

DIGITAL ACCESS TO SCHOLARSHIP AT HARVARD
DASH.HARVARD.EDU

HARVARD LIBRARY


Re-Schooling Society. Pedagogia Come Forma Di Lotta Nella Vita E Nell'opera Di Franco Fortini

Link
http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:40050101

Terms of use
This article was downloaded from Harvard University's DASH repository, and is made available under the terms and conditions applicable to Other Posted Material (LAA), as set forth at
https://harvardwiki.atlassian.net/wiki/external/NGY5NDE4ZjgzNTc5NDQzMGIzZWZhMGFlOWI2M2EwYTg

Accessibility
https://accessibility.huit.harvard.edu/digital-accessibility-policy

Share Your Story
The Harvard community has made this article openly available.
Please share how this access benefits you. Submit a story

Re-schooling Society. Pedagogia come forma di lotta nella vita e nell'opera di Franco Fortini

A dissertation presented

by

Chiara Trebaiocchi

to

The Romance Languages and Literatures Department

in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Doctor of Philosophy

in the subject of

Romance Languages and Literatures

Harvard University

Cambridge, Massachusetts

May 2018

© 2018 Chiara Trebaiocchi

All rights reserved.

Re-schooling Society. Pedagogia come forma di lotta nella vita e nell'opera di Franco Fortini

La mia tesi ricostruisce il pensiero di Franco Fortini utilizzando una chiave interpretativa pedagogica per rileggere la sua produzione saggistica più matura così come gli interventi giornalistici, le interviste o le opere divulgative al fine di metterne in luce aspetti nuovi, o rimasti a lungo ignorati, e di evidenziare alcuni temi ricorrenti lontani dai cliché che lo considerano un autore difficile e inattuale. L'utilità del pensiero fortiniano si rivela proprio andando a considerare il versante più costruttivo della sua opera di educatore nelle scuole e nella società, sulla spinta di un impegno da lui definito «para o metapolitico». Fortini non è stato infatti solamente un poeta, scrittore e intellettuale tra i più significativi del secondo Novecento italiano, ma anche insegnante nelle scuole secondarie (negli anni del Sessantotto) e professore universitario. Dall'analisi di opere note (*Verifica dei poteri*, *Questioni di frontiera*, *Insistenze*) e meno note (in particolare le voci enciclopediche e la produzione antologico-manualistica) è emerso chiaramente quanto una tensione pedagogico-didattica – ispirata principalmente a una tradizione di stampo criticamente marxista e al pensiero di Antonio Gramsci – sia una costante nei suoi scritti e nella sua riflessione già a partire dal dopoguerra con l'esperienza di «Il Politecnico». Nonostante l'asistematicità della pedagogia fortiniana, ho individuato infatti alcuni temi ricorrenti nella sua riflessione su scuola, educazione e istruzione rintracciabili nei suoi scritti lungo l'intero arco della sua vita: la battaglia per il sapere comune; il

rifiuto dell'iperspecializzazione; l'attacco al finto progressismo culturale e alle sue forme di cultura mercificata e falsamente democratica; l'impegno per una pedagogia generalizzata; la riflessione su eredità e tradizione e sul senso della storia e della memoria; la proposta per un'ecologia della cultura; la natura necessariamente autoritaria di qualsiasi *Bildung*; la funzione di mediatore culturale dell'insegnante-intellettuale nelle aule e nella società.

Table of Contents

Abstract iii

Table of Contents v

Acknowledgments vii

Introduction: Franco Fortini «formidabile pedagogo» 1

Section 1: Dare forma al sapere comune 40

Chapter 1: "Ogni libro come una voce di enciclopedia": antologie e manuali di Franco Fortini 40

1.1: *Profezie e realtà del nostro secolo* 53

1.2: *Gli Argomenti Umani* 66

1.3: *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere* 84

1.4: «Mi trovano duro? | Anch'io lo so: | Pensar li fo» 105

Chapter 2: Per un'ecologia dell'editoria scolastica 123

2.1: Manuali prepotenti e falso pluralismo 123

2.2: Scuola e letteratura nel segno del meno 149

Section 2: Figure di dissenso e autorità 166

Chapter 3: Fortini e il Sessantotto 166

3.1: A scuola di astrazione: Fortini e don Milani 166

3.2: Fra Cristoforo entra in classe 191

3.3: Tra l'aula e la piazza: Fortini e il movimento studentesco 212

Chapter 4: Pedagogia e rapporti sociali: eredità, tradizione e memoria 240

4.1: Il nichilismo di Narciso (*di traverso* Pasolini) 240

4.2: Giovani e merli, padri e figli (*di traverso* Calvino) 261

4.3: La battaglia per la memoria 275

Appendix: Fortini docente universitario 290

Bibliography 313

Acknowledgments

Alla fine di questi anni di PhD, lunghi ma anche formativi e appassionanti, mi è caro ringraziare chi mi ha guidata in questo percorso, a partire dai miei relatori di tesi, Francesco Erspamer e Jeffrey Schnapp. La scelta dell'argomento è nata in occasione di alcune conversazioni con Gabriele Pedullà, cui va il mio più sincero ringraziamento anche per le numerose e brillanti osservazioni nella stesura della tesi. Moltissimi spunti in queste pagine vengono da Donatello Santarone cui sono grata non solo per avermi aperto le porte della sua casa romana per lunghe conversazioni fortiniane, ma soprattutto per il costante sostegno e l'interesse sincero dimostratomi anche a distanza. Ad Harvard ho incontrato altri professori che mi hanno aiutata a crescere come studentessa e studiosa: grazie in particolare a Giuliana Minghelli e Federica Pedriali. Insegnare è stata l'esperienza più bella del dottorato e per questo sono in debito in particolare con Elvira Di Fabio (grazie di cuore, al di là di ogni retorica) e con tutti gli studenti che hanno reso la mia vita più piena e completa. Se in parte ho capito come muovermi nell'*academia* americana è grazie a Marco, mentore eccezionale dai primi agli ultimi mesi del PhD. Ringrazio, infine, Elisabetta Nencini e Luca Lenzini per avermi accolto nei caldi pomeriggi di luglio e agosto 2017 all'Archivio Franco Fortini di Siena.

Gli amici di sempre, anche se sempre più lontani, ci sono ancora: Rosa, Walter, Matteo, Tommaso e Francesco. I mesi a NYC con Costanza e Francesco sono tra i miei ricordi più belli. Grazie a voi e ai nuovi amici e colleghi made in USA: Angela,

Julianne, Corrado, Giorgia, i Pasqualini e i loro bimbi, Giulia C., Tatiana, Giulia S. *and everybody who made my life better with a smile and a glass of wine*.

Senza la mia famiglia non sarei qui a scrivere questa pagina: mamma Patrizia e papà Tarquinio e i miei nonni, Alba e Orazio, sono l'amore incondizionato. Nulla avrebbe senso senza. Sono stata a un passo dal mollare tutto, più di una volta: grazie, Bruno, che non me l'hai permesso. Spero che un giorno potremo dirlo anche di te.

Dopo 9 anni di vita insieme e 1 anno di matrimonio direi che ti sei finalmente meritato questa dedica: l'amore che traspare in queste pagine è tutto e solo per te, Franc.

Fortini, *La filastrocca delle differenze*

Attenzione, bambini e bambine!
Attenzione: difficile è il mondo.
Un quadrato, talvolta, è rotondo.
Due più due, qualche volta, fra tre.

A spiegarlo è piuttosto difficile.
Piano piano anche voi capirete.
Ma distinguere intanto dovete
quel che sembra da quello che è.

[…]

Attenzione, ragazzi e ragazze!
Non credete soltanto a chi parla.
Ogni cosa bisogna provarla
e a provarla devi essere tu.

Certe volte fra il brutto e il bellissimo,
certe volte fra il bene ed il male
muta solo una breve vocale,
qualche cosa di meno o di più.

[…]

Se ti dicono: "Zitto e ubbidisci!"
se ti dicono: "cresci e saprai!",
devi dire: "Non crescerò mai
se nessuno mi spiega i perché".

Per distinguere questo da quello,
per distinguere il pero dal nero,
per distinguere il falso dal vero,
cominciamo a imparare cos'è.

Introduction: Franco Fortini «formidabile pedagogo»[1]

Una figura che occupa un posto eminente nel campo della saggistica letteraria e politica, che ha sempre partecipato alle polemiche, e che si distingue per finezza d'interpretazione e senso di complessità, è il poeta Franco Fortini, molto ascoltato dalla generazione del '68.[2]

Nelle parole di Italo Calvino rapidità ed esattezza[3] si coniugano nell'offrire un veloce ma efficace ritratto di una delle figure più importanti del panorama letterario novecentesco. Franco Fortini è stato poeta, saggista, romanziere,[4] penna di punta delle riviste politico-letterarie del dopoguerra e degli anni '60 («Il Politecnico», «Officina», «Quaderni piacentini», «Quaderni rossi», per citare le più significative), ma attivo anche sulle maggiori testate nazionali (da «il manifesto» al «Corriere della Sera»), professore nella scuola e nell'università (ma mai specialista o accademico)[5] e maestro riconosciuto da più di una generazione (quella del '68 e della Nuova Sinistra, appunto), che lo ha certamente ascoltato ma forse non compreso abbastanza. Dopo aver partecipato da protagonista alla storia, letteraria e no, del secondo dopoguerra, Fortini è oggi un nome troppo spesso dimenticato, poco letto dalla

---

[1] Così lo ha definito Ivan Della Mea in *Testimonianze*, p. 17.

[2] CALVINO 2012, p. 379 (*La relève de la garde*, intervista di Mario Fusco, «Magazine littéraire», 165, ottobre 1980, pp. 17-19). La domanda rivolta a Calvino riguardava la considerevole presenza di scrittori-saggisti nel Novecento letterario italiano.

[3] Come è noto, nelle *Lezioni americane* Calvino propone di salvaguardare questi valori letterari (e non solo) nel passaggio al nuovo millennio: Leggerezza; Rapidità; Esattezza; Visibilità; Molteplicità; Coerenza (quest'ultima solo progettata).

[4] Oltre a due racconti incompiuti (*La cena delle ceneri* e *Racconto fiorentino*, pubblicati solo nel 1988), Fortini ha scritto il romanzo *Agonia di Natale*, edito nel 1948 e in una seconda edizione nel 1972 con l'originario titolo voluto dall'autore, *Giovanni e le mani*.

[5] Abati ha titolato *un maestro mai salito in cattedra* il suo ricordo di Fortini su «il manifesto» del 4 maggio 2017. Fortini fu professore di Storia e Letteratura italiana dal 1964 al 1971 in diversi istituti tecnici della provincia lombarda; dal 1971 al 1986 fu titolare della cattedra di Storia della critica letteraria nella neonata facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Siena (per cui cfr. Appendice: *Fortini docente universitario*).

società e dalle scuole che gli hanno preferito l'amico-nemico Pasolini.[6] Anche per questo motivo, il mio lavoro vuole far luce su un autore oggi per lo più trascurato andando a ricostruire il suo lavoro di insegnante e intellettuale teso a riflettere su questioni di pedagogia scolastica e sociale. Nel 2017, anno del centenario della sua nascita, numerose sono state le occasioni per ricordare Fortini e la sua opera (convegni, mostre, pubblicazioni), in Italia e all'estero.[7] È soprattutto il poeta ad attirare l'attenzione della critica oggi,[8] mentre il versante saggistico-politico è più trascurato che in passato. Fortini non è stato però solamente lo scrittore polemista e polemico,[9] ideologo di un'attualità ormai passata e quindi inattuale, né si può, all'opposto, esaltarne esclusivamente l'opera poetica e ricordarlo solamente nei panni del poeta Cerveteri, il suo alter-ego calviniano in *La speculazione edilizia*, dove è descritto come «strabico all'indentro, le pupille vicine e inquiete che parevano preoccupate, ad ogni sensazione esterna, di verificare quel che essa produceva nella zona più segreta e interiore» (CALVINO *RR*, vol. 1 p. 809). L'attualità e l'utilità del

[6] Sul complesso rapporto tra i due e sulla fondamentale raccolta di Fortini *Attraverso Pasolini* torneremo in seguito (cfr. cap. 4.1). Per la definizione di amico-nemico cfr. GOLINO 1995, ma già Fortini si rivolgeva così allo scrittore friulano: «non so insomma se conoscendoti meglio dovrei considerarti di razza fraterna o nemica» (*Attraverso Pasolini*, p. 69).

[7] Si veda IPPOLITI 2017; molto utile anche il canale "Memorie per dopodomani" (https://vimeo.com/pois/videos) che raccoglie tutti i video delle numerose iniziative organizzate per il centenario. Per quanto riguarda i temi affrontati in questa tesi voglio almeno ricordare gli interventi di Emanuele Zinato, *Contro la dissipazione, per il sapere comune: Fortini e la didattica della letteratura*, e di Luca Lenzini, *Voci. Fortini enciclopedico*, in occasione del convegno *Franco Fortini e le istituzioni letterarie* (Milano, 24-25 ottobre). Molto interessanti i ricordi su *Fortini docente universitario* ai Colloqui del Tonale organizzati da Velio Abati (13 maggio 2017).

[8] Un rinnovato interesse si riscontra però anche sull'attività da critico, traduttore e collaboratore editoriale, a conferma dell'ampiezza degli interessi fortiniani.

[9] Molte sono le testimonianze dell'irascibilità dell'uomo Fortini, cui si accompagnano però i ricordi di allievi e amici sulla sua totale disponibilità proprio nei confronti dei più giovani.

pensiero di Fortini, nella situazione di crisi a livello culturale e scolastico in cui si trova l'Italia, si rivela proprio andando a considerare l'intellettuale che, sulla scia del modello gramsciano, «antepone il momento pedagogico-didattico-divulgativo a quello propriamente politico» (CAROSSO 2004, p. 43). Nella mia ricerca ho voluto infatti mettere in evidenza quanto diversi aspetti della sua riflessione pedagogica siano collegati proprio al pensiero educativo di Antonio Gramsci. Di contro alla vulgata di un Fortini monoliticamente antigramsciano,[10] l'influenza di alcune tesi dei *Quaderni del carcere* (su tutte, la pedagogia generalizzata, la scuola disinteressata, il conformismo dinamico) è infatti riconosciuta e talvolta esplicitata talvolta dallo stesso poeta fiorentino. Il lavoro che finora ha dato maggior risalto a questa componente nel pensiero pedagogico di Fortini, e a cui più sono debitrice, è quello di SANTARONE 2013a,[11] ma anche altri studiosi hanno cominciato negli ultimi anni a

[10] Questa semplificazione si lega alla dicotomia Lukács - Gramsci (cfr. ad esempio PISCHEDDA 2006, p. 17) affermatasi dalla fine degli anni Quaranta con le prime traduzioni italiane delle opere del filosofo ungherese (cfr. SECHI 1973). Tale contrapposizione viene individuata proprio da Fortini (considerato, anche per la sua vicinanza personale a Cesare Cases, nelle file dei lukacsiani) fin nelle pagine de «Il Politecnico» (per cui si rilegga il fondamentale saggio su *Lukács in Italia* di *Verifica dei poteri*, ora in *Saggi*, pp. 234-67). Un tentativo recente di superare la contrapposizione tra questi due nomi, rilevando punti di contatto proprio sui due temi (nazional-popolare e totalità) su cui più si erano formati schieramenti contrapposti è quello di ALESSANDRONI 2011, pp. 112-29. Sul rapporto tra Fortini e Lukács si vedano almeno, anche per ulteriore bibliografia, MENCI 2001; CATALDI-LUPERINI-PETRONI 2005; BALICCO 2006 (*ad indicem*); ALLEGRA 2015; ABATI 1991, p. 273: «Solamente Cases e poi Fortini hanno saputo cogliere il difficile crinale in cui Lukács si muoveva. Fortini ha ritradotto nel suo proprio lessico la problematica critico-letteraria lukacsiana con la regola – ribadita anche di recente – "critico, parla d'altro", dove la minore sicurezza del legame tra letteratura e universo storico-sociale non porta alla scissione della odierna "professionalità", ma si conserva nell'imperativo a parlar d'altro rimanendo, si capisce, entro la letteratura».

[11] Sarà utile tenere a mente anche i temi principali della ricerca pedagogica gramsciana: «la distinzione tra scuola attiva e scuola creativa; il nesso educazione-istruzione in polemica con l'idealismo; la rivendicazione di una scuola unitaria di base di cultura generale; la polemica contro l'oratoria e il dilettantismo; la nozione di conformismo dinamico; l'impegno dello Stato nella promozione dell'istruzione pubblica; l'educazione civile e scientifica in lotta contro le concezioni folcloristiche dell'ambiente di provenienza degli allievi; la categoria della mediazione; lo studio come lavoro

riportare alla luce punti di contatto tra il pensiero di Gramsci e di Fortini passati finora inosservati.[12] La sua attenzione alla lezione gramsciana non implica comunque una totale adesione al suo sistema filosofico-intellettuale: benché Fortini non sia mai esplicitamente troppo critico nei suoi confronti, su alcuni temi sarebbe difficile trovare acritiche corrispondenze (su tutti, il concetto di nazional-popolare e di egemonia, soprattutto alla luce della lettura fortiniana dei testi della Scuola di Francoforte).[13] Consonanze, più o meno dirette, emergono però tenendo presente proprio gli argomenti affrontati in questa tesi. Più in generale, vale per entrambi l'idea che le questioni pedagogiche vadano affrontate in rapporto alla situazione socio-economica e culturale: solo così si può allargare lo sguardo dai problemi legati a scuola, istruzione ed educazione all'intera società, con un discorso collettivo che unisce la prospettiva pedagogica a quella politica, ossia una «*valutazione complessiva di quel che si ritenga buono e utile per i più*» (*Un giorno*, p. 413).

La lezione di Fortini intellettuale-insegnante, talvolta provocatoria e comunque mai scontata, ci invita a considerare l'importanza delle nostre responsabilità personali, a non abbandonarci alla rassegnazione o alle logiche del "sempre-uguale" di fronte allo stato di cose presente. Si tratta di un insegnamento presente in controluce in

---

necessario ad acquisire un abito di concentrazione fisico-muscolare indispensabile per la ricerca; la critica contro la concezione professionalizzante della scuola che perpetua e cristallizza le differenze sociali; la necessità di educare alla relazione con le diversità» (SANTARONE 2013a, p. 64).

[12] Mi riferisco a FINELLI 1996, p. 68-69, e in particolare a GATTO 2012 (per la comune critica contro lo specialismo); ALLEGRA 2012 (in riferimento al rapporto intellettuali-masse e alla verifica delle pratiche culturali); ALLEGRA - GIUSTOLISI 2006, p. 339 (in relazione a questione pedagogiche).

[13] Il lavoro più interessante ed equilibrato sugli elementi di distanza tra Gramsci e Fortini (in riferimento ai concetti di egemonia e alla questione dell'industria culturale) è quello di RAPPAZZO 2007a, pp. 15-22 (*La «distanza» da Gramsci: «organicità», «egemonia», industria culturale: Adorno*).

molti suoi scritti, in una riflessione lunga decenni che, nonostante i numerosi temi ricorrenti, non si può però definire sistematica. Al contrario, uno dei punti di forza del pensiero, anche pedagogico, fortiniano è proprio il suo carattere dialettico, e talvolta contraddittorio, nel suo essere diviso tra sguardo presente e prospettiva futura: «Il nucleo della sua lezione sta nella delicata dialettica tra tattica e strategia, nell'articolazione tra tempi brevi e tempi lunghi. Al versante apocalittico, agonistico, profetico, egli seppe affiancare un impegno concreto e duraturo, un servizio umile e paradossalmente riformista» (DIACO 2014b). Fortini si muove tra i due poli gramsciani dell'ottimismo della volontà e del pessimismo della ragione: crede fortemente nella scuola come fondamentale istituzione democratica, ma al contempo ne coglie l'incapacità nell'immediato a influire davvero sulla realtà sociale per il suo essere troppo spesso funzionale a reiterare quelle disuguaglianze che dovrebbe invece combattere.[14]

Utilizzare questa chiave interpretativa pedagogica permette di rileggere la sua produzione saggistica più matura così come gli interventi giornalistici, le interviste o le opere divulgative al fine di metterne in luce aspetti nuovi o rimasti a lungo ignorati e di evidenziare alcuni temi ricorrenti lontani dai cliché che vedono in Fortini un autore troppo difficile da leggere, un militante con una visione del mondo bollata come irrecuperabile e quindi da dimenticare. Ma soprattutto consente di richiamare l'attenzione sul versante più costruttivo della sua opera di educatore nelle scuole e nella società, sulla spinta di un impegno da lui definito «para o

[14] Cfr. DE MAURO 2006, p. 90: «Quanti capiscono il compito terribile che ha una scuola che non sia notaia di disuguaglianze culturali, ma promotrice di uguaglianza?».

metapolitico».[15] In questo senso, la sua attività si iscrive interamente nella scia di un marxismo umanistico-pedagogico alla luce del quale lo scrittore fiorentino modella il suo operato e la sua stessa idea di letteratura come «scelta globale, non specialistica, per un orizzonte che, rischiando ogni equivoco, bisogna pur chiamare comunista».[16] Anche per questo Fortini non ha mai attribuito alcun valore pedagogico alla letteratura populistica o d'evasione, ma anzi ha riconosciuto proprio nella complessità, anche linguistica, l'utilità della letteratura che è «nulla di più ma anche nulla di meno di un momento di una educazione e comprensione generale della specie umana, del suo percorso nella storia e della esistenza di ognuno in quella».[17]

Fortini è stato un ospite ingrato – un «*outsider*, "dilettante" e contestatore dello *status quo*» secondo il modello di intellettuale umanista descritto da Edward Said (2014, p. 10) – che non ha mai smesso però di credere all'importanza delle forme di partecipazione attiva e propositiva (dalle riviste alla scuola, dalle opere divulgative all'università), dagli anni Quaranta fino alla morte (avvenuta nel 1994), pur in anni di profondo sconforto quando si è trovato costretto a lavorare tra le rovine di un'idea (il comunismo) sgretolatasi sotto gli attacchi di una opposta visione del mondo (il

[15] Vale la pena di rileggere quanto scrive in una lettera del 3 settembre 1969 a Edoarda Masi pubblicata in *Un giorno*, pp. 404-5: «Oggi come oggi devo dire che darei volentieri tutto *Verifica dei poteri* per uno studio solido e ben fatto, che so, sul Tommaseo e tutte le ore passate ad ascoltare le discussioni di "Quaderni rossi" e di "quaderni piacentini" per aver contribuito ad organizzare un decente istituto di studi secondari. E non mi si venga a dire che, così dicendo, ignoro in quale contesto si situerebbero e il libro su Tommaseo e l'istituto di studi secondari: perché proprio questo è il terreno para o metapolitico o meglio metapartitico anche nel quale è possibile oggi operare».

[16] Citazione dal saggio *Metrica e biografia* in *Confini*, p. 46.

[17] Così descrive Fortini la funzione umanistica della letteratura come formulata nello storicismo marxista che «implica un atteggiamento di fiducia nella funzione transitiva del testo letterario, un rapporto con l'eredità letteraria del passato, cioè con i cosiddetti classici» (cito dalla voce *Letteratura*, p. 170 da lui redatta per l'Enciclopedia Einaudi).

capitalismo). Anche in questi periodi bisogna però ricordarsi di fare "*un buon uso delle rovine*", come recita il sottotitolo della sua ultima raccolta saggistica, *Extrema ratio*.[18] Molti sono infatti nell'opera di Fortini gli appelli a resistere sempre, a lottare – in una rivoluzione intesa come forma di autoeducazione di tutti su tutti – contro i nemici comuni e contro qualsiasi nichilistico abbandonarsi alla presunta ineluttabilità del presente:[19]

> La sola via è di dimostrare con comportamenti individuali e di gruppo, che esistono non utopiche vie d'uscita dallo stato presente delle cose che ci viene invece illustrato tutti i giorni come forma suprema, e magari eterna, della società; e di percorrerle. […] Questa incapacità a credere che non ci sia «nulla da fare» è una parte della mia «religione». (*Saggi*, pp. 1662-63)

Senza mai cedere a sterili recriminazioni, ancora negli ultimi decenni della sua vita Fortini continua a insistere sulla necessità di impegnarsi per una pedagogia generalizzata, intesa innanzitutto, in senso gramsciano,[20] come «una mutua

[18] Fortini avrebbe forse apprezzato il libro di Bill Readings, *The University in Ruins* (Cambridge, Harvard University Press, 1996) sulla situazione dell'università-azienda americana, per cui cfr. BERTONI 2016, p. 23: «Ma le "rovine" del titolo non implicano alcun rimpianto veteroumanistico per il castello crollato. […] Significa invece immaginare e praticare un'alternativa rispetto a un modello totalizzante che sta colonizzando mentalità, abitudini, obiettivi, procedure gestionali e tecnologie di governo».

[19] ALBERTI - CARDONI 2004, p. 7: «Il mondo in cui siamo immersi e con cui dobbiamo confrontarci, ci viene rappresentato come il risultato di fattori necessitati, obbligati e "obbliganti". Sembra quasi che l'uomo debba andare necessariamente verso la new economy, la tecnologia, l'integrazione planetaria, il lavoro "flessibile" e tutte le altre analoghe forme di "novità" e di "modernità". Anche verso scuole "nuove", si capisce, organizzate in un certo modo, obbligatoriamente. Le riforme, le innovazioni, sembrano imposte dall'esterno, già date, quasi che non ci fosse necessità di una ricerca, di un impegno personale, di una decisione personale; quasi, cioè, che le cose avvenissero al di fuori della responsabilità delle persone».

[20] Così scrive, ad esempio, l'intellettuale sardo in un articolo del 1917: «Contrapponiamo la solidarietà, l'organizzazione alla filantropia. Diamo dei mezzi alla buona volontà, senza di che essa rimane sempre sterile e infeconda. Non è la conferenza che ci deve importare, ma il lavoro minuto di discussione e di investigazione dei problemi, al quale tutti partecipano, tutti dànno un contributo, nel quali tutti sono contemporaneamente maestri e discepoli» (GRAMSCI 1958, p. 147).

educazione politica»[21] che coinvolga insegnanti e studenti, padri e figli, intellettuali e cittadini contro i nemici comuni.[22] Su questa educazione di tutti su tutti si fonda l'idea di una società di cittadini, o di una classe di studenti, come comunità vigile e responsabile, aperta al dialogo, capace di pensare criticamente e di scegliere senza lasciarsi convincere dalle mezze verità, dalle soluzioni semplicistiche e immediate fornite dal pensiero unico dominante. È con questo imperativo a mente che Fortini continua a indossare la sua "divisa da professore", «quando parlando nelle chiare aule» si descrive mentre chiede «pietà d'un filo di consenso alle orde | dei nipoti felici di verità tranquille».[23] Il nesso tra letteratura e impegno politico e la funzione pubblica degli intellettuali si comprendono alla luce di questa proposta di pedagogia generalizzata, per Fortini sinonimo di un'azione veramente rivoluzionaria:

> Credo sia urgente elaborare in termini teorici quel che è stato per troppo tempo respinto a causa di una immediata, e perciò erronea, volontà egualitaria: dico il tema della funzione di chi sa e dirige. Non posso far altro che ripetere che, per me, quella funzione non ha avvenire fuor che di una prospettiva (che seguito a chiamare rivoluzionaria) di mutuo insegnamento. Che ciascuno, nei suoi

[21] Come si legge nel brano di *L'ospite ingrato* intitolato proprio *Di tutto a tutti* (ora in *Saggi*, p. 1073). Cfr. MENCI 2001, p. 83, sul titolo, «di probabile ascendenza paolina – dal "tutto in tutti" della lettera ai Colossesi», che «rimanda ad una tensione alla totalità che si pretende integrale ma che è fondata innanzitutto su un criterio di ordine morale: ciò che è veramente "universale" è la corresponsabilità».

[22] L'invito a individuare i nemici comuni è una costante degli scritti di Fortini (in parte mutuata dal pensiero di Ernst Bloch); si legga qui, tra i moltissimi esempi, un suo intervento del 1963 apparso su *Il de Martino*, p. 41: «Mi auguro che udendo questi canti inattuali non ci si lasci solo prendere dalla giusta commozione per i ritratti dei nonni: ma vi si impari una difficile arte […]: l'arte di identificare i nemici comuni, anzi di farli diventar comuni a tutti noi proprio nella misura in cui ci si sia, tutti noi, *messi in comune*».

[23] *Saggi*, p. 998; la poesia *Vietnam, italiano e storia* fu scritta nel 1966 e pubblicata in *L'ospite ingrato*. Durante l'incontro organizzato da Abati su *Fortini docente universitario* (13 maggio 2017) alcuni suoi ex-alunni hanno ricordato i suoi "indumenti bulgari" da "professore marxista"; ma è lo stesso Fortini a ricordare, in una poesia di *Composita solvantur*, «quel brutto impermeabile scuro» che non rinuncia a indossare (*Poesie*, p. 518).

limiti e nelle sue possibilità, si senta diviso fra una funzione docente e una funzione discente,[24] fra l'essere guidato e il porsi come guida agli altri. Ma questo presuppone una piramide di valori e di precedenze; proprio quel che per troppi anni abbiamo respinto o lasciato che venisse dissolto. E allora? Allora peggio per noi, se mancheremo di quel vecchio e nuovo coraggio. (*La finzione dello scontro*, pp. 44-45)

Questo passaggio permette di accennare a un altro aspetto della pedagogia fortiniana: il suo giudizio sull'insegnamento come forma educativa necessariamente fornita di autorità. Se il riferimento più immediato per questi temi è il celebre saggio del 1968 *Il dissenso e l'autorità* (per cui cfr. cap. 2.3) va detto fin d'ora che Fortini non cambierà mai idea su questo aspetto, ribadito ancora nell'ultima raccolta di saggi: «E l'educazione, che sviluppa attitudini razionali e complessi comportamenti autocoscienti, è anch'essa il risultato di un punto di vista esterno e di un rapporto di autorità» (*Extrema*, p. 90). Fortini propugna questa tesi innanzitutto nel rispetto dei suoi doveri di insegnante, di persona che sa di più – per età e *habitus* di studio – e che quindi deve trasmettere quel sapere a chi non sa (con la specificazione che «l'esistenza del processo inverso, ovvero l'apprendimento che il maestro riceve dai discepoli, non consente però di ridurre a uno due processi», *Un giorno*, p. 437).[25] Fortini non è quindi un professore rivoluzionario nel senso più stereotipato del termine (e anche i suoi studenti degli istituti tecnici e dell'università si trovano di

[24] In una lettera a Lanfranco Caretti del 23 marzo 1957 (conservata presso l'AFF) scrive: «considero molto le persone che fondano il proprio diritto di insegnare sulla propria disposizione ad imparare – da chiunque».

[25] Di nuovo in una lettera privata scriverà a Edoarda Masi: «Non sono così sicuro come molti (Tito P., ad esempio) della auspicabile scomparsa della specifica 'professionalità' dell'insegnante, se non al livello della socializzazione elementare. Io credo che l'insegnamento (materie scientifiche, linguistiche…) richiede un tipo di rapporto che non è quello padre-filgio [sic, *ndr*] e nemmeno quello di eguali (fraterno) ma che è specifico di maestro-apprendista. Per di più la Bildung si impara ovunque, nelle società, ma si elabora e si esamina criticamente solo in certe sedi, che non sono solo la scuola ma che sono anche la scuola» (AFF; lettera dell'11 aprile 1977).

fronte un insegnante all'apparenza lontano dallo scrittore polemista di cui avevano sentito parlare),[26] ma si impegna affinché si possa fare un "uso rivoluzionario" dell'istituzione scolastica. Senza paura di essere «denunciato come repressore autoritario» (*Non solo oggi*, p. 234), in particolare negli anni delle proteste studentesche, Fortini si rifiuta di abbracciare pedagogie eccessivamente permissive o forme provocatorie di trasgressività che hanno poca o duratura incidenza sul reale, ricordando, invece, che una regolata «ubbidienza all'ordine […] è forse l'unica garanzia e condizione perché oggi, nella scuola, si possa fabbricare l'autodisciplina necessaria a disfare e rifare, *ma con tutta la società*, anche la scuola. *È niente di meno che l'uso rivoluzionario delle istituzioni*» (*Tre testi*, p. 165).

In questo senso mi sembra che lo scrittore fiorentino corrisponda perfettamente alla descrizione dell'intellettuale proposta da Said cui si accennava prima:

> né un pacificatore né un artefice di consenso, bensì qualcuno che ha scommesso tutta la sua esistenza sul senso critico, la consapevolezza di non essere disposto ad accettare le formule facili, i modelli prefabbricati, le conferme acquiescenti e compiacenti di ciò che i potenti o i benpensanti hanno da dire e di ciò che poi fanno. Una capacità che non si riflette soltanto nel rifiuto passivo, bensì nella volontà attiva di usare la parola in pubblico. (SAID 2014, pp. 36-37)

Cesare Garboli ha scritto, non troppo ironicamente, «se c'è un luogo dove non vorrei entrare neppure per tutto l'oro del mondo, questo è la mente di Franco Fortini».[27]

---

[26] Lo ricorda, ad esempio, BARZANTI 2017, p. 4: «Quando il docente Fortini salì in cattedra spiazzò tutti. Gli studenti accorsi ad ascoltarlo credevano magari di vederselo davanti che impugnava il libretto rosso in voga. Invece predicò pazienza, metodo ed escluse miracolose illuminazioni».

[27] GARBOLI 1990, p. 93. In risposta, possiamo leggere in uno scritto di Fortini del 1973 questo pungente ritratto: «Garboli recitava la parte di se stesso: perfetto nelle allusioni, solo un po' gigione nelle entrate, con i capelli bianchi sul viso giovane, come certi eroi di teleromanzi all'ultima puntata. Il Conte di Montecristo, diciamo» (*Attraverso Pasolini*, p. 49). ABATE 1996 ricorda il necrologio «eccezionale per

Accantonando per ora la questione dello "scrivere chiaro" su cui Fortini si è più volte espresso, e che affronterò in un paragrafo specifico nel primo capitolo, si può leggere il modo in cui Garboli ricorda questa componente ben nota e fin troppo citata del pensiero fortiniano:

> Fortini, quando è chiaro, è un po' ovvio. Le sorprese del suo ingegno non amano la luce. Avvengono nel buio, all'ombra. Essere inaccessibile come l'ombra, inabitabile come l'oscurità e la tortuosità, ecco ciò che Fortini desidera. Essere ingrato, inospite, irraggiungibile. Essere «solo», infine. È il primo dei movimenti che guidano la sua mente. (GARBOLI 1990, p. 93)

Ombra, buio, tortuosità: una mente oscura e labirintica in cui forse non è il caso di addentrarsi? Fortini costringe infatti il suo lettore non a una ma a più letture,[28] al rifiuto della fretta e delle verità immediate esposte nero su bianco, un approccio che dovrebbe essere riservato a tutti i grandi della letteratura, come lui stesso ricorda in riferimento all'amato Manzoni: «I giovani non possono sapere che la letteratura è una menzogna che dice la verità. Vogliono la verità subito. Manzoni non li interessa. Questi giovani hanno torto. La "verità subito" è l'illusione eternamente romantica di chi rifiuta la pazienza dell'incarnazione, la categoria della mediazione» (*Saggi*, p. 1796).[29] Fortini invita perciò «ad impegnarsi a fare un lavoro faticoso […] ma che fa

---

cinismo e sufficienza» che Garboli scrisse dopo la morte di Fortini, descritto negativamente come «sempre in lite con il mondo […] sempre pedagogo» (p. 275).

[28] Cases ricorda come Fortini fosse solito dire di se stesso: «Dopo dieci anni mi capiscono tutti» (in PALUMBO 2003, p. 172). Si colga la doppiezza di questa affermazione che fa riferimento non solo all'impegno di letture e riletture che richiede l'opera di Fortini, ma anche alla sua capacità di lungimiranza nell'analisi di eventi storici e letterari italiani.

[29] Su questo passo cfr. SALZARULO 2012. Si veda anche quanto affermato da Rappazzo in *Dieci inverni 2006*, p. 458: «Credo sia emerso abbastanza chiaramente il ruolo della mediazione, della fatica, della salita, "l'utilità dell'acqua nelle condutture", per ricorrere ad una delle tante allegorie di Fortini. Il mio non è – come vedete – un intervento né una domanda ma un invito rivolto agli studenti a leggere

parte appunto della pedagogia» (*Dieci inverni 2006*, p. 458). Quest'ultima è infatti la parola chiave troppo spesso dimenticata[30] nel riflettere sulla complessità della pagina fortiniana, la cui oscurità è – come finalmente anche Garboli, suo malgrado, ammette – «virtuosa, intenzionale, e, per così dire, maieutica».[31] Il carattere tortuoso della scrittura di Fortini, così come molti altri aspetti della sua opera e della sua vita su cui avrò modo di soffermarmi, può essere quindi considerato come una caratteristica del suo metodo pedagogico, un riflesso di una precisa scelta educativa e del suo essere sempre mosso da una costante «preoccupazione didattica», come ebbe modo di definirla lui stesso:

> Credo che derivi da una preoccupazione didattica e anche da una lunga pratica di lavoro pubblicitario.[32] Attribuisco molta importanza alla ripetibilità delle cose. Il compito sociale d'uno scrittore non sta nello scrivere poesie e romanzi "impegnati", ma nel mettere la propria capacità linguistica al servizio della comunicazione. Il mio ideale sarebbe questo: di solito, dopo uno sciopero, i volantini che restano per terra danno un senso di spreco e di inutilità. Io vorrei, invece, che nel testo ci fossero frasi da poter usare ancora. Penso a una specie di risparmio di parola.[33] (*Dialogo ininterrotto*, p. 352)

Fortini, a fare un po' di fatica, o a leggere altri scrittori "difficili"». Per categoria della mediazione si rimanda a *Storia e coscienza di classe* di LUKÁCS 1967, pp. 214-15. Si tratta di un concetto particolarmente significativo in riferimento alla scelta della forma saggio in Fortini per cui cfr. BALICCO 2006, pp. 147-59; PETERSON 1997, pp. 48-49.

[30] Ad esempio, le parole "pedagogia", "scuola" ed "educazione" non sono state considerate nella – pur fondamentale – *Guida analitica ai soggetti dell'opera saggistica* negli *Indici per Fortini* e nella più aggiornata *Bibliografia degli scritti*.

[31] Non prima di aver comunque ripetuto che la mente di Fortini è «luogo allegorico, labirinto di punteggiato di luci sibilline, chiarimenti ambigui, inesplicabili indicazioni di secondo e di terzo grado, indecifrabili senza il ricorso a una "legenda", a una mappa tutta colorata di sottointesi» (GARBOLI 1990, p. 95). Sarebbe interessante raccogliere tutte le similitudini e le metafore utilizzate per descrivere l'oscurità del pensiero di Fortini.

[32] Fortini lavora all'Olivetti dal 1947 al 1963, anno in cui si interrompe ogni rapporto di collaborazione.

[33] Per questa immagine si rimanda ovviamente al saggio del 1969 *Contro il rumore*, raccolto in *Questioni*, pp. 78-90: «Mentre la negazione della negazione passa anche attraverso il *risparmio* della parola, il suo *razionamento*» (p. 90).

In questo passaggio emergono molti temi centrali del pensiero – letterario, politico e pedagogico – di Fortini: la funzione dell'intellettuale-insegnante come mediatore culturale, l'idea della critica come attività al servizio del discorso comune, l'uso pratico della scrittura. Fortini fa inoltre esplicitamente riferimento alla necessità di "risparmiare" in ambito letterario e comunicativo e propone, qui e in numerosi altri scritti, dagli anni giovanili fino, e con più insistenza, agli ultimi decenni della sua vita, un'ecologia della scrittura e della lettura come forma di lotta contro l'onnipresenza e lo strapotere dell'industria culturale.[34] Il risparmio di parola è fondamentale anche in prospettiva di una battaglia, ecologica appunto, per la memoria che ristabilisca i necessari legami storici, politici e culturali tra generazioni, quei legami che il potere invisibile del capitalismo sta cercando di recidere: quel capitalismo per cui gli oppressori possono parlare tranquilli nei telefoni e l'odio è divenuto cortese, come Fortini scrive nella celebre poesia *Traducendo Brecht*.[35] È questo un altro motivo centrale per tenere in grande considerazione il pensiero di Fortini sui temi della pedagogia sociale, dei rapporti generazionali e tra eredità, tradizione e memoria, in particolare nella fase del massimo livello di sconforto apertasi con gli anni Ottanta.

Se a questa altezza cronologica sembrerà dubitare dell'efficacia della ripetizione di questi temi nella sua produzione letteraria e saggistica («Non si può avere nessuna

[34] Su questi temi si veda il cap. 2.2. Ricordo solamente che il termine ecologia, usato più volte da Fortini in una serie di articoli e saggi dedicati a questo tema, va inteso in riferimento al libro *Ecology of Mind* di Gregory Bateson, tradotto in Italia nel 1972.

[35] Composta nel 1963, questa poesia – una delle sue migliori «traduzioni immaginarie» (cfr. *Lezioni sulla traduzione*, p. 177) – fu pubblicata in *Una volta per sempre* (ora in *Poesie*, p. 238).

certezza che la coerenza sia virtù e l'incoerenza il suo contrario: più di una volta mi sono chiesto se la ripetizione fosse memoria o non invece mancanza di coraggio», *Memorie*, p. 3), è evidente invece che, sulle orme del pensiero pedagogico gramsciano,[36] Fortini sa molto bene cosa rispondersi, tanto da poter rimproverare alla sinistra italiana, in un'intervista degli anni Settanta, proprio «di aver privilegiato la *variatio* rispetto alla ripetizione, come se la prima fosse democratica e la seconda dogmatica» (ABATI 2004, p. 100).

Il coraggio non viene infatti mai meno al poeta fiorentino che fino alla morte ha continuato "col ditino alzato" – come gli rimproveravano sarcasticamente Pasolini e Calvino[37] – a ripetere le proprie verità, a scrivere e partecipare al dibattito sulla società italiana e le sue sorti, rifiutando semplicistiche spiegazioni e, soprattutto, proseguendo il suo ininterrotto dialogo con i giovani, suoi interlocutori privilegiati, e ancor più direttamente con gli studenti dell'Università di Siena dove, pur lasciata ufficialmente la cattedra di Storia della critica letteraria nel 1986, ha seguitato a intervenire con seminari fino agli anni Novanta.

[36] Ma anche di un altro suo fondamentale maestro, Bertolt Brecht, per cui cfr. SANTARONE 2017b, p. 276: «la brechtiana consapevolezza del riuso, della possibilità di procedere attraverso un intarsio di citazioni utilizzate come antidoto al mito dell'originalità a tutti i costi».

[37] L'immagine è usata anche dallo stesso Fortini in una lettera a Calvino del 9 ottobre 1975: «Caro Calvino, quello che voglio dirti, a proposito del tuo articolo sul "Corriere", mi costa, è sgradevole, è col ditino alzato. Non posso altrimenti» (*Un giorno*, p. 495). Sul rapporto con Calvino (per cui cfr. cap. 4.2) si veda una scelta dal carteggio (1953-1977) pubblicata a cura di Giuseppe Nava ed Elisabetta Nencini, con saggi di commento di Nava e Mario Barenghi («L'ospite ingrato», 1, 1998, pp. 91-140). Negli *Scritti corsari* si legge invece: «Io smetterò di dire che "la storia non c'è più" quando Fortini la smetterà di parlare col dito alzato» (SPS 328).

Con Fortini ci troviamo davanti a un autore che ha sempre aspirato alla totalità,[38] letteraria e politica, e in cui è difficile separare temi ricorrenti, benché sviluppati o ripresi a distanza di anni. Tale continuità è una costante della sua scrittura, com'è, ad esempio, il caso delle riflessioni sull'industria culturale non sviluppate «in un libro specifico o in una raccolta di saggi separati»,[39] o anche il modo in cui ha strutturato le raccolte saggistiche in cui convivono saggi letterari ed etico-politici in modo che «gli uni non possono leggersi senza la "correzione" degli altri, nel reciproco infiltrarsi, limitarsi e anche dilatarsi». Lo ha giustamente ricordato Pier Vincenzo Mengaldo nel considerare tale caratteristica come «una dichiarazione obliqua, tipica di Fortini della socialità e politicità della letteratura» (MENGALDO 1998, p. 59).

Nei prossimi capitoli – ognuno dedicato a specifici aspetti connessi alla riflessione pedagogico-didattica fortiniana – emergeranno perciò alcune costanti che qualora necessario saranno ripetute e affrontate all'insegna della matematica "discretezza" che tale studio necessariamente richiede. Nel presentare gli *Indici per Fortini* Lenzini ha segnalato infatti come «ogni pretesa totalizzante pare destinata alla sconfitta» (p. 15) vista l'ampiezza dei suoi interessi e la capacità di affrontarli muovendosi costantemente tra il piano del particolare e quello dell'universale.

---

[38] E questo spiega anche la sua costante critica contro forme di specializzazione e frammentazione in ambito lavorativo, sociale e letterario, come ricorda giustamente GATTO 2012, p. 249: «Fortini ingaggia, […] una battaglia culturale a favore della ricomposizione di un pensiero marxista totalizzante, in grado cioè di assumersi la responsabilità di una proposta ideologica fondata sull'inclusività umanistica del disagio sociale: una battaglia dunque fortemente ostile nei confronti di una logica della particolarità e dell'autonomia, rea, a parere dell'intellettuale toscano, di sposare acriticamente il momento epocale della frammentazione collettiva e di produrre esaltanti, quanto vacue, mitologie sociali, che, anteponendo vecchie o nuove soggettività rivoluzionarie, si rendono inefficaci nel comprendere i nuovi assetti della totalità sodale, ora caratterizzata da processi di neutralizzazione e manomissione del conflitto».

[39] BOLOGNA 1996, p. 13. E cfr. anche BALICCO 2004.

Nel pensiero pedagogico fortiniano non mancano inoltre elementi apparentemente contradditori, legati alla presenza di una «continua tensione dialettica tra tradizione e innovazione»[40] e alla più generale impossibilità di ridurlo a sistema.[41] Allo stesso tempo, il tentativo teso a restituire la totalità concreta del suo pensiero e del suo operare è quanto mai necessario (non si dimentichi che Hegel, Marx e Lukács sono alcuni dei suoi maestri). Come ha scritto Romano Luperini - amico, collega e tra i più esperti conoscitori della sua opera – Fortini è stato una figura ormai rara di intellettuale che pur conoscendo gli specialismi «non li pratica nella loro separatezza, convogliandoli piuttosto, e superandoli» (*Un giorno*, pp. XI-XII). Lo fa non solo in quanto sempre teso verso l'orizzonte della totalità, ma anche in conformità a una precisa scelta di posizionamento ideologico, contro la iperspecializzazione dei ruoli imperante a livello lavorativo e contro le divisioni disciplinari che servono solo la causa del capitale: «Che la divisione del sapere dal "sapere comune" corrisponda agli interessi della classe dominante e non a quelli del "progresso scientifico" dovrebb'essere ormai una di quelle certezze la cui assenza o presenza è sufficiente a qualificare l'interlocutore» (*Insistenze*, p. 267).

[40] Così CAROSSO 2004, p. 55, per cui l'esito finale di tali oscillazioni o "ossimori" della pedagogia fortianiana «non è però il cedimento al caos o all'eclettismo, ma la ricerca continua di una progettualità culturale, etica e politica che collabori a mutare lo stato delle cose presenti, caratterizzata da una moralità che sia "tensione verso una coerenza fra valori e comportamento; e coscienza del disaccordo"». Fortini parla di «carattere desultorio» e ne spiega le ragioni in un brano del 1970 raccolto in *Un giorno*, pp. 416-22.

[41] Nota giustamente DIACO 2017, p. 31: «Fortini è un intellettuale che riassesta continuamente le proprie poesie e i propri articoli in base allo stato di cose presente, è uno scrittore "in situazione" che – come accade al politico – trionfa o fallisce "con i mezzi di bordo"». E si veda anche DIACO 2014b.

Fortini stesso amava inoltre ripetere quanto i temi fondamentali del suo pensiero, «gli argomenti veri *non sono più di due o tre e non c'è pagina che non ne richiami un'altra*» (*Questioni*, p. v). Questo è quanto mai certo anche per la sua riflessione sulla scuola e l'educazione.[42] Il rifiuto dello specialismo, la funzione dell'insegnante nella scuola (in parallelo a quello dell'intellettuale nella società), la critica dell'editoria scolastica, l'urgenza di trasmettere alle giovani generazioni non solo un sapere ma anche una memoria storica e una tradizione, la riflessione sulla scrittura comunicativa, la lotta per un'ecologia della cultura, il rapporto con altre figure di grandi maestri del Novecento come don Milani e Pier Paolo Pasolini: sono questi alcuni dei motivi principali che si intrecciano nell'affrontare la dimensione educativa nella vita e nell'opera di Fortini. In merito, mi sembra utile ricordare qui alcune date fondamentali da tenere a mente nel ricostruire il suo pensiero pedagogico, che, seppur in molti casi frammentario e per questo rimasto a lungo inosservato, si svolge lungo tutto l'arco della sua vita. Alcuni capisaldi della sua riflessione risalgono all'esperienza de «Il Politecnico» e al rapporto con Vittorini: già alla metà degli anni Quaranta sono poste le basi per alcune questioni che rimarranno centrali fino alla fine (su tutte, la battaglia per il sapere comune). Se l'esperienza da copywriter per l'Olivetti lo avrà di certo spinto a riflettere sui concetti di scrittura comunicativa e divulgazione (in parallelo alla stesura della prime voci enciclopediche), sono gli anni

[42] Ricorda inoltre Zinato, autore del saggio finora più completo su Fortini e l'educazione, che «in sostanza il lavoro didattico fortiniano va considerato entro una riflessione complessiva durata un cinquantennio e ha a che fare, non meno della sua restante attività saggistica, con l'incenerirsi della prospettiva della rivoluzione comunista, con l'ingigantirsi a livello planetario della contraddizione fra il carattere sociale della produzione e il carattere privato dell'appropriazione» (ZINATO 1996, p. 205).

Sessanta il momento in cui Fortini meglio delinea il suo credo pedagogico. È innanzitutto nel 1964 che inizia a insegnare negli istituti tecnici della provincia di Milano, un momento chiave – come ricorderà sempre[43] – dal punto di vista personale e intellettuale. Sono anche gli anni più significativi sul versante saggistico-politico, gli anni della pubblicazione di *Verifica dei poteri* (1965) e di alcuni testi antologici, per la scuola e no.[44] È il momento in cui è più viva in Fortini la speranza e il suo impegno per un'azione davvero rivoluzionaria. Con il 1968, e il successivo esaurirsi della spinta innovativa del movimento studentesco nella metà degli anni Settanta (Fortini non considera, se non con disprezzo, l'esperienza del movimento del '77), si apre una fase successiva in cui la sua riflessione si concentra sul tema dell'intrinseca autorità dell'istituzione scolastica, sugli scopi propri della scuola e dell'università (dal 1971 Fortini è docente universitario a Siena)[45] in una società in rapido cambiamento. Si avvicinano infatti "gli anni della sconfitta", il periodo che va dal 1980 alla sua morte negli anni dell'avanzata del berlusconismo e di un culturalismo di massa che Fortini attaccherà con ogni mezzo, anche a costo di apparire a molti contraddittorio o elitario. Si riaffacciano ora questioni già discusse in saggi degli anni Cinquanta, corsi e ricorsi

[43] Lo riconosce Fortini stesso in, tra gli altri, *Leggere e scrivere*, p. 66.

[44] Gli anni Sessanta sono affrontati in due capitoli: nel cap. 1, attraverso l'analisi delle antologie fortiniane *Profezie e realtà del nostro secolo*, *Gli Argomenti Umani* e *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*, e nel cap. 3 in riferimento all'esperienza di Fortini professore e al suo giudizio su don Milani e il movimento studentesco.

[45] Ma è evidente che più rilevante per la messa a fuoco di alcuni aspetti della sua pedagogia è stata l'esperienza di insegnamento e il suo rapporto con gli studenti delle scuole superiori. In una lettera del 26 ottobre 1963 (per cui ringrazio Lauretta D'Angelo) Fortini scrive a un suo ex-allievo: «Gli anni del "turismo" mi sono stati duri ma furono anche tra i miei migliori. Inconfrontabili comunque con quelli, orribili, venuto dopo il 1975; di un orrore pubblico e, sebbene in misura minore, anche privato. Dal primo non credo si sia usciti, anzi. Dal secondo, credo invece di si».

di un pensiero di volta in volta esaminato alla luce di una specifica situazione storico-politica: su tutti la battaglia per la memoria e per un'ecologia della letteratura.[46] Troviamo qui un Fortini meno direttamente esposto, ma mai rinunciatario: il suo sguardo si rivolge al futuro, ai nipoti e agli studenti disposti a riprendere le fila del suo discorso, allora come oggi solo apparentemente inattuale.[47]

In questo lavoro, mi soffermerò in particolare sulla sua produzione saggistica con l'obiettivo, appunto, di ricostruire la sua riflessione pedagogica, fondamentale per comprenderne la funzione di mediatore culturale nelle scuole e nella società, e di far emergere l'importanza nella sua opera dell'insegnamento e del rapporto con la scuola e gli studenti. Farò riferimento anche a tutte quelle forme non-poetiche[48] cui Fortini si è dedicato costantemente nella sua vita, dalle numerose interviste (oggi raccolte nel volume *Un dialogo ininterrotto*) ai programmi radio e agli scritti

[46] Si tratta di due temi sviluppati negli stessi anni, con diversi elementi collegati tra loro, che ho scelto di discutere in due capitoli separati: il cap. 2 affronta la proposta fortiniana per un'ecologia della letteratura in collegamento con la sua critica all'editoria scolastica; nel cap. 4 il tema della memoria è considerato in relazione al rapporto di Fortini con Pasolini, Calvino e al compito di padri-insegnanti-intellettuali nei confronti della generazione dei figli e dei nipoti.

[47] Molto interessante quanto nota DIACO 2017, p. 30: «Fortini cerca di sussumere la disperazione personale nei tempi lunghi dei cicli storici, nel rinvio ai posteri che riscatteranno l'attuale dispersione biografica. Al contrario, quando il presente rivela tratti positivi e dinamici, Fortini predilige l'inserimento dell'io nella collettività, il lavoro umile e prosastico, la collaborazione con gli altri. Di conseguenza, in questo caso si privilegia l'impegno comunitario e si registra una minore discrasia tra etica e politica».

[48] Mi propongo di considerare il corpus poetico in una seconda fase di questo lavoro. Una forte componente pedagogica – Stefano Carrai ha parlato di «tensione pedagogica» delle poesie di Fortini (cfr. *Un caparbio cesellatore della parola*, «il manifesto», 4 maggio 2017) – è infatti presente anche nei versi fortiniani, nel senso più generale di voler offrire anche attraverso il mezzo poetico conoscenze e interpretazioni del mondo (eventi, fatti, figure e luoghi). SANTARONE 2017b ricorda inoltre che «la sottolineatura della dimensione educativa della poesia è spia di un interesse radicato nel Fortini poeta e intellettuale fin dai tempi del "Politecnico" e di *Foglio di via*» (p. 266). Per uno sguardo d'insieme sul poeta Fortini rimando almeno a LENZINI 1999 e al recente DIACO 2017.

giornalistici,[49] e soprattutto alle forme di divulgazione quali antologie, manuali scolastici e voci enciclopediche cui è dedicata la prima parte di questa tesi. Nel primo capitolo si analizzano nello specifico alcune raccolte di Fortini che hanno attirato meno interesse da parte della critica rispetto alla produzione saggistico-politica coeva: *Profezie e realtà del nostro secolo* (pubblicata nel 1965, anno del più noto *Verifica dei poteri*), *Gli Argomenti Umani* (1969) e *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere* (1968). Si tratta di opere fondamentali per comprendere il suo pensiero e impegno per le forme del sapere comune. Questi volumi rappresentano sia il corrispettivo di precise riflessioni ideologiche e critiche sia l'attuarsi sulla carta di alcune sue scelte didattiche, in parallelo con l'attività di insegnamento nelle scuole secondarie. Ho voluto perciò mettere in evidenza, da una parte, la compresenza e corrispondenza di alcuni temi sviluppati nelle raccolte di saggi più mature e in questi volumi affrontati in modo accessibile per un pubblico più vasto, di studenti e no; dall'altra, ho prestato attenzione alle testimonianze degli allievi di Fortini, al fine di mettere in luce quanto la pratica didattica trovi conferma a livello di riflessione teorica e talvolta ne sia fondamento e ispirazione. Questi volumi sono stati ideati e pubblicati, infatti, negli anni in cui Fortini non solo comincia ad affermarsi compiutamente nel dibattito politico-culturale nazionale ma inizia la sua carriera di insegnante. Benché tracce del suo interesse su temi di pedagogia sociale e scolastica siano presenti anche negli anni

[49] Solo una parte della sua produzione è stata ripubblicata, in vita, dallo stesso Fortini e quindi dai curatori del meridiano *Saggi ed epigrammi* e dei due volumi *Disobbedienze*, in cui si raccolgono gli articoli pubblicati per «il manifesto». Molto più numerosi sono gli articoli apparsi su «Il Corriere della Sera», «L'Espresso», «Il Sole 24 Ore», solo per citare le maggiori testate cui si farà riferimento, consultati presso l'Archivio Fortini di Siena e attraverso uno spoglio manuale e online.

giovanili (in particolar modo durante l'esperienza de «Il Politecnico») e olivettiani-einaudiani, è in questo periodo che prende compiutamente forma la sua pedagogia di impronta criticamente marxista: una pedagogia in cui pensiero e azione politica si intrecciano in vista di un costante impegno culturale che mai vuole cedere ai facili richiami dell'immediatezza o del primato dell'agire fine a se stesso. La polemica nei confronti di queste fatue soluzioni si riscontra nel fondamentale volumetto del 1968 *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*, in cui è evidente «la diffidenza […] verso le forme di immediatezza, nel campo della comunicazione; il fascino dell'ipotesi di un linguaggio comunicativo *modulare*» (p. 25). Si tratta di un rifiuto costante e variamente ribadito, anche oltre gli anni della protesta studentesca, in sede teorica e nelle interviste;[50] valga rileggere questo passaggio rivolto proprio ai più giovani:

> ero proprio io ad ammonirli che l'immediatezza è un sogno e che bisogna piegarsi alla mediazione se non si vuole il compromesso. *Ma essere giovani vuol dire essere divisi, senza dialettica, fra due poli estremi, quello del desiderio furioso della concretezza, con l'angoscia e la febbre dell'immediatezza e della corporeità, col crudele e intenerito avventarsi nel qui-e-ora del sé e degli altri e quello del desiderio altrettanto furioso di astrattezza e di rigore disincarnato, di ossequio appassionatamente servile o tirannico ai principi*. (*Questioni*, p. 41)

La premessa che apre *Ventiquattro voci per una dizionario di lettere* è un vero e proprio manifesto in cui Fortini, dopo essersi dedicato all'aspetto divulgativo con la realizzazione dei due manuali antologici, si sofferma su alcuni temi rimasti poi centrali nella sua opera: la questione dell'industria culturale, la critica contro le forme

[50] In un'intervista del 1981, ricorda che «qualunque immediatezza è, senza possibilità di dubbio, reazionaria» (*Dialogo ininterrotto*, p. 301). Si veda inoltre ZINATO 1996, pp. 205-6, sugli anni Quaranta e il rapporto con Vittorini per «capire la sostanza del Fortini educatore» in relazione al «tramonto dell'"immediatezza"»; e ALLEGRA 2012, che collega questo aspetto al magistero di Gramsci: «Gramsci interviene a fornire […] anche un modo di vivere la battaglia per il comunismo, in cui l'*immediata* volontà di negazione del presente e anticipazione del futuro (errore giovanile) viene *mediata* da un lavoro politico e organizzativo che si dà nella *durata*».

di specializzazione in qualsiasi ambito lavorativo e soprattutto la necessità di un impegno a favore di scritture comunicative che siano dalla parte del discorso comune in quanto «senza un linguaggio etico-politico quotidiano, fatto di nozioni e valori generali e insieme di realtà particolari e concrete non c'è scambio né relazione né progetto ma solo dominio e chiacchiera» (*Non solo oggi,* p. XIII).

È questo un momento di ripensamento delle funzioni dell'intellettuale a livello personale ma soprattutto collettivo: Fortini si rivolge qui al ceto pedagogico, ai docenti e agli intellettuali pubblici, cui vuole proporre un percorso condiviso[51] che li impegni concretamente a favore di un sapere comune, non classista ma nemmeno tendente a dannose semplificazioni demagogiche. Secondo lui, infatti, la cultura generale è stata, da una parte, trasformata in sapere parcellizzato, sempre più settoriale, da cui difficilmente potrà partire un progetto efficace di ripensamento politico-sociale; dall'altra, è avvenuta una sua conversione in sottocultura – "cultura tra virgolette" la chiamerà Fortini – tanto più diffusa quanto più qualitativamente scadente: ci siamo ridotti – denuncia ancora – «a vivere il sapere senza democrazia cioè fondato sul privilegio di una frazione anche miserabile di quest'ultimo (e finalmente su di un non-sapere imposto come sapere: sacerdotale, mandarinale) e la democrazia senza sapere, cioè fatta di menzogna e impotenza» (*Insistenze*, p. 50).[52]

[51] Il discorso pedagogico di Fortini interessa sempre anche i suoi coetanei e colleghi; ricorda, ad esempio, Ersilia Zamponi che grazie a Fortini, conosciuto in occasione di alcuni progetti pensati per i suoi studenti di scuola media, «ho capito come la scuola potesse essere concepita come crescita culturale non solo dei ragazzi ma anche degli insegnanti» (*Dialogo ininterrotto*, p. 718).

[52] Per cui cfr. TONELLO 2012.

Contro tale situazione, bisogna lavorare innanzitutto per favorire la ricostruzione di un sapere comune – in cui siano preservati, e non nascosti, i collegamenti tra cultura e società – e di valori condivisi[53] imprescindibili in una qualsiasi riforma che dalle scuole possa arrivare alla società tutta. Questa è la battaglia per cui si devono impegnare innanzitutto i critici (tenuti ben distinti dagli specialisti, in base a quanto già indicato da Lukács), gli intellettuali, i professori, il ceto che Fortini ha definito, appunto, pedagogico, cui spetta il compito di aspirare alla totalità, di ricostruire la complessità del reale senza false semplificazioni culturalistiche o arrendevoli populismi e di rivelare il sostrato ideologico sempre presente in un brano letterario come in un cartellone pubblicitario o in un manuale scolastico:

> La struttura e la scrittura (o si dica la organizzazione della materia e il suo linguaggio) sono l'esito di una molteplicità di presupposti che coincidono con un "ordine culturale"; sono una premessa che va discussa, non si può fingere di ignorarla come mero supporto di un intento commerciale. La media scrittura espositiva di una enciclopedia è insomma un esponente della nostra reale cultura. (*Perché credere nelle enciclopedie*, «Corriere della Sera», 23 maggio 1977)

Per questa ragione nel secondo capitolo della tesi ho voluto soffermarmi sulla critica fortiniana all'editoria scolastica e sul suo appello per un corretto uso di quei testi, troppo spesso snobbati e ignorati, che tanta importanza hanno invece nella

[53] Contro ogni forma di individualismo sociale, «perché l'esistenza di valori comuni implica la possibilità di ridisegnare, nel corso di un processo di cambiamento, i termini con cui gli individui si collocano sul piano della totalità sociale, riconoscendosi negli altri e agendo attraverso la loro presenza; e perché il solo presupposto unitario di una cornice di senso incapace di dispersione abilita alla possibilità di uno specialismo sano, in grado di fuoriuscire dalle maglie strette del proprio codice disciplinare» (GATTO 2012, p. 264).

formazione di moltissimi studenti.[54] L'impegno pedagogico di Fortini va infatti inteso sempre in termini politici, come forma di lotta[55] e di intervento sul piano comunicativo e sull'educazione di studenti e dei cittadini, perché siano parte responsabile e consapevole della comunità (nelle aule e nella società): è il modo in cui si può «dare forma all'esistenza», e cioè «assumere quel potere sulla materia vitale che è pedagogia quindi educazione, direzione, finalità».[56] E in questo senso emerge ancora lo strettissimo legame tra la riflessione pedagogica di Fortini e il pensiero educativo di Gramsci per il quale – come riassume Massimo Baldacci – «la scuola non deve pensare solo alla formazione del produttore, ma anche a quella del cittadino: tutti devono essere dotati delle competenze per poter diventare dirigente politico; cosicché chiunque, anche se non lo diventerà effettivamente, sarà in grado di controllare chi dirige e giudicare se dargli o meno il proprio consenso» (BALDACCI 2014, p. 32).

Soprattutto col passaggio agli anni Ottanta, Fortini sente fortissima l'urgenza di una battaglia comune contro le logiche imperanti del mercato, anche in ambito culturale, dove ogni spazio è ormai occupato da un incontrollato e falsamente democratico culturalismo di massa e da un finto pluralismo pervasivo di ogni ambito del sapere:

---

[54] Anche in questo caso Fortini ne approfitta per ribadire l'urgenza di una critica del libro di testo: «perché gli organi di informazione e la TV non dovrebbero parlare con competenza e attenzione dei libri scolastici, che, non foss'altro per ragioni di prezzo, interessano milioni di famiglie e decine di migliaia di insegnanti?» (*Insistenze*, p. 87).

[55] Cfr. GRAMSCI *Quaderni*, p. 114: «In realtà ogni generazione educa la nuova generazione, cioè la forma, e l'educazione è […] una lotta contro la natura, per dominarla e creare l'uomo "attuale" alla sua epoca». Ricordo anche le parole di Gianni Rodari per cui «dai nidi viene la grande lezione: la vita, per essere bella, deve essere lotta» (in riferimento a *Cipí* di Mario Lodi, per cui cfr. RODARI 2014, p. VI).

[56] Così in un appunto del 1967, ora in *Un giorno*, p. 373. E cfr. *Saggi*, pp. 384-85 per il celebre invito fortiniano all'"uso formale della vita".

l'industria culturale, come produttrice di molteplicità concorrenziale, ha trionfato a tal segno negli ultimi trenta anni che, contro ogni aspettativa, l'*anima della nuova uniformità si è rivelata essere soprattutto nella differenziazione permanente, anzi frenetica dei prodotti*. Il mercato culturale espone, nello stesso tempo, sui medesimi banchi, la "traduzione stereotipa di tutto" e l'estrema differenziazione dei livelli di consumo. (*Perché credere nelle enciclopedie*, «Corriere della Sera», 23 maggio 1977)

Contro la corruzione del sapere, unica vera forma di barbarie, e l'espansione incontrollata di un mercato editoriale massificato, Fortini propone in questi anni – ma si tratta di un motivo sempre presente nei suoi scritti – una riforma sociale e culturale in chiave ecologica, una pratica di risparmio inteso come forma di difesa contro il chiacchiericcio e il "rumore di fondo" che ci sommerge in libreria come in televisione. Fortini si batte contro l'idea che esista un "Petrarca per tutti",[57] mette in dubbio che sia ancora utile o necessario leggere Dante, Leopardi o Manzoni per come la loro opera è affrontata nella scuola, ma soprattutto per come è stata strumentalizzata dall'industria culturale, nel modo in cui questi autori – amatissimi da Fortini – sono stati «integrati nell'universo mediatico» e «ridotti a museo già guardato con gli occhi del "giapponese interiore" che ci abita» (*Nel labirinto delle antologie*, «Il Sole 24 Ore», 28 agosto 1993). Bisogna innanzitutto essere consapevoli dell'abisso che spesso separa qualità e quantità delle informazioni e delle conoscenze diffuse, senza lasciarsi incantare da una demagogica e incontrollata offerta di cultura, «perché il problema non è di dare Kafka a tutti, ma a tutti una scuola decente. Ci

[57] "Democratico è il poeta, non la poesia" è una celebre battuta fortiniana per cui si veda, tra i molti possibili esempi, un intervento del 1981: «a chi mi accusa di avere degli atteggiamenti aristocratici rispondo che il poeta deve essere democratico, cioè un signore come tutti gli altri. Ma la poesia è aristocratica. Sempre, perché è nell'ordine della qualità. E la qualità è per definizione aristocratica, se no non sarebbe qualità» (*I poeti, la città, interventi poetici nella città*, in PODDA 2008, p. 205).

sono priorità culturali, c'è il problema dell'istruzione» (*Dialogo ininterrotto*, p. 537).[58] Da sempre contrario a qualsiasi anarchismo o superficiale rivoluzione, Fortini cerca di proporre un'operazione di resistenza più complessa e controcorrente,[59] e per questo spesso incompresa o tacciata di elitarismo; contro queste accuse vale però la pena di rileggere la sua orgogliosa rivendicazione:

> È autoritario, è nemico della libertà chiunque ritenga che il mercato non debba essere il regolatore supremo della circolazione delle informazioni, del sapere, della cultura? In questo senso, sono autoritario. È antidemocratico chi pensa che, esistendo di fatto una censura indotta dal mercato e, in definitiva, dal potere economico-politico, si debba agire perché ai livelli della formazione intellettuale (la scuola ma anche i "media") si prepari la gente a usare con astuzia gli strumenti del mercato e a resistere alla manipolazione? In questo senso, sono antidemocratico. (*Insistenze*, p. 95)

La sua critica e la sua lotta anche pedagogica si situano infatti dentro le istituzioni letterarie ed educative: Fortini si muove all'interno di quella «sublime lingua borghese» (*Attraverso Pasolini*, p. 38) che sentirà sempre come propria al fine, però, di «mettere in evidenza le possibilità contraddittorie di interpretazioni che sono contenute negli oggetti medesimi del sapere dominante» (*Nell'ultimo girone c'è Capanna*, «L'Espresso», 23 dicembre 1973). Si trova costretto a ripetere più volte

[58] Ricordo anche DE MAURO 2018, p. 270: «Per parafrasare Bertolt Brecht diremo: "Prima la bistecca e la frutta, e dopo Saussure e le tecnologie educative"».

[59] Non si può dubitare che Fortini ne fosse pienamente cosciente: «La vittoria sul semianalfabetismo non può conseguire a battaglia diversa da quella contro lo sviluppo della "industria delle coscienze" e contro l'annichilimento di intelligenze e volontà compiuto dalla "cultura" e dai suoi addetti. Il compito di una cultura antagonista non può essere altro che quello di *preparare il tempo in cui sarà necessario rompere il quadro di quel che si ritiene oggi impossibile*. Oggi ciò equivale ad andare contro ogni corrente: e a risvegliare temi enormi, come quelli della libertà e della verità» (*Insistenze*, p. 229).

questa sua certezza soprattutto negli anni del lungo Sessantotto italiano (1965-1980),[60] quel periodo «tra Sommossa e Restaurazione»[61] che è stato centrale per la sua crescita personale e intellettuale: Fortini vive da protagonista questo momento storico, nelle aule, nelle vesti ufficiali di insegnante; nelle piazze, dove non mancò di esporsi, ad esempio, contro il Vietnam[62] e sulle stragi italiane; sui quotidiani e, ovviamente, in libreria. Insieme a *Eros e civiltà* e *L'uomo a una dimensione* di Marcuse, il suo *Verifica dei poteri* è stato addirittura considerato[63] tra i libri simbolo, o forse profezia,[64] della contestazione studentesca, tanto che la penna irriverente di Luciano Bianciardi poté scrivere:

> Ora vien fatto di chiedersi: perché, fra i «contestatori» presenti, oggi e ieri, in ogni parte di mondo, i giovani han preferito Herbert Marcuse? Ne avevano di più pittoreschi, volendo: avevano, per dire solo i primi nomi che vengono alla mente, Norman Mailer, Jack Kerouac, Allen Ginsberg. Vogliamo dire una cosa folle: avevano, qui in Italia, Franco Fortini, che le stesse cose del Marcuse ha detto con maggiore finezza e garbo letterario.[65]

---

[60] Andrea Cortellessa parla di un «grande ciclo della Contestazione» (*Quindici*, p. 453) per indicare questo "Lungo Sessantotto" italiano che oltre a spingere la sua traiettoria fino al 1978 aveva avuto anche una gestazione lunga negli anni precedenti.

[61] Così lo definisce Fortini stesso in *Le scorribande della critica* («Il Sole 24 ore», 13 settembre 1992).

[62] Celebre il suo *Intervento alla manifestazione per la libertà del Vietnam* a Firenze il 23 aprile 1967 (ora in *Saggi*, pp. 1398-1408), per cui cfr. GRONDA 1977.

[63] Tra i moltissimi riferimenti possibili, voglio citarne uno della prima monografia in lingua inglese dedicata alla poesia di Fortini, a conferma del carattere largamente accettato di tale vulgata: «The book provided enormous impetus to the generation of the 1968 in their revolt against the Italian bourgeois status quo, alleged to be ever more subject to the multinational and corporate phenomenon of "neo-capitalism"» (PETERSON 1997, p. 49).

[64] E Fortini stesso a ricordare come per anni gli sia stato criticato «il 'vizio profetizzante' o della 'predicazione'» (*Franchi dialoghi*, p. 40). Sul concetto di "profezia" torneremo considerando l'antologia *Profezie e realtà del nostro secolo* nel cap. 1.1.

[65] BIANCIARDI 1995. L'articolo (*Il nonnino dei lupi mannari*) apparve originariamente su «ABC» il 16 giugno 1968.

Un atipico invito alla lettura di Fortini, questo di Bianciardi, una lettura che presti attenzione alla «finezza e garbo letterario» di un autore che non ha mai smesso di essere in primo luogo poeta[66] anche nelle polemiche socio-letterarie o nelle battaglie di piazza del lungo Sessantotto. Nella seconda parte della tesi ho voluto perciò analizzare il rapporto di Fortini, nelle sue vesti di intellettuale e professore, con il movimento studentesco e con alcune figure di dissenso e autorità: don Milani, Pasolini e Calvino.

Il rapporto di Fortini con il movimento studentesco – discusso nel capitolo tre – è stato lungo e complesso, molto più di quanto la vulgata di un Fortini alleato e "padre" dei giovani contestatori faccia immaginare, come lo stesso poeta ebbe più volte modo di chiarire:

> intorno al '68 – del quale sono stato chiamato, non so perché, uno dei padri e certamente, sì, penso di esserlo stato proprio negli anni precedenti, mentre poi, nel corso del '68, come è naturale, come avviene, quel che vedevo era soprattutto il tipo di confusione che si veniva a determinare soprattutto nelle masse studentesche facendo confusione, per esempio, fra autorità e autoritarismo. Anzi, è proprio del maggio di quell'anno, il maggio che si chiama "francese", ma che è anche, e soprattutto direi italiano, è proprio in quel momento un mio scritto che allora fece un certo scandalo perché richiamavo l'importanza e il valore dell'autorità liberamente scelta (*Franchi dialoghi*, p. 42).

[66] È Fortini stesso a ricordarcelo in una lettera del 13 marzo 1938: «E soprattutto non dimenticate che sono *anche*, per non dire soprattutto – oppure diciamolo – un poeta» (ZANGRANDI 1962, p. 177). Per anni meno considerata rispetto alle opere saggistiche, la produzione poetica di Fortini è ormai riconosciuta tra gli esempi più alti «per crescita stilistica e coerenza morale» nel panorama novecentesco (cfr. LENZINI 1999, p. 5). Vale la pena di rileggere quanto scritto *Ai lettori* in apertura del numero del 1996 della rivista «Allegoria» interamente dedicato a Fortini: «Strana sorte quella di Fortini. In vita, fu per molti anni respinto dalla società letteraria e snobbato dai cultori della poesia che arricciavano il naso sentenziando che era troppo politico per essere vero poeta. Da morto, è stato immediatamente promosso nell'olimpo dei poeti e seppellito fra grandi lodi decretanti che era troppo poeta per essere preso sul serio come politico» (p. 5). Questi due ambiti, poetico e saggistico, della produzione fortiniana non sono invece scindibili: nessuno dei due nasce per espansione dall'altro o si «lascia definire in termini di trasposizione» (*Poesie*, p. XII).

Nonostante il costante interesse per la scuola e i giovani, Fortini non si fa irretire da una fatua passione per il giovanilismo sessantottesco (o ancor più del movimento del '77),[67] consapevole che anzi – come scrive all'amico Sereni – «non sempre giovinezza è verità»[68] e che il compito della loro generazione è anche quello di farsi alle volte (appunto "non sempre") maestri, in un periodo in cui tale figura – esattamente come quella dell'intellettuale – andava perdendo la propria forza e funzione storico-sociale.[69] Allo stesso tempo, soprattutto una volta esauritasi la spinta iniziale delle proteste studentesche, Fortini ne riconosce e discute a lungo l'importanza, come i limiti, attaccando chi ha voluto coscientemente rimuovere gli aspetti positivi di questo momento storico riducendolo a semplice farsa di studenti.[70] Nei confronti di

[67] Per cui cfr. cap. 3.3. Si legga, ad esempio, questo passaggio dall'articolo *Ingegneria dell'amore per il borghese perfetto*, «Corriere della Sera», 23 aprile 1977: «Ma sì, quando si sono passati i cinquanta si deve stare in guardia dai pericoli del giovanilismo e più da quelli del misoneismo fisiologico e in sé reprimere tanto la tendenza a correre (come diceva il povero Essenin) dietro ai "ragazzi del Kòmsomol" quanto quella a ricordare altrui, a ogni passo, che questo o quell'altro non sono novità».

[68] Così nella poesia *Sereni esile mito*, pubblicata in *L'ospite ingrato primo* (ora in *Saggi*, p. 872). Interessante notare che in una delle sue ultime poesie raccolta in *Composita solvantur* Fortini si rivolga ancora all'amico tornando sul tema vecchiaia-gioventù: «Dimmi, tu conoscevi, è vero, quanto sia indegna | questa vergogna di vecchiezza» (*Poesie*, p. 505). Sul carteggio e il rapporto Sereni-Fortini cfr. LENZINI 2014; 2017.

[69] Fortini considera l'assenza – e non più il rifiuto dei maestri – un vero e proprio problema sociale, per cui cfr. *Tutti i poeti in rivista*, «L'Espresso», 3 novembre 1985; *Dialogo ininterrotto*, p. 516. Con la specificazione però che «è vero sempre [che non ci sono più maestri, *ndr*] ma solo per gli infelici che un maestro non saprebbero mai, comunque, riconoscere. Ed è un male perché, di maestri, con la domanda diminuisce l'offerta. Ma i veri maestri, come i veri discepoli, sono merce rara; dunque un bene. Quella società è bene ordinata (o è alla vigilia di una profonda rivoluzione) nella quale maestri veri e discepoli veri si cercano e si trovano a vicenda; ognuno, spesso, sotto la qualifica dell'altro» (ivi, p. 263). Si tratta di nuovo della definizione di rivoluzione come pedagogia di tutti su tutti.

[70] Si legga, ad esempio, un'amara intervista del 1993: «Le origini sono nel rifiuto compiuto dalle forze politiche istituzionali nel corso degli anni settanta di interpretare quello che stava succedendo sotto i loro occhi e nella generazione che si era affacciata alla politica intorno al '67-68. Non è un caso, anzi è un caso quasi comico, che il nostro ex presidente della Repubblica Cossiga abbia, a distanza di ventitré anni, parafrasato de Gaulle quando, al termine della rivolta del '68, disse: "La ricreazione è finita". Dopo oltre vent'anni il nostro ex presidente, rimproverando l'atteggiamento critico, nei suoi confronti,

quest'ultimi Fortini ha voluto sempre porsi nella funzione di «maestro non soltanto di pensiero o di poesia, ma anche di educazione morale» (GANERI 1996, p. 232), a livello personale e pubblico, con i suoi scritti e l'attività docente. E alla scuola e ai suoi strumenti il poeta fiorentino rivolge spesso il suo sguardo, invitando gli intellettuali suoi contemporanei a prestare maggiore attenzione a questi temi fondamentali per una riforma che interessi non solo le istituzioni scolastiche ma l'organizzazione della cultura tutta in anni di profondi cambiamenti storico-economici e sociali. Bisogna rifiutare allora l'immagine di un Fortini "cattivo maestro"[71] e riaffermare con forza quanto scritto, tra gli altri, da Giovanni Raboni:

> Nessun intellettuale italiano, negli ultimi decenni, è stato miglior maestro di Fortini, e se le cose sono andate come perlopiù sono andate non è di certo perché i più giovani di lui lo abbiano ascoltato ma, al contrario, perché lo hanno ascoltato troppo poco.[72]

Per ricostruire il pensiero di Fortini in questi anni bisogna ripartire anche dalla sua esperienza scolastica; non a caso, durante una lezione a Lecce nel 1985 dirà del '68: «L'ho vissuto all'interno delle scuole e sono felicissimo di esserci passato» (*Dialogo*

---

del Consiglio superiore della magistratura, ha detto: "Il '68 è finito". Non è un caso perché effettivamente quell'epoca rappresenta uno spettro non esorcizzato. Di fronte a quel complesso di sentimenti, di idee, di movimenti, di fatti sociali, che hanno operato in Italia a partire dalla metà degli anni sessanta e che sono stati attivi fino alla metà degli anni settanta, le forze della conservazione, a tutti i livelli, comprese le sinistre, hanno fatto *fronte comune* decidendo di non capire che cosa realmente ci fosse dietro alle apparenze magari folkloristiche o bizzarre delle lotte di quegli anni» (ivi, p. 689).

[71] Per cui cfr. l'intervento di Fortini, *Contro lo sdegno*, «Corriere della Sera», 27 maggio 1990.

[72] Cito dalla recensione di Raboni al volume di *Saggi* fortiniani curato da Lenzini (*Oltre la voce del prete e dei buoni sentimenti*, sul «Corriere della Sera» del 14 novembre 2003). Sul rapporto poetico tra Raboni e Fortini cfr. MILIUCCI 2017 e l'intervista di Raboni a Guido Mazzoni del 1997 (si legge ora su http://www.leparoleelecose.it/?p=16122) in cui, nel riconoscere la poesia di Fortini «sempre più come essenziale», ricorda come entrambi abbiano lavorato per «preservare dei valori per un futuro possibile, liberato; dei valori borghesi contro la borghesia».

ininterrotto, p. 401). È in questo periodo che Fortini individua, inoltre, una sorta di alter-ego – l'amato fra Cristoforo manzoniano – cui ispirare le propria figura di insegnante e guida. Questo parallelo permette anche di considerare l'opinione di Fortini su un libro e un maestro rimasti ancora oggi un simbolo (seppur controverso) di impegno a favore di una scuola più democratica e anti-classista: la *Lettera a una professoressa* di don Lorenzo Milani.[73] Il giudizio di Fortini nei confronti dell'esperienza di don Milani non è di certo univoco o pacifico ma nemmeno di aperto contrasto. Non mancano infatti punti di contatto nel loro considerare la scuola come una lente di ingrandimento da cui può partire un'azione rivoluzionaria che coinvolga l'intera società. Di fatto però Fortini prende le distanze da alcune proposte di don Milani, o meglio da una rilettura estremista del suo pensiero legata al clima sessantottino. Lo scrittore fiorentino sviluppa alcuni temi, rimasti poi costanti nella sua riflessione politica e letteraria, proprio in opposizione a diverse tesi avanzate in questi anni e soprattutto all'appropriazione che ne è riuscita a fare il potere capitalista: ad esempio, la critica alla figura dell'insegnante come esperto, il rifiuto degli slogan inneggianti al "suicidio degli intellettuali" e l'esigenza di una scuola attenta a quei processi di astrazione che Fortini considera fondamentali in qualsiasi ambito educativo e lavorativo. Per quest'ultimo aspetto, va tenuto presente che per lui la scuola deve sempre aspirare innanzitutto alla formazione di cittadini e, in modo mediato, di lavoratori capaci di servirsi in modo consapevole di quanto appreso tra i banchi. Lo scontro tra finalità professionali e un'educazione generale e

[73] Per cui si veda almeno il recente studio di ROGHI 2017.

libera da scopi immediati è una contraddizione che Fortini riconosce come intrinseca alla scuola. Focalizzare l'attenzione dell'istituzione scolastica, a livello di contenuti e struttura (basti pensare oggi alla riforma sull'alternanza scuola-lavoro,[74] peraltro voluta da un governo di centro-sinistra), esclusivamente su scopi immediatamente pragmatici e utilitaristici non può che distruggere lo scopo ultimo alla base di qualsiasi processo educativo, in particolar modo in ambito umanistico: la formazione di una comunità democratica, su scala nazionale e globale, capace di leggere,[75] scrivere e pensare criticamente – utilizzando anche schemi astratti – e quindi di saper trasporre queste abilità sul piano lavorativo e dell'impegno socio-civile. Vale la pena di ricordare qui anche il pensiero di John Dewey – citato dallo stesso Fortini tra gli autori centrali per la sua formazione (cfr. *Leggere e scrivere*, p. 63) – sul ruolo fondamentale dell'istruzione (innanzitutto di base) per una società più democratica il cui fine ultimo «non sia la produzione di beni, ma la produzione di esseri umani liberi reciprocamente associati in condizioni di uguaglianza».[76] Fortini pensa a una scuola disinteressata, anche sulla scia del pensiero gramsciano, in cui la pur necessaria componente pratica dell'insegnamento non sostituisca ma al massimo accompagni il rafforzamento di quelle «attività intellettuali non strumentali» – non

[74] Cfr. RAIMO 2017, pp. 121-136 (*A chi serve l'alternanza scuola-lavoro*), che rimanda anche a Piero Bevilaqua, *Contro l'alternanza scuola-lavoro*, «Eddyburg», 9 gennaio 2017: «Quel che occorre è, con ogni evidenza, una formazione culturale non piegata ad alcun specialismo, aperta e complessa, una "educazione alla mente" che sappia affrontare con strumenti critici un mondo sempre più velocemente mutevole. Che non è solo il mondo delle imprese e del lavoro».

[75] Nel senso pregnante che Fortini dà a questa attività: «Leggere, cioè conoscere, diviene dunque un atto che influenza la storia di un individuo come di una società, determina il formarsi di un'educazione, di un modo di vivere e giudicare che è cultura» (*Libri nel tempo*, p. 301).

[76] Cito da CHOMSKY 2003, p. 13.

solo umanistiche[77] – che possono stimolare al massimo la mente degli studenti: «Guai se perdi quella gravità. I ragazzi sono tutti figli di principi. Il mondo è stato fatto per loro».[78] Tale assunto è oggi ancor più imprescindibile a voler davvero ripensare il modello di scuola presentato come vincente, basato su logiche di profitto economico e sull'insegnamento per competenze immediatamente spendibili e valutabili. Fortini è testimone, soprattutto negli ultimi anni della sua vita, dell'affermazione di questo tipo di scuola-azienda tutta basata sul paradigma del capitale umano[79] e della sempre più capillare ingerenza delle leggi del mercato all'interno delle aule. Per il poeta fiorentino si può però ancora resistere, soprattutto a livello di impegno personale e grazie al lavoro dei tanti insegnanti non ancora completamente disillusi, come ricorda nella lezione di apertura del suo corso di Storia della critica letteraria a Siena il 15 novembre 1977:

> L'unica via che conosca, solo apparentemente umile ma difficilissima, più facile ad annunciare che a praticare, è quella di far luce con le lucerne di bordo, di usare i mezzi più elementari di cui disponiamo in comune, di leggere, spiegare, comprendere come si può, raso pagina, la lettera di alcuni testi; parola per parola, senza fretta senza preoccuparsi di concludere, di porre un fermaglio al corso, di dare dei risultati. (*Indici per Fortini*, p. 11)

Nel quarto capitolo della tesi mi sono servita della riflessione pedagogica fortiniana come strumento interpretativo utile per considerare anche il suo rapporto con

---

[77] Una soddisfazione intellettuale – scrive Fortini – può venire tanto dallo svolgere un teorema di geometria o qualsiasi altra «sequenza puramente logica», quanto dal superare le difficoltà nel produrre una buona traduzione. Anche in questo caso si può rimandare al pensiero educativo di Gramsci, dove i saperi tecnico-scientifici e quelli storico-umanistici sono considerati egualmente fondamentali per la formazione dell'uomo completo, cittadino e lavoratore.

[78] Questo passo fortiniano è citato in RAPPAZZO 2007a, pp. 35-36.

[79] Per cui cfr. BALDACCI 2014, pp. 47-57: «Il paradigma del capitale umano tematizza in senso funzionalista il rapporto tra scuola e sistema socio-economico» (p. 47).

Pasolini, soprattutto a partire dagli anni della rivolta studentesca, con l'obiettivo di superare le sterili dicotomie che li descrivono da una parte e dall'altra delle barricate sessantottine. I motivi di maggiore distanza tra due tra i maggiori letterati contemporanei, quelli che saranno alla base di una rottura insanabile nei loro rapporti personali, sono infatti, nonostante una basilare comunanza di intenti, gli stessi che allontanano Fortini dagli studenti nel '68 innanzitutto, ma poi soprattutto nel '77: il rifiuto delle adolescenze prolungate e l'attacco contro qualsiasi forma di nichilismo, in ambito politico, sociale e culturale. Tali questioni, inizialmente considerate in dialogo con Pasolini, trovano una più completa trattazione negli articoli sul ruolo di padri e figli e sul buon uso della tradizione e della memoria che Fortini scrive in risposta a Italo Calvino (*I giovani secondo Calvino*, *I giovani e lo scherno* e *Il controllo dell'oblio*). Entrambi – come anche gli apologeti del pensiero debole – sono accusati di aver rinunciato alla propria funzione di intellettuali-insegnanti, a quello slancio utopico[80] che deve essere alla base di qualsiasi progetto educativo che sia di ispirazione per le generazioni più giovani. In Fortini rimane invece sempre viva la fiducia nella trasmissibilità del sapere e nel dialogo educativo, pur in anni difficili quando, volutamente lontano dai riflettori mediatici o culturali, troverà più utile discutere con minoranze davvero interessate a impegnarsi per il bene comune.[81]

[80] Mi è caro ricordare qui le parole di Gianni Rodari sul «valore educativo dell'utopia, passaggio obbligato dall'accettazione passiva del mondo alla capacità di criticarlo, all'impegno per trasformarlo» (RODARI 2014, p. 124).

[81] Basti pensare alle molte testimonianze che ricordano come Fortini fosse solito invitare giovani e studenti nella propria casa di Milano, rifiutandosi invece di intervenire nelle aule magne universitarie in situazioni più ufficiali. Su tutti ricordo SACCARDI 2005, p. 47: «Dolorante, ma mai arreso. Ripiegato, forse, su se stesso, ma mai piegato. Ha sempre trovato dignitosamente strade da percorrere. Fossero

Mai si spegne in lui la speranza rivoluzionaria, l'impegno per un futuro migliore, come già scriveva nel 1948 in *Une tache de sang intellectuel*:

E mi sarebbe dolce essere anch'io
dove voi siete. Ma a ognuno le sue armi.
A voi il fuoco felice e il vino fraterno
a me la speranza acuta dentro la notte. (*Poesie*, pp. 100-1)[82]

In questo capitolo ho voluto ancor più allargare la prospettiva pedagogica dalla scuola all'intera società e considerare la riflessione fortiniana sui giovani come questione politica generale. Va tenuto sempre a mente che Fortini concepisce la sua figura di docente in parallelo alla propria funzione intellettuale e considera il proprio impegno pedagogico e didattico come una forma di lotta per un mondo migliore. Questo è e rimane l'obiettivo da porsi, «e non importa | se io non ci sarò», come scrive nella bellissima *La gronda* (*Poesie*, p. 258).[83] Per questo motivo, i giovani – la generazione dei figli e poi dei nipoti – sono gli interlocutori privilegiati dei suoi scritti, in particolare dagli anni Sessanta e negli scritti raccolti poi in *Insistenze*, i destinatari del suo immutato appello all'azione. Fortini accoglie così l'insegnamento del Bloch di *Il principio speranza* nel considerare la speranza come una spinta concreta

---

quelle che lo portavano ad andare, con la noncuranza del grande intellettuale, a tener lezione o conferenze a piccolissimi gruppi di ricerca della periferia milanese».

[82] In riferimento al rapporto con Pasolini (per cui cfr. cap. 4.1) cfr. LUPERINI 2007, p. 30: «Fortini parla al futuro […]. L'anticlassico Pasolini parla al presente, parte dai bisogni immediati; attesta un disagio intollerabile subito e cerca un'alternativa subito, una purezza subito (magari nel Friuli o nel Terzo mondo o nel sottoproletariato romano)». In modo ancor più epigrammatico «la differenza è tra chi piange sulle *Ceneri di Gramsci* calpestate e chi prova a ricominciare da capo con un discorso nuovo» (D'ADAMO, p. 3).

[83] Si tratta di un altro motivo che lo allontana da Pasolini, in quanto – come nota Fortini – per lui «se "la luce del futuro | non cessa un solo istante | di ferirci" è un futuro come proprio prolungamento vitale piuttosto che come reale futuro *altrui*» (*Attraverso Pasolini*, p. 33). Cfr. BOAGLIO 2008, p. 88.

a cambiare la realtà e nel ricordare sempre che «quanto non è stato realizzato non è stato neppure dimostrato irrealizzabile» (*Insistenze*, p. 272).[84] Non si tratta certamente di una strada facile, ma di una via «*lunga, durissima, segnata da sacrifici di ogni specie e nemmeno immaginabili*» che richiede una strenua opposizione «*all'interno delle strutture e degli organismi della informazione, del sapere e del consenso*» (ivi, p. 79). Il problema è inoltre imparare a riconoscere – e far sì che si riconoscano tra loro – i protagonisti di questa lotta intestina, i compagni di battaglia che Fortini individua, lontano dai centri di potere e dalla politica, nei bravi studenti e professori a scuola e nell'università e in tutti coloro che, in tv e nei giornali, non si sono ancora arresi alle logiche imperanti, una minoranza di persone tra gli «intellettuali-massa del terziario […] che possono riprendere la funzione di "ceto pedagogico"» (*Conti aperti*, «L'espresso», 8 luglio 1990). Ancora valido rimane l'appello di una celebre poesia del 1958, pubblicata in *L'ospite ingrato*:

Cercare i nostri eguali osare riconoscerli
lasciare che ci giudichino guidarli essere guidati
con loro volere il bene fare con loro il male
e il bene la realtà servire negare mutare. (*Saggi*, p. 897)[85]

[84] Queste parole di Fortini sono quasi una parafrasi di quanto scritto da BLOCH *Il principio*, p. 8: «ciò verso cui gli uomini tendono in maniera radicale non è stato ancora conseguito da nessuna parte ma nemmeno definitivamente seppellito». Per la conoscenza di questo autore e della sua opera andrebbe considerato anche il rapporto personale e intellettuale di Fortini con Remo Bodei che ha tradotto e studiato Bloch in Italia (Fortini ricorda di aver tentato negli anni Sessanta di tradurre *Il principio speranza* in *Dopo il silenzio*, «L'Espresso», 10 giugno 1994).

[85] Tragicomico quanto scritto da BERTONI 2016, pp. 107-8, nel ricordare come questi versi circolassero come simbolo di riconoscimento "segreto" negli anni delle mobilitazioni contro la riforma Gelmini.

La riflessione sul sapere comune e sull'eredità storica e generazionale è considerata da Fortini uno strumento di resistenza contro i poteri dominanti e le leggi, solo apparentemente ineluttabili,[86] del mercato economico e culturale. È il mercato infatti a favorire e ad approfittarsi dell'assenza di padri, insegnanti e intellettuali capaci di essere veri maestri nel guidare, senza formule semplificanti o rinunciatarie, le nuove generazioni nel giusto processo di maturazione a livello personale, scolastico e sociale:

> La dissoluzione della famiglia tradizionale non abolisce affatto l'adolescenza né l'abbrevia. Senza un modello-antitesi "adulto", l'adolescenza si eternizza e si fa tragedia di falsi adulti. Ne abbiamo esempi sotto gli occhi. Gli adolescenti oggi non sono vittime della famiglia ma della sua inconfessata dissoluzione in una società senza padri né maestri, anarchica quanto basta per non avere né Dio né padrone, ma serva tanto da avere innumerevoli padroni onnipotenti e invisibili in cielo, in terra e in ogni luogo. (*Disobbedienze* I, p. 108)

Anche per questo motivo, Fortini non rinuncia mai alla sua funzione di guida, come forma di opposizione ideologica ancor prima che in conformità ai suoi principi educativi, pur consapevole di risultare a molti troppo austero e pedagogico: «Oh, ma la seccaggine di questo Fortini, che gli dici uno e ti risponde dieci, spiegandoti rava e fava, da pedante, da maestro», scrive beffardo all'amico Sereni in una lettera del 10 dicembre 1963.[87] Fortini dimostra coerenza di valori tra i suoi scritti e il suo

[86] In un'intervista del 1960 ci dice: «sarei uscito dalla guerra con una persuasione che non mi avrebbe più lasciato: gli uomini possono essere modificati, strappati al sempre-uguale; questa modificazione è in rapporto alla modificazione del regime alla proprietà; la società che ci circonda dev'essere rovesciata e trasformata, con ogni mezzo; la salvezza individuale è il più abietto dei privilegi» (*Dialogo ininterrotto*, p. 32).

[87] Citata in LENZINI 2014, p. 307. Sempre Lenzini, tra i più fini interpreti dell'opera fortiniana, ricorda: «Il discorso di Fortini, con l'attenzione e la riflessione che pretende, sembra non solo ostico e superato, ma fastidiosamente volontaristico e pedagogico» (LENZINI 2013, p. 13).

comportamento, privato e pubblico;[88] propone una strategia e un esempio cui ispirarsi anche in periodi di profonda crisi, scolastica e più generale socio-politica, e perciò valido ancora oggi.

La voce di Fortini risuona da lontano, si presenta come inattuale, sembra inutilizzabile. Eppure il suo credo pedagogico ci invita a riflettere sui "destini generali" e sui doverosi atti di resistenza che ognuno di noi, sul piano del particolare, può tentare, seppur in un mondo ormai lontano dall'orizzonte da lui inizialmente immaginato. Le diseguaglianze esistono ancora oggi, la scuola non è meno classista,[89] "gli sfruttati malpagati e frustrati" cantati da Rino Gaetano sembrano essersi moltiplicati, i conflitti locali esistono affiancati da guerre globali, lo strapotere dell'industria culturale e dei media sembra ora più che mai inattaccabile. Ma se – come scrive Fortini – anche «il "marxismo reale" ha accettato il quadro mentale del suo antagonista: primato della tecnologia, etica della efficienza, sfruttamento dei più deboli» (*Non solo oggi*, p. 149), allo stesso tempo non bisogna mai rinunciare a quello che individua come il vero nucleo dell'ipotesi comunista, l'idea cioè di un mondo in cui, secondo le parole dell'amato Bertolt Brecht, «all'uomo un aiuto sia l'uomo» (così

[88] I due piani non sono mai separabili, come rivendica lo stesso Fortini: «Per fortuna, mi dico, le mie opinioni contano così poco; e la verità più fonda, quella di cui sono vissuto, sta nascosta nelle cadenze e nelle pieghe di quel che ho scritto in versi e in prosa. […] Di quel che ho scritto? Ma avessi solo scritto… C'è anche quel che sono stato. Un giudizio che non viene pronunciato dai critici di letteratura» (*Dialogo ininterrotto*, p. 145).

[89] Si veda, ad esempio, RAIMO 2017, cui rimando anche per ulteriore bibliografia.

traduce *A coloro che verranno*) e in cui ci siano sempre «cuori più attenti a educare» (come scrive nella poesia *Il comunismo* del 1958):[90]

> Il combattimento per il comunismo è il comunismo. È la possibilità (scelta e rischio, in nome di valori non dimostrabili) che il maggior numero possibile di esseri umani viva in una contraddizione *diversa* da quella odierna. (*Non solo oggi*, p. 41)

Questa è la verità basilare che Fortini, in punto di morte, vuole si continui a proteggere, in un suo angosciato ma ancora chiaro appello rivolto al futuro, a coloro che verranno appunto.[91] A noi spetta il compito allora, come ci insegnava già in uno scritto del 1954, di impegnarci a «essere intellettualmente onesti» e di disporci a sottoporre al vaglio della critica le nostre idee prima ancora che quelle degli altri, senza «credere che le verità dei maestri» – anche quelle di Fortini – «proteggano dai nostri errori» (*Dieci inverni*, p. 225).

[90] La prima citazione è da *Il ladro di ciliege e altre versioni* (*Poesie*, p. 647); la seconda da *Una volta per sempre* (ivi, pp. 251-52).

[91] Mi riferisco ovviamente alla poesia in chiusura di *Composita Solvantur* (ivi, pp. 561-62).

Section 1: Dare forma al sapere comune

Chapter 1: "Ogni libro come una voce di enciclopedia": antologie e manuali di Franco Fortini

Delle mie letture degli anni Sessanta (e anche delle scritture) una buona parte si occupa di manualistica, di storie letterarie, di voci di enciclopedie. L'attività che tu chiami di 'divulgatore letterario' (locuzione in cui però non mi riconosco[1]), per un verso fu tecnica didattica ma per l'altro, e più importante fu scelta ideologica e politica. (*Leggere e scrivere*, pp. 84-85)

Che il lavoro propriamente didattico non dovesse essere mai separabile da una più generale riflessione, ideologicamente improntata, sulla società italiana è il logico parallelo della visione marxista che Fortini ebbe della cultura come attività politica. La scuola è stata per il poeta fiorentino il luogo in cui il suo monologo su società, politica e linguaggio poteva aprirsi al dialogo con gli studenti e la sua riflessione ideologica trasformarsi in prassi.[2] Questo aspetto dell'approccio didattico fortiniano emerge chiaramente dall'analisi dei manuali scolastici e delle raccolte antologiche da lui curate, che traducono, nella pratica di scelta di autori e testi specifici, il suo impegno critico, e a cui si legano inoltre la riflessione sulla scrittura comunicativa, sulla *vexata quaestio* dello "scrivere chiaro" e l'appello per una critica dei manuali scolastici. In questo capitolo mi soffermerò in particolare su tre volumi (*Profezie e*

[1] Una simile avversione nei confronti del concetto di divulgazione si legge anche nell'*opportuna premessa* al suo *Ventiquattro voci*, p. 33: «Non si tratta di formulare un nuovo Quintiliano. Ma di persuadersi che le istituzioni oratorie, se vogliamo chiamarle così, sono nella presente situazione niente di meno che uno degli aspetti della organizzazione del nuovo sapere di cui sopra ho discorso. Altro che divulgazione! In un certo senso il contrario della divulgazione». O ancora ivi, p. 14: «le forme dell'informazione e divulgazione sono state il simbolo della mezza cultura, della miseria didascalica».

[2] Cfr. ALLEGRA - GIUSTOLISI 2006, che parlano della "cattedra" come «luogo di osservazione privilegiata della società di elaborazione di prassi intellettuali, cartina di tornasole dello stato dell'istituzione letteraria e dei rapporti fra cultura e politica» (p. 335).

realtà del nostro secolo; *Gli Argomenti Umani*; *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*) di cui si offrirà una panoramica generale sulla struttura e gli scopi, per quindi rilevarne i legami con l'intera riflessione saggistica fortiniana per quanto riguarda alcune ricorrenti questioni didattico-educative.

Se la riflessione su temi di pedagogia, scolastica e sociale, sulla manualistica e le scritture di servizio si intensifica negli scritti fortiniani a partire soprattutto dagli anni Sessanta, in particolare in concomitanza con l'inizio dell'attività docente, va riconosciuto al poeta fiorentino di aver sempre ragionato su tali questioni, in diversi contributi precedenti e già negli anni olivettiani ed einaudiani. Tale interesse pedagogico è, però, innanzitutto sviluppato da Fortini in parallelo alla sua attività più propriamente critico-saggistica fin dagli anni de «Il Politecnico».[3] Come ricordato più volte, Vittorini lo aveva invitato fin dal 1943 a prender parte, una volta finita la guerra, all'esperienza di una rivista che immaginava come «una pubblicazione culturale che *toccasse i giovani di tutte le classi sociali, che si rivolgesse anche e soprattutto ai giovani lavoratori, in quell'età diceva in cui tutti sono intellettuali*».[4] Lo scrittore siciliano infatti «credeva alla giovinezza come una giustizia» (*Discorso ininterrotto*, p. 107) e già a questa data aveva ben chiaro il destinatario privilegiato cui rivolgere le proprie parole, i giovani appunto, in anticipo con il loro riconoscimento in quanto

[3] Lo ricorda lui stesso a Paolo Jachia: «Ero attento al momento didascalico o 'divulgativo', fin dai tempi del Politecnico, quando le condizioni del dopoguerra costringevano a lavorare 'con i mezzi residuati al naufragio', e la questione del 'livello' del discorso comunicativo si poneva in forme che è giusto, oggi, chiamare rivoluzionarie» (*Leggere e scrivere*, p. 84).

[4] Così ricorda Fortini nel febbraio del 1988 durante una puntata del programma radiofonico di Radio tre, *Antologia*. Ringrazio Donatello Santarone per avermi inviato gli audio e le trascrizioni delle quattro puntate.

gruppo sociale a partire dagli anni Sessanta. L'esperienza de «Il Politecnico» avrà una grande importanza in tutto il filone divulgativo-pedagogico dell'opera fortiniana: in particolare l'amore di Vittorini «per un didattismo tutto positivo, senza oscurità, una sorta di gaiezza pedagogica della linea retta, di polemica della pulizia intellettuale» – come ricorda Fortini nel 1977[5] – sarà alla base del modello di insegnante-intellettuale da lui sempre perseguito.

Per la rivista vittoriniana Fortini scrive – talvolta sotto gli pseudonimi di Minko o Giona – alcuni degli articoli per le rubriche "La vostra biblioteca" e "Libri da leggere",[6] voci della sezione enciclopedica (*Psicanalisi - Suoi fondamenti*), schede di lettura (*Due poesie del Trecento*; *Da Giraudoux a Malraux in Francia*; *Come leggere i classici. La leggenda di Recanati*) o profili d'autore (Pisacane, De Amicis, Salgari), caratteristici soprattutto della fase settimanale della rivista. Queste pagine rispecchiano l'obiettivo di Vittorini, e della redazione tutta, di offrire ai propri lettori una panoramica di autori e argomenti molto eterogenei, necessari per colmare i vuoti culturali dell'età fascista. Fortini, talvolta celandosi dietro il "noi" redazionale, specifica chiaramente lo scopo prefissosi da «Il Politecnico» con la sua battaglia pedagogica rivolta a «chiunque intenda procurarsi le nozioni generali necessarie a comprendere la struttura della nostra cultura moderna» attraverso informazioni «di

[5] L'intervento di Fortini si legge nel catalogo della mostra *Albe Steiner. Comunicazione visiva* (Castello sforzesco, Sala della Balla, Comune die Milano, 28 Aprile-26 Maggio 1977), a cura di Max Huber e Lica Steiner, Firenze, Fratelli Alinari, 1977, p. 14.

[6] Per quest'ultima, presente nei numeri 2, 3, 7, 12, 13-14, Fortini scrive solo nel n. 7 (10 novembre 1945), recensendo *Morte di Italiani* di Stefano Terra e *L'armata a cavallo* di Isaak Ėmmanuilovič Babel'.

carattere generalissimo fondamentali per la cultura di ognuno».[7] Si tratta di una visione che rimarrà immutata nel corso dei decenni seguenti, in cui sarà ancor più manifesto, come vedremo, il suo impegno pedagogicamente orientato all'affermazione di un sapere comune di gramsciana memoria. Anche il concetto sopracitato di "nozioni generali" rimanda direttamente alle "idee generali" indicate da Gramsci come il fine ultimo dell'educazione dell'uomo nuovo dotato di «un cervello completo, pronto a cogliere della realtà tutti gli aspetti, abituato alla critica, all'analisi e alla sintesi; abituato a risalire dai fatti alle idee generali, e con queste idee generali giudicare ogni altro fatto».[8] Come vedremo, Fortini sviluppa molti spunti della riflessione gramsciana contro «la specializzazione intesa quale frantumazione disciplinare in campo umanistico» a favore di conoscenze-per-l'azione e un sapere condiviso – disinteressato e lontano dagli specialismi tanto esaltati dalla modernità –, l'unico con cui è possibile quell'«approccio dialettico-totalizzante alla letteratura e alla realtà»[9] perseguito da entrambi.

---

[7] Così si legge in una nota informativa che accompagna il primo brano della rubrica *La vostra biblioteca* (n. 6, 3 novembre 1945).

[8] Così scriveva Gramsci in riferimento ai compiti della "scuola classica" in un articolo del 1917 (*La difesa dello Schultz*, «Avanti!», ed. piemontese, 27 novembre 1917, a. XXI, n. 329), ora in GRAMSCI 1958, p. 134. Cfr. ivi, p. 59, dove si scaglia contro «i piccoli mostri […] aridamente istruiti per un mestiere, senza idee generali, senza cultura generale, senza anima, ma solo dall'occhio infallibile e dalla mano ferma».

[9] Entrambe le citazioni da GATTO 2012, p. 262; e cfr. ivi, p. 263: «Insomma, Gramsci coglie un dato incontestabile: quanto più la società si sviluppa in senso "interessato", mossa cioè da criteri di efficienza e sviluppo settoriale, tanto meno è possibile costruire un'unita di significati, valori, idee, in grado di arginare il rischio della monadizzazione disciplinare e umana» (ma si legga tutto il saggio, con particolare attenzione al paragrafo *Contro lo specialismo come forma coercitiva del capitalismo: un dialogo con Gramsci*, pp. 262- 71).

«Il Politecnico» mostrò sempre un interesse spiccato per le sorti della scuola e le riforme attuate nel dopoguerra, cui sono dedicati alcuni editoriali nella prima pagina della rivista.[10] In particolare, alcune affermazioni di Vittorini, in risposta a un'intervista a Concetto Marchesi, sono indicative della visione che anche Fortini avrà del ruolo e dei compiti dell'istituzione scolastica negli anni a venire. Scrive Vittorini:

> *Ma vi è molto di più che la scuola può insegnare: la scuola può insegnare tutto quanto occorre all'uomo per diventare soggetto di cultura e coscienza, cioè di libertà di capacità creativa e di progresso civile*. […] Sul terreno della scuola il problema fondamentale, anzi essenziale, non può essere altro che quello di fornire a tutti i mezzi di conoscenza, a rendere tutti armati, attrezzati, preparati nello stesso modo per accostarsi ai libri e alle opere d'arte, e partecipare alle ricerche della cultura. (*Il Politecnico*, p. 784)

Già in questi anni Fortini si trovò costretto a difendere la scelta di occuparsi di questo particolare settore del lavoro culturale, di contro alle critiche di «alcuni nostri amici» – scriverà nel n. 20 del 9 febbraio 1946 – che accusavano la redazione di «offrire nozioni invece che testi vivi e diretti».[11] In questa breve nota ritroviamo inoltre un netto rifiuto di quella "biblioteca troppo specialistica", base culturale di tanti aspiranti intellettuali (e non solo), che sarà un motivo polemico ricorrente e applicato negli anni ad ambiti diversi, giacché per Fortini «cultura è altro da

[10] Questi gli articoli principali dedicati a "La riforma della scuola": un'intervista a Concetto Marchesi, cui segue una risposta di Vittorini, nel n. 2 del 6 ottobre 1945, e il suo intervento *Nella scuola la nostra salvezza* (n. 6 del 3 novembre 1945). Gli altri articoli, a firma del filosofo Giulio Preti, sono: *Scuola di «élite» o scuola di massa?* (n. 8, 17 novembre 1945); *Scuola umanistica o scuola tecnica?* (n. 11, 8 dicembre 1945); *Scuola pubblica e scuola privata* (n. 19, 2 febbraio 1946).

[11] Di fatto, tali critiche, insieme a preoccupazioni di carattere economico, porteranno a diversi cambiamenti nelle linee redazionali della rivista. Con il passaggio all'uscita mensile le sezioni pedagogico-divulgative avranno uno spazio sempre più marginale, solo informativo o bibliografico.

specializzazione».[12] L'invito ad affrontare con urgenza questi temi, ripetuto a titolo personale e redazionale, nasceva innanzitutto dalle mancanze riscontrate nelle scuole italiane, inadeguate nelle strutture e nei metodi educativi, incapaci di trasmettere anche la «più spicciola informazione» necessaria al buon cittadino. Già nell'immediato dopoguerra la proposta de «Il Politecnico» prevedeva perciò che gli intellettuali e tutti i lavoratori dell'industria culturale dovessero preoccuparsi di quelle forme di sapere non elitarie capaci di raggiungere la maggioranza della popolazione, e di impegnarsi anche – come Fortini farà fino ai suoi ultimi anni di vita – per un corretto uso dei manuali nella scuola e nella società. Gli anni de «Il Politecnico» furono quindi un iniziale momento di riflessione per molti temi sviluppati in seguito, su tutti l'appello costante a ripensare il linguaggio come mezzo fondamentale per identificare e raggiungere un nuovo destinatario, una comunità di lettori in grado di intendere quanto scritto sulle pagine in senso intellettuale e politico. In merito rimane valido l'invito, meritevole di ulteriore approfondimento, di Gianni Turchetta sul «possibile delinearsi di una sorta di "secondo Politecnico", strutturalmente diverso, leggibile in filigrana, soprattutto nel mensile, attraverso gli articoli di Fortini».[13]

---

[12] Questo è valido anche perché è ormai impossibile pensare di tornare a quel momento «fra Sei e Ottocento» in cui la «specializzazione non tanto consisteva nel produrre alcunché di scritto e stampato (ossia ciò che oggi si chiama "produzione letteraria") quanta uno specifico livello di preparazione culturale, cui corrispondeva una qualificazione sociale o di classe. A quella qualificazione e collocazione storica e sociologica pensava Gramsci quando vedeva nei "letterati" dei secoli passati gli "intellettuali organici delle classi dirigenti" in Italia» (*Letteratura*, p. 153).

[13] Cfr. TURCHETTA 2004, p. 76. Per una linea Fortini all'interno de «Il Politecnico» cfr. TANCREDI 1969; MANGANO 1992.

Alcuni degli assunti già delineati da Fortini a questa altezza cronologica verranno a concretizzarsi proprio nelle scelte attuate per i tre volumi oggetto d'analisi in questo capitolo. Prima di affrontare nello specifico le antologie degli anni Sessanta vale però la pena di ricordare brevemente la prima prova fortiniana nel settore dei testi scolastici-enciclopedici: il volume collettivo *Libri nel tempo*, pubblicato nel 1957[14] da Zanichelli sotto la direzione editoriale di Fortini e del gruppo redazionale *Aurora Zanichelli*. Alla collana, diretta da Giovanni Enriques, Edgardo Macorini e Geno Pampaloni, Fortini aveva già partecipato con la voce *Londra* per il volume *La terra in cui viviamo. Enciclopedia monografica della geografia* (1954).[15] È noto come Fortini e Pampaloni, dopo una giovanile comunanza di intenti[16] (all'inizio degli anni Cinquanta pensano anche di collaborare alla stesura di una storia della letteratura italiana),[17] furono divisi da una decennale inimicizia sorta negli anni olivettiani (la rottura tra i due è del 1954-55). Sorprende quindi un po' la scelta dello scrittore fiorentino come curatore del volume del 1957 se si pensa che soli due anni prima è il suo celebre velenoso epigramma contro l'amico di gioventù: «La buona stampa | consiglia ai buoni | anima e zampa | liscia ai padroni | il Geno Pampa | loni. E ne

[14] Nello stesso anno Fortini scrive anche la voce "Gramsci" per il VI volume del Grande Dizionario Enciclopedia UTET. In totale sono 43 le voci enciclopediche redatte dallo scrittore fiorentino dal 1945 al 1990.

[15] Tra le altre firme illustri, Calvino scrive la voce *Mosca*.

[16] Già nel 1941 scrivono insieme il saggio *Non siamo disposti*, pubblicato in «Lettere d'oggi», III (1941), n. 5-6, pp. 5-6; ora in *Saggi*, pp. 1206-10.

[17] Ne parla Fortini in una lettera a Vittorini dove scrive: «io sarei rapito dall'idea di sottrarmi per una quindicina di mesi al nullismo degli articolami» (la lettera, non datata, è conservata all'AFF).

campa».[18] Ricordo inoltre che Fortini aveva invitato a contribuire con uno scritto sulla poesia popolare nel Romanticismo anche Pasolini, il quale dopo aver accettato «di malavoglia» non inviò il suo contributo.[19]

Libri nel tempo è un'enciclopedia monografica rivolta ai giovani, studenti e no, pensata come strumento per «tutti coloro che hanno desiderio di chiarirsi i vari aspetti della realtà del nostro tempo» (p. 5). Una visione educativa che rispecchia, già a questa data e poi nel caso delle successive antologie, una politica che potremmo definire oggi di *Lifelong Learning*, di apprendimento non limitato agli anni scolastici ma valido lungo tutto il corso della vita. Una simile aspirazione è riconoscibile anche nella proposta, mai realizzata, per un breve *Dizionario di letteratura e della critica letteraria* che Fortini aveva presentato nel 1959 a Mondadori;[20] scrive in una lettera del 9 settembre a Giacomo Debenedetti:

> Naturalmente non ci si dovrebbe mettere in mente di far opera scientifica ma opera utile ad un pubblico assai vasto, che andasse dallo studente di scuola media fino alla mitica "persona colta" passando per l'insegnante, il giornalista, l'editore ecc. (*Un giorno*, p. 253).

Oltre a curare l'intero piano dell'opera, concepita come un'enciclopedia che offra una panoramica cronologicamente molto vasta sulla storia del libro in riferimento ad alcune forme di espressione specifiche, «quelle della poesia e della letteratura» (*Libri*

[18] Poi raccolto in *L'ospite ingrato*; ora in *Saggi*, p. 876.

[19] Come testimonia lo stesso Fortini in *Attraverso Pasolini*, p. 56.

[20] Sul rapporto di Fortini con la Mondadori e i suoi pareri editoriali si veda il recente volume di DAINO 2017.

nel tempo, p. 6),[21] Fortini firmò un cospicuo numero di voci su singole opere (*La lettera e l'epistolario di Voltaire*; *Guerra e Pace*; *Alla ricerca del tempo perduto*; *Il processo*) e di sezioni (*Nascita dell'espressione letteraria*; *Poesia nel tempo*; *Lo scrittore e la società*; *La biblioteca immaginaria*). Per il discorso sviluppato in questo lavoro, voglio ricordare almeno quest'ultima parte del volume perché collegata alla riflessione fortiniana sul ruolo attivo della lettura e della scrittura nella società,[22] e in cui si affronta la «storia del libro nei confronti della scuola e della città; di fronte alla legge e alla censura; e finalmente nei confronti del lettore e della critica» (*ibidem*). Questi temi sono rimasti costanti, infatti, nella sua opera, in particolar modo negli ultimi decenni della sua vita.

Più in generale, va tenuto presente che nel caso di Fortini gli interventi di carattere divulgativo – spesso considerati marginali – sono parte integrante della sua riflessione poetica e letteraria, importanti non solo dal punto di vista quantitativo ma anche qualitativo e per la presenza di numerosi elementi in comune con la produzione "maggiore". In particolare, ha ricordato giustamente Luca Lenzini in un recente convegno dedicato a *Franco Fortini e le istituzioni letterarie* (24-25 ottobre 2017) quanto proprio in questi scritti emerga quella "gioia del fare" e quella "dedizione

[21] Questa la distinzione che si legge in una nota a *Libri nel tempo*, p. 40: «Così la 'letteratura' copre, ad un tempo, una zona di espressioni umane più ampia e più ristretta: più ampia perché comprende tutte le espressioni che non sono ancora o non interamente poesia, più ristretta perché la poesia, cioè la profondità e l'altezza della qualità artistica, coinvolge ben più larghe e ampie parti dell'umano pensare e sentire di quanto non facciano le espressioni esclusivamente 'letterarie'. Con la parola *letteratura* si indicherà dunque un genere di comunicazione e di espressione; con la parola *poesia* un valore» (anche la sezione da cui è tratta questa citazione fu scritta da Fortini e Giovanni Arpino).

[22] Un tema già affrontato in *Chiusura di una polemica. Cultura come scelta necessaria*, pubblicato su «Il Politecnico» (n. 17, 19 gennaio 1946; *Il Politecnico*, pp. 75-79). Ovviamente si rimanda anche al saggio omonimo del 1951, *La biblioteca immaginaria*, raccolto in *Dieci inverni*, pp. 91-103 (per cui cfr. l'interessante analisi di BALICCO 2006, pp. 107-12).

all'utile" che sono caratteristiche dell'impegno fortiniano, lontanissimo dalle "pose da letterato" sul modello del detestato caffè delle Giubbe Rosse. Pur velocemente, ricordo quindi di seguito le altre collaborazioni di Fortini negli anni Sessanta e Settanta nel settore manualistico-enciclopedico. Di grande rilevanza è innanzitutto il suo contributo, come consulente letterario,[23] alla nascita e sviluppo della Piccola Biblioteca Einaudi per cui ha anche proposto il motto "Ogni libro come una voce di enciclopedia".[24] Tale progetto sembra finalmente mettere in atto quanto Fortini aveva sperato fin dagli anni Quaranta e Cinquanta, come scrive, ad esempio, in un articolo pubblicato su l'«Avanti!»:

> da circa sei anni con gli scritti e con la parola, in ogni sede ed occasione, ho ripetuto la necessità e l'urgenza di una "autentica opera di divulgazione" culturale, che cominciasse dallo studiare se stessa e i propri metodi per la formazione di una omogeneità e organicità culturale delle classi proletarie; ed ho avuto parte nel promuovere su questo giornale, un servizio regolare […] di informazione per i lettori (la colonna "Leggere") che tiene particolarmente di vista i libri delle collezioni economiche. (*Divulgare classici o manuali*, 13 maggio 1952)

Fin dall'idea iniziale nel 1960, l'obiettivo della PBE era di lanciare sul mercato opere divulgative in un formato maneggevole e con un prezzo accessibile: la collana divenne – ed è tuttora – una delle più importanti serie tascabili di saggistica, rivolta

[23] Ne parla anche alla radio nel 1988: «Come consulente letterario, in un primo periodo mi fu affidato l'esordio di quella che è stata chiamata Piccola Biblioteca Einaudi, questo perché era un momento nel quale, sotto lo shock dello Sputnik sovietico, in America e in Europa erano sorte delle grandi contestazioni contro lo stato di arretratezza della nostra cultura scientifica e, allora, si era pensato ad una serie di libri di divulgazione scientifica. La PBE è cominciata così ed io ho cominciato occupandomi di queste cose, leggendo libri del genere, queste cose però andavano contro quello che era lo spirito e la tradizione della Casa editrice Einaudi e, ad un certo punto, hanno incominciato ad occuparsi di queste cose altri editori e quindi la Casa è caduta» (trascrizione dal programma di Rai tre *Antologia*).

[24] Lo ricorda in una lettera (conservata in fotocopia all'AFF) del 27 aprile 2004 Roberto Cerati, celebre collaboratore della casa editrice torinese.

al pubblico generico e ancor più a scuola e università. Nell'iniziale proposta fortiniana la serie doveva articolarsi in:

> a) opere di divulgazione scientifica. E precisamente di scienze fisiche, matematiche, biologiche e naturali, nonché di scienze sociali e storiche, come economia, sociologia, antropologia ecc..
> b) opere di 'guida' alla realtà contemporanea, italiana e straniera, come problemi economici, culturali, politici delle presenti strutture nazionali e internazionali
> c) manuali di discipline umanistiche e storiche, e, più oltre, scientifiche. […]
> Bisogna ricorrere, se opportuno, a traduzioni di storie letterarie, di manuali in forma di dizionari, includendovi anche manuali di chimica, di fisica, di etnologia. Insomma, la serie manuali dovrebbe assumere il carattere di 'opere di referenza a livello divulgativo. [25]

In questa sua opera di selezione si riconosce l'impegno di Fortini per la scuola, nel suo costante lavoro, spesso sotterraneo, volto a offrire a studenti e insegnanti strumenti adeguati di analisi e approfondimento sui temi più vari: «un corpus enciclopedico di conoscenze moderne, opere concepite secondo un piano unitario, con principi conformi», come aveva scritto ancora nell'articolo sull'«Avanti!» del 1952. La tensione pedagogica emerge infatti non solo nell'ambito letterario, a lui certamente più vicino, ma anche nel tentativo costante di fornire testi di indagine e guida che aiutino il lettore a orientarsi nella realtà socio-politica contemporanea. In tal senso è significativa la proposta a Mondadori per una, mai realizzata, *Guida bibliografica essenziale dei movimenti rivoluzionari*. Tra i giudizi editoriali degli anni Settanta conservati all'Archivio Fortini si legge un progetto per un'opera in tre parti (trattazioni storiche; i movimenti come tali; rapporti fra le maggiori ideologie

[25] Nella lettera sopracitata Cerati riporta questa missiva di Fortini a Giulio Einaudi del 19 febbraio 1960, da cui cito. Le lettere di Fortini all'Einaudi (più di mille, dal gennaio 1945 al 25 dicembre 1983) si trovano invece presso l'Archivio di Stato di Torino dove è conservato il fondo Giulio Einaudi Editore.

rivoluzionarie oggi esistenti) che riunisca sotto forma di contributi di diversi autori[26] una guida bibliografica dei movimenti rivoluzionari dell'ultimo secolo, «nella ipotesi che un pubblico assai vasto desideri orientarsi nella complicata varietà delle forze politiche e sociali contemporanee con particolare riguardo al pubblico delle nuove generazioni».[27] Di nuovo, possiamo immaginare che Fortini avesse in mente di raggiungere anche il pubblico giovanile per cui immaginava un «gioiello», concentrato a livello di pagine, ricco di schemi e strumenti utili a orientarsi nell'analisi (indici di sigle, mini biografie).

Sempre indicativi del suo interesse per le forme divulgative, e non per questo semplificatorie, del sapere sono anche i saggi che scrive per i notiziari Olivetti nel 1965 (*Manet*) e 1966 (*A Ivrea caratteri di mille anni fa*),[28] e le numerose voci per *Le muse. Enciclopedia di tutte le arti*, pubblicata a Novara dall'Istituto Geografico De Agostini nel 1964 (*Alla ricerca del tempo perduto*; *ambiguità*; *aneddoto*; *antichi e moderni*; *Apollinaire; articolo; ricerca dell'assoluto; autobiografia; Avanguardia; Breton; Baudelaire; Bouvard et Pécuchet; Brecht; Cardarelli Vincenzo; Le Confessioni (Rousseau); contenuto; Kafka; Curiosita estetiche; Critica; Cronaca; Decadentismo; Demoniaco; Dialogo; Diario; Éluard*). Negli anni Settanta Fortini collabora inoltre alle due fondamentali opere

[26] Tra i collaboratori possibili, Fortini segnala Umberto Segre, Cesare Cases, Paolo Valesio (per marxismo e linguistica), Sergio Bologna (per la storia dei movimenti rivoluzionari in Germania), Edoarda Masi (sul pensiero rivoluzionario cinese), Elvio Fachinelli (psicanalisi e rivoluzione).

[27] Cito dalla proposta di Fortini conservata in AFF. Sul tema, segnalo qui il giudizio editoriale negativo di Fortini alla proposta di libro di Marco Boato, *Unità e diversità nel nuovo ciclo di lotte del movimento studentesco italiano*.

[28] "Strutture dell'educazione" doveva inoltre essere una sezione di un volume di saggi proposto, ma mai attuato, ad Adriano Olivetti nel dicembre 1950 (cfr. *Saggi*, pp. XCVIII-XCIX).

enciclopediche pubblicate da Garzanti e Einaudi: per l'*Enciclopedia Europea* della casa editrice milanese redige le voci *Bertolt Brecht*; *Il romanzo moderno e le teorie del romanzo*; *Avanguardia*; *Realismo*; *Surrealismo*; per l'*Enciclopedia Einaudi*, scrive le voci *Classico* e *Letteratura*, due veri e propri saggi di teoria letteraria fondamentali per comprendere la visione estetica fortiniana.

Per finire voglio almeno citare un'opera che rimane ancora oggi un classico molto utile per affrontare la poesia italiana novecentesca e la visione che ne ebbe Fortini: l'antologia *I poeti del Novecento*, pubblicata nel 1977 come parte della Letteratura Italiana Laterza.[29] Come nei volumi che considereremo nei prossimi paragrafi, il lavoro di Fortini non si limita alla scelta degli autori e dei testi da antologizzare – né il principale fine didattico[30] dell'opera riduce l'acume delle sue osservazioni – ma si allarga a offrire uno sguardo critico d'insieme e un giudizio di valore sulla poesia italiana novecentesca, mettendo a contatto le voci degli autori sullo sfondo della storia e della società contemporanea. Anche per questo oggi è ancora utile studiare Fortini, in particolare andando a rivalutare la dimensione pedagogico-educativa del suo pensiero, in quanto, come ha scritto di recente Emanuele Zinato:

> Per chi nell'università e a scuola si trova, in condizioni sempre più avverse, a mediare i classici, Fortini suggerisce una teoria e un metodo che, facendo consistere l'opera di contraddizioni, legittima una lettura capace di superare lo scacco e l'umiliante marginalità in cui sono confinate le nostre "discipline letterarie", valorizzando nei testi ciò che più li rende preziosi: la compresenza dei contrari, l'ambiguità

[29] A quarant'anni di distanza l'antologia è stata ripubblicata nel 2017 da Donzelli editore a cura di Donatello Santarone.

[30] L'opera è definita «pedagogica», non senza una sfumatura negativa, nella recensione di Marco Forti, «Paragone», n. 334, dicembre 1977, pp. 116-23. Ricca di spunti l'analisi di SANTARONE 2017b, che parla di «consapevole finalità didattica» nel ricostruire struttura, caratteristiche e finalità dell'antologia fortiniana.

ideologica, la carica prefigurale e spettrale. (*Le rovine dei classici in combustione*, «il manifesto», 4 maggio 2017)

1.1. *Profezie e realtà del nostro secolo*

Non specificatamente destinata alla scuola, *Profezie e realtà del nostro secolo* è la prima antologia curata da Fortini per Laterza nel 1965, un testo in cui – come ebbe modo di riconoscere Berardinelli già nel 1973 – si esprime appieno la sua «passione ideologico-didascalica».[31] L'anno di pubblicazione coincide con quello della ben più celebre raccolta *Verifica dei poteri*,[32] a ulteriore dimostrazione di un impegno sviluppato in parallelo a quello propriamente saggistico già a partire dagli anni Sessanta, ma già riconoscibile appunto nella visione pedagogica del Fortini de «Il Politecnico». Particolarmente interessante in tal senso è un suo scritto nel n. 23 della rivista vittoriniana in cui, nel giudicare negativamente il "Manifesto" per la creazione di una *Enciclopedia della Rinascita francese*, Fortini delinea un progetto che sembra anticipare quanto metterà in atto con *Profezie e realtà del nostro secolo*:

> In realtà, noi crediamo che le esigenze espresse in modo così spiacevolmente rivolto all'interno, nel "Manifesto", chiedano una più vasta definizione dell'Uomo, una più libera apertura sulle sue possibilità future. È una enciclopedia mondiale, un "corpus" mondiale delle nostre conoscenze e potenze, che tutti dovremmo collaborare a costituire. […] Noi oggi possiamo fondare l'universalità di una nuova enciclopedia sulla visione che il materialismo dialettico ci offre degli uomini, storicamente situati, e sulla esperienza scientifica. Enciclopedia in divenire, in progresso, che non può più essere opera di una nazione, ma frutto di quella collaborazione che proprio nel campo delle scienze ha già dato, nei nostri tempi i risultati migliori (n. 23, 2 marzo 1946; *Il Politecnico*, p. 91).

[31] Cfr. BERARDINELLI 1973, p. 122. Su questa antologia cfr. MANGANARO 2007; SANTARONE 2013b. Un accenno in ZINATO 1996, p. 208, che si concentra, benché brevemente, su *Gli Argomenti Umani* (per cui cfr. anche ZINATO 2011). Per *Profezie* JACHIA 2007 ha parlato di «antologia capitale per la comprensione di Fortini» (p. 92).

[32] A distanza di anni, lo ricorda anche Fortini (in *Leggere e scrivere*, p. 66), con un certo stupore nel riconoscere la coincidenza di molti temi discussi nei due volumi.

Come emerge già a questa altezza, Fortini si dice sempre profondamente convinto della «portata non solo scientifica o letteraria ma ideologica, economica e politica che anche il più modesto manuale convoglia accanto o sotto quel che reca scritto nelle sue righe» (*Insistenze*, p. 86). Nell'antologia del 1965 tale sostrato ideologico è portato in superficie attraverso la scelta di testi e documenti deliberatamente interdisciplinari, tramite i quali sono discusse questioni, allora come oggi, estremamente attuali tra cui «quelle relative al rapporto colonizzato-colonizzatore, alle moderne forme di dominio neocolonialista, al legame tra centro di comando capitalistico e periferie, alle relazioni tra Occidente e altre culture, all'intreccio tra identità e diversità, al razzismo, alle esperienze di emancipazione umana provenienti dalle regioni del mondo considerate "arretrate" dall'Occidente» (SANTARONE 2013b, p. 69). Una ricchezza di temi complessi e poco affrontati (soprattutto per un pubblico non specialistico) tale che l'antologia fortiniana sembrerebbe anticipare, a livello contenutistico più che formale, quegli strumenti di controinformazione che si iniziavano ad affermare proprio dalla seconda metà degli anni Sessanta.

Il volume, di oltre seicento pagine, è suddiviso in tre parti dedicate ad altrettanti ambiziosi macro-temi: *La condizione sociologica* (13 brani), *Ideologia e rivoluzione* (12), *L'uomo e gli uomini* (15). In molti casi la scelta di Fortini ricade su brani ben noti (solo a citarne alcuni, è il caso di Tronti, Adorno, Fanon, o Wright Mills, per cui si sceglie uno scritto «abbastanza riassuntivo del pensiero dell'autore», cfr. *Profezie* p. 462), ma non mancano anche pagine meno comuni di nomi celebri (ad esempio, il secondo

brano antologizzato di Sartre,[33] o la scelta da *Antropologia strutturale* di Lévi-Strauss) e meno celebri, come l'operaio James Boggs,[34] il presidente del Ghana Kwame Nkruma o il giovane filosofo russo Jurij Davydov. Con un obiettivo duplice – Santarone (2013b, p. 68) ha parlato per questo testo di «doppia funzione, al contempo pedagogica e storica» – lo sguardo è rivolto all'attualità mondiale, in quanto, come chiarisce Fortini nell'introduzione, «il massimo evento dell'ultimo decennio e la tendenza generale sembrano essere *la riscoperta dell'ipotesi comunista a misura del mondo intero*» (*Profezie*, p. XV). Sono gli anni della Cina di Mao, del sogno cubano e delle lotte di liberazione del Terzo mondo: nuovi protagonisti attirano la luce dei riflettori occidentali risvegliando la speranza di chi, come Fortini, vedeva realizzarsi l'atteso momento rivoluzionario su scala globale.

Allo stesso tempo, il manuale riflette sulla carta una caratteristica, più volte ricordata dai suoi alunni, propria del Fortini professore: «L'idea che le lezioni di Fortini fossero stimolanti ed affascinanti e che qualsiasi argomento *fosse un pretesto per uno sguardo sul mondo intero* (Luigi B.) è condivisa da tutti» (D'ANGELO 2011, p. 43). Il titolo del saggio di Donatello Santarone parla appunto per *Profezie e realtà* di «"manuale" critico di educazione alla mondialità», un'antologia che sembra mettere

[33] Solamente di Sartre e Marcuse sono proposti due brani, rispettivamente dalla *Critica della ragione dialettica* e da *Eros e civiltà*.

[34] Alcuni autori saranno poi ripresi anche nell'antologia scolastica *Gli Argomenti Umani*. Oltre a Boggs (presente con due brani), si ritrovano testi anche di Baldwin, Fanon, Collotti Pischel, Lévi-Strauss, Wright Mills, Marcuse e Mandela. Non stupisce il caso di quest'ultimo, ad esempio, per cui in *Profezia e realtà* si auspicava la conoscenza a memoria di ogni cadenza del suo intervento in tribunale, vero e proprio atto da «teatro tragico» (nel riproporre questo brano nel manuale scolastico Mandela è chiamato infatti «un eroe tragico del nostro tempo», p. 1081).

in atto quel modello di istruzione alla cittadinanza globale già proposto nella prima metà del Novecento da John Dewey.

L'esigenza di un'analisi su scala globale si concretizza nel volume fortiniano nella scelta di includere testi estremamente eterogenei che devono formare il bagaglio culturale minimo del cittadino del mondo: sociologia, economia, antropologia, politica sono lo strumento con cui si può innanzitutto comprendere l'attualità contemporanea, per essere così in grado di intervenire «sulle condizioni di vita di tutti» (*Profezie*, p. VII). Mi sembra utile riferirmi per il manuale di Fortini al metodo che Emanuele Zinato, ispirandosi a Edward Said, ha definito "contrappuntistico", in opposizione a forme di "meticciato" culturale.[35] Quest'ultimo privilegia la sovrapposizione e giustapposizione tra testi diversi in modo quasi casuale, all'insegna di una postmoderna esigenza di abbondanza fine a se stessa. Non corrisponde così all'interdisciplinarità cui aspira Fortini, il quale vuole servirsi di altre discipline e di testi, autori e categorie diversi tra loro con il fine ultimo di far comprendere ai suoi lettori, giovani e no, le contraddizioni del nostro mondo, dare loro strumenti intellettivi adeguati, e cioè «il contenuto e il linguaggio necessari a intendere i termini delle controversie fondamentali che decidono del loro destino», come scriverà ancora in *Gli Argomenti Umani* (p. 5).

[35] Cfr. ZINATO 2001, p. 71. Cfr. LUPERINI 2013, p. 38: «Il metodo contrappuntistico […] mira invece a porre in risalto la contraddizione e la sua ragione storica, mostra la trama di conflitti di cui è tessuta la civiltà nel pianeta e tende a trasformarla in coscienza critica della differenza e in dialogo. […] Si tratta di partire dalla propria particolarità senza ipostatizzarla, di non rinunciare alla propria parzialità e tuttavia di saperla mettere in discussione. In altri termini, si tratta di avere ben chiaro che educazione è più complesso del semplice istruire».

Il destinatario di *Profezie e realtà*, come chiarito da Fortini in apertura del brano introduttivo, è «un medio uomo europeo e italiano cresciuto nella media civiltà neocapitalista», il quale si è finora nutrito di «frammenti avariati del sapere» che gli specialisti di ogni materia gli hanno voluto fornire. L'antologia vuole quindi proporsi come un'alternativa allo sterile sapere specialistico al fine di rompere le catene di quell'«intimidazione culturalistica» e quel sentimento di vergogna di ignoranza che si è costretti a subire attraverso l'azione dei «manipolatori di coscienze». Fortini tornerà ancora su questo aspetto, in particolare negli anni Ottanta, come vedremo, in polemica contro ogni forma di cultura-tra-virgolette – o culturalismo di massa (*Insistenze*, p. 78) – colpevole di aver concorso all'affermazione di uno stato sociale ed economico che, presentato come l'unico possibile e degno di essere perseguito, attacca la possibilità stessa della formazione di un sapere comune:

> Ma che dire dei nostri don Ferranti e don Abbondii, pronti al peggio purché non venga meno la fiducia nella gerarchia fondata sul sapere e l'informazione né la certezza che le cose di Stato sono troppo complesse perché se ne occupi la gente comune senza la mediazione di un compatto e crescente corpo di specialisti? Anzi, che nulla di comune debba esistere più? (*Insistenze*, p. 152)[36]

All'attacco polemico contro le forme di iper-specializzazione che si iniziavano sempre più ad affermare fuori e dentro l'università Fortini affianca però la fondamentale specificazione, valida per *Profezie e realtà* come per i successivi volumi,

[36] Questo intervento, inizialmente apparso sul «Corriere della Sera» (*Poco informato ed emotivo*, 29 maggio 1982), è stato poi raccolto con il titolo *Del sapere comune*. Si legga anche l'articolo *La piccola borghesia* pubblicato su «L'Espresso»: «Ogni lettore di quotidiani, di settimanali e di riviste illustrate sa che, nella quasi totalità dei casi, il livello di conoscenze e il tipo di orizzonte culturale che le pagine "culturali" paiono pretendere per essere intese è di molto superiore alle possibilità del lettore medio. Ma i direttori e i redattori di quelle pagine sanno benissimo che "vivere al di sopra dei propri mezzi", ossia vivere di debiti, è precetto elementare per ogni ascesa sociale (20 luglio 1986).

per cui è indispensabile distinguere chi «nella ricerca e serietà capitalistica ama la serietà della ricerca senza credere all'ideologia dello specialismo». Con un'ironica parafrasi in chiave culinaria dirà ancora nel 1977 «noi […] abbiamo amato i vini raffinati e i tartufi, mai però gli specialisti in vini raffinati e tartufi» (*Perché credere nelle enciclopedie*, «Corriere della Sera», 23 maggio 1977).

Un tema caro a Fortini, questo del rifiuto della specializzazione e "parcellizzazione" dell'intellettuale, più in generale dell'uomo contemporaneo, che può venire, tra gli altri, dalle riflessioni di Franz Fanon, come è evidente ad esempio in questo passaggio certamente ben noto a Fortini:[37]

> Si tratta, per il Terzo mondo, di ricominciare una storia dell'uomo che tenga conto al tempo stesso delle tesi a volte prodigiose sostenute dall'Europa, ma anche dei delitti dell'Europa, di cui il più efferato sarà stato, in seno all'uomo, lo squarcio patologico delle sue funzioni e lo sbriciolamento della sua unità.[38]

Il primo dei delitti, si spiega in nota parafrasando l'immagine dello "squarcio", è appunto quello che ha generato un «uomo ridotto a certe abilità nelle specializzazioni, deformato in modo unilaterale invece di essere realizzato completamente». Si tratta di un motivo – e si pensi anche al modello di "uomo onnilaterale" delineato da Marx[39] – che ritroveremo negli anni dello scoppio della protesta studentesca, quando Fortini rifiuterà la figura dell'insegnante come

---

[37] Lo si legge ancora in un articolo di Fortini pubblicato su «L'Espresso» il 12 aprile 1992 (*A proposito di Franz Fanon, I dannati della terra*, Torino, Einaudi, 1979, p. 247), per cui cfr. http://www.ospiteingrato.unisi.it/wordpress/wp-content/uploads/2014/05/Ospite-1-06-Fortini.pdf.

[38] Cito da *Gli Argomenti Umani*, pp. 1070-71, in cui è antologizzato un brano tratto da *I dannati della terra*.

[39] Sul concetto pedagogico di "onnilateralità" e sul pensiero educativo di Marx cfr. MANACORDA 2008.

"esperto", e che più in generale si collega anche alla sua appropriazione del concetto di critico-saggista sulla scia del pensiero di Lukács. Mi sembra utile riportare un passaggio da *Il marxismo e la critica letteraria* dello scrittore ungherese che echeggia in questi anni in tutta la riflessione di Fortini sulla distinzione tra critico e specialista, tra i temi principali di *Verifica dei poteri*:

> La divisione capitalistica del lavoro ha trasformato sia gli scrittori che i critici in ristretti specialisti; ha tolto loro quella universalità e quella concretezza di interessi umani, sociali, politici e artistici che contraddistinsero la letteratura del Rinascimento, la letteratura dell'Illuminismo e la letteratura di tutti i periodi di preparazione delle rivoluzioni democratiche; ha spezzato sia per gli uni che per gli altri la mobile unità dei fenomeni della vita, sostituendola con 'campi' circoscritti, isolati, discontinui (arte, politica, economia, ecc.). (LUKÁCS 1953, p. 416)[40]

Il critico deve discutere di un'opera collegando il discorso letterario alla realtà sociale, storica, ideologica che a esso si intreccia. Distinto dallo specialista, deve essere sempre, però, capace di servirsi delle proprie capacità specifiche «come arma da proiettare verso un universalismo dei discorsi che si converta ben presto in proposta politica da condividere» (GATTO 2012, p. 252). Questo prospetta Fortini in *Profezie e realtà*, e ancor più, come vedremo sulla scia del pensiero gramsciano, in *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*: il rapporto tra il critico-intellettuale e le masse trova fondamento sulla necessaria abilità del primo nell'utilizzare le proprie conoscenze specifiche al servizio dei bisogni collettivi (innanzitutto a partire da un maggiore impegno per le forme divulgative di comunicazione). Tale assunto non sarà mai messo in discussione da Fortini, sia a livello pratico nella sua attività

[40] In merito si vedano anche SANTARONE 1996; CORTELLESSA 2008.

didattica e saggistica sia a livello teorico, per cui basterà ricordare questo passaggio da un articolo su *Critica letteraria e scienza della letteratura* del 1970:

> esiste insomma una funzione critica che agisce a livello di conoscenze non specialistiche – il che non significa necessariamente superficiali, arbitrarie o fantasiose. Credo che (si fa per dire i primi nomi che vengono in mente) Socrate e Lenin, Proust o Lukács, siano esempi di questa funzione; e la si chiami critica filosofica, politica, ideologica o letteraria a seconda del principale punto di partenza o di appoggio. *Nel caso della critica letteraria, il critico non è colui che media ai lettori (né tantomeno ai confratelli critici) l'opera. Né il lettore è un critico impoverito e rozzo. […] Il critico letterario potrebbe essere colui che parla ad altri […] e pone l'opera letteraria ed i suoi significati in rapporto con tutto quel che egli sa del pensiero; delle ideologie, delle credenze, della società*. (*Saggi*, pp. 775-76)[41]

Nei brevi ma densi cappelli introduttivi di *Profezie e realtà* Fortini si preoccupa di fornire il contesto minimo necessario per apprezzare i brani antologizzati. Talvolta si rivolge al lettore invitandolo a soffermarsi su specifici aspetti dei testi selezionati, ma al contempo lo lascia libero di esplorare la complessità degli argomenti trattati senza imporgli interpretazioni preconcette. Pur mantenendo una posizione di autorità, Fortini vuole parlare *con* i lettori e non *ai* lettori, in quanto – come sottolineato oggi, ad esempio, da Noam Chomsky – «il vero apprendimento avviene attraverso la scoperta della verità, non con l'imposizione di una verità ufficiale» (CHOMSKY 2003, p. 20). Se non mancano numerosi riferimenti a distanza tra i brani volti a facilitare il compito del lettore nel connettere i diversi temi affrontati,[42] scarse sono le informazione biografiche sugli autori, non immediatamente utili al fine ultimo della

[41] Come ha giustamente individuato GATTO 2012, Fortini si fa infatti testimone di una «tradizione critica e umanistica di impronta romantica che ha fatto della battaglia al settorialismo un motivo ricorrente e una delle ragioni del suo marxismo» (p. 252).

[42] Solo un esempio che può valere per numerosi altri: «Le conclusioni […] vanno messe in rapporto non soltanto con quanto Bettelheim, De Santis e la Pischel ci dicono sull'India, l'America Latina e la Cina ma – e soprattutto – con le pagine di Mallet sulla nuova classe operaia – di cui sono una implicita critica – e con quelle di Tronti sul piano del capitale» (*Profezie*, pp. 84-85).

raccolta, così come i paralleli espliciti con l'attualità italiana. Anche quando accennati, questi ultimi sono lasciati volutamente vaghi così che sia il lettore a dover riempire il vuoto con il proprio percorso di analisi.[43] Nel proporre una personale lente interpretativa Fortini non rinuncia infatti a lasciare spazio a possibili diverse letture, sia pur attraverso un minimo elemento lessicale (nell'uso del condizionale; nella scelta di parentetiche attenuanti: «l'antologia usa i testi (e, in una certa misura, li interpreta)», *Profezie*, p. VII; «Kosìk va letto, *credo*, tenendo presente», ivi, p. 485), per cui Dalmas ha potuto parlare di «contrappesi cautelosi».[44] Si può infatti sottoscrivere quanto affermato dallo scrittore fiorentino in riferimento al Marcuse di *Eros e Thanatos*: le ipotesi che si ricavano dalla totalità dei brani introduttivi «hanno il merito di non offrire alcuna formula facilitata» (ivi, p. 559). L'invito ad affinare il proprio sguardo critico non implica la rinuncia da parte di Fortini alla sua funzione di guida, specialmente laddove più ardue sembrano le connessioni tra i testi selezionati: nella pagina stampata Fortini vuole accompagnare il lettore e indirizzarlo in questa preziosa e difficile opera di formazione critica, ma sa anche quando frenare la propria voce, senza «cullare il discepolo [….] in fantasie di facile concordia progressista».[45] Anche in questo volume, la presenza di vuoti – tanto più logica anche a livello strutturale per una scelta antologica «fatta anche, se non soprattutto, di

[43] Questo è un esempio tra i più diretti: «il carattere di diversione della politica militare indiana apparirà fin troppo chiaro per noi italiani che durante questo secolo abbiamo ben saputo come quelle tendenze si formino e perché» (ivi, p. 127).

[44] DALMAS 2006, p. 136, in riferimento alla nota di commento per le testimonianza dei contadini cinesi raccolte da Jan Myrdal.

[45] Come si legge nell'introduzione agli *Argomenti umani*, p. 5.

omissioni» (ivi, p. X) – diventa strumento funzionale a far risaltare i "pieni" del suo ragionamento.[46] Un approccio pedagogico che non va assolutamente confuso con la mancanza di una prospettiva ideologica forte di base da parte di Fortini che anzi, anche con la scelta di un ancora attuale[47] brano di Jean Meynaud, si scaglia esplicitamente con la moda diffusa dell'antideologia, «l'ideologia del declino ideologico» (questo il titolo dato al brano antologizzato) fatta propria dal neocapitalismo attraverso «una pressione ben orchestrata dai detentori del potere, nazionali e internazionali».[48]

Si è detto che l'interesse di Fortini va ben oltre la realtà italiana o occidentale, per includere i paesi del Secondo («ossia gli stati ad ordinamento socialista», ivi, p. 1059) e Terzo mondo, quei paesi cioè «sottosviluppati: tema di declamazioni, da oltre dieci anni. Ma anche centro del mondo» (ivi, p. 84). Fortini si riferisce a Cina, India, Sudamerica, Sudafrica, i luoghi in cui la rivoluzione lungamente attesa[49] sembra concretizzarsi, da profezia divenire finalmente realtà.[50] Ciò risulta chiaro se si considera, ad esempio, uno dei più inusuali tra i brani antologizzati: le testimonianze

---

[46] Si tratta di un tema ricorrente nell'opera di Fortini, brillantemente analizzato da LENZINI 2013, pp. 209-28 (*Interpretare i vuoti*).

[47] Cfr. MANGANARO 2007, p. 143: «Pagine […] che andrebbero rilette e rimediate oggi, perché di straordinaria attualità proprio per la protervia di un sistema che si propone e viene ormai accettato come l'unico dei mondi possibili».

[48] Così Fortini in un'intervista rilasciata all'«Avanti!» il 17 febbraio 1966, *La crisi dell'ideologia? Un'invenzione di chi rinuncia*, ora in *Dialogo ininterrotto*, pp. 87-90: 89. Cfr. ivi, p. 331; *Il dolore*, pp. 41-43.

[49] Sul "vizio della speranza" di Fortini cfr. *Sere*, pp. 9-10; *Dialogo ininterrotto*, p. 636.

[50] In modo ancor più esplicito Fortini afferma: «determinate realtà contemporanee – gruppi, minoranze, popoli interi, società particolari – sono "figure" e "proposte" dell'avvenire» (*Profezie*, p. XIV). MANGANARO 2007 ha prestato particolare attenzione a questo aspetto, collegandolo alla lettura fortiniana di Lukács e Auerbach. Si veda anche MENCI 2000.

dei contadini cinesi raccolte da Jan Myrdal agli inizi degli anni Sessanta. Senza alcun accenno populistico o paternalistico nei confronti di questi mondi geograficamente lontani, nel cappello introduttivo si legge:

> Sembra probabile che nella storia si diano localizzazioni sociali e temporali dove si realizza, per un determinato periodo di tempo e per un determinato gruppo d'uomini, quello che per tanti loro contemporanei appare come aspirazione, speranza, tentazione o addirittura dimensione sovraumana. (ivi, p. 160)

Questo passaggio può valere in generale come definizione del concetto di profezia nella riflessione di Fortini. Il presente dei contadini cinesi anticipa infatti la profezia – intesa come «orizzonte […] storico, un traguardo» (ivi, p. XIII)[51] – che si può immaginare per il futuro di ognuno, testimoniandone così il carattere di possibile realtà. La consapevolezza che l'orizzonte della speranza non vada ricercato in un futuro temporale, ma nel presente di altri è un motivo ricorrente nell'antologia e nella contemporanea raccolta di saggi, in particolare in *Le mani di Radek*:

> Bisogna uscire dalla demenza morale indotta dalla fase attuale del capitalismo, che ha toccato anche il comunismo sovietico (e italiano): e sapere che l'operaio cinese, il negro militante del Sudafrica e l'insorto contadino venezuelano *non sono il nostro passato. Sono il nostro presente*. Anzi nella misura in cui sono le più chiare figure di transito e del mutamento, essi sono il nostro futuro, occupano un luogo al quale ancora dobbiamo venire. (*Saggi*, p. 124)

[51] Cfr. *Profezie*, p. XIII: «Come annuncio di valori, si avviluppa di tutte le contraddizioni del moralismo, ma testimonia una insufficienza della realtà. Incapace di sormontare quella insufficienza, […] il "dover essere" della profezia ha senso soltanto se annuncia o accetta la propria fine, tramutandosi nel "poter essere" dell'anticipazione». Per la definizione di moralismo e moralità cfr. *Attraverso Pasolini*, p. 46. Tale distinzione è ricordata più volte da Fortini (cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 327) e fu apprezzata anche da Calvino (*Lettere*, pp. 1124-25).

La riflessione sul nesso passato-presente-futuro[52] è una costante di tutta l'opera di Fortini – poetica e saggistica – su cui modella, come è noto, anche la sua definizione di comunismo: «Comunismo è rifiutare ogni specie di mutanti per preservare la capacità di riconoscerci nei passati e nei venturi» («l'Unità», 16 gennaio 1989; poi *Non solo oggi*, p. 42). Fortini se ne serve inoltre per giustificare la struttura stessa di *Profezie e realtà* in cui si associano testi apparentemente diversissimi tra loro. Le riflessioni di economisti e sociologi, di cui l'antologia vuole offrire un limitato ma significativo esempio, serviranno infatti al lettore per imparare a riconoscere il futuro attuarsi della profezia anche nella società occidentale;[53] laddove i documenti, come quelli dei contadini cinesi, possono mostrare come il presente di questi uomini sia figura di una «nostra vita possibile» (*Profezie*, p. 161) in quanto essi sono gli «interlocutori elettivi degli economisti che nella presente antologia precedono le loro parole» (*ibidem*).[54] Più in generale, non va dimenticato che per Fortini, come ebbe modo di ripetere spesso con un'immagine allegorica di noventiana memoria, «il dono di profezia non è che attitudine a sapere che il nostro futuro è oggi presente (o è stato il passato) di altri; ed

[52] In *Non solo oggi*, pp. 193-96 sotto questa voce si antologizza proprio il quarto paragrafo di *Le mani di Radek*.

[53] Pur trattandosi di ambiti molto diversi, echeggia qui un motivo già sviluppato in un saggio apparso su «Il Politecnico» (n. 8) nel 1945, *Poesia è libertà*, in cui Fortini individua nei lettori che possono comprendere la poesia coloro che «vedono già nella struttura del mondo attuale lo schema di quel futuro» e «che già sono, fin da questa città, i cittadini della città futura».

[54] Anche nelle pagine introduttive si legge: «i testi dell'antologia che trattano di questioni economiche non sono presentati in quanto tali ma appena quali contributi alla descrizione – che è anche economica – d'una condizione attuale degli uomini *verso* una loro possibile altra condizione» (*Profezie*, p. IX).

esercitarsi a descriverlo».[55] Anche in *Profezie e realtà*, attraverso l'esempio dei paesi del Terzo Mondo e, su tutti, della Cina di Mao, si arriva così a rifiutare quella visione della storia come *continuum*, processo lineare e progressista, in parallelo con la riflessione sviluppata in *Verifica dei poteri* sulla scia del pensiero di Benjamin, Lukács e Adorno.

Va infine segnalato un altro aspetto fondamentale tenuto presente da Fortini nella stesura di questa raccolta antologica, alla base di molte preoccupazioni didattiche rimaste costanti, e anzi sentite ancor più pressanti, negli anni a venire: l'educazione alla memoria. In *Profezie e realtà* questo tema si lega al principale argomento sotteso a tutti i testi selezionati – «il conflitto fra forme capitalistiche e socialistiche di organizzazione sociale» (ivi, p. VIII) – in quanto per Fortini una rivoluzione che possa dirsi veramente riuscita ha anche il compito di «stabilire una continuità di memoria fra le generazione degli oppressi» (*ibidem*). Anche in questo caso, bisogna tenere a mente l'esempio dei contadini cinesi, alla cui povertà di mezzi Fortini contrappone «l'intensa ricchezza civile», intendendo con essa la loro «ricchezza di eredità e di memoria» (ivi, p. 161). Come discusso anche in alcuni suoi scritti degli anni Ottanta non più sui movimenti di emancipazione internazionali ma sui giovani italiani, per resistere all'avanzata del neocapitalismo imperante nell'economia come nella società bisogna educare alla salvaguardia della memoria – storica, di classe, ma anche letteraria – in quanto «il meccanismo della dimenticanza non distingue,

[55] Così in un'intervista a Grazia Cherchi nel 1980, ora in *Dialogo ininterrotto*, p. 261. La frase di Noventa, "il futuro è il presente di un altro", è ricordata più volte da Fortini (ivi, p. 146). Ricordo qui che Cherchi aiutò Fortini nella scelta dei testi da antologizzare (cfr. *Leggere e scrivere*, p. 66).

stermina tutto, è la vera arma totale: e soccorre sempre la causa peggiore» (ivi, p. VIII), la causa del capitale appunto. Sul tema della memoria e «della morte» – l'oblio finale – «come alleata della repressione» (ivi, p. 559) si riscontra inoltre il punto di maggior vicinanza tra Fortini e il Marcuse di *Eros e civiltà*.[56] Le parole di quest'ultimo, qui antologizzate e poi riprese da Fortini a distanza di anni in numerose interviste,[57] ci dicono infatti che la morte può divenire anche strumento di libertà perché «gli uomini possono morire senza angoscia se sanno che ciò che amano è protetto dalla miseria e dall'oblio» (ivi, p. 565). Il compito delle vere rivoluzioni, dei popoli come quelle personali, è quindi anche una necessaria educazione alla memoria in modo da trasformare la «lotta contro il tempo» in una «lotta contro il dominio» (ivi, p. 562).[58]

1.2. *Gli Argomenti Umani*

Maestro rivoluzionario, Fortini persegue tale assunto battendosi in prima linea per un cambiamento delle forme in cui è trasmesso il sapere nelle scuole. Al di là del personale impegno di docenza, i cui risultati però interessano solo un ristretto

[56] Fortini fu tra i primi in Italia a interessarsi di Marcuse; lo introdusse anche a Pasolini nel 1957 (quando ancora non era di moda, come ricorda il poeta di Casarsa in SPS 1642). Sul rapporto fortiniano con il filosofo della Scuola di Francoforte cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 302: «Marcuse, di cui non condivido il punto terminale del discorso, ma che tuttavia rispetto – al contrario della moda e della boria professorale che credono di averlo liquidato – prospettava una umanità nella quale la tensione e il dolore delle contraddizioni venissero diminuite».

[57] Cfr. ivi, p. 478: «*Lei ama ripetere che non ha nostalgia, perché ha speranza. In che cosa? Per sé i conti son fatti, c'è poco da sperare.* Ma c'è un passo molto bello di Marcuse, in *Eros e civiltà*, che voglio ricordare: "La morte può essere meno terribile quando chi muore sa che ciò che egli ha amato di più sarà protetto". Questa è la mia speranza». Cfr. anche ivi, p. 581; p. 697 (in merito a *Composita solvantur* e al verso "Proteggete le nostre verità").

[58] Queste pagine di Marcuse si collegano anche alla riflessione di Benjamin in *Angelus Novus* (di cui si riporta uno stesso passaggio anche in *Le mani di Radek*, ora in *Saggi*, pp. 126-27).

gruppo di studenti,[59] Fortini ritiene – e lo vedremo ancor più esplicitamente considerando la prefazione a *Ventiquattro voci* – che un ripensamento dei manuali possa avere un effetto rilevante su intere generazioni di scolari. Molti sono perciò i punti di contatto tra *Profezie e realtà* e *Gli Argomenti Umani*, quest'ultimo concepito con Augusto Vegezzi[60] per gli studenti del biennio delle Scuole Medie Superiori e pubblicato nel 1969.[61] Il più evidente motivo di vicinanza riguarda il più alto scopo, di natura etico-filosofica si potrebbe dire, che Fortini attribuisce al suo compito di antologista. Come con *Profezie e realtà* aveva selezionato testi interdisciplinari per riportare luce e chiarezza sulle grandi verità tenute nascoste dai «manipolatori delle coscienze», in primo luogo la riscoperta di un «rapporto con gli altri» e della «possibilità di intervento sulle condizioni di vita di tutti» (*Profezie*, p. VII), con la seconda antologia Fortini vuole ricordare «come la voce dei poeti, la rappresentazione dei narratori, l'argomentazione dei pensatori e degli uomini di scienza convergano da due secoli, attraverso conflitti e lotte, ad una mèta dove, come ha detto un poeta moderno, "l'uomo sia un aiuto all'uomo"» (*Argomenti umani*, p. 5). Non solo testi tecnici quindi, ma anche poesia e narrativa possono offrire una fonte di analisi ricca di interesse per riflettere sul ruolo della letteratura di fronte a eventi

[59] Nel caso di Fortini e dell'applicazione del suo pensiero alla scuola quel "solo" è, però, ciò che fa la concreta differenza.

[60] Collaboratore di «Quaderni piacentini», «Altro Impegno», «Quaderni rossi» e «Classe operaia» e co-fondatore nel 1969 della rivista «Lotta per la riforma della scuola», è stato professare di Italiano e Storia, di Storia e Filosofia e infine preside. In *Gli Argomenti Umani* non è specificato quale autore abbia firmato quali sezioni.

[61] Una seconda edizione fu pubblicata nel 1972 con aggiunta di brani di storia antica e medievale. Negli *Indici per Fortini* (p. 33) si indica una seconda edizione del 1980 (*Passato e presente - Gli argomenti umani* - Antologia di letture storiche per il biennio degli Istituti tecnici, Napoli, Morano, 1980), citata anche nella successiva *Bibliografia degli scritti* (p. 30), di cui non ho trovato riscontro.

di portata capitale per gli sviluppi socio-culturali in Italia e nel mondo. Fortini rimane sempre convinto della capacità della letteratura di rendere partecipi i lettori di un dato evento storico, e al contempo di contribuire alla riflessione morale sulla società attraverso testi di finzione letteraria. Un approccio da tenere sempre a mente nel caso di uno degli autori più rappresentativi di quella, forse irripetibile, «generazione che ha stabilito un legame tra attività narrativa e politica, tra scrittura saggistica e progetto di una società più giusta».[62]

Facendo proprio il monito di Brecht,[63] Fortini vuole indicare ai suoi lettori la strada da percorrere attraverso un preciso percorso di studio per raggiungere la vera ipotesi comunista: «una tensione costruttiva» volta a smascherare «la disumanità del mondo attuale in nome di un mondo autenticamente umano».[64] Difficile classificare infatti questo volume (molto vago è anche il sottotitolo di "antologia italiana"): non si tratta di un manuale di letteratura, diritto o scienze umane, ma uno strumento di educazione civica e sociale per quelle «generazioni di oggi e domani» cui è affidato il compito di «creare una società e uno stato giusti e a misura dell'uomo» (*Argomenti umani*, p. 1187). L'altro aspetto significativo di questa antologia è la presenza di molti

[62] BELPOLITI 2010, p. xiii. Ma si veda una nota personale di Fortini in una lettera a Ennio Abate del 13 marzo 1978 (http://www.ospiteingrato.unisi.it/documenti-carteggio-abate-fortini/), dove Fortini parla amaramente di «(finta) generazione eroica (del cazzo)».

[63] È il «poeta moderno» cui si riferisce Fortini nel passo citato da *Gli Argomenti Umani*; il verso è tratto da *A coloro che verranno*, così tradotta da Fortini: «Ma voi, quando sarà venuta l'ora | che all'uomo un aiuto sia l'uomo, | pensate a noi | con indulgenza» (in *Poesie*, p. 647). Ricordo anche gli ultimi due versi del ritornello dell'*Internazionale* con testo di Fortini: «Questa lotta che eguale – l'uomo all'uomo farà | è l'Internazionale - Fu vinta e vincerà» (*Poesie*, p. 37).

[64] Queste parole si leggono nel cappello introduttivo a un brano di Marcuse in *Gli Argomenti Umani*, p. 953. Un monito rimasto costante nella vita e nell'opera di Fortini, per cui cfr. *Non solo oggi*, p. 303: «A me è stato insegnato, e lo insegno, che la vita di ogni essere umano è un valore infinito perché è la mia medesima vita, e perché è un progetto, un futuro, una possibilità di tutti».

brani non strettamente letterari, che, sulla scia di quanto proposto in *Profezie e realtà*, sono nell'attualità contemporanea «necessari a intendere i termini delle controversie fondamentali che decidono del loro come del nostro destino, e non soltanto quelli della letteratura creativa» (ivi, p. 5).[65] Il destino è ovviamente quello dei giovani studenti cui l'antologia è rivolta nella speranza che possa costituire per loro un modello di letture e una palestra di pensiero utile anche dopo gli anni scolastici e che li aiuti a difendersi dalla «forza disaggregante e aggregante dei media».[66] Ancor più che nel caso della precedente raccolta, in *Gli Argomenti Umani* gli autori svelano una «dichiarata prospettiva ideologica» (*ibidem*), oggi tanto più difficile da immaginare nella attuale situazione scolastica. In generale, la maggiore novità del volume non era nella struttura sviluppata diacronicamente con un taglio ancora generalmente storicista, ma nella scelta degli autori, alcuni dei quali «non avevano mai varcato la soglia della scuola» (SPINGOLA - ZINATO 1994, p. 81 n. 7). Di fatto, anche al tempo della pubblicazione l'antologia di Fortini e Vegezzi non fu accolta in modo unanimemente favorevole. Se alcuni giovani insegnanti ne furono positivamente influenzati – come ricorda Ennio Abate nel caso della propria esperienza (ABATE 2010, p. 19 n. 4) –, altre testimonianze sono prova di una ricezione difficile. Il parroco e docente ligure Sandro Logomarsini, amico di famiglia di Fortini, ricorda infatti che «l'antologia […] sembrava fatta apposta per scoraggiare gli insegnanti e i genitori.

[65] Non si tratta comunque di un caso eccezionale nel panorama dei manuali scolastici dell'epoca organizzati «sulla base di una periodizzazione modellata sulla storia delle idee», come ricorda ZINATO 1996, p. 209; cfr. anche 2011, p. 373.

[66] Lo scrive Fortini in *Leggere e scrivere* ricordando come nel biennio 1955-1975 si «credè possibile, in un generale disegno politico, arginare o deviare» (p. 84) la forza dell'industria culturale.

Troppo chiaramente schierata, specialmente nell'ultima parte» (LAGOMARSINI 2005, p. 190).[67] Ancor più interessante è il caso segnalato da Roberto Han in una recensione all'antologia apparsa sui «Quaderni piacentini», *La scuola si difende*, nel n. 38 del 1969 (pp. 217-21). In un istituto tecnico di Torino era stata rifiutata l'adozione del volume su decisione della Preside e del Collegio docenti, dopo un'attenta analisi che aveva visto coinvolti – caso unico nella scuola – professori e genitori. Tra le motivazioni, oltre alla natura apertamente marxista del testo,[68] anche la carenza di brani letterari, la presenza di autori per lo più stranieri e sconosciuti, l'inadeguata attenzione all'Ottocento italiano: infine, per l'essere il libro «un "museo degli orrori" in quanto dà una visione pessimistica e distruttiva della vita» (ivi, p. 217).

Pur in anni di grandi cambiamenti sociali e scolastici l'antologia di Fortini e Vegezzi si scontrò quindi con prese di posizioni tradizionalistiche da parte di un corpo docente non sempre in grado di comprendere la funzione didattica cui era chiamato a rispondere di fronte al rapido evolversi dei tempi. Eppure, diversamente dalla situazione scolastica attuale, in cui all'insegnante non solo sembra essere stata reclusa la possibilità di «far ascoltare la voce severa, magari dura, di un autore "difficile"» (*Argomenti Umani*, p. 5), ma anche negata la propria funzione di guida ideologica,[69] nella loro antologia largo spazio è lasciato proprio al lavoro critico dei

[67] LAGOMARSINI 2005, p. 190. A titolo personale, in una lettera a Fortini del 20 maggio 1969 aveva avuto modo di lodare l'antologia, «a parte la esagerata quantità di errori tipografici» (AFF).

[68] Stessa critica da parte della preside dell'istituto tecnico per geometri "Castellamonte" di Torino nella trasmissione radiofonica *Il giovedì* del 16 dicembre 1971 (per cui cfr. GALFRÈ 2017, pp. 237-38).

[69] Al di là dello strettissimo legame con l'attualità, soprattutto per quanto riguarda i brani dell'età contemporanea «in cui ritroviamo buona parte della cultura internazionalista del '68» (SANTARONE

colleghi. A loro spetta il compito di selezionare un personale percorso di studio e approfondimento tra i moltissimi temi trattati. I curatori sono infatti consapevoli dei limiti della propria antologia in cui non tutti i temi o gli autori sono ovviamente approfonditi in modo adeguato (cfr. ivi, p. 168; 400, ad esempio). Anche le note di commento ai brani – più copiose nel caso delle poesie – non sono sicuramente esaustive, soprattutto se confrontate con il modello di manuali che si affermerà dagli anni Ottanta in poi.[70] Libero da eccessive costrizioni cronologiche – basta scorrere l'indice dei nomi per vedere come talvolta alcuni autori siano accostati per rilevanza tematica, senza preoccuparsi di dare nemmeno informazioni biografiche – «sarà facile al docente individuare quale sequenza di letture meglio convenga al suo insegnamento» (ivi, p. 6). Sono gli intellettuali, siano essi critici letterari o insegnanti, a dover guidare i giovani, assumendosi la responsabilità della scelta nel proporre loro alcuni libri e autori e non altri. Il modello di insegnante che Fortini ha in mente è infatti quello del mediatore culturale, non esperto né tuttologo, «capace di stabilire un collegamento tra valori diversi e diverse visioni del mondo, fra l'orizzonte del passato e quello del presente, e di distribuire non solo competenze ma anche porzioni di senso e di significato».[71] È interessante notare come già a questa data Fortini si batta per un modello educativo lontano da quello presentato oggi come

---

2013a, p. 62), la stessa antologia sarebbe oggi – per impostazione e finalità – impossibile da utilizzare in qualsiasi scuola italiana.

[70] Torneremo più avanti sulla polemica di Fortini nei confronti di questo tipo di manuali scolastici.

[71] Cito da LUPERINI 2013, p. 13. Luperini ha insistito più volte su questa funzione propria dell'insegnante-intellettuale per cui cfr. ivi, pp. 24-25; 37-38; 84; 120. Per una maggiore discussione su questi temi cfr. anche cap. 3.

l'unico possibile, tutto basato sulle logiche capitalistiche di profitto e aziendalismo applicati alla scuola. Fortini sembra rifiutare, in anticipo con i tempi, il paradigma contemporaneo della scuola neoliberista basato sulle "parole magiche" competenze, meritocrazia, valutazione, eccellenza:[72] per lo scrittore fiorentino lo scopo ultimo dell'istituzione scolastica è e rimane quello della formazione di un sapere critico e di una *bildung* comune e sottratta a finalità immediatamente pragmatiche, indispensabile anche per imparare a difendersi dal pensiero unico e dal potere capitalista.

In *Gli Argomenti Umani* si può riconoscere, inoltre, l'attuazione di un approccio pedagogico già delineato negli anni precedenti e riaffermato con forza dagli anni Ottanta in poi. Nel saggio *La biblioteca immaginaria*, Fortini aveva infatti già espresso l'urgenza di educare i giovani ad una «abitudine ritmica alla lettura […] e sfoltirla, potarla, dov'essa è divenuta vizio o fretta, […] preparare una prospettiva di *meno libri* e di *libri migliori*» (*Dieci inverni*, p. 101). Il saggio fu scritto negli anni in cui Fortini stava lavorando alla traduzione di *L'ombra e la grazia* di Simone Weil (uscita nel 1951, anno di stesura de *La biblioteca immaginaria*), da cui sembra assorbire parte del pensiero educativo, come esplicitamente indicato. Possiamo immaginare infatti che il riferimento fortiniano alla necessità di dedicare ad alcuni libri «quella virtù d'attenzione di cui ci ha parlato la Weil» (ivi, p. 99) possa essere direttamente ispirato

[72] Sul tema e la situazione italiana rimando, anche per ulteriore bibliografia, ai recenti volumi di FERRONI 2015; BERTONE 2016; RAIMO 2017.

da alcuni pensieri della sezione *L'attenzione e la volontà*,[73] dove la filosofa francese riflette sul concetto (anche gramsciano) di 'attenzione non orientata' e di educazione come ginnastica dell'attenzione:

> Il poeta produce il bello con l'attenzione fissata su qualcosa di reale. Lo stesso avviene con l'atto d'amore. Sapere che quest'uomo, che ha fame e sete, esiste veramente come me – questo basta, il resto vien da sé. I valori autentici e puri del vero, del bello e del bene nell'attività di un essere umano si producono mediante un solo ed identico atto; una certa applicazione della totalità di attenzione su di un dato obbietto. L'insegnamento dovrebbe avere per fine solo quello di preparare la possibilità di un tale atto mediante l'esercizio dell'attenzione. Tutti gli altri vantaggi dell'istruzione sono senza interesse. (WEIL *L'ombra*, p. 215)

L'elogio dell'attenzione, la critica contro il vizio dell'immediatezza e l'invito a una riduzione dei consumi (in ambito sociale e letterario) saranno, come vedremo, centrali negli ultimi decenni della vita di Fortini quando si batterà esplicitamente per una ecologia, in senso anti-capitalista e anti-postmodernista, della cultura. Al «ceto pedagogico» (*Insistenze*, p. 114), qui identificabile con il gruppo di colleghi insegnanti cui i curatori si rivolgono direttamente in *Gli Argomenti Umani*, spetta infatti l'imprescindibile compito di selezione e di guida di contro allo sviluppo incontrollato di prodotti culturali mercificati.

Una panoramica sulla struttura di questa antologia può dare idea del taglio proposto e dalle selezioni compiute da Fortini e Vegezzi. Il volume, che va dall'Illuminismo alla contemporaneità, si divide in tre sezioni temporali (*Età della Borghesia*, *Età dell'imperialismo*, *Età contemporanea*)[74] e comprende brani, in prosa o poesia,[75] celebri o

---

[73] Cfr. PODDA 2008, p. 125 n. 1.

[74] Per quest'ultima si noti che all'interno del volume si utilizza sempre la definizione di era atomica (*Argomenti umani*, p. 97) o nucleare (ivi, p. 673; 845; p. 1145: «la nostra è l'era dell'energia nucleare […], *l'era tecnologica*».

poco noti,[76] di scrittori, poeti, filosofi, economisti, giornalisti, commediografi, scienziati, sociologi, italiani e stranieri.[77] Nella prima sezione è più netta la distinzione tra i generi: a un primo gruppo di autori rappresentativi dell'Illuminismo filosofico e letterario, da Kant a Cuoco, seguono tre parti: la prima è dedicata esclusivamente alla letteratura italiana (Foscolo, Manzoni, Leopardi, Porta, Belli, Mazzini, Giusti, Cattaneo, Visconti Venosta, Settembrini, Pisacane, Abba, Gramsci, Nievo) ed europea (Hoelderlin; Coleridge; Shelley; Herzen) nel periodo del Romanticismo e Risorgimento; nella seconda sono antologizzati solo testi sociologici e tecnico-scientifici;[78] nell'ultima, di nuovo solo testi letterari dal realismo e naturalismo, con prevalenza di autori stranieri (gli unici italiani: De Sanctis, Verga –di cui non sono scelti i romanzi, ma due novelle a tema sociale, *Libertà* e *La roba* –, De Marchi e Carducci). In alcuni casi sembrano essere messi in atto propositi già

---

[75] Questi ultimi sono indicizzati in corsivo.

[76] Non particolarmente sorprendenti sono le scelte per i testi letterari (nel caso di un passo della vita alfieriana si legge addirittura: «qualcuno ci potrebbe rinfacciare l'aver riprodotto per l'ennesima volta un passo famosissimo […], dimostrando così scarsa fantasia e offrendo ai ragazzi una visione apparentemente limitata»; ivi, p. 86), benché non manchino anche pagine meno celebri. Certamente più inusuali le scelte per i brani non letterari (tra cui ritroviamo encicliche, testi di sindacalisti, scritti di fisica, biologia, economia).

[77] Segnalo i pochi brani al femminile presenti nell'antologia a firma di Joyce Lusso, Simone de Beauvoir, Sarat Chandra Chatterjee, Enrica Collotti Pischel (solo citata Elsa Morante; ivi, p. 1102). Si nota l'assenza di Simone Weil, autrice molto amata da Fortini che ne ha tradotto in italiano le opere seguenti: *L'ombra e la grazia* (Milano, Edizioni di Comunità, 1951); *La condizione operaia* (Milano, Edizioni di Comunità, 1952); *La prima radice. Preludio ad una dichiarazione dei doveri verso la creatura umana* (Milano, Edizioni di Comunità, 1954).

[78] In questa sezione è presente un brano di De Amicis di cui all'«operetta edificante ispirata agli ideali del Risorgimento» si preferisce una pagina giornalistica sullo sviluppo delle ferrovie (*Argomenti umani*, pp. 230-32). Fortini aveva rivalutato questo autore, noto solo per le sue pagine di «prosa lacrimosa e falsa», già ne *Il Politecnico*, p. 319. Ma si veda anche *Insistenze*, p. 44: «e basti leggere le pagine su *Cuore* e su *Pinocchio*, libri finalmente qui sottratti all'insopportabile snobismo radicale»; *Leggere e scrivere*, p. 18.

elaborati negli anni de «Il Politecnico». Si veda, ad esempio, la scelta antologica per Pisacane, di cui si propone un brano dal *Saggio sulla rivoluzione*, e quanto scritto da Fortini nella voce enciclopedica lui dedicata nella rivista vittoriniana, dove il patriota campano è definito il «primo marxista italiano […] un uomo libero, che vuole liberi gli altri: un uomo senza fantasmi»:

> Nelle scuole italiane si è volutamente ignorato il valore rivoluzionario del pensiero di Pisacane, per far di lui solo un martire dell'indipendenza. Ma Pisacane è un esempio raro di italiano, che si libera non solo dalle determinazioni di casta e di classe, ma anche dalle ideologie dei rivoluzionari borghesi del suo tempo; giunge ad una visione teorica dei conflitti di classe e della funzione del proletariato. (*Il Politecnico*, pp. 315-16)[79]

Nella parte centrale degli *Argomenti Umani* ritroviamo due macro-sezioni: la seconda, interamente letteraria e più apertamente tematica (*Crisi della cultura borghese*), va da Dostoevskij a Tomasi di Lampedusa;[80] la prima, la più estesa di tutta l'antologia, raccoglie invece testi tecnici molto eterogenei, inframezzati da brani di romanzi, racconti, componimenti poetici o da testimonianze diaristiche ed epistolari. Quest'ultime riguardano in particolare la Seconda Guerra Mondiale e la Resistenza per cui si evitano i brani «retorici dell'antifascismo celebrativo e unanimistico».[81] I brani letterari, o più in generale creativi, sono accostati a quelli saggistici senza

[79] In *Gli Argomenti Umani* si nota inoltre: «Pisacane coglie qui il rapporto tra individuo e società mettendo in risalto che l'uno è condizionato dall'altra e ponendosi quindi contro l'individualismo romantico» (p. 193).

[80] Questo l'elenco degli autori: Dostoevskij; Rimbaud; Proust; Apollinarie; Eluard; Malraux; Garcia Lorca; Pasternak; Rilke; Mann; Kafka; Musil; Yeats; Lawrence; Eliot; Auden; Thomas; Steinbeck; Faulkner; Pascoli; D'Annunzio; Palazzeschi; Pirandello; Sbarbaro; Saba; Ungaretti; Montale; Quasimodo; Tomasi di Lampedusa.

[81] ZINATO 1996, p. 210. Lo stesso nota che «l'impianto complessivo non è idealistico e non traduce didatticamente i miti nazional-popolari» (2011, p. 373).

particolari specificazioni, in un *continuum* che talvolta sembra sfruttare i primi come commento per gli interventi tecnici. È il caso, ad esempio, della prima sezione contemporanea (*Problemi della civiltà tecnologica*) in cui due saggi del giornalista e sociologo americano Vance Packard, il primo sulla pubblicità come strumento di persuasione occulta,[82] il secondo sul rischio di un mondo futuro fatto solo di uomini-robot, sono accostati rispettivamente a un racconto di Moravia sulla pubblicità e a un brano tratto dall'antologia di fantascienza *La decima vittima* di Robert Sheckley. Questa commistione è evidente soprattutto nella terza parte del volume, come emerge dal sotto paragrafo *Aspetti del terzo mondo* in cui brani tecnici, come il primo di Angelo Rossi – una sorta di introduzione generale al tema –, o socio-economici (tra gli altri, ritroviamo in questa sezione: Fanon, de Beauvoir, Baldwin, due brani di Lévi-Strauss)[83] si alternano con le poesie di Mao o della tradizione afro-americana, un racconto di Lu Xun[84] o le testimonianze personali di Mandela e Che Guevara.

Tra gli autori più presenti nell'antologia ritroviamo, senza troppe sorprese, alcuni tra i classici più amati da Fortini: Goethe, Alfieri, Manzoni (per cui la scelta ricade non

[82] In un'intervista rilasciata nel 1989 ricorderà «quel meraviglioso momento che è stato il '68» (*Dialogo ininterrotto*, p. 535) in cui un libro come *Persuasori occulti* di Vance Packard poteva essere incluso in un'antologia scolastica.

[83] Segnalo qui i pochi casi in cui un autore è antologizzato in più sezioni. Oltre a Lévi-Strauss, Marx, Gramsci, Russell; Lussu; il partigiano Giovanni Pesce; il poeta americano Mac Leish; Pasternak; Packard; Wright Mills; Boggs; il giornalista Giorgio Bocca (lo si ritrova in tre sezioni, per un totale di 7 testi, nonostante la reciproca antipatia tra Fortini e Bocca, per cui cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 701).

[84] Sul poeta, scrittore e intellettuale cinese e la sua influenza nel pensiero di Fortini cfr., oltre al saggio *Lu Hsün, la mancanza* in *Questioni* (pp. 186-89), le «splendide pagine in *Verifica dei poteri* (1965), nei due saggi *Mandato degli scrittori e fine dell'antifascismo* e *Lo spettro cinese*, che chiude la raccolta», come ricorda FRANCIONI 2014 cui rimando per un'analisi più approfondita e ulteriore bibliografia.

sui *Promessi sposi*, ma sulla *Storia della colonna infame*),[85] Leopardi, Belli. L'autore più citato, e in ciò non si può sottovalutare ancora l'influenza del poeta fiorentino nella stesura del volume, è Bertolt Brecht. Due testi – la celebre poesia *Tebe dalle sette porte* e un racconto satirico sulla guerra – si leggono nella sezione centrale; per l'età contemporanea, una dalle *Storie da calendario* è scelta come apologo per la nascita della scienza moderna nel paragrafo *Problemi della civiltà tecnologica*. Infine, Brecht – di cui solo in questa sezione conclusiva si offre agli studenti anche una breve biografia – è il primo autore antologizzato per la letteratura contemporanea, con un brano dalla *Vita di Galileo* e tre poesie.

In quest'ultima sezione è inserito anche un mini-focus sulla nascita e sviluppo del cinema, *Il cammino del cinema*, definito da Fortini «il più poderoso strumento dell'industria culturale».[86] In merito, mi sembra utile richiamare a confronto anche l'esperienza didattica di Fortini che si mostrò sempre consapevole e fiducioso sulle possibilità di questo *medium* anche all'interno dell'aula scolastica. Ha ricordato infatti il poeta Franco Romanò, suo ex-allievo di ragioneria al Mosè Bianchi di Monza nel 1965, come film e documentari sulla storia operaia o la rivoluzione bolscevica potessero essere utilizzati come strumenti didattici nelle ore di storia, insieme a

[85] RAPPAZZO 2007c ha definito quest'opera di Manzoni «una sorta di allegoria complessiva delle posizioni di Fortini sul destino del genere umano» (p. 63).

[86] Così in un intervento del 1984, ora in *Attraverso Pasolini*, p. 188. Per la sezione *Il cammino del cinema* cfr. *Argomenti Umani*, pp. 994-1019. A cinema e «sottosviluppo» è dedicato anche un articolo di Rocha in un'altra parte dell'antologia. Per il rapporto tra Fortini e il cinema va ricordato almeno *Fortini/cani* (1976), film di Jean-Marie Straub e Danièlle Huillet, e i "tre testi per film" che Fortini scrisse all'inizio degli anni Sessanta (*All'armi siam fascisti!*; *Scioperi a Torino*; *La statua di Stalin*). Cfr. TAVIANI 1996; SANTARONE 2015; l'intervento-segnalazione di Luca Lenzini in http://www.ospiteingrato.unisi.it/fortini-e-il-cinema/.

testimonianze di cultura materiale, a dimostrazione di un approccio sicuramente interdisciplinare e innovativo e che ben riflette quanto tentato negli *Argomenti Umani*:

> I suoi interventi erano rari, secchi molto didattici, miravano a dare riferimenti spazio-temporali. Alla fine di quella lezione così anomala (mai era accaduta una cosa del genere in cinque anni di superiori), tornammo in classe e lui mise sulla cattedra una montagna di materiali: volantini, giornali, riviste, semplici fogli di una pagina, fotografie. "Potete prendere ciò che desiderate, ma non ne siete obbligati… ma mi raccomando di restituirmeli perché sono materiali storici preziosi". (*Testimonianze*, pp. 48-49)

Simili i ricordi anche dei suoi allievi all'Istituto Tecnico per il Turismo di Milano nel rievocare le sue lezioni su film contemporanei come *Il dottor Živago* di Lean (1965) o *Morte a Venezia* di Visconti (1971).[87]

L'interdisciplinarità e l'uso di materiali didattici eterogenei sono caratteristici anche dell'antologia scolastica, in cui si fanno particolarmente evidenti nell'ultima sezione dove i cappelli introduttivi sono spesso più esplicativi che informativi. Le opinioni dei due curatori sono infatti ovviamente più frequenti e manifeste nell'affrontare l'attualità,[88] così da guidare gli studenti nella più ardua impresa di interpretazione della realtà loro circostante. Anche in *Gli Argomenti Umani*, come nel caso di *Profezie e realtà*, lo scopo del manuale esula dal semplice insegnamento di autori o concetti, volendo infatti fornire gli strumenti (*argomenti* appunto, nell'accezione del verbo dantesco)[89] necessari a sconfiggere «uno degli aspetti più sinistri della nostra epoca:

---

[87] Cfr. D'ANGELO 2011, p. 42.

[88] Non molti i riferimenti e i paralleli con questioni contemporanee nel caso delle prime sezioni del volume. Ma si veda, ad esempio, il commento introduttivo a *Dei delitti e delle pene* di Beccaria (*Argomenti Umani*, p. 68) o la nota a un brano di Marx (ivi, p. 465).

[89] Il titolo dell'antologia fa riferimento a questi versi del *Purgatorio*, in cui "argomenti" assume il duplice significato di "ragioni" e "strumenti": «Ecco l'angel di Dio: piega le mani; | omai vedrai di sì

la perdita di ogni coscienza critica, la riduzione dell'uomo a mezzo, a burattino, a semplice comparsa» (*Argomenti Umani*, p. 900).

Nell'ultima sezione dell'antologia non mancano inoltre, benché nettamente minoritari, temi che potrebbero apparentemente apparire più leggeri quali i brani sullo sport o sul divismo pop.[90] In entrambi i casi però si adotta una prospettiva criticamente sociologica; tali fenomeni sono infatti interpretati come forme di droga popolare con cui enormi masse di cittadini sono messe a tacere: da un lato attraverso uno sfogo artificiale con cui si bruciano «sterilmente energie e denaro, impedendo così la crescita di coscienza e di partecipazione indispensabile premessa della soluzione dei problemi della società» (ivi, p. 965); dall'altro, calcio e musica pop «fissano gli interessi e le passioni delle masse su problemi insignificanti […], su obiettivi e valori effimeri e superficiali» (ivi, p. 969) che impediscono un reale avanzare della coscienza sociale e deviano la loro attenzione dai valori tradizionali («il risparmio, l'onestà, la lealtà») a un redivivo *panem et circenses* capitalistico. In particolare, nel caso del fanatismo televisivo e calcistico si vuole far notare il problema di una società che invita al consumo ininterrotto di idoli intercambiabili il cui potere di attrazione si esaurisce rapidamente su cittadini incapaci di interrogarsi

---

fatti officiali. |Vedi che sdegna li argomenti umani, | sì che remo non vuol, né altro velo | che l'ali sue, tra liti sì lontani» (II, 29-33). Del 1965 è anche la raccolta *Gli strumenti umani* dell'amico e sodale Vittorio Sereni.

[90] Si tratta, rispettivamente, del quarto brano antologizzato di Lewis Mumford e di due articoli di Giorgio Bocca (su Rita Pavone e Gianni Rivera).

e impegnarsi sulla lunga durata.[91] Non a caso quindi, a questi due brani segue nell'antologia un opposto modello di vita, con due testimonianze di esplorazioni geografiche contemporanee (dell'antropologo norvegese Thor Heyerdahl in Perù e di Edmund Hillary per la scalata dell'Everest) rese possibili grazie al coraggio, preparazione e sforzo di questi uomini «sopra infiniti ostacoli, tra gravi pericoli, a prezzo di duri sacrifici» (ivi, p. 981).

Allo sport è dedicata inoltre una delle foto raccolte nella sezione *Dall'immagine alla parola*, accompagnata da un'esplicita domanda agli studenti in cui si riconosce un tema di adorniana memoria:[92]

> Con bandiere, stendardi, polizia ed entusiasmo, i tifosi circondano la squadra del cuore dopo una fortunata partita. Che cosa c'è di sano e che cosa di malsano in questi entusiasmi? Da che cosa si distraggono, e perché, tanti giovani "tifosi" domenicali? Perché "guardano" lo sport, invece di praticarlo?

Un aspetto significativo di questa antologia, passato finora inosservato, è la presenza di due sezioni di immagini dove gli autori si rivolgono direttamente agli studenti affidando loro – unico caso in tutto il volume – compiti specifici. Il volume è sprovvisto infatti di quelle domande di comprensione e analisi presenti negli attuali

[91] Fortini offre un giudizio forse troppo semplicistico sul calcio: non considera la dimensione più ludica e gioiosa del gioco che è anche luogo di partecipazione, socializzazione e di formazione identitaria. Altri poeti del Novecento, tra cui l'amico Sereni (cfr. *Il fantasma neroazzurro* in *Gli immediati dintorni* dove ragiona sulla fenomenologia del tifo), hanno saputo cogliere meglio tale componente e l'ambivalenza di questo sport.

[92] In *Educazione dopo Auschwitz* di Adorno si legge: «Lo sport è ambiguo: da un lato può agire infatti in senso antibarbarico e antisadico attraverso il *fair play*, la cavalleria, il rispetto per i più deboli. Dall'altro, però, in parecchi dei suoi tipi e modi di azione, può favorire l'aggressione, la brutalità e il sadismo, soprattutto in coloro che non si sottopongono in prima persona allo sforzo e alla disciplina dello sport, ma stanno solo a guardare; in quelli, cioè, che sono soliti urlare allo stadio. Tale ambiguità dovrebbe essere analizzata sistematicamente. Nella misura in cui l'educazione può influire su questo stato di cose, i risultati dovrebbero poi venire applicati alla vita sportiva» (cito da DONAGGIO 2005, p. 269).

testi scolastici, così come – escluse le brevi (e non sempre presenti) biografie sugli autori e i cappelli introduttivi – di qualsiasi elemento accessorio ai brani selezionati. Solo in pochissimi casi ci si serve di sezioni di commento, solitamente brani di altri scrittori inseriti nell'indice senza alcuna particolare segnalazione che li differenzi da quelli antologizzati. Per citare solo alcuni esempi: l'analisi di Lefebvre accompagna la Dichiarazione dei Diritti del 1789 (ivi, pp. 43-45); un passo di Gramsci sulla questione agraria nel Risorgimento segue un estratto di Giuseppe Cesare Abba (ivi, p. 197). In un solo caso si legge inoltre, curato da Vegezzi, un prontuario di termini economici (ivi, pp. 913-15).

Anche le immagini non sono utilizzate come commento ai testi, ma vogliono invitare gli studenti a un momento di riflessione, ad allenare lo sguardo a prestare attenzione a ogni foto (34 nella prima sezione; 30 nella seconda) per poi, in classe come a casa, provare a decifrarne il messaggio, in virtù di questo preciso scopo pedagogico (che, da una parte, echeggia la riflessione, già ricordata, di Simone Weil e, dall'altra, anticipa il fondamentale tema fortiniano dell'ecologia della cultura):

> Imparerete almeno a non passare distrattamente davanti alle immagini dei giornali illustrati, del cinema o della televisione; anzi a consumarne poche ma bene, poche ma intimamente. Vi eserciterete alla difficile virtù dell'attenzione: sulle immagini prima, poi sulla realtà.[93]

In alcuni casi le didascalie che accompagnano le immagini mirano a fornire una minima indicazione spaziale, cronologica o storica utile agli studenti per le domande che sono loro poste (per la prima foto, ad esempio: «un gruppo di braccianti agricoli

[93] Le pagine con le foto non sono numerate, ma si collocano tra p. 416 e p. 417.

della valle Padana all'inizio del nostro secolo. Non paiono diversi dai moderni contadini indiani. Come avranno fatto, i loro figli e nipoti, a trasformarsi negli odierni operai e contadini?»); in altri sono collegate a brani antologizzati (è il caso, ad esempio, della foto di Gandhi) o temi discussi (la questione meridionale; la guerra del Vietnam; la rivolta ungherese del 1956); infine possono essere foto del tutto estemporanee, con cui si vuole far leva sull'empatia degli studenti (ad esempio, a commento di una foto di due innamorati a Londra si legge «Conoscersi è un modo di essere felici»; o ancora: «Ragazzo che lavora a bordo d'un peschereccio, nel Mediterraneo. Potrebb'essere un tuo compagno di scuola. Perché è al lavoro invece che a scuola? […] Abbiamo dei doveri verso di lui?»). Domande di questo tipo vogliono far riflettere gli studenti sull'urgenza di pensare criticamente alla società che li circonda e al sistema capitalista divenuto imperante a livello economico e culturale, dando loro ad esempio immagini da altre realtà: così come attraverso i testi antologizzati, anche con queste gli autori vogliono invitare gli studenti a ragionare in modo globale, esercitando la loro analisi critica al di là di qualsiasi settorialismo o specializzazione.[94]

A favore del risparmio di parole così come delle immagini – immagini cui Fortini attribuisce un importante scopo educativo sulla scia del pensiero di Herbert Read –,[95]

[94] Mi sembra che si possa applicare questo celebre assunto pedagogico di Dewey a struttura, scopi e contenuti dell'antologia di Fortini-Vegezzi: «Knowledge is humanistic in quality not because it is about human products in the past, but because of what it does in liberating human intelligence and human sympathy. Any subject matter which accomplishes this result is humane, and any subject matter which does not accomplish it is not even educational» (*Democracy and Education*, p. 267).

[95] A lui si ispirava Fortini in uno scritto del 1950 esprimendosi a favore di una «generale pedagogia educativa» che mirasse a «una vera e propria *igiene della riproduzione d'arte*, una *disinfestazione* dei

anche nella seconda sezione dedicata a *Pittura e società* sono proposti un gruppo ristretto di quadri non perché «*belli*, anche se molti di essi sono dei capolavori: ma come *documenti* di sentimenti ed idee che non erano solo dei loro autori bensì del loro tempo».[96] Il compito assegnato agli studenti è in questo caso doppio: da una parte l'approfondimento dei nessi esistenti tra letteratura e arti figurative, coadiuvato dalla presenza di chiare didascalie esplicative; dall'altra, un invito all'esplorazione delle ricchezze artistiche italiane «in chiese, musei, gallerie, esposizioni»: ancora una volta con un'esortazione a passare dalla pagina all'azione. Il primo a mettere in pratica tali assunti didattici è ovviamente Fortini stesso nella sua funzione di docente di scuola secondaria. Come ricordano alcuni suoi studenti a testimonianza del suo «carattere fermo e a volte intollerante», due alunne furono addirittura "cacciate" dall'aula perché non avevano mai visitato il Museo Poldi Pezzolo a Milano, città dove abitavano e studiavano, col monito di tornare «*a farsi sentire quando, si saranno rese conto di cosa è questo museo*» (D'ANGELO 2011, p. 54).

L'ultima sezione dell'antologia è, infine, interamente dedicata all'Italia del boom economico. Con uno sguardo agli obiettivi – ancora disattesi, stando alla

---

milioni di immagini che affliggono l'uomo moderno, avviliscono la figura umana, ottundono ogni sensibilità figurativa» (*Arte e proposta umana*, in *Dieci inverni*, p. 132). Il tema si lega ovviamente alla lotta fortiniana per un'ecologia della cultura per cui cfr. cap. 2.

[96] Questa affermazione potrebbe valere anche per la scelta dei brani selezionati per le due antologie. Questi i pittori selezionati: Hogarth; Gericault; Ingres; Friederich; Delacroix; Hayez; Induno; Fattori; Cezanne; Manet; Segantini; Pellizza Da Volpedo; Munch; Cremona; Toulouse-Lautrec; Rousseau; Matisse; Morandi; Chagall; Klee; Roualt; Dalì; Mirò; Deineka; Grosz; Orozco; Grant; Kollowitz; Bacon. Unico documento non autoriale è un manifesto della Cina comunista. Fortini, laureatosi con una tesi in storia dell'arte (su Rosso Fiorentino), fu sempre interessato al mondo dell'arte antica e moderna, per cui cfr. *Disegni Incisioni Dipinti*.

testimonianza del brano di Saccomani antologizzato – della Costituzione,[97] sono affrontati temi ancora oggi centrali, quali la questione meridionale, la mafia (Sciascia), la fuga dalle città (il Calvino di *La speculazione edilizia*), la critica dell'intellettuale asservito all'industria culturale (Pasolini), la condizione del lavoro (Fortini, Sciascia, Volponi) e della scuola. Non è un caso che gli ultimi due brani, su cui torneremo, siano ripresi da *Lettera a una professoressa* di don Milani, volume «provocatorio e polemico» (*Argomenti Umani*, p. 1232)[98] proprio come «*controversial*» (ivi, p. 6) dovette essere questa antologia nelle intenzioni dei curatori.

1.3. *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*

Un volume fondamentale per ricostruire il percorso e la riflessione pedagogica di Fortini è la raccolta *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*,[99] pubblicata nel 1969 da Mondadori. Fortini inizia a lavorare a questo progetto «quattro o cinque anni» prima della sua pubblicazione, come ricorda nella densa *opportuna premessa* che apre il volume, principalmente per «bisogno di soldi, anche pochi» (*Ventiquattro voci*, p. 9). Fortini non fa mai mistero di tali esigenze materiali, e a distanza di venti anni ricorderà quanto gli siano stati necessari «gli assegni con cui il sistema dei media compensa e sterilizza» i suoi servizi (*Siate astuti anzi ingenui*, «L'Espresso», 18

[97] Nell'antologia ci sono diversi riferimenti alla Costituzione italiana (oltre a queste pagine, ad esempio, *Argomenti Umani*, p. 527).

[98] Per il rapporto tra Fortini e don Milani cfr. cap. 3.1.

[99] Aveva inizialmente concordato una trentina di voci per poi pubblicare le seguenti: *Alla ricerca del tempo perduto*, *Ambiguità*, *Amoralismo*, *Aneddoto*, *Antichi e moderni*, *Apollinaire*, *Articolo*, *Assoluto*, *Autobiografia*, *Avanguardia*, *Baudelaire*, *Bouvard et Pécuchet*, *Breton*, *Cardarelli*, *Le Confessioni*, *Contenuto*, *Critica*, *Cronaca*, *Decadentismo*, *Demonico*, *Dialogo*, *Diario*, *Èluard*, *La Gerusalemme Liberata*, *Kafka*, *Montale*. Noto qui che, nonostante il titolo, le voci del volume sono in realtà ventisei.

settembre 1988),[100] pur consapevole dello scarso peso ormai dato all'opinione degli intellettuali. Nel 1968 però il riferimento esplicito al proprio salario poteva essere inteso anche come forma di intervento politico, se si legge quanto scrive ancora nel luglio 1988:

> Quando si parla di 1968 si dimentica, in genere, che quello fu un tempo in cui era diventato corrente parlare di "soldi", chiedere e dire che cosa si guadagnava. Era un modo di combattere la sublimazione che in breve volgere d'anni ha condotto dalla "busta" o "bustarella" con i contanti sporchi e reali all'igienico accredito in banca […]. Rammento la salubre brutalità di Jean-Marie Straub, quando nei pubblici dibattiti che seguivano la proiezione dei suoi film, all'occasionale interlocutore chiedeva: "Al mese, lei, quanto guadagna?" (*Ieri i gerarchi oggi lo sponsor*, «L'Espresso», 31 luglio 1988).

Molto più che alle voci redatte, vale la pena di prestare attenzione all'introduzione di *Ventiquattro voci*, come sempre nel caso di un autore particolarmente attento a spiegarsi ai propri lettori (*Chi non spiega è responsabile* è il titolo di un articolo del 1953).[101] L'*opportuna premessa* che apre il volume è infatti un saggio fondamentale cui è affidata la «nuova *teoria del sapere*» (*Ventiquattro voci*, p. 23) che Fortini viene a delineare a questa altezza cronologica.[102] Si tratta infatti di un vero e proprio manifesto programmatico che, prendendo spunto dall'esperienza di insegnamento,

---

[100] Parlerà ancora di quel «"little help" […] che ti viene dagli assegni delle amministrazioni, dedotte le tasse» (*I giornali*, «L'Espresso», supplemento al n. 11 del 18 marzo 1990).

[101] *Dieci inverni*, pp. 208-14; ora in *Saggi*, pp. 1297-1303. Sulle «prefazioni esegetiche» di Fortini cfr. BOLOGNA 1996, p. 17: «Detto per inciso, bisognerebbe dedicare un'attenzione particolare alle "prefazioni" di Fortini. Le prefazioni ai suoi scritti sono preziose perché in esse egli è costretto, suo malgrado, a spiegare e a mettere in luce quello che gli altri hanno forse ignorato, quello che gli altri non sono stati capaci di leggere nei suoi scritti». Ovviamente Fortini ne era ben consapevole, come si vede dalla *Prefazione* alla ristampa di *Dieci inverni*: «La forma-prefazione è autobiografismo mal truccato, voglia di far tornare i conti, di mettere una cornice, un involucro, una gala? È volgare pretesa dell'ultima parola? Recito la mia parte ma la indico come tale perché il lettore sappia che non si illude mai di essere un tutto e di bastare a se stessa» (p. 22).

[102] Berardinelli, nella monografia del 1973, lo definiva addirittura lo «scritto centrale per la lettura dell'ultimo Fortini» (p. 133).

riassume in nuce moltissimi temi in parte già sviluppati da Fortini negli anni precedenti e da questo momento in poi sempre ripresi: l'impegno a favore del sapere comune, il problema dell'industria culturale, la questione della scrittura comunicativa.[103] All'esperienza diretta delle due antologie considerate si aggiunge così un momento di riflessione, volto soprattutto a individuare un percorso da condividere con docenti e intellettuali. Nello scrivere la premessa Fortini si rivolge implicitamente ai suoi colleghi invitandoli a riconoscere l'urgenza di ripensare e divulgare un sapere che sia accessibile a tutti. Questo repertorio di lettere è infatti considerato da Fortini uno dei possibili esempi di quel sapere comune che è stato tra gli obiettivi centrali della sua ricerca e del suo pensiero, didattico e intellettuale, come ricorderà a Paolo Jachia a distanza di anni:

> Per quasi tutte le 'voci' di enciclopedia che ho scritto, ho cercato di perseguire qualcosa che non fosse 'divulgazione', ma linguaggio mirato al fine di contribuire a un sapere comune (anche gramsciano) e metaspecialistico. (*Leggere e scrivere*, p. 85)

Una puntuale definizione di sapere comune ci è stata data dallo stesso Fortini nel saggio, che darà poi il titolo all'intera raccolta, *Verifica dei poteri* (1960) in cui si chiarisce ancora il collegamento con la tradizione educativa di stampo marxista. Nel delineare la figura del critico-filosofo/scrittore/storico su modello di Lukács, Fortini aveva aggiunto un paragrafo sui compiti specifici che spettano a tale figura:

---

[103] In particolare quest'ultimo, come vedremo, assume rilevanza centrale nella riflessione di Fortini proprio in questi anni, con una prima significativa formulazione in *Ventiquattro voci*. Borghello aveva brevemente segnalato questo aspetto, ricordando questo «sessantottesco […] aureo volumetto» di Fortini «meritevole di una più attenta e spregiudicata analisi» (BORGHELLO 1982, p. 268; p. 301 n. 83).

A chi finalmente mi chieda quale sia la funzione del critico del nostro paese, dovrei rispondere: compiere scelte, individuare argomenti, costruire discorsi, impiegare linguaggi che siano scelte, argomenti, discorsi e linguaggi tendenzialmente augurabili ad una società nella quale "il libero sviluppo di ciascuno condizioni il libero sviluppo di tutti". Da questa prospettiva della tradizione umanistico-marxista, che è di una "provincia pedagogica" e d'una educazione d'ogni uomo ad opera d'ogni altro, il critico è tenuto, quando la condivida, a situarsi fin d'ora al livello del *discorso comune*;[104] che, naturalmente, non ha nulla a che fare col discorso qualsiasi, ma che è comune anzi e proprio perché cerca una comunanza di oggetti e di argomenti al di là della mistificazione indotta dalla falsa democrazia culturale. (*Saggi*, pp. 24-25)

Si riassumono qui in modo molto chiaro alcuni punti in parte già emersi negli anni precedenti e che rimarranno costanti in tutta la visione pedagogica fortiniana, in particolare, come vedremo meglio nel prossimo capitolo, durante il Lungo Sessantotto, il periodo «tra Sommossa e Restaurazione» – secondo una sua definizione – che va dal 1965 al 1980.[105] Da tenere a mente in questo breve passaggio molti dei capisaldi del pensiero educativo di Fortini: la centralità della scelta come fondamentale atto di responsabilità politica (prima ancora che letteraria); la specificazione del significato di 'comune' in parallelo al rifiuto sia dell'iperspecializzazione dei saperi sia di qualsiasi forma di sapere semplificato e qualunquistico; l'attacco al finto progressismo culturale e alle sue forme di cultura mercificata e falsamente democratica; infine, il riferimento esplicito a uno dei principi cardine della pedagogia marxiana. Se immediatamente identificabile è il rimando al *Manifesto del Partito Comunista* scritto nel 1848 da Marx ed Engels, di cui si

[104] E si veda anche l'appunto del 1959 *Per un discorso comune*, in *Un giorno*, p. 258.

[105] Così in un articolo del 1992, *Le scorribande della critica*, per cui cfr. 2.2. Lo chiamerà anche «il Capo delle Tempeste del 1967-1973» nel saggio-intervista a Paolo Jachia, *Leggere e scrivere*, p. 52.

cita l'appello finale al libero sviluppo di tutti, nel passo sopracitato si riconosce anche un altro testo certamente ben noto a Fortini:[106]

> La dottrina materialistica del mutarsi delle circostanze e dell'educazione dimentica che le circostanze devono essere modificate e l'educatore stesso educato dagli uomini. Essa deve quindi dividere la società in due parti, una delle quali è innalzata sopra di essa. La coincidenza del mutare dell'ambiente e dell'attività umana (mutamento di sé) può essere concepita e compresa razionalmente solo come prassi rivoluzionaria.[107]

Questo brano si legge nella terza glossa delle *Tesi su Feuerbach* di Marx, breve ma densissimo scritto del 1845, pubblicato postumo da Engels, un testo centrale anche per la riflessione pedagogica gramsciana.[108] L'educazione va intesa in questo passaggio nel senso più generale del rapporto dell'uomo con l'ambiente, e viceversa, i quali non sono legati in senso meccanicistico ma da una reciproca interazione: l'uomo (l'educato) è sì condizionato dalla realtà circostante (l'educatore), ma a sua volta può modificare l'ambiente, e se stesso, attraverso la prassi, l'azione rivoluzionaria. Dal punto di vista pedagogico l'affermazione della storicità e mutabilità della realtà da parte dell'azione umana così come della possibilità per l'uomo di educare l'ambiente e se stesso porta al rigetto di qualsiasi tesi deterministica, «che tende ad adattare i singoli individui all'ambiente in cui

---

[106] È citato esplicitamente in *Dieci inverni*, nota 3 p. 134; e nel primo paragrafo di *Astuti come colombe* (*Saggi*, p. 45). Si veda anche quanto raccolto in *Un giorno*, pp. 256-58.

[107] Cito da MANACORDA 2008, p. 71, che pubblica il testo originario di Marx (noto a Fortini, cfr. *Saggi*, p. 45). Questa la vulgata di Engels: «La dottrina materialistica che gli uomini sono prodotti dell'ambiente e dell'educazione, e che pertanto uomini mutati sono prodotti di un altro ambiente e di una mutata educazione, dimentica che sono proprio gli uomini che modificano l'ambiente e che l'educatore stesso deve essere educato». Engels, per motivi di censura, aveva parlato di «pratica rovesciante» invece che rivoluzionaria.

[108] Gramsci lo ricorda spesso, più o meno esplicitamente, anche nelle lettere ai familiari, per cui cfr. MANACORDA 2015, pp. 110; 118-19.

nascono», o individualistica, «per il quale la formazione dell'individuo non è che uno "scoprire se stesso"» (MANACORDA 2008, p. 29). Si comprende così l'importanza di questa tesi nel pensiero educativo di Gramsci con il suo rifiuto dello spontaneismo pedagogico di marca rousseauiana e il monito, fatto proprio anche da Fortini, per cui «ogni maestro è sempre scolaro e ogni scolaro maestro» (*Quaderni*, p. 1331).[109]

La riflessione fortiniana sulla struttura e scelta delle voci per un "dizionario di lettere" che sia strumento al servizio del sapere comune va a toccare ancora in modo esplicito il problema dello specialismo. In primo luogo, è la stessa occasione editoriale che può essere sfruttata per riflettere su questo tema in quanto Fortini, pur autore del repertorio, fu costretto a scegliere da un elenco di voci selezionate dalla casa editrice in base ad esigenze di pubblicazione e logiche di profitto in cui egli riconosce «il tipico elemento della divisione delle competenze […] nell'ideologia delle nuove industrie» (*Ventiquattro voci*, p. 15). Più in generale, a questo problema di metodo culturale, si associa una pungente critica nei confronti dei sedicenti "specialisti" detrattori di tali strumenti volti a un più vasto pubblico di lettori.[110] Come sempre in Fortini, la questione del sapere e della divisione delle competenze non riguarda però solamente l'ambito scolastico o editoriale, ma va considerato in relazione alle sue implicazione sul piano politico. Fortini rifiuta con disprezzo le conclusioni dei tanti Candide della sua epoca: «per i nostri neoilluministi vige una

[109] Fortini ricorda ancora il passo di Marx in un articolo (*L'ultima speranza sapere è potere*) apparso su «L'Espresso» il 20 gennaio 1991, dove aggiunge: «quindi la "coscienza" o è azione o è autoinganno; ossia, che l'educato non è tale se a sua volta non diventa educatore».

[110] In tutta la premessa non mancano frecciatine dirette contro gli "specialisti" che guarderanno con «sdegno e commiserazione» al suo repertorio (*Ventiquattro voci*, p. 19).

sorta di ottimismo combinatorio, ciascuno zappi il suo giardino, qualcuno si curerà della sintesi».[111] Occuparsi del proprio giardino è il preoccuparsi specialistico di chi vuole evitare di schierarsi sul più generale piano storico, in un vano tentativo di mettere a tacere l'insopprimibile valore ideologico delle azioni di ognuno.[112] Al contrario, in tutta la sua opera – saggistica e poetica – Fortini vuole esaminare il rapporto tra io e mondo, tra storia personale e destini generali all'insegna della totalità, lontano da ogni specialismo o frammentazione di marca capitalistica. La tendenza a favorire forme di sapere parcellizzato è infatti stata fatta propria dai poteri dominanti – nelle fabbriche, nei giornali e nelle scuole – e, come giustamente ricostruisce Gatto, essa è

> funzionale a una logica più generale che obbedisce a norme di separazione e frammentazione, le quali hanno ovviamente una loro incidenza sociale, così sostenendo il rinvigorirsi dell'individualismo e dell'egoismo, sia nelle forme apparenti di una comunicazione condivisa sia nei canali più isolati della ricerca scientifica. (GATTO 2012, p. 270)

L'intellettuale parcellizzato perde di vista il fine ultimo di un sapere critico che abbia davvero incidenza sul reale: il suo obiettivo smette di essere la comprensione degli eventi a livelli sempre più ampi e si concentra invece su dati singoli, scollegati, minuziosamente scandagliati nel chiuso dei centri di ricerca e delle torri d'avorio universitarie. Si badi bene, Fortini non sta parlando di rifiutare lo specialismo *tout court* o lo studio rigoroso nei diversi settori disciplinari, ma di sostenere un tipo di

[111] Il passo si legge in *L'istituzione letteraria* (*Saggi*, p. 20).

[112] Si intende qui ideologia nella sua accezione «neutro-positiva, che impone la coscienza dell'impossibilità di rinunciare all'ideologia, e, di più, la ferma consapevolezza del rapporto tra azione politica e azione ideologica, cambiamento della realtà e lavoro intellettuale, o, in altri termini, prassi e pedagogia» (TURCHETTA 2004, p. 74).

conoscenza che aspiri alla complessità, all'interno della quale sia possibile usare le competenze singolari o parziali. È la specializzazione malata che vuole combattere, quella per cui ognuno si preoccupa solo di un mini-quadratino di sapere – è il modello della «cultura componibile, costituita da tanti mattoncini indipendenti, ciascuno riservato ai soli suoi addetti» di cui parla RUSSO 2008, p. 72 – così da non giungere mai a una visione globale dei problemi, questione che diventa tanto più grave nella società contemporanea in cui si è arrivati alle forme più alte e complesse di interconnessione. Mi sembra utile riportare un passaggio dalle Reith Lectures di Edward Said, dedicate al ruolo pubblico dell'intellettuale, la cui riflessione può essere letta in parallelo a quella di Fortini:[113]

> Più ci si avvicina ai massimi livelli del sistema educativo, più oggi si è costretti entro un campo del sapere relativamente angusto. Non è evidentemente interesse di nessuno screditare la competenza di per sé, purché non si consideri tale quella acquisita escludendo dal proprio orizzonte qualsiasi cosa non rientri in senso stretto nel proprio ambito specifico […] o sacrificando la cultura generale a un ben preciso assieme di fonti convenute e idee canoniche. Il prezzo, in tal caso, è troppo alto. (SAID 2014, p. 85)[114]

A partire dalla separazione di cultura umanistica e scientifica, è la stessa organizzazione dei saperi però, innanzitutto in ambito scolastico e universitario, a favorire le micro-specializzazioni; se da una parte aumenta così il numero di esperti, dall'altra alla proliferazione di microdiscipline risponde una situazione di incultura sempre più diffusa. L'iperspecializzazione porta infatti ad altri esiti negativi: da una parte a un abbassamento della cultura di base, del sapere comune, fondamentale in

[113] Per un confronto generale tra i due intellettuali cfr. SANTARONE 2017, p. 66.

[114] E cfr. anche SAID 2007, p. 44. Vale la pena di notare l'attualità di questi temi, per cui cfr., ad esempio, RUSSO 2008; BERTONI 2016.

una società che voglia essere davvero democratica e che ispiri i cittadini a pensare in modo critico;[115] dall'altra alla diffusione di un culturalismo[116] onnipresente e di superficie, di "addetti alla cultura" e opinionisti di mestiere (alla radio e in tv ai tempi di Fortini, e ora anche nel web), tanto numerosi quanto più espressione di un unico pensiero, da cui è difficile difendersi senza appunto delle conoscenze di base condivise:[117]

> L'immenso ceto di addetti alla Informazione-Cultura-Spettacolo (ICS) si è formato, nello scorso trentennio, a produrre beni di consumo culturali per un mercato differenziato bensì ma omogeno per quanto è degli strumenti di produzione e distribuzione: l'edicola, la libreria, la Tv, l'agenzia di viaggi, la scuola nominalmente per tutti, il teatro, il televideo. (Il *drago videoculturale è malato?*, «Corriere della Sera», 18 gennaio 1989)[118]

Queste dimensioni convivono e, su piani diversi, alimentano uno spirito rinunciatario, arrendevole a una visione semplicistica della realtà circostante.[119] Imboccati dalle spiegazioni sbrigative e superficiali fornite loro dai laureati in tuttologia, ai cittadini sono tolti gli strumenti per allenarsi a pensare criticamente così da ostacolarne l'agire sul piano politico. Al contempo gli esperti, i venerati

---

[115] Sul rapporto tra democrazia e istruzione cfr. CHOSMKY 2003 e 2004, sulla base del pensiero di John Dewey e Bertrand Russell.

[116] Per la critica di Fortini alla cultura-tra-virgolette cfr. cap. 2.

[117] Cfr. RUSSO 2008, p. 3: «I totali ignoranti e gli iperspecialisti rappresentano due elementi dello stesso quadro, caratterizzato dalla scomparsa di una cultura condivisa».

[118] E si legga anche l'articolo *Si stampi meno… e meglio*, «Il Sole 24 Ore», 6 dicembre 1992.

[119] In merito cfr. GATTO 2012, p. 265, che rimanda anche all'analisi del sociologo Mauro Magatti secondo il quale le forme sempre più frammentarie di specializzazione favorite dal «capitalismo tecno-nichilista» (così il titolo del libro: *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista*, Milano, Feltrinelli, 2009) hanno conseguenze preoccupanti anche sul piano dei rapporti interpersonali, quali «l'instabilità delle forme sociali in cui viviamo» e «la rinuncia a ogni aspirazione di ricomposizione, di permanenza di senso» (ivi, pp. 149 e 153).

"specialisti del settore", sembrano ormai incapaci di muoversi dal particolare all'universale; la loro conoscenza sminuzzata ha perso la capacità di giudizio necessaria per ripensare la società: ergo, la società non si può davvero immaginare diversa da quello che è. Tali forme di nichilismo, contro le quali Fortini si batté sempre, favoriscono il mantenimento di uno status quo apparentemente inevitabile e impediscono di immaginare altre possibili forme socio-politiche all'insegna del panglossismo diffuso dal tardo-capitalismo. Al contrario, per il poeta fiorentino lo scopo ultimo dell'educazione e di ogni attività didattica è quello di fornire gli strumenti culturali ed ermeneutici che permettano di interpretare gli eventi storico-sociali, di dare senso alla vita contro qualsiasi forma di pessimismo rinunciatario.

La critica dello specialismo si lega, inoltre, in *Ventiquattro voci* a una più costruttiva riflessione sulla funzione sociale dell'intellettuale. È ben nota la distinzione fortiniana tra ruolo e funzione degli intellettuali:[120] il primo, connotato negativamente, può, o meglio deve essere abolito insieme ai vantaggi che implica; la seconda è invece insostituibile e preziosa per tutte le classi sociali.[121] Si tratta di un tema centrale in tutta l'opera di Fortini e connesso alla sua visione pedagogica. Di contro allo

[120] Cfr. *Intellettuali, ruolo e funzione*, in *Questioni*, p. 72: «Credo che la *funzione* debba essere opposta al *ruolo*: l'intellettuale non ha da vergognarsi della sua specializzazione e del privilegio esplicito (capacità di fare qualcosa meglio di chi non la sa fare) ma solo dei privilegi impliciti che ne trae o che la società gli conferisce (collocazione dell'individuo in una gerarchia di poteri invece che di una funzione in una gerarchia di valori)». Si tratta di un tema centrale e costante nella riflessione di Fortini, come ricorda lui stesso: «Quanto a me, discuto ogni giorno l'errore che nella condanna del *ruolo* – ossia del "mandarinato" – coinvolge scioccamente la *funzione* intellettuale e la poesia» (*Dialogo ininterrotto*, p. 135).

[121] Cfr. *Questioni*, p. 124: «L'intellettuale è una categoria sociologica e storica; e, in quanto tale, […] credo fermamente nella sua trasformazione e futura scomparsa. Ma è anche, nelle sue incarnazioni storiche, latore di una funzione che, sfidando ogni sorriso, chiamerò universalmente umana. La funzione intellettuale che è di tutti, appunto. Se ne distruggono le incarnazioni di classe; non la si distrugge affetto in sé, anche nella prospettiva di una fine tendenziale delle società di classe».

snobismo e al disinteresse di tanti cultori delle belle lettere, Fortini vuole infatti indicare una proposta di impegno intellettuale che si possa tradurre dal piano teorico a quello pratico, come riassume efficacemente a Ferdinando Camon in un'intervista del 1965:

> Credo che in una prospettiva rivoluzionaria – intendo per prospettiva rivoluzionaria quella di una generalizzata pedagogia di tutti su tutti (la Rivoluzione è questo) – evidentemente il noto romanziere o il noto poeta sarebbe lieto di ricevere dallo Stato l'incarico di rivedere la lingua dei manuali di storia dei nostri licei e dei nostri ginnasi: sarebbe un degnissimo modo di esercitare le proprie conoscenze. (*Dialogo ininterrotto*, p. 80)

Due elementi sono particolarmente significativi in questo passaggio. Il primo è nuovamente la definizione di rivoluzione come pedagogia collettiva,[122] sulla scia del pensiero marxista.[123] Torna ancora un accenno alla terza glossa su Feuerbach e al concetto di sapere comune, da intendere anche in riferimento all'interpretazione che Fortini dà della filosofia di Gramsci per quanto riguarda l'attività intellettuale nel suo insieme.[124] La lotta per l'egemonia non passa infatti solo attraverso un ripensamento dell'intellettuale all'interno del partito ma sfrutta anche gli strumenti della parola scritta, quali le riviste – «di per sé sono sterili, se non diventano la forza motrice di

[122] Con parole quasi identiche anche in *Intellettuali e Nuova Sinistra*, in ivi, p. 134; p. 140.

[123] In parallelo si può ricordare quanto Marx scrive nell'*Ideologia tedesca*: «in una società comunista non esistono pittori, ma tutt'al più uomini che, tra l'altro, dipingono anche» (per cui cfr. MANACORDA 2008, p. 242).

[124] Questo è il registro gramsciano delle attività di carattere culturale di cui l'intellettuale dovrebbe occuparsi: «Istituzioni legate all'attività culturale. Metodo e problemi di metodo del lavoro intellettuale e culturale, sia creativo che divulgativo. Scuola, accademie, circoli di diverso tipo come istituzioni di elaborazione collegiale della vita culturale. Riviste e giornali come mezzi per organizzare e diffondere determinati tipi di cultura» (GRAMSCI *Quaderni*, p. 1530).

istituzioni culturali a tipo associativo di massa» (GRAMSCI *Quaderni*, p. 790),[125] come dimostrerà Fortini partecipando attivamente alle più significative riviste culturali e della sinistra italiana – o i manuali scolastici e i testi enciclopedici. È stato anche attento ad altre forme di trasmissione culturale: si pensi alle collaborazioni come autore di testi per canzoni, o alla sua partecipazione ad alcuni programmi radiofonici. Nel primo caso va detto almeno che Fortini è tra i primi e più importanti autori di testi per il gruppo Cantacronache, nato a Torino nel 1957 e antesignano della canzone d'autore impegnata, per cui scrive canzoni a tema sociale e politico (quella di maggior successo, musicata da Fausto Amodei, è la *Canzone della marcia della pace* di Perugia-Assisi del 1961, ma va ricordato anche la riscrittura dell'*Internazionale*),[126] talvolta non prive di una vena sentimentale (*Quella casa in Lombardia*, ad esempio). È stato vicino inoltre, sin dalle sue origini nel 1962, all'esperienza del Nuovo Canzoniere Italiano,[127] mostrando a lungo un sincero interesse per la canzone italiana.[128] Si tratta di un lavoro rimasto invisibile ma che ben

[125] Cfr. *Attraverso Pasolini*, p. 134: «Non mi rendevo conto che ogni rivista letteraria è in funzione del lavoro propriamente letterario e che per avere una dimensione diversa, ha bisogno o di promuovere un consenso assai largo o di costituirsi in gruppo di ricerca molto serrato, scettico, promesso alle lunghe distanze».

[126] Cfr. *Poesie*, pp. 827-28. Fortini scrive ben quattro redazioni, di cui l'ultima a ridosso della morte nel 1994, «testimonianza estrema di una fedeltà, durata l'intera esistenza, ai valori dell'umanesimo e dell'internazionalismo marxista e comunista» (SANTARONE 2017b, p. 280).

[127] Su entrambe queste esperienze fortiniane rimando agli articoli pubblicati sul numero monografico di *Il de Martino*, in particolare gli interventi di Michele L. Straniero (*L'autore di canzoni*) e Cesare Bermani (*Fortini e il Nuovo Canzoniere Italiano*). Su *Cantacronache*, per cui scrisse alcuni testi anche Italo Calvino, cfr. FERRARI 2011. Nell'ultimo numero di «L'ospite ingrato» (ns. 4, 2017, a cura di Marco Gatto e Luca Lenzini), dedicato a *L'esperienza della musica*, cfr. TRAINA 2017.

[128] Si legga in particolare l'intervista *Canzone e poesia*, rilasciata l'11 marzo 1982 alla classe III A della Scuola media statale «Gianni Rodari» di Crusinallo (Omegna), ora in *Dialogo ininterrotto*, pp. 718-31.

dimostra quanto Fortini sia sempre pronto a mettersi in gioco e a partecipare a iniziative innovative, in particolar modo se proposte dai più giovani. Oltre a questo, molti potrebbero essere, infatti, gli esempi della sua disponibilità e apertura intellettuale, dalla partecipazione a conferenze studentesche all'invito, a studenti più o meno giovani, a discutere di scuola e società nelle proprie mura domestiche.

Per quanto riguarda il rapporto tra Fortini e la radio, una prima partecipazione attiva si ha in occasione della messa in onda nel febbraio 1988 del programma di Radio tre *Antologia*, ideato e condotto da Mirella Fulvi e Michele Gulinucci. Nei quattro episodi a lui dedicati il poeta fiorentino ricostruisce, nel tono più diretto e colloquiale caratteristico del discorso radiofonico, il suo percorso intellettuale dagli anni giovanili al presente. Ancor più lunga e rilevante fu inoltre la collaborazione di Fortini con Donatello Santarone per una serie di conversazioni, registrate nel 1991 alla Rai di Milano e pubblicate nel 2000 nel volume *Le rose dell'abisso*, sugli autori classici della letteratura italiana (da Dante e Tasso a Leopardi e Manzoni). Fortini offre al pubblico una visione ben articolata con l'analisi di testi o brani noti e meno noti (ad esempio, le canzoni sepolcrali leopardiane; le prime stesure dell'*Adelchi* o della *Storia della colonna infame*) degli autori da lui più amati e studiati come critico e insegnante. Non si vuole infatti semplicemente delineare un profilo d'autore complessivo quanto invece utilizzare l'elemento microscopico di un verso o di un brano per ricostruire la totalità e la complessità, a livello non solo letterario ma anche storico-ideologico, dei diversi autori. Si tratta di un metodo che, come vedremo, Fortini aveva perfezionato negli anni di insegnamento universitario – Santarone

parla anche per queste conversazioni radiofoniche di «andamento didascalico ed ellittico» (*Le rose*, p. 13) – a favore di un approccio critico né accademico né specialistico «ma che dell'accademia mantiene il rigore filologico e lo scrupolo documentario. […] Una lettura di testi che fa continuamente stridere passato e presente, tentando, "attraverso" gli autori presentati, di recuperare pezzi della tradizione letteraria, di servirsene per leggere il presente e prefigurare un futuro» (ivi, p. 7). Dalle conversazioni radiofoniche appare, inoltre, un aspetto caratteristico del critico letterario, e cioè il suo esplicito rivolgersi alla riflessione di altri critici, più o meno affini al suo pensiero, nel parlare degli autori del passato: Fortini è spinto, potremmo dire, da un'etica collaborativa[129] che lo porta a confrontarsi in modo «serrato con i maggiori interpreti delle opere esaminate» (*ibidem*) così da considerarle sempre anche in una prospettiva storica.[130]

Anche alla radio Fortini non concede spazio ad alcuna forma di semplificazione, concettuale o linguistica, pur consapevole che le sue parole dovranno arrivare al maggior numero di spettatori. Come già aveva scritto in un articolo dedicato alla nascita di Radio tre, è inutile aspirare, però, a un egalitarismo culturale, ideale nelle intenzioni ma irraggiungibile alla realtà dei fatti, perché «i gusti sono divisi – *ed è bene lo siano*» (*Un "flirt" con la cultura*, «Avanti!», 29 settembre 1950); al contempo si deve ostacolare qualsiasi forma di sottoprodotto culturale che favorisca la

[129] Cfr. IPPOLITI 2017, p. 2, che parla di «poeta e intellettuale dotato di una generosità critica eccezionalmente aggressiva e penetrante».

[130] A voler fare solo un esempio dalla raccolta *Le rose dell'abisso* si veda l'intervento su Dante dove in una singola risposta si ritrovano Auerbach, De Sanctis, Croce, Singleton, d'Arco Avalle e Corti.

separazione per caste in quanto a ognuno deve essere permesso «di passare dall'uno all'altro ordine di gusti» (*ibidem*). Per questo motivo Fortini spera che Radio tre non si rivolga tanto ai soliti gruppi di lettori di mestiere o quasi, i quali all'ascolto non faranno altro che trovare conferme al proprio sapere, ma si apra «*potenzialmente a tutti* gli ascoltatori della radio» cosa da essere «l'Università di quella scuola media che sono gli altri programmi. E la sua prima regola dovrebb'essere questa: *nulla di quel che può essere negli altri programmi, tutto quello che non può esservi*» (*ibidem*).

L'attività critica è priva di valore se non si determina nella realtà e può dirsi rivoluzionaria solo nella misura in cui diventa, per Fortini come per Gramsci, «prodotto di una elaborazione di volontà e di pensiero collettivo raggiunto attraverso lo sforzo individuale concreto, e non per un processo fatale estraneo ai singoli» (*Quaderni*, p. 751).[131] Per il filosofo sardo, così come per Fortini, anche i temi pedagogici vanno intesi perciò sia in riferimento alla passione individuale – legata anche a motivazioni familiari nel primo caso, didattiche nel secondo – sia come un mezzo fondamentale di lotta politica per un'organizzazione collettiva della cultura e degli strumenti con cui essa si esprime e diffonde. A questo aspetto si lega il riferimento al compito specifico attribuito all'intellettuale in relazione ai manuali scolastici, e cioè una revisione del linguaggio, in connessione con l'interpretazione fortiniana di scrittura comunicativa,[132] cui appartengono – sulla scia delle ricerche sul

[131] E concludeva: «quindi obbligo della disciplina interiore e non solo di quella esterna e meccanica». Vedremo come l'autodisciplina gramsciana sia un concetto importante anche nel pensiero educativo di Fortini.

[132] Fortini parlerà esplicitamente di "scrittura pedagogica" nel saggio-intervista *Il dolore della verità*, pp. 24-26.

linguaggio di Roland Barthes[133] o Philippe Sollers, esplicitamente ricordati nella premessa al *dizionario di lettere* – non solo le scritture saggistiche, storiografiche o politiche, ma anche i testi scolastici. Già in *Ventiquattro voci* infatti Fortini vuole affrontare questi «temi tanto gravi», attribuendo all'intellettuale il rivoluzionario compito di occuparsi di uno dei luoghi fondamentali per la formazione ideologica, la scuola, attraverso innanzitutto un ripensamento di antologie e manuali («una vera e propria trasformazione del cosiddetto impegno politico dello scrittore in impegno diretto sulla scrittura», come afferma nel 1985 in *Il dolore della verità*, p. 25), cioè le forme in cui quotidianamente si incarna il sapere comune. Si tratta di un motivo ricorrente nella riflessione di Fortini, discusso non solo nei saggi ma anche negli interventi giornalistici, come vedremo in dettaglio nel prossimo capitolo. Si può qui leggere quanto scritto in un articolo del 23 maggio 1977, *Perché credere nelle enciclopedie*, in cui ricorda come questi testi debbano essere i necessari banchi di prova della critica – «dovrebbe, credo, esercitarsi sulla *nomenclatura*, sulla *struttura* e la *scrittura* delle voci, e sulla *relazione* al contesto» – in quanto emblemi della «nostra reale cultura». L'importanza di una più attenta riflessione sulle scritture di servizio è per Fortini un atto necessario di educazione culturale lontana da ogni specialismo o boria professorale:

[133] Sul rapporto tra Fortini e Barthes cfr. «L'ospite ingrato», II, 1999, pp. 241-97, in cui sono pubblicati articoli e documenti su «Ragionamenti»; le recensioni fortiniane a *Le dégré zéro de l'écriture* (apparsa in «Lo Spettatore italiano», VII, 6, giugno 1954, pp. 197-99, *Scrittori e «scripteurs»*) e *Mythologies* (*Il mito oggi*, «Avanti!», 26 marzo 1957); una scelta di lettere tra i due con un saggio di Nava, *«Fraternizzavamo in Brecht». Il carteggio Fortini-Barthes*.

Per conto mio seguito a credere che la comparsa di un buon manuale scolastico, di un corretto dizionario o di una seria enciclopedia, di una ben fatta collezione economica di classici è avvenimento più importante della comparsa di un buon romanzo, di un felice libro di versi e dell'autorevole edizione critica (lire cinquantamila) di uno di quei nostri classici che l'aspettano da più di un secolo. Dica pure, chi vuole, che sono nemico dei buoni studi.

Vale la pena di riportare una sezione dalla premessa a *Ventiquattro voci* in cui era già evidente il programma di azione intellettuale proposto da Fortini, in cui echeggiano inoltre alcuni motivi facilmente ascrivibili al clima segnato dal movimento studentesco:

La compilazione,[134] la redazione del libro scolastico, l'esposizione, il riassunto non sono soltanto un esercizio di purgazione, di umiltà e modestia che darebbe spazio e tempo al ripensamento delle strutture espositive. *Sono, potrebbero essere*, se affrontati liberamente con integrale chiarezza critica, *una grande lezione prerivoluzionaria*; lezione, naturalmente nelle due direzioni di ogni atto di docenza. Si potrebbe ottenere anzitutto una violenta riduzione della quantità delle scritture. […] Meglio si potrebbero identificare così le responsabilità intellettuali degli autori. Che le parole scritte abbiano subito delle conseguenze, come i calcoli degli ingegneri e le scelte dei politici. […] E ogni specialismo – anche quello che riguarda l'uso professionale del linguaggio – varrà solo se contribuisca ad *altro sapere*. (*Ventiquattro voci*, p. 30)

Una maggiore attenzione agli strumenti didattici o più in generale pedagogici potrebbe contribuire a ridefinire la funzione degli intellettuali nella società, conferendogli nuovamente quelle responsabilità educative che sembrano essergli state negate. Si tratta anche in questo caso di riabilitare e potenziare i loro compiti sociali: non un suicidio quindi, contrariamente a uno degli slogan sessantotteschi che

[134] Sempre in *Ventiquattro voci* ricorda un apologo di Brecht intitolato *Originalità* in cui il signor K. critica l'uso imperante di scrivere libri senza servirsi di citazioni: «Oggigiorno […] sono innumerevoli coloro che si vantano pubblicamente di poter scrivere da soli grossi libri e ciò viene approvato da tutti. […] Una penna e un po' di carta sono le sole cose che sappiano mostrare! E senza alcun aiuto, soltanto col magro materiale che uno può portare sulle proprio braccia, innalzano le loro capanne! Essi non conoscono edifici più grandi di quelli che uno è in grado di costruire da sé!» (cito dall'edizione delle *Storie da calendario*, Torino, Einaudi, 1959, p. 303; le prose furono tradotte da Paolo Corazza, mentre a Fortini furono affidate le poesie). E si veda anche quanto ricordato da SANTARONE 1996, p. 124: «Insisteva molto sull'importanza compilativa della tesi di laurea lamentando il fatto che finissero quasi sempre negli archivi polverosi delle università senza nessuna possibilità di riuso» (per cui cfr. anche Appendice: *Fortini docente universitario*). Si noti di nuovo la preoccupazione costante contro lo spreco di parole.

nessuna presa ebbe mai su Fortini,[135] ma un più attivo coinvolgimento nel ripensare la scuola. Questa convinzione si consolidò anche negli anni che seguirono lo scoppio delle proteste studentesche, in quanto Fortini vide sempre in essa uno dei luoghi in cui più si sarebbe dovuto lottare contro l'affermarsi del neocapitalismo, come ribadisce in un'inchiesta dell'inizio degli anni Settanta:

> la scuola media superiore per tutti, al più alto livello di qualità didattica e di disciplina formatrice, è una prospettiva insopportabile per l'ordine tardocapitalistico che vuole bensì la scuola per tutti ma perché tutti, convenientemente sottoeducati, possano essere consegnati alla selezione extrascolastica e al sottoimpiego nella produzione. (BECHELLONI 1971, p. 113)

È interessante che Fortini devii in questo caso una domanda incentrata principalmente sul problema dell'industria culturale interamente sulla scuola, la più importante industria culturale "pubblica",[136] a ulteriore dimostrazione di quanto gli anni di insegnamento ebbero grande influenza sul suo pensiero. In particolare, Fortini è certamente consapevole del carattere eccezionale dell'editoria scolastica, in quanto punto di incontro tra mercato, cultura e critica, che più avrebbe dovuto interessare, e preoccupare, i suoi colleghi intellettuali. Anche in questo passaggio si riconoscono inoltre alcuni temi del movimento studentesco, "la scuola per tutti" appunto, ma con la precisazione – come si avrà modo di vedere anche in altri interventi – che, di fronte all'obiettivo comune di studenti e professori in lotta contro «l'ordine tardocapitalistico», mai si dovrà rinunciare alla qualità e al rigore propri

[135] Sempre nella premessa a *Ventiquattro voci* si legge esplicitamente: «Ma allora l'intellettuale "avanzato" non deve, come diceva il Guevara, suicidarsi» (e cfr. cap. 3). BALICCO 2006, p. 157 considera questo passaggio «il punto più alto, o forse l'illusione più tenacemente perseguita, della possibilità politica di un rapporto diretto, assembleare, fra scrittura, letteratura, azione, fra "saggio come forma" e conflitto politico».

[136] Cfr. BOLOGNA 1996, p. 32.

dello studio e delle aule scolastiche. Al contempo, va detto che Fortini non fu mai a favore del numero chiuso come soluzione alla situazione di crisi dell'università italiana; si legga ad esempio la lettera del 23 gennaio 1977 all'amica Edoarda Masi:

> Non sono d'accordo con te con la faccenda del numerus clausus o meglio sulla necessità di stabilire dei limiti al numero dei laureati o meglio ancora di togliere valore legale alle lauree. Non è una questione di principio (il massimo di studi a tutti) ma una questione di fatto. Io credo oggi che vada ripensata alla radice tutta la faccenda, non ho nessuna soluzione, se non quelle empiricissime, oggi in pratica condivise da tutti e più o meno corrispondenti alla riforma francese, con i due o tre gradi di laurea ecc. (AFF)[137]

Oltre ai problemi di tipo sociale e politico che una soluzione di questo tipo potrebbe provocare, per Fortini il numero chiuso non risolve nulla sulla lunga durata né offre una prospettiva credibile senza una politica economica di ampio respiro. Lontano da qualsiasi sbrigativa o semplicistica soluzione, per Fortini è quanto mai necessario un controllo sulla didattica, una riflessione sui metodi e i temi di insegnamento che coinvolga professori e studenti, momenti essenziali di una concreta riforma scolastica e universitaria. Al contrario, saranno i giovani stessi a pagare le conseguenze di una incontrollata perdita di valore dell'istituzione – «E un domani state pur tranquilli |Ci saranno sempre più poveri e più ricchi | Ma tutti più imbecilli» canterà Gaber in *La razza in estinzione* –, non solo all'interno delle aule ma soprattutto sul mercato del lavoro, come già avvertiva Gramsci nei *Quaderni del carcere*:

[137] Si veda anche la lettera del 17 febbraio 1977 in cui Fortini riferisce a Masi gli eventi del giorno, tra cui la celebre "cacciata" di Lama dalla Sapienza a Roma. In questa missiva, Fortini critica nuovamente la riforma Malfatti che aboliva le liberalizzazioni dei piani di studio in vigore dal 1968 a favore del 'numerus clausus' (il progetto di riforma, presentato nel dicembre 1976, fu approvato il 15 aprile 1977, nonostante le numerose proteste degli studenti). Fortini si schiera anche contro la simile e «ipocrita» proposta del PCI del 'numero programmato'.

questa necessità di creare la più larga base possibile per la selezione e l'elaborazione delle più alte qualifiche intellettuali – di dare cioè all'alta cultura e alla tecnica superiore una struttura democratica – non è senza inconvenienti: si crea così la possibilità di vaste crisi di disoccupazione degli strati medi intellettuali, come avviene di fatto in tutte le società moderne. (*Quaderni*, pp. 1517-18)

Fortini coglie immediatamente i pericoli nascosti nello slogan sessantottesco della "scuola per tutti" in quanto, come si legge su un piano più generale in *Gli Argomenti Umani*, «il significato della stessa democrazia è in gioco, perché *il potere di tutti* ha un valore nella misura in cui è realmente *libero e cosciente*» (p. 888). Fortini teme infatti, e a ragione, che l'interpretazione data dal potere capitalista di questa battaglia degli studenti possa solo che portare a una svalutazione e mercificazione della scuola; a distanza di oltre venti anni sembra essere ancora valido quanto scriveva in una nota del 1946, dove il punto centrale non era tanto l'apparentemente lodevole avvicinamento della cultura alle masse, ma l'essere questo processo portato avanti in modo incontrollato e privo di regole, e soprattutto senza l'adeguata riflessione sul tipo di cultura effettivamente concessa, in forme che sono fondamentalmente antidemocratiche:

Sappiamo bene che tanti gravi disastri alla nostra civiltà sono stati apportati da quell'incontrollato volgarizzarsi di una cultura che fu aristocratica, regalandoci infine la tragica dittatura dei semicolti di cui parla Ortega y Gasset.[138] Personalmente credo che la scuola aperta a tutti e le edizioni popolari, pur essendo importantissime, non risolvano ancora nulla. (*Un giorno*, p. 21)

Questa preoccupazione troverà sempre più spazio negli interventi giornalistici di Fortini dagli anni Ottanta in poi, come vedremo, con il diffondersi capillare e incontrollato dell'industria "culturale" in ogni momento delle nostre vite e dell'idea,

[138] Fortini si riferisce qui all'uomo-massa discusso dal filosofo spagnolo Ortega y Gasset nel suo *La ribellione delle masse*, pubblicato in italiano nel 1962 (Bologna, il Mulino).

falsamente democratica, che «il grado di democrazia di una società è pari a quello del flusso di informazioni che vi circola» (*Insistenze*, p. 150), senza alcuna distinzione tra qualità e quantità della cultura trasmessa.

A ciò si lega inoltre un motivo di chiara memoria gramsciana per cui si può leggere in parallelo un altro appunto dal Quaderno 12:

> La partecipazione di più larghe masse alla scuola media tende a rallentare la disciplina dello studio, a domandare «facilitazioni». Molti pensano addirittura che le difficoltà siano artificiose, perché sono abituati a considerare lavoro e fatica solo il lavoro manuale. […] In una nuova situazione politica, queste quistioni diventeranno asprissime e occorrerà resistere alla tendenza di rendere facile ciò che non può esserlo senza essere snaturato. (*Quaderni*, pp. 1149-50)

Gramsci, come Fortini, attacca con forza l'idea di una scuola più democratica perché più facile, ribadendo la necessaria componente di autorità e disciplina propria dell'educazione scolastica. Per il filosofo sardo, si deve rifiutare l'idea popolare che «nella difficoltà dello studio ci sia "un trucco" a loro danno» (*ibidem*) e insegnare che «anche lo studio è un mestiere, e molto faticoso, con un suo speciale tirocinio, oltre che intellettuale, anche muscolare-nervoso: è un processo di adattamento, è un abito acquisito con lo sforzo, la noia e anche la sofferenza» (ivi, p. 1549). È questo un tema centrale nel suo pensiero educativo da tenere a mente anche in riferimento alla riflessione pedagogica fortiniana, in particolar modo, come vedremo, in merito alla questione dello scrivere chiaro e al giudizio su don Milani e il movimento studentesco. In parallelo con la visione gramsciana si può leggere, infine, quanto Fortini veniva scrivendo a ridosso della morte, a ulteriore dimostrazione di quanto la scuola rimase una delle preoccupazioni costanti della sua riflessione:

Chiunque abbia insegnato nella scuola secondaria sa che non si ottengono risultati degni senza un elemento di autorità e costrizione. Vale per il tempo scolastico quel che Lenin diceva della libertà: un bene troppo prezioso per non doverlo razionare. La costrizione e persino la noia, nell'ora di letteratura, sono il necessario contravveleno all'estetismo pedagogico e all'umanesimo come religione impropria, che si fermano quasi sempre prima di uscire dall'edificio scolastico.[139]

1.4. *Mi trovan duro? | Anch'io lo so: | Pensar li fo.*[140]

Diversamente da *Profezie e realtà* e *Gli Argomenti Umani*, dove maggiore attenzione è dedicata al modo in cui i volumi sono stati concepiti e strutturati, nella prefazione a *Ventiquattro voci* l'interesse di Fortini si concentra soprattutto sul problema della lingua e della scrittura comunicativa propria di tali strumenti. Va ricordato ancora che la scelta delle voci per questo repertorio ebbe inizio nei primi anni di insegnamento, un'esperienza – cominciata «nell'età che per tanti insegnanti è, come si dice, pensionabile» (*Ventiquattro*, p. 35) – che gettò una nuova luce sul suo lavoro critico, come ebbe modo di riconoscere sempre negli anni a venire.[141] Il lavoro a scuola influenzerà infatti la sua attività di scrittore polemista, improntando i suoi successivi interventi a una maggiore tensione didattica, come possiamo considerare affrontando ora la questione dello scrivere chiaro. L'esigenza di farsi capire propria

[139] *Sull'insegnamento*, p. 201. Questo scritto, pervenuto in uno stadio di abbozzo dovuto alla morte di Fortini, è stato pubblicato postumo nel 1996 su «Allegoria». È una risposta-saggio a un'intervista di Luperini a Mengaldo su «Storie letterarie e commento ai testi» («Allegoria», VI, n. 16, 1994, pp. 112-23). Noto qui che la rubrica *Letteratura e scuola* di «Allegoria» nacque proprio su suggerimento di Fortini (lo ricorda la redazione, in apertura del numero del 1996 interamente dedicato a Fortini, p. 6; e il poeta fiorentino in apertura del suo articolo *Nel labirinto della critica*, «Il Sole 24 Ore», 29 agosto 1993).

[140] Cito l'epigramma XVIII di Vittorio Alfieri dagli *Argomenti Umani*, p. 90: «Mi trovan duro? | Anch'io lo so: | Pensar li fo. || Taccia ho d'oscuro? | Mi schiarirà | Poi libertà». Lo ricorda anche Fortini in *Un dialogo ininterrotto*, p. 143.

[141] *Ventiquattro voci*, p. 35: «ho meglio capito quanta passività di classe reggesse la boria di falsa libertà che per tanti anni m'aveva fatto credere possibile di separare le ore migliori dalle peggiori e di distinguere da quello costretto il mio lavoro gratuito».

dell'aula scolastica si è riflessa infatti nella consapevolezza che le azioni – mai sufficienti[142] – di riscrittura e correzione al centro del lavoro intellettuale sono alla base di qualsiasi approccio comunicativo che miri alla chiarezza e alla trasmissione di un messaggio a un destinatario:

> Lo stile semplice vuol dire avere prima scomposto la molteplicità per ricomporla in altro ordine. Insegnare nelle scuole e nei gruppi politici, nella conversazione e nella persuasione, a risparmiare parole, informazioni e stampe; a respingere l'immediatezza, la improvvisazione, l'abbondanza. Chiamatelo pure classicismo.[143] (*Questioni*, p. 90)

Attraverso queste antologie Fortini ha voluto partecipare attivamente alle battaglie culturali della fine degli anni Sessanta, consapevole della necessità di chiarire ai giovani e a un pubblico più vasto di quello contenuto dalle mura scolastiche i destini generali della società contemporanea negli anni dell'affermazione del neocapitalismo.[144] Un'operazione quindi non solo fortemente improntata da un punto di vista ideologico, ma, come si è detto, soprattutto mossa da un intento didattico, apertamente dichiarato anche in relazione a quello che potremmo definire il suo personale "stile della prassi":

> la difficoltà, l'oscurità, il fumo si accompagnano necessariamente ad ogni discorso che si rifiuta a dispiegarsi perché ha come proprio centro una proposta o una allusione di totalità. Hanno parlato di mistica. Un corno, come diceva Vittorini. Essere verso il comunismo, per me, ha voluto dire indicare,

---

[142] Scrive Fortini: «riscrivo da allora e correggo molto più di prima anche se non è quanto dovrei» (*ibidem*). A distanza di un decennio dirà ancora: «[Lo scrittore] non può scrivere in fretta. Ha bisogno (magari mentalmente) di riscrivere. Scrivo da quarant'anni; e i compagni della redazione sanno come i miei dattiloscritti siano spesso illeggibili per le correzioni» (*Disobbedienze I*, p. 98).

[143] Si veda anche *Questioni*, p. 117. Per la definizione di "classicismo" cfr. LUPERINI 2007, p. 30; GAMBARO 2004, p. 65.

[144] Come è noto, *I destini generali* è una delle poesie (che dà il titolo a un'intera sezione di *Poesia e errore*) più celebri di Fortini; cfr. POLACCO 1996; ZINATO 2016.

con uno stesso gesto, l'assenza di unità umana (o l'alienazione, come si dice) e l'ipotesi di quella unità (o la fine dell'alienazione). Ebbene, pensare e scrivere voleva dire, per me, vuol dire, un equivalente di quel gesto. (*Dialogo ininterrotto*, p. 142)[145]

Sempre in *Ventiquattro voci* si ritrova più di un accenno al tema dello scrivere chiaro, una costante delle sue pagine, divenuta tale anche per le numerose e ripetute critiche rivolte al suo stile (per le forme della saggistica). Come già ricordato nell'introduzione in riferimento alle parole di Garboli, Fortini fu infatti più volte accusato di scrivere in modo tanto denso e logicamente contorto da rendere il suo pensiero incomprensibile ai più (celebre la battuta "Fortini si spezza, ma non si spiega"). Nella premessa lo scrittore fiorentino va all'origine della questione, ricostruendo il percorso della sua educazione stilistica e retorica, ammettendo anche di aver scritto talvolta «in gergo sublime e convulso; disperazione dei traduttori» (*Ventiquattro voci*, p. 13), forse amato solo dai francesi, unici tra gli stranieri a non guardare «esterrefatti la nostra saggistica». Tra le ragioni storiche, ricorda la sua esperienza di studente cresciuto in una università «quasi tutta di pedanti e di esteti»,[146] sprovvisto dei tradizionali esempi di bello scrivere di quella ormai rifiutata manualistica di marca ottocentesca che avrebbe dovuto insegnargli – nota non senza una punta di ironia – l'«esposizione chiara e ordinata» e «i modi con cui si riassume, si porge, si dispone una argomentazione». Ma se da un lato la mancanza di

[145] Ha ricordato giustamente JACHIA 2007 che «*in versi e in prosa la scelta per il comunismo è dunque il centro della riflessione intellettuale ed artistica di Franco Fortini*. Essere per il comunismo ha significato infatti in lui non solo un certo modo di comprendere il mondo e la realtà, ma anche, ed insieme, una prospettiva di lotta per modificare i rapporti di forza esistenti» (p. 18).

[146] In un'intervista del 1980 dirà di non poter più sottoscrivere questa frase in riferimento alla situazione universitaria attuale (cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 282).

chiarezza, in primo luogo sintattica,[147] poteva farsi risalire alla «condizione del linguaggio nella cultura circostante»[148] – come dirà ancora in un'intervista del 1973 ad Alfonso Berardinelli – e al contesto letterario dominato dalla «prosa oleosa di Croce, quella tutta batticuore e buone creanze di alcuni sui discepoli e gli oracoli intimidatorii e cavernosi dell'ermetismo toscano», dall'altra essa si spiegava come una precisa rivendicazione contro «l'insofferenza per l'esasperante chiarezza delle diverse ideologie antifasciste, progressiste, coesistenziali» (ivi, pp. 13-14). Si era trattato perciò, come sempre in Fortini, di una scelta politica e ideologicamente orientata cui contrappone, sul finire degli anni Sessanta, un'opposta soluzione dovuta al mutato clima socio-politico, alimentato dal «disordine vitale» e dalla «straordinaria fluidità dei movimenti politici e intellettuali» al quale si potrà finalmente affiancare una «proposta d'ordine». Questo invito all'ordine stilistico si collega al più generale appello rivolto al movimento studentesco in uno scritto del 1971,[149] su cui torneremo nello specifico nel capitolo tre in riferimento al concetto gramsciano di "conformismo dinamico" (l'autodisciplina di cui parla Fortini):

---

[147] Come già ricordava in *Questioni*, p. 126: «Se si guarda bene si vede che la difficoltà non è nelle parole. […] La difficoltà è nei passaggi da una proposizione alla seguente: è nei salti della sintassi. È in quel che non è detto, che è dato per sottointeso. Fino a un certo punto quei vuoti reggono la comunicazione. La fanno respirare (ad esempio, nella polemica). Oltre un certo limite, la comunicazione sparisce inghiottita da uno di quei vuoti» (poi anche in *Disobbedienze* I, p. 56). Una simile considerazione anche in *Insistenze*, p. 117; *Il dolore*, p. 24.

[148] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, pp. 141-45, dove ricorda ancora: «Il caos e l'arbitrio, il rifiuto di ogni convenzione formale, la pretesa di un diritto spontaneo alla parola: sono cresciuto nell'assenza, di "forme", nella esaltazione dell'anarchia espressiva. Ne porto i segni» (p. 142).

[149] Anche nel saggio del 1972, *Intellettuali e Nuova Sinistra*, si legge un appello simile, pur nella consapevolezza che «tentare di elaborare un sistema di segni – cioè di valori – in opposizione a quello realmente diffuso dalle centrali dell'informazione neocapitalistica, può sembrare altrettanto colpevole

nella scuola non si deve rifiutare quell'ordine, quella ubbidienza all'ordine, che in una sua limitata misura è forse l'unica garanzia e condizione perché oggi, nella scuola, si possa fabbricare l'autodisciplina necessaria a disfare e rifare, *ma con tutta la società*, anche la scuola. *È niente di meno che l'uso rivoluzionario delle istituzioni* (*Tre testi*, p. 165).[150]

Con la sua proposta d'ordine si spiega quindi non solo la riflessione sullo stile chiaro, ma anche l'esigenza di classificazione che si intravede in *Ventiquattro voci* e nelle antologie considerate. Benché ridotti a oggetti simbolo della «mezza cultura, della miseria didascalica», nondimeno tali opere di divulgazione continuano a rappresentare quegli «strumenti» – con la scuola, come non manca di ricordare Fortini, anche l'edicola[151] e il video – «necessariamente corrotti d'una funzione insostituibile»:[152] una funzione educatrice tanto più significativa perché tra le poche accessibili alla quasi totalità della popolazione italiana.

Fortini fu sempre consapevole del problema del destinatario che ogni presa di posizione scritta comporta, del pubblico – presente o futuro – cui dover

---

quanto – direbbe Brecht "voler mettere ordine in un porcile» (*Questioni*, p. 139; su quest'ultima citazione, molto cara a Fortini, cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 180).

[150] E si ricordi inoltre che proprio *L'ordine e il disordine* si intitola la sezione di *Questioni di frontiera* in cui Fortini raccoglie *Il dissenso e l'autorità*, il suo scritto più celebre sul movimento studentesco (per cui cfr. cap. 3.3). Il binomio ordine-disordine è centrale nella produzione fortiniana, non solo a livello di scelte stilistiche. Basterà ricordare *Composita solvantur* il cui titolo (ricavato da un'epigrafe di un allievo di Francis Bacon) è «comando e augurio» che «si dissolva quanto è composto, il disordine succeda all'ordine (ma anche, com'era nel vetusto precetto alchemico, si dia l'inverso)» (*Poesie*, p. 581). *Ordine e disordine* è anche il nome del corso tenuto all'Università di Siena tra il 1976 e il 1978 (cfr. *Lezioni sulla traduzione*, p. 15) e l'allegorico brano di chiusura di *Questo muro*: «*La ragione dell'ordine, la dimostrazione del disordine, e tu règgile. L'uno che in sé si separa e contraddice, e tu fissalo; finché non sia più uno. E poi torni ad esserlo, e ti porti via*» (*Poesie*, p. 379).

[151] Nell'enciclopedia zanichelliana del 1957 Fortini dedica all'edicola un breve paragrafo nella sezione *La biblioteca immaginaria*, dove si rimarcano i pericoli insiti in questo luogo sfruttato da «un'industria culturale che risponde alle esigenze di una società tendente ad uniformarsi» (*Libri nel tempo*, p. 303).

[152] Così come una «funzione insopprimibile» è quella dell'intellettuale (cfr. *Insistenze*, p. 198).

consapevolmente indirizzare le proprie parole: come ha scritto Vittorio Sereni, «Fortini scrive *come se* ci fossero orecchi per ascoltare, come se le parole che si scrivono, appunto, agissero per una irriducibile volontà di comunicazione verso destinatari invisibili e anonimi, magari futuri» (in FINI 1980, p. 171). A ciò si lega la fondamentale precisazione fortiniana per cui «scegliere un linguaggio è selezionare un destinatario» non tra innumerevoli possibilità, ma fermo restando un determinato contesto di «possibilità discrete; le quali sono, appunto, "date" ossia situate in uno "stato di cose"» (*Insistenze*, p. 281): ordine e chiarezza vanno considerati in relazione «al patrimonio di termini, valori e nozioni» (*Ventiquattro voci*, p. 13) condivisi tra chi scrive e chi legge.[153] Se da un lato però tale questione potrebbe riguardare semplicemente il rapporto di decifrazione del messaggio che ognuno deve presupporre in uno scambio linguistico tra due o più interlocutori – livello di cui non possiamo dubitare Fortini avesse piena coscienza[154] –,dall'altro va considerata nell'ottica della sua visione criticamente marxista di uno stile che si faccia prassi nella

[153] Si veda anche *Non solo oggi*, p. XI: «Lo stile conciso e breve affida al lettore, ossia ad un sapere che si suppone avere in comune con lui, il significato di quel che *non* viene detto». La relazione scrittore/lettore è inoltre alla base della definizione fortiniana di letteratura come «rapporto *culturale* istituito dalla compresenza di scrittura/lettura o di scrittore/lettore» in quanto «l'opera crea il suo pubblico meno di quanto il suo pubblico lo crei», come si legge in *Nuovi saggi*, pp. 285 e 305. Si veda anche la voce *Letteratura* curata da Fortini per l'Enciclopedia Einaudi (p. 168) e l'analisi di LUPERINI 2007, pp. 89-97.

[154] Un esempio si può leggere in *Questioni*, p. 125: «Dice "pane": quasi tutti lo capiscono. Dice: "nella misura in cui": lo capiscono solo quelli che il cui genitore abbia frequentato una sezione del PCI. Dice: "la universalizzazione nel processo conoscitivo dell'arte non avviene, come nella scienza, attraverso il confronto degli aspetti comuni di molti dati empirici": dovrebbero capire quelli che hanno fatto la maturità (classica). Dice: "i predicati di base devono essere considerati dotati di un operatore zero": chi capisce sarà certo un amico della semiologia». Inizialmente si specificava amico di Umberto Eco quando l'articolo apparve su «il manifesto» (8 gennaio 1974), come si legge in *Disobbedienze* I, pp. 55-57, dove sono ripubblicati anche ad altri due pezzi dallo stesso titolo "*Scrivere chiaro*". In un articolo successivo del 5 ottobre 1975 scriverà di questi interventi: «naturalmente, sono stati trovati difficili dalla Associazione del Sordi Volontari. Non starò a ripetermi e non lo farò più» (ivi, p. 100).

realtà, che sappia individuare un lettore in grado non solo di capire, ma a sua volta di trasformare in azione quelle parole,[155] come si legge in un celebre passaggio di *Questioni di frontiera*:

> Non parlo a tutti.[156] Parlo a chi ha una certa idea del mondo e della vita e un certo lavoro in esso e una certa lotta in esso e in sé. Può non essere identica alla mia ma egli deve poterla capire. Quella certa idea, lavoro e lotta sono la musica sulla quale ognuno canta entro di sé le parole che riceve. (*Questioni*, p. 125)

Tale monito rimarrà costante nella sua riflessione tanto che, a distanza di decenni, Fortini potrà ancora appellarsi alla necessità di uno stile tanto più limpido quanto più «designa ed elegge, separandoli, i destinatari» perché la definizione del proprio destinatario è sempre «*un atto di politica del sapere*».[157] E, ancora, le stesse considerazioni si ritrovano negli appunti prefatori a quel "diario in pubblico" rimasto incompiuto cui Fortini ha lavorato dal 1945 agli anni Ottanta; *Un giorno o l'altro* è infatti un testo che:

---

[155] In *Ventiquattro voci* Fortini assegna all'intellettuale anche l'impegno di «identificare dei destinatari che "rispondano" a quel che egli dice loro, a implicare quelle risposte, a situare il proprio discorso in un più stretto, meno facilmente universale contesto. E sennò, scriva delle poesie» (pp. 29-30).

[156] Concetto ribadito in più occasioni, per cui cfr. *Insistenze*, p. 116: «Che si debba sempre scrivere per tutti non lo credo». Balicco, che ha posto questa citazione a titolo della sua monografia su Fortini intellettuale politico, ha così individuato il destinatario designato dei suoi scritti: «non sono lettori appartenenti ad un pubblico generico, ma interlocutori attivi, interroganti, appartenenti alla medesima comunità politica, al medesimo progetto di trasformazione sociale di cui l'autore è parte. Allo stesso modo della sua produzione poetica, il tipo di lettore che la sua scrittura saggistica prevede è, dunque, un "lettore partecipe"» (BALICCO 2006, pp. 147-48). Sul pubblico di Fortini si veda anche DIACO 2014b: «il suo è un pubblico parziale, selezionato non da un privilegio di casta ma da una comunanza di intenti».

[157] La prima citazione è ripresa da *Non solo oggi*, p. XI; la seconda si legge nel già citato articolo *Le scorribande della critica*.

non vuole parlare, ripeto, a chiunque. È persuaso di avere intenzionalmente introdotto nelle proprie scritture (non in tutte ma certo in quelle che più riconosce "utili") qualcosa che separa e sceglie e induce il lettore a separare e scegliere. (*Un giorno*, pp. 3-4)

Si badi bene: Fortini non vuole così rivolgersi né agli *happy few*, ai lettori colti in grado di comprendere la lettera dei suoi testi, né semplicemente a chi condivide la sua visione politica, ma immagina per i suoi scritti un lettore "responsabile" e in grado di attuare delle scelte sul piano letterario e quello della prassi. Si tratta di un concetto fondamentale per comprendere anche il particolare uso che Fortini ha fatto della forma saggio: sulla scia del pensiero di Lukács, Adorno e Gramsci, il saggio non è semplicemente un genere di scrittura, ma «diventa in Fortini *azione simbolica* che pretende realizzazione pratica […]; la struttura portante del suo lavoro critico, la misura stessa del suo pensare».[158] Tale funzione attiva attribuita al saggio si riflette quindi sul lettore, secondo un tema già sviluppato da Fortini nell'articolo del 1951 *La biblioteca immaginaria* e nella sezione omonima dell'enciclopedia curata nel 1957, *Libri nel tempo*. Non a caso questo testo è stato riconosciuto come una delle pagine più belle scritte da Fortini (e non solo) sulla «condizione della lettura», in cui tutta l'attenzione è «rivolta a cogliere ciò che il lettore *fa* dell'opera letta e ciò che questa *fa* di lui» (BERARDINELLI 1973, p. 50). Da Lukàcs Fortini aveva infatti ripreso anche la visione di una «critica del significato totale dell'opera» per cui si deve immaginare

[158] Cfr. BALICCO 2006, p. 148; p. 159. Molto interessante tutto il paragrafo dedicato al «saggio come forma» (pp. 147-59). Ad Adorno risale, secondo l'analisi di Balicco, «la scrittura eretica, anti-istituzionale» di Fortini, a Lukács la scrittura come «proposta di un'antropologia del conoscere e dell'agire orientata verso il presente», due punti che convergono nella lettura di Gramsci, «l'autore che offre a Fortini una soluzione strutturata alla necessità di *curvare* politicamente la dimensione estetica del "saggio come forma"» (ivi, pp. 152-53).

«una lettura, ed un lettore, totali» (*La biblioteca immaginaria*, in *Dieci inverni*, pp. 80-81), un lettore cioè che possa essere educato all'azione attraverso l'opera.

In una prima fase della sua produzione intellettuale l'accusa di esprimersi «nel gergo di una setta» rispose a una reale scelta autoriale, in seguito – pur nell'apparente continuità stilistica – rifiutata: «Scegliere dati interlocutori è scegliere un codice di riferimenti e di allusioni: ebbene, per un lungo periodo, diciamo per un quindicennio, ho creduto perfettamente inutile parlare ad una larga udienza» (*Dialogo ininterrotto*, p. 142).[159] L'esperienza scolastica, lo scoppio della contestazione studentesca e la partecipazione sempre più frequente alle pagine di quotidiani e periodici spingono infatti Fortini a una costante riflessione su tali questioni, e a un parziale ripensamento delle sue posizioni. Se le principali linee stilistiche dei suoi saggi rimarranno sempre improntate a una stessa intenzionale ed educativa complessità, da questa data Fortini prende sempre più consapevolezza del suo ruolo di maestro ed educatore, dentro e fuori le aule scolastiche, negli anni in cui un nuovo gruppo di destinatari – giovani appartenenti a una specifica comunità politica e di intenti – veniva chiaramente a prendere forma e rilevanza a livello socio-culturale:

> *Se questo libro ha dunque qualcosa da dire, lo dice ad altri: ad una specie di lettori che anche libri come questo hanno contribuito a far venir innanzi*: sono gli studenti che ho imparato a conoscere, come insegnante, solo nell'ultimo decennio […]. (*Dieci inverni*, p. 16)[160]

[159] Si noti l'uso pregnante del verbo "scegliere" in un autore per cui lo stesso concetto di critica (letteraria, sociale, politica) è necessariamente collegato a quello di scelta: «non si dà cultura fuor di scelta, né scelta fuor di autorità» (*Profezie*, p. 520).

[160] Oltre agli studenti, Fortini ricorda gli «operai d'avanguardia» e gli «operatori dell'industria culturale». Poco oltre aggiunge: «Se parla, parla finalmente a lettori che abbiano il tipo di pazienza e di impazienza necessario verso gli scritti d'una età di fantasmi, quindi attraente e repugnante, *come sempre appare l'età in cui furono giovani i propri padri*» (*Dieci inverni*, p. 16).

Queste parole, che aprono la seconda edizione di *Dieci inverni* (1973), dimostrano quanto la professione di insegnante abbia spinto Fortini a prestare una sempre maggiore attenzione alla questione del destinatario, alla necessità di sapersi immaginare i propri interlocutori, dopo essersi «per vent'anni» trovato separato dai loro visi dalla barriera delle «burocrazie di partito, gli specialisti della "chiarezza"» (*Dialogo ininterrotto*, p. 143). È un motivo anticipato chiaramente nella premessa a *Ventiquattro voci*, come nuovamente aveva già rilevato Berardinelli nella sua tempestiva monografia del 1973:

> "Scrivere meglio" non si può, non si può contribuire ad un sapere diverso, diversamente orientato e tendenzialmente totalizzante, se la situazione pratica di chi scrive resta quella imposta dal potere economico e politico-culturale: se cioè i destinatari restano "invisibili e inverificabili" e l'orizzonte, il contesto, quello del liberismo totalitario del mercato.[161]

Per un momento, presto smentito, Fortini ha creduto che gli studenti sessantottini potessero rappresentare appieno tale destinatario "attivo", ma solo qualora si fossero disposti a «lottare contro le semplificazioni apparenti e ingannevoli», nella vita come nelle forme comunicative.[162] Non solo la scelta del «saggio come forma», ma lo stesso rifiuto di uno stile immediatamente piano è perciò apertamente ricondotto da Fortini a una ragione didattica. Ancora nel 1984, intervistato dal «Corriere della Sera» in occasione della pubblicazione della raccolta poetica *Paesaggio con serpente*, dirà di

---

[161] BERARDINELLI 1973, p. 134; i passaggi di Fortini si leggono a p. 26 di *Ventiquattro voci*.

[162] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 143, dove si continua: «Sono, nonostante tutto, così persuaso della necessità profonda di insegnare a tutti la complessità, di lottare contro le semplificazioni apparenti e ingannevoli, che la sola via diritta a dire una cosa mi pare quella obliqua. (Stavo per dire: quella dialettica, se la parola non fosse quasi malfamata)».

aver combattuto per «più trent'anni» con l'accusa di essere uno scrittore dallo stile difficile, «peggio: non chiaro» (*Questioni*, p. 125). Anche in questo caso però, pur in una sede – quella dell'intervista – non adatta a lunghe argomentazioni,[163] all'amara stoccata contro lo «scrittore cordiale verso i suoi destinatari» e disposto a «stringere troppe mani sporche», Fortini non rinuncia a legittimare il suo stile come parte integrante della sua più generale opera di pedagogia culturale:

> Ho una pratica troppo vecchia, se voglio posso essere di una semplicità straordinaria. Ho provato a scrivere articoli senza virgole, punti e virgola, con periodi di non più di quindici parole.[164] Ma in prosa abbiamo talmente l'abitudine di correre che è necessario creare ostacoli artificiali. Questi ostacoli costringono il lettore a riflettere. Io sono dell'idea che non bisogna concedere tregua al lettore. (*Dialogo ininterrotto*, p. 352)

Un metodo didattico concepito e applicato da Fortini nelle scuole e nelle pagine dei più importanti giornali nazionali,[165] nei "luoghi" cioè in cui più necessario sentiva il suo intervento educativo nei confronti dei due gruppi sociali cui aveva rivolto le sue parole: i giovani e le «masse mute».[166] Se torniamo infatti alla prefazione di

---

[163] Si tratta però di un mezzo di intervento sul reale particolarmente caro a Fortini, come ha ricordato Velio Abati nell'introduzione alla raccolta da lui curata (*Dialogo ininterrotto*, p. xv). Interessante inoltre che anche Abati parli di «insegnamento del magistero fortiniano» e si soffermi sulla «tensione pedagogica» di questi scritti, tanto più evidente «nel periodo che segue alla sconfitta del vasto movimento di lotte degli anni sessanta e settanta» (ivi, p. xvii).

[164] Un primo esercizio di stile senza virgole, «a corpo libero», è il saggio *Scritto e parlato* in *Verifica dei poteri* (pp. 107-11). Un altro riferimento è all'articolo *Scrivere chiaro* in *Insistenze*, pp. 116-18.

[165] Per una panoramica sull'attività giornalistica di Fortini cfr. RAPPAZZO 1998; PALAZZOLO 2010.

[166] Cioè coloro che «vivono una condizione di subalternità ideologica, di espropriazione o privazione della conoscenza e del sapere, o addirittura della possibilità e capacità di decidere sul proprio destino» (FERRETTI 1988, p. 67). Ferretti considera il motivo centrale di *Ventiquattro voci* proprio la «volontà di far conoscere e comunicare con le masse mute» (ivi, p. 70). Si veda inoltre SANTARONE 2013a, p. 58, che ricorda anche l'insofferenza del giovane Fortini per l'ambiente fiorentino delle Giubbe Rosse, esempio della cultura per pochi, per cui cfr. *Sere*, pp. 70-71.

Ventiquattro voci, Fortini aveva già espresso in nuce questo concetto con un chiaro monito rimasto valido negli anni a venire:

> È tempo di prendersi tempo. Di scrivere «per il popolo» ossia per il lettore più esigente. E «popolo» non sono tutti ma solo coloro che osiamo volere giudici. Bisogna star contro quel che lo inganna e contenta. (*Ventiquattro voci*, pp. 33-34)

Si tratta di un ulteriore motivo di chiara memoria gramsciana. Non solo nei *Quaderni del carcere*, ma già negli scritti giovanili infatti si ritrovano molti spunti polemici nei confronti delle ingannevoli richieste popolari a favore di una maggiore facilitazione linguistica e concettuale nella scuola o nei giornali. Al contrario, per Gramsci – e Fortini – bisogna difendere il diritto di scrivere anche articoli complessi perché:

> Per essere *facili* avremmo dovuto snaturare, impoverire un dibattito che versava su concetti di massima importanza, sulla sostanza più intima e più preziosa del nostro spirito. Far questo non è essere facili: significa frodare, tal quale il vinattiere che vende acqua tinta per barolo o lambrusco. Un concetto che sia difficile di per sé non può essere reso facile nell'espressione senza che si muti in una sguaiataggine.[167]

Nel considerare il tema dello scrivere chiaro, va infine ricordato che, se le poesie di Fortini godettero di un pubblico più elitario, sia esso di marca accademica o della sempre più ristretta cerchia di amanti della poesia, gli scritti in prosa raggiunsero una più ampia visibilità, non solo grazie alle raccolte di saggi, ma anche attraverso gli articoli che Fortini ha firmato per anni in qualità di "giornalista cattedratico" sui principali fogli di stampa dove ha sfruttato ogni occasione, stilistica come contenutistica, per educare i propri lettori e invitarli all'azione. Bisogna perciò tenere

[167] Così nell'articolo *Cultura e lotta di classe*, apparso non firmato in *Il Grido del Popolo* del 25 maggio 1918 (ora in GRAMSCI 1958, p. 239).

presente anche una distinzione di genere, seguendo una precisa indicazione autoriale. Se «ogni frase» – e quindi ogni enunciato linguistico, considerato indipendentemente dal contesto comunicativo in cui si colloca – «è chiara solo se si mette lontana da sé», la poesia può permettersi di essere più limpida e diretta in quanto essa «mette in sospetto con la divisione in versi e il bianco intorno» (*Dialogo ininterrotto*, p. 391). Al contrario, la prosa, anche giornalistica, corre sempre il rischio di non insospettire. Per Fortini bisogna perciò diffidare di chi si mostra immediatamente troppo chiaro, come nel caso del don Abbondio manzoniano che alla pretesa dei bravi di spiegarsi meglio si dice subito «disposto…disposto sempre all'ubbidienza».[168] Notevole come in questo brano Fortini non faccia riferimento, come più consueto, alla critica del *latinorum* come strumento di potere di don Abbondio contro Renzo, ma utilizzi il curato manzoniano come simbolo di colui che dietro un'ostentata chiarezza può facilmente nascondere un'indole da servo. In tal senso Fortini potrebbe essersi forse ricordato delle critiche di chi, come Goffredo Parise, lo aveva accusato di essere come don Abbondio un parlante oscuro, da *latinorum* appunto, e per questo intrinsecamente antidemocratico. Con l'articolo *Perché è facile scrivere chiaro* (15 luglio 1977), Parise è stato infatti il primo a rispondere sulle pagine del «Corriere della Sera» al già citato intervento fortiniano *Perché è difficile scrivere chiaro* (11 luglio; ora in *Insistenze*, pp. 116-18), cui seguono gli articoli, sulla stessa dura linea tracciata da Parise, di Piero Chiara (*Gli intellettuali malati di "superlinguaggio"*, 23 luglio) e Renato Guttuso (*Scrivere chiaro per non rimanere soli*, 24

[168] Il passo manzoniano, dal capitolo 1 dei *Promessi sposi*, è ricordato da Fortini nella presentazione a *Non solo oggi*, p. XII.

luglio). Unica voce alzatasi in sostegno di Fortini è quella di Ferdinando Camon (*Non sempre chiarezza e democrazia sono sorelle*, 3 agosto), il quale mette in evidenza uno degli aspetti che abbiamo voluto ricostruire in queste pagine:

> La facilità è omologa al sistema, e nei sistemi stabilizzati essere facili vuol dire non sollevare dubbi, e sollevare dubbi e rimettere in discussione qualcosa in cui tutti credono vuol dire essere difficile, non essere leggibile.

Se torniamo al rapporto prosa-poesia, questa particolare distinzione tra le due forme d'espressione era stata riassunta da Fortini nella già citata intervista a Berardinelli:

> in *versi*, dove la natura stessa della poesia è ambiguità e piani diversi di significato, cercavo la "chiarezza", l'apparente chiarezza "prosastica", la semplicità ricca di significati che si rivela essere il contrario della semplicità di un significato solo; cercavo il nitore che è la spia della oscurità connessa alla parola, all'organismo e al suo morire. Mentre in *prosa*, fuggire il lirismo (non sempre con successo, ne convengo) voleva dire far cozzare fra loro il maggior numero possibile di elementi contraddittori, procedendo per grumi e magari per gridi, per accenni, per sottigliezze. (*Dialogo ininterrotto*, p. 142)[169]

Con la solita efficacia epigrammatica, Fortini rivela uno dei trucchi del suo metodo didattico non tanto per giustificarlo ma per renderne partecipi e consapevoli i suoi lettori (e allievi): fuori e dentro l'aula «per insegnare a pensare […] bisogna insospettir*e*» (ivi, p. 391).[170] Come ha giustamente rilevato Romano Luperini, anche attraverso il suo stile, fatto di «forme scheggiate, scontrose ed ellittiche», Fortini

---

[169] Sulle differenze tra discorso poetico e «discorso persuasivo-saggistico» si veda anche *Ventiquattro voci*, pp. 26-27, dove Fortini ricorda inoltre, in modo solo apparentemente controintuitivo considerando quanto sopra segnalato, che «anche la prosa, non solo la poesia, dev'esser fatta ad opera di tutti» (p. 30). Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 730: «la prosa, siccome il lettore è abituato a capire tutto e subito, deve fabbricare una quantità di ostacoli per costringerlo (lui che leggerebbe senza pensare) a fare il salto degli ostacoli. In poesia possono bastare i cento metri piani: è già tanto, quando arrivi non hai più fiato. Invece la prosa deve presentare un percorso complicato, uno slalom, perché faccia pensare».

[170] Similmente, nell'articolo sullo *Scrivere chiaro* si legge: «Vorrei che persino le mie parole più semplici avessero l'aria di nascondere un tranello. Vorrei che il mio lettore ne diffidasse. Un discorso troppo semplice dovrebbe insospettire quanto uno troppo complicato» (*Insistenze*, p. 117).

ingaggia il lettore in una continua sfida, costringendolo «a impuntarsi e a interrogarsi».[171] Fortini vuole "aiutare l'avversario", il lettore che ha deciso di approcciarsi ai suoi scritti e di dedicare alla sua scrittura un adeguato tempo e impegno intellettuale. Il termine 'avversario' può essere inoltre giustamente utilizzato per indicare il destinatario privilegiato con cui Fortini ingaggia la sua sfida intellettuale, se si pensa alla definizione con cui era solito distinguere i concetti di 'avversario' e 'nemico': «Di fronte al nemico viene infatti meno quel quadro implicito di regole da rispettare, quell'"invisibile collaborazione dialettica" che comunque si instaura tra noi e il nostro avversario» (*"Pour encourager les autres"*, p. 182).

Per Fortini solo attraversando lo scoglio del dubbio imposto dal saggio il lettore può arrivare a cogliere la totalità del discorso ideologico celato dietro le parole. Se infatti la prosa «non fa resistenza», se da lettori ci troviamo a pensare «come è scorrevole!»,[172] allora si può star certi – afferma ancora Fortini – di essere vittime di un inganno, di un «imbroglio ideologico ai danni del lettore» (*Questioni*, p. 125).[173] L'inganno di una società che, specialmente nel passaggio agli anni Ottanta, ha educato – anche attraverso l'affermazione dei nuovi media, prima fra tutti la

---

[171] Cfr. LUPERINI 2007, p. 91, dove continua: «si direbbe che non ne cerchi l'assenso ma il dissenso; e comunque l'atteggiamento prevalente è di sfida». Lo aveva affermato lo stesso Fortini: «Bisogna sfidare il lettore a trovare nella pagina che legge altro da quello che il titolo della pagina sembra promettergli» (*Dialogo ininterrotto*, p. 195).

[172] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 391. Anche il titolo redazionale di questa intervista a Fortini (inizialmente apparsa su «Tuttolibri» il 12 ottobre 1985) coglie l'importanza di questo riferimento (*Fortini: l'ironia insospettisce il lettore e lo fa pensare*). Abati ricorda, in relazione a questo tema, anche «l'immagine brechtiana della lima portata sotto la camicia sudata attraverso le fila del nemico» (cfr. ABATI 2004, p. 97), per cui ricordo anche il paragrafo finale di *Astuti come colombe* in *Saggi*, p. 68.

[173] Tema ricorrente nelle antologie; in *Profezie* si legge, ad esempio: «naturalmente bisogna stare ben vigilanti e non lasciarsi imbrogliare dalle tecniche propagandistiche» (p. XVII).

televisione, o di una lingua internazionale condivisa, l'inglese[174] – al culto di un'ostentata chiarezza, dell'immediatezza e della sinteticità istantanea, nella vita come nella scrittura. È questo un tema già presente nel pensiero di Marx volto a denunciare l'oscurità intenzionale di tanta stampa borghese occultata dietro un'apparente comprensibilità, impossibile per l'intrinseca realtà del linguaggio, in particolar modo politico:[175]

> Marx rammentò una volta che qualunque affermazione, nella sua immediatezza, è ingannevole e illusoria e che l'analisi la deve dividere in particelle sempre più piccole che stabiliscono fra loro rapporti sempre più complicati, prima che sia possibile iniziare il viaggio inverso, di ricostruzione e sintesi. (*Disobbedienze* I, p. 59)[176]

Si tratta ovviamente di un metodo che richiede costanza, pazienza, che ha come obiettivo un tipo di lettura attenta al dettaglio, al ritmo, al discorso che dalla pagina si riflette sulla realtà. Un metodo dai tempi geologici agli occhi di una società votata alla velocità, anche quando fine a se stessa o controproducente; un approccio cui si è spesso dovuto rinunciare anche nella fase scrittoria, sempre più costretta dalla fretta dei tempi di produzione culturale. È un problema coscientemente avvertito da Fortini nel suo costante invito a ispirarsi a «modelli di una letteratura e di una lingua

---

[174] Anche tale scelta viene motiva da Fortini dal punto di vista di una gestione politica del linguaggio per cui «oggi si tende a scegliere non tanto un linguaggio che funzioni intenzionalmente come, per esempio in altre epoche, il latino, o oggi in certi casi l'inglese contemporaneo, quanto piuttosto a creare una sottospecie di inglese; l'inglese della comunicazione internazionale non è l'inglese, è una lingua basica, un linguaggio convenzionale che contiene elementi fondamentali della lingua inglese ma che possiede, per esempio, una limitatezza sintattica e lessicale ben precisa e intenzionale» (*Il dolore della verità*, p. 32).

[175] Questo è il tema principale dei due articoli sullo *Scrivere chiaro* (II, III) ripubblicati in *Disobbedienze* I, pp. 58-63. Sulla *gestione politica del linguaggio* cfr. anche *Il dolore della verità*, pp. 32 ss.

[176] Si può rileggere in parallelo la definizione di "stile semplice" riportata all'inizio di questo paragrafo.

capaci di sopportare *un uso prolungato*, la ripetizione, la variazione a partire da regole strette, la memorizzazione, *la trasmissione*; di fondarsi su (e di fondare) tempi intollerabili a quelli che il capitale ha stabilito necessaria alla propria riproduzione».[177] Particolarmente interessante, e ricorrente in molti interventi fortiniani, questo riferimento al «valore pedagogico della ripetizione» – così nel saggio intervista *Il dolore della verità* (p. 25) –, che è un altro tema centrale nella riflessione educativa di Gramsci:

> Se ne deducono determinate necessità per ogni movimento culturale che tenda a sostituire il senso comune e le vecchie concezioni del mondo in generale: 1) di non stancarsi mai dal ripetere i propri argomenti (variandone letterariamente la forma): la ripetizione è il mezzo didattico più efficace per operare sulla mentalità popolare. (*Quaderni*, p. 1392)

Non solo la ripetizione è per Gramsci un fondamentale strumento di educazione per le masse, ma anche un modello didattico da preservare nell'aula scolastica, in particolare nell'apprendimento delle lingue classiche (ivi, p. 1544), e da introdurre a livello universitario dove «il sistema delle lezioni-conferenze porta l'insegnante a non ripetersi o a ripetersi il meno possibile: le quistioni sono così presentate solo entro un quadro determinato, ciò che le rende unilaterali per lo studente. Lo studente assorbe uno o due del cento detto dall'insegnante» (ivi, p. 843). Gramsci propone allora un diverso modello di didattica universitaria in cui la tradizionale lezione frontale deve necessariamente essere integrata con la pratica dei seminari degli studenti, un modello che anche Fortini sceglie sempre di seguire, come vedremo considerando nello specifico gli anni di insegnamento universitario (cfr. Appendice).

[177] Così in un articolo del 1972, *Traduzione e rifacimento*, ora in *Saggi*, pp. 818-38: 837.

Infine anche una ragione più pragmatica – il dover rispondere sempre ai frettolosi tempi redazionali – è ricordata più volte da Fortini a giustificazione delle mancanze stilistiche della scrittura giornalistica: «se un articolo lo riscrivi quattro o cinque volte può darsi che migliori. […] Però il costo di produzione non regge più la concorrenza» (*Insistenze*, p. 166). Per questo egli si disse sempre un «mediocre giornalista e un buon scrittore»,[178] in quanto incapace di sottostare alla fretta[179] delle redazioni pur di fronte alla misera paga che l'attività giornalistica poteva garantirgli,[180] come si legge in questo sardonico ritratto della sua esperienza nell'industria editoriale:

> Ma quel tempo non ci è concesso. Per ragioni economiche molto pulite e brutali. Perché tre quarti del lavoro intellettuale che presto da qualche decina d'anni è lavoro gratuito ossia sottratto al lavoro con il quale mi guadagno i soldi necessari per vivere. Non solo non sono pagato – o sono pagato simbolicamente – per quello che si dovrebbe chiamare «lavoro di partito» (se fossi iscritto a un partito); ma si tratta di tempo e di energia nervosa che determina quello che i giuristi chiamano «lucro cessante». Bene (cioè: male): questo vuoi [*sic*] dire che spesso il prodotto è scadente, raffazzonato, tirato via. […] Finisce che ti fanno quasi considerare un regalo la pubblicazione di un tuo intervento. Poco ci manca che non ti mandino il conto della tipografia. (*Disobbedienze* I, p. 99)[181]

[178] Si intitola *Sbaglio perché non sono un buon giornalista* un pezzo ora in *Disobbedienze* I, pp. 98-100.

[179] Alla voce "articolo" in *Ventiquattro voci* si legge: «Si dica che la misura dell'articolo non è stata mai ostacolo alla qualità se non quando intervenivano le pressioni della fretta o quando l'autore, per motivi economici, doveva moltiplicare le sue prestazioni. Anzi, la necessità della concisione, della chiarezza e di una lingua media hanno fatto a volte dell'articolo un prezioso strumento etico-politico» (p. 78). Fortini riprende quanto scritto in *Le Muse. Enciclopedia di tutte le arti*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1964.

[180] Non va dimenticato che Fortini concepì sempre il lavoro intellettuale come merce, consapevole che «l'abilità di stendere frasi o pagine a comando e quasi su qualsiasi argomento mi ha consentito di nutrirmi, di fornire abiti e acqua calda alle persone della mia famiglia, di usare un'auto. C'è un modo di dire più energico: mi ha dato *da vivere*» (*Ventiquattro voci*, p. 9).

[181] Oltre quello che dà titolo a questo paragrafo sullo stile chiaro, ricordo l'altro epigramma alfieriano antologizzato negli *Argomenti Umani*: «Dare e tor quel che non s'ha, | È una nuova abilità. || Chi dà fama? | I giornalisti. || Chi diffama? | I giornalisti. || Chi s'infama? | I giornalisti. || Ma, chi sfama | I giornalisti? || Gli oziosi, ignoranti, invidi, tristi» (p. 89). E si veda anche l'intervento su *I giornali* («L'Espresso», supplemento al n. 11 del 18 marzo 1990) in cui alla domanda "Che cosa vorreste abolire?" Fortini risponde con un provocatorio articolo sull'abolizione dei giornali.

Chapter 2: Per un'ecologia dell'editoria scolastica

2.1. Manuali prepotenti e falso pluralismo

L'interesse di Fortini per la scuola, e di riflesso per antologie e manuali, aumenta con il passaggio agli anni Ottanta quando in molti suoi scritti una vera e propria ansia didattica si intreccia con numerose questioni legate all'industria culturale e al compito assegnato a intellettuali e insegnanti di fronte a una deriva sempre più difficile da contrastare. Ancora nel suo ultimo scritto, pubblicato postumo il giorno dopo la sua morte negli anni dell'avanzata del berlusconismo politico e culturale, Fortini torna a ribadire che il campo di battaglia dove lottare uniti contro il nemico comune è proprio quello della cultura e dell'informazione, al fine di ripulire «la sintassi e le meningi» senza rinunciare alle proprie responsabilità critiche e senza tirarsi indietro di fronte alle «bastonature fisiche o morali già in scadenza» (*Disobbedienze* II, p. 262).

Benché l'auspicio a favore di riforme scolastiche strutturali e l'invito a farsi carico di un ruolo attivo nel ridisegnare le forme del sapere comune fossero rimasti in parte inascoltati, Fortini – che non ha pubblicato altri manuali negli anni a venire[1] – non smette mai di interrogarsi su tali questioni. È compito della critica, infatti, occuparsi innanzitutto «di ciò che conta, a partire dai libri di testo delle scuole», come insiste ancora nel primo articolo firmato per «Il Sole 24 Ore» (*Critico, critica te stesso*, 28 giugno 1992): i critici devono accettare le proprie responsabilità di ceto pedagogico e

[1] Ha contribuito però con saggi ad altri manuali o storie della letteratura italiana: *Tasso epico*, pp. 356-82, in *Manuale di letteratura italiana. Storia per generi e problemi*, a cura di Franco Brioschi e Costanzo Di Girolamo, II. Dal Cinquecento alla metà del Settecento, Torino, Bollati Boringhieri, 1994; *Frammenti lirici*, pp. 237-63, in *Letteratura italiana. Le opere*, vol. IV, *Il Novecento*, Torino, Einaudi, 1995.

assumersi la funzione di selezionare, attraverso lo studio di testi letterari, manuali o enciclopedie, valori da proteggere o da cui proteggersi. Contro il finto pluralismo[2] e il culto antidemocratico dell'abbondanza, per Fortini è necessario che la critica prenda coraggio e si rifiuti di sottostare alle logiche imperanti dell'industria culturale: significherà, almeno in questa fase di necessario risparmio ecologico, meno recensioni sull'ultimo romanzo vincitore del Campiello o dello Strega per invece «*imporre* al pubblico la discussione *permanente* sui libri scolastici, […] dalla lingua in cui sono scritti ai metodi in cui sono pensati, dalle qualità e difetti editoriali ai referti delle esperienze di lettura» (*ibidem*; corsivi suoi). Fortini immagina per la critica come per l'insegnamento della letteratura una funzione apparentemente più umile ma di certo più utile per la maggioranza della popolazione, riabilitandone l'importanza sul piano etico e politico.[3] Occuparsi di scuola e manualistica, del rapporto tra specialismo e sapere comune, della didattica e degli obiettivi da porsi nell'insegnamento è infatti per Fortini un atto politico, un impegno davvero educativo il cui valore va ben oltre i limiti del proprio ambito disciplinare.[4] In merito si tenga a mente qui la definizione che Fortini ha dato del termine 'valore' che «non è tanto questo o quel mito o simbolo – eguaglianza, altruismo, solidarietà, pietà,

[2] Definito in questo articolo come la tendenza «a mantenere o a indurre una immagine di *complessità* e *pluralità* dei livelli di cultura, secondo la nota tendenza a diversificare in apparenza quanto è nella realtà sempre più unificato». Torneremo su questi temi più avanti nel capitolo.

[3] Cfr. ZINATO 2001, p. 65: «Le possibilità di sopravvivenza, sia per i critici che per i docenti, sono dunque inseparabili dalla riaffermazione di un orizzonte di valori etico-politici» (sulla base, più in generale, del pensiero dello stesso Fortini).

[4] Ricorda giustamente GALFRÈ 2010 che, in generale, a partire dagli anni Settanta «il dibattito centrò il discorso sul libro di testo come merce, dimostrando come istruzione ed editoria scolastica non siano questioni settoriali, ma crocevia nei quali si intrecciano temi cruciali per la democrazia» (p. 238).

coraggio e così via – quanto l'attitudine e l'educazione a distinguere i livelli, ad attribuire gradi diversi di rilevanza e di urgenza. *È valore, e vale, la pratica qualitativamente alta di classificare in termini etico-sociali il reale, di giudicarlo*; cioè di giudicarsi» (*Disobbedienze* I, p. 192).

In questo capitolo considererò il giudizio di Fortini sull'editoria scolastica, strettamente collegato alla sua più generale proposta per una riforma in chiave ecologica della cultura e della letteratura. Già affrontati in nuce nella premessa a *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*, questi temi sono discussi in numerosi articoli pubblicati dalla fine degli anni Settanta fino all'ultimo decennio della sua vita, in cui «torna a domandarsi cosa insegnare, come e perché e per chi». Queste parole si leggono in un articolo apparso sul «Corriere della Sera» nel 1976[5] in cui Fortini scrive di quello che aveva temuto non potesse accadere mai («mai la critica *letteraria* delle riviste o dei giornali si occuperà di un manuale scolastico di storia», scriveva in *Ventiquattro voci*, pp. 23-24)[6] con una recensione dedicata a *Avanguardia e restaurazione*, testo per le scuole curato da Vittorio Boarini e Pietro Bonfiglio per Zanichelli. L'occasione è innanzitutto un modo per guardare indietro alla propria esperienza, apparentemente riletta in modo negativo. L'interdisciplinarità e il focus sull'attualità di tanti manuali scolastici – per cui si era inizialmente battuto in prima

[5] Poi raccolto in *Insistenze* (pp. 29-33) con il titolo *Avanguardie della restaurazione*. Nella stessa raccolta anche l'articolo del «Corriere della Sera» del 10 ottobre 1981, *Per uno stato civile del libro* (pp. 85-89), in cui lamenta ancora il fatto che «su quotidiani e periodici non esiste una critica della editoria libraria».

[6] In un'intervista del 1985 dirà che il compito di «studiare le pubblicazioni scolastiche, quelle accademiche, e così via» dovrebbe essere proprio almeno di quelle piccole riviste che, ormai passate di moda, dovrebbero occuparsi di «quello che gli altri non possono o non vogliono più fare» (*Dialogo ininterrotto*, p. 376).

persona, tanto da poter dire di aver purtroppo dato una mano «a questo andazzo» – sono visti infatti come tendenze svuotate da un effettivo scopo didattico, sfruttate solo dall'industria scolastica per vendere libri omologati su un mercato editoriale sempre più in espansione, uno degli effetti negativi della scorretta interpretazione (ovviamente legittima nell'ottica dell'industria culturale asservita al potere capitalista) della "scuola per tutti" inneggiata nel Sessantotto. In merito si può leggere anche un altro aspetto negativo individuato da Fortini in un'intervista del 1977 a Gian Carlo Ferretti in relazione all'eccessiva abbondanza di testi scolastici sul mercato editoriale:

> Però tanta moltiplicazione pare soprattutto la conseguenza della crescita della popolazione universitaria. Il rapporto editoria-docenti-seminari si è fatto, con l'altissima percentuale di studenti che non frequentano i corsi, sempre più stretto: i libri "funzionano" sempre più come altrettanti fascicoli di una sterminata *Open University*. Questo spettacoloso aumento quantitativo di libri adempie paradossalmente l'ormai storico appello sessantottesco di Viale a distruggere i libri. (*Dialogo ininterrotto*, p. 192)

In particolare, se la presenza di discipline e autori diversi nelle antologie era inizialmente apparsa a Fortini un modo per formare cittadini consapevoli sulle sorti del mondo e della società – sempre fermo restando il ruolo critico fondamentale dell'insegnante nelle classi –, sul finire degli anni Settanta, con il ripetersi dei soliti «assaggi da Freud, Einstein, Lévi-Strauss o Chomsky», si vuole denunciare invece il carattere di semplificazione occulta dietro l'apparente prospettiva interdisciplinare di un sapere «che impasta Tolstoj con Montale e il marxismo con la semantica, come si

coniugano in uno tutti i sapori nelle cucine ospedaliere».[7] Alle porte del postmoderno, come già avvenuto nei confronti della neoavanguadia, Fortini sembra infatti schierarsi nettamente contro il principio dell'*anything goes*.[8] Ancor più grave è – proseguendo con la metafora fortiniana – il voler imboccare con una «materna ermeneutica» questo minestrone riscaldato a studenti degradati a semplici contenitori di un sapere forzatamente «incastonato in una interpretazione esauriente» sul piano della comprensione e dell'analisi del testo; si tratta di un motivo che ricorda anche una polemica presente negli scritti del giovane Gramsci:

> Bisogna disabituarsi e smettere di concepire la cultura come sapere enciclopedico, in cui l'uomo non è visto se non sotto forma di recipiente da empire e stivare di dati empirici, di fatti bruti e sconnessi che egli poi dovrà casellare nel suo cervello come nelle colonne di un dizionario per poter poi in ogni occasione rispondere ai vari stimoli del mondo esterno. Questa forma di cultura è veramente dannosa specialmente per il proletariato. (GRAMSCI *Scritti giovanili*, p. 23)

La critica di Fortini echeggia inoltre la provocazione dell'amico e sodale Cesare Cases che in un suo celebre intervento aveva attaccato la "pappa pronta" dei manuali dei "logotecnocrati" (l'articolo, ancora oggi attuale e godibilissimo nella sua severa ironia, si intitolava proprio *Il poeta, il logotecnocrate e la figlia del macellaio*).[9] Fortini è

---

[7] *Insistenze*, p. 30. Un'altra metafora "culinaria" si legge in questa critica fortiniana alla moda degli intellettuali francesi in Italia: «invece di correre dietro l'ultimo francese, bravo o non bravo, Foucault oggi, giovedì Baudrillard, sabato trippa insomma, – scusate la volgarità, ma in certi casi la cosa è più volgare della parola» (*Dialogo ininterrotto*, pp. 304-5). Sulla didattica interdisciplinare, in una prospettiva che prosegue la riflessione di Fortini, cfr. ZINATO 2001.

[8] Su questo tema in riferimento alla critica di Fortini alla neoavanguardia cfr. FORGÀCS 1984, p. 102.

[9] Cfr. CASES 1979. Fortini conosceva sicuramente questo saggio, non solo se si considera la vicinanza umana e intellettuale con Cases, ma anche la diretta citazione nella voce *Letteratura* per l'Enciclopedia Einaudi del 1979: «L'eredita letteraria o è amministrata da filologi (nel migliore dei casi) o da quelli che sono stati chiamati ironicamente i "logotecnocrati" ossia gli eredi del formalismo nelle sue, pur ricche e intese al rigore, metodologie analitiche» (p. 165). Rimando invece a *La «Mauvaise époque» e i suoi tagli* (1977) per il riferimento al "*complesso della pappa pronta*" (CASES 1990, p. 168).

infatti sempre molto polemico nei confronti di questa tendenza, riconoscibile sia dal punto di vista della quantità dei commenti sia dello stile proprio del linguaggio appunto "logotecnocrate" di coloro che «spacciano per rigore l'uso di steroidi terminologici gonfia-muscoli, becchime per critici da allevamento» (*Il mondo? È una figura*, «L'Espresso», 16 agosto 1992). Ovviamente, questa critica si lega anche al rifiuto fortiniano – rimasto immutato fin dagli anni Sessanta – della figura del professore come "esperto", sempre più dedito a un'analisi letteraria inaridita e spesso ridotta alla sola applicazione di schemi e strutture descrittive, iper-specialistiche: quanto di più lontano dalla funzione di mediatore culturale del critico-insegnante immaginata dal poeta fiorentino.[10] Fortini sembra prevedere così anche i rischi ideologici nascosti dietro l'affermarsi della figura del professore tecnico: il diffondersi dell'idea di una "scienza della letteratura" e di un modello didattico che aspiri all'oggettività e alla verificabilità nell'insegnamento di metodi di analisi e competenze (esplicita è la sua critica alla «favola della "oggettività" e "razionalità dell'analisi critica»)[11] ha, pur inconsciamente,[12] posto le basi per l'affermarsi di una

[10] Per cui cfr. cap. 3. Sui danni prodotti dallo strutturalismo trapiantato nelle scuole secondarie cfr. *Critico, critica te stesso*, «Il Sole 24 Ore», 28 giugno 1992. In merito vale la pena di ricordare anche quanto Fortini aveva scritto su strutturalismo e critica letteraria all'inizio degli anni Settanta in dialogo con Segre: «il critico letterario non potrà non servirsi dei contributi della filologia e di una possibile scienza letteraria (oggi, della linguistica, della semiologia, delle indagini strutturali), ma a patto di servirsene nel loro volgare, non nel loro latino; di impadronirsene, ove sappia e possa, con l'ostinazione dello specialista ma per usarne solo per quanto di sapere comune, o più comune, contengano, comportino o anticipino» (*Saggi*, p. 776).

[11] La citazione di Fortini è presa da *Le scorribande della critica*, un articolo, su cui tornerò più avanti, pubblicato su «Il Sole 24 Ore» il 13 settembre 1992.

[12] Cfr. ARMELLINI 2001, pp. 97-98: «Le istanze sono fondamentalmente le stesse: applicazione anche alle scienze umane dei criteri di validazione tipici delle scienze esatte, tendenziale abolizione della

visione di scuola-azienda, oramai indicata ineluttabilmente come l'unica degna di essere perseguita, alla ricerca di un utile inteso solamente in termini economici, e in cui tutto deve essere immediatamente valutabile.[13]

In questo tipo di manuali viene meno inoltre uno degli scopi che Fortini attribuisce al testo scolastico, quello cioè di suscitare l'interesse degli studenti ad approfondire fuori dall'aula i temi trattati in una riflessione critica e personale. Già nell'enciclopedia zanichelliana del 1957 si poteva leggere infatti che le opere selezionate dovevano valere solamente come «proposte e suggerimenti che ognuno può ampliare secondo la sua privata vena» (*Libri nel tempo*, p. 41). Al contrario, favorendo così gli interessi del potere, anche nelle scuole come già in tv si arriverà a proporre solo verità immediate «con formule» semplificate «che tutt'in una volta saziano il bisogno dell'enciclopedia, dell'attualità e del progressismo» (*Insistenze*, p. 32). Studenti disimpegnati a riflettere saranno così cittadini meno consapevoli, privi di quella capacità di memoria storica e di riflessione attiva senza la quale non si possono concepire o portare avanti vere rivoluzioni.[14]

Questa tendenza talvolta può essere riscontrata anche in volumi molto curati, come ammette Fortini nel caso di *Avanguardia e restaurazione*, un repertorio sicuramente

---

soggettività, minuziosa formalizzazione dei percorsi e dei processi, misurabilità dei risultati, prevalenza delle competenze funzionali sui contenuti disciplinari».

[13] Sui problemi legati alla valutazione, troppo spesso sfruttata come mezzo per giustificare tagli all'istruzione pubblica, rimando almeno al volume *All'indice. Critica della cultura della valutazione*, a cura di Alessandro Dal Lago, «Aut Aut», 360/2013.

[14] Cfr. cap. 4.3. e RAPPAZZO 2000, che parla di «*progetto consapevole di distruzione programmata dei saperi critici*, e anche dei *saperi strutturati tout-court*, passaggio cruciale perché si possa senza sforzo disporre di una manodopera intellettuale a buon mercato, docile alla flessibilità e alla precarietà» (p. 80).

meritevole «per l'audacia del proposito, la qualità dei singoli esiti» (ivi, p. 33) e il numero di testi raccolti, almeno per sezioni per cui si dice competente abbastanza: l'antologia di Boarini e Bonfiglioli copre un periodo che va dagli inizi del Novecento all'attualità e per questo motivo – lamenta Fortini – «è certo insensato pretendere di valutare la correttezza di riflessioni e commenti dedicati, oltretutto, a Stalin come ad Althusser, a Heisenberg come a Bonhoeffer» (ivi, p. 30). Anche questo manuale conferma, in modo solo apparentemente involontario,[15] una delle logiche proprie del sistema neocapitalistico: il costante e indotto bisogno all'abbondanza e alla molteplicità. Nel criticare l'industria culturale e nel dichiarare – in un vuoto sfogo «giustificatorio e purificante dell'autocoscienza» (*ibidem*) – di non poter concepire cultura al di fuori del mercato e del dominio imperialistico si finisce inoltre, nell'analisi di Fortini, per riaffermare un principio necessario alla più subdola «forma di ideologia subimperialistica», quello per cui «se tutti siamo mercato, nessuno lo è» (ivi, p. 32). Sulla base di tale appiattimento imposto, dicono i due curatori, dalla «realtà totalizzante del dominio imperialistico» si giustifica, ad esempio, la scelta di omettere testi relativi a quei mondi che rappresentano invece concrete e possibili alternative – profezie, nel senso fortiniano del termine: la Cina, l'India, i paesi arabi o africani. Va ribadito invece che per Fortini non ha senso abbandonarsi a vuote recriminazioni all'insegna del "tanto-è-sempre-uguale", a un comodo nichilismo[16] di

[15] Fortini si riferisce infatti a una «contraddizione di fondo, che sembrano voler occultare» (*Insistenze*, p. 30).

[16] Cfr. BALICCO 2011 per l'accostamento tra questa antologia e la riflessione filosofica di Massimo Cacciari, in cui Fortini aveva individuato quella tendenza reazionaria tipica del pensiero negativo –

facciata quando invece, anche per quanto riguarda le politiche editoriali per la scuola, bisogna sempre ricordare che «tutto questo *non* è inevitabile. Non è dovuto, come ci si vuol fare credere, alla onnipotenza del mercato. È dovuto *anche* a un mercato distolto e debole» (*Si stampi meno… e meglio*, «Il Sole 24 Ore», 6 dicembre 1992). Per questo è necessario che la critica si occupi di editoria scolastica, dei testi da adottare o meno nelle scuole dal momento che proprio questi libri «interessano tanta parte dei bilanci familiari e della educazione dei giovani» (*ibidem*).

Fortini continua a interrogarsi su educazione e manualistica in particolare con il passaggio agli anni Ottanta quando la situazione del mercato dei testi scolastici viene così descritta:

> Oggi all'ombra di sempre più babeliche torri antologiche edificate dalla editoria scolastica, non si sa più bene quale sia il luogo del testo letterario fra le tante "scienze dell'uomo";[17] oppure ci vengono forniti degli apri-tutto metodologici, liberati e liberanti da ogni giudizio di valore, chiavi universali per accedere a opere o a parcelle di opere il cui senso e valore è però demandato silenziosamente alla funzione pedagogica dello "stato di cose esistente" e in definitiva al sistema di precedenze e differenze congegnato dall'industria culturale o no, dei ceti dominanti. (*Insistenze*, p. 114)

La recensione di un manuale diventa quindi un ennesimo momento di riflessione che dalla scuola arriva a interessare in senso globale la situazione socio-culturale italiana perché «si sa che ogni intento didattico risponde a una complessiva visione di quel che si auspica per l'avvenire ossia a un progetto di formazione del ceto dirigente» (*Nel labirinto delle antologie*, «Il Sole 24 Ore», 28 agosto 1993). Dirà ancora, in un

---

nel suo modo «ribellistico e neoelitario – di intendere il lavoro intellettuale e la cultura» (p. 121). Cfr. *Insistenze*, pp. 24-28 (e *ad indicem*).

[17] Su quest'ultima questione si legga anche l'intervento pronunciato da Fortini per la prima lezione di Storia della Critica Letteraria a Siena il 15 novembre 1977 dove parla della «crisi di identità» delle discipline umanistiche cui si è tentato di rimediare «col ricoprirsi di innumerevoli feticci di scongiuro, rappresentati da un ricco, variopinto, tintinnante lessico parascientifico» (*Indici*, p. 7).

intervento sul «Corriere della Sera» del 24 novembre 1993 intitolato non a caso *Fortini: «Macché antologie, sono le armi del potere»*, che la critica dell'editoria delle scuole secondarie è una questione politica dal momento che «la cultura "alta" si misura e giudica da come si insegna nelle scuole non nelle università» (*Dialogo ininterrotto*, p. 678). È infatti attraverso manuali e antologie che si insegnano, più o meno dichiaratamente, determinati sistemi di valori a milioni di studenti.[18] Questo vale in particolare nel caso delle materie umanistiche, per cui è significativo rileggere un appunto fortiniano del 1969 sul rapporto tra scuola e mondo del lavoro:

> I sistemi delle tecniche contengono entro di sé, in gradi diversi, i sistemi di valori (ossia le costellazioni ideologiche). La loro visibilità muta però a seconda del contesto sociale e storico in cui si manifestano. È difficile scorgere la presenza di un sistema di valori nell'insegnamento della tecnica per l'uso di una fresatrice mentre è facilissimo scorgerlo nell'insegnamento della tecnica per l'uso di un documento storico. (*Un giorno*, p. 393)[19]

La convinzione che sia la scuola secondaria il luogo fondamentale per la trasmissione del sapere e la salvaguardia della memoria in grado di avere un reale impatto sulle generazioni successive è una costante nella riflessione di Fortini. Lo ribadisce ancora in uno scritto pubblicato sul «Corriere della Sera» il 6 marzo 1988 (*Tra i mille germogli del '68 spunta il tradizionalismo*), in cui ripercorre brevemente la storia dei testi scolastici a seguito dello scoppio della contestazione studentesca. Attraverso questi strumenti infatti, grazie anche all'impegno di alcuni insegnanti, meritori nonostante i

[18] Bisogna ricordare infatti «che i saperi che la società "insegna" sono sempre pre-selezionati da un pre-giudizio di valore e di merito. Che ogni società tende a usare la scuola come strumento per riprodursi in forme immutate, creando soggetti adeguati al proprio modello dominante» (DE MICHELE 2010, p. 41). Ricorda giustamente ZINATO 1993 che: «elaborare un manuale o un'antologia per la scuola è una delle operazioni fra le meno innocenti per lo studioso di letteratura» (p. 105); cfr. anche GANERI 1993, p. 85.

[19] Su questi temi cfr. anche cap. 3.1.

loro «stipendi vergognosi», si è cercato di stare al passo con le richieste di cambiamento cui i governi non hanno saputo rispondere con le adeguate e necessarie riforme strutturali. Nella ricostruzione fortiniana un primo momento di apertura si è avuto proprio con il modello antologico da lui proposto nel volume concepito con Vegezzi, *Gli Argomenti Umani* (non nominato nell'articolo): nuovi autori e discipline, temi d'attualità, una maggiore inclusione delle letterature straniere accompagnavano la tradizionale storia letteraria italiana. Man mano però – riconosce Fortini – si è affermata la tendenza a circondare i brani con chiose di commento, cappelli introduttivi, biobibliografie, anche come risposta alle nuove tendenze della critica letteraria, tanto che – scrive Fortini con amaro sarcasmo– «la glossa qualche volta prevarica fino a mutare gli studenti dei licei in ruminanti non di testi ma di commenti e categorie critiche e magari di bibliografie» (*Di alcuni mutamenti*, p. 19). In una seconda fase, l'orientamento all'enciclopedismo di stampo strutturalistico o semiotico si è affermato anche a livello di critica tematica tanto da essere arrivati a proporre quella «sterminata atlantica antologia» destinata a essere uno dei più fortunati testi del panorama editoriale scolastico fin dal suo apparire nel 1979 (l'ultimo volume uscirà nel 1988): *Il materiale e l'immaginario. Laboratorio di analisi dei testi e di lavoro critico* a cura di Remo Ceserani e Lidia De Federicis. Nell'articolo del «Corriere della Sera» sopra ricordato, diversamente da quelli considerati tra poco, Fortini non si esprime in modo esclusivamente negativo nei confronti di questo manuale (benché non manchino ironici riferimenti alla sua mole quasi ingestibile),[20]

[20] Fortini fu spesso ironico nel criticare le dimensioni eccessive dei manuali scolastici di letteratura; si

di cui si può, almeno in superficie, apprezzare il tentativo di apertura interdisciplinare e internazionale rispetto ad altri manuali (si cita quello a cura di Gianni-Balestreri-Pasquali edito da D'Anna e al tempo ancora molto adottato dai docenti). Allo stesso tempo, la preferenza di Fortini va chiaramente in una direzione più conservatrice e il modello in cui sembra riconoscere una continuazione di quanto tentato nel proprio percorso di autore di testi scolastici è, ad esempio, il volume edito dalla casa editrice cattolica «La Scuola» a cura del filosofo della scienza Dario Antiseri.[21] La scelta antologica non è in questo caso di brani letterari, ma di riflessioni su alcuni temi specifici, letterari ma più in generali di cultura, politica e società.[22] Questo lavoro vuole infatti affiancare e non sostituire la lettura autonoma dei testi letterari, per cui Fortini può sperare nel ritorno di un «neo-tradizionalismo» ecologico che esorti allo studio di meno e più selezionate opere di autori classici (un appello valido, come vedremo, anche oltre la discussione sulle antologie),[23] su modello di testi pre-gentiliani come il citato *Manuale di letteratura italiana* di Alessandro D'Ancona e Orazio Bacci (1835-1914).

---

legga in particolare *Ma pesano due chili a tomo* («Corriere della Sera», 27 aprile 1988); *È suonata l'ora di Boewning* («L'Espresso», 13 settembre 1992).

[21] In questa presa di posizione si riconosce un'altra delle contraddizioni tipiche del pensiero di Fortini che si spinge a elogiare un manuale di un pensatore vicino alla destra liberale, di certo lontano dal suo schieramento politico.

[22] Ricorda «il metodo scientifico, l'etologia, la tecnologia, il marxismo, la democrazia moderna, il cristianesimo e la politica, la tradizione culturale, la condizione culturale, la condizione della donna, la violenza, la salute e la droga, la letteratura e le arti, i classici, la linguistica, i mass-media».

[23] Anche a livello universitario, Fortini lamenta che gli studenti vengano messi di fronte ad articoli, citazioni, lacerti, fotocopie, e non alle grandi collezioni di classici o alle opere complete (cfr. *Dormono l'Ariosto, Galileo e Machiavelli*, «Il Corriere della Sera», 22 gennaio 1989).

L'articolo del 1988 si situa cronologicamente a metà tra alcuni interventi di Fortini caratterizzati da un tono ben più polemico nei confronti del lavoro di Cesarani e De Federicis.[24] Anche in questo caso, come già visto per l'antologia di Boarini e Bonfiglio, le linee critiche fortiniane sono ancora le stesse: critica del «carattere merceologico» (ZINATO 1996, p. 218) dello strumento scolastico e dell'ideologia da esso più o meno apertamente adottata. Un più puntuale giudizio su *Il materiale e l'immaginario* si può leggere in una recensione apparsa il 26 aprile 1989 sul «Corriere della Sera» (*Un materiale prepotente*), cui seguiranno due articoli pubblicati su «Il Sole 24 Ore» negli anni Novanta: *Le scorribande della critica* (13 settembre 1992) e *Nel labirinto delle antologie* (28 agosto 1993).

Nel 1989 Fortini riconosce, discutendone in termini accessibili al grande pubblico, il carattere eccezionale di questa pubblicazione, trattandosi di «opera di tale impegno, complessità e incidenza sociale» da meritare molta più attenzione del «premiatissimo romanzetto» o caso editoriale di turno. Già dal titolo dell'articolo – *Un materiale prepotente* – si capisce però il tono più pungente di questo intervento. Dopo aver descritto la struttura del tomo appena pubblicato, il nono dedicato al Novecento, Fortini si sofferma su due problemi di fondo riscontrabili nell'impresa di Ceserani-De Federicis: il primo riguarda la selezione dei testi cui si collega strettamente il discorso sulla natura ideologica sottesa a tutta l'operazione. Fortini lamenta infatti la mancanza di brani della cultura non occidentale, dimostrando la scarsa coerenza di

[24] Su *Il materiale e l'immaginario* si veda anche la recensione di Romano Luperini (*Ceserani e la scuola*, «Between», vol. III, n. 6, 2013). Molto interessante l'analisi di ZINATO 1993, nota anche a Fortini che la cita nel ricordato intervento *Nel labirinto delle antologie*.

un manuale che quanto più vuole proporsi come onnicomprensivo (dal punto di vista dei brani selezionati così come dei materiali paratestuali) ed «ecumenico» tanto più finisce per tagliare fuori «il mondo delle formulazioni ideologiche anticapitalistiche e antioccidentali, non riducibili a una citazione di Che Guevara; quello dell'Estremo Oriente cinese e giapponese e dell'aria sovietica». Il volume sembra così assomigliare troppo o troppo poco a un'enciclopedia, da una parte per la tendenza dichiarata al «pluralismo democratico (diciamo: *liberal*)», dall'altra perché «con l'ampiezza cresce la sensibilità alla assenze». Il solo motivo apprezzabile, non senza una punta di ironia, diventa allora per Fortini la responsabilizzazione dei docenti che di fronte a questa abbondanza incontrollata di letture e commenti sono costretti «a impugnare un machete critico per vedere (intendere, affrontare, combattere) la foresta e non soltanto gli alberi […] che la compongono».[25]

Questo orientamento dei manuali scolastici inoltre non fa che rispecchiare quella tendenza alla molteplicità fittizia di prodotti, culturali e no, di un'offerta solo apparentemente diversificata, ma nella realtà sempre più appiattita su bisogni e desideri indotti.[26] Con gravi ripercussioni sul piano politico, la tendenza al falso pluralismo era stata ben individuata da Fortini come una delle strategie tipiche del

[25] La stessa immagine ritorna anche in *Insistenze*, p. 87: «Ci sono antologie e manuali e guide per gli ultimi anni della scuola secondaria e i primi delle università [dove] bisogna invece inoltrarsi con qualche ben tagliente *machete* intellettuale, tanto sono fitti di fresche terminologie raffazzonate».

[26] Come ha fatto giustamente notare Luca Ferrieri, il falso pluralismo è «lo strumento principe dell'omologazione, perché mentre circonda di suppellettili e di variabili esornative il saldo pensiero mainstream (che poi diventerà unico), si accanisce con violenza contro quei testi e quelle opere che si pongono fuori dal cerchio protetto della "democrazia culturale"» (FERRIERI 2012, p. 4). Questo sembra essere stato il destino degli scritti e del pensiero di Fortini nella nostra società.

pensiero unico neoliberista, ad esempio in ambito radiofonico[27] o televisivo dove tutti possono sostenere la propria opinione, vera o falsa che sia, senza controllo, così che «tutto rimane "aperto" nella melensaggine generale, in modo da dissuadere gli ascoltatori dal trarre le conclusioni e comportarsi coerentemente» (*In tv si conversa senza ragionare*, «Corriere della Sera», 31 marzo 1988); o a un livello ancor più generale:

> Il pluralismo, il libero mercato delle opinioni, la democrazia, hanno diffuso – sotto nome di lotta alle "ideologie" – questo ipocrita rispetto per le opinioni altrui. Esso si fonda, naturalmente, sulla più miserabile e illusoria soggettività: quella di chi non sa, o non vuole sapere, di venir quotidianamente pensato dal pensiero-merce collettivo; che non è solo quello dei "media" ma soprattutto quello che, come le verdure, odora di mercato. (*Quanto è fastidioso chi ha ragione*, «Corriere della Sera», 25 maggio 1983; poi in *Insistenze*, p. 100)

Ancor prima della recensione a *Il materiale e l'immaginario* uscita sul «Corriere della Sera», questa linea di pensiero nei confronti dell'antologia di Ceserani-De Federicis si era già venuta a delineare nel 1983, in occasione del convegno *Testo e prodotto. Il percorso del letterario nella comunicazione*, organizzato a Venezia (10-12 marzo) dalla Sezione di cultura letteraria dell'Istituto Gramsci. In questa sede Fortini, intervenuto con una relazione dal titolo *Per un'ecologia della letteratura*,[28] aveva chiesto a Ceserani informazioni «sulla questione letteratura-insegnamento-scolastico-riforma», come si può desumere da una lettera di quest'ultimo del 25 marzo 1983 (conservata presso

[27] Anticipatrici di questa tendenza sono per Fortini anche le radio libere degli anni Settanta: «Il simbolo di questi anni di disfacimento mentale non è forse nelle illimitate telefonate di "base" alle Radio Libere, nel culto della autenticità "registrata"» (*Disobbedienze* I, p. 169).

[28] Poi pubblicato in «Rinascita» (n. 11, 18 marzo 1983, pp. 37-39); sullo stesso numero l'articolo di Duccio Trombadori, *Il piacere del testo e quello del contesto*, che riassume alcuni degli interventi del convegno. Il tema dell'ecologia sarà poi discusso e rielaborato in tre articoli apparsi sul «Corriere della Sera» e ripubblicati in *Insistenze*, come vedremo più avanti.

l'AFF). Nello scusarsi con il poeta fiorentino per non aver soddisfatto la sua richiesta (Ceserani era in partenza per gli USA, dove nel 1983 fu visiting professor all'Università di Berkeley), non manca di rispondere alle critiche di Fortini – e altri con lui[29] – nei confronti di *Il materiale e l'immaginario*, considerato da molti un *monstrum* difficilmente utilizzabile nelle aule.[30] Pur lasciando da parte le frecciatine di Ceserani contro il tono «apocalittico» dell'intervento di Fortini,[31] descritto ora come «sacerdote» ora come «clown», a tratti alternati con la maschera «del vecchio professore di liceo»,[32] è evidente che i due studiosi si trovassero su due piani non sempre conciliabili. Quest'ultimo sembra, ad esempio, non perdonare a Ceserani di aver giustificato la sua antologia innanzitutto perché «le tirature sono alte, l'editore soddisfatto», e solo in un secondo momento per l'uso fattone da insegnanti e studenti. A leggere i due successivi interventi fortiniani apparsi su «Il Sole 24 Ore» si ritrova non a caso una sempre più esplicita polemica nei confronti dei manuali scolastici divenuti «più profittevoli dei titoli di Stato», tanto che si consiglia di analizzare l'editoria scolastica con gli stessi strumenti di indagine – e cioè «dati

[29] Cfr. ZINATO 1993; LUPERINI 2013, pp. 202-9 (per una panoramica sul tema si veda anche *Manuali e storie letterarie: un bilancio e qualche proposta*, pp. 166-80).

[30] Nell'articolo del 1988 (*Tra i mille germogli del '68 spunta il tradizionalismo*) Fortini aveva segnalato però come a questa data circa un terzo dei licei classici nazionali avessero adottato questa antologia.

[31] DE FEDERICIS 1984 parla di «atteggiamento disperato» di Fortini (p. 847).

[32] Questo ritratto ben poco lusinghiero forse spiega, tenuto anche conto del carattere suscettibile dell'uomo Fortini, come mai egli tornò più volte su questo manuale. Cfr. anche POLACCO 1997, p. 91: «La funzione di "intrattenitori" soppianta quella intellettuale: la trasmissione del sapere, da compito primario diviene semplice pretesto per una prassi didattica che poco ha a che fare con il sapere e la sua trasmissione. E chi non s'adegua viene tacciato immediatamente di passatismo: la naturale necessità di modernizzare i modi e le forme dell'insegnamento si confonde con la negazione del contenuto e del carattere fondamentale dell'insegnamento stesso».

attendibili e comparativi sui costi, ricavi, tirature, riciclaggi e adozioni […] ma soprattutto sull'uso reale delle antologie, sui modi del loro consumo» – utilizzati per l'industria farmaceutica.[33]

Non mancano nella lettera di Ceserani alcuni accenni a temi sicuramente cari a Fortini (su tutti, l'urgenza di «una formazione comune alle scienze storiche»), ma la soluzione proposta dal primo nei confronti della crisi dell'istituzione scolastica – e cioè la rivendicazione di uno «spazio all'immaginario nella formazione dei giovani» – non coincide a questa data con quanto Fortini veniva a proporre in materia di scuola e didattica, come vedremo anche più avanti. Non è altro che un'interpretazione in chiave scolastica del ben noto rifiuto fortiniano di intellettuali "specialisti" da una parte, e «pifferari o corpi decorativi» dall'altra (*Disobbedienze* I, p. 174). L'insegnamento della letteratura non è infatti concepito da Fortini come meccanica applicazione di griglie o termini simil-scientifici, sulla scia di uno strutturalismo scolastico portato agli eccessi a mo' di vuota ginnastica testuale, né può essere ridotto a un esercizio creativo;[34] la proposta di Fortini è quindi a favore di

un insegnamento della lingua e del suo uso *anche* letterario volto apertamente ad accrescere la capacità pragmatico-ideologica […] e la virtù di analisi e di sintesi intellettuale, rifiutando la enciclopedizzazione da "catalogo" avalutativo che è stato il fantasma neoilluministico degli anni Settanta e Ottanta. Altrettanto da rifiutare è l'immaginaria sintesi di immediatismo ed espressivismo

[33] Il parallelo ritorna identico in entrambi gli articoli, così come in *Si stampi meno… e meglio* («Il Sole 24 Ore», 6 dicembre 1992): «Perché i libri delle scuole secondarie non rientrano in realtà economiche meritevoli (o bisognose) di "trasparenza", come la produzione farmaceutica, i bilanci delle forze armate e le imprese di costruzione?».

[34] E corrispondere così all'«atteggiamento disincantato di chi ne fa la palestra del perpetuo "gioco di orientamento" cui è ridotta la vita nelle società postmoderne» (cfr. ZINATO 2001, p. 63). La citazione interna al passo è presa proprio dalla *Guida allo studio della letteratura* di Ceserani (Roma-Bari, Laterza, 1999, p. XXXII).

naturalistico e populista che soprattutto fra il 1975 e il 1985 ha contribuito a indurre estese forme di semianalfabetismo, analoghe a quelle ben note in USA. (*Nel labirinto delle antologie*)

Per Fortini, inoltre, «il gusto per la letteratura […] non è di per sé un valore: lo è solo in rapporto a un sistema di valori e per il luogo, anche gerarchico, che vi occupa» (*Sull'insegnamento*, p. 200). [35] Lo scrittore fiorentino ha cercato sempre di salvaguardare il momento interpretativo ed ermeneutico dell'insegnamento della letteratura, leggendo un'opera sullo sfondo dei sistemi socio-ideologici in cui essa si colloca e sempre in dialogo con la classe. Il fine ultimo, in particolare per le materie umanistiche, è infatti quello di allenare il senso critico degli studenti, formare cittadini consapevoli e capaci di assumersi la responsabilità delle proprie scelte intellettuali e politiche. [36] È quindi irrinunciabile anche in ambito didattico la categoria della mediazione perché compito dell'insegnante è anzitutto aiutare gli studenti a dare senso al mondo rinunciando a utilizzare categorie d'analisi intuitive o immediate.[37]

Negli articoli sopracitati pubblicati negli anni Novanta ritornano inoltre alcuni dei motivi già presenti nella recensione al manuale di Boarini e Bonfiglio. Fortini continua a contestare la tendenza allo «scialo e sovraccarico consumistico» (*Nel*

[35] In merito si legga in parallelo DEWEY 2014, p. 33: «Non già l'oggetto per sé è educativo o promuove la crescita. A nessuna materia di studio in sé e per sé, astraendo dal grado di svolgimento raggiunto da chi impara, si può attribuire un intrinseco valore educativo».

[36] Il rischio è altrimenti di trovarsi in una comunità «che non abbia ben vivo il senso della responsabilità individuale e collettiva delle scelte e che non nutra alcun interesse per la vita pubblica» e sia così facilmente manovrabile «per qualunque operazione promossa da chi ha in mano le leve del potere» (BIAGIONI 2003, p. 90).

[37] Le "discipline di studio e della mente" di cui parla, ad esempio, Gardner sono «modi di pensare […] che consentono di conferire al mondo un senso particolare e in larga misura non legato all'intuizione» (GARDNER 1999, p. 161).

labirinto delle antologie) propria di manuali in cui il commento ai testi è «sempre più onnivoro e monologante» (*Le scorribande della critica*).[38] Pur non citato esplicitamente, Fortini sembra qui denunciare un aspetto già delineato da Cases: «la logotecnocrazia è la naturale prosecuzione in campo letterario di un capitalismo monopolistico che è ossessionato dalla paura che qualcosa sfugga al suo controllo e venga abbandonato al caso» (CASES 1979, p. 39). Questo vale anche per i diversi tipi di commento, siano essi di taglio linguistico sulla scia delle proposte strutturaliste, storico-culturali o tematiche, ormai raramente su modello desanctisiano e sempre più inclini al modello *all-inclusive* e "labirintico" del postmoderno, di cui il manuale di Ceserani-De Federicis era il principale esempio. Pur lodando l'esperta curatela dei volumi, Fortini vi riconosce infatti «il fantasma di una scuola la cui possibilità si è allontanata a precipizio dai nostri orizzonti»:[39] secondo il poeta fiorentino, a questa data è utopico pensare di trovarsi di fronte studenti (e talvolta insegnanti) in grado di recepire tale ammasso di informazioni per la pregressa mancanza di un bagaglio umanistico e di una coscienza storica comuni che devono essere alla base di qualsiasi possibile scambio di sapere.[40] Per Fortini però l'approccio postmoderno di cui *Il materiale e l'immaginario* è campione ha spinto a rifiutare «la categoria del "compromesso progressista"» e di fronte alla scelta tra il tutto e il niente ha preferito la prima

[38] Molti sono gli elementi in comune nei due interventi di Fortini. In *Nel labirinto delle antologie* si trova la stessa immagine in riferimento al manuale di Ceserani-De Federicis: «speranzoso banchetto di mille portate offerto alla onnivora bulimia culturale dei ceti medi e medio-alti degli ottimistici Ottanta».

[39] Si veda anche l'intervento, pubblicato solamente postumo e dai tratti talora amaramente paradossali, *Sull'insegnamento della letteratura italiana*.

[40] In merito, non è forse un caso che nel corso degli anni il manuale è stato ridotto a 5 volumi dai 10 iniziali.

soluzione: il risultato, scriverà ancora nel 1984, è che «stiamo comunicando troppo, ossia nulla» (*Il tubino di Kafka è un falso*, «Corriere della sera», 11 gennaio 1984).[41] Ennio Abate ha ricordato anche un intervento di Fortini del 1986 in cui «criticò ancora una volta *Il materiale e l'immaginario* di Ceserani e De Federicis: *C'è tutto e il contrario di tutto. Siamo nell'ordine del tutto pieno, come certe valigie giapponesi, da cui vien fuori ogni cosa…*"» (*Testimonianze*, p. 4). Tale soluzione non può soddisfarlo, soprattutto se ci si pone nell'ottica di un pragmatico buon senso che tenga in considerazione l'effettiva situazione scolastica.[42] È un'illusione credere di poter trasmettere tale quantità di informazioni a un destinatario privo delle adeguate competenze, in primo luogo di base linguistica. Riassume bene il pensiero fortiniano questo giudizio complessivo di Luperini sul «progetto troppo ambizioso e persino utopico» di Ceserani e De Federicis:

> Il manuale presuppone un livello di cultura diffusa e spontanea che non esiste, e che invece va costruito attraverso operazioni didattiche più orientate (o meno disorientate e disorientanti). Inoltre la congiunzione fra enciclopedismo illuministico e ibridismo postmoderno, fra organizzazione del dettaglio e insensatezza labirintica dell'insieme, e il compiacimento con cui gli autori si muovono fra cumulo delle informazioni e apertura alla digressione narrativa o fra serietà e gioco, presuppongono un professore che sia insieme "esperto" e "intrattenitore",[43] capace di ampie conoscenze settoriali e di

[41] In riferimento a *Il materiale e l'immaginario* si legga anche la critica di LUPERINI 2013, p. 172: «Un massimo di informazioni – fornite con cura, precisione, puntiglio esemplari – in un mondo già intasato di informazioni. Tutto ha senso al minuto, niente ha più senso in generale. Di nuovo una mimesi dell'oggi».

[42] E chissà che Fortini non abbia avuto nell'orecchio questo epigramma di Giuseppe Giusti: «Il buon senso, che fu già caposcuola, | Ora, in parecchie scuole è morto affatto; | La scienza, sua figliuola, | L'uccise per vedere com'era fatto»; cfr. *Leggere e scrivere*, pp. 15-16.

[43] Ancor più attuale FERRONI 2015, p. 107: «Oggi invece vengono suggerite due immagini opposte e convergenti, quella del professore come tecnico e quella del professore come psicologo e assistente sociale».

audaci accostamenti tematici, ma non lasciano spazio al professore-intellettuale che s'interroga sul destino degli uomini, sul senso della storia e sul significato delle opere. (LUPERINI 2013, pp. 172-73)[44]

Vale la pena di ricordare che il giudizio di Fortini, ma ancor più di Luperini, si iscrive anche sulla scia delle polemiche sul postmoderno di quegli anni; le sue critiche sembrano anticipare infatti la disputa tra Ceserani, Luperini e Ferroni svoltasi tra il 1991 e il 1993 nelle riviste *Allegoria* e *L'Asino d'oro*.[45] Fortini – cui è assegnata una posizione intermedia «che condivide del postmoderno soprattutto il rifiuto del concetto e della pratica dell'avanguardia» (JANSEN 2002, p. 174 n. 3) – si espone meno direttamente rispetto agli altri colleghi, ma non sfugge – né a sua volta si esime – alle frecciatine polemiche, più o meno velate.[46]

Tornando a considerare la condizione di crisi in cui, allora come oggi, versa la scuola italiana, per Fortini è, nell'immediato, maggiormente necessario cominciare con l'assicurarsi che ogni studente sia in grado di comprendere la lettera di un testo: «meglio che i ragazzi sappiano eseguire una modesta parafrasi […] della Ginestra piuttosto che soverchiarli di inesauste interpretazioni, endotestuali o extratestuali»

[44] Questa è l'opinione di Luperini nel 1993, molto vicina al giudizio di Fortini. Lo studioso lucchese ha in parte modificato la propria posizione nel corso degli anni (e con il peggiorarsi della crisi scolastica italiana) riconoscendo ai due autori del manuale «non solo un disegno didattico, ma un progetto culturale nuovo e ambizioso, […] una nuova proposta interpretativa della storia» (LUPERINI 2013c). Luperini parla ancora di labirinto gigantesco ma «ordinato e strutturato», simbolo migliore di quel postmodernismo ideologico auspicato da Ceserani ma nei fatti mai realizzato.

[45] Sulla ricostruzione di questa disputa si veda almeno LUPERINI 1997; CESERANI 1997 (in particolare il cap. 3); JANSEN 2002, pp. 174-91.

[46] Si legga ad esempio CESERANI 1997 in merito alla curiosità intellettuale de *L'inconscio polemico* di Jameson «che a taluni è parsa quasi come una voracità pericolosa, una capacità di tutto ingoiare, tutto assorbire, tutto mescolare in un grande "pasticcio"» (p. 67); e la recensione, pur generalmente favorevole, di Fortini al libro del critico statunitense, «ininterrotto toboga fra quasi tutte le correnti ideologiche e filosofiche del secolo» (*La causa assente del testo letterario*, «L'Indice dei libri del mese», 8, ottobre 1991, pp. 20-21).

(*Nel labirinto delle antologie*). Fortini invita, in modo paradossale ma non troppo, a ripartire dallo studio della lingua, prima ancora che della letteratura, come «strumento di maturazione intellettiva».[47] Nessuna interpretazione può infatti avere luogo senza una preventiva comprensione linguistica di un testo, né uno studente potrà davvero calarsi nell'opera e ricostruire le dimensioni extra-letterarie che in essa si celano, i nessi tra il testo e la storia politica e sociale in cui è stato scritto, se manca degli strumenti linguistici basilari per approcciarla. In merito Fortini non cela la sua sorpresa nel constatare che una considerazione di questo tipo, discussa in una calda sera agostana, abbia trovato più consenso da parte di un giovane insegnante che da un suo più attempato e "progressista" collega. Anche in questo articolo la riflessione su educazione e didattica diventa un'occasione per discutere sul rapporto tra politica e linguaggio:

> Perché allora non occupare la parte maggiore delle ore di "italiano" delle superiori in esercizi sulla lingua, da quella d'uso a quella letteraria, per sincronia e diacronia, addestrando alle articolazioni retoriche, alle sinonimie, alle versioni fra linguaggi speciali, alle parafrasi, alla traduzione, alla stesura di testi scritti o destinati alla dizione, finalizzati a diverse occorrenze come si faceva fino cent'anni fa; e quindi a una analisi formale ma valutativa (proprio il "si può" e il "non si può", di aborrita memoria). Un atteggiamento critico di fronte alle comunicazioni scritte non intenzionalmente letterarie (audiovisivi, periodici, pubblicità) è un processo autodifensivo dalla menzogna, ed è la prima qualifica di un ceto dirigente. (*Nel labirinto delle antologie*)

Questa proposta trova un parallelo con quanto Fortini aveva anche tentato come docente negli istituti tecnici. Se torniamo indietro di qualche decennio, possiamo

[47] *Sull'insegnamento*, p. 198: «II valore formativo-educativo della studio della lingua italiana, nel suo svolgimento storico e nel suo uso orale o scritto (e quindi nella sua confrontabilità e inconfrontabilità, sincronica e diacronica, con le proprie sottolingue e dialetti e lingue altre), potrebbe ai giorni nostri manifestarsi superiore, come strumento di maturazione intellettiva, a quello della studio di opere letterarie e poetiche costituite a partire da livelli di linguaggio oggi irrecuperabili senza conoscenze specialistiche». Cfr. anche ZINATO - SPINGOLA 1994, p. 80.

leggere rispettivamente la testimonianza di Romanò sul primo temuto tema in classe del professore, difficile da prevedere dopo giorni di lezioni dall'approccio poco tradizionale per i tempi (siamo nel 1965), e quanto Fortini aveva già scritto nel saggio *Arte e proposta umana* (del 1950) pubblicato in *Dieci inverni*:

> Fortini si mise in piedi in mezzo all'aula e cominciò a dettare: "Scrivete una lettera di lavoro ad una banca". Nessuno aveva scritto niente, tutti guardavano verso di lui. "Non siete ragionieri? E allora è di questo che dovrete occuparvi, la letteratura ed altro vi serviranno per la vostra cultura, per la vostra vita ma è questo che dovrete saper fare una volta lasciata la scuola". (*Testimonianze*, p. 49)

> È molto più carico di avvenire lo scrupolo linguistico e sintattico posto nel redigere il testo di uno stampato amministrativo o un titolo di giornale che non un romanzo social-veristico sui minatori o sui contadini. (*Dieci inverni*, p. 108)[48]

Alla distinzione tra sapere e saper fare, tra conoscenze e abilità, si associava anche in questo caso l'idea che una rivoluzione di tutti e per tutti potesse avvenire solamente a partire dal basso, dal «lavoro da talpa»[49] che in questi anni Fortini delineava come compito principale dell'intellettuale-insegnante rivoluzionario:

> Nientemeno che *l'ipotesi di un uso integrale degli strumenti di informazione e di comunicazione della società presente*, dalla televisione al ciclostile, dalla cattedra universitaria alla poesia. […] Questa è la rivoluzione di tutti a opera di tutti, del funzionamento dell'ufficio come della officina e della banca,

[48] E si veda anche un simile appunto in una lettera del 13 novembre 1974 inviata a Maurizio Gusso, che qui ringrazio per la trascrizione: «la vera differenza non consiste tra far scrivere un tema sulla funzione del paesaggio ~~nei romanzi~~ nella narrativa verghiana (figurarsi!) invece che sulla nozione di nazional-popolare in Gramsci (si fa per dire), quanto nella accettazione *o meno* degli errori di ortografia e nella rinuncia *o meno* a far costruire in modo oggettivo e razionale una pagina scritta» (barrate o in corsivo le modifiche autografe di Fortini). Questo assunto trova un valido parallelo anche sul piano artistico; per il poeta fiorentino è infatti «molto più importante che gli artisti studino il disegno e il colore delle banconote, delle scatole di fiammiferi e dei quadri murali per scuole elementari piuttosto che dipingere un quadrone zeppo di ricordi di tutte le accademie che raffiguri gli operai uccisi a Modena» (*Dieci inverni*, p. 131).

[49] E si rilegga anche un bellissimo passaggio da *I cani del Sinai*: «oggi l'azione rivoluzionaria ha da essere anche più riformista del riformista, apparentemente miope, dedicata a piccole opere certe, a fabbricare diamanti o selci artificiali e micidiali, a sabotare minutamente, a distruggere con pazienza ma fino a terra: la talpa, di cui hanno parlato i classici» (*Saggi*, p. 453).

del modo di scrivere una lettera come del modo di insegnare una lingua straniera, della redazione di una rivista come della tecnica di argomentazione di un manuale scolastico. (*Questioni*, p. 140)

Di nuovo, è evidente il collegamento diretto tra l'attività di pratica didattica e la riflessione teorica successiva (il brano citato è tratto da *Intellettuali e Nuova Sinistra* del 1972): l'impegno pedagogico è per il poeta fiorentino, come già per il giovane Gramsci, una forma di lotta politica per una cultura e un sapere organizzati, «un modo di essere che determina una forma di coscienza» (GRAMSCI 1958, p. 300).

Ma torniamo di nuovo agli anni Novanta e a un Fortini che, già malato, non rinuncia a intervenire sulla situazione della scuola italiana attraverso la sua critica all'editoria scolastica. Dopo aver attaccato apertamente il manuale di Ceserani - De Federicis un altro bersaglio è il manuale *Testi nella storia* di Cesare Segre e Clelia Martignoni.[50] In questo caso Fortini non vuole colpire tanto il ritorno a forme di tradizionalismo nella struttura di questa antologia-storia letteraria, basata ovviamente su analisi testuali di taglio strutturalista, quanto un'impostazione ideologica del tutto opposta a quella da lui immaginata in sede teorica e perseguita nella pratica didattica. Pur senza nominare i due curatori, l'attacco di Fortini è diretto e immediatamente riconoscibile, se si legge quanto scrive in *Le scorribande della critica*: «Oggi sembra più realistico puntare a far leggere i testi nella storia piuttosto che la storia nei testi, i testi come Alfa e Omega, invece che i testi come indici della totalità». Come già ripetuto, Fortini aspira a legare anche la critica stilistica a un'indagine totale, attenta allo sfondo storico e ideologico in cui un'opera si colloca. Ancora una volta (cfr. cap. 1.1.), rifiuta il metodo del "meticciato" che si limita a fornire agli studenti, da una parte, una

[50] Per cui cfr. GANERI 1993 e 1994; SEGRE - MARTIGNONI 1994; LUPERINI 1994; SPINGOLA 1996.

minuziosa e onnicomprensiva analisi del testo e, dall'altra, in parallelo i dati extraletterari, in una giustapposizione pur esauriente sul piano delle informazioni ma incapace di far davvero entrare in contatto i due piani.[51] La centralità del testo non può infatti andare a scapito di un'analisi ermeneutica che, con un approccio di tipo contrappuntistico, consideri la complessità dell'opera letteraria muovendosi costantemente tra dato particolare e piano universale, tra storia nazionale e prospettive globali, tra io lirico e destini generali. Come nel caso di *Il materiale e l'immaginario*, la visione della scuola che emerge dal manuale di Segre e Martignoni sembra presupporre, inoltre, studenti con una cultura di base, a livello linguistico e storico, a questa data difficilmente riscontrabile nella realtà.[52] Un'altra proposta fortiniana, in controtendenza con i modelli diffusesi negli anni Ottanta, è quindi quella di adottare manuali molto più asciutti in termini di commento e privi o quasi delle sezioni antologiche: «una sorta di super bigino violentemente diagrammatico, fatto di espliciti riferimenti a storia, filosofia, economia e letterature classiche e straniere e che consenta a chiunque di sapere, con rozzo e autoritario ma utile pressappochismo» (*Nel labirinto delle antologie*). Sarà utile rileggere in parallelo a quanto affermato da Fortini il punto centrale del già ricordato articolo di Cases del 1979:

---

[51] Sempre in *Le scorribande della critica* Fortini deride il «modo schizoide» in cui sono costruiti molti manuali, divisi tra «"cavalcata" attraverso secoli e tendenze, titoli e formule» ed «esempi di interpretazione "ravvicinata" dove l'insegnante può mettere a frutto, se li ha ricevuti a suo tempo, metodi che chiameremo analitico formalisti».

[52] A ciò si può collegare anche questa sarcastica considerazione di Fortini: «Chi cura antologie per la scuola ha senza dubbio (che dite, ci mancherebbe altro!) un'esperienza personale e profonda dell'insegnamento secondario» (*Nel labirinto delle antologie*).

Proprio ciò che è indispensabile per la costituzione dell'esperienza, e cioè la conoscenza sommaria, frammentaria, episodica, superficiale, quindi in qualche modo distorta ma egualmente illuminante e destinata a correggersi e ad approfondirsi integrandosi con altri nessi nel processo del sapere, viene diffamato e respinto, mentre si addita come meta una competenza metodologica nelle singole discipline per cui non basterebbero cento vite. (CASES 1979, p. 43)

Si tratta di un tema su cui Fortini è spesso ritornato in quanto collegato sia alla critica dell'iperspecializzazione e di forme di cultura elitarie e classiste sia al costante appello a favore di un sapere comune, un sapere cioè simile a quella "cultura generale" che, pur imperfetta, come ricorda Ernst Gombrich, vale come «un sistema di riferimenti agile, coinciso, inevitabilmente approssimativo, ma indispensabile per collocare entro uno sfondo complessivo gli incontri con le grandi opere letterarie, artistiche e musicali».[53] Raggiunto l'obiettivo di dare a tutti una solida formazione linguistica e un sapere comune e condiviso, fondamento di qualsiasi pensiero critico, chi[54] vorrà specializzarsi nelle materie umanistiche potrà continuare con un percorso di letture specifico, sulle antologie o, ancor meglio, sulle edizioni integrali, anche tascabili, «dove lo studente si perda o si scavi privati cunicoli» (*Nel labirinto delle antologie*). In questo modo infatti si possono gettare nuovamente le basi anche per la formazione di un ceto dirigente in grado di usare, comprendere e far apprezzare la

[53] Cito da ARMELLINI 2001, p. 91, che fa riferimento al saggio di Gombrich, *La tradizione della cultura generale.* In queste pagine Gombrich considera pregi, difetti e possibili usi della "cultura orecchiata", fondamentale soprattutto in ambito umanistico: «So che non sono il primo, né sarò l'ultimo, a deprecare i mali della specializzazione […]. Non pretendo di sapere come questo stato di cose si ripercuota sulle discipline economiche o sulla scienza; però le discipline umanistiche traggono certamente la loro forza, il loro nutrimento e la loro *raison d'être* dalle tradizioni e dai temi generali della cultura. Isolarle da queste tradizioni significa ucciderle. Naturalmente uno si chiede fino a che punto la loro morte sarebbe deplorata» (GOMBRICH 1986, p. 16).

[54] Fortini parla di pochi, pensando alla lettura dei classici come, sulla scia del pensiero di Simone Weil, «esercizi ascetici per gruppi di "volontariato"».

letteratura «e la memoria storica che la accompagna» (*ibidem*). A questa altezza cronologica Fortini, da sempre "scrittore in situazione" (DIACO 2017, p. 31), si trova costretto a rivedere le proprie convinzioni allontanandosi da quanto proposto con *Gli Argomenti Umani*: in una situazione sociale e scolastica di profonda crisi le antologie possono essere utili solo in modo molto accorto e in casi eccezionali, ad esempio con studenti già indirizzati verso gli studi letterari in ambito universitario, l'unico dove, almeno in teoria, si può ancora insegnare «senza frettolose 'ricadute'» (*ibidem*).[55]

2.2. Scuola e letteratura nel segno del meno

Si è detto come la questione scolastica sia per Fortini un problema che interessa in modo immediato la società e la politica italiana, la formazione di cittadini e di un ceto dirigente riformato e a sua volta riformatore, tanto da anticipare a questa data un tema divenuto centrale nel contemporaneo dibattito sul futuro della cultura umanistica: la stretta connessione tra crisi delle materie umanistiche e crisi della politica. Per Fortini non basta immaginare possibili soluzioni alla fase di decadenza in cui si trovava a vivere i suoi ultimi anni, ma bisogna riflettere anche sui motivi che hanno portato a una situazione difficilmente recuperabile sul breve percorso. La colpa, benché non faccia esplicitamente il proprio nome, è anche di chi, come lui stesso, negli anni Sessanta e Settanta non si è adeguatamente interrogato sulle sorti degli strumenti didattici nel momento dell'accrescimento incontrollato della

[55] Cfr. SPINGOLA - ZINATO 1994, p. 81: «Nessun atto di fede, dunque, da parte sua, ma certamente una sorta di "pragmatismo ideologico" davanti alla dilagante complementarietà, nel nesso tra potere e linguaggio, della menzogna audiovisiva da un lato e del modello di testo scolastico come grande catalogo avalutativo dall'altro».

scolarizzazione: «Le antologie tradizionali diventarono la sede, improvvisata e caotica, di saperi fino allora esclusi e di una circolazione interdisciplinare che era reale fuori dalla scuola ma, dentro, quasi solo apparente» (*Le scorribande della critica*). Alla radice c'è inoltre il problema della «caduta definitiva del nostro passato culturale» (*ibidem*), un passato sempre più cancellato e ridotto (fenomeno che si traduce anche nei manuali visto il sempre maggior numero di pagine previsto per il Novecento, che «almeno in teoria, meno dovrebbe aver bisogno di note storico-linguistiche e di metaletteratura», rispetto ai secoli precedenti)[56] e senza il quale però è impossibile immaginare «un deposito collettivo di conoscenze-per-l'azione» (*ibidem*), sinonimo di quella cultura di gramsciana memoria che è «organizzazione, disciplina del proprio io interiore, è presa di possesso della propria personalità, è conquista di coscienza superiore, per la quale si riesce a comprendere il proprio valore storico, la propria funzione nella vita, i propri diritti e i propri doveri» (GRAMSCI 1958, p. 23). Allo stesso tempo, bisogna contrastare lo sfruttamento mediatico della letteratura, rinunciare, almeno in questa situazione di crisi, alla dose quotidiana del Dante per tutti, del Petrarca a piccole dosi e del Boccaccio in pillole, e riconoscere che «barbarie non è l'ignoranza. È la corruzione del sapere» (*ibidem*). È, nel modo più semplice e diretto possibile, una questione di priorità: occuparsi dell'istruzione pubblica è in questo momento più necessario e urgente che leggere

[56] Cfr. *La stanchezza della storia*, «Corriere della Sera», 12 settembre 1977: «Più ci si avvicina ai nostri decenni più la quantità delle informazioni aumenta e decresce quella della informazione».

Kafka.[57] La riflessione sulla manualistica scolastica si lega così strettamente alla più generale proposta fortiniana per un'ecologia della cultura intesa come «una politica di disinfestazione, di riduzione della biblioteca immaginaria e di quella reale, ossia di sua selezione», come si legge nell'articolo del 1983 che sviluppa il citato intervento al convegno di Venezia. Si tratta di un motivo riscontrabile in molti saggi fortiniani, da *La biblioteca immaginaria* del 1951 a *Contro il rumore di fondo* del 1969 (per cui cfr. cap. 3.3.), che trova una più completa e insistita definizione a partire dagli anni Ottanta, a margine della critica dell'editoria scolastica. Fortini ne discute anche in relazione a quanto può concretamente essere attuato nelle scuole, come si legge in un'intervista del 1982, *Canzone e poesia*, rilasciata in occasione di una serie di incontri con alcuni studenti della classe III A della Scuola Media Statale «Gianni Rodari» di Crusinallo (Omegna) durante l'a. s. 1981-82:

> Quello che mi piacerebbe fosse è: una riduzione dei consumi. Con aumento dell'attenzione. […] Secondo me, la linea di avvenire dell'igiene mentale passa attraverso la diminuzione delle sollecitazioni: meno immagini, meno parole, meno musiche, meno tutto. (*Dialogo ininterrotto*, pp. 722-23)

[57] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 537. È una verità individuata fin da giovane, negli anni de «Il Politecnico» quando si era trovato a discutere con Vittorini sull'utilità di usare la poca carta rimasta per stampare Proust o invece un manuale di igiene pubblica (lo ha ricordato Velio Abati nel suo intervento *Sulla militanza intellettuale di Fortini*, Colloqui del Tonale del 7 ottobre 2017). E si veda anche in un articolo degli anni Cinquanta pubblicato su «Avanti!» (*Divulgare classici o manuali?*, Milano, 13 maggio 1952: «ma nell'ordine dei bisogni, *prima* lavorare a una base di conoscenze comuni, alla "scuola media", poi penseremo ai classici»), dove la questione è affrontata in relazione al tipo di educazione più adatta per il proletariato (per cui cfr. ALLEGRA 2009, p. 143).

Più che agli studenti Fortini si rivolge qui ai docenti, al ceto pedagogico che, benché sempre più privo di potere effettivo e rispetto sociale,[58] deve impegnarsi in una necessaria operazione di selezione di fronte all'antidemocratica molteplicità venduta dal falso progressismo culturale.[59] L'appello più diretto nei confronti dei colleghi si legge nel già citato *Per un'ecologia della letteratura* del 1983 dove Fortini invita a ripartire dal microcosmo delle aule scolastiche [60] da cui deve prendere necessariamente inizio una lotta politica per l'ecologia della scrittura, della lettura e della letteratura che si possa estendere a tutta la società:

> Una società che rientri in dominio dei propri strumenti di selezione intellettuale – nella scuola, anzitutto, e nella critica; o, detto altrimenti, nelle istituzioni educative e in quelle della comunicazione-riproduzione culturale – quella è una società che autocontrolla i propri consumi e si pone contro il primato del profitto, ossia contro lo spreco dei bisogni indotti. [61]

---

[58] Cfr. *Insistenze*, p. 114: «Il "ceto pedagogico" (che non comprendeva solo i professori ma buona parte del ceto medio), erede degli ideali e degli idealismi dell'Italia Unita, si assumeva allora (ad esempio nelle forme crociana e gentiliana) le responsabilità, anche politiche, del proprio privilegio intellettuale. Oggi quel ceto è una finzione. Mantiene le apparenze mandarinali ma è senza potere. È depauperato come lo è la pubblica opinione». Cfr. POLACCO 1997; BAGLIONE 2003.

[59] Si veda anche quanto affermato in un'intervista del 1990 (non raccolta in *Dialogo ininterrotto*), per cui cfr. CAPOZZI 1990, p. 145: «Secondo me una civiltà nuova nasce invece quando si pongono queste scelte, quando si deve uscire dalla città di Troia portando o il papà, o il bambino, o tutti e due, mentre qualcosa dovrà di necessità venir perduto. Dovremo scegliere se leggere ancora Dante o non leggerlo. Invece ho l'impressione che si voglia trovare posto per tutto».

[60] Cfr. *Per un'ecologia della letteratura*, «Rinascita», n. 11, 18 marzo 1983, p. 37: «al di fuori dell'aula universitaria non si dà oggi alcuna *religio* comune di fronte alla letteratura, ma solo la molteplicità e l'annullamento reciproco dei messaggi», manca cioè un sapere comune condiviso, non c'è «un ordine comune di riferimenti».

[61] Noto qui che Fortini scrisse un giudizio editoriale (conservato presso l'AFF) molto positivo sul libro di Illich, *Deschooling Society.* Vale la pena di riportare almeno questo passaggio che si collega a due questioni centrali nella riflessione pedagogica di Fortini (ecologia della cultura e concetto di riuso): «Contro il mondo del prodotto finito e inaccessibile, il mondo della confezione (e quindi della classificazione e della scuola come trasmissione di modelli di comportamento) egli disegnò un mondo del bricolage, della 'composizione', quindi dell'uso dei 'resti', un mondo antispreco».

La proposta ecologica nelle scuole è delineata da Fortini anche in risposta al manuale, e all'ideologia ad esso sottesa, di Ceserani-De Federicis. In un altro articolo del 1983 (*La scuola insegna male la letteratura italiana*, «Corriere della sera», 18 aprile 1983; poi ripubblicato come *Scuola e letteratura* in *Insistenze*, pp. 112-15), pur senza nominare esplicitamente Ceserani (parla di «corrispondente», in riferimento alla lettera che abbiamo considerato sopra), si dice contrario a qualsiasi forma di educazione al "gusto" e al "sentimento" perché «un'educazione all'immaginario non può essere oggi se non una ecologia dell'immaginario, una lotta dell'immaginario che scorre le vie e i video».[62] Ricorda giustamente Rappazzo che «Fortini non condivide le nostalgie sui bei tempi antichi,[63] in cui lo studente, non distratto dalla televisione, avrebbe avuto più tempo e voglia per la lettura, e non crede alla spontaneità e alla libertà nella genesi di questa voglia» (RAPPAZZO 2000, p. 82). L'idea fortiniana di studio come *habitus* mentale non sembra conciliabile, infatti, con l'immagine dello studente poeticamente «immerso nel romanzesco e tenuto stretto al libro dai processi di identificazione che il romanzo attiva» offerta negli stessi anni da De Federicis (1990, p. 151). Affine a questo tema è anche la contemporanea serrata critica nei confronti di un aumento incontrollato dell'insegnamento della poesia nel periodo compreso tra gli ultimi anni di scuola primaria e la fine del biennio delle medie. Fortini si schiera contro qualsiasi forma di spontaneismo (altro motivo di diretta derivazione gramsciana) e contro la sessantottesca «celebrazione della

[62] Fortini sembra in parte anticipare il concetto di "colonizzazione dell'immaginario" introdotto da Marc Augé in *La guerra dei sogni* (Milano, Elethera, 1998).

[63] E si veda anche quanto scrive in *Sull'insegnamento*, pp. 200-1.

"creatività" poetica"» in occasione di un convegno a La Spezia, da lui promosso con la collaborazione di Roberto Roversi, sulla didattica della poesia nella scuola (1-2 dicembre 1984). Fortini si riferisce qui alla realtà delle scuole elementari e medie, ma lo stesso può dirsi anche per lo studio universitario che, lontano da ogni immediatezza, «giustamente non dovrebbe lasciare spazio per la genialità, vera o falsa che essa sia e, anzi, insegnare soprattutto una medietà, e una serietà, magari filistea» (*Asino chi scrive*, «Campus», II, gennaio 1989).[64] Contro la tendenza a far credere che tutti possano essere poeti[65] e a far quindi esercitare fin da piccoli gli studenti con esercizi che esaltano l'espressività individuale, Fortini lancia infatti un appello controcorrente perché «la poesia per bambini e di bambini molto semplicemente non esiste».[66] Esattamente come nel caso di molti manuali di letteratura italiana, anche in questo ambito si finisce troppo spesso nel cadere nell'equivoco «di chi vuol mantenere nel medesimo tempo l'idea del valore spirituale e sociale della poesia ma mascherarsi di freddezza avalutativa inframmettendo fra poesia e lettore il diaframma "terroristico" della superspecializzazione analitica».[67]

[64] *Per favore, non troppo genio* è anche il titolo di un articolo sulla traduzione poetica uscito sul «Corriere della Sera» il 10 agosto 1983.

[65] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 296: «Vale a dire: basta con questa idea della poesia per tutti, introduciamo dei buoni ordini, riprendiamo in pugno la situazione e selezioniamo»; cfr. *Indici*, p. 15. Ricorda inoltre SANTARONE 2017 come «l'industria culturale riuscì a trasformare questo bisogno di "comunicazione autentica" in spettacolo: fu in quegli anni, infatti, che iniziarono i festival di poesia […] con tutta la mitologia dell'immediatezza che li accompagnava» (p. 267).

[66] Cfr. RODARI 2014, p. 152: «Ma non esiste quella cosa che possa essere poesia per i bambini e non-poesia per gli adulti» (e l'introduzione di Mario Lodi a pp. XVI-XVII).

[67] *La poesia dei bambini non esiste*, «Riforma della scuola», anno 31, n. 3, marzo 1985, p. 14. Dalla stessa pagina anche la precedente citazione.

La critica dei manuali e le proposte a sostegno dell'insegnamento in tempi di profonda crisi sociale oltre che scolastica mettono in luce una di quelle, come le ha definite Ferrieri, «affascinanti "doppiezze"» caratteristiche del pensiero di Fortini. Se infatti dai suoi scritti emerge un tipo di visione della scuola che potrebbe sembrare elitistica o reazionaria[68] (di certo ben lontana da qualsiasi populismo o soluzione demagogica) nel suo appello a ripartire dalle minoranze, allo stesso tempo non dobbiamo dimenticare che tali minoranze non sono da lui concepite come gruppi di «spiriti eletti»[69] – su modello del detestato caffè delle Giubbe Rosse, ad esempio[70] – ma come comunità che deve raggiungere ed essere al servizio delle masse. Vale quello che Fortini aveva già scritto in una nota del 1973: «Quello che proponiamo è un Manzoni più difficile, forse per pochi, ma più vero e drammatico e contraddittorio, e, in definitiva, più utile a tutti» (*Saggi*, p. 1799). È l'ossimoro della pedagogia fortiniana che almeno in questo paesaggio di rovine deve rivolgersi a pochi, ma in modo da poter arrivare ed essere utile a tutti in un'ottica futura: «C'è, e

[68] Similmente nota ABATI 2004, p. 101: «Fortini rispondeva che non bisogna avere rispetto 'democratico' per l'imbecillità, dando per forza il microfono a tutti. Si rendeva conto che questa posizione era potenzialmente reazionaria, ma avvertiva più forte il pericolo della dissipazione del linguaggio, anche di quello letterario, che porta alla marcusiana tolleranza repressiva, alla situazione in cui ciascuno, per mezzo agli altri, continua solitariamente a cantare il proprio salmo a dio». Cfr. anche GRAMSCI 1958, p. 137: «Quando si è convinti che uno è in errore – ed egli sfugge alla discussione, si rifiuta di discutere e di provare, sostenendo che tutti hanno il diritto di pensare come vogliono – non si può essere tolleranti. Libertà di pensiero non significa libertà di errare e spropositare» (*Intransigenza - tolleranza. Intolleranza - transigenza*, «Il Grido del Popolo», 8 dicembre 1917, XXII, n. 698).

[69] Una simile "affascinante doppiezza" potrebbe valere anche per il modo in cui Fortini concepisce la poesia, come ha messo in luce Andrea Inglese, *Fortini e la poesia come frase di minoranza* (https://www.nazioneindiana.com/2015/02/24/fortini-e-la-poesia-come-pratica-di-minoranza/), con la necessaria precisazione fortiniana per cui «essere infima minoranza non garantisce di pensare il vero», così come «quella garanzia non viene neanche dall'essere maggioranza» (*Insistenze*, p. 219).

[70] Per cui cfr. *Sere*, pp. 70-71; DAINO 2013, pp. 20-24.

quale è, il conflitto fra qualità (minoritaria) del sapere e suo auspicabile uso (maggioritario)?» (*Insistenze*, p. 150). Per Fortini questo conflitto non può né deve esistere.[71] Solo così si possono contrastare quelle forme culturali e scolastiche che, presentate come le uniche ammissibili nella loro apparente democraticità, servono solamente la causa del capitale:

> una moderna analisi ravvicinata è possibile solo in una scuola che abbia alle spalle il "consenso" di una ricca competenza umanistica (oggi rara e costosa) oppure una ferrea sordità ai contesti, chiamati anche "storia". In ogni caso, una scuola elitaria, selettiva, cooptativa. Nulla di male, basta dirlo. Diminuiranno le tirature però. E invece il sogno di curatori ed editori è di vedere branchi di studenti di una scuola-per-tutti trainarsi nei lerci zainetti solennissime antologie che li facciano sentire ignoranti e colpevoli e quindi disposti o a comandare o a servire. (*Le scorribande della critica*)

Il punto è riconoscere infatti che un allargamento incontrollato della "cultura" per tutti non può essere considerato né la giusta soluzione al problema del semianalfabetismo né la strada da percorrere per una maggiore democratizzazione del sapere[72] in quanto, «*stante il mercato quale è oggi*» questo non è altro che «falso progresso ossia la più subdola forma di regresso» (ivi, p. 229). Come abbiamo visto, fin dagli anni Sessanta, in una situazione in cui «la scuola è semidistrutta e infuria il

[71] E si legga anche *Insistenze*, p. 103: «ho la certezza, non per fede ma per ragione, che si stiano formando anche nel nostro paese – e forse proprio attraverso una maggiore frequentazione del mondo dei padroni – delle minoranze che possono assumere deliberatamente una morale di servi per uscirne nella sola direzione capace di fondare, come sempre è stato, una aristocrazia vera; facendosi cioè disinteressati e, al bisogno, sacrificali difensori dei più, delle folle accecate. Il loro primo moto sarà, anzi già è, di seppellire sotto lo scherno le false aristocrazie, straccione o snob, che si riproducono nella nostra cultura nazionale».

[72] Si legga anche *Insistenze*, p. 74: «C'è una frase abietta dell'età staliniana: "Anche il popolo ha diritto alle colonne". Non è vero, naturalmente, nessuno ha diritto alla menzogna e chi amministrava colonne ai contadini sovietici erano cinici personaggi alla Erenburg».

semianalfabetismo di massa», Fortini ha proposto di concentrarsi su «una sintassi,[73] una retorica, una tecnica dell'esposizione e dell'argomentazione che aiutino a liberare e organizzare intellettualmente», invitando la critica a prestare un interesse maggiore per le scritture di servizio e una «verifica e un rinnovamento del linguaggio della comunicazione scritta» (*Perché credere nelle enciclopedie*, «Corriere della Sera», 23 maggio 1977). In molti campi dell'organizzazione del sapere e della cultura si è assistito invece, ormai da troppi anni, a «procedimenti che fingendo di cancellare le differenze perciò stesso le rafforzano» (*Si stampi meno…e meglio*, «Il Sole 24 Ore», 6 dicembre 1992). Di fronte a un abbassamento drastico delle conoscenze di base, con studenti – scrive Fortini – che confondono il romanico e il romanticismo, che senso ha continuare a riversare una quantità ingestibile di informazioni su gruppi sociali non più in grado di recepirle pienamente – cioè di appropriarsene come base di conoscenze-per-l'azione – o a proporre «antologie storico-letterarie ruscellanti di bibliografie, glossari e note», al massimo più utili a sopperire alle mancanze di insegnanti mal o troppo poco formati o «per future valutazioni concorsuali dei redattori» (*ibidem*)?

La soluzione immaginata da Fortini, non immediata ma valida sulle lunghe distanze, richiede un ripensamento strutturale dell'organizzazione della cultura, delle forme di trasmissione educativa e delle politiche editoriali, nella scuola come in società. Bisogna infatti rieducare il pubblico, seppur inizialmente più ristretto, a prendere coscienza dei sistemi ideologici, delle strutture socio-economiche e dei nessi

[73] Fortini lamenta lo scarso interesse, anche nei commenti scolastici, per la sintassi in *Sull'insegnamento*, p. 203.

extratestuali che si nascondono dietro qualsiasi esperienza letteraria e culturale. Gramscianamente contrario a qualsiasi forma di oclocrazia scolastica,[74] Fortini si è sempre battuto affinché i vari Dante, Petrarca, Manzoni fossero presi sul serio da professori e studenti, pur in anni in cui questa prospettiva risultava sempre più impraticabile per il diffondersi di demagogiche forme di semplificazione[75] e "falsa" cultura da parte dei "commissari" (così li chiama Noam Chomsky),[76] di quei tanti finti intellettuali, cioè, asservitisi alle logiche dell'industria culturale.[77] Questa battaglia è valida ovviamente non solo per le materie letterarie o per un circoscritto gruppo di studenti di ceto borghese, in quanto Fortini ha sempre pensato che anche «gli operai debbano avere diritto ai massimi livelli di cultura, non ai sottoprodotti. Se non si vuole insegnare Dante si insegni la fisica, la linguistica o l'economia politica,

[74] Per cui cfr. GRAMSCI 1958, p. 119; MANACORDA 2015, p. 33.

[75] Si tratta di una tendenza ancor più evidente nella scuola di oggi, collegata all'affermazione di un modello scolastico aziendalista; in merito cito solo uno tra i moltissimi brani contro tale «esigenza (o ossessione) di semplificare e rendere pronto all'uso, *spendibile* ("in termini di conoscenze, competenze, abilità", come recitano gli "obiettivi formativi"), ciò che è per sua natura *complesso*, cioè un testo letterario» (così Clizia Carminati su https://www.internazionale.it/opinione/clizia-carminati/2015/02/02/leopardi-non-era-pessimista-quello-che-sanno-e-non-sanno-i-futuri-insegnanti). L'intervento di Carminati si può leggere in parallelo con quanto scrive Fortini in *Il leopardismo da smentire*, «Il Sole 24 Ore», 23 maggio 1993: «Non basta davvero dare Leopardi a mille lire se non si riforma, o rivoluziona, la scuola media».

[76] Cfr. CHOMSKY 2003, p. 24: «I commissari sono gli intellettuali che lavorano principlamente per riprodurre, legittimare e mantenere l'ordine sociale dominante da cui traggono beneficio».

[77] E si legga quanto Fortini poteva trovare già negli scritti di XUN *La falsa libertà*, p. 301: «Gli studiosi spesso disprezzano gli altri, credono che espressioni relativamente nuove e difficili possano capirle loro ma non le masse, e che quindi per il bene di queste si debba sbarazzarsene: per essi, più si è rozzi nel parlare e nello scrivere, meglio è. […] Col proposito di diffondere rapidamente la lingua popolare fra le masse, affermano che qualsiasi cosa va bene per il loro appetito; e arrivano, per "adeguarsi" alle masse, a deliberatamente impiegare espressioni volgari per guadagnarsene il consenso. Essi, è vero, si applicano per il meglio, ma di questo passo diventeranno i nuovi parassiti delle masse».

ma allo stesso livello (cioè al massimo livello) al quale si dovrebbe insegnare Dante» (*Nell'ultimo girone c'è Capanna*, «L'Espresso», n. 51, 23 dicembre 1973).

Più tardi, in una situazione di crisi che gli appariva irreversibile almeno nell'immediato, Fortini fa riferimento alla necessità di guardare al futuro, immaginando un momento in cui, solo dopo aver ricostruito un sapere comune e condiviso, si potrà nuovamente tornare a leggere questi autori con l'adeguato rispetto e attenzione: «e non […] perché vagheggi chi sa quale riserva culturale per gli spiriti eletti; ma perché il silenzio e l'ignoranza sono sempre preferibili alla pratica corrente del "tutto e male"» (*Insistenze*, p. 114). Per riprendere a leggere Dante, guardare Masaccio e ascoltare Monteverdi – questi gli altri autori citati in un articolo del 1987[78] – si deve essere pronti a un impegno molto più serio rispetto a quello previsto nelle scuole, a livello liceale e universitario, «perché Dante sta sulla soglia. Puoi entrare o non entrare. Ma se entri, dovrai rifare, tutto il suo viaggio e credere che è stato vero».[79] L'incapacità degli studenti di comprendere innanzitutto la lettera del testo è solo la visibile controparte di una frattura storica avvenuta nella catena di trasmissione del sapere e dell'eredità culturale.[80] In questa fase storica si deve infatti, come vedremo nel capitolo 4.3, portare avanti una doverosa battaglia per un'ecologia

[78] Cfr. *Come rileggere Dante dimenticando la scuola*, «Corriere della Sera», 29 dicembre 1987.

[79] Cfr. *Padre Dante superstar*, «Corriere della Sera», 15 novembre 1987. E si vada a rileggere quanto già scritto in *Come si leggono i classici? A proposito delle «Rime» di Dante*, «Il Politecnico», 31-32, luglio-agosto 1946, pp. 54-58 (*Saggi*, pp. 1247-59), per cui cfr. ALLEGRA 2009, pp. 129-35.

[80] Nel sopracitato articolo *Padre Dante superstar*, Fortini ricorda la sua esperienza di professore a Siena, in occasione della quale ha potuto riscontrare l'incapacità di alcuni studenti di saper dare una pur minima parafrasi del testo. Cfr. *Come rileggere Dante dimenticando la scuola*, «Corriere della Sera», 29 dicembre 1987: «il guaio è che troppe cattive letture (dovute alla organizzazione scolastica ma ben di più alla frattura storica da qualche decennio intervenuta nel processo di trasmissione della eredità culturale) sono *weak misreadings*, frantendimenti "deboli"».

della memoria che ristabilisca il necessario patto storico, politico e culturale tra generazioni: l'eredità si tramanda talvolta solamente imponendo «dolorose rinunce, addii a versi splendidi, a quadri abbaglianti», esercitando cioè una scelta «nell'infinito deposito di immagini-guida che ci viene dal passato; una scelta per il futuro che non voglia essere suicida ripetizione del passato» (*Quando il secolo comincia a decomporsi*, «Corriere della Sera», 17 maggio 1983).

Per Fortini non bisogna immaginare nessun permanente o platonico esilio delle muse, ma una sospensione momentanea che permetta di ristabilire dei fondamentali momenti di silenzio come oasi di lotta nei confronti del rumore di fondo, del surrealismo di massa (definito come «unione micidiale di molteplicità e ripetizione»),[81] dei costanti stimoli verbali e audio-visivi che hanno invaso la vita di ognuno. La riflessione nata in occasione del convegno del 1983 si allarga infatti dalle scuole alla società tutta, come si legge nei tre articoli dedicati al tema dell'ecologia della lettura pubblicati sul «Corriere della sera» e poi raccolte in *Insistenze*,[82] in cui Fortini riassume i necessari momenti di questa lotta:

> Il primo articolo di quella desiderabile politica è la disinfestazione e la riduzione della biblioteca immaginaria e intimidatoria che ronza fra una parola e l'altra, detta o stampata dai "media"; il secondo è la selezione – state quieti: non amministrativa – per entro le biblioteche reali che vengono proposte alla scuola, alla famiglia, a ciascuno di noi, dalla scuola, dalla editoria, dai gusti, eccetera. Quando lo voglia, una società può controllare i propri consumi di "cultura" contro la prepotenza del loro spreco, indotto dalla manipolazione sfrenata, dal liberismo culturale e dal profitto. Desacralizzare

[81] Cfr. *Per un'ecologia della letteratura*, «Rinascita», n. 11, 18 marzo 1983, p. 37 .

[82] Faccio riferimento a: *Per una ecologia della letteratura*, «Corriere della Sera», 17 maggio 1984; *Quando è necessaria una quota di silenzio*, «Corriere della Sera», 21 maggio 1984; *Perché lo scrivere ritorni affermativo*, «Corriere della Sera», 26 maggio 1984; poi in *Insistenze*, pp. 279-92 e in *Saggi*, pp. 1611-26. Su tale questione rimando agli studi di Luca Ferrieri, per una visione generale (1990; 2010) e specificatamente fortiniana (2012).

la letteratura non vuol dire ridurre il sacro al profano o viceversa. È affermare invece che sono distinguibili sebbene inseparabili. […] Bisogna invece, ed è possibile (in termini *politici* ossia intervenendo sui costumi e i consumi, l'educazione e la comunicazione), agire per introdurre quote di silenzio dove l'urlio e la confusione impediscono ormai di udire qualsiasi parola. (*Insistenze*, pp. 288; 292)

Bisogna quindi smetterla di occuparsi di Dante nei modi in cui lui così come tutti quei simboli degli «alti oggetti di scrittura e di arte» («*Cultura*» *di troppo*, «L'Unità», 10 giugno 1987) sono trattati dall'industria culturale. Fortini vuole colpire qui il Dante-feticcio, troppo spesso divenuto simbolo di un sapere classista,[83] e insistere sulle contraddizioni insolute di un paese che si batte per «conservare un venerabile monumento lasciando che accanto gli venga costruito un garage».[84] L'ecologia è così per lo scrittore fiorentino uno strumento di resistenza contro le forme di finta cultura e al contempo di tutela di quella eredità culturale che merita davvero di essere selezionata per le future generazioni. Nell'articolo apparso nel 1987 su «L'Unità» Fortini sviluppa ancora questi temi, difendendosi dalle accusa di aristocraticismo sulla base della fondamentale distinzione tra forme di vera cultura e di "cultura" «in forma di supermarket aperto ventiquattr'ore su ventiquattro» (*ibidem*). La cultura-tra-virgolette dei sottoprodotti dovrebbe infatti essere combattuta, in particolare da una sinistra che voglia davvero portare avanti una rivoluzione, ossia una lotta per una educazione collettiva che ricordi sempre che «informare non è comprendere; che consumare non è contemplare né agire». In questa fase iniziale bisognerà perciò

[83] Su questo tema cfr. CATALDI 1999 e la risposta di ABATE 1999, p. 194: «Ben altre forze, e ai massimi vertici dei Poteri che contano, hanno *attentato o ignorato o disprezzato* […] non il Dante-feticcio scolastico o una generica Tradizione (formalmente sempre omaggiati) ma quanto di ancora *liberante* Dante e le Tradizioni di lotta potevano significare (nella scuola e non solo lì) almeno – ripeto – fino a un trentennio fa».

[84] Lo ricorda Tito Perlini intervistato da CATALDI - LUPERINI - PETRONI 2005, p. 96.

rifiutare drasticamente tutte le forme di cultura corrotta così che «quando, invece di correre per gallerie e concerti e sfogliare pagine "culturali", qualcuno avrà imparato a guardare una rosa in un bicchiere, allora nascerà o rinascerà una opposizione reale allo stato di cose presente».[85] La riflessione di Fortini suona ancora attualissima nel suo colpire un'idea distorta del processo di apprendimento e la vulgata falsamente democratica che equipara quantità e qualità di informazioni. Il problema non è solamente cosa insegnare oppure la difesa di un canone, ma è rendersi conto dell'uso – il buon uso – che bisogna farne nella società in cui viviamo, al fine di riaffermare l'importanza dell'insegnante come mediatore culturale, dello studio come attività di impegno e della letteratura come fondamentale palestra di addestramento critico nei confronti della complessità del presente, educazione al dubbio ed esercizio di apertura alla mondialità.

Fortini ben sa inoltre che la capacità di prestare attenzione alla lettera di un testo non dipende solamente dalle proprie abilità intellettuali, ma obbedisce anche alle condizioni materiali in cui ci si dedica alla lettura, a livello temporale, spaziale ed economico.[86] La scrittura e la lettura, come ovviamente la letteratura,[87] rimandano

---

[85] In parallelo, anche per la comune critica nei confronti delle forme corrotte di specializzazione, voglio ricordare questo passaggio da GOMBRICH 1986, p. 17: «Forse il solo modo per salvare qualcosa di questa vecchia tradizione consiste nel lasciare allo studente, per educare se stesso, più tempo per leggere anziché scorrere e saltare le pagine, più per assimilare anziché acquisire nozioni, per vagabondare per la campagna che si stende intorno al campo che gli è stato assegnato, per fare le sue scoperte e divertirsi a guardarlo dall'alto di una collina vicina senza attendersi un diploma in alpinismo che rassicuri i burocrati che i loro stanziamenti sono stati ben impegnati».

[86] Abate ricorda, ad esempio, questo sfogo di Fortini: «*È la realtà attorno che ci vieta la lettura e i giovani hanno ottime ragioni per rifiutarla*» (*Testimonianze*, p. 5). Anche nel già segnalato intervento del 1983 *Per un'ecologia della letteratura* («Rinascita», n. 11, p. 37) il poeta fiorentino invitava a riflettere su come l'ambiente possa modificare l'atto di lettura, il modo di comunicare con il testo e la capacità di

sempre a una dimensione sociale ed extratestuale che è compito del critico e del docente ricostruire collegando i nessi tra questi diversi piani e ricostruendo il significato di un atto letterario sullo sfondo ideologico del mondo circostante. Come sempre in Fortini, questi temi non sono assolutamente scindibili dalla sua più generale visione etico-politica della critica,[88] e dell'insegnamento, come si vede ancora se si considera questa sua ennesima provocatoria proposta del 1983:

> Spariscano pure gli affreschi di Piero della Francesca, il Festival di Salisburgo e qualche dozzina di formaggi francesi; per i quattro quinti del genere umano tutti quei segni di "civiltà" non sono mai esistiti neanche per sentito dire. Mi preoccupa di più la sorte della pianta di basilico sul davanzale di cucina, che appassisce per i veleni convogliati della brezza di primavera. (*Le parole di Cassola sono vere*, «Corriere della Sera», 6 giugno 1983)

Nell'articolo apparso sull'*Unità* nel 1987 Fortini insiste inoltre, sulla scia dell'elogio dell'attenzione di Simone Weil, come abbiamo già segnalato, e degli studi di Gregory Bateson (il suo *Ecology of Mind* del 1972 fu tradotto in Italia da Adelphi nel 1977), sulla necessaria riduzione degli stimoli e lotta contro la verbalizzazione a favore di una ritrovata etica e strumentalità della lettura. In conformità inoltre con il pensiero di Lu Xun – si legga in particolare il suo saggio *Qualche chiacchiera sulla lettura* in cui

---

attenzione dei lettori. Si legga anche *Insistenze*, p. 283 per i "drammi della lettura" (condizioni storico-sociali, cultura e modelli del lettore; condizioni materiali del momento della lettura).

[87] Vale la pena di segnalare che nella voce *Letteratura* scritta per i *Nuovi saggi italiani* Fortini propose di sostituire il termine 'letteratura' con quello di 'scrittura-lettura' così da «sottolineare una relazione dialettica e una dimensione sociale» sottese all'operazione letteraria (così LUPERINI 2013, p. 115).

[88] *Insistenze*, p. 266: «Per questo mi debbo scusare di aver trascorso la vita ad occuparmi di poesia e di letteratura, o almeno, di aver dato l'impressione che così fosse; in realtà mi occupavo di "altro" e anche i meno intelligenti fra i miei avversari lo sapevano benissimo e non me lo hanno mai perdonato».

distingue tra due tipi di lettura, «per professione» e «per diletto»[89] – Fortini riconosce di essersi dedicato negli ultimi anni quasi solamente alla prima, sepolto da libri da recensire o sfogliare per obbligo di lavoro o di amicizia.[90] Costante è in questi anni l'invito a sbarazzarsi dei libri di troppo,[91] nel riconoscere che i libri che si amano e leggono davvero «stanno in pochi scaffali, in due valige» (*Ha vinto l'archivio*, «L'Espresso», 31 ottobre 1993).

Per Fortini, soprattutto a livello di sapere e conoscenze comuni, è necessario rieducare a una lettura "strumentale",[92] che sia in primo luogo utile per il destinatario cui si rivolge. Ma in una situazione come quella contemporanea, sommersa dal troppo culturale, dal rumore di fondo che costantemente ci sovrasta, il primo passo è di conquistare e custodire quei momenti di silenzio necessari per

---

[89] Cfr. XUN *La falsa libertà*, pp. 136-37: «Appena si parla di lettura, per abitudine si pensa subito a qualcosa di elevato, mentre questo tipo di lettura non differisce in nulla dall'affilar l'ascia del carpentiere o dall'infilar l'ago del sarto; non sembra niente di elevato, anzi qualche volta è penosa e compassionevole».

[90] Si veda anche *Leggere e scrivere*, p. 81: «Il peso dei libri letti per dovere, da consulente, mi ha portato fastidio e intolleranza per la lettura».

[91] Cfr. *Dov'è la differenza* («L'Espresso», 5 luglio 1987), in cui Fortini ricorda di aver dato alcuni libri della sua biblioteca all'ITC "Gadda" a Paderno Dugnano (MI).

[92] Al contempo c'è sempre anche una concezione alta, aulica, agostiniana, della lettura come preghiera (cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 364). In tal senso FERRIERI 2012, p. 8, ha parlato di un'altra doppiezza o polarità caratteristica del pensiero di Fortini. Il riferimento ad Agostino si deve allo stesso poeta per cui si può rileggere la già ricordata intervista a Ferretti del 1977: «Credo che si possa lavorare perché l'attenzione alla parola, la meditazione connessa alla lettura, la creazione di uno spazio mentale selettivo verso le voci e le pretese del mondo circostante divengano bisogni fondamentali; e siano pretesi come l'aria, l'acqua, e la salute. Diciamo di sì alle forme attuali di partecipazione collettiva e di unione; alla sostituzione della parola detta a quella scritta e di quella cantata a quella detta, e finalmente del suono a quella cantata. Ma impariamo a dirigerci *anche* verso la solitudine fraterna della parola stampata. Questa ipotesi di lettura (che c'è sempre stata e che considero imminente in moltissime coscienze), non è opposta al consiglio gramsciano del leggere-studiare; ma è inseparabile da un'altra accezione di "libro" e di "lettura" quella della voce ("di bambino o di bambina, non so") che millecinquecentonovantuno anni fa ("prendi e leggi; prendi e leggi!") chiamava Aurelio Agostino, da un orto di Milano, a trasformarsi» (*Dialogo ininterrotto*, p. 193).

imparare nuovamente a comprendere innanzitutto quello che ci circonda. Guardare la rosa nel bicchiere, imparare a sostenere periodi di attenzione prolungata, saper ascoltare chi ci siede accanto, perché:

> C'è qualcosa di peggio del rogo. È la distruzione dei testi per rifiuto di ascolto. Per leggere una qualsiasi grande parola bisogna cominciare con il saper ascoltare il proprio vicino di metrò o di corsia: cosa sempre più difficile. (*Non si bruciano così anche i libri*, «L'Espresso», 5 luglio 1982)

Anche in questo caso, il poeta fiorentino sembra far proprio l'invito di Lu Xun per cui «la sola lettura è insufficiente, perciò occorre essere in contatto con la società reale affinché quel che si legge diventi vivo» (*La falsa libertà*, p. 142).[93] In caso contrario, a pochi mesi dalla morte, di fronte a una situazione destinata a peggiorare ancora, la paradossale domanda di Fortini sarà infatti quella di dover dire *addio a Gutenberg?* (così il titolo dell'articolo apparso su «L'Espresso», 11 marzo 1994), nel ricordare in uno dei suoi molti possibili testamenti intellettuali che «noi, scrittura o no, ogni giorno ci dobbiamo chiedere che cosa è stato il nostro secolo, e ricostruirne gli inganni, le interpretazioni, le dominanti. Non letture ma opere di bene».

[93] Quasi una parafrasi di queste parole quanto si legge in *Leggere e scrivere*, p. 39: «I libri non basta averli e leggerli se non c'è una realtà di esperienza che ci permette di intenderli».

Section 2: Figure di dissenso e autorità

Chapter 3: Fortini e il Sessantotto

3.1. A scuola di astrazione: Fortini e don Milani

Negli stessi anni in cui Fortini iniziava la sua carriera di insegnante, in una piccola frazione nelle montagne del Mugello un parroco stava rivoluzionando il modo di fare e intendere la scuola. Don Lorenzo Milani era arrivato a Barbiana nel 1954, allontanato dalla Curia di Firenze per i suoi metodi innovativi e controversi: le sue idee per una riforma del cattolicesimo in chiave civile mal si accordavano con la mentalità di una Chiesa troppo dogmatica e poco impegnata sul sociale. Relegato nella sperduta parrocchia di Barbiana, don Milani ebbe così modo di dedicarsi interamente al suo progetto riformatore a favore di un impegno concreto nei confronti dei poveri, a partire in primo luogo da un rinnovato programma educativo e da un ripensamento del ruolo da attribuire all'istituzione scolastica e alla figura del maestro. Nacque così la Scuola di Barbiana, una scuola a tempo pieno per i ragazzi delle classi popolari, in cui don Milani poté sperimentare il suo metodo didattico e il suo progetto d'inchiesta sociale divenuto presto celebre in tutta Italia con la pubblicazione di *Lettera a una professoressa* nel 1967. Questo volumetto, frutto di un lavoro di scrittura collettiva coordinato da don Milani,[1] ebbe una circolazione e un impatto straordinari tanto da divenire presto anche uno dei libri simbolo della contestazione studentesca. Come ricorda Mario Lancisi infatti:

[1] Lo ha dimostrato OLDANI 2017, pp. 832-36 (e si veda anche tutto il lavoro di ricostruzione filologica nelle note a pp. 841-925).

don Milani anticipò il '68 su più di un aspetto. Uno di questi, forse il principale, era che la scuola non andava concepita come settore stagno della società e della vita, ma ad esse doveva rapportarsi in un insieme organico. […] Una scuola che si lega alla vita non può essere che una scuola politica, e una simile scelta rappresentava una provocazione nei confronti della scuola-istituzione in cui il valore che tutto informava era l'asetticità, la neutralità e la politica veniva ad essere concepita come l'antitesi esatta della scuola. La politica diveniva lo strumento di interpretazione di tutta la vita sociale: niente è apolitico. (LANCISI 1980, pp. 45-46)

Benché non manchino punti di contatto tra i loro approcci pedagogici, fondati sulla ferma convinzione di una necessaria valorizzazione sociale della funzione educativa della scuola,[2] il giudizio di Fortini sulla *Lettera* e l'operazione di don Milani non fu però del tutto positivo. La scuola di don Milani era proiettata infatti a una completa dissacrazione della scuola tradizionale e classista, di cui, ad esempio, i libri di testo non rappresentavano che l'emblema inutile e corrotto in quanto «scritti dalla parte padronale. L'unica che sa scrivere».[3] Al contrario, abbiamo visto l'impegno che già in questi stessi anni Fortini stava dimostrando a favore di un ripensamento degli strumenti didattici e delle forme del sapere comune, sempre però all'interno del sistema scolastico in cui si trova a operare. Il desiderio di entrambi di superare la separazione esistente tra scuola e vita, una separazione che già Gramsci aveva individuato tra i motivi di crisi della scuola,[4] non poteva inoltre per Fortini tradursi

[2] Nel cappello introduttivo dedicato alla *Lettera* negli *Argomenti Umani* si legge: «Questo bilancio duro e preciso del nostro modo di educare, di vivere, di essere, costituisce un fondamentale contributo alla conoscenza di noi stessi e al processo di trasformazione democratica volto ad abbattere le disuguaglienze e i privilegi e a sviluppare una società di individui evoluti e coscienti, capaci di partecipare alla gestione degli interessi pubblici comuni» (p. 1232).

[3] DON MILANI *Lettera*, p. 78. Si pensi anche all'invito ad abolire gli esami (ivi, p. 21).

[4] Cfr. GRAMSCI *Quaderni*, p. 1543.

esclusivamente a favore della seconda e di un progetto scolastico basato sull'immediatezza dei processi comunicativi.[5]

A don Milani Fortini ha dedicato alcuni brevi ma densissimi interventi, indicativi di un rapporto complesso in cui a un sentimento di affinità – parlerà di «fascino» e di «chiamata» esercitati su di lui – è corrisposto anche un evidente distacco critico. Oltre ad alcuni riferimenti estemporanei,[6] Fortini si è confrontato apertamente con il prete di Barbiana dapprima in una recensione di *Lettera a una professoressa* pubblicata nel 1967,[7] quindi in un contributo pronunciato in occasione del primo convegno dedicato a don Milani nel 1980.[8] Si notino innanzitutto queste due date, gli estremi cronologici del lungo Sessantotto italiano: tra questi interventi va collocato lo scoppio, lo svolgersi e l'esaurirsi del movimento studentesco, il quale è stato senza dubbio un interlocutore fondamentale per il Fortini pedagogo e senza il quale non si comprenderebbe il suo giudizio su don Milani.

---

[5] Ad esempio, FERRONI 1997 ha individuato proprio nella confusione tra scuola e vita, con l'appiattimento della vita scolastica nella quotidianità, uno dei processi di trasformazione in negativo della scuola italiana nella società di massa.

[6] Ad esempio, in un articolo del 1991, *Parola chiave: conflitto*, si richiamerà ancora all'insegnamento di don Milani nel ricordare che non c'è «nessuna peggiore ingiustizia che fare le parti eguali tra diseguali» (*Disobbedienze* II, p. 169).

[7] Questo intervento è apparso in «Quaderni piacentini» (IV, 31, luglio 1967, pp. 271-81) insieme ai giudizi di Elio Facchinelli e Giovanni Giudici; è stato ripubblicato in *Tre testi su educazione e società*, «L'ospite ingrato», I/2005, pp. 157-60 (da cui si cita). I tre interventi si leggono anche nell'*Antologia Quaderni piacentini*, pp. 80-87; sulla rivista (oggi consultabile online http://bibliotecaginobianco.it/?e=flip&id=37&t=elenco-flipping-Quaderni+Piacentini) si veda il recente PONTREMOLI 2017.

[8] *La scrittura di Lorenzo Milani*, in *Saggi*, pp. 1540-50. Sul convegno e il rapporto tra Fortini e il parroco di Barbiana si veda RANCHETTI 2005, unico contributo esplicitamente dedicato al tema.

La principale ragione di ammirazione nei confronti della *Lettera* è indicata da Fortini in apertura della sua recensione: «La questione è di sapere a chi e a che cosa serve un libro così. Si risponde: alla scuola e a tutti. È una parabola, si dice. I personaggi scolari e insegnanti sono figure di tutti noi» (*Tre testi*, p. 157). Come nel caso citato dei contadini cinesi, anche i protagonisti di questo testo – di cui Fortini menziona più volte la «natura allegorica»[9] e «la dimensione universalistica del discorso» (ivi, p. 158)[10] – possono rinviare a una realtà che oltre le mura scolastiche coinvolge le più generali dinamiche della società italiana e mondale.[11] Fortini lo ricorderà ancora nel brano introduttivo a questo «libro provocatorio e polemico» con cui si chiude la sua antologia per le scuole superiori: i bocciati della scuola sono «degli esclusi, dei subalterni nella vita: contadini e operai» (*Argomenti Umani*, p. 1232), esattamente come le popolazioni povere ma rivoluzionarie del Terzo mondo. In questa lettura fortiniana il testo di Barbiana è considerato come un esempio di lotta per l'eguaglianza,[12] per la cultura e i valori del mondo dei più poveri, mosso però «in

[9] Ha spiegato giustamente ZINATO 2016 come Fortini preferisca sempre l'allegoria all'analogia, in quanto «figura fondata su un rapporto socialmente condivisibile tra immagini concrete e concetti astratti» (p. 17). Si vedano anche le parole di Fortini sulla natura allegorica del *Faust*, da lui tradotto proprio in questi anni e pubblicato nel 1970 (cfr. *Faust*, pp. lv-lvi). Ricordo che "Paesi allegorici" è anche una sezione di *Questioni di frontiera* in cui l'allegoria è usata come lente di analisi per situazioni solo apparentemente distanti nello spazio e nel tempo.

[10] Fachinelli lo aveva definito apertamente un «testo cinese» (*Antologia Quaderni piacentini*, p. 80). Giudici, paragonando la lettera alle *Esperienze pastorali* di don Milani, parlava di «discorso capace di superare i limiti del contingente» (ivi, p. 84).

[11] ZINATO 1996, p. 207: «ciò che si svolge sulla scena scolastica rinvia per Fortini dunque in ogni istante alla verità non innocente né incruenta dei rapporti sociali». Per la nozione di "figura" in Fortini cfr. MENCI 2000.

[12] A distanza di molti anni se ne ricorderà ancora in *Disobbedienze* II, p. 169: «Nessuna peggiore ingiustizia che fare le parti eguali tra diseguali, insegnava don Milani».

fondo [da] l'ottimismo disperato dei profeti».[13] Fortini, che pur ha riflettuto sulla *Lettera* più e meglio di molti suoi contemporanei, non sembra sempre cogliere che la natura rivoluzionaria di questo testo non è tanto nella sua proposta pedagogica (don Milani parla di un "qui e ora" ben specifico) quanto nel metodo d'inchiesta che lo rende invece attuale ancora oggi. Per il parroco di Barbiana, la scuola è il punto privilegiato – «la lente di ingrandimento» la definisce Fortini in *Gli Argomenti Umani* (p. 1236) presentando il secondo brano antologizzato dalla *Lettera* – da cui può prendere avvio una battaglia sociale davvero innovativa che metta in atto uno degli slogan più ripresi del libro: «Il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia» (DON MILANI *Lettera*, p. 14). Non a caso Fortini nella sua recensione scriverà che «il libro batte e ribatte ad ogni pagina sulla politica come vita» (*Tre testi*, p. 157). Il senso e lo scopo più alti di questo «canto di fede nella scuola» – è la definizione che della *Lettera* dà lo stesso don Milani in una lettera a uno dei sei primissimi allievi della sua scuola (cfr. OLDANI 2017, p. 830) – sono infatti riconosciuti e apprezzati da Fortini, che però non risparmia critiche all'approccio e all'analisi spesso troppo superficiali del libro. Tra i motivi di maggiore distacco nei confronti di don Milani, Fortini segnala innanzitutto – nella sua costante convinzione «della ovvia verità che le questioni di linguaggio e forma fossero di politica e sostanza» (*Saggi*, p. 1547) – una preoccupazione legata ancora una volta alla scrittura comunicativa. Anche se non esplicitamente riferito alla Scuola

[13] Così ROGHI 2017, p. 136, che aggiunge in merito alla posizione di Fortini: «Il testo di Barbiana non è politica, è populismo; dove populismo sta per lotta per i valori del mondo subalterno e per l'uguaglianza, perché per il resto il libro propone un'azione di volontariato e non di rivoluzione» (pp. 135-36). Rimando a questo recente volume per una storia culturale della *Lettera* di don Milani.

di Barbiana sarà utile rileggere un *post scriptum* di Fortini aggiunto in chiusura di uno dei già citati articoli sullo scrivere chiaro:

"*Parla più semplice sono un operaio, non ho studiato, io*".[14] Questa frase anche quando rispecchiava una situazione vera mi è sempre parsa in malafede. Un po' perché spesso, a lamentare l'incomprensibilità sono gli "studiati", quelli che, per parte loro, hanno capito benissimo ma prevaricano sull'interlocutore preoccupandosi, o fingendo di farlo, per gli altri. Ma soprattutto perché la persona che non ha studiato non ha da menar vanto di quella sua condizione. Non è un privilegio, ma nemmeno alla rovescia. Spesso frasi come quella sono esattamente il contrario della coscienza di classe. Non esprimono critica al linguaggio dell'interlocutore che ha studiato, ma risentimento e infine invidia. L'operaio in questione trova *invidiabile* la condizione del piccolo borghese armato di parole difficili. Vorrebbe diventare come lui. È già, nell'animo, un piccolo borghese.[15]

Si tratta di un passaggio strettamente collegato a una delle critiche, rimasta costante negli anni, mosse da Fortini a don Milani. Nonostante che sia stata anche la pubblicazione della *Lettera* a dare un impulso fondamentale al dibattito sull'italiano e alla questione della lingua degli anni Sessanta,[16] Fortini accusa tanto lo stile del libretto di Barbiana quanto la sua posizione di rifiuto di tutte le forme linguistiche della cultura borghese.[17] Per Fortini tale aspirazione si basava su una contraddizione

[14] Si veda anche l'intervista del 1973 rilasciata a Berardinelli: «Si è sempre chiari per qualcuno e oscuri per qualche altro. In genere le accuse di oscurità mi sono state mosse da intellettuali che capivano benissimo quel che volevo dire ma che, per limpida demagogia, lusingavano nei meno preparati il basso risentimento che talvolta fa dire con orgoglio all'operaio intimamente già fuggiasco dalla propria classe: "Parla più semplice, sono un operaio" (*Dialogo ininterrotto*, p. 141).

[15] *Disobbedienze* I, pp. 56-57. Questo passo ricorda inoltre quanto si legge in XUN *La falsa libertà*, p. 298: «Secondo alcuni, "una cosa che riguarda le masse, devono attuarla le masse!" Questo è vero, però bisogna vedere chi lo dice. Se a dirlo sono le masse, è giusto in parte: è giusto che si impegnino, è sbagliato che rifiutino un aiuto. Ma se a dirlo è uno studioso, è un'altra cosa: egli usa belle frasi per conservare l'esclusività della scrittura e preservare la propria condizione di prestigio».

[16] L'immediato successo della *Lettera* darà avvio a tante riflessioni sul tema in concomitanza con le ricerche di Tullio De Mauro (per cui cfr. ROGHI 2017, pp. 73-94).

[17] Abbiamo già visto che per Fortini il lettore – soprattutto se, come l'operaio in questione, sprovvisto del bagaglio linguistico-culturale borghese – deve difendersi dagli inganni che si annidano più facilmente dietro una pagina troppo chiara. Lo stile "difficile" può anzi essere sfruttato per farlo esercitare alla riflessione e alla analisi critica.

di fondo e su una limitazione nell'analisi critica di don Milani.[18] Quest'ultimo sembra infatti ignorare una realtà della società neocapitalista che Fortini aveva già chiara a questa altezza cronologica, e di cui non mancherà di evidenziare i pericoli anche negli anni a venire: il fatto cioè che «l'ideologia dominante pervade tutto il linguaggio» (*Tre testi*, p. 159) compreso il «parlar comune» in cui vorrebbe con «ottimismo disperato» (ivi, p. 160) rifugiarsi don Milani. È impossibile, però, immaginare di utilizzare un linguaggio non ideologicamente corrotto, un'ipotetica ma inesistente lingua dei semplici, come arma rivoluzionaria contro le forme culturali del potere: «Tommaso d'Aquino, Marx, Pareto, Weber, Croce e Gramsci mi hanno insegnato che la libertà d'espressione del pensiero, sempre politica, è sempre stata all'interno della cultura dominante, anche quando la combatteva» (*Saggi*, p. 1753).[19] La stessa *Lettera* è inoltre per lui uno scritto molto letterario, un «*opus rethoricum*» (*Tre testi*, p. 159), stilisticamente scadente nel suo prendere a modello la «peggior letteratura cattolico-reazionaria degli anni Venti» (*Saggi*, p. 1546).[20] Di contro all'illusione di un linguaggio immediato e autentico apparentemente perseguito nella *Lettera*, per Fortini don Milani è perfettamente consapevole che la

[18] Cfr. anche GALFRÈ 2017, p. 209: «Al di là della contraddizione di fondo che mina il progetto di don Milani, il quale tenta di salvare la cultura popolare con strumenti il cui possesso favorirà invece l'omologazione, la sua denuncia rivela le profonde diseguaglianze che continuano – e continueranno a lungo – a dividere l'Italia».

[19] E non si dimentichi quanto scritto in un celebre epigramma rivolto a Pasolini: «Più morta di un inno sacro | la sublime lingua borghese è la mia lingua» (*Attraverso Pasolini*, p. 38).

[20] Questi sono i nomi ricordati a confronto per la prosa di don Milani: Tozzi, Soffici, Péguy, Bloy, De Maistre (nella recensione del 1967); Giuliotti, Papini, Occhini, Tozzi, Jahier, Boine, Péguy, Bloy, fino alle pagine in corsivo di *Uomini e no* di Vittorini (nel 1980).

scrittura richiede tecnica e competenze, modelli e convenzioni da seguire, anche in un'opera rivolta ai semplici, come già insegnava Brecht:

Ma sarà data allora lode a coloro
Che sulla nuda terra si posero per scrivere
Che si posero in mezzo a chi era in basso
Che si posero a fianco di chi lottava

Che dettero notizia delle pene di chi era in basso
Che dettero notizia delle gesta di chi lottava
Con arte, nel nobile linguaggio
Innanzi riservato
Alle glorie dei re.[21]

Ed è Brecht il suo interlocutore privilegiato per comprendere gli aspetti maggiormente positivi dell'operazione di don Milani: per Fortini hanno in comune la dimensione del «concreto» e «l'accentuazione dell'elemento convenzionale» che, nonostante i punti di disaccordo, rende «straordinaria» la lezione di don Milani e ne spiega il forte fascino esercitato su di lui e su di intere generazioni, come ammetterà a distanza di anni in un'intervista del 1989.[22]

Più duro è il giudizio espresso a caldo nella recensione del 1967. Come già nel citato *post scriptum* degli anni Settanta, anche in questo intervento Fortini – sempre orgogliosamente consapevole della sua funzione di intellettuale così come dei doveri sociali a questa connessi – sembra quasi costretto a giustificare la propria condizione

[21] Traduzione di Fortini del 1958 di "Die Literatur wird durchforscht werden", per cui cfr. PASSANNANTI 2004, p. 129. Come ricorda giustamente BALICCO 2011b, p. 625: «per sconfiggere il re bisogna parlare *anche* la lingua dei re».

[22] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 565. In questa intervista si nota un ripensamento di alcune posizioni di Fortini su don Milani dovute principalmente al citato intervento di Ranchetti al convegno del 1980 (cfr. LAGOMARSINI 2005, p. 191). Ricordo che Fortini apprezzò molto Ranchetti come storico e come poeta (ne recensì la prima raccolta, *La mente musicale*, sul «Corriere della Sera», 5 aprile 1988; ora in *Saggi*, pp. 1637-40).

di "Pierino" cui nella *Lettera* «si intima di sparire».[23] Il poeta fiorentino risponde quindi a una critica di don Milani che può facilmente leggersi come un'ennesima interpretazione di quel suicidio degli intellettuali da Fortini sempre rifiutato:[24]

> E non ho a vergognarmi del vecchio privilegio di Pierino,[25] che sa chi era quella ragazza greca: se per un verso gli esclusi, gli oppressi, sono più gravemente esclusi ed oppressi, oggi, proprio perché partecipano, non perché non partecipano, delle conoscenze della borghesia, per l'altro verso i Pierini cresciuti, noi insomma, non scontiamo soltanto la nostra colpa storica nei confronti del mondo "muto" dei contadini con la cecità verso più della metà del mondo ma subiamo lo strangolamento, l'immiserimento caotico, la falsificazione. (*Tre testi*, p. 158)

Su questo tema – la critica alla polemica antiborghese di don Milani con il conseguente rifiuto del suicidio degli intellettuali – Fortini si trova inoltre in totale consonanza con l'amato scrittore cinese Lu Xun, per la prima volta tradotto in italiano proprio in quegli stessi anni. Si legga l'introduzione alla raccolta di saggi *La falsa libertà*, pubblicata da Einaudi nel 1968 con la traduzione di Edoarda Masi, le cui

---

[23] *Tre testi*, p. 157. Con ogni probabilità Fortini fa riferimento a questo passaggio: «Povero Pierino, mi fai quasi compassione. Il privilegio l'hai pagato caro. Deformato dalla specializzazione, dai libri, dal contatto con gente tutta eguale. Perché non vieni via? Lascia l'università, le cariche, i partiti. Mettiti subito a insegnare. La lingua solo e null'altro. Fai strada ai poveri senza farti strada. Smetti di leggere, sparisci. È l'ultima missione della tua classe» (*Lettera*, pp. 96-97). Abbiamo visto come dagli anni Ottanta alcune di queste provocazioni saranno in parte riprese da Fortini il quale ha sempre continuato a difendere l'importanza della funzione dell'intellettuale nelle scuole e nella società.

[24] Lancisi ricorda: «L'invettiva di don Milani non risparmiò gli studenti borghesi, specialmente se di sinistra, perché in lui era fortissimo il senso della coerenza: se uno studente o un intellettuale dichiarava di parteggiare per i poveri doveva comportarsi di conseguenza. Lo infastidiva tremendamente il "bla bla bla" degli intellettuali, per usare un'efficace espressione montaliana» (LANCISI 1980, p. 56). In merito si veda una nota che si legge nella *Lettera*: «Il colmo della raffinatezza è appartenere a un partitello senza massa (socialproletario o cinese). Una manifestazione "cinese" a Firenze nel settembre 1966 era messa su da studenti figli di grossi professori universitari» (p. 76). Possiamo immaginare che Fortini potesse sentirsi chiamato in causa, se si pensa al suo impegno politico e alla sua partecipazione diretta alla già ricordata manifestazione contro la guerra del Vietnam dell'aprile 1967 a Firenze (cfr. *Saggi*, pp. 1398-1408). Sul rapporto *Lettera* e movimento studentesco si veda il capitolo 6 di ROGHI 2017, pp. 119-51.

[25] Nel 1977 scrive ancora: «Sono un intellettuale, senza virgolette, non me ne vergogno» (*Un giorno*, p. 527).

parole su Lu Xun possono benissimo essere usate a commento del pensiero fortiniano:

> La distinzione fra attività rivoluzionaria e mestiere di scrittore non implica la sottovalutazione di questo mestiere; così come la prospettiva dell'estinzione della "classe intellettuale" non significa affatto l'esclusione della sua utilità presente. Lu Hsün non rifiuta d'essere scrittore né se ne vergogna, ma assume nella sua pienezza la veste di scrittore e di intellettuale. Come tale si mette al servizio *non del partito* (neppure nei casi in cui, con libera scelta, ne fa propri indirizzi e direttive), *ma del popolo*. Torna a riaffermarsi […] la funzione pedagogica e di guida dell'intellettuale nei confronti del popolo. È un rapporto diretto dal quale sono esclusi gli organi del potere e che *non media una politica*. Ne è escluso pertanto il carattere mandarinale, anche in prospettiva. (*La falsa libertà*, pp. XXV)

Come abbiamo visto, Fortini distingue nettamente la figura del critico – in grado di parlare del testo letterario collegandone il messaggio a tutte quelle realtà, sociali-economiche-politiche, che a esso si intrecciano – dallo specialista. La critica, di cui Fortini riconosce la funzione educativa e divulgativa, deve perciò spiegare e chiarire un'opera letteraria a livello del discorso comune, sul piano in cui la letteratura si collega alla cultura e alla politica. Per questo motivo, come già chiarito nel fondamentale saggio introduttivo a *Ventiquattro voci per un vocabolario di lettere* (per cui cfr. cap. 1.3), l'intellettuale-critico non deve rinunciare allo sviluppo delle proprie competenze specifiche[26] – né tantomeno vergognarsi della propria saggezza[27] – ma deve imparare a sfruttarle a vantaggio dei bisogni collettivi, mettendosi, come indicato da Lu Xun, al servizio del popolo e battendosi per impedire la

[26] Il testo fondamentale per questo tema è l'articolo, inizialmente pubblicato nel 1971 su «Che fare», *Intellettuali, ruolo e funzione*, ora in *Questioni*, pp. 68-73: «*la specializzazione nei processi intellettuali di astrazione, di analisi e di sintesi* (che connota l'intellettuale ma non coincide con la divisione del lavoro intellettuale!) *rimane necessaria nella misura in cui serve a sviluppare analoghi livelli di funzioni intellettuali in tutti gli uomini e, per cominciare, in quelli che l'associazione fra caste intellettuali e potere economico-politico ha storicamente condannati a vivere di sottoprodotti ideologici*» (corsivo nel testo).

[27] Intendo qui quel «sapere che non coincide con la scienza, con la sua particolarità e discorsività. Il sapere che per un verso è prossimo al fare, alla tecnica e alla sensibilità e per un altro verso è separazione dall'evento, attenzione e contemplazione» (*Un giorno*, p. 387).

parcellizzazione del lavoro, anche intellettuale, favorita dal tardo capitalismo. Il critico-saggista, l'insegnante-intellettuale è infatti colui che parla in nome e a favore dell'"intellettualità di tutti" (*Disobbedienze* I, p. 197) contro qualsiasi visione del sapere/potere come arma d'*élites*. Lo stesso vale anche nel piccolo del microcosmo scolastico a vantaggio degli studenti, come si legge in un attualissimo intervento del 1971 che affronteremo nello specifico nelle prossime pagine:

> Rifiuto – e con collera – qualsiasi discorso del tipo: "Lei è troppo abile, è troppo sottile, con lei non si può discutere". Frasi del genere vogliono, in sostanza far riferimento ad una mia condizione di privilegio; culturale, intellettuale e di età. Ebbene, posso anticipare una delle conclusioni per dire che proprio di questo si parla. Ci si chiede o ci si dovrebbe chiedere se questa mia "capacità" fa o no tutt'uno con la mia funzione di "maestro". Se non è cosa dell'interesse comune che voi vi appropriate delle mie capacità e che io sappia renderle utili a voi. (*Tre testi*, p. 161)

Un risentimento polemico nei confronti del parroco di Barbiana – e dell'appropriazione superficiale che del suo pensiero ne ha fatto nell'immediato il movimento studentesco[28] – emerge inoltre nell'intervento del 1980 in cui Fortini ricorda anche, su testimonianza di Giorgio Pecorini (giornalista vicino a don Milani), come i ragazzi della scuola avessero riso della sua recensione alla *Lettera*.[29] In un articolo apparso su «Comunità», la rivista culturale fondata da Adriano Olivetti, Pecorini aveva infatti preso posizione contro le critiche espresse nei confronti di don Milani attaccando anche gli intellettuali – tra cui Fortini esplicitamente citato – incapaci di intendere il discorso di Barbiana. Il poeta fiorentino aveva risposto

[28] Sulla *Lettera* usata impropriamente come "libretto rosso di una generazione" cfr. ROGHI 2017, pp. 119-51.

[29] Cfr. PECORINI 1967, p. 30: «Bisognava esserci, due mesi fa, a Barbiana, a vedere i ragazzi seduti attorno al tavolo a tentare per un poco di decifrare questa prosa irta e impenetrabile e alla fine esplodere in una franca, sana risata».

privatamente con una lettera datata 2 giugno 1980, in cui ancora una volta si trova costretto a rifiutare le solite:

> accuse di filisteismo e dottrinarismo rivolte a chi - i più, voglio dire - con buona volontà e impegno e nessun vantaggio personale si è preso la briga di studiare e ragionare su Milani. La polemica antintellettuale ha sempre qualcosa di psicologicamente poco chiaro; e ne è esempio quella dello stesso Milani, come Jervis [Giovanni, psichiatra, altro relatore a Firenze, *ndr*] ha veduto benissimo. Non bisogna, voglio dire, in nessun caso tornare a Barbiana ma ripensare a Barbiana e andar oltre Barbiana – dopo venti, e quali, anni. (PECORINI 1998, pp. 164-65)

Possiamo immaginare che Fortini si sia sentito particolarmente colpito da tali accuse,[30] se si pensa che proprio a partire da quegli anni, come abbiamo visto, tanto più forte era stato il suo impegno a favore di una riforma del linguaggio comunicativo. Un impegno però – ammette Fortini – non abbastanza lungimirante nel comprendere la forza distruttrice che già a questa data avevano acquisito l'industria culturale, i mezzi di comunicazione e manipolazione di massa, la «scuola dei persuasori occulti» (DON MILANI *Lettera*, p. 69). La sua colpa più grande è stata di sottovalutare «la necessità di impadronirsi non solo delle loro tecniche ma della forza politica necessaria a gestirli o a distruggerli» (*Saggi*, p. 1547). Si tratta di una mancanza che imputerà più in generale anche al movimento studentesco[31] il cui «vuoto, la stupidità» dipesero anche dall'incapacità di comprendere che «mutamento e sovversione non sono reali fino a quando non hanno distrutto una ritualità per

[30] Una nota di risentimento anche da parte di Gianni Rodari – stando a quanto riporta ROGHI 2017, p. 115 – che pur continua a considerare la *Lettera* come il libro più bello, appassionante e vero che sia mai stato scritto sulla storia italiana.

[31] Cfr. RAPPAZZO 1998, p. 252: «Fortini stesso, contro la tendenza dei giovani post-sessantottini a chiudersi nei ghetti della comunicazione, consapevole come pochi che l'industria culturale era un fenomeno pervasivo e irreversibile, non esorcizzabile certo con le aspirazioni ad una maledetta purezza rivoluzionaria, aveva, in vari scritti dei primi anni settanta, sollecitato i giovani 'rivoluzionari' a misurarsi con l'insieme dei mezzi di comunicazione, a dosare e articolare strumenti e linguaggi».

proporne una diversa».[32] Un'affermazione valida anche se si sostituisce "ritualità" con "autorità", in riferimento a quanto affermato, come vedremo, nel fondamentale saggio del 1968, *Il dissenso e l'autorità*.

Ancor più ciecamente, anche don Milani, con i suoi condivisibili ma vani appelli contro le diseguaglianze e le ingiustizie, si era concentrato intenzionalmente solo sulla scuola dei poveri,[33] ignorando del tutto – con disprezzo tanto cieco quanto dannoso, secondo Fortini – le tecniche di controllo dell'industria culturale. In questo il poeta fiorentino non può non avvicinarlo alle inutili «grida di nostalgia e rabbia […] di un Pasolini» (*Saggi*, p. 1543).[34] Tornerò a considerare il rapporto tra Pasolini e Fortini su questi temi, ma anticipo qui che l'atteggiamento di disagio provato da Fortini nei confronti di don Milani spesso sembra coincidere con quello parallelo verso Pasolini: «era il disagio di dover districare la scrittura (l'opera letteraria) dalla vita, operazione per lui oltremodo sgradevole» (LAGOMARSINI 2005, p. 191). Moltissimi sono i riferimenti critici alla commistione tra vita e opera tipicamente

[32] Così in un'intervista all'inizio degli anni Novanta in *Dialogo ininterrotto*, p. 603. Nel 1972, in *Intellettuali e Nuova Sinistra*, scriverà: «Da noi, fra '67 e '68, l'ondata ipermoralistica della dissidenza studentesca ha creduto di sciogliere il problema abolendone i termini con qualche gesto di cinismo. Una politica nei confronti dell'"industria della coscienza" non è stata seriamente pensata» (*Questioni*, p. 133). Si tratta di una critica nei confronti del '68 già presente nella riflessione, ben nota a Fortini, di Hans Magnus Enzensberger, per cui cfr. BOLOGNA 1996, pp. 29ss.

[33] Don Milani non lo ha mai nascosto: «Non si può amare tutti gli uomini. Si può amare una classe sola» (in ROGHI 2017, p. 126).

[34] Interessante anche quanto affermato in uno scritto del 1990: «Peggio: siccome i ceti oppressi e alienati hanno sempre sognato il "sogno di una cosa" che li metteva in fiero conflitto con le chiese istituzionali (quando in realtà lottavano e soffrivano non per togliere ogni rito ma per fondarne di nuovo), il sovversivismo anarchizzante e ribellistico si è sempre orlato di qualche *religiosità* (un sincero epigono: Pasolini)» (*Saggi*, p. 1673).

pasoliniana e al suo narcisismo,[35] così come le accuse di esprimersi – soprattutto negli anni turbolenti della seconda metà degli anni Sessanta – solo con «la recitazione, i mea culpa, lo strazio eccetera» (*Attraverso Pasolini*, p. 41) propri del pulpito religioso. Di fatto, Fortini critica a entrambi proprio quanto Pasolini amava di don Milani nel riconoscerlo «come un personaggio fraterno nel nostro universo; una figura disperata e consolatrice» (SPS 152).[36] Fortini sembrerà ricordarsi di questo binomio nel 1972, nella poesia dedicata a Franco Serantini,[37] nel porre le distanze tra sé e chi «si consuma con rabbie» (Pasolini) o «devozione» (don Milani)[38] perché saper far piangere o gridare «non serve al difficile lavoro che dobbiamo fare».

Don Milani, Pasolini e Fortini – come anche molti di coloro che parteciparono all'esperienza della Nuova Sinistra – sentirono l'immanenza di una «trasformazione catastrofica», come ebbe modo di dire il poeta fiorentino in un saggio-intervista a Paolo Jachia, senza rendersi sufficientemente conto però di quanto il potere del

---

[35] Ricordo a conferma solo uno tra i moltissimi passaggi sul tema: «Quello che copre di un enorme dubbio il discorso etico-politico di Pasolini, quello che ci impedisce di considerarlo fraterno, è proprio questo cerchio atroce che tutto gli fa iniziare dal sé e concludere al sé» (*Attraverso Pasolini*, p. 205).

[36] Questo brano, *Don Lorenzo Milani:* Lettere alla mamma. *O meglio: Lettere di un prete cattolico alla madre ebrea* (SPS 426-31), non risparmia anche critiche al libro recensito e al prete di Barbiana, in cui però si riconosce una comunanza di spirito. Molto positivo fu il giudizio di Pasolini sulla *Lettera a una professoressa*, come si ricava da un'intervista televisiva RAI del 19 febbraio 1969: «Di questo libro devo dire tutto il bene possibile. Non mi era mai capitato di essere così entusiasta di qualcosa e di sentirmi così, in un certo senso, obbligato, costretto a dire agli altri: "Leggetelo". Perché oltre tutto è un libro che riguarda sì la scuola come argomento specifico, ma nella realtà riguarda la società italiana, la qualità della vita».

[37] Arrestato a Pisa in occasione di scontri tra militanti di Lotta Continua e poliziotti il 5 maggio 1972, il giovane anarchico fu ucciso in carcere in circostanze mai chiarite. L'autopsia mostrò chiari segni di percosse come Fortini ricorda in una poesia («agenti della polizia repubblicana scatenati | coi fucili rompendogli le ossa del cranio hanno ammazzato | e a calci un giovane manifestante […]»), pubblicata nell'*Ospite ingrato* (ora in *Saggi*, pp. 1031-32).

[38] Già LAGOMARSINI 2005, p. 192, ha segnalato questa poesia come il più esplicito rifiuto dell'operazione di don Milani.

sistema capitalistico potesse strumentalizzare anche le loro denunce: la stessa protesta studentesca «mascherò in parte tutta l'altra trasformazione compiuta dal capitale tecnologico e finanziario, che nel nostro paese doveva manifestarsi solo un decennio più tardi» (*Leggere e scrivere*, p. 63).[39]

Nel ripensare a quegli anni Fortini finisce così per sovrapporre la sua figura a quella di don Milani nella comune incapacità di proporre soluzioni efficaci e durature nell'ultimo momento storico in cui forse si sarebbero ancora potute salvare le sorti della società italiana proprio a partire dalla scuola. Le critiche che rivolge a don Milani sono accuse rivolte in primo luogo a se stesso.[40] Molto interessante in tal senso la testimonianza di Lagomarsini sugli scrupoli sentiti da Fortini nel passaggio dall'insegnamento scolastico all'università, vissuto come «un abbandono di campo»;[41] si chiederà nel 1979:

[39] E sulla cecità pasoliniana cfr. *Attraverso Pasolini*, p. 21: «davo per già, in gran parte, maturo quel processo che l'esperienza di Pasolini non vedeva ancora. Aveva torto ma io non avevo ragione; perché a quella data, sbagliando, credevamo ancora possibile indirizzare diversamente le sorti del Comunismo». Sul rifiuto di Pasolini di fare i conti con l'industria culturale «perché ciò lo avrebbe costretto a fare […] una *critica dei propri strumenti di comunicazione*» cfr. ivi, p. 199. Si veda anche BALICCO 2011b, p. 618: «Quello che Pasolini e Calvino rifiutano di compiere è in sostanza una critica radicale dei mezzi di comunicazione che usano, la sola che avrebbe potuti introdurli in un universo realmente politico».

[40] Ranchetti ha notato «il carattere autobiografico» degli scritti di Fortini su don Milani, in cui si rileva «qualcosa di ben diverso dal confronto critico […]: era, si potrebbe dire, uno scontro e una sfida» (RANCHETTI 2005, p. 17). Lo stesso vale per *Attraverso Pasolini* che è, su stessa ammissione dell'autore, un'opera anche autobiografica.

[41] Così lo giudicarono forse alcuni suoi studenti del tempo stando alle testimonianze di un Fortini talvolta assente nel loro ultimo anno di scuola (cfr. D'ANGELO 2011, pp. 50-51; 145).

Il crollo intellettuale e morale degli insegnanti usciti dal '68 è terrificante e mi autocritico per non averlo abbastanza previsto. Avrebbe servito a qualcosa rimanere a insegnare nelle secondarie superiori invece che all'università?[42]

Tra i motivi di risentimento nei confronti della *Lettera* si può forse immaginare anche un elemento di carattere personale, se si considera appunto l'impegno del docente Fortini all'interno dell'aula scolastica negli stessi anni in cui uscì il duro attacco di don Milani. Alla 'professoressa' cui è indirizzato questo testo si critica, tra l'altro, di non soffermarsi mai sugli argomenti in cui «la scuola poteva riallacciarsi con la vita» (*Lettera*, p. 27), di limitarsi a seguire gli sterili programmi ministeriali tagliando del tutto fuori l'attualità. Nel rileggere le testimonianze degli alunni di Fortini negli anni di insegnamento nella scuola secondaria emerge invece una pratica didattica ben diversa da quella tanto attaccata dagli studenti di Barbiana (benché riferita alla scuola primaria). Vale la pena di riportarne alcune (la prima del poeta, ed ex allievo nel 1965, Franco Romanò, le altre degli studenti del Turistico di Milano):

Ci accorgemmo subito che non leggeva nulla, parlava divagava creava collegamenti continui fra un autore e l'altro, una situazione e l'altra. Alla fine mi chiesi se fosse stata una lezione di storia o di letteratura italiana oppure di qualcosa d'altro che non capivo. (*Testimonianze*, p. 48)

Le lezioni di Fortini erano particolarmente eclettiche. Iniziava una lezione parlando, ad esempio, di Dante e alla fine ti trovavi che stava parlando di Mao e a volte si faticava a capire come ci fosse arrivato…[…]. Comunque ogni sua lezione era un'avventura intellettuale perché ricca di stimoli non solo legati ai contenuti didattici. (D'ANGELO 2011, p. 42)

Le lezioni di Fortini amalgamavano all'argomento in programma esperienze personali, racconti di viaggi, analisi critica di personalità della cultura e della politica. Condotte con l'espressiva eloquenza sua propria e una gestualità fuori dallo spazio della cattedra, occhiali in bilico sulla fronte, ci davano

[42] La domanda di Fortini si legge nell'intervista di LAGOMARSINI 2005, p. 189. Ringrazio Donatello Santarone per la fotocopia di questa lettera in cui sul finire dei Settanta e dell'intera stagione del lungo Sessantotto Fortini si lascia andare a un piccolo sfogo privato: «Ma sono stanco. E appena parlo, mi sbranano» (in riferimento alla polemica con Pintor per cui cfr. *Insistenze*, pp. 162-71).

l'ebbrezza della scoperta del di più e al di là. Partivano escursioni storico-letterarie; per gli appunti usavamo un quaderno grande intestato al suo nome, non alle materie che insegnava. (ivi, p. 49)

Non solo quindi lezioni interdisciplinari (sulla scia di quanto messo in atto anche sul piano della critica letteraria),[43] ma anche momenti di condivisione di un sapere non relegato solamente all'aula scolastica. Ricordano i suoi alunni come il professore fosse solito telefonare loro a casa per commentare un passaggio di un tema che aveva giudicato particolarmente riuscito o con cui si trovava in disaccordo (ivi, p. 44). Le lezioni, e le interrogazioni, potevano facilmente continuare nei corridoi o addirittura in strada, secondo un *modus educandi* rimasto immutato anche negli anni universitari[44] e che sembra continuare il magistero di Giacomo Noventa di «un'educazione veramente peripatetica, che avveniva nel rapporto quotidiano» (*Franchi dialoghi*, p. 15).

Pur non abbracciando pienamente gli aspetti della sua ideologia e pratica didattica, don Milani rimase sempre una figura centrale per Fortini nell'affrontare questioni di pedagogia sociale. Nel già ricordato articolo *Per uno stato civile del libro* è ancora un punto di riferimento – con Gramsci, Weil[45] e Adorno – in anni in cui il primo è ormai

[43] Su questo tema cfr. ZINATO 2001, il quale, citando proprio Fortini, ricorda che in una prospettiva davvero interdisciplinare «*lo scopo e il metodo del critico* – e diremo noi del docente – *consistono "nell'implicazione di vari ordini di conoscenze in occasione e a proposito della conoscenza di un oggetto letterario"*» (p. 65).

[44] Cfr. ALLEGRA – GIUSTOLISI 2006, p. 344; e Appendice: *Fortini docente universitario*.

[45] ZINATO 1996, p. 208, ha paragonato «la generosa tensione anarco-cristiana» di don Milani a quella di Simone Weil. È in realtà lo stesso Fortini a confermare questo paragone nel suo intervento al convegno del 1980: «Per lui come per la Weil l'uso della parola deve essere soprattutto uso di formule atte a diminuire le tracce del peccato» (*Saggi*, p. 1546); «Milani ripete spesso che la virtù della scrittura, ossia l'arte, è esercizio di virtù morale […]. Non siamo lontani dalla virtù di attenzione, di cui parlò Simone Weil» (ivi, p. 1548).

solo il «nome di un istituto e [*di*] una edizione splendida e illeggibile»[46] e di don Milani non solo sono state fatte cadere le pagine e gli insegnamenti dalla chiesa e dall'editoria, ma anche da quei docenti che allora lo avevano preso a modello e ora si lasciano incantare «quando aprono i plichi con gli omaggi di tronfi e non di rado truffaldini volumoni che gli editori sottopongono alla loro coscienza pedagogica» (*Insistenze*, p. 87). Ancora alla fine degli anni Ottanta, in un'intervista sulla religione in Italia, Fortini tornerà a discutere di don Milani e di alcuni temi in parte già toccati in precedenza. Se la sua ultima parola può dirsi positiva – la lezione di don Milani infatti «resta straordinaria» (*Dialogo ininterrotto*, p. 567) –, Fortini continua a criticare l'ingenuità demagogica di alcune sue affermazioni, quale la convinzione che si possa diventare padroni del linguaggio (e della realtà) semplicemente attraverso un accrescimento del proprio vocabolario, imparando a sostituire una parola generica come "albero" con il suo equivalente specifico "ciliegio". Don Milani taceva così, forse di proposito se si accetta la lettura di Fortini, una realtà già ricordata dal poeta fiorentino in apertura del suo intervento del 1980: «Da sempre il servo è padrone del concreto e del contingente; ed è servo dell'astratto» (*Saggi*, p. 1540). Un concetto più volte ribadito contro l'interpretazione – ben più popolare, come dimostra il titolo dello spettacolo di Dario Fo *L'operaio conosce 300 parole, il padrone 1000, per questo è lui il padrone* – del parroco fiorentino,[47] un'idea rischiosa però anche per il tipo di scuola

[46] Si tratta della fondamentale edizione curata da Valentino Gerratana ed edita nel 1975 da Einaudi (cfr. GRAMSCI *Quaderni*).

[47] È lo stesso Fortini a ricordare, non nominandolo, lo spettacolo teatrale di Fo in *Questioni*, p. 112. Ancora nell'intervista su don Milani del 1989 si riprende lo stesso esempio: «il padrone non è tale perché possiede mille parole ma perché sa proprio le cento parole dell'astrazione, cioè esattamente per

ad essa associata, troppo esclusivamente incentrata sulla formazione tecnica laddove per Fortini «la scuola è essenzialmente scuola a livelli di astrazione sempre più elevati» (*Questioni*, p. 112). In merito, si possono rileggere alcune tesi gramsciane del Quaderno 12, molto utili nel ricostruire il pensiero educativo di Fortini. Uno degli ultimi passaggi di queste pagine è dedicato proprio alla difesa della filosofia descrittiva e della logica formale considerate come astrazioni dogmatiche, esattamente come la grammatica o la matematica, fondamentali dal punto di vista pedagogico e didattico «perché» – in aperta critica nei confronti della "teoria dello sgomitolamento", lo spontaneismo educativo di rousseauiana memoria[48] – «non sono qualcosa di innato, ma devono essere acquisite col lavoro e con la riflessione» (*Quaderni*, p. 1549). La necessità di allenare gli studenti a esercitare le proprie capacità astrattive è descritta da Gramsci in parallelo ai processi di astrazione che sono alla base anche dei lavori tecnici:

> il discente non è un disco di grammofono, non è un recipiente passivamente meccanico, anche se la convenzionalità liturgica degli esami così lo fa apparire talvolta. Il rapporto di questi schemi educativi collo spirito infantile è il rapporto tra l'operaio e i suoi utensili di lavoro; un calibro è un insieme di astrazioni, anch'esso, eppure non si producono oggetti reali senza la calibratura, oggetti reali che sono rapporti sociali e contengono implicite delle idee. (*ibidem*)

Anche Fortini si schiera a favore di una rinnovata attenzione didattica nei confronti degli schemi astrattivi – logici e linguistici – necessari tanto agli studenti di

---

la ragione inversa. Tu sei come l'abitante delle Ande o dell'India che conosce i trenta nomi della neve o i quaranta nomi del grano, ma non hai i processi astrattivi con i quali il padrone ti domina» (*Dialogo ininterrotto*, p. 567).

[48] GRAMSCI *Quaderni*, p. 114: «La "spontaneità" è una di queste involuzioni: si immagina quasi che nel bambino il cervello sia come un gomitolo che il maestro aiuta a sgomitolare». Cfr. MANACORDA 2015.

estrazione borghese quanto ai giovani delle classi popolari, come potrà anche leggere all'inizio degli anni Ottanta in un saggio, da lui molto apprezzato, dello studioso di pedagogia Roberto Maragliano:

> la capacità di formulare asserzioni astratte, da cui si possano tratte delle implicazioni, la troviamo diffusa nella popolazione giovanile in modi assai eterogenei e casuali da un punto di vista scolastico, a prova dello scarso riconoscimento che la scuola dà a questo compito. Se qualcuno la domina è perché gode di un vantaggio extrascolastico che la scuola non ha fatto altro che rilevare (e in certi casi formalizzare). […] Una cultura di dominanti e una cultura di dominati: è questo l'inaccettabile pluralismo che la nostra scuola, con la sua antica vocazione educativa, oggi produce in modo "disinteressato" o in casi casi-limite trovandosi delle giustificazioni pedagogiche.[49]

Già in Gramsci – siamo alla fine del 1916 – questo tema si collega in particolare al problema delle scuole tecniche e professionali, scelta spesso obbligata per il proletariato per cui sarebbe invece «necessaria una scuola disinteressata. Una scuola in cui sia data al fanciullo la possibilità di formarsi, di diventare uomo, di acquistare quei criteri generali che servono alla formazione del carattere. Una scuola umanistica, insomma, come la intendevano gli antichi e i più recenti uomini del Rinascimento» (GRAMSCI 1958, p. 59). Nelle scuole professionali infatti si rischia di perseguire una facilitazione dei materiali tanto ingenua quanto antidemocratica nel

[49] MARAGLIANO 1981, p. 38. Fortini scrisse all'autore una nota di ringraziamento per quanto letto in questo saggio, trovandosi d'accordo con le tesi esposte: «Finché c'è gente come lei, mi creda, non abbiamo diritto di darci alla disperazione» (lettera datata Milano, 16 febbraio 1981; ringrazio Donatello Santarone per avermi segnalato la lettera, ora conservata all'AFF). Nel 1997 Maragliano è stato il (criticato) coordinatore delle due Commissioni (dei 44 e dei sei "saggi") volute dal ministro Berlinguer per individuare – la prima – le conoscenze fondamentali per la scuola del futuro; la seconda, i contenuti irrinunciabili per la scolarità di base. Difficilmente Fortini si sarebbe trovato d'accordo con quanto da loro proposto per cui cfr. ZINATO 2001, p. 63 n. 1: «Basti pensare all'ossessiva insistenza nei documenti di "Saggi" prodotti dal gennaio 1997 a oggi, su un connubio (solo in apparenza paradossale) di "competenze" tecniche ben misurabili e di bambinesche e virtuali "navigazioni" nell'immaginario; la Riforma rischia così di sancire l'esclusione della letteratura dai "contenuti irrinunciabili", il suo esilio definitivo nelle "fasce d'eccellenza"».

suo continuare e corroborare le diseguaglianze culturali e sociali tra le classi.[50] Ribaltando il titolo proposto da Fo, per Fortini il problema non risiede tanto nel numero di parole conosciute dal padrone, il quale, attraverso i processi di induzione e deduzione di cui ha imparato a servirsi sui banchi di scuola, può esprimersi anche con un patrimonio lessicale più ristretto, ma nel fatto che l'operaio conosce solamente le parole del suo mondo lavorativo, il vocabolario tecnico ed esperienziale auspicato da don Milani.

Fortini tornerà a riflettere su questi temi anche in un appunto del 1971 in risposta all'invito di Roversi a partecipare a un'inchiesta sul libro scolastico per la rivista «Rendiconti». Queste pagine, pubblicate solamente di recente in *Un giorno o l'altro*, sono fondamentali per comprendere il tipo di scuola immaginata a questa altezza cronologica da Fortini, "disinteressata" sulla scia del pensiero gramsciano (rifacendosi anche a Simone Weil nel 1982 parlerà ancora di quei fondamentali momenti di attenzione "gratuita" che la scuola deve impegnarsi a preservare),[51] e, in seconda fase, attenta agli obiettivi pratici dell'istruzione, riflessi sul piano lavorativo e sociale. Questo modello si scontra però con una realtà scolastica in cui, già a questa data, è evidente un asservimento «all'ordine socioeconomico esistente» dal punto di

[50] Cfr. GRAMSCI *Quaderni*, p. 501: «L'aspetto più paradossale è che questo nuovo tipo di scuola appare e viene predicata come democratica, mentre invece essa è proprio destinata a perpetuare le differenze sociali».

[51] Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 723. Nello stesso anno scriverà sul «Corriere della Sera»: «ho avvertito in questi ultimi dieci o vent'anni diminuire la capacità di ammirazione disinteressata e di contemplazione di fronte alle opere d'arte» (ora in *Insistenze*, p. 79).

vista delle finalità professionali e culturali «anch'esse in gran parte, se non del tutto, dominate dalla classe dominante» (*Un giorno*, p. 438).[52]

Come si legge in un appunto del 1969 intitolato *La scuola*, per Fortini teoria e prassi devono rimanere separate nelle aule scolastiche pur con la consapevolezza che «non esiste alcun apprendimento tecnico che non sia contemporaneamente conoscenza teorica e proposta pratica. Ma negare le distinzioni e le differenze fra i due momenti conduce solo a negare l'insegnamento» (ivi, pp. 392-93). Il riconoscimento delle loro specificità non giustifica il rifiuto di forme di insegnamento che si facciano "prassi sociale", che abbiano cioè un impatto riformatore sulla realtà; vale la pena di riportare un lungo passaggio tratto da queste note di Fortini a Roversi, rimaste a lungo inedite:

> Quale che sia l'ambiente sociale del giovane, quale il tipo del suo eventuale lavoro extrascolastico, l'insegnamento non solo ha ma, secondo me, non può non avere e *deve* avere, un carattere (relativamente) astratto, ossia "intellettuale" e a verifica differita. Il giovane sentirà parlare nella scuola di amore, di politica e di lavoro prima di averne fatta esperienza. *È chiaro che la quota di quella astrattezza o formalità intellettuale potrà variare; ma tendere ad abolirla equivale a voler abolire, insieme al momento dell'apprendimento, un'area che nella nostra società è momentaneamente sottratta alla produzione diretta a favore, certo, di una produzione differita ma che rimane simulacro prezioso di un tipo di lavoro sottratto ad un (immediato) profitto, a partire dal quale si può procedere verso un non-lavoro coatto o come altrimenti si voglia chiamare una più libera attività o lavoro volontario.* […] L'acquisizione di capacità di astrazione è richiesta dalla società industriale. Al di sotto di un dato livello di astrazione si hanno solo forme lavorative preindustriali. […] Insegnare quindi talune forme e livelli di astrazione, come di fatto la scuola fa, significa certo contribuire alla riproduzione della società presente; ma *quei livelli di astrazione sono anche necessari alla cosiddetta prassi sociale ossia alla modificazione della realtà sociale presente* quanto più o meno essa venga adeguatamente *compresa*. Senza quelle astrazioni il giovane uscito dalla scuola non sarà in condizione di comprendere neanche il giornale. Che i giornali (anche quelli cosiddetti

[52] Fortini scrive nel 1971 e coglie i germi della situazione attuale, per cui si può leggere quanto scrive FERRONI 2015 nel suo pamphlet *La scuola impossibile*: «L'espandersi universale dei modelli liberisti stimola la ricerca di effetti economici immediati, suscita modelli di comportamento ad effetto, insistentemente performativi: dà rilievo assoluto al raggiungimento di risultati. Tutto deve mirare all'utile, e l'utile viene necessariamente concepito in termini puramente economici. Ed è chiaro che in questo contesto sembra definitivamente crollato il modello umanistico, la concezione di un equilibrato e "civile" sviluppo della personalità, la nozione di cultura come coscienza di sé, orizzonte critico, senso della memoria, nesso problematico tra prospettiva artistica e prospettiva scientifica» (p. 48).

della classe operaia) e più in genere le forme di comunicazione di massa vivano su linguaggi sempre più astratti ed elitari (rispondendo così ad una precisa esigenza della società classista) è certo vero, anche se parrebbe contraddetto dalla esigenza propria di una società di consumi di omogenizzare i linguaggi a favore della unità di consumi. […] E siccome non è l'astrazione in sé che bisogna dissolvere (come vorrebbero i cattivi discepoli di don Milani e gli anticulturalisti più volgari) ma il suo *uso* e la sua *direzione*, la contraddizione è finalmente quella fra la preparazione all'uso di determinate armi linguistiche e concettuali in una ben determinata direzione (quella negatrice del presente stato di cose) e l'impossibilità di usarle e di verificarle compiutamente. (ivi, pp. 437-38)

Questo passaggio, che riassume in nuce alcuni temi pedagogici fortiniani nel corso degli anni rielaborati in numerosi saggi e interventi giornalistici, è la più compiuta riflessione sul concetto di astrazione in riferimento all'insegnamento e al suo scopo sociale, in una prospettiva differente rispetto a quella di don Milani (o, come specificato, di alcune riletture oltranziste delle sue parole). Per Fortini la capacità di articolare il pensiero astratto è fondamentale per comprendere il rapporto complesso tra il particolare e l'universale, i nessi tra la storia del singolo e i destini generali. Fortini rovescia di fatto di fatto le proposte più diffuse di quegli anni: aspirare alla distruzione di tali forme di conoscenza del reale non fa altro che giocare a favore dell'affermazione del pensiero unico dominante, mentre una pedagogia davvero moderna e rivoluzionaria deve "riscolarizzare" tutta la società e appropriarsi di quei processi di astrazione e razionalizzazione rimasti troppo a lungo prerogativa della classe al potere.[53] Attraverso lo studio della storia, della letteratura, l'analisi dei classici italiani e stranieri, Fortini vuole insegnare a una base sociale sempre più ampia quelli che sono stati finora gli strumenti conoscitivi propri ed esclusivi dei

[53] Si legga, anche per ulteriore bibliografia, BAGLIONE 2003, p. 106: «In una "società della conoscenza" […] risulta quindi centrale non solo garantire livelli alfabetici di tipo funzionale ma attivare processi di modellizzazione e astrazione complessi; e competenze caratterizzate dalla capacità di affrontare incertezze ed ipotesi, risolvere problemi in contesti imprevedibili, innovare attraverso la costruzione di relazioni cooperative. Aspetti dello sviluppo formativo che in società aperte caratterizzate da una pluralità di punti di vista coinvolgono anche la capacità di muoversi nella nebulosa costellazione di criteri e valori necessari per attivare comportamenti di scelta e non di routine».

padroni così da «mettere in evidenza le possibilità contraddittorie di interpretazioni che sono contenute negli oggetti medesimi del sapere dominante» (*Nell'ultimo girone c'è Capanna*, «L'Espresso», 23 dicembre 1973), senza rinunciare al rigore proprio dell'aula scolastica e scadere in forme d'insegnamento tanto più dannose quanto più semplicistiche.[54]

Fortini delinea in questo brano una contraddizione propria dell'istituzione scolastica, che se da un lato sembra unicamente contribuire all'affermazione e continuazione dello stato di cose esistente dall'altro è l'unica che può fornire a molti gli strumenti necessari a comprendere e modificare gli schemi ideologici dominanti. Lontano dagli eccessi e dal culto dell'immediatezza inneggiato dal movimento studentesco, Fortini rifiuta perciò la proposta della scuola come istituzione "rivoluzionaria" – si tratta infatti di fare un «*uso rivoluzionario delle istituzioni*» (*Tre testi*, p. 165) – per la quale può immaginare solamente due esiti futuri, entrambi negativi: quello che porterà a un riformismo costante e «perpetuamente complice del sistema», e quello anarchico da cui usciranno solamente «disadattati, ribelli, scontenti, commessi viaggiatori e consumatori marginali della negazione (e quindi, a scala di massa, sottomessi)» (*Un giorno*, p. 393). L'istituzione scuola – così come il linguaggio – non può infatti essere separata dalla realtà sociale, politica ed economica e «non può essere trasformata se non con l'ordine sociale che la regge» (RECCIA 2015, p. 127). La soluzione delineata da Fortini è infatti a favore di una scuola che:

[54] Anche per questo ricorda Della Mea che con il Prof. Fortini «dovevi essere disposto a *essere insegnato* o *imparato*, come direbbero i meridionali, se no quella sua volontà di insegnare la vivevi come arroganza» (*Testimonianze*, p. 17).

si proponga la formazione di un ceto dirigente ossia di un ceto nuovo tanto da potersi dire rivoluzionario, capace di contrapporsi alle attuali dirigenze e sostituirle. Nulla di nuovo. *Anzi la riscoperta di un processo che, nello stesso tempo, accetta i tempi del riformismo e mantiene una critica radicale all'esistente ma anche rifiuta la negazione anarchica della istituzione "scuola", e del momento "lavoro"*. In senso proprio […] una scuola che sia "scuola di partito", di un partito *in fieri*. Sto ripetendo tesi gramsciane. (*Un giorno*, pp. 393-94)

Su tali ipotesi Fortini dirà, a pochi mesi dalla morte, di non aver mutato opinione, così come su altri punti saldi della sua riflessione pedagogica – «il rapporto di autorità ineliminabile dell'insegnamento e la "formalità" di ogni *Bildung*, la natura radicalmente riformista e non rivoluzionaria di ogni docenza» (ivi, p. 439) – che hanno preso forma soprattutto negli anni di insegnamento nelle scuole secondarie. L'idea che il compito primario della scuola sia quello di educare e istruire i giovani, di trasmettere loro un sapere comune, un bagaglio di conoscenze-per-l'azione sembra accompagnarsi di fatto a un conservatorismo[55] di fondo sempre legato, però, in Fortini alla necessità di riuscire a fare un uso rivoluzionario dell'istituzione scolastica (in questo senso regole e cerimoniali propri della scuola e dell'università devono essere conosciuti prima di essere criticati).

Fortini non ha mai nascosto l'importanza dei suoi anni da docente nelle scuole lombarde, proprio nel periodo più caldo del lungo Sessantotto italiano, non solo per il successivo insegnamento universitario o le valutazioni strettamente pedagogiche ma anche per l'influenza che ebbero sulla sua riflessione teorico-letteraria più

[55] Influenzato dal pensiero educativo di Fortini, autore al quale ha dedicato molti e interessanti lavori, è RAPPAZZO 2000, p. 81: «la "serietà degli studi", che non è la supponenza di vecchi professori ingrigiti e in doppiopetto, ma l'acquisizione critica, e dunque dura, di conoscenze e l'insieme delle relazioni che esse hanno sul sociale, sarà un peccato duramente punito e un campo cui irridere. E pazienza, se come spesso è accaduto nella storia, bisognerà resistere alla modernizzazione forzata facendo leva sulla conservazione».

matura. Senza alcun rifiuto della propria funzione di intellettuale-insegnante, la pratica didattica gli ha consentito infatti sia di confrontarsi con la generazione di studenti in rivolta e di osservare possibilità e limiti dei loro ideali, sia di riflettere sugli schemi ideologici che dal microcosmo dell'aula scolastica trovavano riscontro nella società contemporanea circostante.

3.2. Fra Cristoforo entra in classe

L'esperienza scolastica, maturata da Fortini dalla metà degli anni Sessanta, permette inoltre di individuare un altro elemento di distanza tra il suo approccio pedagogico e quello di don Milani. Proprio nella condizione di "prete" risiede infatti uno dei motivi per cui il poeta fiorentino si sente sempre lontano dal parroco di Barbiana e dalla sua persona tanto carismatica (al convegno aveva parlato di «oratoria sacra; ma anche di teatro») quanto contraddittoria, in fondo sempre impegnata in un'opera di conversione più che di educazione:[56]

> Direttore di una sacra rappresentazione o psicodramma, aveva per posizione l'investitura di chi è superiore alle parti e alle classi nel momento medesimo in cui proclamava di non poter parlare se non la lingua di una sola di esse. Di prete infatti, non di frate; di padre, non di fratello, è la sua scrittura. La rancura che proviamo verso di lui è probabilmente, come dice il poeta, quella che ogni figlio ha verso il padre. (*Saggi*, p. 1550)

[56] Molti i riferimenti in questo senso, soprattutto nell'analisi dello stile di don Milani in cui la persuasione non è mai «scelta di campo [ma] *conferma* di campo» (*Saggi*, p. 1544). La figura retorica che lo contraddistingue è infatti quella del «sillogismo retorico chiamato *entimema* ossia quel ragionamento pubblico che procura la persuasione non la dimostrazione» (ivi, p. 1549). Su questo particolare uso fortiniano dell'analisi formale cfr. MENGALDO 1999, p. 66. Si veda anche quanto scrive Oldani in merito al confezionamento della *Lettera* in fase editorale in cui «ogni elemento in LP doveva contribuire alla sua forza persuasiva» (OLDANI 2017, p. 829).

Fortini chiudeva così il suo intervento del 1980, richiamandosi a temi sviluppati negli anni della contestazione giovanile: il rapporto contrastato con i padri, nella famiglia come nella società, ma soprattutto l'appello a un modello educativo diverso, quello del frate sceso dal pulpito per guidare dall'interno una comunità di eguali. Il primo motivo è sviluppato in modo esplicito in tutto il saggio, dove anche alcuni elementi stilistici della prosa e dell'oratoria di don Milani (l'uso frequente di pause forti e di interrogative retoriche, ad esempio) sono spiegati come tecniche "aggressive" tipiche di un padre che anche attraverso calcolati silenzi vuole affermare la propria superiorità intellettuale.[57] Pur ricordando don Milani (con Simone Weil e Aldo Capitini), come una delle figure che più ha influito sulla sua conoscenza e coscienza religiosa, Fortini continuerà ancora nel 1990 a imputargli uno stile in cui riconosce «quell'"innalzamento nello spirito" di cui, per condannarlo, parlano le Scritture» (ivi, p. 1673).

Il secondo motivo è invece fondamentale per comprendere il rapporto di Fortini nei confronti della generazione del '68. Se la riflessione sul ruolo da assegnare a discepoli e maestri si intravede già alla fine dei "dieci inverni" di Fortini, ad esempio in un passaggio di *Il senno di poi*,[58] e ancor più nei primi anni di insegnamento (del 1964 è la

[57] Il risparmio della parola – tema centrale nel pensiero educativo fortiniano – è esercitato da don Milani in modo negativo: «è rinvio della parola all'interlocutore avversario, che tace ma di un silenzio che è mera assenza e confusione mentre il locutore sottintende di tacere perché sovvenuto di forza e verità segrete e inattaccabili; e, al secondo [livello, *ndr*], è rinvio del proprio silenzio alla sterminata foresta del da sempre saputo, *vox populi* che stormisce in quel silenzio, quindi *vox Dei*» (*Saggi*, p. 1545).

[58] *Dieci inverni*, p. 55: «Anche per me questi dieci inverni non avranno lasciato solo detriti e cercherò, *allievo di coloro che quasi potrebbero essermi figli*, di guadagnare in pazienza quel che ho dovuto consumare in attesa».

poesia *Il bambino che gioca*),[59] fu proprio lo scoppio della contestazione studentesca – da Fortini orgogliosamente vissuta nelle scuole – a determinare un ripensamento della sua figura di intellettuale impegnato, come ricorda nel 1984:

> Nel '64, a quarantasette anni, sono stato licenziato quasi contemporaneamente da Olivetti e da Einaudi. Avevo debiti, una bambina piccolissima. È stato un brutto declassamento. Mi ricordai che molti anni prima avevo vinto un concorso come professore, feci la scuoletta a Lecco.[60] Bene: se non avessi fatto quell'esperienza tremenda e positiva, non avrei capito nulla. Mi trovai a contatto di gomito con tanti giovani che si occultavano nell'insegnamento: era la generazione del '68. Scoprii la bellezza di essere intellettuale-frate, non prete: fra Cristoforo, non il cardinale Borromeo. (*Dialogo ininterrotto*, p. 345)

Pur non nominato esplicitamente, è probabile che il riferimento polemico di Fortini sia diretto contro il prete di Barbiana, cui viene a contrapporre una diversa figura con la quale da questi anni in poi descriverà la propria condizione di intellettuale lontano da qualsiasi catena di partito.[61] Fortini si specchia nelle amate pagine manzoniane e identifica una specie di alter-ego cui ispirare la propria condotta in una comunità che, pur rifiutando i padri, riconosceva come ancora bisognosa di figure guida. Come fra Cristoforo ha ripudiato l'irascibile temperamento giovanile a favore di uno strenuo impegno per i più poveri, senza mai arrendersi al conformismo che la sua veste poteva significare, così Fortini si è voluto spogliare del suo ruolo intellettuale

---

[59] «Il bambino smise di giocare | e parlò al vecchio come un amico. | Il vecchio lo udiva raccontare | come una favola la sua vita. | Gli si facevano sicure e chiare | cose che mai aveva capite. | Prima lo prese paura poi calma. | Il bambino seguitava a parlare» (*Poesie*, p. 358). LENZINI 2013 ha notato che «il vecchio che va a scuola dai figli» è un «tema, anche poetico, ricorrente in Fortini» (p. 136).

[60] Fortini aveva fatto una brevissima esperienza di insegnamento come supplente in un istituto tecnico di Porto Civitanova Marche già nel 1939 (cfr. *Saggi*, p. LXXXVI). In un video della Radiotelevisione svizzera, *Franco Fortini: il poeta della resistenza* (RSI; http://www.lanostrastoria.ch/medias/91188), si ricorda che Fortini aveva avuto occasione di insegnare religione durante l'esilio svizzero.

[61] Nel 1977 dirà che il riferimento a Fra Cristoforo è ormai divenuto «fatale come una sigla» (*Insistenze*, p. 107).

ponendosi interamente dalla parte delle masse, senza però rinunciare alla necessaria affermazione della sua funzione e autorità. Dopo un decennio passato in attesa della speranza rivoluzionaria, lo scoppio del '68 sembrò a Fortini «la Terra Promessa»[62] e gli studenti contestatori gli «sposi promessi» ai quali riteneva essenziale stare accanto nelle rinnovate vesti di intellettuale-frate spoglio di qualsiasi «linguaggio profetico».[63] Il "ditino" viene alzato non per bacchettare, né per convertire dall'alto di un pulpito, ma finalmente per porre domande libero da qualsiasi mandato, come ricorderà a Franco Loi:

> allora, in quel periodo, io non solo dico, ma pratico una sorta di rientrare nelle file, una volontà di non sapere – dico, una volontà! il sapere di non avere nulla da insegnare, e di non dovere insegnare e di voler essere, come appunto dicevo nel '68, non più un prete o un intellettuale organico, ma un frate, come Fra' Cristoforo, cioè uno che sta dalla parte delle masse e non dalla parte del partito – per assumere una distinzione famosa di Mao.[64]

«Saver de no' esser gnente | xé scominziar a amar», come insegna Noventa, uno dei riconosciuti maestri di Fortini.[65] A questo monito, che certamente rimase sempre valido nelle intenzioni dell'intellettuale Fortini, va associata anche la pratica didattica e l'esperienza degli anni di scuola che venivano a confermargli la necessità di

---

[62] Così la citazione intera: «E quando è arrivato il '68 mi son detto: Signore, ti ringrazio di avermi fatto vedere la Terra Promessa» (*Dialogo ininterrotto*, p. 186).

[63] I termini manzoniani del parallelismo sono suggeriti dallo stesso Fortini, cfr. ivi, p. 195.

[64] *Franchi dialoghi*, p. 41. Si legga anche *Dialogo ininterrotto*, p. 275: «Con la rivoluzione culturale ho imparato, e per sempre, alcune cose del rapporto tra intellettuali e partito: ho capito cioè la fine dell'intellettuale funzionario e dell'intellettuale organico. Al suo posto mi interessa la figura di chi, senza avere alcun mandato, alla fine di una riunione alza il dito e pone alcune domande».

[65] Sul rapporto tra Giacomo Noventa e Fortini cfr. *Franchi dialoghi*, pp. 13-22; URGNANI 1996; MARCHESINI 2012, pp. 52-55. In un passaggio del 1959 Fortini si riferisce a lui come a «un altro me stesso» (*Attraverso Pasolini*, p. 17).

mantenere ben distinte le figure del docente e del discente.[66] Alcune testimonianze degli anni della contestazione ci permettono infatti di immaginare Fortini oltre la vulgata che lo vede esclusivamente come un alleato del '68. Se infatti col passare del tempo Fortini riguardò sempre a questa data con sguardo di certo critico ma anche positivamente nostalgico, nell'immediato degli eventi non mancò di muoversi tra quei giovani con distacco e rigore, in rispetto ai suoi obblighi di insegnante prima ancora che di intellettuale. Anche il sostegno ad alcune delle condivisibili richieste degli studenti è inteso infatti da Fortini come mezzo per riaffermare l'imprescindibile funzione docente-intellettuale dentro e fuori dall'aula, come già aveva avuto modo di anticipare in un articolo del 1966 dal titolo *Difendere la libertà dei ragazzi è difendere il nostro diritto di essere padri e insegnanti davvero*.[67]

---

[66] In un incontro dedicato a Fortini (*L'uomo e il poeta. Omaggio a Franco Fortini*) tenuto alla Casa della Cultura di Milano il 22 novembre 2016, il poeta Cesare Viviani ha condiviso un suo ricordo significativo in questo senso. Dopo aver seguito il primo corso su Manzoni nel primo semestre di insegnamento di Fortini all'Università di Siena nel 1971, durante una cena Viviani ebbe il coraggio di chiedere al professore di passare al tu. Fortini rispose: "Viviani, lei sta facendo un'esperienza psicanalitica, no? sa cosa è il transfer? quindi meglio darci del lei". Viviani ha ricordato come il loro rapporto sia continuato negli anni milanesi quando, dopo aver fatto un ritratto fotografico al maestro, Fortini decise di rinunciare al "lei". Cfr. D'ANGELO 2011, p. 49, per la scelta di Fortini di evitare il "tu" anche con gli studenti della scuola secondaria.

[67] Questo intervento uscì su «Novello» (13 marzo 1966) in occasione del dibattito sorto intorno alla pubblicazione su «La zanzara», il giornalino scolastico del liceo «Parini» di Milano, di un articolo sulla sessualità degli studenti che portò al processo dei tre studenti redattori. Riporto di seguito un passo dall'intervento fortiniano: «È chiaro – e di inconfondibile stile – l'intento di far leva sul più greve degli istinti: l'irrazionale invidia e odio degli adulti contro i ragazzi che si amano. Si vuole così colpire in una volta le associazioni di istituto, la stampa degli studenti (detestata, se tiene viva la sensibilità) e finalmente (o soprattutto?) le autorità scolastiche, che rispettano e non umiliano i giovani loro affidati. Anch'io insegno; e, tempo fa, la grande maggioranza dei miei studenti (d'una classe media superiore) ha espresso per iscritto, non sollecitata, il proprio rammarico per la mancanza di una adeguata educazione sessuale nella scuola. […] Ma, a parte queste considerazioni generali, difendere il diritto delle ragazze del "Parini" non solo a fare all'amore, ma anche a scriverne, è difendere il nostro dovere di insegnanti e il nostro diritto a essere padri davvero». Ricordo che nel 1946-47 Fortini scrisse, sotto lo pseudonimo "Minko", una rubrica di costume (gli articoli trattano principalmente delle abitudini sessuali degli italiani) per la rivista «Omnibus».

Un contributo fondamentale per comprendere non solo il rapporto di Fortini con il '68 ma la sua più generale visione pedagogica risale al maggio 1969.[68] Partendo da un passaggio di un tema scolastico di una sua studentessa che si lamentava "sessantottescamente" del disinteresse umano dimostratole sempre dagli insegnanti,[69] Fortini affronta in modo molto chiaro i termini della sua pedagogia che dall'aula scolastica deve potersi applicare a qualsiasi comunità attiva (sono citati fabbrica, esercito, gruppi politici). In un testo brevissimo Fortini è costretto a toccare temi centrali della sua riflessione che troveranno una più completa trattazione nei saggi pubblicati in quegli stessi anni, come la distinzione tra ruolo e funzione intellettuale o la definizione di cultura. Non manca inoltre un riferimento positivo alla Scuola di Barbiana che, nonostante la scarsità di mezzi, ha dimostrato di poter offrire agli studenti un materiale «autentico e non sofisticato, […] verità e cultura veri», benché – e in ciò si può leggere ancora una critica di Fortini a don Milani e Pasolini, pur non nominati esplicitamente – l'insegnante non debba mai essere né un padre, né soprattutto «un direttore di coscienze».[70]

[68] Questo testo, tratto *da un diario inesistente (1967-1970)*, fu pubblicato a distanza di quasi un decennio su «Linea d'ombra» (I, 1 marzo 1983) e più di recente su «L'ospite ingrato» (I/2005, pp. 166-67), da cui si cita. Ne discutono brevemente SANTARONE 2013a, p. 63; e ZINATO 1996, p. 211.

[69] Questa la porzione del tema che Fortini vuole affrontare: «Mai un professore mi ha chiesto il vero perché di una mia impreparazione, mai si è interessato della mia vita nessun insegnante mi ha mai voluto bene. Se non si riesce a capirsi a scuola, lo si può fare in una fabbrica, in un ufficio, su di una spiaggia, in una sala da ballo?» (*Tre testi*, p. 166). La riflessione di Fortini fu probabilmente scaturita anche dal legame tra scuola e società proposto dalla sua studentessa.

[70] Il riferimento a Pasolini si può giustificare sulla base di un passaggio di *Attraverso Pasolini* dove Fortini ricorda come «negli anni Sessanta e poi negli ultimi anni prima della morte Pasolini ha usufruito di un ruolo – quello del direttore di coscienza» (p. 199).

Fortini vuole chiarire agli studenti del movimento quello che riconosce essere una loro straordinaria ma ancora troppo confusionaria intuizione.[71] Il rifiuto dei padri – nella famiglia, nella scuola (l'insegnante) e nella società (l'intellettuale) – deve infatti tradursi non ancora nella «scomparsa dei ruoli ma di una loro subordinazione ad una gerarchia di funzioni»;[72] un obiettivo da raggiungere a partire proprio dalla scuola:

> la trasformazione reale della società passa anche attraverso una ininterrotta attività pedagogica, in un discorso che è psicanalisi collettiva. In una simile situazione […] non si chiederà comprensione ed affetto a nessun insegnante perché non ci saranno insegnanti, tutti lo saranno. Quando la fraternità è reale perché resa possibile dall'eguaglianza e dalla comunanza dei fini, ognuno di noi dovrà poter rispondere come faceva Cristo, che madre e fratelli gli sono i suoi compagni. (*Tre testi*, p. 166)

Si è già detto come per Fortini la stessa idea di rivoluzione si possa intendere nei termini di una pedagogia generalizzata di ognuno su se stesso e sugli altri: con gli studenti, e con ogni membro attivo della comunità, Fortini immagina «una sorta di enorme dialogo ininterrotto» in cui «ognuno insegna e ognuno parla a tutti e tutti s'impara da tutti» (*Dialogo ininterrotto*, p. 513). La raccolta delle interviste curata da Abati ha scelto di omaggiare fin nel titolo proprio questo tra i più begli insegnamenti

[71] Anche in *Il dissenso e l'autorità*, su cui torneremo nelle prossime pagine, Fortini scrive: «Gli studenti hanno chiesto a se stessi qualcosa che, mentre la chiedevano, erano incapaci di darsi; ma, quella richiesta, se la son data» (*Questioni*, p. 57). Si legga in parallelo una lettera di Edoarda Masi a Fortini: «È a questo punto che capisco il senso buono della polemica contro la storia dei nostri studenti. È chiaro che, formulata nel modo cretino in cui la formulano, è insensato. Non riescono a formulare bene una esigenza giusta. E cioè, che questi passaggi, più o meno preordinati, dall'una all'altra fase non hanno nessun ragionevole fondamento culturale. (Quante volte Fortini aveva cercato di farmelo intendere, contro l'ostinata resistenza del mio residuo leninismo)» (AFF, 20 marzo 1977).

[72] Il saggio che segue *Il dissenso e l'autorità* in *Questioni di frontiera* è proprio *Intellettuali, ruolo e funzione*, in cui Fortini affronta nello specifico questo tema, per cui rimando almeno a RAPPAZZO 2007a.

di Fortini, un tema a lui molto caro e applicato più in generale anche all'idea di letteratura e poesia.[73]

Questo appello alla fraternità – per il momento immaginabile unicamente al futuro – può trovare un fondamento solido solo su qualcosa di oggettivo: nel caso del rapporto tra insegnante e studente, sul sapere che viene condiviso, sullo scambio culturale che va oltre la relazione personale che si istaura tra i due.[74] Contraddicendo in questo caso la parola di Brecht (di cui ricorda questa citazione: «Parliamo pure, tanto non ci capiamo»[75]), Fortini fu infatti sempre convinto della possibilità di dialogare e intendersi con i più giovani ma solo «a condizione che si smetta di parlare in termini di generazione e si parli di verità oggettive» (*Dialogo ininterrotto*, p. 484). Il livello in cui la funzione insegnante e quella studente si devono incontrare non è quello del rapporto *particolare*, ma del passaggio di un oggetto *sociale* di cui entrambi devono farsi responsabili: la cultura, qui paragonata da Fortini a «quel prezioso caviale trattato come fosse marmellata di fichi» dal suo interprete sovietico durante il viaggio in Russia nel 1955.

---

[73] Si veda *Per una critica come servizio,* in *Dieci inverni*, p. 86. Nello specifico della poesia la formula può farsi risalire al pensiero di Paul Éluard; si veda, ad esempio, quanto afferma il poeta francese intervistato da Fortini nel n. 29 (1 maggio 1946) de «Il Politecnico»: «La poesia non è eterna. O meglio, il concetto di poesia sparirà il giorno nel quale la capacità poetica di ogni uomo sarà liberata. Non vi saranno più poeti là dove tutti lo siano». Ricordava già Berardinelli che Fortini riprese «molte delle affermazioni generali e divulgative fatte a proposito della poesia» da Éluard (BERARDINELLI 1973, p. 31).

[74] L'assunto fortiniano non è troppo distante da queste parole di Pasolini: «l'insegnante deve essere animatore del processo educativo. Non deve essere oggetto d'amore ma saper provocare amore per l'oggetto di studio, saper suscitare la passione per lo studio che si autoalimenta» (cfr. CARNERO - FELICE 2015, p. 165; la citazione è presa dal *Diario di un insegnante* pubblicato nel 1948).

[75] Fortini ricorre alla stessa espressione, non citando Brecht, anche all'inizio della sua recensione di *Petrolio*, l'ultimo degli scritti dedicati a Pasolini (ora in *Attraverso Pasolini*, pp. 238-48: 238). Cfr. CAROSSO 2004, p. 45.

In questo scritto, come in quello su cui avremo modo di soffermarci ora, Fortini non manca di responsabilizzare gli studenti cui rivolge le sue parole:

> Voi avete il diritto di rifiutare o non valutare il giudizio di un consiglio di professori; ma in quanto abbiate la capacità di giudicare e di sanzionare i vostri errori e le vostre colpe. Quando saprete giudicare ed eventualmente condannare voi stessi. (*Tre testi*, p. 165)

Disciplina e responsabilità devono interessare tanto i professori quanto gli studenti affinché si possa effettivamente attuare una rivoluzione dentro e fuori la scuola. La scelta di questo binomio serve a istituire un collegamento tra la sua pedagogia e il pensiero educativo di Gramsci, il quale ha sempre insistito sull'importanza della responsabilità e della scelta "proposta", e non imposta, in quanto iniziativa dal basso e non dall'alto, come si legge in una delle *nozioni enciclopediche* in apertura del Quaderno 6:

> Al concetto di libertà si dovrebbe accompagnare quello di responsabilità che genera la disciplina e non immediatamente la disciplina, che in questo caso si intende imposta dal di fuori, come limitazione coatta della libertà. Responsabilità come arbitrio individuale: è sola libertà quella «responsabile», cioè «universale», in quanto si pone come aspetto individuale di una «libertà» collettiva o di gruppo, come espressione individuale di una legge. (GRAMSCI *Quaderni*, p. 692)

Nel 1969, come la riflessione ispiratagli dalla studentessa dimostra, Fortini credette fortemente nella possibile realizzazione di un cambiamento che dalle aule arrivasse all'industria culturale tutta e – con lo scoppio dell'autunno caldo – anche alla fabbrica e al mondo del lavoro. Ben presto però questa visione si scontrò con il dissolvimento, precocemente avvertito da Fortini, della spinta positiva e innovatrice del movimento studentesco e della Nuova Sinistra. Testimonianza di questa nuova fase è lo scritto redatto in occasione di un caso disciplinare occorso nel 1971, ma di

nuovo pubblicato dall'autore a distanza di quindici anni per la sua immutata attualità (nel 1986[76] come ancora oggi). Si tratta di un attacco molto duro nei confronti dei sessantottini arroccatisi in forme di «contestazione nevrotica» e priva di qualsiasi valenza veramente politica,[77] accontentatisi di risultati tanto facili da raggiungere quanto inutili e controproducenti:

> Ma la scuola vi ha dato molto facilmente, con qualche vivace assemblea e senza teste rotte, senza espulsioni o drammatiche "sospensioni", vi ha dato il diritto di non salutare gli insegnanti, di seminare le aule di cicche, di non studiare, di sbaciucchiarvi, eccetera. Vi ha dato diritti che a questa società non costavano proprio nulla – o appena qualche strillo di vecchio insegnante, presto disposto al cinismo, o di genitore, presto disposto a rassegnarsi. (*Tre testi*, p. 163)

Si tratta di temi la cui rilevanza per Fortini emerge anche a livello delle scritture private, come si vede confrontando questo passaggio con una lettera inviata in quegli stessi anni a Rossanda:

> Secondo: è l'ora di capire che non si può andare avanti con i sogni, per quanto è nulla scuola. In un paese dove si evade allegramente l'obbligo elementare che senso ha chiedere la scuola fino a 16 anni? Ce la daranno. Votare le leggi non costa nulla. Nessuno le applica e rispetta. Ho l'impressione che quasi tutta la nostra linea scolastica sia inefficace e vaga. È il settore dove più grave si fa sentire la carenza di una elaborazione ideologica seria.[78]

Questi i risultati ottenuti nell'immediato da riforme attuate solamente all'insegna della semplificazione a livello di forme e contenuti:[79] una *deregulation*[80] che, prima

---

[76] Cfr. «Azimut», V/26, novembre-dicembre 1986, pp. 65-66. Ora, con il titolo *Su un caso disciplinare*, in «L'ospite ingrato», I/2005, pp. 160-66, da cui si cita.

[77] Tragicamente ironico il ritratto della loro lingua fatta di «lunghi discorsi pieni di termini liturgici e di esclamativi» (ivi, p. 164).

[78] La lettera, conservata all'AFF, è priva di segnalazione su data e luogo da parte del mittente (ma datata a penna al 1973).

[79] Cfr. SANTAMAITA 2010, p. 166: «"Facilitare" sembrava la parola d'ordine dei gruppi dirigenti, nella speranza che una linea di minor resistenza avrebbe comportato un'attenuazione del conflitto».

ancora che economica e morale, ha voluto colpire i luoghi di trasmissione e protezione del sapere (in particolar modo dei saperi critici), di formazione di cittadini consapevoli e soprattutto di valorizzazione della cultura umanistica, di cui paghiamo ancora oggi le conseguenze.[81] Scriverà ancora Fortini: «Lo ripeto: alcune delle vecchie regole della vecchia scuola (*non perché vecchie né perché quelle ma perché regole*) hanno una funzione protettiva sempre valida contro l'anarchia immobilizzante» (*Tre testi*, p. 165). Si tratta di un movimento caratteristico della dialettica, anche pedagogica, di Fortini, come ha ricordato anche Davide Dalmas «nella consapevolezza del paradosso che il fine della rivolta è la riaffermazione della norma, "in quanto norma, non quindi dei suoi contenuti"».[82] Vale la pena di ricordare che la questione della norma e del rispetto di alcune cerimoniali propri dell'istituzione scolastica (autorità intrinseca del professore in classe, l'uso del "lei" tra professori e studenti ecc.) si lega

[80] E si veda anche l'interpretazione di Fortini delle "tecniche di liberazione" post anni Sessanta in *Non solo oggi*, p. 226: «Al (relativo) benessere collettivo è succeduta una lunga età di inflazione e disoccupazione; la lotta contro le forme della burocrazia statale è stata mascherata, nel giro di un decennio, da *deregulation* e come tale è stata benedetta dai poteri» (questo intervento fu pubblicato in «L'Indice dei libri del mese», n. 3, marzo 1987).

[81] Si iscrivono, più o meno dichiaratamente, sulla scia della riflessione socio-educativa fortiniana i lavori di RAPPAZZO 2000; 2002; BIAGIONI 2003; ZINATO 2004, p. 147: «La scuola sta cessando di esistere come istituzione della Repubblica, per diventare una sorta di sgangherato supermarket di periferia. […] A fondamento del nuovo sistema scolastico vi è l'idea neoliberista di individuo che rimpiazza ovunque quella di comunità: canalizzazione precoce, radicale scissione tra licei e scuole professionali, proiezione subalterna sul mondo del lavoro, fine del sapere comune e azzeramento del pensiero critico».

[82] DALMAS 2006, p. 43. La citazione di Fortini si legge in *Extrema*, p. 98. Cfr. anche RAPPAZZO 2000, p. 82: «Anche gli aspetti rituali o sacralizzati del processo di apprendimento, per quanto possano apparire talvolta arcaici o addirittura ridicoli, rispondono comunque ad un preciso significato sociale. Lo studente è un lettore particolare: è un destinatario dei saperi codificati che interagisce su chi li trasmette, e che a sua volta si prepara a compiere lo stesso atto rituale. Adeguare modalità e contenuti di questa relazione è necessario; cancellarla è delittuoso».

da una parte al modello cinese, come Fortini ricorda in *Non solo oggi*,[83] e dall'altra alla consapevolezza che sia necessario conoscere le regole prima di poterle criticare e quindi sovvertire. Una posizione che Fortini manterrà anche a distanza di anni, come testimonia il suo intervento del 1987 su *Psicanalisi e lotte sociali*:

> Ho letto poco tempo fa in uno scritto di un giovane valoroso e moderato saggista, che "uno dei più acuti interessi materiali del singolo consiste, prima o poi, nel volersi sentire in sintonia con le regole che deve comunque rispettare. L'illusione del libero consenso si rivela molto più necessaria alla sopravvivenza dell'individuo che non a quella del sistema sociale". Ciò equivarrebbe a dire, aggiungo, che certe libertà e liberazioni sarebbero terapeutiche solo se conducessero al conformismo o alla secessione.[84]

Nel sopracitato intervento del 1971 Fortini denuncia – facendo i nomi dei colpevoli (in primis, la DC e i suoi alleati, il PCI, ma anche la Nuova Sinistra nella sua totale incapacità di gestione politica)[85] – il modo in cui la lotta studentesca è stata usata come movente per un'accelerazione verso la totale dissoluzione del sistema scolastico: a chi e a cosa è servita una scuola svuotata di qualsiasi forma e autorità se non allo sviluppo senza freni del neoliberismo anche in ambito educativo?[86] Si

---

[83] Cfr. *Non solo oggi*, p. 143: «una parte importante dell'ethos cinese, quello confuciano, consiste nel valore assoluto assegnato alla norma, alla forma, al segno, sicché la realtà si presenta come un impenetrabile sistema di convenzioni che irride al cristianesimo e al romanticismo degli occidentali sempre preoccupati della coscienza e della autenticità».

[84] *Non solo oggi*, p. 225. Questo intervento era stato inizialmente pubblicato su «L'Indice dei libri del mese», n. 3, marzo 1987. Il giovane saggista cui Fortini fa riferimento è Franco Moretti di cui si cita un passaggio da *Il romanzo di formazione*, Milano, Garzanti, 1986, p. 76.

[85] Già in *Il dissenso e l'autorità* Fortini scriveva che «se il movimento studentesco con tanta fatica ha cercato di assolvere compiti superiori alle sue forze, questo è dovuto non soltanto al fallimento, già ben noto, delle tradizionali organizzazioni politiche ma anche alla incertezza ideologica della neosinistra» (*Questioni*, p. 61).

[86] Fortini sembra anticipare un'interpretazione ancora attuale e dibattuta sul '68 come apripista al successo del neoliberismo per cui cfr. Luigi Cavallaro, *Il «servilismo» italiano e il '68*, «il manifesto», 13 maggio 2011 e la replica di Giuseppe Prestipino, *Il '68 e dopo. A scuola da Gramsci*, «il manifesto», 20 maggio 2011. Cfr. anche RAPPAZZO 2000, p. 77.

rilegga per intero uno dei passaggi più accesi di questo testo, una descrizione che suona oggi – dopo anni di riforme distruttive per la scuola italiana – tanto attuale quanto profetica:

> La dissoluzione della vecchia scuola classista, umanista, elitaria, fondata sullo studio e sulla disciplina (una scuola che voi *non* avete conosciuto) era già prevista dalla istituzione della Media Unica, era già scritta nell'aumento della popolazione. Gli studenti sono stati gli enzimi necessari alla velocità della dissoluzione. La prova sta nel fatto che la distanza fra chi studia o può studiare, chi sa o può sapere, chi dirige e chi dirigerà, chi sarà incluso nella riproduzione dell'insegnamento e chi meno studia, meno sa, meno potrà e sarà solo diretto, questa distanza, in questi anni, è *aumentata*. La lotta alla scuola […] ha non prodotto ma aiutato a produrre una massa di dequalificati e di ignoranti. (*Tre testi*, p. 163)

Fortini ha colto tutto ciò nel momento del suo attuarsi, senza mai cedere a uno sterile compianto, ma anzi continuando a dialogare con quei giovani pur, anzi soprattutto, quando meno volevano ascoltare le sue parole. La scuola è stata infatti il luogo in cui ritroviamo il Fortini più combattivo e consapevole dell'importanza di fare fronte comune contro il vero nemico. Sono moltissimi nell'intervento del 1971 gli appelli a individuare l'avversario[87] e a non farsi ingannare, come si legge, ad esempio, nell'ultimo passaggio:

> Se volete situarmi fra gli avversari e i nemici, fatelo. Ma non sarete voi ad averlo fatto. Lo avrà fatto, dentro le vostre teste, il nemico comune che ci divide e oppone. Io continuerò (perché è tutto quel che so fare) a cercare di capire. (ivi, p. 166)

Sarà utile ricostruire la vicenda per meglio seguire le fila di questo discorso fortiniano, tanto chiaro quanto necessario ancora oggi. Il caso disciplinare rievocato

[87] Non quelli «facili e vicini» – padri e professori, bollati come tali solo dall'età anagrafica –, ma quelli «veri […] difficili e lontani» (*Tre testi*, p. 164) ben più difficili da individuare perché più subdoli e davvero potenti.

da Fortini si situa in uno scenario tipicamente sessantottesco: uno studente[88] si rifiuta di svolgere un tema, incitando anche gli altri compagni (che si schiereranno con lui contro l'insegnante) a boicottare il compito assegnato. Da qui gli insulti al professor Fortini, che nell'impossibilità di fare lezione si rivolge al Preside per provvedimenti disciplinari contro lo studente. Messo da parte il carattere particolare della vicenda – «le parti in causa non siamo voi e io, ma voi, io, cioè noi e altri» (ivi, p. 161) – Fortini la sfrutta come *figura* da cui si può partire per riflettere politicamente sui rapporti tra classe degli intellettuali (e non, si badi bene, degli insegnanti) e classe degli studenti. In primo luogo, infatti, per capire dove collocare i nemici, bisogna che gli studenti capiscano dove collocare se stessi in termini di classe, senza "giocare al proletariato".[89] Per Fortini infatti il gruppo studentesco non è assimilabile alla classe operaia, da questi erroneamente mitizzata: anzi – come scrive in una lettera a Michele Ranchetti – bisogna aiutarli, o almeno una parte di loro, a prendere consapevolezza del proprio «dovere di intellettuali».[90]

---

[88] Si tratta di M. B. (rimane irrilevante rivelarne ora il nome), studente dell'ultimo anno e figlio di un tassista simpatizzante per Lotta Continua, come mi ha segnalato Maurizio Gusso, collega (nell'a.s. 1970-1971) e supplente (1971-1972) di Fortini nell'Istituto Tecnico Statale per il Turismo di Milano, che qui ringrazio.

[89] Torneremo sulla ben nota polemica tra Fortini e Pasolini, ma si noti in questo passaggio un eco – più moderato e diversamente motivato – delle critiche di quest'ultimo nella sua *Il PCI ai giovani!!*: «Non siete proletariato. Siete studenti. Vivete in una età o in una condizione di privilegio. Partecipate della società presente. Anche più di me» (*Tre testi*, p. 164).

[90] Nella lettera, senza data ma probabilmente dei primi mesi del 1968 (nell'AFF è conservata una lettera del 15 gennaio 1968 di Ranchetti a Fortini, molto affine nei temi ed eventi discussi), scrive anche: «Non si capisce bene se la trasformazione universitaria deve servire ad essere dei professori, dei medici, degli ingegneri o degli avvocati più capaci e magari straordinariamente moderni negli quadro della società così com'è o semplicemente dei buoni rivoluzionari. Probabilmente i più intelligenti vogliono l'una cosa e l'altra: l'agitazione 'progressista' per i primi e la ipotetica 'guerriglia' per i secondi».

Anche la solidarietà dimostrata dai compagni allo studente rimproverato dimostra per Fortini la loro immaturità di classe: sostenere quel ragazzo solo perché vicino per «età e status» rappresenta il livello meno cosciente e politicamente più inutile di solidarietà, basato appunto su un'apparente ma inconsistente analogia tra studenti e operai. La solidarietà cui dovrebbero aspirare – li incita Fortini – è quella vissuta dalla sua generazione durante gli anni della Resistenza,[91] in cui non bastava riconoscere con chi essere alleati e perché, «ma *anche* chi si esclude dalla solidarietà e perché» (*Tre testi*, p. 162). In merito, vale la pena di ricordare l'acceso dibattito sviluppatosi in quegli anni proprio sul rapporto tra Resistenza e movimenti studenteschi e sulla legittimità della violenza tra i giovani sessantottini nel loro richiamarsi alla lotta partigiana.[92] Numerosi intellettuali si erano schierati da una parte o dall'altra nello scontro generazionale tra padri partigiani e giovani contestatori, alimentando dure polemiche (tra tutte, quella tra Guido Quazza e Carlo Dionisotti) tra chi riconosceva nel movimento del '68 lo spirito resistenziale[93] e chi invitava a evitare collegamenti troppo diretti: «ci poteva essere dunque una

[91] Il discorso si lega ovviamente al precedente appello alla fraternità. Già in *Il senno di poi*, saggio introduttivo di *Dieci inverni*, Fortini lamentava la morte di quella «fraternità che era stata della resistenza» (p. 33).

[92] Per il rapporto tra '68 e Resistenza cfr. DE LUNA 1995; 2011 (anche per ulteriore bibliografia).

[93] Il titolo dell'intervento di Quazza che diede il via alla polemica con Dionisotti si intitolava non a caso *Nella protesta dei giovani lo spirito della Resistenza*, e parlava apertamente di «innegabile continuità, pur nel mutare della situazione storica, fra la rivolta partigiana e la rivolta studentesca» («Resistenza. Giustizia e Libertà», XXI, n. 9, settembre 1968, p. 3). Le risposte di Dionisotti sono ora raccolte in DIONISOTTI 2008, pp. 236-47 (*Dibattito sui giovani e la Resistenza*).

Resistenza con il Sessantotto e una Resistenza senza il Sessantotto».[94] Nel caso di Fortini, come vedremo anche nel prossimo paragrafo, la questione non è risolvibile in modo così netto; se infatti, da una parte, va rifiutata la vulgata di un Fortini passivo compagno di strada degli studenti contestatori, dall'altra non si può nemmeno negare il suo, almeno iniziale, moto di speranza e partecipazione nei confronti delle proteste giovanili. Il poeta fiorentino mai però finge di essere altro da se stesso – un intellettuale di estrazione borghese – e il tema su cui più esorta i giovani a riflettere è, nuovamente, quello della responsabilità della scelta che impone agli studenti una riflessione sul presente e il futuro, sull'importanza – di blochiana memoria – di nominare gli amici e i nemici[95] per meglio definire se stessi: solo così potranno essere davvero *partigiani* nel prendere consapevolmente parte a un'idea oltre che a un gruppo.[96] Fortini sceglie un esempio tra i più crudi nel mostrare agli studenti quello che la lotta partigiana è anche dovuta essere:

---

[94] Cfr. PEDULLÀ 2012, p. 910. In questo saggio la questione è ricostruita nello specifico in riferimento alla pubblicazione nel 1968 de *Il partigiano Johnny* di Beppe Fenoglio.

[95] Cfr. *Insistenze*, p. 36: «Passato in occidente, il vecchio Ernst Bloch chiedeva agli studenti genericamente estremizzanti di prendere un foglio di carta e di scrivervi nomi e cognomi di quelli che consideravano propri nemici, in ordine di precedenza. È un esercizio difficile e utile» (e cfr. JACHIA 2007, p. 36). Non a caso la quarta sezione di *Insistenze* si chiamerà proprio *I nomi dei nemici*. Ancora all'inizio degli anni Novanta inviterà un gruppo di giovani dell'Università di Milano a compilare la lista dei proprio nemici (*"Pour encourager les autres"*, p. 182). Sul versante poetico cfr. *Le difficoltà del colorificio*, in *Questo muro*: «Possiamo da queste parole | capire cos'è che distingue | gli avversari dai nemici?» (*Poesie*, p. 306).

[96] In questo Fortini sembrerebbe più vicino all'opinione di Dionisotti (2008, p. 239: «Tocca ai giovani il compito di guardare le cose come stanno con occhi nuovi, e di mutarle con lo sforzo di energie ancora intatte. Bene o male poco importa») che PEDULLÀ 2012 collega all'insegnamento e all'"etica della responsabilità" de *Il partigiano Johnny* (pp. 910-11).

Quando, anche alla vigilia di un combattimento, un comandante partigiano faceva fucilare il compagno che avesse derubato dei contadini, egli interrompeva una solidarietà apparente per ristabilirne una più alta. (ivi, p. 162)

La scelta di partecipare coscientemente a un gruppo permette una presa di coscienza identitaria, esattamente come Fortini aveva vissuto durante gli anni della Resistenza, come ricorda in *Sere in Valdossola*: «non potevo fare a meno di dare alla decisione, che avrei presa, il senso di un esame di me stesso; ed anche un ridicolo significato di riscatto da tante debolezze che in segreto mi accusavano» (*Sere*, p. 164).

Anche in questo caso possiamo inoltre fare riferimento al tipo di pedagogia generalizzata che Fortini, sulla scia del pensiero di Gramsci e l'esempio della Rivoluzione culturale cinese, considerava alla base di qualsiasi rivoluzione sociale e culturale. Il tipo di comunanza cui gli studenti dovrebbero aspirare, contro la tendenza all'individualismo cui spinge il potere capitalista, è quella cui già Marx richiamava nel suo grido di lotta "Proletari di tutto il mondo unitevi!" in quanto, come già scriveva un giovane Gramsci:

L'"unione" non è solo accostamento di corpi fisici: è comunione di spiriti, è collaborazione di pensiero, è scambievole sorreggersi nel lavoro di perfezionamento individuale, è educazione reciproca e reciproco controllo. (GRAMSCI 1958, p. 301)

Se in questo scritto Fortini non risparmia attacchi frontali e accuse dirette nei confronti dei suoi giovani alunni e degli studenti italiani tutti, non mancano però da parte sua anche proposte concrete per limitare i già enormi danni subiti dall'istituzione scolastica e per indicare i necessari obiettivi di lotta per una scuola migliore. Secondo Fortini, le richieste degli studenti dovrebbero interessare

innanzitutto una riforma dell'orario scolastico (che tenga conto dei problemi legati ai mezzi di trasporto per gli studenti pendolari), nuove infrastrutture per l'educazione fisica, il "tempo pieno" e «un insegnamento adeguato», benché su quest'ultimo punto però rimanga qui troppo vago, limitandosi a lamentarne la divisione tra «aspetto formativo e aspetto professionalizzante» (*Tre testi*, p. 163).

Il compito più difficile spetta proprio agli studenti, cui Fortini si rivolge anche nelle loro future vesti di cittadini preparati dalla scuola ad agire nel mondo:

> *Ritengo che sarebbe da parte vostra atto di maturità politica riconoscere che nella situazione presente taluni elementi della vecchia legalità scolastica* – come fare i compiti, studiare, seguire lezioni e avere un rapporto corretto con gli insegnanti – *possono essere non solo utili ma preziosi per mantenere un certo spazio, una certa area nella quale possa formarsi il maggior numero possibile di persone capaci di capire il mondo e la società e intervenirvi.* […] Sarebbe atto di maturità politica distaccarsi dal ribellismo piccoloborghese e anarchizzante per analizzare con attenzione che cosa vuol regalare la Nuova Scuola ministeriale, permissiva e "progressista" e che cosa c'era invece da portare via, come vecchie travi di quercia, dalle rovine della scuola classista e selettrice che non avete conosciuta. (ivi, p. 164)

Interessante la similitudine positiva della scuola-quercia[97] scelta da Fortini in anni in cui risuonava tra gli slogan studenteschi un'immagine opposta, ripresa da una poesia di Brecht e resa celebre anche da Dario Fo che la utilizzò come canzone di chiusura nello spettacolo *Morte e resurrezione di un pupazzo*:[98]

La grande quercia gloria dell'imperatore
sta crollando!
E chi l'avrebbe mai detto!
Non il fiume, non l'uragano hanno squarciato
il gran tronco alle radici,
ma le formiche, migliaia di formiche

[97] *Le belle querce* (*Poesie*, p. 361) è anche una delle poesie più celebri di *Questo muro* (pubblicato nel 1973, raccoglie testi composti tra il 1961 e il 1972), per cui si veda quanto notato da MENGALDO 1996, p. 15, sulla presenza in questi versi di un'immagine duplice della natura.

[98] La pubblicazione di *Morte e resurrezione di un pupazzo* risale proprio al 1971 a cura del Collettivo Teatrale La Comune per le Edizioni Sapere.

lavorando ogni giorno insieme, organizzate
per anni e anni!
Fra poco ascolterete lo schianto
e il tonfo tremendo!
Immensa una nuvola di polvere
salirà dopo il crollo.
E le piccole piante del mondo
vedranno finalmente il sole.
No, non dobbiamo mollare, compagni
non stiamo perdendo
no, non siamo soli a lottare
c'è tutto un mondo con noi,
il mondo dei morti di fame,
il mondo dei servi, dei negri di sempre
degli sfruttati…però coscienti!
Fra poco ascolterete lo schianto
e il tonfo tremendo!
Immensa una nuvola di polvere
salirà dopo il crollo.
E le piccole piante del mondo
Vedranno finalmente il sole.

Nel ricostruire questo episodio, nel 1986 Fortini ricorda anche, non senza una punta di ironia, che il tutto si risolse senza particolari conseguenze per lo studente mosso da un'«ovvia tensione edipica»,[99] divenuta chiara una volta costretto a presentarsi col padre nell'ufficio del Preside. L'ovvietà di questa spiegazione, soprattutto se applicata all'intero fenomeno sessantottesco, ha fatto sì però che col passare degli anni non si sia affrontato in modo adeguato il valore politico e il carattere rivoluzionario di alcuni elementi positivi rivelatesi nel '68. L'incapacità di affrontare e comprendere quanto accaduto in quegli anni è stata per Fortini una delle cause all'origine della situazione per molti versi drammatica in cui versava l'Italia all'inizio

[99] *Tre testi*, p. 160. Nel maggio 1968 scrive in *Il dissenso e l'autorità*: «Di spiegazioni del movimento degli studenti ce ne sono a grappoli. C'è chi ha impiegato termini sociologici e chi psicologici, chi ha ridotto lo studente a "giovane", a "gruppo", a "desiderio"» (*Questioni*, p. 53). Con un invito a fare attenzione a questo tipo di spiegazioni e a stare «attenti a non falsificare con psicologia muffita qualcosa di più serio e specifico e necessario» (*Insistenze*, p. 59). Cfr. anche *Extrema*, p. 27.

degli anni Novanta; già a distanza di pochi anni dallo scoppio delle proteste giovanili (1974) poteva domandarsi:

> Certe volte mi chiedo quale brutta debolezza ci impedisca di dire con semplicità quel che è stato il meglio del simbolico '68: il rifiuto dei consumi civili, la volontà di appropriarsi dell'autenticità possibile, la lotta per rinnovare, con la propria esistenza, le condizioni, i termini della lotta che aiuta anche gli altri a rinnovare la loro. Di queste esigenze ci si è spesso vergognati come di sentimentalismi, moralismi e peggio. (*Disobbedienze* I, p. 77)

E ancora nel 1973, nel ripubblicare la raccolta saggistica *Dieci inverni*, Fortini ammette di aver attaccato a caldo «le stoltezze» del movimento studentesco, il quale – a distanza di appena un lustro – è invece difeso (in quanto «uno dei punti alti della coscienza sovversiva a misura mondiale dei nostri tempi») dalle critiche – e in questi passaggi si riconosce la penna più appuntita del Fortini polemista – di «quelli medesimi che allora si misero a quattro zampe davanti agli studenti contestatori» (*Dieci inverni*, p. 15). In questo passaggio Fortini segue quanto già tracciato in *Il dissenso e l'autorità*,[100] dove aveva risposto a tono alle critiche espresse da Pasolini in occasione della tavola rotonda organizzata da «L'Espresso» nel 1968:

> Mi spiego meglio: il vero bersaglio della mia collera non sono tanto i giovani, che ho voluto provocare per suscitare con essi un dibattito franco e fraterno: l'oggetto del mio disprezzo sono quegli adulti, quei miei coetanei, che si ricreano una specie di verginità adulando i ragazzi.[101]

---

[100] *Questioni*, p. 66 : «Non si tratta nemmeno di "aiutare" le lotte dei giovani, certo non di strofinarsi ai giovani, alle loro assemblee, al loro gergo».

[101] Anche Sciascia, i cui interventi su politica e società, soprattutto dalla metà degli anni Settanta, devono moltissimo a Pasolini, utilizza un'immagine simile: «C'è qualcosa di insano, quasi una perversione, in coloro che pur essendo lontani dalle ragioni dei giovani (se ragioni sono), e comunque dal loro sentire, ostinatamente si vogliono ai giovani mescolare e, maldestramente adulandoli, a loro confessarsi, da loro ricevere cresima rivoluzionaria» (*Nero su nero*, pp. 118-9).

Per quanto riguarda l'istituzione scolastica, nello specifico Fortini riconoscerà alle lotte studentesche di aver spinto le anime di studenti e professori a interrogarsi sulla situazione della scuola italiana. Il diffondersi di rapporti e documenti[102] dai più disparati istituti scolastici della penisola aveva favorito in entrambe le categorie il formarsi di una «specie di coscienza generale» (*Dialogo ininterrotto*, pp. 304-5), come Fortini dirà in un'intervista a Ferretti, lamentando a questa data – siamo nel 1977 – la scarsità di informazioni e testimonianze affidabili. Non a caso echeggia in questo intervento di Fortini uno slogan di Mao molto diffuso negli anni della contestazione, "Chi non fa inchiesta non ha diritto di parola":[103] un invito esplicito a informarsi, senza abbandonarsi a sterili lamentele, sulle condizioni reali della scuola in quanto presupposto fondamentale per riflettere criticamente e sviluppare così un progetto di azione politicamente orientato in senso marxista. Oltre il modello della rivoluzione culturale cinese si riconosce qui un ennesimo motivo di gramsciana memoria, a riprova di quanto il pensiero educativo del filosofo sardo abbia influenzato la riflessione pedagogica di Fortini. L'invito a organizzarsi per indagare minuziosamente i programmi didattici e la situazione scolastica fu costante non solo nella riflessione teorica più strutturata e matura, ma anche negli scritti che Gramsci inviò dal carcere ad amici e familiari; si spiegano così le affettuose richieste alla

[102] Per una raccolta di testi italiani e internazionali cfr. *Contro l'università*. Il più celebre in Italia fu l'omonimo scritto di Guido Viale pubblicato nei «Quaderni Piacentini» (n. 33, 1968).

[103] Tra i testi più celebri di Mao ricordo proprio il *Rapporto d'inchiesta sul movimento contadino nel Hunan*; in merito alla sua tecnica d'inchiesta cfr. CAVAZZINI 2009, pp. 64-67. Per una più generica definizione di "inchiesta" cfr. *Dieci inverni*, p. 135: «Nel nostro paese, dove scrittori e critici non hanno – in genere – figura di direttori di coscienza, l'inchiesta è una formula di parziale compromissione, un primo passo verso la responsabilità e la funzione dirigente».

moglie in una lettera fondamentale per comprendere il costante interesse di Gramsci per temi pedagogici e scolastici:

> La questione scolastica mi interessa moltissimo e interessa molto anche te, perché scrivi che il 60% delle vostre conversazioni si aggira sulla scuola dei bimbi. Esporre in forma ordinata e coerente le tue impressioni in proposito è «studio» […]. Dovresti naturalmente fare un vero lavoro, e non solo scrivere delle lettere: cioè fare un'inchiesta, prendere degli appunti, organizzare il materiale raccolto ed esporre i risultati con ordine e coerenza. Io ne sarei molto felice, di una felicità da pedante, è vero, ma non perciò disprezzabile. (GRAMSCI *Lettere*, p. 510)

E si leggano anche i consigli di metodo a Giuseppe Berti, dirigente comunista confinato a Ustica che a Gramsci aveva chiesto un parere su come organizzare un percorso di studi per i carcerati:

> Una delle attività più importanti, secondo me, da svolgere da parte del corpo insegnante, sarebbe quella di registrare, sviluppare e coordinare le esperienze e le osservazioni pedagogiche e didattiche; da questo ininterrotto lavoro solo può nascere il tipo di scuola e il tipo di insegnante che l'ambiente richiede. Che bel libro si potrebbe fare, e quanto utile, su queste esperienze. (ivi, p. 94)

Un invito che fu recepito e ribadito da Fortini, come possiamo vedere affrontando il suo scritto certamente più noto su questi temi, *Il dissenso e l'autorità*, ma anche le sue riflessioni private, come nel caso di alcuni appunti inediti sulla sua esperienza di insegnamento inviati al collega Maurizio Gusso, in cui lamenta che:

> Non una sola volta in tutti questi anni – e, tengo a ripeterlo, gli istituti dove ho insegnato non erano affatto dei più sordi o dei meno vivi – m'è occorso di sentire dibattere in modo coerente i colleghi delle medesime discipline sui rispettivi metodi e criteri; relativamente più facile qualche esperimento interdisciplinare.[104]

3.3. Tra l'aula e la piazza: Fortini e il movimento studentesco

[104] Ringrazio Maurizio Gusso per avermi comunicato il contenuto della lettera qui citata, inviatagli da Fortini il 13 novembre 1974.

Pubblicato a caldo nel maggio del 1968, *Il dissenso e l'autorità* è il saggio più utile per contrastare la vulgata di un Fortini acriticamente sessantottesco e alleato del movimento studentesco.[105] Un'oscillazione tra partecipazione e distacco critico è infatti evidente in questo testo di difficile classificazione tra i due generi del saggio di riflessione e del pamphlet d'intervento. In esso Fortini non risparmia di certo gli attacchi agli studenti, critiche sempre mirate però a incidere sull'evolversi degli eventi: echeggia una simpatia di fondo nei confronti dei giovani, tirati per le orecchie, verrebbe da dire, con uno sguardo severo ma indulgente, «con un movimento che lasciava trasparire un non so che d'altero e d'inquieto; e subito s'abbassava, per riflessione d'umiltà» (*I promessi sposi*, cap. 4), proprio come il già citato fra Cristoforo manzoniano.

Come negli interventi analizzati, Fortini si sofferma sugli aspetti positivi del movimento, per quindi analizzarne i limiti riscontrati nello specifico delle azioni degli studenti e legati a una più generale crisi educativa: come aveva avuto modo di riscontrare già nel 1946, nella società italiana «impallidito è il significato più antico di educazione, di qualità morale sottintesa alle qualità intellettuali».[106] Fortini non lesina analisi molto pungenti all'ignoranza («Non sanno; e dovranno imparare con pena» suona quasi come una condanna biblica) dei giovani inconsapevoli di quelle «ragioni storiche e sociali» (*Questioni*, p. 54) su cui dovrebbero invece fondare la propria

[105] Per cui cfr. AJELLO 1974, p. 219. La sua interpretazione distingue però in modo troppo netto questi due momenti nel rapporto del poeta col movimento; più equilibrato è il giudizio di Rappazzo, cui si deve lo studio più completo – e utile anche per il mio discorso – su *Fortini e la cultura del Sessantotto*, nel ricostruire l'atteggiamento critico di Fortini, a tratti «di fastidio e di repulsione […] pur mescolati ad una adesione di fondo agli obiettivi e alle ragioni del movimento» (RAPPAZZO 1996, p. 144).

[106] *Cultura come scelta necessaria*, p. 79 («Il Politecnico», n. 17, 19 gennaio 1946).

protesta. Si spiega così anche il riferimento sarcastico alla diffusione dei controcorsi, disapprovati da Fortini non per la scelta degli argomenti (sono citati «repressione sessuale», «imperialismo» e «Vietnam») ma per la totale mancanza di preparazione da parte degli studenti che ne discutono «senza bibliografie né parole difficili» (ivi, p. 58): di nuovo tali forme di semplificazione sono viste come inganni, o meglio autoinganni che in questo caso gli studenti infliggono inconsapevoli a se stessi cedendo alle logiche di quel «supermarket culturale» (ivi, p. 54) da cui dovrebbero imparare a difendersi. Gli aspetti positivi individuati da Fortini in questa analisi delle lotte studentesche si possono riassumere brevemente. Al movimento studentesco Fortini attribuisce – «tra le tante cose orripilanti» (*Dialogo ininterrotto*, p. 370; intervista del 1985) – il merito di aver compreso l'inutilità di un sapere inteso in senso gerarchico e settario, antitetico alla sua battaglia per il sapere comune. Un elemento sicuramente degno di importanza è stata inoltre la capacità, da parte delle «minoranze universitarie più coscienti» (*Questioni*, p. 56), di comprendere alcune contraddizioni interne al movimento,[107] e cioè la tensione tra il dover essere una forza sia intellettuale sia in grado di coinvolgere masse di studenti:

> Per di più *quell'elevato grado di coscienza è l'unico vero contenuto politico che possa esser posto a partire dalla originaria esigenza etica, fino a questo momento.* Questi giovani che hanno nausea d'una società pronta a integrarli e distruggerli sanno perfettamente che fuor dell'agire e del combattere sociale non c'è per loro salvezza di nessuna specie. (*ibidem*)

[107] La capacità di autoanalisi, di «ricerca delle contraddizioni» è indicata da Fortini come uno dei compiti che il movimento dovrebbe porsi insieme a obiettivi organizzativi di lunga durata (*Questioni*, p. 61).

Il movimento è riuscito a incanalare politicamente, affrontando nello specifico la situazione scolastica, tensioni presenti in modo confusionario già nelle proteste beat o nei gruppetti della Nuova Sinistra, del tutto disarticolati e disorganizzati. Come già segnalato, la necessità di dare ordine, di schedare le molteplici singole iniziative locali in un sistema globale è considerato da Fortini un momento fondamentale in direzione di cambiamenti – culturali e socio-politici – strutturali e duraturi. Se ne trova riscontro in *Il senno di poi*, nella *Lettera agli amici di Piacenza*, in cui emerge il suo ruolo di "teorico dell'organizzazione" dei giovani militanti riunitisi intorno alle riviste politico-culturali degli anni Sessanta,[108] e ancora agli inizi degli anni Novanta, per cui si può leggere la testimonianza di gruppo di studenti dell'Università di Milano:

> Fortini ci propose una ricognizione sistematica dei gruppi esistenti nell'area milanese e la costituzione di un archivio delle pubblicazioni di opposizione non ufficiale. Era infatti sorpreso dell'esistenza della miriade di luoghi di discussione nati in quel periodo e sperava fortemente che altri come lui stessero mettendo a disposizione il proprio sapere in vista della creazione di una trama di collegamenti. (*"Pour encourager les autres"*, p. 183)

Ovviamente per Fortini la lotta avrebbe dovuto «senza tempo da perdere» – e in questo senso si capisce anche l'urgenza con cui scrisse il suo intervento nel maggio studentesco – allargare il suo orizzonte di attacco dalla scuola alla società tutta, coinvolgendo soprattutto il gruppo dei «colletti bianchi» (*Questioni*, p. 66) finora disinteressatisi a qualsiasi forma di intervento. Dopo aver dedicato la maggior parte di *Il dissenso e l'autorità* alle mancanze e ai limiti del movimento, Fortini chiude infatti con un invito all'azione rivolto soprattutto a quegli studenti che – non senza un

[108] Cfr. BALICCO 2004, p. 208.

pizzico d'orgoglio di parte – riconosce come i più attivi e tenaci. Se infatti il programma educativo americano che lega «Amministrazione, Industria e Università» ha attecchito con più facilità nelle facoltà tecniche e scientifiche (Fortini fa l'esempio di ingegneria), le facoltà umanistiche potrebbero ancora – nel 1968 – tentare di arginare l'affermarsi di tale modello di conoscenza valido solo in riferimento alla sua diretta spendibilità e applicabilità professionale.[109] Con i decenni questa speranza fortiniana si è venuta a scontrare con una visione di scuola e università sempre più vicina al modello di stampo americano, nei dipartimenti umanistici così come in quelli scientifici. La scuola oggi è sempre più spesso considerata più come un'impresa o un'azienda pubblica, una "scuola di competenze",[110] in cui la didattica, i rapporti insegnanti-studenti devono essere efficacemente e facilmente quantificabili – la qualità dell'*offerta* didattica passa in secondo piano, gli argomenti devono essere *spendibili* immediatamente sul piano pratico – e in cui anche il linguaggio è pervaso dall'ideologia del mercato; in un interessante volume-pamphlet di Girolamo De Michele si cita, ad esempio, questo passaggio da un *Rapporto sull'insegnamento superiore* del 24 maggio 1991:

[109] Un certo "orgoglio umanistico" si riconosce anche in un articolo apparso sul «Corriere della Sera» (*Poco informato ed emotivo*, 29 maggio 1982; in parte ripubblicato in *Insistenze*, pp. 150-52) in cui ricorda una sua risposta ad alcuni colleghi di università (senza far nomi, parla di fisici, biologi, matematici): «Ma quando li sentii chiedersi ridendo a che cosa servisse la storia […] non seppi trattenermi, mi presentai come loro collega e dissi loro che la storia era, anche, quello studio che permetteva di intendere il linguaggio – non scientifico ed anzi carico di passato e di vita defunta – in cui avevano, sino allora, conversato».

[110] Per il concetto "scuola delle competenze" si veda l'interessante analisi di DI FRESCO - VESCOVI 2011. Sui limiti di una scuola esclusivamente basata sulle competenze si veda anche il recente volume di RAIMO 2017.

Un'università aperta è *un'impresa industriale*, e l'insegnamento superiore a distanza è *una nuova industria*. Questa impresa deve *vendere i suoi prodotti sul mercato* dell'insegnamento permanente, governato dalle *leggi della domanda e dell'offerta*.[111]

Negli stessi anni Fortini aveva parlato apertamente di ideologia capitalista permeata anche nel linguaggio dei testi scolastici in cui si parla di *produzione* di «amici della letteratura» completamente *attrezzati* (suoi i corsivi in *Le scorribande della critica*, «Il Sole 24 Ore», 13 settembre 1992). Alcune di queste tendenze erano state infatti già individuate chiaramente dal poeta fiorentino, il quale cercò di portare avanti una sua personale forma di lotta in difesa dell'istituzione scolastica e del sapere umanistico-disinteressato e di resistenza contro le forme di oblio storico-sociale usate come armi dai poteri dominanti.[112] Alcuni recenti appelli in difesa della cultura umanistica sono tornati su temi affini, denunciando l'importanza e l'urgenza di considerare «la rimozione del passato» e «la crescente tecnicizzazione» o burocraticizzazione[113] dell'insegnante tra i motivi centrali della crisi che l'Italia sta attraversando da anni a livello scolastico, politico e sociale. In anticipo con i tempi, già sul finire dei Sessanta e fino ai suoi ultimi anni di vita, Fortini aveva messo in guardia dal pericolo sociale e culturale rappresentato da tali tendenze (perdita del valore dell'istituzione scolastica e mercificazione dei "prodotti" culturali). Si comprende così il suo invito, rivolto ai giovani e ai colleghi docenti, a rifiutare la figura – richiesta a gran voce dagli studenti

[111] Cfr. DE MICHELE 2010, p. 53. Si legga in merito anche la condivisibile conclusione di SANTARONE 2013a, p. 66. Gli esempi di questo tipo di linguaggio prono alle logiche del capitale potrebbero essere infiniti e sono ricordati in tutti i volumi su scuola e università citatati in questa tesi.

[112] Per quest'ultimo aspetto cfr. cap. 4.3.

[113] Ricordo, tra i molti, LUPERINI 2013 e la tragicomica giornata descritta da BERTONI 2016, pp. 3-8.

stessi, in questo inconsapevoli pedine dei poteri dominanti che strumentalizzeranno la loro protesta – del docente come "esperto":

> Rammento con quanto spavento udii alla vigilia del 1968 alcuni giovani liceali milanesi […] proclamare di non aver alcun bisogno, fra i loro professori, di "maestri" ma solo di "tecnici"; quelli, suppongo, che i loro fratelli minori avrebbero più tardi trovato nelle cassette registrate.[114]

Per Fortini, una cultura e una pratica di insegnamento veramente rivoluzionaria deve essere in grado di «usare per un ramo del sapere gli strumenti di metodo imparati per un altro ramo: e tutti e due per modificare la società», come scrive in un articolo del 1973 (*Nell'ultimo girone c'è Capanna*, «L'Espresso», n. 51, 23 dicembre 1973) e come ha sempre dimostrato nella sua pratica di docente e critico letterario. La tendenza a separare discipline e competenze, a parcellizzare temi globali in saperi particolari gioca infatti a favore del potere capitalistico anche perché, da una parte, spinge ad accettare figure di specialisti interessati solo al proprio mini-quadratino di sapere e, dall'altra, implica una generale deresponsabilizzazione del cittadino, sempre meno legato all'idee di comunità e solidarietà. Come già indicato, Fortini ha sempre proposto e aspirato nella sua pratica didattica al modello di insegnante-intellettuale capace di superare i limiti disciplinari, di mediatore culturale lontano sia dall'arida iperspecializzazione sia dalla "tuttologia". L'insegnante, in particolar modo di materie letterarie, non può ridursi infatti a essere un esperto di figure retoriche né deve tentare un approccio superficialmente onnicomprensivo alle

[114] Così nel saggio del 1987, *Psicanalisi e lotte sociali*, in *Non solo oggi*, pp. 223-38: 29. Cfr. ZINATO 1996, p. 213.

materie insegnate.[115] Di fronte a un mondo e a una società sempre più globali e complessi, nella pratica didattica bisogna imparare a svincolarsi dalla tradizionale divisione dei saperi accademici e, forti di un bagaglio di conoscenze ben saldo nel proprio ambito di insegnamento, avere il coraggio di aspirare «ad affacciarsi su zone del sapere di cui non ha una conoscenza specialistica».[116] Il compito dell'insegnante-intellettuale è inoltre quello, attraverso l'analisi ermeneutica di un testo letterario, di attuare delle scelte, selezionare determinati valori culturali e sociali da condividere con i propri studenti. Come nel caso del critico umanista e dell'intellettuale pubblico, per Fortini l'insegnante deve assumersi la responsabilità della sua funzione rifiutando lo sterile ruolo lui attribuito dal potere dominante, quello di distributore a-ideologico di competenze spendibili e facilmente misurabili. In merito va ricordata ancora la definizione di Edward Said sull'intellettuale *outsider* e contestatore dello *status quo*: Fortini ha sempre concepito la sua attività di insegnante e critico lontano da qualsiasi tecnicismo, non un esperto quindi ma un "dilettante" «che trova il suo alimento nella responsabilità e nella passione anziché nel profitto e nell'egoistica,

[115] Cfr. LUPERINI 2013, p. 24: «È stato ed è un mito moderno enfatizzare l'aspetto tecnico-specialistico dell'insegnamento della letteratura (e dunque la figura del professore "esperto"); è stato ed è un mito postmoderno enfatizzarne invece la leggerezza e la fungibilità (e puntare dunque sulla figura del professore "intrattenitore")».

[116] Cfr. ARMELLINI 2001, p. 92, che aggiunge: «è tipico della "persona colta" istituire connessioni tra diverse forme artistiche, individuando analogie di temi, di forme, di emozioni, e farne oggetto di discussione senza farsi paralizzare dallo spauracchio del rigore scientifico». Su questi temi cfr. ZINATO 2001; e GARDNER 2007, p. 80 per il concetto di *multiprospettivismo*. Si legga anche quanto scrive Fortini in *Extrema ratio,* p. 49: «A chi mi chiedesse con quale autorità discorro di questioni [lo stato di Israele, *ndr*] sotto le quali piegano gli scaffali delle biblioteche di storia e di sociologia rispondo che non sono questioni specialistiche perché investono destini generali. […] Una delle più volgari estensioni della ideologia dominante è di accusare l'interlocutore di scarsa informazione in materie nelle quali informazione e documentazione sono sistematicamente sottratte a quanto resta di pubblica opinione o attingibile a cosi – di tempo e di sapere – impossibili per più».

angusta specializzazione».[117] Il rifiuto dell'esperto è infatti una diretta traslitterazione sul piano scolastico del rifiuto del critico specialista, secondo un concetto già elaborato compiutamente nella *Lettera agli amici di Piacenza* del 1961: «L'ideologia della specializzazione-competenza serve a mascherare questa impossibilità di vere scelte-decisioni. […] Strumentalizzazione della competenza dell'intellettuale per ribadire lo sfruttamento generalizzato» (*Saggi*, p. 944).[118] La più compiuta formulazione di tale pensiero applicato alla scuola, già accennato in *Il dissenso e l'autorità*, si legge a distanza di un lustro nella prefazione alla seconda edizione di *Dieci inverni* con una critica nei confronti di quei sessantottini che, nell'esaltare l'esclusività del "momento della prassi" a discapito del "momento della cultura come teoria", hanno contribuito al disfacimento dell'istituzione scolastica:

> Si è visto quale naufragio gli apologeti della immediatezza abbiano fatto là dove la questione si è posta come problema della scuola e dell'insegnamento, della parola e della *ratio studiorum*. E come miseramente abbiano ripiegato sull'estremo opposto, d'altronde perfettamente coincidente con tanta didattica americana e sovietica e con non poche aspirazioni ministeriali italiane: il docente come "esperto". (*Dieci inverni*, p. 18)

La maggior parte del saggio del 1968 era già dedicata all'analisi delle mancanze dimostrate dal movimento, a partire innanzitutto dalla sua incapacità di distinguere – ed è questo il paragrafo di certo più noto dell'articolo – tra una positiva lotta contro l'autoritarismo e la necessaria tutela dell'autorità. Quest'ultima è per

---

[117] Cfr. SAID 2014, p. 90. Vale la pena di segnalare anche quanto ricordato ivi, p. 86: «La specializzazione è una sorta di pressione esercitata strumentalmente a tutto campo in tutto il mondo e in tutti i sistemi scolastici: la perizia tecnica e il culto per l'esperto accreditato sono, invece, fenomeni più peculiari di questo dopoguerra».

[118] Questo è il tema centrale della *Lettera*, scritta nel 1961 e pubblicata nel 1966 nella prima edizione de *L'ospite ingrato* (ora in *Saggi*, pp. 944-53).

Fortini «la voce, nello stesso tempo, dell'accordo e della gerarchia dei valori che sull'accordo si fonda» (*Questioni*, p. 58); laddove l'autoritarismo è, nelle sue forme di coercizione e repressione che gli studenti giustamente contestano, «l'insieme dei modi con i quali si *impone* una data gerarchia di valori» (*ibidem*). Si tratta di un binomio che richiama alla memoria una pagina importante del pensiero pedagogico gramsciano:

> La disciplina pertanto non annulla la personalità e la libertà: la quistione della «personalità e libertà» si pone non per il fatto della disciplina, ma per l'«origine del potere che ordina la disciplina». Se questa origine è «democratica», se cioè l'autorità è una funzione tecnica specializzata e non un «arbitrio» o un'imposizione estrinseca ed esteriore, la disciplina è un elemento necessario di ordine democratico, di libertà. Funzione tecnica specializzata sarà da dire quando l'autorità si esercita in un gruppo omogeneo socialmente (o nazionalmente); quando si esercita da un gruppo su un altro gruppo, la disciplina sarà autonoma e libera per il primo, ma non per il secondo. (*Quaderni*, pp. 1706-7)

Tale assunto si spiega alla luce del fondamentale concetto di "conformismo dinamico", un principio pedagogico definito da Manacorda come «il dialettico nesso di autoritarismo e spontaneismo» (p. 317) riconosciuto da Gramsci essenziale nell'educazione dei ragazzi fino alle soglie della scelta professionale (universitaria o tecnica). Tale educazione all'autorità e all'autodisciplina dal basso prospettata da Gramsci si può intendere, riprendendo un verso di Valery caro a Fortini, come una di quelle "catene che danno le ali", una costrizione necessaria al raggiungimento di maggiori libertà, come il poeta fiorentino scriveva già nel gennaio 1946:

> Il nostro non è che un invito *a tutti* a sentire che l'onore dell'uomo è nel riconoscimento e nella assunzione delle proprie catene, secondo una formula che prima di essere esistenzialista è marxista.

[…] Potenza della cultura […] *vuol dire dare a questi gli strumenti per riconoscersi e a tutti gli strumenti per riconoscerli*.[119]

Come già abbiamo visto nel caso delle antologie e della questione dello "scrivere chiaro", Fortini sostenne sempre l'importanza educativa della disciplina e la necessità di pretendere da tutti gli studenti un impegno tanto più rigoroso quanto più democratico. Non casuale è infatti la ripetizione di "a tutti", che si collega anche alla già ricordata definizione di rivoluzione come pedagogia generalizzata.[120] Quanto affermato in questo scritto trova inoltre riscontro nella pratica didattica di un docente che, come ricordano i suoi alunni di quegli anni, «pretendeva con rigorosa autorevolezza, ottenendolo, un costante impegno di studio» (D'ANGELO 2011, p. 49). Anche Romanò ha descritto Fortini come un professore disposto ad ascoltare i suggerimenti dei suoi studenti e a tener conto dei suggerimenti di tutti, con l'eccezione di «coloro che pretendevano da lui che insegnasse di meno; disse esplicitamente "Chi ne vuole sapere di meno e non di più non lo posso seguire"» (*Testimonianze*, pp. 49-50).

---

[119] *Il Politecnico*, p. 79 (n. 17, 19 gennaio 1946). SANTARONE 2013 ha scelto questa immagine per la sua già citata raccolta di saggi su Moravia, Pasolini, Fortini, Zanzotto, lo studioso di scienze dell'educazione Gardner e lo scrittore nigeriano Saro-Wiwa. Così anche il titolo di un'intervista del 1981 (ora in *Dialogo ininterrotto*, p. 307): «Non vedo per quale motivo non si debbano esaltare le catene che danno le ali, come diceva Valéry della poesia, cioè le limitazioni di ordine retorico e linguistico. Tutto ciò vale anche al di fuori della poesia»; cfr. anche *Non solo oggi*, pp. 223-24.

[120] Oltre a tutti i passi già segnalati nell'introduzione e nel cap. 1, Abati ha ricordato come nel film del 1961, *All'armi siam fascisti!*, i cui testi furono scritti da Fortini, in una scena con Lenin protagonista si sente una voce di sottofondo che ripete per tre volte "parlava a tutti": «Esattamente questo intendeva: la rivoluzione prefigura un modello di società in cui la comunicazione diventa orizzontale» (ABATI 2004, p. 99). Per il testo del film cfr. *Tre testi per film*, Milano, Edizioni Avanti!, 1963 (oltre *All'armi siamo fascisti!*, raccoglie anche quanto scritto per *Scioperi a Torino* del 1962 e *La statua di Stalin* del 1963).

Per Fortini inoltre l'autorità non può essere negata, ma solo sostituita con un'altra[121] sulla base di un comune accordo tra eguali. Tra autorità ed eguaglianza non vi è infatti alcuna opposizione, anzi l'ultima rappresenta la condizione necessaria affinché si possa sempre riconoscere l'esistenza di un soggetto autoritario. Fortini lo ripeterà in modo ancor più chiaro nello scritto del 1971: «Non accetto altra condizione che non sia quella di eguale. Voler essere vostro eguale vuol dire affermare io, e riconoscere voi, che vi sono superiore in esperienza e sapere» (*Tre testi*, p. 165). In questa affermazione echeggia nuovamente la riflessione educativa di Gramsci, se si pensa all'importanza che attribuiva all'«esempio» in qualsiasi processo pedagogico e alla sua idea di «insegnamento reciproco» e di «collaborazione democratica di uguali a diversi livelli di maturazione culturale», come riassume Manacorda (2015, p. 314) nel commentare questo passaggio dal Quaderno 12:

> Così è utile il principio degli «anziani di Santa Zita» di cui parla il De Sanctis nei suoi ricordi sulla scuola napoletana di Basilio Puoti: cioè è utile una certa «stratificazione» delle capacità ed attitudini e la formazione di gruppi di lavoro sotto la guida dei più esperti e sviluppati, che accelerino la preparazione dei più arretrati e grezzi. (*Quaderni*, pp. 1533-34)

Non si tratta inoltre per Fortini di accettare l'esistenza di una sola autorità, di una voce appunto, unica e irremovibile, tanto più impossibile se si pensa che il consenso su un'autorità riconosciuta deve porsi come scopo quello di «riconoscere che cosa, *in ogni attimo*, importi di più» (*Questioni*, p. 59; corsivo mio).

[121] *Ancora un voto per l'autorità*, «Aut aut», n. 161, settembre-ottobre 1977, p. 83: «credo fermamente che autorità e potere non scompaiano se non in nome di un'altra autorità e di un altro potere. Per questo non sono anarchico».

Contro l'idea che le sue posizioni dal punto di vista culturale ed educativo siano elitarie e aristocraticistiche, Fortini si sofferma in particolare sul concetto di eguaglianza e sul paradosso che esso sembrerebbe istituire. In un articolo del 1982 apparso sul «Corriere della Sera» ribadisce infatti che è impossibile pensare l'eguaglianza senza la coesistente controparte – «il valore di affermarsi fratelli (come figli di un medesimo padre o membri di una medesima società) vive tra comportamenti e condizioni che gridano, impongono, proclamano diseguaglianze»[122] – sulla scia di un motivo di adorniana memoria:

> Ma una società emancipata non sarebbe lo Stato unitario, ma la realizzazione dell'universale nella concilazione delle differenze. Una politica a cui questo stesse veramente a cuore, non dovrebbe propagare – neppure come idea – l'astratta eguaglianza degli uomini. Dovrebbe, invece, richiamare l'attenzione sulla cattiva eguaglianza di oggi […] e concepire uno stato di cose migliore come quello in cui si potrà essere diversi senza paura. (ADORNO *Minima*, aforisma 66, p. 114)

Bisogna perciò trasformare le diseguaglianze in differenze,[123] in capacità di riconoscere cioè, nel caso scolastico sopra discusso, le ragioni – personali, storico-sociali, politiche – per cui Fortini deve mantenere la sua funzione di insegnante-intellettuale e i ragazzi quella di studenti. In questo intervento giornalistico, che prende spunto da un saggio di Nikolaus Himmelmann *Utopia del passato* per discutere del crescente interesse popolare per l'arte dell'antichità e più in generale del tema della cultura di massa (come abbiamo visto, una questione centrale nel

[122] L'articolo *Se la folla incontra l'utopia del passato* del 15 giugno 1982 è stato poi ripubblicato in *Insistenze*, pp. 71-80 con il titolo *Dare e togliere la parola* (insieme all'articolo del 16 giugno 1982, *Chi ci organizza i doveri culturali*), da cui si cita (p. 75).

[123] Questo emerge anche in un testo giocoso e rivolto ai bambini come *La filastrocca delle differenze* scritta da Fortini il 29 ottobre 1958 (musicata con il titolo di *Però però* da Valentino Bucchi, per cui cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 720 n. 6).

pensiero di Fortini, qui riassunta nel binomio di «estetizzazione e culturalizzazione della vita»), si insiste sull'urgenza di una lotta generalizzata in nome di una eguale educazione alle differenze per il maggior numero di persone.[124] È infatti illusorio immaginare un mondo in cui tutti abbiano le stesse competenze e siano posti nelle medesime condizioni sociali, culturali e politiche da poter ammirare in modo uguale il solito Dante o, come citato in questo articolo, il *Flauto magico*; per questo si deve sfruttare tale diseguaglianza «fra chi ha o può avere un dato coefficiente di partecipazione a realtà intellettuali o d'arte e chi invece ne possiede una maggiore o minore […] per indurre una quanto più è possibile *eguale attitudine alle distinzioni*» (p. 75). Si tratta inoltre per Fortini di una chiara scelta di onestà nei confronti degli studenti dal momento che, come scrive in una lettera del 1971 a Roversi, «è certo pedagogicamente più fruttuoso un gioco a carte scoperte[125] che parte chiaramente dalla disuguaglianza delle posizioni invece che dalla "democratica" menzogna della loro eguaglianza» (*Un giorno*, p. 436).

Se torniamo a *Il dissenso e l'autorità*, nell'intervenire a caldo nel maggio della contestazione non mancano inoltre riferimenti autobiografici (tutto il sesto paragrafo, ad esempio) che si spiegano considerando come in questo saggio l'analisi di Fortini oscilli costantemente tra uno sguardo dall'esterno e un punto di vista interno allo

[124] Cfr. LUPERINI 2013, pp. 40-41: «va incoraggiato e promosso tutto ciò che unifica il genere umano e che salvaguardia le differenze accettandole come ricchezza e interna dialettica di un genere umano unificato».

[125] Come proposto da Dewey, in particolare in *Esperienza e educazione*, gli studenti vanno infatti aiutati a essere protagonisti della propria formazione e del proprio percorso educativo così che esso possa essere ancor più rilevante ed efficace.

stesso movimento.[126] Fortini sa di non essere uno di quei giovani, per età e status sociale, e non vuole esserlo, ma non può fare a meno di chiamare direttamente in causa, talvolta con un pizzico di orgoglio, la sua persona e la sua opera: «Mi sembra miracoloso, un privilegio non meritato, che parole e manoscritti infilati in una bottiglia tanti anni fa abbiano trovato dei destinatari» (*Questioni*, p. 66).[127] Nell'individuare gli errori del movimento, egli porta avanti anche un bilancio del proprio operato in relazione all'esperienza della Nuova Sinistra, di cui riconoscerà il fallimento in questi stessi anni.[128] Il Fortini sessantottesco finisce infatti, potremmo dire, con *Verifica dei poteri* e con gli anni che hanno preceduto lo scoppio vero e proprio della contestazione.[129] Con essa si apre una nuova fase di ripensamento,[130] personale e intellettuale, tanto che nel chiudere la prefazione alla seconda edizione di

---

[126] Una giustificazione di tale approccio si può leggere, ad esempio, nella *Prefazione* alla seconda ristampa di *Verifica dei poteri*: «Chi mi accusa di teorizzare i miei casi privati, ha ragione. Ma dovrò ancora una volta ripetere che *ormai solo la dichiarata ed esibita accettazione di un punto di vista soggettivo mi sembra possa diminuire il rischio di involontaria mistificazione ideologica del nostro prossimo?* E, nello stesso tempo, perché non dirlo, quei casi personali non fanno che riflettere, nella nostra società e poi nelle nostre teste, un mutamento accaduto lontano da qui, dove si decidono le sorti politiche del mondo» (*Saggi*, p. 394). L'ultima affermazione va collegata al concetto, già discusso, di "profezia" (cfr. cap. 1.1).

[127] Il riferimento è ovviamente a *Verifica dei poteri*.

[128] Ricordo almeno il saggio del 1972, *Intellettuali e Nuova Sinistra*, raccolto in *Questioni,* pp. 132-41.

[129] Dirà in un'intervista del 1981: «Questo essere tagliato fuori, da persone come me fu salutato nel 67-68 come un dato positivo. Mi ricordo perfettamente che in quel periodo il compito nobile e un po' ridicolo del profeta o dell'agitatore di idee lo ritenevo, per quanto mi riguardava, esaurito» (*Dialogo ininterrotto*, p. 293).

[130] Non a caso il 1968 è uno degli anni in cui Fortini scrisse di meno, privilegiando il momento della riflessione (solo per il 1964 e il 1968 non abbiamo interviste). Lo ricorda anche a Pasolini nel loro celebre scontro-incontro avvenuto a porte chiuse nella redazione de «L'Espresso» in occasione della pubblicazione de *Il PCI ai giovani!!*: «Presente e futuro dei movimenti studenteschi. Tema troppo serio per parlarne qui. Non sono qualificato per farlo. Nel corso dell'ultimo anno sono intervenuto lo stretto necessario» (*Attraverso Pasolini*, p. 40).

questo che rimarrà il suo più celebre volume di saggi Fortini potrà dire «il resto è materia di un altro libro. O, più verosimilmente, di un altro uomo» (*Saggi*, p. 396).

L'autocritica di Fortini coinvolge ovviamente anche in questo intervento del 1968 la *vexata quaestio* – parla di «vecchio, noioso e inesauribile discorso» (*Questioni*, p. 68) – del ruolo sociale degli intellettuali. Anche nel considerare il caso di Moravia[131] – simbolo dell'intellettuale progressista e figura mai molto amata[132] – il poeta fiorentino si schiera esplicitamente contro l'auspicato "suicidio degli intellettuali" nel proporre una più valida alternativa, funzionale anche ad altre più giuste richieste degli studenti (come l'invito alla coerenza pratica di intellettuali e professori da giudicarsi sulla base del «rapporto fra quel che dice e quel che fa»; *Questioni*, p. 62):[133]

> Ma l'unico modo, per l'intellettuale, di «suicidarsi» è quello di contribuire – da intellettuale, se questo significa col meglio delle sue capacità – alla fine della categoria separata degli intellettuali. Questo alcuni studenti lo sanno. Lo sanno i migliori, credo. I suicidi – reali o simbolici – degli scrittori servono solo a restaurare il mito dello scrittore. Bisogna vivere, altro che storie; e lavorare a mutare il mondo per mutare se stessi. (ivi, p. 64)

C'è in questo scritto una costante dialettica tra la denuncia dei limiti del movimento e dei fallimenti di una intera generazione di intellettuali (in primis Fortini stesso) e la

---

[131] Si fa ovviamente riferimento al "processo a Moravia" avvenuto nella redazione di «L'Espresso» tra lo scrittore e alcuni studenti del movimento. Per la ricostruzione di questa celebre vicenda cfr. CONTU 2015, pp. 87-98. I saggi di Moravia si leggono nella raccolta *Impegno controvoglia* (Milano, Bompiani, 1980; una nuova edizione a cura di Simone Casini è stata pubblicata dalla stessa casa editrice nel 2008).

[132] Moltissimi i riferimenti negativi nei suoi confronti in *Attraverso Pasolini* dove diviene anche il simbolo di quella Roma «parassitaria» (p. 196) e centro di potere (con lui ovviamente Pasolini e la Morante) rifiutata dai gruppi della Nuova Sinistra. Questi infatti considerarono Moravia «quello che quindici anni più tardi si sarebbe chiamato un membro della nomenklatura» (p. 128), accusandolo con la sua «influenza nefasta» (p. 202) di essere «un 'corruttore' di Pasolini». Un duro ritratto dello scrittore romano si legge anche p. 237.

[133] Si veda anche *Ventiquattro voci,* p. 30: «Che le parole scritte abbiano subito delle conseguenze, come i calcoli degli ingegneri e le scelte dei politici».

speranza di un possibile cambiamento che dalla scuola coinvolga le sorti dell'intera società italiana: i giovani non devono dimenticare che oltre le aule li aspetta, «dopo la cena di laurea», come scrive Fortini con tragica ironia, «la vera controparte, quella capitalistica, l'industria, la finanza, i sindacati, i centri studi della programmazione» (ivi, p. 53). L'ambiguità di questo intervento "a caldo" nasce proprio dal cortocircuito tra l'acuta consapevolezza degli errori presenti e la tensione verso il futuro, un futuro cui dovrebbero guardare anche gli studenti, come si legge nel paragrafo più criticamente ottimista di *Il dissenso e l'autorità*:

> Su di una porta della Università di Milano, sotto la scritta in rosso «Università Occupata», si leggeva in grandi caratteri indelebili: «SEMPRE». C'è poco da ridere. Questo bisogno di durata, se non di eternità, questo rifiuto del mutamento è il punto che certo unisce il combattimento per la salvezza della propria integrità con la più profonda esigenza dell'amore. Quanto più si sa che il sempre non esiste, si chiede il sempre e l'identità. Eppure quel «sempre», e quell'amore, *devono* essere delusi, e quanto prima, tanto meglio. Quella gioventù dev'essere oltrepassata per poterla conservare, lo sappiamo. Perché la volontà è l'amore verso il Sempre non deperiscano nella *nostalgia* per quel sempre, ma siano *sempre* volontà e amore. (ivi, pp. 61-62)[134]

Fortini ricorda ai giovani sessantottini che questa fase della loro vita deve necessariamente essere attraversata e oltrepassata, tenendo a mente – come scriverà in un articolo degli anni Ottanta su Pasolini, *Il rifiuto della maturità* – le parole del *King Lear* shakespeariano: *Ripeness is all*, la maturità è tutto.[135] Questo è l'errore che Fortini non può perdonare né agli ingenui studenti né tanto meno al poeta di Casarsa che in forme di arroccamento adolescenziale, come vedremo, troverà il proprio alibi d'elezione. Esaltando quel "sempre" gli studenti corrono infatti il rischio di barricarsi

[134] Questo brano si legge anche sotto la voce *Amore* in *Non solo oggi* – il «falso dizionario di etica e politica» (p. XVII) pubblicato da Fortini nel 1991 e curato da Paolo Jachia.

[135] Come è noto, queste parole sono scelte da Cesare Pavese come esergo per *La luna e i falò*.

in una narcisistica ed eterna fase adolescenziale che rifiuta i necessari momenti di crescita propri dei singoli come dei gruppi sociali: come ha giustamente ricordato Luperini, «la maturità è arte della mediazione e della dialettica, coscienza che respinge l'immediatezza e la visceralità» (LUPERINI 2005, p. 93). Si tratta di un motivo fondamentale in cui la riflessione sulla scuola sfuma su temi di pedagogia sociale, un tema su cui Fortini tornò a esprimersi più volte, in particolare negli anni Ottanta (in riferimento agli scritti di Pasolini e di Calvino), e che affronteremo nel prossimo capitolo.

Nel considerare il rapporto di Fortini con il movimento del '68, va infine ricordato che questi anni furono per il poeta fiorentino un momento di riflessione e ripensamento fondamentale della propria figura di intellettuale ed educatore, così come, con orgoglio ritrovato, di uomo di lettere, umanista nell'accezione più alta del termine. Uno dei testi in cui Fortini più si sofferma a difendere non solo scelte passate ma il suo rinnovato impegno politico-letterario è, nuovamente, uno scritto prefatorio: l'introduzione alla seconda edizione del 1969 di *Verifica dei poteri*. Si tratta di un testo giustamente celebre che prende spunto dalle numerose critiche indirizzate al volume, la più serrata delle quali fu certamente quella di Asor Rosa, cui Fortini si rivolge direttamente in questo passaggio:

> La critica che mi veniva rivolta era anche una accusa di scarsa coerenza: chi predica il silenzio, mi si diceva, cominci col tacere. Mi si diceva che la situazione era estrema; che «bisogna rinunciare all'uomo», che «la bellezza, la consolazione, la speranza, il dolore, il piacere, debbono essere cancellati dal nostro orizzonte»; che la «lotta di classe non passa attraverso le idee, i valori, la cultura». A questo punto ho cominciato a capire dove fosse il mio errore. […] Il mio errore non era, così credo oggi, nella sopravvivenza di una ostinata vocazione o presunzione letteraria, con i suoi vizi e le sue decorazioni, per entro discorsi che si volevano di ideologie e di politica. […] No, *il mio errore era*, diciamolo, *di non*

aver sufficientemente difeso la insostituibilità del discorso poetico e letterario. Era l'errore di avere eccessivamente esaltato l'afasia, la tragicità, l'impossibilità della parola letteraria, di avere non solo ceduto alla tentazione orgogliosa di un diniego della propria vocazione ma di aver incitato altri a farlo; quando invece si può rivolgersi ad una vocazione nuova solo al fine di raggiungervi un grado di autenticità e valore più alto di quello antecedente al mutamento o conversione. (*Saggi*, pp. 392-3)

Fortini affronta la questione dell'impegno intellettuale, e nello specifico del suo impegno di scrittore, rifiutando con fermezza la critica di Asor Rosa[136] e più in generale toccando un tema fondamentale riportato in auge dallo scoppio della contestazione studentesca. L'idea dell'inutilità della letteratura è infatti completamente sconfessata da Fortini, che ne afferma al contrario l'unicità e «*l'insostituibilità*», come si legge in un brano che non potrebbe esser stato scritto nel caso in cui tra le due edizioni di *Verifica dei poteri* non avesse dovuto fare i conti con la generazione del '68. In tal senso, come già in *Il dissenso e l'autorità*, dopo lo scoppio del movimento Fortini non può fare a meno di soffermarsi sulle proprie mancanze di intellettuale e scrittore, errori riflessi nelle caratteristiche più riprovevoli imputate alle proteste degli studenti, tra cui egli annoverò certamente il loro atteggiamento di chiusura nei confronti della letteratura. Si tratta di un rifiuto richiamato negli anni in modo quasi stereotipico, come si vede, ad esempio, nel più recente romanzo di Romano Luperini, in cui fin dal titolo – *L'uso della vita 1968* – si ricorda la centralità di Fortini negli anni della contestazione.[137] In una pagina del romanzo, il poeta di Firenze è infatti attaccato da un giovane Adriano Sofri proprio per la sua costante e inutile, agli occhi degli studenti contestatori, preoccupazione letteraria:

[136] Ricostruisce la vicenda GATTO 2016, pp. 133-45 (*Attraverso Fortini*).

[137] Il riferimento è alla celebre frase di *Verifica dei poteri*: «L'uso letterario della lingua è omologo a quell'uso formale della vita che è il fine e la fine del comunismo» (*Saggi*, p. 190).

L'hai mai distribuito tu, Fortini, un volantino alla porta di una fabbrica al turno delle sei di mattina? Libri, solo i libri, nelle case borghesi degli intellettuali i libri si ammucchiano, straripano dovunque, coprono la vista, impediscono di vedere la vita vera. Bisogna buttare via i libri, Fortini. (LUPERINI 2013b, p. 50)

Contraddicendo le parole del Sofri di carta di Luperini,[138] Fortini riuscì, molto più di altri letterati "contestatori", a partecipare alle lotte studentesche, interrogandosi a fondo sulle loro ragioni e anticipandone talvolta gli esiti tragici. Per il poeta fiorentino furono invece i membri del gruppo della neoavanguardia, «nonostante il tentativo di presentarsi come terribili rivoluzionari ed eversori della società attraverso la rottura della sintassi e delle strutture narrative» (*Dialogo ininterrotto*, p. 524), a non essere minimamente in grado di comprendere la portata del '68 che anzi sancì, e per certi versi causò, la conclusione della loro esperienza.[139] Fortini si espresse più volte in modo molto negativo nei confronti del Gruppo 63,[140] talvolta con accenti violentemente sprezzanti come si legge in un breve articolo pubblicato negli anni Ottanta sul «Corriere della Sera»:

---

[138] Tra l'altro, l'attacco di Sofri descritto in queste pagine del romanzo nasceva in occasione della celebre disputa Pasolini-Fortini (per cui cfr. cap. 4.1) sminuita come una «contraddizione fra letterati che non interessava al movimento». E si veda anche un'intervista del 1988 in cui Fortini ricorda «Qualcuno disse allora che io stavo a casa a pensarle quelle cose, ma io allora insegnavo in una scuola e mi sono trovato nel pieno della contestazione» (*Dialogo ininterrotto*, p. 512).

[139] Ricordo che il gruppo si sciolse nel 1969. L'esperienza più significativa e che meglio rispecchia la parabola della neoavanguardia in relazione al suo rapporto con il movimento studentesco è certamente la rivista «Quindici» (per la ricostruzione della vicenda rimando almeno al saggio di Andrea Cortellessa, *Volevamo la luna*, in *Quindici*, pp. 451-72; CATALDI 1989, pp. 41-45). Si veda anche *Poeti del Novecento*, p. 246.

[140] I suoi principali saggi sul tema sono raccolti in *Verifica dei poteri*: *Istituzioni letterarie e progresso del regime* (*Saggi*, pp. 54-59); *Due Avanguardie* (ivi, pp. 60-72); *Avanguardia e mediazione* (ivi, pp. 73-83). Sempre negativo il giudizio espresso in un'intervista a vent'anni di distanza, benché il fenomeno della neoavanguardia sia in questo caso considerato come uno dei fenomeni ascrivibili alla più generale tendenza verso forme neocapitalistiche di surrealismo di massa diffuse anche in ambito letterario (*Dialogo ininterrotto*, pp. 337-42).

Ci volevano morti. Ma abbiamo dovuto accompagnare non poche esequie di ex neoavanguardisti, ricoveri in convento, conversioni alla TV. Ci volevano ridicoli. Ma non abbiamo mai raggiunto i livelli di sublime chapliniano dei ritorni agli ovili istituzionali parlamentari e partitici dei magnifici ribelli di vent'anni fa. Era facile prevedere che sarebbero invecchiati male; anche quelli, voglio dire, che hanno avuto successo. Infatti, la parte meno buona delle teorizzazioni di vent'anni fa è stata di chi proponeva l'accettazione «cinica» dell'apparato produttivo, ossia di quello che si chiamava allora il «piano del Capitale». Il Capitale, naturalmente, se ne infischia delle adesioni «ciniche» dei letterati che telecomandano le esplosioni della sintassi; gli basta che siano adesioni.[141]

Non si tratta per Fortini solamente di respingere le loro proteste "pilotate" in campo letterario, ma di riconoscere le colpe dei novissimi anche sul piano storico-sociale. La celebrazione del significante puro a discapito del significato, da loro applicata elitariamente al piano letterario, fu infatti un'anticipazione di quanto il potere neocapitalista poté sperimentare in modo massificato con l'affermarsi di nuovi media e forme di comunicazione svuotate di senso.[142] Il rifiuto della tradizione inneggiato dal movimento studentesco anche sulla spinta della neoavanguardia ebbe inoltre secondo Fortini gravi conseguenze nei decenni successivi, per il rivolgersi di molti giovani verso forme inutili di «irrazionalismo violento» e di «dissociazione dal corpo sociale che cominciarono come pura protesta anarchica e poi divennero forme di religiosità di vario genere, passarono ai culti di cerimonie di tipo mistico» (*Dialogo ininterrotto*, p. 524) e alla droga come fuga dalla realtà. I germi di questa tendenza sono individuati da Fortini già nella contestazione studentesca – o appunto nelle forme di avanguardia che la alimentarono – che subì ignara il fascino del nichilismo e

[141] Cfr. *Ci volevano morti*, in *Saggi*, pp. 1109-10. Si veda anche BALICCO 2011b, p. 616.

[142] Cfr. DIACO 2017, per il giudizio di Fortini sul Gruppo 63 in relazione al concetto di "tolleranza repressiva" per cui «ogni gesto di ribellione è permesso dal sistema solo in quanto preventivamente disinnescato, svuotato di ogni concreta carica eversiva» (p. 211).

«lo spettro dell'irrazionalismo, che si manifesta nella cultura del gesto, nell'esibizione gridata del narcisismo» (RAPPAZZO 1996, p. 151).

«Scrivi mi dico, odia | chi con dolcezza guida al niente». Così comanda Fortini in una delle sue poesie più celebri, *Traducendo Brecht*, in cui afferma ancora una volta il ruolo della letteratura come strumento di impegno civile: l'uomo Fortini, poeta e saggista, non rinuncia mai alla scrittura perché è attraverso questa che vede compiersi la propria funzione intellettuale sulla società. In tal senso si può comprendere la lontananza di Fortini nei confronti di quel tipo di letteratura che ha definito in un'intervista della fine degli anni Ottanta «evasiva e non eversiva».[143] Sarà utile aprire una breve parentesi su questa intervista, interamente dedicata al rapporto tra '68 e letteratura, in cui Fortini riconosce come il movimento studentesco e l'autunno caldo, contrariamente all'«aria del '77» (*Dialogo ininterrotto*, p. 527), non abbiano prodotto letteratura di rilevo. Tranne alcuni esempi di narratori operai o di poeti da comizio, Fortini cita solamente il libro-inchiesta di Giorgio Ceserano, *Un giorno e mezzo* di Fabrizia Ramondino o le prove narrative "in presa diretta" di Nanni Balestrini, da lui non particolarmente apprezzate.[144] Solo sul versante della migliore poesia invece – aggiunge ancora – questi eventi storici sono stati affrontati «in modi

[143] *Dialogo ininterrotto*, p. 523. Si noti che già nel saggio del 1951, *La biblioteca immaginaria*, Fortini rifiutava le «letture come fughe dal reale, procedimenti volti a far pensare la pagina invece del lettore» (*Dieci inverni*, p. 101).

[144] I riferimenti sono a *I giorni del dissenso* di Ceserano (Milano, Mondadori, 1968); *Un giorno e mezzo* di Ramondino (Torino, Einaudi, 1988). Per Balestrini basterà ricordare *Vogliamo tutto* (Torino, Einaudi, 1971) e *La violenza illustrata* (Torino, Einaudi, 1976). Un giudizio severo sulla «prosa falso-immediatistica» di Balestrini si legge in *La colpa è di chi legge?*, «L'Espresso», 23 agosto 1987, in cui però Fortini gli riconosce di essere il solo «ad aver parlato, col suo brutto libro ultimo [*Gli invisibili*, ndr], di anni che in concorde ipocrisia abbiamo voluto archiviare».

metaforici o allegorici» (ivi, p. 527), ad esempio da Giancarlo Majorino e Gianfranco Ciabatti. Va detto inoltre che Fortini fu quasi costretto dall'intervistatore a fare questi nomi nel tracciare un impossibile legame consequenziale tra letteratura ed eventi storici:

> Vedo che proprio mi volete far dire quello che non penso. Perché tanta insistenza a volere che in concomitanza cronologica con eventi sociali e storici ci sia una corrispondente attività letteraria? Quando si studiava il marxismo, si sapeva che questa corrispondenza non era né possibile né auspicabile. (ivi, p. 529)

Se torniamo ai versi di *Traducendo Brecht* è esplicito che l'esortazione a continuare a scrivere si accompagna in Fortini al disprezzo nei confronti di chi esalta e educa al "niente". Come dimostrato dagli studi di Rappazzo, il giudizio negativo del poeta fiorentino sul '68, in particolar modo sui suoi sviluppi negli anni Settanta e Ottanta, si spiega infatti considerando la sua lettura del movimento surrealista, la critica alle avanguardie (nuove e vecchie) e le costanti accuse mosse a qualsiasi forma di cultura inneggiante al Negativo.[145] Al contrario, sempre nella prefazione alla seconda edizione di *Verifica dei Poteri*, Fortini ricorderà come, una volta passati gli anni della guerra il cui eco di vuoto, distruzione e miseria non aveva mancato di riflettersi nei testi letterari, aveva finalmente cominciato a:

> intendere che la grande letteratura e la grande politica del nostro secolo è quella che impugna la Negazione con gioia di una Affermazione e che per essa il mondo è fitto di realtà, pieno di morti e di vivi come una pagina di Proust o come una Rivoluzione culturale. (*Saggi*, p. 396)[146]

[145] Rimando ai contributi di RAPPAZZO 1996; 2007b e di BALICCO 2010; 2011 per un inquadramento generale e un'analisi più approfondita di questo tema.

[146] E anche nella prefazione all'edizione del 1973 di *Dieci inverni* si legge: «Sappiamo bene quanto sia divenuto precario ed equivoco l'uso dell'arma del Negativo» (p. 18). Per Rappazzo, nonostante che

E si deve rimandare ancora al costante magistero di Brecht (a un anno dalla morte Fortini dirà: «Éluard me lo sarei lasciato alle spalle, Brecht mai», cfr. JACHIA 2007, p. 82), nel suo invito a superare il vuoto e a non cedere al niente, un insegnamento professato e attuato da Fortini lungo tutto l'arco della sua vita, di cui troviamo testimonianza sul piano saggistico e poetico:

"Che i tanti mascherotti nietzschiani rivoltati verbalmente contro tutto l'esistente abbiano finito col stomacare e col togliere serietà a certi atteggiamenti [al passaggio di ogni filosofia all'azione politica che ne dipende] può essere ammesso, ma non bisogna, nei propri giudizi, lasciarsi guidare dai mascherotti" (A. Gramsci). Questo pensiero, dai *Quaderni del Carcere*, si cita qui perché quanto segue non possa da alcuno venir interpretato come un consiglio di rassegnazione. (*Quella lettera a Nietzsche*, «Corriere della Sera», 30 maggio 1977)

Da Brecht
Se al vuoto anzi tempo mi volgo
ricolmo rientro dal vuoto.
Quando pratico col niente
torno, il mio compito, a saperlo.
Quando amo, quando sento,
anche mi logoro, lo so.
Ma più tardi, dentro il gelo
riarderò. (*Poesie*, p. 579)

Composita solvantur, l'ultima raccolta da cui è tratta questa poesia, scritta e pubblicata negli anni della malattia del poeta ormai prossimo alla morte, è stata talvolta interpretata come un estremo suo abbandonarsi al nichilismo. Al contrario, come giustamente segnalato da Lenzini, ancora a questa data Fortini è in grado di guardare oltre, con la sua caratteristica «lotta in avanti, ricerca e slancio utopico»,

---

tali temi si ritrovino già nell'introduzione all'antologia *Il movimento surrealista* (Milano, Garzanti, 1959) curata da Fortini, una forte spinta a rifiutare lo spettro del Negativo venne dal lavoro di traduzione sul *Faust* di Goethe che lo impegnò proprio nella seconda metà degli anni Sessanta: cfr. «il lavoro al *Faust*, possiamo sostenerlo, è anche una sorta di controcanto alla cultura del '68» (RAPPAZZO 1996, p. 157; 2007b).

come sembrano dimostrare anche i numerosi appelli al lettore.[147] Può valere infatti per Fortini quello che lui stesso aveva affermato nella sua interpretazione dell'opera di Goethe, un'opera che ha conosciuto il nichilismo «tanto più profondamente quanto più lo ha combattuto» (*Faust*, p. lii). In questo suo magistrale lavoro di traduzione e analisi dello scrittore tedesco Fortini trova conferma del fatto che «tutto fluisce in tutto, finalmente […] dove le negazioni (inattingible, indicibile) si rovesciano, e per sempre, in affermazioni» (ivi, p. liv).

Uno dei saggi in cui tale aspetto era già stato approfondito, in aperta polemica nei confronti del movimento di protesta giovanile, è *Contro il rumore di fondo*, pubblicato nei «Quaderni piacentini» nel 1970 e poi in *Questioni di frontiera*.[148] La riflessione di Fortini prende spunto dalla prefazione di Cesare Cases al *Me-ti. Libro delle svolte* di Brecht, ma – dopo alcune pagine iniziali in cui si sofferma sul problema della poesia come forma autonoma o impegnata – l'attenzione si sposta sul nesso progresso-regresso e sul problema del linguaggio in relazione alle colpe politiche della Nuova Sinistra. Negli stessi anni in cui, come abbiamo ricostruito, Fortini si stava dedicando sul piano pratico alle forme del sapere comune e a un ripensamento dello stile

[147] Cito da LENZINI 1999, p. 225. GAMBARO 2004 ha segnalato appunto come gli appelli al lettore indichino «la persistente fiducia nella vitalità del messaggio poetico: quasi che il poeta, prossimo alla morte, proiettasse sul lungo periodo delle generazioni avvenire una speranza non spenta: "Nulla era vero. Ma voi tutto dovete inventare"» (p. 68). Libro di resistenza e non di disillusione è anche nell'analisi di DIACO 2017, pp. 364-66. Per MAZZONI 2006 non si può parlare di «nichilismo, ma di disperazione orientata» (p. 116).

[148] Il saggio fu composto nel 1969, come si legge nella raccolta di saggi in cui il titolo è accorciato in *Contro il rumore*. Fortini modificò ulteriormente la prima stesura dell'articolo, giudicato troppo sconclusionato proprio nel periodo in cui più stava lavorando «contro la difficoltà e la confusione», e una parte di esso fu pubblicata in «Quaderni piacentini» con il titolo *Come riscrivere un articolo* (poi in *Questioni di frontiera* in apertura della sezione *Politica e sintassi*).

semplice,[149] la sinistra – e con lei gli studenti sessantottini, di cui si deridono «le squisite antologie dei muri di Maggio» (*Questioni*, p. 87) – aveva del tutto trascurato l'importanza del linguaggio, di un articolo come di un volantino o di una prefazione, come forma di azione, con responsabilità ed effetti sul piano politico e ideologico. La rivoluzione deve invece per Fortini necessariamente passare attraverso una ferma presa di posizione in ambito linguistico, da una parte con una riflessione sull'uso dei linguaggi specialistici,[150] dall'altra, come abbiamo visto, con una lotta ecologica «*contro la dissipazione, la verbalizzazione, la ridondanza, il rumore di fondo prodotto dalla molteplicità*» (ivi, pp. 89-90). Si è già detto come per Fortini la fretta imposta nel leggere e nello scrivere, il bisogno imposto di abbondanza e l'allargamento incontrollato e falsamente democratico del sapere rispondano a una delle tante logiche del potere neocapitalistico, cui è necessario opporsi anche sul piano del linguaggio.[151] Gli studenti del movimento, cui per un momento Fortini ha guardato

[149] Definito, come abbiamo già visto (cfr. cap. 1.4), proprio in chiusura di questo saggio (*Questioni*, p. 90).

[150] Cfr. ivi, pp. 87-88: «*La cattiva unificazione di linguaggi specialistici e non specialistici*, tipico portato della falsa cultura e della industria culturale, *ha tolto ai più il senso del comunicare come operazione su di un codice comune e l'ha sostituito con l'uso comune di codici particolari.* Il risultato è la degradazione dei linguaggi specialistici, che perdono la propria ragion d'essere, che è l'univocità, nella fluenza ed equivocità della comunicazione corrente; e, per un altro verso, è la contraddizione del linguaggio comunicativo – inteso come supporto del "senso comune" – nel continuo ammicco a codici necessariamente contraddittori».

[151] Vale la pena di rileggere quanto scrive PAGANELLI 1988 in riferimento agli obiettivi di *Come riscrivere un articolo* che «oltre ad essere un'autocritica, in uno stile diverso, del saggismo geniale di *Contro il rumore*, è una ricognizione sui guasti provocati dal tardo capitalismo: frettolosità e parzialità nel leggere, spirito di consorteria caratterizzano oggi il circuito editoriale e determinano l'impossibile circolazione del sapere, specie perché la lingua medio-borghese tende ad assorbire i lessici polivalenti, ad appiattirli in una democratizzazione simile a quella dei consumi. Perciò la lingua colta diviene una specie di latino medievale, i volgari scivolano nell'anonimia. È necessario quindi sapere per chi e come scrivere» (p. 109).

come possibili fautori di tale rivoluzione nel loro attacco alle forme più sterili di linguaggio accademico, sono invece diventati presto pedine facilmente soggiogabili (e qui non manca di assumersi anche le proprie responsabilità parlando di «comune asservimento») nell'«oceano liberistico delle istituzioni "culturali" del mercato neocapitalistico» (ivi, p. 89), definite poco oltre, con una formula tanto sintetica quanto efficace, le «fabbriche di rumore» (ivi, p. 90).[152] Invece di proporre un linguaggio essenzialmente altro, a livello di stile prima ancora che di contenuto, gli studenti si sono abbandonati a:

> le chiacchiere di articoli interminabili, le preoccupazioni pseudoscientifiche, i documenti con le note a piè di pagina; e tutto, questo, magari sotto il titolo di «Rivoluzione Culturale». […] La necessità di negare il presente ci consegnava agli apologeti della Negazione, uno stendardo che oggi sventola nelle prime file degli eserciti del Grande Capitale Positivo. Mentre la negazione della negazione passa anche attraverso il *risparmio* della parola, il suo *razionamento*. (*ibidem*)

Se il culto del Negativo, inteso come irrazionalistico rivolgersi a forme di sterile soggettivismo e al culto dell'immediatezza, è presente già nelle file dei giovani sessantottini (in *Il dissenso e l'autorità* si scaglia appunto contro quell'ala del movimento che «tende […] a chiedere l'immediata realizzazione del soggetto»[153]), questo fenomeno diverrà tanto più visibile e preoccupante, agli occhi di Fortini, con il movimento del '77, forma di «surrealismo di massa»[154] verso il quale non ha mai

---

[152] Cfr. SOLMI 2015 [1954], pp. 26-27: «La voce dell'industria culturale, dell'arte prefabbricata, assorda il mondo». Fortini aveva apprezzato moltissimo la fondamentale introduzione di Solmi a *Minima moralia* di Adorno (cfr. *Disobbedienze* II, p. 52).

[153] *Questioni*, p. 55. Come scrive giustamente DIACO 2014b: «Fortini ci rammenta che ogni liberazione affrettata del soggetto priva di una trasformazione della società si risolve in narcisismo edonistico».

[154] Cfr. *Il movimento surrealista*, Milano, Garzanti, 1977, p. 25. Sulla seconda edizione di questa raccolta curata da Fortini si veda BALICCO 2010.

provato nessuna vicinanza o comunanza di intenti. A conferma basterà rileggere un suo famoso epigramma in *L'ospite ingrato*: «O voi, quasi gli stessi! | O sempre troppo figli! || Passate oltre voi stessi – o finirà | la tragedia in sbadigli».[155]

Rifiuto del pensiero negativo e dell'esaltazione del giovanilismo permanente sono le due chiavi interpretative fondamentali non solo nell'analizzare il giudizio di Fortini sulla "generazione dell'Anno Nove"[156] ma anche il suo decennale rapporto con Pier Paolo Pasolini, il quale – come segnalava Luperini in una ormai celebre «formula semplificante» – è stato, pur ovviamente *in absentia,* l'intellettuale simbolo del movimento del '77 (LUPERINI 2007, p. 31).[157] Nel prossimo capitolo sarà necessario perciò "attraversare Pasolini" per affrontare alcuni temi ricorrenti dalla seconda metà degli anni Settanta nella pedagogia fortiniana: il rapporto padri-figli (per cui fu fondamentale anche lo scontro di opinioni con Calvino) e il binomio tradizione-memoria come antidoto educativo al "nullismo".

---

[155] Cfr. *Le «occupazioni del Settantasette»*, ora in *Saggi*, p. 1080. Contro le occupazioni scolastiche si era espresso già in una nota in *Il dissenso e l'autorità*: «Povertà e nevrosi da assedio: questi i caratteri di molte delle occupazioni di sedi universitarie. Nulla di strano con i questurini all'uscio. Ma vi si è aggiunta una componente verginale e sacrificale. L'idea stessa dell'occupazione che, vedi storia del movimento operaio, è sostanzialmente difensiva e di ripiegamento può essere, in questo senso, negativa» (*Questioni*, p. 56). Per il giudizio di Fortini sul movimento del '77 cfr. RAPPAZZO 2007b. Molto interessanti anche le lettere – conservate presso l'AFF – a Edoarda Masi scritte a caldo il 23 gennaio, 17 febbraio e 19 marzo 1977, da cui cito il passaggio seguente: «La grande massa studentesca *attiva* è 'autonoma' ossia antigoverno e antipiccì, è contro la guerriglia: sono una maggioranza variegata, ci sono i corpi degli "INDIANI Metropolitani", una straordinaria trovata romana (ma estesa anche altrove) che butta in aria le cose (la grande novità sono gli slogans sarcastici: "Vogliamo le baracche", "Lama frustaci", "Potere dromedario!", "Più lavoro meno salario"; neosurrealismo».

[156] Così l'ha definita Umberto Eco in riferimento ai nove anni che la separavano dal 1968 (cfr. *Sette anni di desiderio*, pp. 59-63).

[157] Ma si veda già quanto affermato da Fortini in un'intervista del 1989 in *Dialogo ininterrotto*, pp. 524-25.

Chapter 4: Pedagogia e rapporti sociali: eredità, tradizione e memoria.

4.1. Il nichilismo di Narciso (*di traverso* Pasolini)

Nel ricostruire il percorso di Fortini insegnante e intellettuale – e si è detto come le due figure siano in realtà complementari – non si può evitare il riferimento a una terza figura di dissenso e autorità con cui il poeta di Firenze fu sempre costretto a confrontarsi: Pier Paolo Pasolini, scomodo compagno di strada e ospite ingrato di tanti suoi scritti. Impossibile ricostruire qui la vicenda – «non di ostilità, ma di inconciliabilità» (*Attraverso Pasolini*, p. XV) – personale e intellettuale che legò per decenni i due scrittori, vicenda ricostruita in modo critico e dettagliato da Fortini stesso nella fondamentale summa del 1993, *Attraverso Pasolini*.[1] Dal primo intervento del 1952 su *Poesia dialettale del Novecento* alla recensione del postumo *Petrolio* nel 1992, Fortini ripercorre quarant'anni di una relazione (ma queste pagine «parlano di chi le ha scritte» ancor più che di Pasolini)[2] che getta luce su molti momenti della storia politica, sociale e intellettuale italiana. Come è noto, un primo durissimo scontro tra i due avvenne durante gli anni di «Officina» con la pubblicazione, a cavallo tra 1956 e 1957, dei poemetti *Una polemica in versi* pasoliniana e *Al di là della speranza* di Fortini.[3]

---

[1] Questo ultimo lavoro saggistico di Fortini è stato oggetto di diversi contributi; ricordo almeno, e altri saranno segnalati nelle prossime note, NICCOLUCCI 1993; VEGLIANTE 1993; LENZINI 2013, pp. 157-83. Su *La tradiva convergenza di due grandi outsider* è tornato di recente Lenzini nello speciale de «il manifesto» (4 maggio 2017) dedicato al centenario della nascita di Fortini; cfr. anche BORRELLI 2017.

[2] *Attraverso Pasolini*, p. IX. Ovviamente dal 1975, anno dell'uccisione di Pasolini all'idroscalo di Ostia, il dialogo divenne per Fortini un monologo. Cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 92: «La giusta fine di una disputa si ha quando le parti hanno compreso i termini delle istanze avverse; è utile allora una pausa di silenzio, dove il dialogo si continui in monologo» (in un'intervista del 1966).

[3] Ricostruiscono la vicenda di «Officina» (per cui cfr. FERRETTI 1975.) sulla base delle due poesie MURACA 2000, pp. 84-87; BORGHELLO 1996; SCOTTI 2004. Ricordo che *Al di là della speranza* fu pubblicato

Da allora – ma i motivi di divergenza sul modo di intendere la politica e il marxismo, l'impegno intellettuale, il rapporto tra poesia, letteratura e realtà emergono anche nei periodi di più sereno sodalizio – la loro lontananza non farà che aumentare fino allo scontro più duro avvenuto nella primavera del 1968, proprio in occasione della contestazione studentesca. In merito, va di certo rifiutata la semplicistica contrapposizione, radicatasi nel corso dei decenni, tra Pasolini e Fortini: il primo avversario per eccellenza dei giovani sessantottini, il secondo a loro tanto vicino da difenderli appunto dalle pungenti stoccate pasoliniane (del tutto dimentichi di quanto negli stessi mesi egli veniva a scrivere in *Il dissenso e l'autorità*). Questo richiamarsi ai loro nomi come "cartine di tornasole", verrebbe da dire, a giustificazione di possibili diverse interpretazioni di un fenomeno lungo e complesso come è stato il Sessantotto italiano, ha spesso impedito di andare oltre la vulgata che oppone il Pasolini de *Il PCI ai giovani!!* (anche nota con il titolo editoriale, e criticato dallo stesso autore, *Vi odio cari studenti*)[4] al Fortini "profetico maestro" del '68,[5] una vulgata tanto più strumentalizzata, da destra e da sinistra, nel caso del primo:

---

su richiesta dello stesso Pasolini e apparve nel n. 8 di «Officina» (gennaio 1957). La versione integrale del testo si legge ora in *Attraverso Pasolini*, pp. 69-73; *Poesie*, pp. 792-97.

[4] Si condivide inoltre quanto scrive Cortellessa: «Non mi pare che l'immensa bibliografia critica abbia ancora sciolto il nodo rappresentato da Pasolini e il Sessantotto» (*Quindici*, p. 468). Per uno sguardo d'insieme sulla questione rimando almeno a CONTU 2015 (*ad indicem*), che non può però dirsi definitivo. Si veda anche, ma l'elenco potrebbe essere molto più lungo, SICILIANO 1978; DE LUCA 1995; TRAMONTE 2002; BARTOLINI 2008; GRECO 2008; IMBORNONE 2008.

[5] Solo a citare un esempio, cfr. MURACA 2000, p. 96: «Fortini uno dei maestri della contestazione, l'altro uno dei critici più severi». Giustamente molto pungenti le parole di LENZINI 2013 nel rifiutare tale interpretazione per "tipi" fissi; cfr. ivi, pp. 157-58; p. 162: «l'uno ascetico e rivoluzionario *a priori*, severo e inflessibile castigatore (il "mastigòforso", secondo l'appellativo che Cases derivò da Sofocle); l'altro vitalisticamente inclassificabile, tempestivamente in controtempo ma ben in vista nei *media*, profeticamente irrazionale».

Lo amano i parlamentari e i rivoluzionari eversivi. Lo amano a destra perché ce l'aveva coi capelloni e con gli studenti che occupavano le università, e perché negli ultimi anni esaltava la disciplina. […] Lo amano a sinistra perché era un compagno di strada, una "coscienza critica". (SITI 2005, p. 138)

Vorrei ricordare alcuni momenti di questa straordinaria e complessa amicizia in riferimento alle loro figure di "maestri mirabili", adottando così per entrambi la definizione che Andrea Zanzotto ha usato nel descrivere Pasolini pedagogo.[6] Non è un caso infatti che anche le pagine di *Attraverso Pasolini* siano indirizzate a «uno o due di quei giovani» cui Fortini spera ancora, all'inizio degli anni Novanta, di poter rivolgere il proprio insegnamento intellettuale:

come si impara una lingua straniera, cercate di capire la lingua nostra, solo in apparenza simile a quella che ogni giorno impiegate conversando o pensando. Se ritenete che non valga la fatica, chiudete in fretta i nostri libri e l'età che li produsse. Buona fortuna. (*Attraverso Pasolini*, p. X)[7]

Come sempre si esortano i giovani a "soffiare la polvere",[8] a un impegno e a una serietà nella lettura di una "lingua" quanto mai inconsueta e distante da quella cui sono stati abituati nelle scuole e nella società:[9] la tensione educativa radicata in tutta

[6] L'espressione resa celebre da Zanzotto (1977, p. 366) era stata usata dal preside della scuola media di Valvasone, Natale De Zotti, dove Pasolini aveva ufficialmente iniziato la sua carriera di insegnante (cfr. CARNERO-FELICE 2015, p. 164). Dopo il fondamentale volume di GOLINO 1985 (ricordato, con il poeta veneto, anche da Fortini in *Attraverso Pasolini*, p. 216), sulla figura di Pasolini maestro e la sua pedagogia cfr. VILLA - CAPITANI 2005; CARNERO - FELICE 2015; PALMIERI 2015, pp. 39-120.

[7] Anche a p. 230 Fortini invita i giovani a impegnarsi a leggere le opere di Pasolini qualora volessero davvero comprenderlo.

[8] Si leggano i versi finali di *Allora comincerò*: «E chi aprirà i vecchi miei lessici e legga | le carte soffiando la polvere, almeno | abbia un giusto scuotere del capo, il capo alzi, guardi | se la mattina è acuta, esca» (*Poesie*, p. 489).

[9] Cfr. LENZINI 2013, p. 181: «L'augurio, da parte di Fortini, ha senza dubbio un sapore amaro-ironico, a livello soggettivo; il senso ne è tuttavia chiarissimo. Si tratta, per chi viene dopo, di cercare alcunché di comune e sovrapersonale, una *lingua*: che è appunto quel che, insieme ad altri, quei due han fatto nel

la sua opera può così servire come lente interpretativa anche nel considerare il suo rapporto con Pasolini, in particolar modo negli anni della rivolta studentesca che abbiamo considerato nel capitolo precedente.

La vicenda, fin troppo nota,[10] ebbe inizio con l'invito a Fortini da parte della redazione de «L'Espresso» a partecipare a una tavola rotonda organizzata dopo gli scontri di Valle Giulia e la pubblicazione dei «brutti versi»[11] di Pasolini. Fortini decise di non presentarsi – ufficialmente per evitare di sedere accanto a un esponente del PCI[12] – e si limitò a leggere privatamente a Pasolini la sua dura risposta, pubblicata solo nel 1977 in *Questioni di frontiera*.[13] Durante questa lunga conversazione a due, stando a quanto testimonia lui stesso, Fortini chiese all'amico un impegno a non intervenire ulteriormente sulle pagine di una rivista che stava cavalcando mediaticamente eventi tanto tragici per la società e i giovani stessi (come gli ricorderà, negli stessi giorni a Parigi uno studente era stato ucciso in uno scontro con

---

loro lavoro, conflitti inclusi. Quel lavoro, con la sua mole, ci spaventa e ci misura; ma può essere affrontato solo sapendo che all'origine della traduzione del passato nel futuro è uno straniamento, un moto di allontanamento ed estraneità. Nessuna illusione di continuità è possibile, ma proprio la distanza può essere la premessa per un *noi* da ricostruire e inventare».

[10] L'episodio è sempre ricordato negli studi sul rapporto Pasolini-Fortini. Ci si sofferma in particolare GOLINO 1995 con una ricostruzione chiaramente sbilanciata a favore di Pasolini contro quel «suggeritore, pedagogo e compagno di strada della Nuova Sinistra» (p. 99) che è stato Fortini. In tutto questo articolo non mancano riferimenti a comportamento "carognesco" (p. 100) del poeta fiorentino, descritto «come al solito, con l'atteggiamento corrucciato, in lui abituale, del legislatore supremo» (*ibidem*).

[11] Così li definisce ben sei volte Pasolini stesso nell'*Apologia* alla poesia (SLA I 1446-50). Fortini – che ha individuato nell'ossimoro-*sineciosi* la figura retorica tipica del poeta di Casarsa (*Attraverso Pasolini*, pp. 21-37; il saggio del 1959 è intitolato non a caso *La contraddizione*) – criticò più volte questo aspetto del carattere pasoliniano (cfr. ivi, p. 126).

[12] Cfr. *Attraverso Pasolini*, p. 43.

[13] È il saggio *Contro gli studenti* (*Questioni*, pp. 254-57; ora in *Attraverso Pasolini*, pp. 38-42).

la polizia). Il resto della storia è altrettanto celebre: Pasolini venne meno alla promessa e Fortini decise perciò di schierarsi apertamente in una nota pubblicata sulle pagine de «L'Espresso». La rottura era ormai divenuta definitiva e insanabile: i due non si incontreranno né parleranno mai più.[14]

Alla luce di questo scontro del 1968, con il suo usuale "senno di poi",[15] Fortini rilesse anche alcuni momenti della polemica del 1956, riconoscendo come l'impossibilità di trovare un piano di intesa con Pasolini vertesse già in quegli anni anche sul tema «del sapere/non sapere, del privilegio della conoscenza. Meno di dieci anni più tardi sarebbe stato il tema delle 'rivoluzioni culturali'» (*Attraverso Pasolini*, p. 67). Lo scontro in questo caso si era svolto intorno all'interpretazione dei seguenti versi fortiniani: «A corte, poi, ti vale | leggere come l'anima disciogli | nei tuoi poemi in limpide querele, | fra chi, come te, sa…» (*Poesie*, p. 793). Pasolini, che pur amava la penetrante poesia di Fortini, si era sentito violentemente attaccato da quel riferimento polemico alla "corte" e aveva così risposto in una lettera del 3 dicembre 1956: «Regredire tra chi non sa e darne testimonianza di fronte a chi sa, non rientra nei nostri doveri, non è una delle possibili nostre azioni?» (*Attraverso Pasolini*, p. 74). Fortini replicò con una missiva scritta il primo gennaio del 1957, dando ragione all'amico, apparentemente disposto a voltare pagina anche su questa aspetto a condizione di intendersi sul tipo di sapere da condividere, che «sia vero sapere non

[14] Il dialogo continuò indirettamente a distanza, se si pensa a tutti gli scritti di Fortini su Pasolini pubblicati anche dopo la sua morte. Lo stesso Pasolini continuò a leggere colui che, in una lettera del 1961, aveva individuato come «l'ideale destinatario di quasi tutto quello che scrivo» (*Attraverso Pasolini*, p. 121); anche il celebre articolo sulla scomparsa delle lucciole prese spunto da un'intervista di Fortini (ora in *Dialogo ininterrotto*, pp. 150-55).

[15] Su questa espressione e le sue implicazioni nell'opera di Fortini cfr. BORGHELLO 1982.

scienza segreta, iniziatica…».[16] Di fatto la lettera si chiude con un «endecasillabo da Azienda Tranviaria Milanese, pathos di capolinea, […] dalla Padanía» (ivi, p. 79) con cui Fortini sembra ribadire la propria totale estraneità a quell'ambiente romano di corte, appunto, e "parassitario" (come lo definisce a p. 196) di cui Pasolini (ovviamente con Moravia e Morante) faceva parte già a questa altezza cronologica. Ciò si collega inoltre, nell'interpretazione di Fortini, all'incapacità di Pasolini di comprendere la rivolta studentesca, «fisso come rimase ad una immagine mitica del Nord industriale e contadino (*Teorema*) e alla irritata, e irretita, di una Roma popolata da studenti neoborghesi» (ivi, p. 150). Benché di certo Pasolini potesse porsi tra "coloro che sanno", Fortini non manca inoltre di ricordarne il «bagaglio ideologico-politico piuttosto leggero» (*ibidem*) e la sua scarsa conoscenza di autori e strumenti – «essenzialmente i testi della Scuola di Francoforte, da noi già letti e posti a confronto con Lukács» (ivi, p. 195)[17] – che appunto il Nord della Nuova Sinistra, dei quaderni «rossi» e «piacentini», aveva sicuramente conosciuto e contribuito a diffondere.[18]

---

[16] Cfr. la distinzione tra sapere e saggezza in *Ma sotto cova la ribellione*, «L'Espresso», 27 ottobre 1985: «Il sapere è quello del livello cosiddetto alto della ricerca, non ancora mediabile, creatrice di conoscenza. La sapienza è invece il livello comune che non si esprime in formule ma si manifesta in comportamenti, interiori o esteriori; è eticità ed eredità dalle componenti del passato: la cristiana, la umanista e la socialista»; e in *Un giorno*, p. 387.

[17] Lo ripete ancora in molti altri passaggi del volume; cfr. p. 227: «Fa una certa impressione rilevare la quasi totale assenza, nelle lettere degli anni 1955-68, di riferimenti a nomi e libri che erano invece decisivi per molti dei coetanei di Pasolini (taciuti o nominati tutt'al più di passaggio sono Lukács, Brecht, Sartre, Adorno, Benjamin, ma anche Wright Mills, Fanon, Milani…)». Si veda anche p. 229, dove la ragione fatta «di passione» di Pasolini è contrapposta alla ragione «di ideologia» del "noi" dei gruppi sopracitati.

[18] La contrapposizione Nord-Sud è centrale anche per comprendere la loro diversa interpretazione del concetto di "popolo", per cui cfr. SCOTTI 2004, pp. 1017-18.

Per Fortini, Pasolini visse gli anni delle rivolte studentesche in modo completamente distaccato dagli eventi e dalla realtà scolastica che, a questa data, era al poeta di Casarsa ormai estranea:[19] all'inizio degli anni Settanta è uno scrittore affermato e più vicino ai festival, ai dibattiti (ivi, p. 197) e all'*establishment* che ai giovani. Come ha ricostruito di recente Daniele Balicco, i percorsi di Pasolini (e Calvino) e Fortini hanno rappresentato due modi diversi di intendere il lavoro intellettuale sul piano letterario e politico, in particolar modo dalla metà degli anni Sessanta: «da una parte successo economico, prestigio, fama, riconoscimenti; dall'altra, impegno politico come *lavoro di servizio invisibile e interno* alle lotte dei movimenti antisistemici» (BALICCO 2011, p. 617), nonché lavoro interno alle aule scolastiche dal momento che in quegli stessi anni Fortini si dedicò all'insegnamento universitario in Fieravecchia. Sulla base di queste precise scelte di campo, e con il venir meno di quel destinatario attivo cui Fortini, come abbiamo visto, aveva rivolto i suoi scritti, si può interpretare anche la dimenticanza che interessa oggi l'opera di quest'ultimo, di contro al successo, nazionale e internazionale, di Pasolini e Calvino. Come ha ricordato Rossana Rossanda in apertura del Meridiano dedicato agli scritti saggistici di

[19] Nel ricordare la vicenda a distanza di due decenni, Fortini rinnova la sua impressione di un Pasolini che nel 1968 «avesse perduto ogni contatto con la realtà di quanto tutt'intorno accadeva, in Italia e fuori. […] Mi pareva non volesse capire» (p. 209). Uno dei pochi passaggi in cui Pasolini riflette, in modo parzialmente positivo, sul movimento nello specifico della situazione scolastica si legge in SPS 1155-56, dove egli rifiuta la richiesta al «diritto all'assemblea *dentro la scuola*» invitando gli studenti a riflettere sulla loro forza sociale in quanto «parte più importante e reale dell'opinione pubblica».

Fortini,[20] nella società contemporanea «Fortini giace insepolto fuori dalle mura» – non tanto accademiche[21] quanto mediatiche:

> ha voluto essere una voce poetica di quella parte del secolo che aveva tentato l'assalto al cielo d'un cambiamento del mondo, ha perduto ed è ricaduta fra le maledizioni del Novecento e l'inizio di un millennio che non ne sopporta il ricordo. (*Saggi*, p. XIII)

Fortini non fece mai mistero di questa diversa scelta di «*posizionamento* intellettuale all'interno dei conflitti di massa» (BALICCO 2011, p. 618), e ne ha pagato le conseguenze col passare dei decenni. Nel caso specifico degli scontri di Valle Giulia, mi sembra inoltre che Fortini, nel rilevare la scelta opposta compiuta da Pasolini, abbia voluto anche ridimensionare la rilevanza del suo intervento divenuto celebre soprattutto per il polverone abilmente sollevato dai media a cui lo scrittore corsaro si era narcisisticamente prestato. Nel corso degli anni, Fortini torna infatti a interrogarsi su questi eventi ponendo l'accento su altri e più significativi aspetti del rapporto di Pasolini con i giovani sessantottini, motivi che si legano più in generale al suo giudizio sul poeta di Casarsa: come accennato, la questione della maturità[22] e l'estremo abbandonarsi pasoliniano al richiamo del nichilismo.

Nel volume del 1993, in cui Fortini non risparmia di certo critiche tanto equilibrate alle volte quanto feroci, i giudizi maggiormente positivi su Pasolini riguardano

---

[20] Si noti che di contro al singolo volume di scritti scelti di Fortini si hanno ben 10 tomi dedicati all'opera omnia pasoliniana nella serie dei Meridiani e 7 per gli scritti di Calvino.

[21] Negli ultimi anni, in particolare in concomitanza con il centenario della nascita nel 2017, l'attenzione per Fortini in ambito universitario è aumentata, soprattutto per quanto riguarda la produzione poetica, per cui cfr. LENZINI 2017b.

[22] Per cui cfr. CAPORALE 2010, benché non affronti gli anni del movimento studentesco.

proprio la sua attività pedagogica nel tentativo – «e anche questo fa parte del Pasolini migliore» (ivi, p. 148) – di rivolgersi a un pubblico sempre ben definito e visibile, fuori e dentro la pagina scritta. Si è già detto dell'urgenza sentita sempre da Fortini di rivolgersi a destinatari "visibili e verificabili", come ricorda ancora in *Attraverso Pasolini*: «C'è un dato che, per chi si dice marxista, è assolutamente preliminare: | *chi parla per suscitare idee e volizioni deve far intendere di sapere* da dove *parla* e a chi» (ivi, pp. 198-99). Fortini non sempre riconobbe a Pasolini tale capacità. Nel rifiutare l'opinione comune che, soprattutto dopo la sua morte, ha voluto dipingere un Pasolini maestro di umiltà e tolleranza, Fortini gli riconosce di aver posseduto queste due qualità solo nei momenti di più evidente tensione educativa, nella vita e nell'opera, e «più in genere, dove e quando il rapporto era istituzionalmente diseguale» (ivi, p. 216). Il Pasolini migliore è quello che accetta di assumersi la propria responsabilità di adulto: Fortini si dispone positivamente nei suoi confronti solo laddove può riconoscere in lui la capacità di assolvere il dovere, cui è chiamato in qualità di intellettuale e letterato, della scelta. Si possono leggere in merito, benché non riferite direttamente a Pasolini, queste parole di Fortini scritte nel 1978:

> Novismo e giovanilismo sono l'altra faccia della incapacità di scegliere. Sì, valore e tradizione sono nozioni continue. *Criterio di valore è criterio di scelta. E si sceglie dal passato per il futuro*. (*Disobbedienze* I, p. 195)

A distanza di decenni si insiste su quanto già delineato a caldo ne *Il dissenso e l'autorità* con l'invito agli studenti contestatori a rifiutare una sterile difesa di un'adolescenza che deve necessariamente essere superata: solo liberandosi dal

fascino del "sempre" si può aspirare a raggiungere la maturità necessaria a qualsiasi atto di mediazione e scelta. Come anticipato, a questo momento si è invece generalmente sottratto Pasolini nel suo dipingersi come un novello ed eterno Narciso. Nella raccolta del 1993 Fortini ne ricorda non a caso questi celebri versi – «Adulto? Mai – mai, come l'esistenza | che non matura – resta sempre acerba»[23] – ma numerosi potrebbero essere i riferimenti a conferma di questo paragone, certamente ben noti al poeta fiorentino che in *Breve secondo Novecento* cita anche «la memorabile *Danza di Narciso*» (*Saggi*, p. 1165), poesia scritta da Pasolini nel 1942: «Mi soj dit: "Narcis!" | e un spirt cu 'l me vis | al scuriva la erba | cu'l clar sai so ris» («Mi sono detto: "Narciso!" e uno spirito col mio viso oscurava l'erba al chiarore dei suoi ricci»; *Tutte le poesie*, vol. 1, p. 66).

Lo stesso Pasolini ebbe difficoltà a precisare il proprio ruolo nei confronti di quella generazione di giovani di cui avrebbe potuto, certamente a livello anagrafico (nel 1968 ha 46 anni), essere padre. Se da un lato infatti si rivolge loro come «figli»,[24] dall'altra è ben noto il rifiuto del ruolo paterno dichiarato esplicitamente dal poeta. Tale rifiuto è motivato in un articolo apparso su *Il caos* il 9 novembre 1968 dal titolo, appunto, *La volontà di non essere padre* (SPA 1137-38), e ancora nella "recensione" in versi *Il mondo salvato dai ragazzini (continuazione e fine)*, dove scrive ironicamente: «cari studenti medi, non ho voluto essere padre, | ma non mi rifiuto, lo confesso, di

[23] Questa poesia giovanile, *Roma 1950: Diario*, si legge in *Attraverso Pasolini*, p. 184. In parallelo si comprende così anche l'epigrammatico attacco rivolto a Calvino nell'*Ospite ingrato*: «Cinico bimbo va Calvino incolume» (*Saggi*, p. 918).

[24] Ad esempio, ne *Il PCI ai giovani!!*, o negli articoli *Perché siamo tutti borghesi* (SLA I 1653); «*Ho cambiato idea per farla cambiare*» (SPS 173).

essere nonno» (in *Trasumanar e organizzar*, p. 51). Si tratta di un cortocircuito di cui Pasolini fu certamente consapevole nel definire addirittura se stesso "figlio", rivolgendosi a Rudi Dutschke, leader del movimento studentesco tedesco («Ti sono padre. | Perché allora ti guardo con l'occhio del figlio?»).[25] Questa costante oscillazione, risolta in un definitivo rifiuto della maturità, è trasposta negli stessi anni nel dramma *Bestia da stile* nell'immagine particolarmente rappresentativa di un Pasolini ormai «anziano» che affida il suo «fardello» a un «ragazzo» per «poter andare avanti, alleggerito | scegliendo definitivamente la vita, la gioventù».[26]

È solo nella funzione pedagogica che Fortini ha potuto riconoscere a Pasolini la capacità di assumersi le proprie responsabilità di adulto;[27] al contrario il resto della sua vita-opera è costruito all'insegna del mito dell'eterno adolescente il cui desiderio di rimanere sempre uguale a se stesso viene considerato come una patologica rimozione di quell'inconscio politico e sociale che è substrato di ogni opera umana e letteraria.[28] Va riconosciuto però a Pasolini di aver continuato a riflettere su temi

[25] Cfr. ANNOVI 2013, p. 13, che ha proposto di analizzare il legame tra Pasolini e i giovani come rapporto fratello-fratello e non padre-figlio.

[26] Così nell'*Appendice* finale a *Bestia da stile*, un testo teatrale cui Pasolini lavorò dal 1965 al 1974. Ricordo inoltre che questi versi si leggevano in dialetto anche ne *La nuova gioventù*: «Ciapiti su chistu péis, fantàt ch'i ti mi odiis; | puàrtilu tu. Al lus tal còur. E jo i ciaminarai | lizèir, zint avant, sielzìnt par simpri | la vita, la zoventùt».

[27] E si veda quanto lo stesso Pasolini scrisse nel *Diario di un insegnante* del 1948: «No, io dovevo mettermi in disparte, ignorarmi, dovevo essere mezzo, non già fine d'amore» (l'articolo uscì in «Il Mattino del Popolo»; cito da CARNERO - FELICE 2015, p. 165).

[28] Fortini fu un esperto conoscitore del pensiero di Frederic Jameson – cui si deve la definizione e la formulazione più completa del concetto di "inconscio politico" – che contribuì a far conoscere in Italia e di cui scrisse anche l'introduzione a *Marxismo e forma* (Napoli, Liguori, 1975, pp. V-XVIII). CAPORALE 2010 affronta questo particolare aspetto del rapporto Fortini-Pasolini, ricordando inoltre come alcuni temi jamesoniani fossero stati anticipati dal Fortini di *Verifica dei poteri*.

educativi fino alla morte,[29] come testimonia – ed è interessante che Fortini non ne faccia cenno[30] – il suo postumo trattatello indirizzato a Gennariello. Le *Lettere luterane* sono infatti il suo ultimo e incompiuto testamento pedagogico, rivolto però non a interlocutori reali – né i giovani borghesi, né le masse proletarie potevano più interessarlo, entrambe ormai sorde a qualsiasi richiamo salvifico[31] – ma appunto a un giovane del tutto immaginario (il primo paragrafo è interamente dedicato alla costruzione della sua persona). Pasolini, in questo vicino a don Milani, non volle mai educare i figli della borghesia, ma per anni rivolse la sua missione educatrice al solo popolo;[32] a questa data però fu costretto tragicamente a riconoscerne la totale e irrimediabile corruzione dovuta al comune arrendersi al fascino della "civiltà dei consumi": il popolo, forza tolstojana e selvaggia al tempo di *Ragazzi di vita*, è divenuto una massa "sviluppata" e alienata, tanto prona al richiamo delle "cose"

[29] Vale la pena di segnalare che tra gli oggetti presenti nella sua auto la notte della sua morte c'erano anche il libro *Sull'avvenire delle nostre scuole* di Friedrich Nietzsche (pubblicato da Adelphi nel 1975) e una copia de «Il Politecnico» con «un'orecchia a pag. 376, all'articolo di Concetto Marchesi, "Nella scuola la nostra salvezza"» (cito dall'articolo di Valerio Millefoglie nello speciale dedicato alla mostra su questi reperti http://download.repubblica.it/pdf/domenica/2015/13092015.pdf). Anche nell'ultima celebre intervista rilasciata a Furio Colombo poche ore prima della morte (fu pubblicata postuma su «Tuttolibri» l'8 novembre 1975; ora in SPS 1723-30) non mancano riferimenti al tema dell'educazione.

[30] Come già segnalato, gli ultimi scritti di Pasolini non furono molto apprezzati da Fortini. Ricordo che le *Lettere luterane* furono pubblicate postume e incomplete nel 1976.

[31] A questa altezza cronologica i giovani sono tutti *infelici*: «Il quadro apocalittico, che io ho abbozzato qui sopra, dei figli, comprende borghesia e popolo. Le due storie si sono dunque unite: ed è la prima volta che ciò succede nella storia dell'uomo» (SPS 547).

[32] Cfr. Gianni Scalia, *La mania della pedagogia*, in VILLA-CAPITINI 2005, pp. 49-58: «Educazione come esercizio rivolto non tanto alla formazione di élite (comprese quelle "trasgressive del Sessantotto") quanto ai ceti popolari e alle classi subalterne» (p. 52).

educatrici quanto insensibile alle sue parole.[33] Non rimaneva quindi che rivolgersi a un ipotetico futuro scolaro, Gennariello appunto, e auspicare un totale azzeramento di uno stato di cose irrimediabilmente guastato dal germe borghese attraverso la swiftiana proposta di abolizione della scuola media d'obbligo e della televisione. Un progetto, come già precisava Zanzotto, al solito subito contraddetto dall'immediata rettifica pasoliniana per cui «bisognava sopprimere soltanto come premessa ad un cambiamento radicale» (ZANZOTTO 1977, p. 362). Purtroppo, col passare degli anni l'ambiguo monito di Pasolini sembrerebbe essere stato preso alla lettera dalla classe dirigente italiana che ha attuato un progressivo smantellamento dell'istituzione scolastica con la tendenza, più o meno conscia, a demandare sempre più ai media il compito di educare le nuove generazioni.[34] Il rimando è ovviamente agli articoli *Due proposte per eliminare la criminalità in Italia* e *Le mie proposte su scuola e TV* (ora SPS 687-92; 693-99), cui si possono collegare le parole di Pasolini nella già citata ultima intervista a Colombo, *Siamo tutti in pericolo*, in cui egli specifica il suo attacco alla scuola media unificata su base borghese: «Prima tragedia: una educazione comune, obbligatoria e sbagliata che ci spinge tutti dentro l'arena dell'avere tutto a tutti i

[33] L'esergo di *Ragazzi di vita* è la celebre frase di Tolstoj: «il popolo è un grande selvaggio nel seno della società». La distinzione tra "sviluppo" e "progresso" è uno dei temi più discussi negli *Scritti corsari*, per cui rimando almeno a *Il genocidio* (SPS 511-17).

[34] Cfr. SANTARONE 2012, p. 17: «Molti studiosi sostengono che non più del 20-30% del corredo cognitivo in possesso delle giovani generazioni sia stato appreso a scuola. Il restante 70-80% è il risultato di un impasto spesso caotico derivante dal mondo delle merci e dei media, insieme, naturalmente, alle esperienza di vita e di lavoro. Sembra essersi avverata la tesi della descolarizzazione che quasi quarant'anni fa aveva proposto Ivan Ilich: solo che essa si sta volgendo non in direzione di una rete virtuosa e autogestita di comunità civiche educanti ma in un monopolio mercantile di un pensiero unico di massa, pervasivo e molecolare, che sottrae e privatizza progressivamente, come per le grandi foreste tropicali, gli alberi dell'educazione, la biodiversità delle culture, le sementi del sapere. […] Ancora una volta ogni neutralità diviene una falsa coscienza».

costi» (SPS 1726).[35] Non siamo qui lontani dalla critica fortiniana, e già gramsciana, nei confronti di quella interpretazione della "scuola per tutti" tanto fintamente democratica e tollerante quanto prona alle logiche individualistiche del potere neocapitalista. Si legga in parallelo alle parole dello scrittore di Casarsa questo passaggio del 1964 da *Istituzioni letterarie e progresso del regime*:

> Ma la strada del moderno potere capitalistico – programmazione nazionale e internazionale; integrazione di ogni antagonismo – ha precise esigenze. Ha già portato ad un ammodernamento della scuola. Le ha affidato la preselezione della sua mano d'opera. Ha già sostituito alla pedagogia di classe a fondamento «umanistico» quella, sempre di classe, del disciplinato consumatore. (*Saggi*, p. 70)

Pur in anni di profondo sconforto, tra il riflusso nel privato e una sempre più spettrale situazione politica, Fortini mai abdicò alla sua funzione di maestro, nelle scuole e nella società;[36] l'attacco a Pasolini si può leggere infatti anche come una accusa al suo venire meno ai doveri propri dell'intellettuale-educatore nei confronti dei giovani (borghesi e no). Con tale rinuncia Pasolini è inoltre colpevole, nell'interpretazione fortiniana, di negare ai giovani la speranza, o meglio quella possibilità di speranza alla base di qualsiasi processo di educazione che deve necessariamente rivolgersi al passato per guardare sempre al futuro.[37] Così scrive in un appunto degli anni Settanta:

---

[35] Cfr. PALMIERI 2015, pp. 94-95.

[36] Basti rileggere il suo ultimo scritto, la lettera uscita postuma su «il manifesto» il 29 novembre 1994 (il giorno dopo la sua morte) ora con il titolo *Cari amici* in *Disobbedienze* II, pp. 261-62.

[37] Più avanti mi soffermerò su altri articoli degli anni Ottanta in cui ritornano temi affini (anche *Il rifiuto della maturità* è, non a caso, del 1984).

La gente non vuole più vivere. Disprezza la propria vita perché ha capito che è una vita di bestia. Ha il rimpianto di una vita umana. Ma ha perso ogni speranza di poterla vivere. […] Tutti i persuasori ufficiali, dal Papa a Pasolini, gli hanno detto che non deve sperare nulla in questo mondo. Tutti i difensori pubblici, dai sindacati ai professori comunisti,[38] gli hanno spiegato che non servono né gli aumenti di stipendio né le manifestazioni né la Cina né il partito di Gramsci. (*Attraverso Pasolini*, p. 230)

Ciò si lega esplicitamente alla questione del nichilismo, motivo di ancor più profonda e insanabile divergenza tra Fortini e Pasolini. Diversamente dal primo, il dramma dei giovani[39] e della società contemporanea è vissuto dal poeta friulano come una situazione irreparabile: non solo non vale più la pena di lottare, ma anzi bisogna auspicare e facilitare il loro annientamento. Si può dire, modificando la celebre definizione di Golino, che a questa data per Fortini il poeta di Casarsa è divenuto "un pedagogo *di distruzione* di massa". Si è avverato infatti quanto aveva descritto nell'*Apologia* a *Il PCI ai giovani!!*, quando ancora – consapevolmente provocandoli – si rivolgeva ai giovani come «l'ultima generazione che vede degli operai e dei contadini: la prossima generazione non vedrà intorno a sé che l'entropia borghese» (SLA I 1448). Svanita invece ogni possibilità di speranza – una parola che non poteva più far parte del suo vocabolario, come dirà in un'intervista a Enzo Biagi andata in onda nel 1975[40] – i giovani degli anni Settanta sono descritti, nella loro alienazione e omologazione, non più in divenire ma completamente compiutasi, come

[38] I «professori togliattiani» sono sotto accusa anche in *Il dissenso e l'autorità* (*Questioni*, p. 62).

[39] Per una panoramica del rapporto di Pasolini con i giovani rimando, anche per ulteriore bibliografia, a BONDAVALLI 2015.

[40] Ma registrata il 29 maggio 1971 per il programma *Terza B: facciamo l'appello*, non andata in onda inizialmente per divieto della RAI. Cfr. LENZINI 2013, p. 160: «Non sperare più nulla: ecco ciò che Fortini non può perdonare». A Fortini, come scrisse in una lettera a Mengaldo, è la parola "salvezza" ad essere estranea, con la fondamentale specifica che «la "speranza", con le sue contraddizioni, non è la "salvezza"» (in MENGALDO 1975, p. 403).

irrimediabilmente contagiati dalla "malattia borghese",[41] come si vede nelle pagine dai forti toni infernali di *Petrolio*:

> I colori dei loro visi sono dunque i colori della malattia. Un pallore insano è su tutti loro, talvolta addirittura livido o cadaverico. I loro occhi sono senza luce, o pieni di una luce esaltata, oppure ancora di una luce puramente fisica, dissennata […]. Questo pallore della pelle e questa disperazione o apatia degli xxx sono chiari sintomi di una malattia che ha il generico nome di Nevrosi. Essa va dai casi più comuni e leggeri a casi, che fanno quasi paura, di pazzia: il pallore è spettrale, l'occhio insondabile, e, agli angoli delle bocche storte e livide, cola un po' di bava.[42]

E contro di loro scaglia più volte la penna corsara-luterana, quando il giudizio sul movimento studentesco sarà solo ed esclusivamente negativo.[43] Pasolini ha inoltre accusato le giovani generazioni di rifiutare la poesia stessa e i poeti – definiti non a caso «unici grandi educatori dell'umanità»[44] – a favore di una «letteratura-azione» del tutto impossibile.[45] Il momento di piena consapevolezza, amara denuncia e fraterno dolore nei confronti della deriva di questa "generazione sfortunata" si ha infatti ne *La poesia della tradizione*, pubblicata nel 1971 nella raccolta *Trasumanar e*

---

[41] La borghesia è considerata da Pasolini non tanto «una classe sociale quanto una vera e propria malattia. Una malattia molto contagiosa» (SPS 1097).

[42] Cito dall'Appunto 71g "Il Merda (Visione: paragrafo sesto)". Molti di questi tratti sono già anticipati nella descrizione di Pietro, il figlio "sessantottino" e "neoavanguardista" di *Teorema* (per cui cfr. RR II 1010).

[43] Cfr. *Gli intellettuali nel '68: manicheismo e ortodossia della "rivoluzione dell'indomani*, in SPS 294; pur senza alcuna felicità da parte di Pasolini nel riconoscere di aver avuto ragione: «Lo dico, ma non per "cantare vittoria"; lo dico con una atroce amarezza in cuore, con uno scoraggiamento che mi fa venir davvero voglia di non lottare più, di ritirarmi dalla mischia, di non aver più niente da fare con questa briga, di starmene solo» (*I cappelli gogliardici*, in SPS 1211).

[44] Così in una lettera del 1942 a Luciano Serra, ora in NALDINI 1986, I p. 128.

[45] Cfr. *Che cos'è il vuoto letterario?*, in SLA, II 2557. Ricordo inoltre che Pasolini identificò in un comune giudizio negativo neoavanguardia e movimento studentesco (cfr. *Dentro la cultura*, SPS 1280-82: «i due terrorismi si sono fusi in una specie di *monstrum*»). Sulla confusione innescata da questa assimilazione cfr. LUPERINI 2007, p. 32.

organizzar (*Tutte le poesie*, vol. 2, pp. 138-140), dove Pasolini offre il suo più accorato lamento su questi giovani sordi al richiamo dei «libri, i vecchi libri» e incapaci di commuoversi per la bellezza di un'ottava rinascimentale o un Battistero. Di questi versi sembra ricordarsi Fortini in uno dei più commossi passaggi di *Attraverso Pasolini*:

> Eravamo, a poco più di dieci anni dalla fine della Seconda Guerra, nel cuore del secolo, ancora ricchi di qualcosa che – scrisse Pasolini – ci faceva piangere guardando *Roma città aperta*. Le lacrime non sono affatto un buon criterio di giudizio. Eppure mi piacerebbe sapere che cosa possa oggi far piangere un uomo di trent'anni, che tanti allora Pier Paolo ne aveva. (ivi, p. X)

Il rifiuto pasoliniano di essere messo da parte e la rivendicazione del suo ruolo di poeta[46] in grado di comprendere e descrivere la società italiana – o meglio, nel passaggio agli anni Settanta, la sua deriva parafascista e capitalistica – si esprime in questa fase finale della sua vita in chiave apertamente polemica nei confronti dei giovani. Come accennato però, la sua opinione fu più complessa e articolata e meriterebbe un adeguato approfondimento, che devia dallo studio qui proposto. Per bilanciare i giudizi esclusivamente negativi sopracitati voglio però almeno ricordare, per le contraddizioni che innescano,[47] la vicenda della mostra del cinema di Venezia[48] e il rapporto polemico di Pasolini con «Lotta continua», con cui ideò, pur con divergenze sul taglio da dare alla pellicola, un film-documento sulla strage di Piazza

[46] Su diverse premesse, anche Pasolini, come Fortini, rifiuta l'idea del suicidio dell'intellettuale, ridotto a mero "testimone esterno" degli eventi sociali. Cfr. *Dov'è l'intellettuale?*, in SPS, pp. 1098-99 (in opposizione al saggio di Rossana Rossanda, *L'anno degli studenti*, Bari, De Donato, 1968, pp. 115-16).

[47] Nell'introduzione di *Attraverso Pasolini* si ricorda appunto che egli rifiutò i giovani del movimento «sebbene in forme contradditorie» (p. XIII).

[48] Per cui si veda la ricostruzione di MOSCATI 1995.

Fontana, e di cui fu brevemente direttore responsabile in modo da garantire l'uscita del giornale.[49] Inoltre, nei suoi scritti non mancano anche alcuni riferimenti inizialmente celebratori delle rivolte degli studenti, ad esempio nella lettera al presidente Leone sui fatti di Venezia, dove il loro scendere in campo era addirittura paragonato alla Resistenza nell'essere queste «le uniche due esperienze democratiche-rivoluzionarie del popolo italiano».[50] C'è talvolta in alcune pagine de *Il caos* – la rubrica del settimanale *Il Tempo*, che prese avvio il 6 agosto del 1968 e diede inizio alla stagione polemista pasoliniana[51] – un moto di quasi "simpatia"[52] (laddove i giovani verranno negli anni Settanta spesso descritti come "antipatici") nei confronti della protesta, pur nei suoi limiti dovuti alla «coincidenza diabolica di irrazionalismo e pragmatismo» con cui Pasolini era solito definire il "fascismo di sinistra".[53]

Nel suo costante rivolgersi al futuro, Fortini non può però non attaccare le posizioni di un Pasolini che «non sa far altro che riprendere il lamento sulla cultura

[49] Per il contenuto polemico di alcuni articoli contro le forze dell'ordine la Questura di Torino aprirà un'accusa contro Pasolini il 27 maggio 1971; il processo – almeno questa volta – non si fece.

[50] Cfr. *Una pretesa di democrazia reale*, in SPA 1118: «Intorno c'è silenzio e deserto: il qualunquismo, la degenerazione statalistica, le orrende tradizioni sabaude, borboniche, papaline».

[51] Per cui rimando almeno, anche per ulteriore bibliografia, a BELPOLITI 2004; CORTELLESSA 2005; PISCHEDDA 2011.

[52] Già Gian Carlo Ferretti nel ripubblicare in volume gli scritti della rubrica nel 1979 parlava di «elementi di giustificazione o di comprensione o di simpatia, prima soltanto accennati» (p. 12). SICILIANO 1978, p. 326, proprone addirittura l'immagine di un Pasolini contagiato dal movimento nella sua decisione di "scendere in campo" in questi anni non solo a livello letterario o cinematografico, di gettare "il proprio corpo nella lotta".

[53] Cfr. *La paura di essere mangiati*, in SPS 1110; con questa definizione ha talvolta inquadrato anche i giovani sessantottini (cfr. *Perché vado a Venezia*, in SPS 164).

abbandonata e giungere al pessimismo radicale».[54] La ragione principale per cui il poeta fiorentino sembrò infatti non poter mai davvero perdonare l'amico-nemico emerge già nel titolo scelto per la terza sezione del volume del 1993, un'espressione pasoliniana[55] – *La santità del nulla* – che ben riassume quella passione per il Negativo propria di tutta la sua opera e in particolare dell'estremo suo decennio quando egli si abbandonò all'«orrida accelerazione distruttiva che si legge negli scritti polemici e giornalistici», [56] da Fortini mai particolarmente apprezzati. Moltissimi sono i riferimenti a questo tema in *Attraverso Pasolini*, tra cui voglio ricordare almeno un passaggio dal *Faust*, una domanda che nell'opera goethiana Elena, Faust e il coro indirizzano a Euforione e che Fortini rivolge proprio a Pasolini: «È per te un comando, la morte?"» (p. 246).[57]

Significativo anche uno dei pochissimi accenni – se non l'unico – a un film importante per comprendere il rapporto tra Pasolini e Fortini: *Uccellacci e uccellini*. In

---

[54] *Attraverso Pasolini*, p. 203. A conferma di questa affermazione di Fortini, ricordo un passaggio da un'intervista rilasciata da Pasolini l'8 marzo 1973 a Massimo Conti per «Panorama» e intitolata proprio "Il futuro è già finito": «*Arriviamo alle conclusioni. I giovani non hanno contribuito a lenire il suo pessimismo di fondo sul conto dell'umanità. Non c'è proprio possibilità di salvezza?* Ci sarà, ma non m'interessa. Perché dal momento in cui uno dice che c'è possibilità di salvezza, mette a tacere la propria coscienza».

[55] Fortini la ricava dalla recensione-saggio del 1970, *Omaggio a Sandro Penna*, apparsa negli *Scritti corsari* (ora in SPS 423). In questa sezione sono raccolti i numerosi scritti di Fortini composti dopo la morte di Pasolini.

[56] *Attraverso Pasolini*, p. 209. Molti potrebbero essere i riferimenti al tema, diffusi in tutto il volume; cfr. ivi, p. 154: «molta parte delle sue scritture degli ultimi anni dovranno essere interpretate come tremendi documenti di un esaurimento delle proprie ragioni di vita, inteso a coincidere con quello di tutta una nazione» (dal saggio *Pasolini poeta*, inizialmente scritto per il volume *Poeti italiani del Novecento* della *Letteratura italiana* curata da Carlo Muscetta per Laterza).

[57] Ovviamente Fortini utilizza la sua traduzione dell'opera di Goethe (cfr. *Faust*, vol. II, p. 867). E si è già detto dell'importanza di questa traduzione per comprendere la riflessione di Fortini sul Negativo, per cui cfr. RAPPAZZO 2007b.

questa pellicola del 1966 il poeta friulano traspone in chiave allegorica uno dei temi centrali di *Verifica dei poteri*: la fine del mandato sociale degli scrittori. Pur riconoscendo il suo debito nei confronti della riflessione fortiniana (sono esplicitamente ricordati i due volumi del 1965, oltre a *Verifica dei poteri* anche *Profezie e realtà*)[58] nel delineare la figura del corvo, pedagogo (Ninetto lo chiama in romanesco "*A sor maè*") marxista in cui si riconoscono attributi autobiografici e fortiniani, Pasolini non manca però di lanciare una frecciatina nei confronti di quella «complicata e orribile matassa» di scritti e temi da cui è però riuscito a tirare un «poetico filo riassuntivo». [59] Fortini risponde esprimendosi sul film in modo sfavorevole, in particolare con una critica ai personaggi di Ninetto e Totò, emblemi di vita nell'interpretazione di Pasolini, i quali invece:

> sono, come i ragazzini della Morante,[60] la Morte, non la Vita che predicano e proclamano; e allora è solo fra le lacrime popolari e le bare e le ceneri che quei maestri della sconfitta possono celebrare la propria passione per il Nulla. (*Attraverso Pasolini*, p. 21)

---

[58] Cfr. *Le fasi del corvo* in *Per il cinema*, I p. 824.

[59] Sulla componente autobiografica si esprime Pasolini stesso ricordando che il corvo è «una specie di metafora irregolare dell'autore» (ivi, I p. 825). Il corvo parla anche con l' accento bolognese di Pasolini nella voce di Francesco Leonetti che bolognese non era. I tratti fortiniani, ovviamente caricati cinematograficamente, sono ricordati da LENZINI 2013, p. 170: «la parlantina inesauribile, il tono apocalittico e profetico, la tendenza all'iper-interpretazione». Rimando anche a questo contributo per un'analisi più approfondita (pp. 170-83) e un'interpretazione del finale del film che vede il padre e il figlio divorare il corvo (il monito, ripreso alla lettera da Giorgio Pasquali, ma ascrivibile anche a posizioni fortiniane, vuole infatti che "i maestri sono fatti per essere mangiati in salsa piccante"; cfr. anche BELPOLITI 2010b).

[60] Il riferimento è ovviamente a *Il mondo salvato dai ragazzini*, forse il libro più rappresentativo del 1968 (anno in cui fu pubblicato); cfr. BELPOLITI 2010, p. 45: «La generazione dei ragazzini che avrebbero dovuto salvare il mondo, la generazione del Sessantotto, visto dalla Morante come uno scoppio di vitalità, allegria e disobbedienza, inclina alla fine degli anni Settanta "verso forme cruente di imbarbarimento". L'arabesco dei *Felici Pochi*, il loro gioco divino, descritto nel 1967 nelle pagine del romanzo-poema *Il mondo salvato dai ragazzini*, si tramuta in violenza, strage, assassinio politico. Il mondo è ora dominato dagli *Infelici Molti*; non persone diverse, ma gli stessi trasformati». Vale la pena di notare che Fortini ha colto un aspetto ancora non adeguatamente affrontato dalla critica: «Sono

Un rapporto "*di traverso*" (ivi, p. XIV) ha legato per decenni Fortini e Pasolini, due figure oggi come allora tanto ingombranti quanto più capaci di descrivere con incredibile acume e lungimiranza la storia italiana contemporanea. L'impossibilità di condividere un progetto di azione comune, pur nel loro parallelo percorso di analisi, era apparsa chiara però fin dagli anni Cinquanta quando Pasolini di fronte alla tomba di Gramsci chiedeva a se stesso una domanda per cui poteva (e voleva) immaginare unicamente una risposta negativa: «potrò mai più con pura passione operare, | se so che la nostra storia è finita?». Pasolini si è così rifugiato nel passato – quello del mito o di un immaginario Terzo mondo – e nel vagheggiamento del Nulla, mentre Fortini ha voluto sempre guardare al futuro ricordandogli, nel poemetto di risposta del 1956, che anche se «non ti dico speranza. Ma è speranza» (ivi, p. 73). Sembra così applicare alla lettera quanto insegnava ai suoi studenti: «dinnanzi a un enunciato poetico negativo bisogna mentalmente abolire la negazione, pur continuando a sapere che essa c'è» (MAGRINI 2006, pp. 146-47). La risposta di Fortini – che pur rimase sempre un attento indagatore della drammatica condizione sociale e politica italiana di fronte al crollo di tutte le illusioni socialiste e rivoluzionarie – non poteva infatti che essere diametralmente opposta. A quei giovani cui aveva indirizzato le proprie parole, superstiti del nichilismo e ormai adulti, può infine rivolgere la sua estrema lezione di speranza, tramandata in chiusura del suo ultimo

sempre più persuaso che tutto l'ultimo Pasolini vada letto come una sorta di dialogo con la Morante» (*Attraverso Pasolini*, p. 240). Sul rapporto Pasolini-Morante cfr. FUSILLO 1994; SITI 1994; RIZZARELLI 2009.

intervento, e dell'intero volume, su Pasolini: di nuovo bisogna esser pronti a voltare pagina perché «tutto muta e tutto è ancora possibile» (*Attraverso Pasolini*, p. 248).

4.2. Giovani e merli, padri e figli (*di traverso* Calvino)

La riflessione sui giovani come questione politica è una costante nella produzione saggistica di Fortini, in particolar modo dalla metà degli anni Sessanta. I giovani, studenti e no, saranno fino alla fine i suoi interlocutori privilegiati, il destinatario cui idealmente rivolge le sue parole e il suo invito all'azione «in quanto possibili eredi di un futuro diverso».[61] Non si può infatti analizzare il tema dell'educazione in Fortini senza affrontare una delle questioni più ricorrenti nei suoi scritti legata al rapporto tra padri e figli (e tra nonni e nipoti, per gli ultimi decenni) e al problema dell'eredità sociale e culturale da tramandare alle giovani generazioni, nuovamente sulla scia di un discorso a cavallo tra pedagogia e politica già rintracciabile in Gramsci:

> Ma il rapporto pedagogico non può essere limitato ai rapporti specificatamente "scolastici", per i quali le nuove generazioni entrano in contatto con le anziane e ne assorbono le esperienze e i valori storicamente necessari "maturando" e sviluppando una propria personalità storicamente e culturalmente superiore. Questo rapporto esiste in tutta la società nel suo complesso e per ogni individuo rispetto ad altri individui, tra ceti intellettuali e non intellettuali, tra governanti e governati, tra élites e seguaci, tra dirigenti e diretti, tra avanguardie e corpi di esercito. (*Quaderni*, p. 1331)

Occuparsi di cultura per il poeta fiorentino significa riconoscere che l'intellettuale si deve impegnare innanzitutto per migliorare le istituzioni in cui essa viene trasmessa

[61] LENZINI 1999, p. 188. Cfr. DALMAS 2006b, p. 434: «la scelta di rivolgersi in modo particolare alle nuove generazioni, che non conoscono gli eventi e le riflessioni che hanno riempito i decenni attraversati da Fortini, ma proprio per questo possono essere veicoli di nuova speranza, come l'ignara leggera rondine della nota poesia *La gronda*». E si legga anche la bellissima poesia *Editto contro i cantastorie*, in cui Fortini ricorda: «Non è assolutamente necessario | qualsiasi sentimento di pietà. Molto meglio essere travolti | da una speranza come una cupola» (*Poesie*, p. 412).

(scuola e università, editoria e televisione). La realtà attorno si riflette direttamente sulle istituzioni letterarie e scolastiche che possono cambiare davvero solo se cambia la società. Non va mai dimenticato che la propria funzione sociale e civile è il perno attorno al quale Fortini costruisce anche la sua figura di docente. Le grandi questioni pedagogiche vanno quindi, per lui come per Gramsci, considerate nel loro rapporto dialettico con gli elementi socio-economici e culturali, allargando cioè la prospettiva dalla scuola all'intera società.

Si tratta di argomenti su cui molte volte Fortini è tornato ad esprimersi nella sua opera saggistica e nei suoi interventi giornalistici, benché a lungo meno affrontati rispetto alle questioni più esplicitamente politiche o di più immediata attualità. Il rapporto tra eredità, culturale e generazionale, e tradizione, la riflessione sul senso della storia e la battaglia per la memoria sono invece temi fondamentali nel pensiero di Fortini intellettuale-insegnante, in particolar modo negli interventi raccolti in *Insistenze*, come numerosi studi hanno giustamente riconosciuto.[62] Se il dramma delle adolescenze prolungate e del rifiuto della maturità viene affrontato inizialmente a colloquio con la figura e gli scritti di Pasolini, la riflessione fortiniana sui giovani e sul ruolo di padri e figli prosegue dalla metà degli anni Settanta in dialogo con Italo Calvino. Sono gli anni della "mutazione antropologica", del terrorismo, della questione giovanile come problema sociale (dal diffondersi di droghe e suicidi al delitto del Circeo): sulle pagine delle più importanti testate nazionali gli intellettuali

[62] Su questi temi ricordo almeno CORLITO 1996; CAROSSO 2004, pp. 45-49; DALMAS 2006b; LUPERINI 2007, pp. 29-37 (*L'"eredità" di Pasolini e quella di Fortini*); pp. 77-88 (*Fra Calvino e Pasolini. I giovani, la memoria, l'oblio*); RAPPAZZO 2007c; CORDISCO 2015.

si interrogano, scrivono, offrono risposte (e domande) a una società ancora disposta ad ascoltarli. È il canto del cigno di una stagione intellettuale prossima alla fine.[63] Il primo degli scritti fondamentali per ricostruire il pensiero di Fortini sul ruolo di padri e figli è appunto *I giovani secondo Calvino*, un articolo del 1975 in risposta a un intervento dello scrittore sanremese (*Il fischio del merlo*), cui seguiranno nel 1982 due saggi con cui si chiarisce meglio la sua opinione sul ruolo di memoria e tradizione nel fondamentale processo di difesa del senso della storia: *I giovani e lo scherno* e *Il controllo dell'oblio*. Una questione di carattere socio-culturale diventa così per Fortini anche un modo per riflettere, a livello teorico-filosofico potremmo dire, sui "destini generali" e sulle necessarie azioni di resistenza contro la situazione di crisi socio-generazionale – al tempo e ancor più oggi – della società italiana.

Prima di ricostruire nel dettaglio il contenuto e il significato dei tre interventi citati – e non pochi collegamenti si riscontrano anche con numerosi altri scritti, dalla produzione saggistica più matura alle interviste – va ribadito che la posizione di Fortini rimase sostanzialmente immutata col passare dei decenni. In polemica con Pasolini e Calvino, e poi con la moda ideologica del pensiero debole, lo scrittore fiorentino mai mise in discussione la possibilità di un dialogo tra generazioni e la speranza rivoluzionaria di poter modificare lo stato di cose esistente.[64] Si può leggere

[63] Per un'analisi d'insieme cfr. CONTU 2015. Cfr. LUPERINI 2007, p. 79: «Era un tempo, quello, in cui scrittori come Calvino, Pasolini, Fortini, Sciascia avevano ancora una funzione pubblica, e la esercitavano sugli organi di stampa più diffusi e importanti. Erano loro, e non i sociologi o gli psicanalisti, a commentare i fatti di cronaca più clamorosi ed emblematici».

[64] E si legga PAGNANELLI 1988, p. 123, che ricorda la presa di posizione di Fortini contro «chi [Vattimo, Cacciari, *ndr*] voleva affittare una camera nel Negativo e conviverci felicemente, godendosi in pace un postmoderno senza responsabilità. Con la sparizione della metafisica, cioè di un'opzione totale, il

a conferma un bellissimo passaggio-testamento da un articolo pubblicato su «L'Espresso» il 31 agosto 1986 (poi in *Non solo oggi*, pp. 135-44) in cui Fortini immagina un ipotetico dialogo con un giovane, curioso a tale altezza cronologica di sapere cosa avesse trovato in Mao, e più in generale nella rivoluzione culturale cinese, un intellettuale come lui:

> Gli risponderei, invece, come l'antico greco: «Sei sicuro di capire, se ti rispondo?». Per capire questa risposta bisogna credere qualcosa che nell'educazione dei ventenni è stato per dieci anni revocato in dubbio […] che le società umane possono intervenire nel proprio destino; costituire movimenti ed armare lotte di ogni ordine e qualità che rovesciano quel che sembra per sempre immutabile e che gli interessati assimilano ad un fato naturale; che l'utopia e la speranza sono forze "materiali" che spostano le montagne e possono rendere meno ingiusta l'esistenza e meno insensata la morte. (ivi, pp. 141-2)

Nell'articolo del 1975 Fortini attacca le posizioni di Calvino, a livello di contenuti e di impostazione ideologica. Il razionalismo calviniano infatti pecca sotto un duplice punto di vista, innanzitutto a livello linguistico perché, come abbiamo visto e come Fortini mai mancò di ripetere, «l'indice di chiarezza è spesso anche indice di accettazione silenziosa della cosiddetta realtà. Essere facilmente comprensibili agli altri significa farsi come gli altri» (*Insistenze*, p. 121). Con frasi dalla sintassi e dal lessico perfetti il signor Palomar contribuisce inoltre ad affermare l'idea che nulla sia ormai possibile, invita passivamente ad accettare l'esistente.[65] Come Pasolini, benché vi arrivi da un percorso ben diverso, anche Calvino è colpevole di aver rinunciato al

---

mondo sembra andare nella frammentazione del contingente, in un eterno presente spersonalizzato, in un universo senza memoria e senza futuro».

[65] In questo Calvino è accostato a Umberto Eco (cfr. *«E subito spariscono»* I e II, nell'*Ospite ingrato*; cfr. *Saggi*, pp. 1097-100). Si veda anche quanto discusso da LUPERINI 2007, pp. 78-79, in riferimento ad un altro intervento di Calvino sul delitto del Circeo, articolo criticato da Fortini in una lettera privata (ora in «L'ospite ingrato», I, 1998, p. 115).

fondamentale compito dei padri e dei maestri, un compito cui mai Fortini vuole rinunciare nel costante tentativo di proporre una sistematica alternativa alla realtà circostante; come già precisato da Luperini:

> se il razionalismo di Calvino rischiava la complicità nel nome del buon senso riformistico, la visceralità pasoliniana, apparentemente così radicale, la rischia proprio nel rifiuto della educazione e della maturità. La lotta di Fortini è sempre su due fronti. La sua astuzia dialettica consiste nel mostrarne la convergenza al di là dell'opposizione che li separa.[66]

L'articolo *I giovani secondo Calvino* sembra voler puntualizzare proprio questo aspetto, e cioè la necessità per i padri di assumersi le proprie responsabilità generazionali, in particolar modo in epoche di grandi cambiamenti, adempiendo alla fondamentale opera di interpretazione e trasmissione alle giovani generazioni del proprio bagaglio storico-sociale. Una differenza centrale tra i due scrittori è appunto nel modo di guardare al mondo che li circonda: Calvino ne discute in una prospettiva cosmica e universale, mentre Fortini guarda sempre all'aspetto storico-sociale degli eventi e delle relazioni umane. Per meglio comprendere la risposta di Fortini è necessario ricapitolare il contenuto dell'intervento calviniano. In *Il fischio del merlo* il signor Palomar è descritto intento ad ascoltare i versi degli uccelli che affollano il suo giardino: vano però è ogni tentativo di distinguerli perché egli «non è di coloro che sanno, ascoltando un verso, riconoscere a che uccello appartiene» (CALVINO *RR*, p. 892). La natura rimane incomprensibile: i versi degli uccelli rappresentano un sistema di segni impossibile da decifrare e, ancor più, da

[66] LUPERINI 2007, p. 81. Ricordo qui che questo saggio, ancora oggi molto utile per affrontare questi temi fortiniani, si chiude con l'analisi di due poesie (*«E questo è il sonno…»*; *Reversibilità*) a dimostrazione di come la questione delle adolescenze prolungate, dell'educazione come lotta e della battaglia per la memoria sia presente e centrale anche nella produzione poetica.

comunicare. Lo dimostra nell'apologo calviniano il fischio di due merli, così simile al parlare umano nel suo intrecciarsi di suoni e pause di silenzio. Anche in questo caso però la comunicazione tra i due, proprio come quella tra gli esseri umani, rimane un mistero che un angosciato signor Palomar non riesce a penetrare, né tanto meno a condividere con la moglie, e che lo lascia pieno di dubbi:

> Ma è un dialogo, oppure ogni merlo fischia per sé e non per l'altro? E, in un caso o nell'altro, si tratta di domande e risposte (all'altro o a se stesso) o di confermare qualcosa che è sempre la stessa cosa (la propria presenza, l'appartenenza alla specie, al sesso, al territorio)? […] Oppure tutto il dialogo consiste nel dire all'altro "io sto qui", e la lunghezza delle pause aggiunge alla frase il significato di un "ancora", come a dire: "io sto ancora qui, sono sempre io". E se fosse nella pausa e non nel fischio il significato del messaggio? Se fosse nel silenzio che i merli si parlano? […] Oppure nessuno può capire nessuno: ogni merlo crede d'aver messo nel fischio un significato fondamentale per lui, ma che solo lui intende; l'altro gli ribatte qualcosa che non ha nessuna relazione con quello che lui ha detto; è un dialogo tra sordi, una conversazione senza capo né coda. Ma i dialoghi umani sono forse qualcosa di diverso? Il fischio uguale dell'uomo e del merlo ecco gli appare come un ponte gettato sull'abisso. […] Se l'uomo investisse nel fischio tutto ciò che normalmente affida alla parola, e se il merlo modulasse nel fischio tutto il non detto della sua condizione d'essere naturale, ecco che sarebbe compiuto il primo passo per colmare la separazione tra… tra che cosa e che cosa? Natura e cultura? Silenzio e parola? (ivi, pp. 893-95)

Per Calvino ci troviamo di fronte a un'impasse insuperabile che coinvolge uomini e merli: all'incomunicabilità delle esperienze naturali, di ciò che ci rende biologicamente – padri e figli – uguali nel corso dei secoli, corrisponde la possibilità di trasmettere unicamente il dato storico-sociale, ciò che caratterizza però ogni generazione in modo unico e diverso. Natura e cultura sono infatti separate da un abisso incolmabile: «quel che si può dire (la storia) ci rivela diversi; quel che ci unirebbe (la natura) non può venir comunicato» (*Insistenze*, pp. 121-22), come riassume Fortini nel suo articolo di risposta alla scettica soluzione calviniana. Si tratta per lui, infatti, di una posizione impossibile da sostenere a causa di un errore di fondo che rende fallace tutto il ragionamento calviniano: è impossibile separare il

dato biologico dal dato storico-culturale nel processo di formazione umana. Ogni esperienza individuale è tanto scritta nel codice genetico quanto, se non soprattutto per Fortini, nel contesto storico-culturale:

> Ma quel che il giovane sperimenta in proprio, gli errori che commette, le frustrazioni che deve patire, i rapporti che deve stabilire con la propria identità fisiologica e psicologica non sono scritti nel codice genetico più che nel codice storico-sociale, anzi il riconoscimento della umana determinazione biologica, della «condizione umana» come necessità corporea e processo materiale di sviluppo ed entropia, questo riconoscimento è esso stesso il risultato di uno sviluppo sociale e storico, di una cultura e di una classe. (ivi, p. 122)

Natura e cultura sono sì due elementi da non confondere, ma la prima è necessariamente determinata dal suo essere anch'essa parte di uno specifico ambiente storico-sociale e può perciò, recuperando l'ipotesi di Calvino, essere interpretata e comunicata di generazione in generazione. Le esperienze di vita, che pur si ripetono uguali a se stesse nel corso dei secoli secondo uno schema, potremmo dire, spesso comune a uomini e merli, «assumono valori e forme e significati diversissimi proprio a seconda del contesto culturale e dell'apparato di interpretazione che le accompagna e circonda» (*ibidem*). Per comunicare con i giovani i padri non possono ovviamente fare riferimento al solo ricordo delle proprie esperienze passate, ma devono impegnarsi in un'opera di «*interpretazione* […] *del contesto culturale in cui le aveva*no *vissute e proporlo ad essi perché lo confrontino al proprio*» (*ibidem*). Questo è il compito educativo più difficile loro affidato[67] –

[67] Luperini sembra ricordarsi di queste pagine fortiniane nello scrivere: «Dirò di più: l'educazione si propone anche un'altra reversibilità: quella fra natura e civiltà, fra il biologico e il sociale. L'educazione infatti grammaticalizza anche *l'altro* biologico, la morte, la malattia, gli istinti; lo traduce nei segni della civiltà» (2013, p. 39).

trasmettere l'indicibile, il dato naturale, in chiave storica – in cui si cela il rischio della «vera incomunicabilità», quella che «ha le sue radici proprio nel sistema di cultura e quindi di valori entro il quale i giovani agiscono e col quale interpretano la loro esperienza» (ivi, pp. 122-23). Ma, come sappiamo, davanti al muro del rischio (ovvio il riferimento all'articolo in apertura di *Insistenze*) ognuno deve assumersi le proprie responsabilità – padri e figli, «che ognuno faccia la sua parte» (ivi, p. 123) – tenendo sempre a mente non tanto il presente quanto il futuro delle nostre azioni:[68]

> Quel che cerco insomma di far intendere ai giovani è proprio che quanto essi ritengono naturale non lo è, che ogni segno è umano-storico e che quindi può-deve essere mutato. È un vecchio sapere, è quello della tradizione socialista. […] Lavoriamo (continuerò a dire ai giovani, davanti ai quali Calvino finge di ammutolire e di passare, come Parisfal, al «latino degli uccelli»), lavoriamo a mutare i rapporti di produzione; e così facendo anche l'indicibile delle esperienze vitali verrà circuito, ridotto, ritualizzato, grammaticalizzato. La "civiltà" potrebbe non essere altro che questo: il discorso ininterrotto sull'indicibile e la sua trasmissione. (ivi, pp. 122-23)

Le vere rivoluzioni avvengono infatti quando «padri e figli combattono fianco a fianco» (ivi, p. 132),[69] quando ognuno accetta i propri diversi ma fondamentali doveri generazionali in vista di una battaglia di resistenza verso i nemici comuni.[70] Non dimentichiamo che la riflessione fortiniana su scuola, educazione, tradizione e memoria va intesa come parte fondamentale del suo invito all'azione, a fare del

---

[68] Cfr. *Insistenze*, p. 22-23: «semplice e dura verità: che il passato dei padri e dei fratelli maggiori o di noi stessi è ancora nostro, non è ancora morto, non lo si riduce a pagina chiusa, non lo si esorcizza né lo si pone fra parentesi ma lo si affronta, quando se ne abbiano le forze, *a partire da un futuro prossimo* o, se così vogliamo, *da una meta*».

[69] E insiste ancora su questo tema anche nell'ultima raccolta saggistica, per cui cfr. *Extrema*, p. 98: «La maledizione della rivolta verticale, da padre a figlio, si supera solo trasformando la maledizione di Caino in congiura orizzontale, di solidarietà, tra fratelli».

[70] Nell'articolo seguente, *I giovani e lo scherno*, si legge: «Invece di individuare che cosa e chi ci è vero antagonista, invece di scegliere il conflitto, si è finito con accettare l'esistenza di un'area di antagonismo assoluto e isolato da tutto il resto della società» (ivi, p. 127).

sapere comune e dell'eredità storica strumenti di lotta contro le diseguaglianze sociali ed economiche.[71] È infatti il mercato ad approfittarsi dell'assenza di figure autoritarie – e per tutto questo discorso bisogna sempre tenere a mente la riflessione iniziata con *Il dissenso e l'autorità* – e del diffondersi incontrollato delle adolescenze prolungate:

> mentre […] valenti psicanalisti interpretavano le rivolte giovanili come sacrificale e inconscia volontà di restare incontaminati, cioè di non crescere, il mercato mondiale ci pensava lui a non far crescere figli e nipoti e a bloccarli in immaturità e impotenza. (ivi, p. 127)

Questo aspetto, collegato a questioni di immediata attualità, è affrontato nello specifico nel secondo articolo dedicato alla questione giovanile, *I giovani e lo scherno*.[72] Dopo aver chiarito quali sono i compiti e le colpe dei padri nei confronti delle generazioni loro successive, in questo intervento il discorso è affrontato in senso opposto, andando a precisare in che modo i giovani dovrebbero confrontarsi con la storia di chi li ha preceduti: «c'è anche un compito del figlio, non bisogna dimenticarlo, perché ogni educazione è autoeducazione. E alla giusta e aperta

[71] Cfr. SUSI 2012, p. 205: «L'eclissi della coscienza storica produce soggetti che non sono più padroni del loro tempo. Sgravati da ogni responsabilità sociale nei riguardi di un mondo proposto e percepito come immutabile, per sentirsi a proprio agio essi devono unicamente disporre del denaro per comperare le merci che regalano una salvezza istantanea, privata, a portata di tasca. […] Persuadere i più giovani dell'ineluttabilità di un tale modo di esistere attraverso l'eclisse della prospettiva storica».

[72] Vale la pena di notare che l'ultima lettera di Calvino a Fortini fu proprio un «conciso biglietto d'assenso» su questo articolo pubblicato sul «Corriere della Sera» il 17 gennaio 1982 (cfr. NAVA 1998, p. 119).

iniziativa del padre deve corrispondere un'iniziativa aperta e appassionata del figlio».[73]

Anche negli anni delle proteste sessantottesche, Fortini ha invitato i giovani a non rifiutare mai il fondamentale patto pedagogico che li lega ai padri, senza il quale non potranno superare la fase adolescenziale – intesa come «età mentale e morale, non di condizione biologica» (*Insistenze*, p. 125) – e diventare adulti. Come abbiamo già ricostruito nel caso delle proteste studentesche a cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta, anche negli anni Ottanta Fortini mette in guardia quei giovani che tendono a rifiutare il passato dei padri e un costruttivo confronto con esso:

> All'adolescente il mondo adulto prima d'ogni altra cosa appare come insegnamento. L'insegnamento implica modello e imitazione. Ogni modello strappa a se stessi. La passione di invarianza e permanenza, il desiderio di non entrare nel futuro e semmai di retrocedere possono essere violenti quanto quello di anticipare e mutare. Così il modello insegnato si propone a un tempo come desiderabile e odioso. (*ibidem*)

L'insegnamento, emblema di un passato subito e imposto in modo autoritario, è considerato dai giovani unicamente una minaccia all'affermazione della propria identità: di fronte ai padri e ai maestri gli adolescenti scelgono le armi dello scherno e della derisione con una patologica – Fortini parla di nevrosi[74] – negazione

---

[73] Questa citazione è tratta da *Gli Argomenti Umani* (p. 750), nella sezione in cui sono antologizzati brani di Kafka, scrittore che ha affrontato «il problema centrale della formazione di un giovane: guidarne lo sviluppo senza violentarlo, orientarne e favorirne la crescita in funzione dell'autonomia» (*ibidem*).

[74] E si legga anche quanto già Fortini scriveva nel saggio del 1967 *Difesa del cretino*: «Avere un rapporto non nevrotico con i padri è probabilmente molto difficile; ma esso implica, o simboleggia, il rapporto con la classe, con la realtà. *Chi vuol parlare agli altri o in nome degli altri* […] *dev'essere già stato "parlato" dagli altri, dev'essere il supporto vivente della comunicazione, la prova del suo paradosso. Comunicare, in questo senso, è scegliersi dei compagni e disporsi con essi nell'ordine temporale.* Dunque riconoscere o eleggere dei "padri" unica via per aver diritto a dei "figli"» (*Saggi*, p. 193).

dell'apprendimento come fondamentale momento di crescita e prefigurazione della futura fase lavorativa. Deridendo il mondo degli adulti i giovani pensano di aver conquistato uno spazio storico-sociale indipendente, ma nessuna reale coscienza di sé può nascere dallo scherno e dal ridicolo. Devono capire invece che bisogna saper ridere «del sublime. Ma senza sconfessarlo» (ivi, p. 129), che deridere un'autorità non significa davvero superarla, «che il rovesciamento della norma indica la norma e può farla brillare di luce più forte; che ogni carnevale annuncia una quaresima e inversamente» (*ibidem*).[75] Si tratta di uno degli insegnamenti più cari a Fortini, ricordato ancora nella sua ultima raccolta di scritti:

> Contro ogni estasi, contro ogni gesto di sparatoria agli orologi (per ricordare una delle meno felici metafore di Benjamin) si aggiunga subito che l'azione, se indirizzata al successo e non alla catastrofe, deve sapere che immediatamente dopo l'attimo del rivolgimento gli orologi riprendono il loro moto e la fatica politica il suo cammino. (*Extrema*, p. 98)

Come già anticipato negli interventi dedicati alle rivolte studentesche (oltre a *Il dissenso e l'autorità*, ricordo ancora quanto scritto a margine del caso disciplinare avvenuto nel 1971), la formazione di una coscienza individuale o di classe non può che passare attraverso la conoscenza profonda dell'altro, inaccessibile con le sole armi dello scherno e del riso canzonatorio di marca surrealista. Anche in questo caso l'analisi fortiniana va collegata infatti alla sua interpretazione delle avanguardie: «derisione e scherno, cultura di sconfitti. […] La derisione per le istituzioni adulte –

[75] Simile anche quanto si legge in *Le memorie di Leonid Pljušč*: «Molti di noi, e soprattutto i più giovani, hanno avuto la tentazione di tradurre la loro esperienza nel titolo di queste memorie: *Nel carnevale della storia*. Hanno interpretato "carnevale" come "buffonata", come insensatezza. Come non-storia e impossibilità di un senso. Ne sono seguiti suicidi, fisici o morali, autodistruzioni rapide o lente, ritorno alla obbedienza, cinismo» (*Insistenze*, p. 233).

beffa al professore, baffi alla Gioconda, organi genitali disegnati sulla lavagna – è ormai coperta dalla polvere delle tesi di laurea in avanguardie storiche» (*Insistenze*, p. 127). Queste trovate sono ormai totalmente inutili e prive di reale mordente sulla società, che anzi ha imparato a sottomettere alle logiche del mercato i troppi giovani-vecchi – si parla di «fanciulli invecchiati» – che si aggirano per le strade. Credendo di difendere se stessi e di conquistare una qualche indipendenza dai padri, i giovani finiscono per condannarsi a una vita da sottomessi: le conseguenze della diffusione incontrollata di forme di antropologia infantile sono sotto gli occhi di tutti «con i suoi milioni di disoccupati, l'inflazione, i drogati stecchiti nei cessi» (ivi, p. 126). Il rifiuto dei padri simboleggia la tendenza più generale di tanti adolescenti a evitare il necessario confronto con gli ostacoli che naturalmente si incontrano nella strada verso la maturità. I giovani si dimostrano sempre più incapaci di assumersi le proprie responsabilità (il diffondersi di droga e suicidi[76] sono il riflesso più evidente e terribile di questa loro fuga dal reale), non capiscono che il muro del rischio non si può abbattere a suon di risate, solo in apparenza liberatrici e rivoluzionarie,[77] ma richiede sforzo a livello individuale e di classe. Si legga per intero quanto scritto in un bellissimo brano dell'*Ospite ingrato*:

Gli imbecilli dissacrino, è il loro mestiere. Capire che il riso comporta un grado elevato di complicità con il potere e l'ideologia dominanti, non è facile da concedere, ne convengo. Che il riso non castighi i

[76] Dura la polemica di Fortini contro entrambi questi fenomeni; moltissimi i riferimenti critici alle droghe e *Contro la retorica del suicidio* (così un articolo raccolto in *Insistenze*, pp. 158-61), di cui vale sempre la pena di rileggere almeno l'invito finale: «Abbiamo "riguardo", non usciamo a lasciarci tentare dal suicidio e dall'omicidio. Dobbiamo esserci tutti» (ivi, p. 161).

[77] La loro arma dovrebbe infatti essere «l'ironia che si accosta alla verità senza fare rumore» (*Insistenze*, p. 130).

costumi ma li confermi, è duro da ammettere. Ma è così. Il riso vale come critica solo se si aggiunge a una critica che non ride. Non può sostituirla. Debbo sapere che la tirannide è tragica. Solo quando ciò è ben chiaro, come in Shakespeare o in Beckett, allora posso permettermi di fare entrare i clowns. (*Saggi*, p. 1105)

Rifugiandosi nel riso e rifiutandosi di adempiere i propri doveri i giovani contribuiscono al perpetuarsi di una situazione tanto tragica per loro quanto appetibile per le logiche del mercato, in particolare lavorativo. Come dirà in un'intervista del 1983, «la vendita della disperazione va benissimo oggi in Italia, soprattutto se corredata di drogati e di suicidi; questo è il concime perfetto per la Tecnocrazia» (*Il dolore*, p. 53). Come accennato, la questione delle adolescenze prolungate è affrontata infatti, nello specifico di questo articolo, in riferimento alla più generale crisi del lavoro giovanile, ancora oggi una situazione tanto grave quanto irrisolta. Fortini dedica uno dei paragrafi centrali di *I giovani e lo scherno* alla questione del *moratorium* (il periodo di prova, di svezzamento, potremmo dire, dalla vita in famiglia al posto di lavoro)[78] e del precariato, forme lavorative la cui diffusione è causa e conseguenza delle tante «adolescenze appassite» (*Insistenze*, p. 127) che affollano la società italiana. La flessibilità coatta e il carattere instabile della forza-lavoro sono tanto utili alle leggi della produzione economica tipica del capitalismo avanzato quanto contrarie al naturale processo di maturazione individuale e sociale. Non solo il mercato privilegia i lavoratori adolescenti, ma costringe anche i lavoratori adulti verso forme di impiego sempre più saltuarie e

[78] Oggi reinterpretato nelle forme di tirocini, generalmente non pagati, che i giovani sono costretti ad accumulare nella speranza di ottenere un contratto con maggiori tutele lavorative. Un'interessante inchiesta sulla situazione del lavoro attuale, soprattutto giovanile, è il libro di FANA 2017.

aprofessionali. Giovani e adulti sono spinti così a guardare al lavoro con odio, scherno e aperto disprezzo – il lavoro è il grande nemico dei movimenti giovanili del '77[79] – dimenticando però che «sforzo, ostacolo, necessità non sono solo nel lavoro mercificato» (ivi, p. 126). Per Fortini il lavoro è infatti un momento fondamentale nel processo di formazione identitaria individuale e collettiva e richiede ostacoli veri da superare nell'assumersi le proprie responsabilità personali e di classe (passaggi fondamentali in qualsiasi processo educativo),[80] in quanto come già scriveva in un saggio-conferenza del 1987 intitolato non a caso *Opus servile*:

> il lavoro – e anche il lavoro "artistico", dal *bricolage* dei cosiddetti primitivi all'artigianato medievale e rinascimentale fino al moderno scrittore seduto al suo *personal* – è una sequenza di operazioni mediante le quali il Servo si difende dalla morte e, in prospettiva, si emancipa. (*Saggi*, p. 1645)[81]

Il lavoro dovrebbe essere allora un'arma contro le logiche del mercato, nemico comune delle generazioni dei padri e dei figli. Anche in questo caso Fortini non si abbandona infatti a uno sterile lamento, alla tragica descrizione di una situazione irreversibile, ma propone un'alternativa, guarda avanti alle generazioni più giovani,

[79] La polemica di Fortini è palese in questo passaggio: «Uno degli slogan della protesta anche recente rivendicava il diritto di rispondere a pessimo salario con pessimo lavoro: ecco una risposta che lasciava indifferente il capitale, se può abolire lavoro e salario e attingere alla ricchezza comune, degradando la società a colpi di cassa integrazione e col generale consenso» (*Insistenze*, p. 128). Contro questa tendenza, ad esempio, Primo Levi scrisse il bellissimo *La chiave a stella* (Torino, Einaudi, 1978).

[80] Su questo aspetto insiste in particolare l'analisi di CORDISCO 2015.

[81] Cfr. ZINATO 2015, che collega questa riflessione fortiniana al pensiero di Lukács: «Il lavoro come categoria-chiave dell'antropogenesi e come risposta dell'uomo alla morte è, infatti, il centro di *Ontologia dell'essere sociale*» (p. 63). Tutto il saggio di Zinato è particolarmente interessante nel suo raccogliere e proseguire la riflessione fortiniana su questi temi.

quella dei nipoti ormai,[82] in cui riconosce la possibilità sempre rivoluzionaria della speranza:

> Penso ora ai tanti giovani che compiono le fatiche dell'apprendimento e cercano con la mente gli ostacoli da combattere. Non con le parole di un vecchio potranno aprirsi una via nel bosco del passato. Come sempre accade dopo una grande mutazione, dico quella degli ultimi anni, non possono sapere di avere diritto a un passato. Né tantomeno che la via ad esso è la medesima che può portare a un futuro. Li aspetta, se sapranno resistere alla cultura dello scherno, la capacità di commozione per la grandezza,[83] di stupore, di ammirazione, di giudizio. E invece della violenza della risata falsamente liberatrice, potranno incontrare l'ironia che si accosta alla verità senza fare rumore. (*Insistenze*, pp. 129-30)

4.3. La battaglia per la memoria

Gli interventi sui giovani che abbiamo considerato finora costituiscono la pars destruens del discorso di Fortini, che viene controbilanciata dalla necessaria controproposta costruttiva[84] discussa nello specifico in *Il controllo dell'oblio*. La possibilità di ristabilire il patto tra le generazioni passa attraverso un percorso di riconquista della tradizione e del ricordo; la questione dell'oblio è legata infatti apertamente a quella delle adolescenze prolungate e dello cultura dello scherno, in

---

[82] Si tratta di un riferimento variamente esplicitato per cui cfr. *Dialogo ininterrotto*, p. 350: «Sto bene con quelli che potrebbero essere miei nipoti Non hanno niente di sessantottesco»; ivi, p. 281; l'avvertenza del 1985 di *L'ospite ingrato* (ora in *Saggi*, p. 859) e il finale dell'articolo *I padri «pentiti» e la libertà di alcuni nipotini* in *Disobbedienze* II, p. 60. Per la più acuta descrizione della generazione dei "figli" cfr. *I Fratelli amorevoli*, apparso sul «Corriere della Sera» nell'ottobre 1983, e poi in *Insistenze*, pp. 270-78.

[83] E si ricordi quanto scritto in *Attraverso Pasolini* (p. X) sulla sua generazione in grado di commuoversi guardando *Roma città aperta*.

[84] In Fortini la *pars destruens* deve sempre trovare un bilanciamento nella necessaria *pars construens*; in polemica con Asor Rosa, lo aveva chiaramente esplicitato in esergo al celebre saggio *«Più velenoso di quanto pensiate»* servendosi delle parole di Aleksander Blok in una lettera non spedita a Majakovskij: «Il Palazzo d'Inverno e i Musei, li odio quanto voi. Ma la distruzione è vecchia come la costruzione ed è altrettanto tradizionale. Distruggendo quel che odiamo, siamo stanchi e disgustati non meno di quando consideriamo il processo di costruzione […] Distruggendo, restiamo ancora schiavi del vecchio mondo, anche rompere la tradizione è una tradizione» (*Questioni,* p. 16). Cfr. BALICCO 2011, pp. 184-88.

quanto le nuove generazioni sono caratterizzate dalla perdita di quella memoria storica senza cui non si può immaginare alcuna presa di coscienza identitaria. Bisogna perciò prepararsi a combattere una battaglia contro le forme di oblio indotte dal potere. Nell'epoca del surrealismo di massa l'interdetto della memoria è infatti un fondamentale strumento di controllo nei confronti delle coscienze dei singoli e del consenso collettivo, come negli stessi anni scriveva Jacques Le Goff, esplicitamente ricordato nell'articolo fortiniano – «Impadronirsi della memoria e dell'oblio è una delle massime preoccupazioni delle classi, dei gruppi, degli individui che hanno dominato e dominano le società storiche»[85] – o ancor prima Simone Weil, il cui pensiero era certamente noto a Fortini: «La perdita del passato è come la caduta nell'asservimento coloniale». [86] Appropriarsi della memoria significa inoltre controllare il senso stesso della storia,[87] mettere in discussione la verità del passato, anche di quello a noi più vicino, tanto che «finiremo col credere che le cose siano andate in modo diverso dal vero» (*Insistenze*, p. 132). Fortini si riferisce in particolare al decennio 1962-1972 su cui più ha agito l'interdetto della memoria: su quei dieci

[85] Cito da Jacques Le Goff, *Storia e memoria*, Torino, Einaudi, 1988, p. 150. La prima edizione uscì, sempre per Einaudi, nel 1982, stesso anno de *Il controllo dell'oblio*.

[86] *A proposito della questione coloniale nei suoi rapporti con il destino del popolo francese*, p. 133. Fortini ne parla anche in un articolo pubblicato sull'«Avanti!» (*Un catalogo di classici*, 22 novembre 1951), in cui ricorda che Simone Weil «ha scritto che colonizzare un popolo significa anzitutto privarlo del proprio passato».

[87] Persa la battaglia per la memoria inizia infatti quella per la storia (cfr. *Storia e memoria*, in *Saggi*, pp. 1668-70; l'articolo era uscito su «L'Espresso», 13 maggio 1990). Su questi temi cfr. la riflessione di Paul RICŒUR 2003; 2004, pp. 81-82, che scrive: «l'oblio è una necessità […] ma è anche una strategia, anzitutto quella del racconto che, nelle sue operazioni di configurazione, intreccia l'oblio alla memoria. Quindi la strumentalizzazione della memoria passa essenzialmente attraverso la selezione del ricordo. Ma come fare un buon uso di questo pericoloso potere di selezione».

anni di speranze è calato il silenzio. Nessuno – Fortini compreso, come si autoaccusa chiamando in causa l'intera sua generazione di padri-intellettuali[88] – ha saputo davvero interrogarsi su ciò che di positivo era stato messo in moto a livello sociale, culturale e scolastico, né tantomeno ha potuto trasmetterlo ai più giovani. Il potere non fa altro che perseguire così una tendenza naturale - quella dei figli a rifiutare il passato dei padri, come abbiamo visto – servendosene a suo unico vantaggio: l'oblio indotto, esattamente come il precariato, impedisce la formazione identitaria e rende servi e sonnambuli milioni di giovani. Possiamo quindi ricostruire la soluzione proposta da Fortini per ristabilire ciò che è andato perso – «il senso della storia: al di là della morte personale e individuale non ci importa nulla» (*Il dolore*, p. 58), come ricorda a Maggiani nell'intervista del 1983 – e ripristinare il naturale patto generazionale tra padri e figli. Fortini si impegna infatti a definire i termini della questione, identificando diverse forme di memoria, personale e collettiva, sulla scia del pensiero di Proust e Benjamin. Bisogna distinguere innanzitutto tra i concetti di "memoria involontaria" e "memoria volontaria", o meglio "ricordo" nel lessico fortiniano. In *Il controllo dell'oblio* è lo scrittore francese il riferimento principale per comprendere il concetto di "memoria involontaria", di cui Fortini aveva già parlato nell'enciclopedia *Libri nel tempo* del 1957:[89]

[88] Molti simili riferimenti sono sparsi in saggi, articoli e interviste; ricordo almeno la *Lettera da lontano* indirizzata a Carlo Ginzburg sulle pagine de «L'Espresso»: «vergogna nostra è di non aver dato un'ombra di interpretazione meno che risibile di quanto ci è accaduto negli scorsi vent'anni» (30 marzo 1986).

[89] Ricordo che Fortini scrisse anche la voce *Alla ricerca del tempo perduto* per l'enciclopedia *Le Muse. Enciclopedia di tutte le arti*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1964.

Proust si è proposto di raffigurare la vita degli uomini e il loro destino nel tempo, e cioè nel mutamento. Non solo per ogni persona ogni altra, ma ogni singola esperienza di ciascuno muta significato e valore col tempo. Tuttavia le apparenze contraddicono questo mutamento; e noi chiamiamo con un medesimo nome esseri e cose che non sono più, che non sono mai stati eguali a se stessi. Realtà e irrealtà sono continuamente unite; ma il solo strumento del vero è la memoria e soprattutto la memoria involontaria. (*Libri nel tempo*, p. 228)

In questa voce, dedicata a *Alla ricerca del tempo perduto, un'enciclopedia dei sentimenti*, Fortini si limitava a recuperare l'interpretazione proustiana, da cui prende invece le distanze nell'articolo del 1982. Se infatti all'epoca dello scrittore francese la riappropriazione della totalità delle esperienze individuali che sono alla base della memoria involontaria, anche a livello inconscio, era considerata necessaria in quanto «sola nostra possibile compiutezza umana» (*Insistenze*, p. 133), nella società del surrealismo di massa descritta a questa altezza da Fortini la situazione è ormai drasticamente cambiata ed è necessario riabilitare la funzione del ricordo:

il genere di vita quotidiana ormai solidamente costituito nelle società urbane del moderno universo tecnologico di produzione e consumi ha creato nel giro di un cinquantennio le condizioni perché in masse grandissime di uomini gli episodi della emergenza della memoria involontaria si moltiplichino e dilatino sino ad occupare una larga parte della vita psichica, di altrettanto riducendo e svalutando la funzione del "ricordo". (ivi, p. 134)

L'affiorare incontrollato della memoria involontaria, attraverso l'oblio indotto dai mezzi di comunicazione del surrealismo di massa (in primis la televisione) o dalle droghe, va combattuto ricorrendo alle forme di memoria storica, il ricordo appunto razionale e controllabile, fondamentale per ristabilire il patto generazionale. Tra l'oblio calato su determinati eventi e argomenti e il diffondersi incontrollato delle sole forme di memoria onirica e inconscia (e perciò legata al solo presente esistenziale), l'individuo, e in particolar modo l'adolescente, perde la capacità di

collocare se stesso all'interno del tempo storico e collettivo. Per far ciò bisogna appunto rivolgersi al ricordo interpersonale, comunicabile al di là della sola esperienza soggettiva: ricordare è «formulare verbalmente la storia che conosciamo, di noi e degli altri» (ivi, p. 135). Fortini si allontana così dai suoi due maestri, Proust e Benjamin,[90] e in particolare dal primo giacché del tutto controproducente gli apparare ormai la sua proposta di recuperare quella memoria profonda e inconscia che nella società contemporanea è stata ormai ricondotta «a piccoli cerimoniali dell'angoscia e della privata superstizione, a delizie coatte, a forme degradate di mistica» (ivi, p. 134).[91]

Oblio indotto, lavoro precario, adolescenze prolungate, droga e suicidi: *tout se tient* nella logica di chi vede in ciò strumenti di controllo di masse sempre più incapaci di pensare e ribellarsi. Si tratta di forme di controllo e colonizzazione interne alla società, potremmo dire, cui corrisponde anche una visione deviata della democrazia, come Fortini afferma in due articoli apparsi su «L'Espresso» nel 1990 (*E adesso la storia diventa un sogno*; *Quale democrazia*). Nel riconoscere una sempre più diffusa «concezione onirica della storia», un modo cioè di interpretare le rovine del passato unicamente come sogno, Fortini sviluppa infatti una critica nei confronti di un sistema che «tanto moltiplica i conflitti particolari fra interessi o opinioni […] quanto diminuisce quelli generali». Come abbiamo già considerato nel caso del finto

[90] Sul rapporto di Fortini con Benjamin, «l'autore che ha maggiormente messo in evidenza l'estrema difficoltà della trasmissibilità dell'eredità culturale da una generazione all'altra», cfr. CATALDI - LUPERINI - PETRONI 2005 (la citazione è a p. 96).

[91] Sul tema si legga anche la recensione-saggio di Fortini alla traduzione integrale della *Recherche* di Giovanni Raboni: *Proust, quel tempo non è da ritrovare*, «Il Sole 24 Ore», 30 gennaio 1994.

pluralismo dell'editoria scolastica, anche televisioni e giornali lasciano apparentemente spazio a una molteplicità di notizie che sono presentate però sempre nello stesso ordine e con lo stesso taglio interpretativo, quello del dilagante pensiero unico per cui si può discutere di "bene comune" dimenticando che esso «è, nella realtà odierna, il male di un'altra metà del mondo». Parlare di tradizione significa invece prendere coscientemente parte dei destini generali, confrontarsi con i padri corrisponde a scegliere dei valori, conoscere il passato per agire nel futuro: il tema dell'eredità è affrontato sempre «in prospettiva rivoluzionaria» (*Insistenze*, p. 71). Lo ribadisce Fortini in un altro articolo qui raccolto, scritto pochi mesi dopo *Il controllo dell'oblio*, in cui si riferisce nuovamente alla riflessione proustiana. In *Dare e togliere la parola* (ivi, pp. 71-80) l'analisi del saggio sul legame tra archeologia e cultura moderna scritto da Nikolaus Himmelmann – si tratta di *Utopia del passato*, pubblicato in Italia nel 1981 – è lo spunto per soffermarsi sul tema della costante "culturizzazione" della vita.[92] All'inizio Fortini specifica ancora la distinzione tra memoria involontaria e ricordo, sopra considerata, e tra questa e il ricordo storico. I primi due sono da intendersi come elementi individuali, benché il ricordo sia verbalizzabile contrariamente alla memoria involontaria, mentre solo il terzo riguarderebbe nello specifico la collettività umana: il ricordo storico implica la «rinuncia al rapporto col proprio io, deve sentirsi un essere che si identifica con la specie» (ivi, p. 72). Al di là di questa ulteriore precisazione, in entrambi gli articoli il

[92] Si veda il cap. 2 su questo «disegno di demagogia culturale che, associato al turismo e ai media, è riuscito a creare una "corsa dei topi" culturali» (*Insistenze*, p. 78).

punto centrale è la possibilità di ricostruire quel processo di trasmissione storica tra padri e figli, insegnanti e studenti, intellettuali e cittadini – nella famiglia, a scuola e in società – che è alla base dell'educazione umana. Più in generale la memoria è considerata infatti da Fortini una forma di «giudizio storico» – raggiungibile solamente a patto di considerare la propria esperienza individuale in una collettività[93] – grazie al quale possiamo «capire ciò che abbiamo davanti e non soltanto quello che abbiamo alle spalle».[94] La conoscenza del passato è il primo passo per pensare e guardare al futuro. Non a caso, ad esempio, *Memorie per dopodomani* è il titolo scelto da Fortini per una breve raccolta di suoi scritti pubblicati a Siena in quegli stessi anni (il volumetto esce nel 1984). Allo stesso tempo, Fortini ha sempre sostenuto che senza uno sguardo chiaro al futuro ricordare è impossibile: il futuro determina la memoria e mette in discussione la assolutezza, il carattere necessario del mondo che ci circonda. L'eredità va considerata una *forma futuri*, come proposto da Rappazzo (2007c) e come lo stesso Fortini aveva precisato, dal momento che: «*Non si può compiere nessuna giustizia storica se non si impegna il futuro. Non ci può essere nessuna responsabilità altrui e passata verso il nostro presente se non nella misura in cui ve n'è una nostra verso l'avvenire. Scegliere una discendenza vuol dire scegliere una tradizione*» (*Saggi*, p. 42).

Per Fortini a questo compito sono chiamati i veri educatori, dal momento che, come già rilevato da Luperini,

---

[93] Cfr. ivi, p. 72.

[94] *Non solo oggi*, p. 301; il passo raccolto sotto la voce "Violenza e non violenza" è tratto da un articolo del 1985 apparso su «Democrazia proletaria» (poi in *Disobbedienze* I, pp. 247-48).

Educazione è responsabilità verso la storia. E cioè: da un lato, riduzione e traduzione del momento naturale e biologico in quello storico, civile e politico; dall'altro, costruzione di un legame verticale fra le generazioni e fra passato e futuro e di un legame orizzontale, al presente, fra popoli e individui.[95]

La riflessione di Fortini su questi temi non è ovviamente esclusiva del saggio del 1982, che pur li sviluppa in modo più compiuto. In particolare il movimento del '77, con la sua esaltazione dell'immediatezza e di «una mitica "riappropriazione della vita"» aveva costretto Fortini a fare i conti con questa preoccupante tendenza:[96]

Chi ha vissuto di persona gli ultimi decenni di storia assiste sbalordito alla mancanza di memoria storica di certi giovani. Non parlo di memoria in senso sentimentale, parlo della memoria della cultura e delle lotte, di una esperienze che viene elaborata e trasmessa. […] Come ovviare a questo? Ricostruendo il nostro passato prossimo. Trenta anni fa c'era la figura (mitica e reale) dell'operaio che rubava le ore al sonno per decifrare Marx. Presto la figura sarà quella del giovane che ruberà le ore al sonno per sapere che cosa è accaduto nel suo immediato ieri. (*Dialogo ininterrotto*, pp. 180-1)

La stagione delle lotte del '77 rappresentò una fase di aperto sconforto e chiusura da parte del poeta fiorentino, isolato e inascoltato da una generazione che si rifiutava di crescere: «Vorrei dirgli che… ma non gli dico nulla. Sono diversi. […] Cammino ai margini. Li guardo dal portone di casa. Uno della mia età, tra di loro, o è uno storico, o è un questurino, o è uno spettro» (*Disobbedienze* I, p. 141). Sul finire degli anni

[95] LUPERINI 2007, p. 84. Luperini ha pubblicato più volte questo saggio, anche come *Discorso agli insegnanti* su «Allegoria», 16, 2004, pp. 105-14 (e poi raccolto come *Conclusione* in LUPERINI 2013), in cui aggiunge: «Cari colleghi, Fortini non usa la parola "educazione". L'ho impiegata io, e dunque me ne assumo la responsabilità. Ma non mi pare di tradire il suo pensiero. Essere educatori significa svolgere proprio una attività di mediazione o di traduzione: dal passato al presente e dal biologico allo storico. Significa ricostuire una intesa e un patto fra le generazioni. Oggi è più difficile di ieri; ma il compito, mi pare, resta quello» (ivi, p. 223).

[96] Ma, come ha notato giustamente DALMAS 2006b, p. 430: «la riflessione su memoria e ricordo, su tradizione ed oblio è invece così centrale e costante, che si può ritrovare quasi ad apertura casuale di libri». Simile al brano sopra citato è anche l'intervista del 1974, *Niente antistoria, ho già pranzato*, in cui la perdita del senso della storia e della memoria storica è considerata come «un aspetto ripugnante della crisi dei valori che stiamo vivendo» (*Dialogo ininterrotto*, p. 148).

Ottanta Fortini riconosce invece nella generazione dei giovanissimi, dei nipoti, una ancor vitale comunanza di intenti, pur nella loro diversità anagrafica e sociale; guarda infatti al futuro, attento a riconoscere per le strade una «nuova leva di rifiutanti», «a cogliere ogni minimo accenno di ragione insubordinata o di disperazione, dunque di speranza»: sono giovani, liceali e universitari, lavoratori alle prime esperienze, tutti i precari della nostra società pronti a rivolgersi alla generazione dei nonni pur ci capire cosa «"veramente" è successo e succede e perché tutto pare finisca così male e che cosa dovrebbero fare per non avere il destino dei loro padri» (*I nostri dissidenti senza perestroika*, «L'Espresso», 9 giugno 1991).[97]

Anche nell'affrontare questi temi Fortini non può fare a meno di immaginare uno specifico destinatario, per i suoi scritti e per le necessarie azioni che questi devono ispirare sul piano politico.[98] L'eredità non può infatti essere assorbita passivamente, ma va conquistata: [99] i giovani devono desiderare una tradizione, sceglierla, comprenderla e a loro volta tramandarla, come si legge anche nel *Faust* di Goethe: «l'eredità dei tuoi padri, se vuoi | averla, devi guadagnartela» (p. 55). Si comprende così un aspetto ricorrente – e già discusso a proposito della critica ai manuali

[97] Negli anni Novanta Fortini accettò anche, su invito di giovani universitari, di partecipare a una serie di seminari itineranti volti a ricostruire la storia degli ultimi anni così da capire come si fosse potuti arrivare alla situazione socio-politica e culturale attuale.

[98] Si legga una delle critiche rivolte a Fortini da Berardinelli nel suo pamphlet del 2001: «Proprio lui, che è uno degli scrittori più ansiosi circa l'orizzonte dei propri destinatari, che si preoccupa (forse sempre un po' troppo) del dire "a chi, che cosa, in quale sede", ha lavorato a rendere più ipotetici che reali i propri lettori, strappandoli ad un ordine logico e naturale di pensieri, tormentandoli e frustrandoli con scrupoloso senso del dovere e con innumerevoli tecniche di differimento della soddisfazione mentale» (p. 40). È noto come Berardinelli, cui si deve la prima e ancor oggi utile monografia su Fortini, abbia ampiamente rinnegato il suo maestro di gioventù.

[99] Cfr. CATALDI 1990, p. 45.

logotecnocrati – del metodo pedagogico dell'insegnante-intellettuale Fortini, come si ricava anche da un bellissimo intervento rivolto a Rossana Rossanda il 29 luglio 1981,[100] in occasione del primo anniversario della strage del 2 agosto alla stazione di Bologna:

> Perché andare a dire quel che non ci viene chiesto? […] Non dire nulla se non chiesto, se non preteso.[101] Debbono essere i giovani a chiedere, a cercare chi può rispondere, a domandare sempre di più a federarsi, a controllare; altrimenti meritano di essere lasciati affogare nella panna delle troppe spiegazioni organizzate. Debbono arrivare a sentire intollerabile la loro miseria e la loro ignoranza.[102] Debbono chiedere aiuto al passato; alla storia; ai libri dei morti. Debbono morire al presente. Finché non capiranno che chiunque altrimenti li lusinga è il loro nemico, non meritano che di distrarsi a Bologna e di leggersi a vicenda le loro caritatevoli poesie di bambini cresciuti. (*Disobbedienze* I, p. 225)

Parlare di eredità implica una presa di posizione sul gruppo di destinatari in grado di assimilarla, un destinatario responsabile chiamato a scegliere e salvaguardare la tradizione di cui si fa testimone.[103] Se la memoria è infatti, come abbiamo visto, non solo rievocazione di determinati eventi o persone ma soprattutto capacità di giudizio storico, attraverso il quale è possibile agire consapevolmente sul piano politico-

---

[100] Ma si legga anche in un articolo del 1990: «i trentenni non sanno cosa fu, si informino» (*Modeste profezie del marxismo critico*, «L'Espresso», 11 novembre 1990).

[101] Non troppo dissimile quanto Fortini aveva potuto leggere nel già ricordato articolo di Cases sui logotecnocrati: «Atteniamoci dunque alla disappetenza. Se non hanno fame, perché dovrebbero mangiare? La letteratura non è necessaria all'esistenza» (1979, p. 37).

[102] Cfr. *Ma un giorno vi vergognerete*: «Ogni generazione si procura una propria ignoranza volontaria. Ma la più costosa è quella dei figli sulle storie dell'età dei padri, su quel che i padri, scorati o irrigiditi dallo scetticismo o impietositi su se stessi, rifiutano di ricordare e spiegare. Dovranno pagarla» («L'Espresso», 10 maggio 1992).

[103] Sul destinatario "attivo" immaginato da Fortini per i suoi scritti cfr. cap. 1.4. Cfr. RAPPAZZO 2007c, pp. 59-60: «Ma eredità e tradizioni debbono pur prevedere un soggetto che le attivi e le alimenti, e che, d'altro canto, percorra e risvegli i territori sociali e politici, non meno di quelli culturali e letterari; un soggetto che si assuma la responsabilità di indirizzo e di scelta (parola-chiave di Fortini)». Non tanto l'io quindi, ma il "noi" collettivo, non riconoscibile in una classe o in un gruppo di partito, che «è piuttosto un gruppo che si riconosce e muove, anche in disordine, in una direzione e verso una meta», come Fortini già aveva individuato nella *Lettera ad amici di Piacenza* nel 1961 (cfr. *Saggi*, p. 947).

sociale,[104] è evidente che il tema del ricordo si collega strettamente nella riflessione di Fortini a quello della scelta e della selezione come fondamentali momenti di educazione, formazione e crescita.[105] La più completa definizione di questo concetto si legge in un ben noto articolo apparso su «il manifesto» il 26 ottobre 1978:

> È difficile, lo so, accettare che tradizione non sia ripetizione o celebrazione del passato. *Tradizione* (non senza implicita possibilità di tradimento e trasgressione) *è trasmissione e traduzione. Tradizione è coscienza del passaggio dal passato al futuro, atto di quel transito, fondazione del futuro attraverso una selezione dell'eredità. Tradizione è la passione nella quale ogni generazione comprende interamente l'altra e comprende se stessa* (Kierkegaard). *In ogni epoca bisogna cercare di strappare la tradizione al conformismo che è in procinto di sopraffarla* (Benjamin). (*Disobbedienze* I, p. 195)

La questione dell'eredità si allaccia quindi sempre in Fortini all'idea della selezione e della necessaria perdita, anche sulla scia del pensiero di Lu Xun, come si legge in particolare nel saggio *Lo spettro cinese* del 1968. La sua opera rivoluzionaria testimonia infatti come, per preservare davvero la tradizione, sia necessario anche saper distruggere «i tumuli degli antenati», spargerne i resti per preparare il terreno a nuovi sementi, esercitando così «la necessaria empietà filiale» (*Saggi*, p. 369). Di fronte a passaggi storici epocali il compito dei figli, la loro *pietas* nei confronti dei

---

[104] Questi temi erano già al centro della riflessione di Fortini sulla Resistenza, per cui cfr. *Sere*, 184: «so, purtroppo, che anche molti di coloro che furono dentro gli avvenimenti stentano oggi a ricordarsene, a crederli veri. Vi fu un momento, in quei mesi, in cui parve che dal profondo si scuotesse qualcosa, lasciando intravedere un volto della gente dei nostri paesi fino allora sconosciuto; e d'improvviso motivi ed espressioni, gesti e sofferenze di quella gente si situarono ad una misura tale, ad un livello che avevamo creduto negato loro dalla bassezza dei tempi: il livello che si vuol dire della storia, cioè dell'azione consapevole». Si legga anche ABATI 2015, p. 131: «la data dell'educazione sentimentale di Fortini è l'8 settembre, quando per chiunque si trattò di decidere in totale solitudine da che parte stare, portandone interamente responsabilità per la vita, prima di tutto altrui».

[105] Nella *Lettera da lontano a Carlo Ginzburg* si legge: «Cominciamo almeno con la schedatura delle memorie, la "recollection", se la storia non sappiamo scriverla. La parola inglese serba nell'etimo la nozione di scelta e di selezione» («L'Espresso», 30 marzo 1986). Si veda ancora RAPPAZZO 2007c che ha affrontato la questione dell'eredità in Fortini da un triplice punto di vista: eredità come trasmissione, tradizione e traduzione; eredità come oblio e selezione; eredità come *forma futuri*, in parallelo con la riflessione filosofica di RICŒUR 2003.

padri comporta infatti il fondamentale esercizio della scelta secondo una logica, valida anche in questo campo, di «ecologia della tradizione».[106] Non a caso Fortini ricorre più volte all'immagine di Enea in fuga da Troia per ricordare che nelle rivoluzioni bisogna essere pronti a liberarsi di ciò che «dovrà di necessità venir perduto».[107] Se infatti la scelta dei padri, della tradizione cui richiamarsi, è un passaggio obbligatorio per qualsiasi gruppo che voglia dirsi davvero rivoluzionario,[108] allo stesso tempo non bisogna farsi schiacciare dal peso dell'eredità e «crollare sotto il peso degli Anchise»:[109] solo con una memoria «partigiana e selettiva» (DIACO 2014b) si potrà prendere davvero coscienza di sé, acquisire la propria individualità personale e di gruppo.[110]

---

[106] Ne parla esplicitamente Fortini in un'intervista a Turchetta del 1987: «Nella nostra situazione si tratta di sviluppare un'ecologia del sapere, e un'ecologia della tradizione; anzi la tradizione non è altro che una forma di ecologia, di purificazione, di selezione. Non è un elogio dell'ignoranza o della distruzione delle biblioteche, ma è un dare un giusto luogo a certe cose» (*Dialogo ininterrotto*, p. 490).

[107] CAPOZZI 1990, p. 145. In questa intervista del 1989 il tema è affrontato in riferimento alla questione, già discussa nel cap. 2, del continuare o meno a leggere, e in che modo, Dante.

[108] Cfr. ADORNO *Minima*, aforisma 32, p. 51: «Quante volte si è potuto constatare che molti di quelli che, nel fervore e nella spensieratezza dell'età giovanile, si erano schierati nelle file dei gruppi radicali e di sinistra, passavano dall'altra parte, appena si rendevano conto della forza della tradizione. Bisogna avere quest'ultima dentro di sé per poterla odiare veramente e fino in fondo».

[109] *Dialogo ininterrotto*, p. 86. Qui Fortini – l'intervista a Camon è del 1965 – si riferisce alla stagione di «Officina»: «Il problema reale e generale non colto da "Officina" è questo: la scelta della tradizione. Scelta che è obbligatoria. Un partito rivoluzionario è un partito rivoluzionario nella misura in cui sceglie una tradizione. Solo i figli di nessuno sono i padri di nessuno. È un tema lukacsiano. Occorre sempre portare avanti una eredità, anche se tante volte abbiamo visto i partiti comunisti crollare sotto il peso degli Anchise che recavano sulle spalle insieme ai penati delle città borghesi in fiamme» (ivi, pp. 85-6).

[110] Cfr. RAFFAELI 2000, pp. 19-20. Si legga anche l'articolo del novembre 1981, e ora raccolto in *Insistenze* (pp. 175-79), intitolato *Ricordarsi del futuro*. Fortini riporta alla memoria la morte del giovane militante comunista Giovanni Ardizzone ucciso il 27 ottobre 1962 durante una manifestazione di protesta, organizzata dalla CGIL a Milano, contro la Crisi dei missili di Cuba. Se nell'immediato dell'evento Fortini aveva citato una pagina di Lu Xun sulla necessità del ricordo, a distanza di due decenni

Per Fortini bisogna perciò combattere una battaglia per la memoria che sia però selettiva in conformità a una precisa scala di valori condivisi. Inutile credere che sia necessario conservare e tramandare tutto: i due estremi, oblio indotto e troppo cultural-storicistico, servono alla stessa logica di controllo di massa.[111] Come nel caso già discusso della critica al carattere fagocitante di alcuni manuali scolastici e all'eccesso di produzione culturale falsamente democratica, di cui è testimone nel suo estremo decennio, Fortini ritiene che l'eccesso di memoria porti a un appiattimento del passato, riletto attraverso un'unica lente – quella del vincente pensiero unico – e uniformato a livello di merce facilmente consumabile nel supermarket dell'industria culturale. In questo senso va letto anche questo paradossale invito di fine anni Ottanta:

> Qualche anno fa mi agitavo perché vedevo cadere nell'oblio decenni interi di storia immediatamente necessaria a comprendere il nostro presente. Oggi non mi importa nulla. Mi rimprovero anzi di tutto quello che può parere rimpianto. Di che poi? Un oblio, anzi, per meglio dire, una non-ancora-domanda-di-ricordo, è migliore condizione di riscoperte e risveglio. (*Disobbedienze* II, pp. 51-55)

Per Fortini è perciò necessario rivolgersi al futuro nella speranza che non la generazione dei figli ormai, ma quella dei nipoti possa comprendere e realizzare «le nostre verità». Proteggerle – la citazione è ovviamente dalla celebre poesia in chiusura di *Composita solvantur* – significa però impegnarsi a onorare davvero l'eredità dei padri: bisogna «non solo conservarla, ma anche e soprattutto perderla, dissolverla, trasformarla» (RAPPAZZO 2009), in conformità alla propria realtà storica,

---

aggiunge che anche non solo «di storia abbiamo bisogno», ma anche «di dimenticanza *vera*, di quella che è propria di chi ha *da fare* per sé e per gli altri» (p. 178).

[111] Cfr. CATALDI 1990, p. 44: «Conservare troppo, infatti, è come distruggere tutto».

politica e culturale.[112] In parallelo al discorso poetico, si può leggere anche quanto già sosteneva con più esplicita fermezza nel dialogo-intervista a Maggiani del 1983: «Vi consiglio di prendere le cose che ho detto e di buttarne via più della metà, ma la parte che resta tenetevela dentro e fatela vostra, trasformatela. Combattete!» (*Il dolore della verità*, p. 59).

A pochi mesi dalla morte lo scrittore fiorentino rivolgeva così il suo estremo testamento alle nuove generazioni, lontano da qualsiasi nichilismo, e il suo finale invito all'impegno per un radicale cambiamento sociale e politico, distante ma ancora possibile. Non c'è senso di rinuncia nelle parole di Fortini, un intellettuale e poeta che mai si è abbandonato a vuote recriminazioni, che invece ha sempre insegnato, da buon maestro, a non perdere la speranza anche di fronte alle sfide più difficili: pur di fronte alla sconfitta delle sue verità, «anzi: nel momento in cui la "causa" pare retrocedere in un'aura leggendaria, il suo insegnamento può, proprio allora, ritornare attuale» (*Saggi*, p. LXXI). In particolare, nonostante tutti i limiti e i numerosi problemi strutturali ancora irrisolti, Fortini continua fino alla fine a considerare la scuola e l'università le roccaforti dell'impegno intellettuale, i luoghi in cui può ancora trovare spazio quella spinta utopica che deve essere alla base di qualsiasi

[112] Questo assunto è valido anche nel processo di selezione e trasmissione dei classici letterari per cui cfr. ALLEGRA 2009, p. 130: «Ma l'elemento centrale del ragionamento fortiniano è la possibilità di una 'traduzione', cioè la capacità culturale di un popolo, di una *polis*, di "scegli*ere* di rendere parlanti alcuni di quei monumenti e abitabili alcune di quelle necropoli o chiese o città" (*Saggi*, p. 1249). Insomma non è la filologia in sé a far rivivere un'opera, ma la cultura che se ne appropria. Essa non vive o muore per la sua consunta unità, ma per il valore d'uso attribuitole da una comunità». Il passo è citato da *Come si leggono i classici? A proposito delle «Rime» di Dante*, uscito su «Il Politecnico», 31-32, luglio-agosto 1946, pp. 54-58 (ora in *Saggi*, pp. 1247- 59**).**

progetto educativo.[113] Pur in tempi di crisi, come l'allora di Fortini e il nostro oggi, l'istituzione scolastica mantiene infatti la potenzialità di incidere concretamente sulle nuove generazioni, di porsi degli ideali di democrazia che aspirino a formare cittadini consapevoli e responsabili in un mondo sempre più complesso.

[113] Cfr. LUPERINI 2013, p. 40: «Ogni educazione presuppone una utopia, la esige. Ciò è valido sempre, in generale, figuriamoci oggi, nella situazione di miseria e di assedio a cui è sottoposta la scuola e in cui ci troviamo a vivere. Non si dà educazione senza utopia, senza un progetto in nome del quale "tirare su" verso una qualche meta, i giovani che ci vengono affidati. Definire la meta dell'oggi: questo è l'essenziale, dunque»; pp. 122-23.

Appendix: Fortini docente universitario

Anche come docente universitario, pur essendo in regola con tutta la mia carriera e i miei concorsi, mi sono sempre sentito leggermente "fuori", non dico "fuori legge", ma comunque imperfettamente assimilabile all'ordine, soprattutto all'ordine quale si è determinato nel corso dell'ultimo decennio – mi sono sempre sentito di un'altra parte. (*Franchi dialoghi*, p. 43)

Franco Fortini ha 54 anni quando il 15 settembre 1971 ottiene la libera docenza (vincerà il concorso da professore ordinario nel 1976) in Storia della critica letteraria presso la neonata Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Siena, secondo un progetto che chiama nella città toscana anche i colleghi Carlo Alberto Madrignani e Romano Luperini.[1] Fortini arriva tardi alla cattedra universitaria e, pur felice di questo incarico che finalmente gli apre davanti i «bui chiostri | delle dolci università», anni dopo molti suoi amici o colleghi letterati,[2] sa bene di essere un outsider in questo ambito; lo scrive lui stesso, non senza finta modestia, ricordando il confronto con quei docenti in cui riconosceva «un agio di strumenti di studio e un costume di indagine che mi facevano sentire (non senza, devo dire, qualche orgoglio), un dilettante oppure un discreto insegnante di liceo» (*Leggere e scrivere*, p. 84).[3] Possiamo immaginare che un iniziale senso di inadeguatezza lo accompagni nei primi mesi a Siena, dove, ad esempio, va a seguire le lezioni del collega Luperini non tanto per «modestia» quanto per «rispetto per le istituzioni» (*Testimonianze*, p. 34). Lo

[1] Il lavoro più completo finora su *Fortini professore in Fieravecchia* è TINACCI 2011 (sulla politica universitaria legata alla scelta di questi studiosi si veda p. 15). Si veda anche ALLEGRA - GIUSTOLISI 2006, pp. 341-45.

[2] In questa poesia del 1957 – *Et a bonnes moeurs dédié* – scriveva: «Oggi sarei come il buon Cases | come Folena come Caretti | che conoscono i doveri | ordinari, autori seri, | cui si schiudono i libretti | degli esami nei bui chiostri | delle dolci università. || Avessi studiato da giovane. | Non sapessi la verità».

[3] E si legga anche in un'intervista del 1970: «Ho sempre concesso molto, troppo alla intelligenza altrui. Sono sempre rimasto intimidito, interdetto, per esempio, davanti alla cultura di tipo accademico, di tipo universitario; in genere, davanti allo specialismo» (*Dialogo ininterrotto*, pp. 419-20).

fa innanzitutto per capire meglio cosa ci si aspettasse da lui, in un'ottica, inoltre, di etica collaborativa tra studiosi di discipline diverse e affini, colleghi che talvolta invita a intervenire direttamente nei suoi corsi (nel caso di quello su Tasso, ad esempio, li ospita a parlare su temi accennati in classe, come aristotelismo cinquecentesco, magia naturale, musica del tempo, arti figurative ecc.).[4] Fortini prende infatti molto sul serio il suo incarico di docente, nei confronti dell'istituzione universitaria e ancor più degli studenti cui è chiamato a insegnare. Con loro, come molte testimonianze di suoi allievi confermano,[5] è un professore duro ed esigente, più tradizionale che rivoluzionario; come nel caso della scuola secondaria, i suoi studenti non si trovano di fronte al barricadiero di cui avevano sentito parlare ma a un docente "di vecchio stampo": «Quando […] salì in cattedra spiazzò tutti. Gli studenti accorsi ad ascoltarlo credevano magari di vederselo davanti che impugnava il libretto rosso in voga. Invece predicò pazienza, metodo ed esclude miracolose illuminazioni» (BARZANTI 2017, p. 4). Numerose sono però anche i ricordi sulla disponibilità del professore nei confronti di quegli studenti interessati ad ascoltarlo, tanto che spesso le sue lezioni potevano continuare ben oltre l'orario stabilito o, costretti a lasciare l'aula per la chiusura della facoltà, anche per le strade di Siena (alcune battute di quegli anni parlano di "Lattes a lunga conversazione" e "Lattes alle ginocchia"). È lo stesso Fortini a scriverne, in modo forse idealizzato se si

[4] Lo ricorda in *Quest'anno faccio…"*, «Alfabeta», novembre 1989, ora in *Dialogo ininterrotto*, pp. 249-51.

[5] Si possono ascoltare gli interventi ai Colloqui del Tonale del 13 maggio 2017 o i ricordi di allievi noti come Lenzini (https://piazzadelcampus.it/fortini-costui-memoria-franco-fortini-100-anni-dalla-nascita-5697/).

rileggono in parallelo altri suoi appunti sul tema, ma che dimostra anche l'importanza attribuita a questi anni senesi quando si è trovato a lavorare con quella generazione di nipoti per cui, pur in anni di rovine, immagina ancora possibile un futuro di speranza:

> In altri tempi dovevo costringermi a non voler commentare tutto e tutto legare insieme. Di qui gli interminabili monologhi da professore, nei dopo lezione. L'inverno era oltre le mura dell'antico convento, a Siena. Solo la campanella ci faceva lasciare l'aula della Facoltà. Fuori delle vetrate si vedeva la campagna e il suo buio con le luci dei borghi. Momenti assai seri, dove si legavano disperazione e letizia (*Extrema ratio*, p. 122).

Molto più che alle logiche e ai costumi universitari o a una carriera da cattedratico,[6] Fortini si dice interessato al rapporto diretto con gli studenti di una realtà toscana ancora abbastanza isolata e di certo molto diversa da quella fiorentina dei suoi anni giovanili; ne è testimonianza questo brano del 1970, l'anno prima del suo arrivo all'Università di Siena, pubblicato solo di recente in *Un giorno o l'altro*, dove, in risposta a una domanda sul «carattere desultorio» dei suoi scritti, afferma:

> non credo che (per ragioni anche d'età) un incarico universitario possa porvi rimedio; anche se mi sarebbe certamente molto gradito poter avere un numero molto limitato di giovani con i quali proseguire una conversazione che in alcuni casi ho potuto condurre con giovani della scuola media superiore: e questo perché mi sono scoperto alcune (solo alcune) qualità didattiche. Alcune perché ho scoperto di avere, come insegnante, grossi difetti che ormai forse è troppo tardi per correggere. Comunque non è che la possibilità dell'incarico universitario non abbia veramente nessuno dei caratteri che una volta si sarebbero potuti chiamare di carriera accademica. Non a 54 anni si inizia una carriera accademica, e d'altronde proprio recentemente in occasione della possibilità di un incarico mi sono trovato a volere escluderne uno che avrebbe avuto sì dei caratteri – come si dice – di

[6] In una lettera del 28 maggio 1975 scrive a Luperini: «L'urto con una realtà – di costumi universitari – che fino a poco tempo fa conoscevo solo per sentito dire è stato piuttosto forte» (AFF). In questa lettera, in cui si chiude una polemica sorta con Luperini e il Consiglio di Facoltà in merito alla questione dei doppi incarichi e altre «beghe accademiche» (per cui si veda anche la lettera a Teresa Poggi Salani del 16 maggio 1975), Fortini vuole girare pagina su un'esperienza che definisce «traumatica» con l'intenzione «di ridurre al minimo indispensabile la mia partecipazione alla vita della Facoltà».

prestigio, ma che avrebbe comportato rapporti diplomatici con i colleghi, che non mi sentivo di affrontare.

È pensando ai suoi studenti, inoltre, che sceglie gli argomenti dei corsi, temi che siano "utili" per loro nei concorsi pubblici ma soprattutto per la loro formazione in insegnanti[7] dotati di senso critico e di una solida cultura generale, di quel sapere comune, cioè, che Fortini ha da sempre individuato come suo principale fine pedagogico. Anche negli anni universitari prosegue infatti la sua critica all'iperspecializzazione ed è quantomai fiero di questo dilettantismo accademico «che meglio risponde alla sua idea del valore, del senso e del dovere di una figura intellettuale, poiché gli garantisce uno sguardo vasto non solo sulla disciplina, ma sul sistema delle discipline, sull'organizzazione e sulla trasmissione del sapere, e sulla realtà presente» (TINACCI 2011, p. 93). Un aspetto da tenere a mente è quanto Fortini mai fece mistero di questa verità al momento di presentarsi ai suoi studenti, ricordando loro la necessità di

confrontare quel che verremo studiando con le esigenze partiche della maggioranza degli studenti e con quelle generali della società e del periodo storico nel quale viviamo. Non *dimenticheremo* che la maggioranza degli studenti della facoltà di lettere è destinata all'insegnamento secondario. I corsi universitari debbono quindi tener presente che cosa può essere loro utile, *anche* al di là del sapere richiesto dalla tradizione dei concorsi, per trasmettere strumenti intellettuali capaci di contribuire ad una migliore comprensione del mondo. (Appunti introduttivi al corso su Auerbach, 12 novembre 1973)

In queste pagine si vuole offrire una veloce panoramica sugli anni di insegnamento universitario attraverso i materiali preparatori dei corsi fortiniani conservati presso

[7] Lo ricorda, ad esempio, nelle interviste *A Siena, di guarigione*, «il nuovo Campo di Siena», 15 maggio 1986, o *Quest'anno faccio…"*, «Alfabeta», novembre 1989, entrambe raccolte in *Dialogo ininterrotto*, pp. 415-17; ivi, pp. 249-51.

l'Archivio Franco Fortini (AFF) a Siena;[8] si farà riferimento anche ad alcuni articoli degli anni Settanta-Ottanta in cui lo scrittore fiorentino discute questioni legate alla didattica e ai problemi dell'università. Molti dei temi già affrontati nei precedenti capitoli (sapere comune, ecologia della memoria, importanza del riuso) sono sviluppati anche in relazione alla riflessione fortiniana sulle sorti e sugli obiettivi pedagogico-politici dell'università, da lui considerata come uno dei «due massimi sistemi di organizzazione delle istituzioni letterarie a noi noti» (*Saggi*, p. 74), come scrive in un saggio del 1964 (*Istituzioni letterarie e progresso del regime* raccolto in *Verifica dei poteri*). Il discorso di Fortini sull'università qui affrontato si situa in un momento ben lontano però dallo spirito degli anni Sessanta, in anni in cui la possibilità rivoluzionaria è ormai tramontata, dimenticata dalla sua generazione e ignorata dai più giovani. Se in *Il senno di poi*, saggio dell'inverno 1956-57, poteva dirsi convinto che «la lotta per il socialismo si combatte soprattutto intorno ai giovani che escono dai politecnici e dalle università» (*Dieci inverni*, p. 35 nota 5), la situazione in cui si trova a operare da docente è radicalmente mutata. L'obiettivo immediato, più umile ma non per questo inutile, è di ripartire dal basso, mirando a formare, attraverso gli studi umanistici di cui ci parla e si occupa, una nuova classe di insegnanti, e in generale cittadini, «in vista di un fondo comune ed omogeneo di conoscenze e di riferimenti» (*Dalle poesie inedite all'ufficio postale*, «Il Corriere della

[8] Un lavoro sicuramente utile andrebbe fatto proprio a partire dallo studio puntuale degli appunti dei corsi universitari così da mettere in luce il laboratorio del critico-docente. Molti degli argomenti e degli autori trattati a lezione sono infatti discussi in saggi di quegli stessi anni, da Tasso a Manzoni, dal simbolismo al nesso ordine-disordine.

Sera», 29 settembre 1977), di nuovo sinonimo di quel sapere comune da Fortini sempre considerato l'obiettivo irrinunciabile di qualsiasi educazione.

Questo è l'elenco degli argomenti dei corsi (e dei seminari, dove possibile) ricostruito sulla base dei documenti (notiziari universitari e materiali preparatori) conservati in Archivio e della *Cronologia* curata da Lenzini per il volume dei Meridiani. Ricordo che i corsi monografici erano sempre tenuti nei primi giorni della settimana (Fortini non si trasferisce da Milano nella città toscana, ma vive l'esperienza universitaria da pendolare),[9] affiancati dai seminari serali dedicati alla trattazione di alcuni temi più circoscritti attraverso una lettura ancor più ravvicinata dei testi.

Anno accademico	**Corso**	**Seminario**
1971-71	1) Condizione e funzione della critica letteraria, oggi. 2) La fortuna critica degli "Inni Sacri" di Manzoni.	
1972-73	«La poesia italiana degli anni 1910-1925 nella critica letteraria del periodo 1950-1970» (testi di Boine, Sbarbaro, Michelstaedter, Rebora).	
1973-74	«*Mimesis* di E. Auerbach».	Sulla critica di Francesco Orlando.[10]
1974-75	«Simbolismo europeo e simbolismo italiano nella critica dello scorso trentennio».	*La Storia* di Elsa Morante.
1975-76	*I canti* di Leopardi (lettura e commento;	

[9] Ne parla anche in un'intervista dove lamenta: «Chiunque abbia pratica universitaria, almeno nelle facolta umanistiche, sa che l'università residenziale sarebbe la sola che permetterebbe una reale crescita intellettuale dello studente (e del docente); ma sa anche che le attuali attrezzature (biblioteche, mense, abitazioni, servizi di ogni sorta) rendono quasi impossibile tanto il lavoro di ricerca quanto una didassi esauriente e costante. Il progresso, quando c'è, è aritmetico, non geometrico. Si arriva solo fino ad un certo punto; e il salto di qualità, chi vuol farlo, lo paga con la servitù della boria elitaria, docente o studente che sia» (*Dialogo ininterrotto*, p. 250). Sugli stessi temi cfr. *Capitani scoraggiati*, «Il Corriere della Sera», 23 settembre 1988.

[10] Ricordo che assistente di Fortini a Siena è stato Giacomo Magrini, allievo proprio di Francesco Orlando.

	critica predesanctisiana a Leopardi).	
1976-77	corso biennale «L'ordine e il disordine. Esempi di critica e di letteratura, in Italia e in Europa, nel periodo 1915-1925», con analisi di testi di Croce, Borgese, Gobetti, Gramsci, Ungaretti, Rebora, Onofri, Montale, Valéry, Šklovskij, Eliot, Breton, Trockij.	Critica pascoliana.
1977-78		Manzoni e la *Colonna infame*; Contini, *Un'idea di Dante*; Steiner, *Linguaggio e silenzio*
1978-79	«Lezioni di teoria letteraria»: Tematica della lirica e critica letteraria in Italia fra il 1925 e il 1935, con riferimento a tendenze e a testi europei.	Lukacs, *Il romanzo storico*; Hauser, *Sociologia dell'arte*; Sarte, *Che cos'è la letteratura* e *Questioni di metodo*.
1979-80	Tasso e la sua ricezione lirica.	Seminari sulla moderna traduzione letteraria (Mounin, Steiner, Nida, Meschonnic).
1980-81	«Alessandro Manzoni nel 1821».	
1983-84	«Tre studiosi di Dante: Auerbach, Singleton e Contini».	
1985-86	«Le dieci canzoni leopardiane edite nel 1824 e la critica 1945-1985».	*L'inconscio politico* di Fredric Jameson.

Né la messa fuori ruolo per limiti d'età nel 1986 (festeggiata con il seminario "Metrica e biografia. La ricerca poetica, critica e ideologica di Franco Fortini" organizzato dalla Facoltà di Lettere e Filosofia) né il pensionamento nel 1989,[11] inoltre, lo allontano da Siena in modo definitivo: vi continua a tornare fino al 1991 con seminari su "Problemi di metodo nello studio della letteratura" (1987); "Gli anni del Politecnico"; "I poeti traduttori" [12] (1988), su invito di Giuseppe Nava, suo successore nella cattedra di Storia della critica letteraria. Negli anni Fortini è anche invitato a tenere lezioni o conferenze all'estero: nel maggio-giugno 1984 è in Sudafrica dove tiene lezioni su Lukács, Leopardi e Dante; è visiting professor a NYC, Brighton, Ginevra, Londra, Cambridige, Perù, Guatemala e Messico (per il ciclo di

[11] In qusta occasione gli viene conferita la cittadinanza onoraria e l'anello dottorale dell'università.

[12] Dei tre seminari si ha una trascrizione a cura di Laura Bolognesi conservata presso presso l'AFF.

interventi negli istituti di cultura italiani in occasione del centenario della morte di Manzoni), Lione, Parigi, Toronto, Harvard (cfr. TINACCI 2011, p. 94). Infine, si allontana da Siena ancora nel novembre 1989 – febbraio 1990 invitato all'Istituto superiore di studi filosofici di Napoli da Vittorio Russo per una serie di seminari, aperti al pubblico, sulla tradizione (ora pubblicati in *Lezioni sulla traduzione*).

La scelta degli argomenti per i corsi monografici non è particolarmente sorprendente se si pensa che Dante, Tasso, Leopardi e Manzoni sono da sempre tra i classici più amati e studiati da Fortini e che la riflessione sul simbolismo o sul nesso ordine-disordine si svolge lungo tutto l'arco della sua attività critica. Come spiega lui stesso nella prima lezione del 1977, il corso si muove solitamente tra piano generale, dove si considerano diversi casi di critica contemporanea, e livello particolare, in cui si affronta «*un caso concreto*, un campione di svolgimento critico» (*Indici per Fortini*, p. 10).[13] Se i temi sono quelli classici del Fortini critico possiamo però immaginare che in questa sede abbia cercato di affrontarli e renderli appetibili per un pubblico di studenti e per i loro bisogni di futuri insegnanti, provando ad adattare – come scrive in un appunto del corso *Lezioni di teoria letteraria* del 1978-79 – la sua offerta didattica alla domanda del "mercato":

> Questa è una deficienza del nostro ordinamento. Sarebbe necessaria una informazione adeguata rivolta agli studenti ma anche una informazione attendibile sulle attese degli studenti, pur non dimenticando che l'insegnamento non è mai quel "mercato perfetto" che esiste solo negli schemi degli

[13] Lenzini, ex-allievo di Fortini a Siena, lo ricorda così: «Nell'esposizione Fortini procede secondo il suo metodo d'insegnante: ampie inquadrature di ordine storico e puntuali carrellate su esempi tratti dall'esperienza personale, diretta; dunque, a partire da una traccia preparata e via via arricchita di chiose ed *excursus*, un andirivieni dal generale al particolare e dal passato al presente (e viceversa) che già costituisce di per sé, per mobilità e penetrazione, un modello ermeneutico e la prova di uno stile intellettuale inaccessibili alle fitte schiere degli specialisti» (*Lezioni sulla traduzione*, pp. 7-8).

economisti liberali, in quanto quel che la docenza offre è (se la sua funzione didattico-pedagogica è autentica) proprio l'adattamento della domanda all'offerta e, al tempo stesso, i discenti propongono sempre nuova domanda, tentando così di adattare l'offerta di sapere ad una domanda sempre mutevole.[14]

Grazie ai taccuini possiamo immaginare quale fosse il modus operandi e i temi considerati fondamentali da affrontare immediatamente all'inizio del corso. Nel primo caso, ad esempio, si può vedere lo schema del corso sui Vociani del 1972-73:

Definizioni: Vociani, frammentismo, espressionismo
Situazione sociale e intellettuale
Elementi comuni / Elementi differenzianti
Singole personalità: Sbarbaro Jahier Boine Rebora
Altre personalità relativamente periferiche: Michelstaedter Slataper Campana Serra
Un testo di Sbarbaro: *Padre che*
Uno di Jahier: dal *Gino Bianchi*, e…
Uno di Boine…
Due di Rebora

Si tratta di appunti – battuti a macchina e poi rivisti con note autografe – molto "travagliati", con numerose sottolineature a penna o evidenziatore, segno di una rilettura costante e attenta. Lo scheletro del corso è ovviamente arricchito e modificato col passare delle lezioni (tutti i suoi alunni ricordano gli excursus del professore, le lunghe parentesi sui temi più disparati), ma è interessante come già da questi scarni appunti emerga il metodo tipico del Fortini critico e insegnante: si parte sempre dalle definizioni di termini e concetti di base (spesso oggetto di domanda diretta all'esame), per passare poi a uno sguardo generale al panorama storico-politico-intellettuale su cui considerare i singoli testi o autori, muovendosi sempre – come spiega lui stesso – per «cerchi concentrici che si allargano sempre più, invadono i campi propri di altre discipline, propongono sempre più ampie

[14] Si tratta di una nota con asterisco inserita a fondo pagina. Sottolineatura di Fortini.

totalizzazioni, aprono a ricerche, curiosità, riflessioni che un corso più limitato non introdurrebbe» (così negli appunti per la prima lezione del corso su *Mimesis* del 12 novembre 1973, p. 7). Emerge, di nuovo, anche l'oscillazione tra una concezione dell'insegnamento come Bildung per sua natura sempre dotata di autorità e la necessità di sfruttare le lezioni e il rapporto con gli studenti come pedagogia generalizzata, come momento di crescita dei più giovani come dei maestri. Nel caso delle definizioni, ad esempio, a scanso di qualsiasi franteindimento, Fortini può affermare allora:

> È molto grande la tentazione di avvicinare questi argomenti per una via traversa o obliqua. […] Credo invece che – almeno in questa sede – si debba evitare l'incanto saggistico. Credo fermamente che vi si debbano fornire affermazioni disadorne e persino autoritarie e ossia non dimostrate. Non c'è nulla di più autoritario di una carta geografica o di una pianta di città. Sono fatte di simboli. […] Noi vogliamo assumere la frontalità perentoria del dizionario, del repertorio, dell'elenco del telefono. Ogni volta che avvertirà qualcosa di più gradevole, lo studente dovrà stare in guardia: il docente sta uscendo dal suo programma e forse dai suoi doveri. (dagli appunti del corso *Lezioni di teoria letteraria*, 1978-79)

Al contempo è costante l'invito rivolto ai suoi studenti a «prendere iniziativa» in classe, senza «potere passivamente aspettarsi dalle lezioni universitarie un cestino di conoscenze», e nelle proprie ricerche personali da cui Fortini «si ritiene lieto di aver molto da imparare», come si legge di nuovo nell'introduzione al corso su *Mimesis* del 12 novembre 1973 (p. 8). Questi appunti sono certamente i più ricchi di spunti a voler affacciarsi sull'officina del Fortini critico letterario e docente. Durante i primi anni di insegnamento è solito, infatti, dedicare una lezione introduttiva, propedeutica quasi, alla definizione dei temi e degli strumenti di base della propria disciplina: cosa è la critica? In quali forme si traduce? Qual è il suo campo di ricerca e quali i suoi scopi? Perché discutere di letteratura? Quali argomenti scegliere? Già dal corso sul

Simbolismo del 1974-75 però Fortini preferisce rimandare ad alcuni saggi (tra cui la sua voce "critica" in *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*) per queste considerazioni generali sulla critica letteraria e i suoi ambiti.[15] Da una parte, dietro questa decisione c'è la motivazione più alta e positiva ricordata da ABATI 2012 per cui «solo la strada percorsa fino alla fine avrebbe potuto spiegare gl'inizi»; dall'altra, si tratta di una scelta motivata dal mutare del contesto storico-sociale in cui Fortini si trova a insegnare, per cui vale la pena di rileggere un appunto (battuto a macchina e senza data, ma sicuramente post 1977) conservato all'AFF nel fascicolo 9 dei taccuini universitari:

> Rammento che quanto [sic] cominciai ad insegnare in questa università, la prima lezione di ogni corso la dedicavo a porre agli studenti e a pormi la domanda: che cosa e perché siete, siamo, qui? Che cosa ce ne ripromettiamo? E la lezione cercava di fare qualche chiarezza sui motivi che conducevano gli studenti alla facoltà di lettere e a queste lezione [sic], dai più semplici e ovvi ai più complessi e ambiziosi. Se rileggo oggi gli appunti di quelle lezioni introduttive, mi è facile avvertire la temperie ideologica e politica che si era formata negli anni precedenti, fra il 1967 e il 1972, e che voleva sottoporre ad una critica collettiva le istituzioni della cultura, l'università, la struttura dei corsi, i metodi della docenza. È facile oggi dire che non aveva molto avvenire una partecipazione alla quale sarebbero sempre mancate le forze, esterne alla struttura universitaria, per una trasformazione del rapporto con i docenti e con l'ordinamento.

Se torniamo agli argomenti scelti da Fortini professore, è evidente che nei seminari, solitamente svolti nel mesi di novembre-gennaio, si preferiscono temi più legati all'attualità (ad esempio, il seminario sulle scritture critiche relative al "caso" editoriale *La Storia*; o sulla critica di Orlando che pubblica la prima edizione di *Per*

[15] Per cui cfr. la lezione introduttiva del 18 novembre 1974 al corso sul Simbolismo o del 15 novembre 1976 al corso su "ordine e disordine" in cui preferisce evitare quelle «considerazioni generali sulla disciplina qui professata e sulle relazioni fra il mio insegnamento e la posizione degli studenti nei confronti della attività universitaria, del *cosiddetto* sapere, dell'apprendimento; e degli esiti pratici dello studio. Quest'anno non lo farò. Credo che delle questioni di principio *e di metodo* sulla critica letteraria e la sua situazione, sarà meglio parlarne nello svolgimento del corso. Ogni discorso su di un argomento dato dovrebbe contenere, implicita o esplicita, una critica sulla legittimità e il senso del discorso medesimo».

una teoria freudiana della letteratura nel 1973; esempi di moderna traduzione letteraria). Sono i seminari, inoltre, il momento in cui Fortini può mettere in atto quella pratica didattica che considera più affine al suo modello ideale di insegnamento, come ricorda con toni idilliaci:

> O nei seminari senesi, in certe serate di gran silenzio, la campagna nera oltre le vetrate della facoltà, fra gli studenti, ragionando insieme sui nessi sottili di un'ottava o di un inno, l'improvviso luccichìo di fosforo sulla pagina, che annulla secoli e fa sorridere la cerchia degli attenti (*Leggere e scrivere*, p. 9).

Fortini concepisce i seminari come un modo per parlare direttamente a un gruppo più circoscritto di studenti e per permettere ai più meritevoli di mettersi alla prova con la critica di un capitolo o un brano circoscritto dell'opera oggetto di studio. Sempre nei già citati appunti introduttivi al corso su Auerbach del 1973-74 si sofferma a spiegare il tipo di lavoro loro richiesto in questa sede: innanzitutto il riassunto specifico del capitolo preso in esame, tenendo presente sullo sfondo i temi generali dell'opera, e quindi la compilazione di un elaborato scritto da distribuire in classe per la discussione collettiva così da «ridurre al minimo le lezioni a una *sola* voce e a promuovere il dialogo» (ma anche in queste occasioni non mancano i lunghi monologhi di Fortini). Di fatto la partecipazione attiva al seminario e la produzione dello scritto (una o più relazioni) costituiscono il vero momento d'esame tanto che questo, «*per chi abbia operato nei gruppi di ricerca,* non sarà che una conversazione sul lavoro svolto in comune» (con la specificazione che ciò «implica *anche* lettura degli studi altri e partecipazione ai loro risultati»). La prova d'esame è, in tal caso, considerata da Fortini uno strumento per sondare la conoscenza nozionistica delle

opere affrontate, della loro tradizione critica e del discorso affrontato nelle lezioni frontali.[16] Numerose sono le indicazioni fornite agli studenti sull'esame e sul modo migliore per prepararsi; ad esempio, nel caso del corso sul Simbolismo del 1974-75 Fortini stila un promemoria molto dettagliato, per punti, in cui spiega come sarà strutturato l'esame che «comprende quattro domande principali o temi principali» (fornisce anche alcuni esempi di possibili domande, di "definizioni di" che devono conoscere, un elenco dei testi più importanti). La prima domanda sarà «volta ad accertare l'argomento di maggiore interesse *per lo studente*», seguita poi da un'interrogazione relativa alle «letture personali dello studente, agli appunti, ai testi di volta in volta suggeriti». Un'attenzione particolare merita inoltre «la forma dell'elocuzione, nelle *loro* risposte: l'esame implica anche un esempio di esposizione corretta e didatticamente efficace. Non si richiede tanto sottigliezza o compilazione di analisi quanto capacità di svolgere oralmente il tema proposto […] e in frasi compiute».

Fortini è senza dubbio un professore molto esigente, ma non per il semplice gusto di mettere in difficoltà i suoi allievi: richiede da loro uno sforzo e un impegno intellettuale notevole, ma si impegna – dentro e fuori l'orario di lezione – per garantirgli le migliori condizione per poter affrontare il corso e l'esame nel modo per loro più fruttuoso e utile.[17] L'obiettivo più alto, nel corso e nei seminari, è quello

[16] Ne discute in questi termini nell'articolo *Leggere e scrivere di più*, «Campus», II/6, giugno 1989.

[17] In diversi appunti universitari Fortini pensa anche di inserire esercitazioni scritte e lezioni propedeutiche (sue e di altri colleghi) per gli studenti del primo anno (ne parla, ad esempio, nel caso del corso del 1977-78). Si veda anche *Capitani scoraggiati*, «Il Corriere della Sera», 23 settembre 1988.

infatti di ricreare nel chiuso dell'aula scolastica una «microcomunità» di spiriti affini cui bisognerebbe aspirare anche a livello sociale ma che nell'immediato è però impossibile da realizzare: senza «un ordine comune di riferimenti […] al di fuori dell'aula universitaria non si dà oggi alcuna religio comune di fronte alla letteratura, ma solo la molteplicità e l'annullamento reciproco dei messaggi» (così nell'articolo *Per un'ecologia della letteratura, «Rinascita»,* n. 11, 18 marzo 1983, pp. 37-39, già discusso nel cap. 2.2). Come è evidente anche dalle indicazione date per prepararsi all'esame, Fortini sente con forza l'urgenza di occuparsi, anche a livello universitario, del problema dell'italiano parlato dai suoi studenti. I seminari hanno infatti anche un obiettivo pratico più immediato che consiste nel far esercitare gli studenti nella scrittura critico-argomentativa e, più semplicemente, nella propria lingua.[18] In diverse occasioni ricorda infatti quanto il problema dell'italiano sia diffuso tra gli studenti universitari, dovuto anche alla mancanza di pratica tra il tema di maturità e la stesura della tesi.[19] Dedicati esplicitamente alla didattica della lingua italiana nell'università sono due articoli – *Asino chi scrive* (II/1, gennaio 1989) e *Leggere e scrivere di più* (II/6, giugno 1989) – pubblicati sulla rivista universitaria «Campus» cui collabora nel biennio 1988-89 con la rubrica *Ex cathedra*. Nel primo, conversando a distanza con Tullio De Mauro (che nel 1975 aveva pubblicato le Dieci tesi per

[18] L'importanza della composizione scritta in ambito universitario, contro le sole soluzioni "oratorie" «che determinano un'argomentazione poco rigorosa e produc*ono* la convinzione immediata più che altro per via emotiva» (Q. 8-XXVIII, p. 25bis), è una preoccupazione già gramsciana, per cui cfr. MANACORDA 2015, pp. 252-53.

[19] Solo un esempio dalla "lettera da lontano" a Cases: «il luogo in cui si dovrebbe imparare a scrivere è la scuola (non c'è bisogno di scuole di "creative writing") e l'università dove però non si scrive più fino alla tesi» («L'Espresso», 18 gennaio 1987).

l'educazione linguistica democratica),[20] Fortini riconosce che, se da una parte il livello medio dell'italiano parlato è effettivamente migliorato, non lo stesso si può dire delle capacità di scrittura di base (e ancor più argomentativa) degli universitari. Per questo, al fine di abituarli innanzitutto «alla tecnica del riassunto, necessaria per l'assimilazione e l'esposizione di testi di studio e ricerca»,[21] bisogna obbligare a scrivere più relazioni su temi assegnati dal docente e collegati all'argomento del corso. L'obiettivo non è tanto quello di formare dei novelli Contini quanto di assicurare a tutti una buona padronanza dell'italiano medio «corrente e corretto»,[22] cosa non facile né per gli studenti disabituati alla pratica scrittoria; né per coloro che sono stati «vittime di una educazione sbagliata alla spontaneità e alla immediatezza, che tendono a fare di ogni scrittura un pretesto per esprimere se stessi e per affrontare i propri problemi intellettuali o esistenziali»;[23] e infine nemmeno per quelli

[20] Per cui si veda anche *Un giorno*, p. 413, sulla questione dell'italiano scritto/parlato e la necessità – contro l'opinione delle Dieci tesi – di «riconsiderare le tesi manzoniane [e] far violenza ai dialetti, alla immediatezza, alla spontaneità di accettare la lingua scritta, come una forma ed il risultato di un cerimoniale». Anche in questo caso ritroviamo un Fortini gramsciano. Le tesi si leggono ora in DE MAURO 2018, pp. 269-80.

[21] Non si è troppo lontani dagli obiettivi prefissatesi dalla recente commissione istituita dal Miur e guidata da Luca Serianni per arginare le carenze linguistiche degli studenti di scuole medie e superiori.

[22] Si veda anche *Le armi per combattere la cultura dell'ignoranza*, «Il Corriere della Sera», 29 maggio 1983: «l'insegnamento di base è il segno primo di ogni liberazione». Fortini ricorda lo slogan americano *back to basics!*, ben consapevole della natura intrinsicamente reazionaria di tale proposta: «Che questa tendenza si accompagni a pratiche e a parole d'ordine apertamente reazionarie nessun dubbio. Ma com'è che dai noi pressoché nessuno paga per i frutti della propria ignoranza? Forse perché ognuno paga per quelli dell'ignoranza altri? Non è l'ignoranza a spaventarmi; e neanche la cattiva qualità dei prodotti "culturali" di cui ci nutriamo e che concorriamo a produrre. Mi spaventa invece si possano dimenticare i criteri che ancora, ma ancora per poco, ci permettono di distinguere fra una ignobile pizza di produzione industriale e una vera (se tuttavia ne esistono)». L'articolo si lega ovviamente alla questione, discussa nel cap. 2.2., dell'ecologia della cultura.

[23] Sul tema si veda anche cap. 2.1.

che, pur bravi, potrebbero finire per imitare «gli andazzi stilistici della saggistica di moda e di indulgere al gergo accademico». Anche al docente spetta poi un compito non facile in quanto più ricerche scritte significano più ore passate a correggere la forma oltre al contenuto,[24] compito che in una situazione ideale non dovrebbe spettare al professore universitario:

> Per numero e rilevanza, questi paper dovranno, così spero, crescere e di molto. Invisi agli studenti e agli stessi docenti che debbono giudicarli e correggerli. Lavorare stanca. Ma non c'è altra via se non si vuole l'esame perditempo o il fast food dei test umilianti e autoritari. (*Leggere e scrivere di più*)

Di fatto non è questo l'unico caso in cui Fortini si propone, sulla carta e nei fatti, di oltrepassare i propri compiti specifici di docente di Storia della critica letteraria. Resosi conto della scarsa conoscenza di autori e opere fondamentali da parte di alcuni dei suoi studenti, nei corsi decide di affrontare non solo saggi critici ma obbliga alla lettura integrale anche delle opere primarie aggirando, come scrive lui stesso, i limiti del proprio ambito disciplinare.[25] Tale questione, che si iniziava ad avvertire allora ma attuale ancora oggi, si lega più in generale alla tendenza alla trasformazione dell'università in un superliceo. È una prospettiva che porta con sé diversi problemi – aggravatisi con l'introduzione del modello di laurea 3+2 – legati alla natura stessa degli studi universitari e che pone innanzitutto la questione della missione propria di un'istituzione che non dovrebbe solo trasmettere il sapere

[24] Sull'importanza attribuita dal critico Fortini alla forma cfr. MENGALDO 1999, p. 66.

[25] Cfr. *Dormono l'Ariosto, Galileo e Machiavelli*, «Il Corriere della Sera», 22 gennaio 1989: «Tutti sappiamo che è possibile, anzi corrente, laurearsi in Lettere senza aver mai dovuto leggere, non diciamo studiare, alcuni fra i massimi monumenti della nostra letteratura. […] Tutt'al più si devono scegliere alcuni punti trigonometrici per il percorso; tre o quattro, non (ancora una volta!) perché "grandi" ma perché riconoscibili cime ineguali, e spendibili come lingua di scambio».

attraverso la didattica ma anche porre le basi, assicurando strutture e fondi adeguati, per la ricerca. Il modo apparentemente semplicistico con cui Fortini accetta tale tendenza («Una sorta di superliceo come spesso dicono alcuni colleghi? Certo; e penso proprio di dovermene vantare»)[26] è un esempio palese della dialettica del suo pensiero pedagogico, diviso tra impegno immediato sul presente – cosa è possibile fare qui e ora con determinati mezzi in una determinata situazione – e progetto rivoluzionario per un futuro migliore che interessi non solo la scuola ma la società tutta, come scrive in questa intervista del 1977:

> Non conosco la situazione della scuola secondaria. La crisi dell'università è tremenda: mancano gli elementi per un lavoro serio di preparazione e ricerca. Si oscilla tra una specie di "superliceo" e le pretese commoventi e ridicole della ricerca ad alto livello. Non vedo possibilità di rinunciare a certi punti delle riforme di cui si sente parlare, che riguardano, ad esempio, i livelli di laurea (posto che vengano realizzate). Porsi contro questa prospettiva significa ipotizzare un rovesciamento integrale della situazione. Ma questo non può avvenire a livello scolastico bensì a livello della società; questo significa immaginare un capovolgimento tale del nostro paese che per alcuni anni la gente non vada a scuola ma impari bocca a bocca come si fa per gli annegati. Questo è stato compiuto in Cina con la Rivoluzione culturale. Ciò può avvenire, evidentemente, solo nel quadro di una rivoluzione sociale integrale. (*Dialogo ininterrotto*, p. 183)

Il rapporto tra didattica e ricerca[27] e, nello specifico, il problema del lavoro e delle competenze richieste a un laureato in lettere sono al centro anche di un'altra questione molto cara a Fortini: quella dello scopo e dell'utilità della tesi di laurea. Nel

---

[26] Così nell'articolo apparso su «Campus» *Leggere e scrivere di più*. Ma si legga anche *Dalle poesie inedite all'ufficio postale*, «Il Corriere della Sera», 29 settembre 1977.

[27] Cfr. *Dormono l'Ariosto, Galileo e Machiavelli*, «Il Corriere della Sera», 22 gennaio 1989: «La domanda ["E tu, l'anno prossimo, che cosa fai?"] tocca il punto dolente e d'onore dove s'incrociano la pregiata "ricerca" e la spregiata "didattica" (quella che, ai concorsi, non conta). Si capisce che fra non pochi docenti, soprattutto se giovani, sia già in vigore l'orribile e ridicolo slogan delle università USA: "Pubblica o muori!" e perché, indifferenti alla didassi, li si veda attraversare, negli ambulacri delle facoltà, la minor plebe degli studenti come una pietra traversa l'onda. I docenti di Letteratura italiana non hanno nessun obbligo formale di premettere o affiancare a quello cosiddetto monografico un corso (o lo studio di un testo) propedeutico o istituzionale. Si procede dalla pia menzogna che una conoscenza generale della nostra letteratura sia già stata acquisita alle classi medie superiori».

già citato articolo *Il poeta, il logotecnocrate e la figlia del macellaio* Cesare Cases, docente di letteratura tedesca alle università di Caglieri, Pavia e Torino, si rivolge così a un ipotetico giovane collega: «Battiti per l'abolizione della tesi di laurea. […] La tesi di laurea è la colonna portante della simulazione dell'esperienza ed è incompatibile con l'università di massa» (CASES 1979, p. 51). Fortini, che in quegli stessi anni è effettivamente diventato da poco professore, sembra far proprio il consiglio dell'amico e sodale[28] e ritorna più volte su simili argomenti in alcuni scritti degli anni Ottanta. L'istituzione della tesi di laurea è considerata infatti «assurda» (*Leggere e scrivere di più*): nella maggior parte dei casi – come lamenta – non si tratta di altro che compilazioni scopiazzate che portano comunque a una valutazione oscillante tra il Cento e il Cento e lode. L'articolo in cui più si sofferma su questi temi è *Dalle poesie inedite all'ufficio postale* pubblicato su «Il Corriere della Sera» il 29 settembre 1977. Il primo punto che Fortini vuole specificare è la discrepanza tra l'obiettivo della tesi, «nello stesso tempo una prova di capacità e un contributo scientifico», teoricamente giusto e condivisibile ma sempre meno raggiunto, e l'effettiva pratica che produce innumerevoli «centoni redatti in italiano televisivo» (*Le armi per combattere la cultura dell'ignoranza*, «Il Corriere della Sera», 29 maggio 1983). Nell'articolo del 1977 immagina due soluzioni umili ma efficaci, nell'attesa di una riforma più completa dell'esame di laurea: impegnarsi dal punto di vista linguistico, innanzitutto, e

[28] Roberto Venuti sta lavorando al carteggio Fortini-Cases (in particolare, in relazione alla traduzione del *Faust*), di prossima pubblicazione, per cui cfr. VENUTI 2001; DEL ZOPPO 2009.

riconoscere che la compilazione,[29] quando non falsamente travestita da contributo innovativo, può anche essere utile per imparare a «classificare, riassumere, amplificare, trasporre, tradurre» e «di grande ausilio professionale non solo al futuro insegnante […] ma a quanti avranno a che fare con l'industria della cultura di massa». Come proposta sulla lunga durata Fortini pensa invece alla trasformazione della tesi in un vero e proprio esame di laurea (anche in questo caso torna il modello del superliceo), «il luogo riassuntivo delle conoscenze acquisite in tutto il periodo di studi universitari», in cui lo studente può essere effettivamente promosso o bocciato sulla base di un attento giudizio sulle conoscenze acquisite negli anni accademici (corsi, letture, ricerche personali).

Diverse testimonianze dei suoi ex-studenti ricordano l'intransigenza di Fortini, dalla scelta dell'argomento della tesi (solitamente assegnato) all'impegno richiesto nella fase di ricerca e stesura. La decisione di laurearsi con lui non poteva essere presa alla leggera. Lo ha ricordato ai Colloqui del Tonale Daniela Ciacci cui, dopo la stesura di una tesina su *Mimesis*, Fortini aveva proposto di fare la tesi su "Cosa è vivo di Auerbach dopo 40 anni". L'ex-studentessa ha raccontato come fosse risaputo che con lui ci sarebbe voluto molto tempo a laurearsi e, nonostante l'invito del professore a ripensarci, "alla fine non me la sono sentita" (la scelta del relatore ricade alla fine su

[29] Per cui si veda anche l'intervento *Decenni di fretta* per la rubrica *Questo e altro*, «L'Espresso», 7 febbario 1988, dove Fortini ricorda il caso del rettore dell'università di Koenigsberg che nel XVIII sec. aveva stabilito che «nelle dissertazioni "ne quid novi instit", non fosse contenuta nessuna novità; novità che per legge, dovrebb'essere invece presente in ogni tesi di laurea del secolo nostro. […] Oggi sono persuaso che se un resto di onore rimane a chi fa uso della parola scritta esso consiste nell'accettare quell'inverificabile mandato, nella scommessa che "una voce risuoni dentro un'altra voce", come Croce voleva fosse di ogni traduzione riuscita». Cfr. cap. 1.3 e nota 133.

Luperini).[30] Un'altra studentessa, Maria Assunta Princi, sebbene "molti amici avessero cercato di dissuaderla", decise invece di chiedere la tesi a Fortini che, prima di accettare, l'aveva invitata a scrivere una relazione di 5 cartelle su *Figure III* di Genette, seguita da un'altra su Lukács e infine dalla tesi su Debenedetti critico di Saba.[31] La disponibilità e generosità intellettuale, che molti ricordano,[32] non intacca il carattere rigoroso ed esigente di un professore fondamentalmente all'antica nel modo di intendere un'università ormai sempre più di massa; non lo nasconde lo stesso Fortini, che rimane comunque sempre contrario all'idea del numero chiuso, soprattutto quando non accompagnato da una effettiva e lungimirante opera di politica universitaria e programmazione economica:

> Non scoraggio la loro partecipazione ma sanno che chiedo loro un impegno particolare piuttosto che un esame "difficile". Negli ultimi due anni sono stato seguito da una ventina di studenti per ogni corso. Nella grande maggioranza è gente seria, che ragiona e studia.[33] […] Con loro si può parlare di tutto. Sono contento di poterli stimolare. (*Dialogo ininterrotto*, p. 251)

C'è, inoltre, fortissimo in Fortini il problema dell'utilità sociale di queste pagine che nella maggior parte dei casi finiranno per coprirsi di polvere nel chiuso degli archivi universitari. Di fronte all'impossibilità di modificare a breve termine tale consuedutine, propone almeno di rendere pubbliche le tesi di laurea, sia perché «è

[30] Lo stesso vale per un altro allievo (David la Mantia) invitato a parlare ai Colloqui del Tonale.

[31] Princi ricorda anche lo scontento iniziale del professore dopo la sua richiesta, per motivi familiari, di chiudere la tesi e di laurearsi in tempi non troppo lunghi.

[32] La stessa Princi ricorda che gli incontri con il professore per discutere della tesi potevano continuare dopo la fine del ricevimento, al bar e poi in macchina mentre lo accompagnava a casa.

[33] Ma si veda anche *Dialogo ininterrotto*, p. 417: «La qualità culturale è nettamente differenziata: accanto a studenti di notevole formazione ce ne sono altri di scadentissima. Questo è verificabile soprattutto nel lavoro delle tesi».

follia disperdere, annullare, seppellire le fatiche, spesso meritorie, le scoperte, spesso preziose, le conclusioni, spesso notevoli, nascoste in quella sterminata montagna di dattiloscritti» (*Tesi private, pubblica ignoranza*, «Campus», I/1, novembre 1988); sia perché esse permettono di ricostruire il lavoro critico dei docenti sulla base del tipo di tesi e degli argomenti affrontati dai loro studenti nel corso degli anni. Benché Fortini sia più interessato a discutere le sorti di quei laureati, la stragrande maggioranza, non destinati alla carriera accademica, l'altra importante questione che solleva è legata alla sorte di quei contributi autentici prodotti dagli studenti più meritevoli, solo pochissimi dei quali potranno continuare la strada della ricerca e proseguire una carriera universitaria.[34] La maggior parte di questi lavori è infatti destinata a rimanere inedita, uno spreco (e si ricordi l'importanza che Fortini attribuisce al concetto brechtiano di riuso) per il loro impegno e per la comunità tutta. In merito Fortini ricorda due "tragicomiche" esperienze di tesi. Nel primo caso l'edizione di alcune poesie inedite rimane fine a se stessa dal momento che lo studente trova impiego all'ufficio postale (da qui il titolo dell'articolo del 1977). Nel secondo, Fortini ricorda, ciecamente preso dalla passione per il sapere, di aver proposto a uno studente di andare in Francia, senza alcun contributo universitario, per visionare alcuni testi utili al suo lavoro di tesi, pur abbastanza consapevole (lui come lo studente) che questa ricerca avrebbe difficilmente avuto eco al di fuori del

[34] In occasione della prima lezione del corso di Storia della critica letteraria all'Università di Siena (15 novembre 1977) solleva inoltre la questione per cui lo stato attuale dell'insegnamento universitario, almeno per le facoltà umanistiche, non farebbe altro che «accrescere il dislivello fra coloro che potranno dedicarsi alla ricerca e in definitiva all'insegnamento superiore e coloro che invece saranno destinati, con un'alta percentuale di probabilità, all'insegnamento secondario o ad altra attività» (*Indici per Fortini*, p. 9).

suo studio. Perché allora impegnarsi, in primo luogo economicamente, per portare avanti una vuota farsa accademica e non invece battersi – si chiede Fortini – per

> dirigere i nostri sforzi contro una società che non solo non dà i mezzi per studiare e per insegnare utilmente (né poi un lavoro utile a te e agli altri) ma che finisce col farti amare e magari predicare quei valori – il sapere, la devozione, il disinteresse – di cui si pratica la beffa. Il guaio è che, senza il sapere, la devozione e il disinteresse, nulla si muta.

In questa situazione sarebbe necessario allora anzitutto occuparsi degli aspetti pratici del diritto allo studio. A favore di un'università quanto più possibile residenziale, Fortini lamenta la scarsità di biblioteche e sale di lettura (con orari di apertura ridicoli), ma anche spazi comuni, dove concentrarsi allo studio e confrontarsi con altri studenti e professori.[35] Ma soprattutto bisogna prendere coscienza della contraddizione che caratterizza oggi la pratica universitaria, divisa «fra il bisogno di ottimizzare il rapporto fra ore di lezione, ore di studio, esame e votazione di laurea e il bisogno di apprendere il meglio nel modo migliore e quindi anche di ricevere e di trasmettere nella autenticità e non nella falsità» (così negli appunti introduttivi al corso su *Mimesis*; nota aggiunta a penna nel margine sinistro di p. 6). Falso è credere di insegnare a un gruppo uniforme di studenti egualmente preparati e con stesse esigenze; falso è pensare oggi l'università solo come roccaforte del sapere

[35] Ne parla nella rubrica *Ex cathedra* in *Pietà per chi studia*, «Campus», II, maggio 1989, dove propone, nemmeno troppo ironicamente (Fortini si era detto contrario alle occupazioni nel 1968 e nel 1977), «la vecchia e non del tutto inutile via delle "occupazioni". Ci si mette d'accordo, suona la campana di chiusura e nessuno si muove. Diritto allo studio. Preavvertendo, è ovvio, tv e giornali perchè girino la scena di studenti e studentesse trascinati di peso. A meno che, come pare, sia accaduto in certi concilii cristiani dei primi secoli, non volessero utilizzare lessici ed enciclopedie quali materiale di lancio o di barricata)». Si legga in parallelo questa intervista a Tullio De Mauro del 1998: «Biblioteche e mediateche pubbliche e informazione concorrono oggettivamente, per quel che fanno e per quel che non fanno, all'educazione e, magari, se volete, alla diseducazione linguistica. Deve esserci chiaro che occorre delineare compiti formativi non solo per la scuola, ma per intere "società educanti"» (DE MAURO 2018, p. 29).

disinteressato; falso è immaginare di poter rivoluzionare gli studi senza un vero cambiamento sociale e culturale. La forza e l'attualità del pensiero di Fortini è ancora oggi nel suo abbracciare consapevolmente queste dissonanze che il suo pensiero di "rivoluzionario aristocratico"[36] non vuole nascondere perché, come scrive ancora in questi appunti del 1973

> dobbiamo rimanere esposti alla contraddizione. Conoscere che il pane del sapere è un pane metafisico ma anche pretendere che sazi i corpi come vero pane. È un compito impossibile e necessario e io vi invito ad assumere questa contraddizione senza passaggi facilitanti. Non è un'impresa rivoluzionaria ma può essere il preannuncio, può contribuire alla sua preparazione. Intorno a questo corso c'è dunque posto tanto per chi pensa di poter lavorare, approfondire, procedere di acquisizione in acquisizione e di sapere in sapere, quanto di chi vi scorge appena un esame da allineare sul libretto e da lasciarsi dietro le spalle. Ma a condizione che i primi sappiano dell'esigenze e delle ragioni dei secondi e viceversa; e io di quelle di tutti e due e finalmente della loro inseparabilità.

[36] Usa questa definizione MARCHESINI 2018 per parlare di Lukács (riprendendola a sua volta da Thomas Mann che descrive come un "rivoluzionario della conservazione" il personaggio di Naptha, dietro cui si cela in parte il filosofo ungherese). Fortini rispondeva che «il pericolo di aristocraticismo scompare quando si sappia bene che tutti, nessuno escluso, è nutrito con le pappe dell'industria culturale» (*Disobbedienze* I, p. 77).

Bibliography

Franco Fortini's works

Argomenti Umani

Gli Argomenti Umani. Antologia italiana per il biennio delle scuole superiori, di Augusto Vegezzi e Franco Fortini, Napoli, Morano, 1969.

Attraverso Pasolini

Attraverso Pasolini, Torino, Einaudi, 1993.

Cani

I cani del Sinai, Bari, De Donato, 1967 (ora in *Saggi*, pp. 397-454, da cui si cita).

Composita

Composita solvantur, Torino, Einaudi, 1994.

Confini

I confini della poesia, a cura di Luca Lenzini, Roma, Castelvecchi, 2015.

Di alcuni mutamenti

Di alcuni mutamenti nella trasmissione della letteratura contemporanea, in *Innovazioni tematiche espressive e linguistiche della letteratura italiana del Novecento*, a cura di Vittore Branca *et alii*, Firenze, Olschki, 1976 pp. 19-25 [lo scritto di Fortini è del 1973].

Dialogo ininterrotto

Un dialogo ininterrotto. Interviste 1952-1994, a cura di Velio Abati, Torino, Bollati Boringhieri, 2003.

Dieci inverni

Dieci inverni (1947-1957). Contributo a un discorso socialista, II edizione, con una nuova Prefazione, Bari, De Donato, 1973 [I edizione Milano, Feltrinelli, 1957].

Disegni Incisioni Dipinti

Disegni Incisioni Dipinti, a cura di Enrico Crispolti, Catalogo ragionato della produzione pittorica e grafica di Franco Fortini, con 113 tavole a colori e 265 illustrazioni in bianco e nero, Macerata, Quodlibet, 2001.

Disobbedienze I

Disobbedienze. I. Gli anni dei movimenti. Scritti sul manifesto 1972-1985, Roma, manifestolibri, 1997.

Disobbedienze II

Disobbedienze. II. Gli anni della sconfitta. Scritti sul manifesto 1985-1994, Roma, manifestolibri, 1996.

Extrema

Extrema Ratio. Note per un buon uso delle rovine, Milano, Garzani, 1990.

Il dolore

Il dolore della verità. Maggiani incontra Fortini, Lecce, Manni, 2000.

Insistenze

Insistenze. Cinquanta scritti 1976-1984, Milano, Garzanti, 1985.

Faust

Johann Wolfgang von Goethe, *Faust*, introduzione, traduzione con testo a fronte e note a cura di Franco Fortini, Milano, Mondadori, 1990 (1970).

Franchi dialoghi

Franco Fortini e Franco Loi, *Franchi dialoghi*, Lecce, Manni, 1998.

La finzione dello scontro

Franco Fortini, *La finzione dello scontro*, in *L'esperienza simulata. Discussione su droga e tossicodipendenza*, a cura di Giovanna Butti e Maria Grazia Cogliati Dezza, Trieste, Edizioni E, 1989, pp. 41-45.

Le rose

Le rose dell'abisso. Dialoghi sui classici italiani, a cura di Donatello Santarone, Milano, Bollati Boringhieri, 2000.

Leggere e scrivere

Franco Fortini e Paolo Jachia, *Fortini. Leggere e scrivere*, Firenze, Marco Nardi, 1993.

Letteratura

Franco Fortini, *"Letteratura"*, in *Enciclopedia Einaudi*, 16 voll., Torino, Einaudi 1977-1984, vol. VIII (1979), pp. 152-75.

Lezioni sulla traduzione

Lezioni sulla traduzione, a cura e con un saggio introduttivo di Maria Vittoria Tirinato, premessa di Luca Lenzini, Macerata, Quodlibet, 2011.

Libri nel tempo

Libri nel tempo, enciclopedia AZ Panorama, Bologna, Zanichelli, 1957.

Memorie

Memorie per dopo domani. Tre scritti 1945 1967 1980, a cura di Carlo Fani, Siena, Quaderni di Barbablù, 1984.

Non solo oggi

Non solo oggi. Cinquantanove voci, a cura di Paolo Jachia, Roma, Editori Riuniti, 1991.

Nuovi saggi

Nuovi saggi italiani 2, Milano, Garzanti, 1987.

Ospite

L'ospite ingrato. Primo e secondo, Casale Monferrato, Marietti, 1985 [I edizione *L'ospite ingrato. Testi e note per versi ironici*, Bari, De Donato 1966].

Poesie

Tutte le poesie, a cura di Luca Lenzini, Milano, Mondadori, 2014.

Poeti del Novecento

I poeti del Novecento, Roma, Donzelli editore, 2017.

Profezie

Profezie e realtà del nostro secolo. Testi e documenti per la storia di domani, Bari, Laterza, 1965.

Questioni

Questioni di frontiera. Scritti di politica e di letteratura 1965-1977, Torino, Einaudi, 1977.

Saggi

Saggi ed epigrammi, a cura e con un saggio introduttivo di Luca Lenzini e uno scritto di Rossana Rossanda, Milano, Mondadori, 2003.

Sere

Sere in Valdossola, Milano, Arnoldo Mondadori, 1963.

Sull'insegnamento

Sull'insegnamento della letteratura, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 197-203.

Tre testi

Tre testi su educazione e società, a cura di Elisabetta Nencini e Donatello Santarone, «L'ospite ingrato», 1, 2005, pp. 155-67.

Un giorno

Un giorno o l'altro, a cura di Marianna Marrucci e Valentina Tinacci, introduzione di Romano Luperini, Macerata, Quodlibet, 2006.

Ventiquattro voci

Ventiquattro voci per un dizionario di lettere, Milano, il Saggiatore, 1968 [n. ed. ivi, 1998].

Verifica

Verifica dei poteri. Saggi di critica e istituzioni letterarie, Torino, Einaudi, 1989[3] [II edizione accresciuta, Milano, il Saggiatore, 1969; I edizione Milano, il Saggiatore, 1965]; ora in *Saggi*, pp. 3-396 (da cui si cita).

Other works

ABATE 1996

Ennio Abate, *Il falso vecchio dentro il rumore di fondo. Rileggendo i necrologi in morte di Franco Fortini*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 273-77.

ABATE 2004

Ennio Abate, *Fortini, la guerra, la pace*, in *Cinque lezioni* 2004, pp. 5-36.

ABATE 2010

Ennio Abate, *Un «filo» tra Milano e Cologno Monzese: Franco Fortini e gli "intellettuali periferici"*, http://www.ospiteingrato.unisi.it/un-filo-tra-milano-e-cologno-monzese-franco-fortini-e-gli-intellettuali-periferici/.

ABATI 1991

Velio Abati, *Che cosa è la produzione artistica? Note per un «Lukács in Italia»*, in *Teoria e critica letteraria oggi.* Atti del Convegno Internazionale "1960-1990, la teoria letteraria, le metodologie critiche, il conflitto delle poetiche", Siena, 10-12 maggio 1990, a cura di Romano Luperini, Milano, Franco Angeli, 1991, pp. 271-78.

ABATI 2004

Velio Abati, *Fortini politico*, in *Cinque lezioni* 2004, pp. 95-105.

ABATI 2015

Velio Abati, *Il domani rimosso. Fortini oggi*, «Ermeneutica letteraria», XI, 2015, pp. 129-35.

ADORNO *Minima*

Theodor W. Adorno, *Minima moralia. Meditazioni della vita offesa*, Torino, Einaudi, 2015.

AJELLO 1974

Nello Ajello, *Lo scrittore e il potere*, Roma-Bari, Laterza, 1974.

ALBERTI - CARDONI 2004

Alberto Alberti e Paolo Cardoni, *Scuola politica, pedagogia nella seconda metà del Novecento*, Roma, Valore Scuola, 2004.

ALLEGRA 2009

Antonio Allegra, *"Un vero veduto dalla mente". La lettura dei classici italiani nel primo Fortini*, «Le forme e la storia», n. 2, 2009, pp. 129-46.

ALLEGRA 2010

Antonio Allegra, *Tra storia e profezia. Bassani e Fortini a confronto*, in *Giorgio Bassani a 10 anni dalla morte.* Atti del Convegno Internazionale di studi (Craiova 14/15 aprile 2010), a cura di Elena Pirvu, Firenze, Franco Cesati Editore, 2010, pp. 13-22.

ALLEGRA 2012

Antonio Allegra, *Negare e conservare l'immediatezza. Fortini e la mediazione di Gramsci*, «Poliscritture», n. 9, 2012, consultabile online a *http://www.poliscritture.it/vecchio_sito/index.php?option=com_content&view=article&id=237:cantiere-n1-2012-su-f-fortini&catid=18:cantiere-di-poliscritture-su-ffortini-&Itemid=23.*

ALLEGRA 2015

Antonio Allegra, *L'allegoria del comunismo. Appunti su Lukács*, «il Ponte», 71/1, 2015, pp. 106-13.

ALLEGRA - GIUSTOLISI 2006

Antonio Allegra, Lorenzo Giustolisi, *Fortini, l'insegnamento e la formazione*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 335-45.

ANNOVI 2013

Fratello selvaggio. Pier Paolo Pasolini tra gioventù e nuova gioventù, a cura di Gian Maria Annovi, Massa, Transeuropa, 2013.

Antologia Quaderni piacentini

Prima e dopo il '68. Antologia dei Quaderni piacentini, a cura di Goffredo Fofi e Vittorio Giacopini, Roma, Minimum fax, 1998.

ARMELLINI 2001

Guido Armellini, *Letteratura e altro: tra aperture teoriche, trappole buro-pedagogiche e artigianato didattico*, «Allegoria», XIII/38, 2001, pp. 89-112.

BAGLIONE 2003

Anna Baglione, *Per la formazione iniziale: identità e professionalità dell'insegnante di letteratura*, «Allegoria», XV/43, n. s., 2003, pp. 105-10.

BALDACCI 2014

Massimo Baldacci, *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*, Milano, FrancoAngeli, 2014.

BALICCO 2004

Daniele Balicco, *L'industria culturale in Fortini fra Panzieri, Adorno e Tronti*, «L'ospite ingrato», 2, 2004, pp. 207-30.

BALICCO 2005

Daniele Balicco, L'estetica come inconscio politico della rivoluzione in Occidente. Per una lettura di "Al di là del mandato sociale"di Franco Fortini, «Hortus Musicus», VI/22, **2005**, pp. 78-80.

BALICCO 2006

Daniele Balicco, *Non parlo a tutti. Franco Fortini intellettuale politico*, Roma, Manifestolibri, 2006.

BALICCO 2009

Daniele Balicco, *L'antiautoritarismo non è indisciplina*, «Allegoria», XXXI/59, 2009, pp. 132-43.

BALICCO 2010

Daniele Balicco, *Fortini, la mutazione e il surrealismo di massa*, in *Studi in onore di Romano Luperini*, a cura di Pietro Cataldi, Palumbo, Palermo 2010, pp. 467-87.

BALICCO 2011

Daniele Balicco, *"Una lettera a Nietzsche": Fortini e il nichilismo di massa*, «Allegoria», XXIII/63, 2011, pp. 103-33.

BALICCO 2011b

Daniele Balicco, *Fortini e il comunismo come autoeducazione politica*, in *L'altronovecento: comunismo eretico e pensiero critico*, vol. II, a cura di Pier Paolo Poggio, Milano, Jaka Book, 2011, pp. 613-27.

BARTOLINI 2008

Simonetta Bartolini, *Pier Paolo Pasolini: Sessantotto e dintorni*, in *I linguaggi del Sessantotto. Atti del convegno multidisciplinari libera università degli studi «San Pio V» (Roma, 15-17 maggio 2008)*, a cura di Matilde de Pasquale, Giovanni Dotoli, Mario Selvaggio, Roma, APES, 2008, pp. 275-91.

BARZANTI 2017

Roberto Barzanti, *Una lezione che continua*, «Cultura Commestibile», n. 232, settembre 2017, pp. 4-5.

BECHELLONI 1971

Contro l'industria culturale? *Materiali per una strategia socialista*, a cura di Giovanni Bechelloni, Bologna, Guaraldi, 1971.

BELPOLITI 2004

Marco Belpoliti, *Pasolini corsaro e luterano*, in F. Gioviale (a cura di), *La parola quotidiana. Itinerari di confine tra letteratura e giornalismo*, Olschki, Firenze, 2004.

BELPOLITI 2010

Marco Belpoliti, *Settanta*, Torino, Einaudi, 2010.

BELPOLITI 2010b

Marco Belpoliti, *Pasolini in salsa piccante*, Parma, Guanda, 2010.

BERARDINELLI 1973

Alfonso Berardinelli, *Fortini*, Firenze, La nuova Italia, 1973.

BERARDINELLI 2001

Alfonso Berardinelli, *Stili dell'estremismo*, Roma, Editori riuniti, 2001.

BERARDINELLI 2002

Alfonso Berardinelli, *Una saggistica d'opposizione: Franco Fortini e Pier Paolo Pasolini*, in Id., *La forma del saggio. Definizione e attualità di un genere letterario*, Venezia, Marsilio, 2002, pp. 149-55.

BERTONI 2016

Federico Bertoni, *Universitaly. La cultura in scatola*, Bari-Roma, Laterza, 2016.

BIAGIONI 2003

Mario Biagioni, *Perdita di competenze e dereponsabilizzazione nel futuro dell'istruzione pubblica*, «Allegoria», XV/45, n.s., 2003, pp. 85-91.

BIANCIARDI 1995

Luciano Bianciardi, *Chiese escatollo e nessuno raddoppiò. Diario in pubblico 1952-1971*, a cura di Luciana Bianciardi, Milano, Baldini & Castoldi, 1995.

Bibliografia degli scritti

Paolo Jachia, Luca Lenzini, Rossella Niccolucci, *Bibliografia degli scritti di Franco Fortini (1935-1991)*, [Siena], Dipartimento di filologia e critica della letteratura, Università degli studi di Siena, 1992.

BLOCH *Il principio*

Ernst Bloch, *Il principio speranza*, Garzanti, Milano 1994.

BONDAVALLI 2015

Simona Bondavalli, *Fictions of Youth. Pier Paolo Pasolini, Adolescence, Fascism*, Toronto, Toronto University Press, 2015.

BRECHT *Storie*

Bertolt Brecht, *Gli affari del signor Giulio Cesare* e *Storie da calendario*, Torino, Einaudi, 1959.

BOAGLIO 2008

Marino Boaglio, *La casa in rovina. Fortini e la «funzione Brecht»*, «Critica letteraria», n. 36, 2008, pp. 61-88.

BOLOGNA 1996

Sergio Bologna, *Industria e cultura*, in *Uomini usciti* 1996, pp. 13-41.

BORGHELLO 1982

Giampaolo Borghello, *Fortini: il senno di poi*, in Id., *Linea rossa. Intellettuali, letteratura e lotta di classe, 1965-1975*, Venezia, Marsilio, 1982, pp. 245-303.

BORGHELLO 1996

Giampaolo Borghello, *Una fame di storia e di speranza: Fortini* versus *Pasolini*, in *Sequenze novecentesche per Antonio De Lorenzi*, Modena, Mucchi Editore, 1996 pp. 133-86.

BORRELLI 2017

Marco Borrelli, *Fortini e Pasolini: l'infaticabile stratega e il mai 'abiurante' Narciso*, «Mosaico Italiano», XIII/165, 2017, pp. 29-33.

CALVINO *Lettere*

Italo Calvino, *Lettere 1940-1985*, a cura di Luca Baranelli, introduzione di Claudio Milanini, Milano, Mondadori, 2000.

CALVINO *RR*

Italo Calvino, *Romanzi e racconti*, a cura di Mario Barenghi e Bruno Falcetto, 3 voll., Milano, Mondadori, 1991.

CALVINO 2012

Italo Calvino, *Sono nato in America. Interviste 1951-1985*, a cura di Luca Barabelli, introduzione di Mario Barenghi, Milano, Mondadori, 2012.

CAPORALE 2010

Stella Caporale, *«Ripeness is all». Fortini attraverso Pasolini*, «Filologia antica e moderna», XX, 37, 2010, pp. 111-33.

CARNERO - FELICE 2015

Pasolini e la pedagogia, a cura di Roberto Carnero e Angela Felice, Venezia, Marsilio; Casarsa della Delizia, Centro studi Pier Paolo Pasolini, 2015.

CAROSSO 2004

Luigi Carosso, *Educare fra le rovine*, in *Cinque lezioni* 2004, pp. 37-56.

CAROSSO - MASSARI 2016

'Come ci siamo allontanati'. Ragionamenti su Franco Fortini, a cura di Luigi Carosso e Paolo Massari, Arcipelago, Novara, 2016.

CAPOZZI 1990

Rocco Capozzi, *Intervist a Franco Fortini*, «Quaderni d'italianistica», XI/1, 1990, pp. 140-45.

CASES 1979

Cesare Cases, *Il poeta, il logotecnocrate e la figlia del macellaio*, in *Insegnare la letteratura*, a cura di Cesare Acutis, Parma, Pratiche editrici, 1979, pp. 37-59 (ora in CASES 1990, pp. 195-216).

CASES 1990

Cesare Cases, *Il boom di Roscellino. Satire e polemiche*, Torino, Einaudi, 1990.

CATALDI 1989

Pietro Cataldi, *Il Sessantotto e la letteratura*, «Allegoria», I/3, 1989, pp. 36-56.

CATALDI 1990

Pietro Cataldi, *Perché leggere Dante (oggi)*, «Allegoria», XI/31, 1999, pp. 43-50.

CATALDI 1995

Pietro Cataldi, *Ricordi di un laureando*, «Testimonianze», 38, 371-374, 1995, pp. 67-68.

CATALDI - LUPERINI - PETRONI 2005

Lukács, Fortini, Benjamin, l'arte oggi. Intervista con Tito Perlini, a cura di Pietro Cataldi, Romano Luperini, Franco Petroni, «Allegoria», XVII/49, n. s., 2005, pp. 89-100.

CAVAZZINI 2009

Žižek presenta Mao. Sulla pratica e sulla contraddizione. Scritti filosofico-politici del Grande Timoniere presentati da Žižek, con una lettera di Badiou, a cura di Andrea Cavazzini, Milano, Mimesis, 2009.

CESERANI 1983

Remo Ceserani, *Sonati sono i corni di Fortini*, «Belfagor», XXXVIII, n. 4, 1983, pp. 467-72.

CESERANI 1997

Remo Ceserani, *Raccontare il postmoderno*, Torino, Bollati Boringhieri, 1997.

CHOMSKY 2003

Noam Chomsky, *La diseducazione. Americanismo e pratiche globali*, introduzione all'edizione italiana di Gaetano Bonetta, Roma, Armando editore, 2003.

CHOMSKY 2004

Noam Chomsky, *Democrazia e istruzione. Non c'è libertà senza educazione*, Roma, EDUP, 2004.

Cinque lezioni 2004

«Se tu vorrai sapere…» Cinque lezioni su Franco Fortini, a cura di Paolo Giovannetti, Milano, Edizioni Punto Rosso, 2004.

Contro l'università

Contro l'università. I principali documenti della critica radicale alle istituzioni accademiche del Sessantotto, Milano, Mimesis, 2008.

CONTU 2015

Roberto Contu, *Anni di piombo. Penne di latta (1063-1980. Gli scrittori dentro gli anni complicati*), Passignano, Aguaplano, 2015.

CORDISCO 2015

Roberta Cordisco, *I giovani secondo Fortini: tre scritti sulla possibilità di un incontro generazionale* (http://www.ospiteingrato.unisi.it/i-giovani-secondo-fortini-tre-scritti-sulla-possibilita-di-un-incontro-generazionale/).

CORLITO 1996

Giuseppe Corlito, *Insistenze del ricordo*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 263-71.

CORTELLESSA 2005

Andrea Cortellessa, *Grandezza e miseria di un luterano corsaro*, «MicroMega», 6, 2005, pp. 140-62.

CORTELLESSA 2008

Andrea Cortellessa, *Franco Fortini: critica come ultimatum*, *Libri segreti. Autori-critici nel Novecento italiano*, Firenze, Le lettere, 2008, pp. 109-32.

D'ADAMO

Maurizio d'Adamo, *Fortini e Pasolini: due scomodi compagni di strada. Appunti sugli anni Cinquanta* (consulabile online http://www.ospiteingrato.unisi.it/fortini-e-pasolini-due-scomodi-compagni-di-strada-appunti-sugli-anni-cinquanta/).

D'ANGELO 2011

Lo scrigno di memorie. Memorie, aneddoti e altro. 5A-5B, 1966-1971, a cura di Lauretta D'Angelo, Milano, Istituto Tecnico Statale per il Turismo, 2011.

DAINO 2013

Luca Daino, *Fortini nella città nemica. L'apprendistato intellettuale di Franco Fortini a Firenze*, Milano, Unicopli, 2013.

DAINO 2017

Luca Daino, *La gioia di conoscere. I pareri editoriali di Franco Fortini per Mondadori*, Milano, Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori, 2017.

DALMAS 2006

Davide Dalmas, *La protesta di Fortini*, Aosta, Stylos, 2006.

DALMAS 2006b

Davide Dalmas, *«Conmigo, rapaz?» Interpretazione e ritorno della gioventù (Fortini anni Ottanta-Novanta)*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 427-39.

DALMAS 2013

Davide Dalmas, *La traiettoria di Franco Fortini nel campo letterario italiano (1945-1970)*, in *Letteratura italiana e tedesca 1945-1970: Campi, polisistemi, transfer*, a cura di Irene Fantappiè e Michele Sisto, Roma, Istituto Italiano di Studi Germanici, 2013, pp. 129-45.

DE FEDERICIS 1984

Lidia De Federicis, *L'insegnamento e gli studi letterari; formazione specialistica e formazione generale*, in *L'arte dell'interpretare. Studi critici offerti a Giovanni Getto*, Cuneo, Edizioni L'Arciere, 1984, pp. 837-47.

DE FEDERICIS 1990

Lidia De Federicis, *Il lettore in formazione*, «L'Asino d'oro», n. 1, maggio 1990, pp. 150-52.

DE LUCA 1995

Erri De Luca, *In memoria di un estraneo*, «MicroMega», 4, 1995, pp. 200-3.

DE LUNA 1995

Giovanni De Luna, *Le identità*, in *Fascismo/antifascismo. Le idee, le identità*, a cura di Giovanni De Luna e Marco Revelli, Firenze, La Nuova Italia, 1995, pp. 104-20.

DE LUNA 2011

Giovanni De Luna, *Le ragioni di un decennio: 1969-1979. Militanza, violenza, sconfitta, memoria*, Milano, Feltrinelli, 2011.

DE MAURO 2018

Tullio De Mauro, *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, 2018.

DEL ZOPPO 2009

Paola Del Zoppo, *Fortini: la traduzione e la collaborazione con Cases*, in Id., *Faust in Italia, Ricezione, adattamento, traduzione del capolavoro di Goethe*, Roma, Artemide 2009, pp. 162-91.

DEWEY 2014

John Dewey, *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2014 [I ed. 1938].

DIACO 2014

Francesco Diaco, *La storia in Franco Fortini: l'io e i destini generali*, «Transpostcross», IV, 1, 2014 (http://www.transpostcross.it/index.php?option=com_content&view=article&id=102:la-storia-in-franco-fortini&catid=11&Itemid=10).

DIACO 2014b

Francesco Diaco, *«Soffiando la polvere». Sull'attualità di Franco Fortini*, «il lavoro culturale», 6 dicembre 2014, consultabile online http://www.lavoroculturale.org/soffiando-polvere-sullattualita-franco-fortini/.

DIACO 2017

Francesco Diaco, *Dialettica e speranza. Sulla poesia di Franco Fortini*, Macerata, Quodlibet, 2017.

DIONISOTTI 2008

Dionisotti, *Scritti sul fascismo e sulla Resistenza*, a cura di Giorgio Panizza, Torino, Einaudi, 2008.

DI FRESCO - VESCOVI 2011

Silvia Di Fresco - Matteo Vescovi, *L'arrestabile ascesa della scuola delle competenze. Alcune riflessioni sui cambiamenti in atto nel sistema scolastico italiano,* 4 agosto 2011, consultabile online http://win.ospiteingrato.org/Sezioni/Conflitto_Lavoro/Scuola.html.

Dieci inverni 2006

Dieci inverni senza Franco Fortini 1994-2004, atti delle giornata di studio nel decennale della scomparsa (Siena 14-16 ottobre 2004, Catania 9-10 dicembre 2004), a cura di Luca Lenzini, Elisabetta Nencini e Felice Rappazzo, Macerata, Quodlibet, 2006.

DONAGGIO 2005

La Scuola di Francoforte. La storia e i testi, introduzione e cura di Enrico Donaggio, Torino, Einaudi, 2005.

JANSEN 2002

Monica Jansen, *Il dibattito sul postmoderno in Italia. In bilico tra dialettica e ambiguità*, Firenze, Cesati, 2002.

FANA 2017

Marta Fana, *Non è lavoro, è sfruttamento*, Roma-Bari, Laterza, 2017.

FERRARI 2011

Sebastiano Ferrari, *La letteratura incontra la canzone. Testi per musica di Italo Calvino e Franco Fortini per il collettivo Cantacronache*, «Incontri», 26, 2011, pp. 40-59.

FERRETTI 1975

Gian Carlo Ferretti, *«Officina». Cultura, letteratura e politica negli anni Cinquanta*, saggio introduttivo, antologia della rivista, testi inediti e apparati, Torino, Einaudi, 1975.

FERRETTI 1979

Pier Paolo Pasolini, *Il Caos*, a cura di Gian Carlo Ferretti, Roma, Editori Riuniti, 1979.

FERRETTI 1988

Gian Carlo Ferretti, *La fortuna letteraria*, Massa, Transeuropa, 1988.

FERRIERI 1990

Luca Ferrieri, *Per un'ecologia della lettura*, «Biblioteche Oggi«, VIII/4, 1990, pp. 421-50.

FERRIERI 2010

Luca Ferrieri, *Introduction to the ethics and ecology of reading*, «Information for Social Change», 30 (Summer 2010), http://www.libr.org/isc/issues/ISC30/articles/5.pdf>.

FERRIERI 2012

Luca Ferrieri, *Appunti su Fortini e l'ecologia della letteratura*, 7 settembre 2012, http://www.poliscritture.it/vecchio_sito/index.php?option=com_content&view=article&id=285:luca-ferrieri-appunti-su-fortini-e-lecologia-della-lettura&catid=18:cantiere-di-poliscritture-su-ffortini-&Itemid=23.

FERRONI 1997

Giulio Ferroni, *La scuola sospesa. Istruzione, cultura e illusioni della riforma*, Torino, Einaudi, 1997.

FERRONI 2015

Giulio Ferroni, *La scuola impossibile*, Roma, Salerno Editrice, 2015.

FICHERA 2015

Gabriele Fichera, *Macerie che dovremmo riconoscere. L'ultimo Fortini e la «figura»*, « Il Ponte», 71/1, 2015, pp. 114-18.

FINELLI 1996

Roberto Finelli, *Il comunismo laico di Franco Fortini*, *Uomini usciti* 1996, pp. 61-69.

FINI 1980

Per Franco Fortini. Contributi e testimonianze alla sua poesia, a cura di Carlo Fini, Padova, Liviana, 1980.

FORGÀCS 1984

David Forgàcs, *Franco Fortini*, in *Writers & Society in Contemporary Italy. A collection of essays*, edited by Michael Caesar and Peter Hainsworth, New York, St. Martin's Press, 1984, pp. 89-116.

FRANCIONI 2014

Benedetta Francioni, *Lu Xun, un uomo di frontiera*, 17 maggio 2014, http://www.ospiteingrato.unisi.it/lu-xun-un-uomo-di-frontiera/.

FUSILLO 1994

Massimo Fusillo, «*Credo nelle chiacchiere dei barbari*». *Il tema della barbarie in Elsa Morante e in Pier Paolo Pasolin*i, «Studi Novecenteschi», XXI, 47-48, 1994, pp. 97-129.

GALFRÈ 2010

Monica Galfrè, *Editoria scolastica e mercato librario nell'Italia del '900*, in *Libri per tutti. Generi editoriali a larga circolazione tra antico regime ed età contemporanea*, a cura di Lodovica Braida e Mario Infelise, Torino, UTET, 2010, pp. 235-47.

GALFRÈ 2017

Monica Galfrè, *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Roma, Carocci, 2017.

GAMBARO 2004

Elisa Gambaro, *Fortini poeta*, in *Cinque lezioni* 2004, pp. 57-68.

GANERI 1993

Margherita Ganeri, *Competenza, fruizione e scuola:* Testi nella storia *di Segre e Martignoni*, «Allegoria», V/15, n. s., 1993, pp. 85-95.

GANERI 1994

Margherita Ganeri, *Per una replica*, «Allegoria», VI/16, n. s., 1994, pp. 134-38.

GANERI 1996

Franco Fortini, Settembre 1968 *(da* Paesaggio con serpente*), introduzione, commento e apparati di Margherita Ganeri*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 232-40.

GARBOLI 1990

Cesare Garboli, *Falbalas. Immagini del Novecento*, Milano, Garzanti, 1990.

GARDNER 1999

Howard Gardner, *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*, Milano, Feltrinelli, 1999.

GATTO 2012

Marco Gatto, *Totalità contro autonomia: la lezione umanistica di Franco Fortini*, «Levia gravia», 14, 2012, pp. 247-81.

GATTO 2016

Marco Gatto, *Nonostante Gramsci. Marxismo e critica letteraria nell'Italia del Novecento*, Macerata, Quodlibet, 2016.

GOLINO 1985

Enzo Golino, *Pasolini: il sogno di una cosa. Pedagogia, eros, letteratura dal mito del popolo alla società di massa*, Bologna, il Mulino, 1985.

GOLINO 1995

Enzo Golino, *Tra lucciole e Palazzo. Il mito Pasolini dentro la realtà*, Palermo, Sellerio, 1995.

GOMBRICH 1986

Ernst H. Gombrich, *La tradizione della cultura generale*, in Id., *Ideali e idoli. I valori nella storia dell'arte*, Torino, Einaudi, 1986, pp. 5-21.

GRAMSCI 1958

Antonio Gramsci, *Scritti giovanili. 1914-1918*, Torino, Einaudi, 1958.

GRAMSCI *Lettere*

Antonio Gramsci, *Lettere dal carcere 1926-1937*, a cura di Antonio A. Santurcci, 2 voll., Palermo, Sellerio, 1996.

GRAMSCI *Quaderni*

Antonio Gramsci, *Quaderni del carcere*, edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di Valentino Gerratana, Torino, Einaudi, 1975 [si cita dall'edizione 2014, prima edizione «Nuova Universale Einaudi», indicando il numero di pagina].

GRECO 2008

Giovanni Greco, *Pasolini e il Sessantotto: "Manifesto per il nuovo teatro"*, in *I linguaggi del Sessantotto. Atti del convegno multidisciplinari libera università degli studi «San Pio V» (Roma, 15-17 maggio 2008)*, a cura di Matilde de Pasquale, Giovanni Dotoli, Mario Selvaggio, Roma, APES, 2008, pp. 165-75.

GRONDA 1977

Giovanna Gronda, *Franco Fortini: un comizio*, in *Retorica e politica*, Quaderni del Circolo filologico-linguistico padovano, Padova, Liviana, 1977, pp. 337-91.

XUN *La falsa libertà*

Lu Xun, *La falsa libertà*, a cura di Edoarda Masi, Torino, Einaudi, 1968.

ILLICH 1971

Ivan Illich, *Deschooling Scoiety*, 1971 (trad. ita. *Descolarizzare la società*, Milano, Mimesis, 2012).

Il de Martino

"La meta non so": Franco Fortini, «Il de Martino», n. 4, 1995 [numero monografico su Fortini].

Il Politecnico

Il Politecnico. Antologia critica, a cura di Marco Forti e Sergio Pautasso, Milano, Lerici Editore, 1960.

IMBORNONE 2008

Jole Silvia Imbornone, *Pasolini, la modernità e il '68*, *Moderno e modernità: la letteratura italiana. Atti del XII Congresso dell'Associazione degli Italianisti*, Roma, 17-20 settembre 2008, consultabile online http://www.italianisti.it/upload/userfiles/files/Imbornone%20Jole%20Silvia.pdf.

Indici per Fortini

Carlo Fini, Luca Lenzini, Pia Mondelli, *Indici per Fortini. Con due contributi di Franco Fortini*, Firenze, Le Monnier, 1989.

IPPOLITI 2017

Francesca Ippliti, *Conversazione ininterrotta. Rassegna bibliografia su Franco Fortini nel centenario della sua nascita (1917-2017)*, «Testo&Senso», n. 18, 2017, pp. 2-20 (http://testoesenso.it/article/view/455/pdf_236).

JACHIA 2007

Paolo Jachia, *Franco Fortini. Un ritratto*, Arezzo, ZONA, 2007.

LAGOMARSINI 2005

Sandro Lagomarsini, *Esperienze educative a confronto*, intervista a cura di Marì De Filippis, «L'ospite ingrato», 8, 2005, pp. 189-93.

LANCISI 1980

Mario Lancisi, *Dopo la Lettera. Don Milani e la contestazione studentesca*, Bologna, Cappelli, 1980.

LENZINI 1999

Luca Lenzini, *Il poeta di nome Fortini. Saggi e proposte di lettura*, Lecce, Manni, 1999.

LENZINI 2006

Luca Lenzini, *Interpretare i vuoti*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 365-79.

LENZINI 2013

Luca Lenzini, *Un'antica promessa. Studi su Fortini*, Macerata, Quodlibet, 2013.

LENZINI 2014

Luca Lenzini, *Due sponde. Sul carteggio Sereni-Fortini*, in *Vittorio Sereni, un altro compleanno*, a cura di Edoardo Esposito, Ledizioni, Milano, 2014, pp. 299-317.

LENZINI 2017

Luca Lenzini, *Una voce fuori campo. Ancora a proposito di Fortini e Sereni*, in http://www.ospiteingrato.unisi.it/una-voce-fuori-campoancora-a-proposito-di-fortini-e-sereni/.

LENZINI 2017b

Luca Lenzini, *Nella vigna del tempo. Fortini saggista nel nuovo millennio*, http://www.leparoleelecose.it/?p=27446.

LEONETTI 1989

Francesco Leonetti, *Nel '68: tre grandi aforismi di Fortini*, in *Tradizione / traduzione / società. Saggi per Franco Fortini*, a cura di Romano Luperini, Roma, Editori Riuniti, 1989, pp. 343-49.

LUKÁCS 1953

György Lukács, *Il marxismo e la critica letteraria*, Torino, Einaudi, 1953.

LUKÁCS 1967

György Lukács, *Storia e coscienza di classe*, a cura di G. Piana, Milano, SugarCo, 1967 [1923].

LUPERINI 1988

Romano Luperini, *Il Sessantotto per i domatori d'Italia*, «Belfagor», 43/3, 1988, pp. 465-68.

LUPERINI 1994

Romano Luperini, *Una discussione con Segre*, anno VI, n. 16, n. s., 1994, pp. 139-49.

LUPERINI 1997

Romano Luperini, *Introduzione al postmoderno. Problemi generali*, in *Lezioni sul postmoderno*: *architettura, pittura, letteratura, Malerba, Consolo, Eco, Vassalli, Volponi, Cepollaro, Voce*, a cura di Franco Marchese, Palermo, Palumbo, 1997, pp. 9-33.

LUPERINI 2005

Romano Luperini, *La fine del postmoderno*, Napoli, Alfredo Guida Editore, 2005.

LUPERINI 2007

Romano Luperini, *Il futuro di Fortini*, San Cesareo Lecce, Manni, 2007 [nuova edizione ampliata di *La lotta mentale. Per un profilo di Franco Fortini*, Roma, Editori Riuniti, 1985].

LUPERINI 2013

Romano Luperini, *Insegnare la letteratura oggi*, San Cesario di Lecce, Pietro Manni, 2013[5].

LUPERINI 2013b

Romano Luperini, *L'uso della vita 1968*, Massa, Transeuropa, 2013.

LUPERINI 2013c

Romano Luperini, *Ceserani e la scuola*, «Between», III/6, 2013, consultabile online http://ojs.unica.it/index.php/between/article/view/1065.

MAGRINI 2006

Giacomo Magrini, *Fortini e i giovani*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 145-47.

MANACORDA 2008

Mario Alighiero Manacorda, *Marx e l'educazione*, Roma, Armando, 2008 [1966].

MANACORDA 2015

Mario Alighiero Manacorda, *Il principio educativo in Gramsci*. *Americanismo e conformismo*, nuova edizione a cura di Donatello Santarone, Roma, Armando Editore, 2015 [1970].

MANGANARO 2007

Andrea Manganaro, *Un'antologia "figurale" di Franco Fortini: «Profezie e realtà del nostro tempo»*, in Id., *Significati della letteratura. Scritture e idee da Castelvetro a Timpanaro*, Caltanissetta, Sciascia, 2007, pp. 137-55 [prima in *Dieci inverni* 2006, pp. 413-25].

MANGANO 1992

Attilio Mangano, *Franco Fortini da "Il Politecnico" a "Dieci inverni". Per la critica dello stalinismo*, in Id., *L'altra linea: Fortini, Bosio, Montaldi, Panzieri e la nuova sinistra*, Catanzaro, Pullano, 1992, pp. 17-43.

MARAGLIANO 1981

Roberto Maragliano, *L'improduttività della scuola*, in Id., *Pedagogia della necessità pedagogia del caso*, Firenze, Manzuoli, 1981, pp. 32-41.

MARCHESINI 2012

Matteo Marchesini, *Dialettica e pazienza* (*sui* Dieci inverni *di Franco Fortini*), in Id., *Soli e civili. Savinio, Noventa, Fortini, Bianciardi, Bellocchio*, Roma, Edizioni dell'Asino, 2012, pp. 27-60.

MARCHESINI 2018

Matteo Marchesini, *Sul lungo periodo. Breve storia di Lukács*, http://www.leparoleelecose.it/?p=30901.

MARUCCI - TINACCI 2013

Marianna Marucci e Valentina Tinacci, *"Meglio peccare fortiter". Poeti e versificatori, ritardatari e aggiornatissimi nei pareri di lettura di Franco Fortini*, Pisa, Pacini Editore, 2013.

MAZZONI 2006

Guido Mazzoni, *Fortini e il presente*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 107-16.

MENCI 2000

Francesca Menci, *Dialettica e concezione figurale in Fortini*, «L'ospite ingrato», 3, 2000, pp. 159-81.

MENCI 2001

Francesca Menci, *Fortini fra Lukács e Benjamin*, «Allegoria», XIII/38, 2001, pp. 78-87.

MENGALDO 1975

Pier Vincenzo Mengaldo, *La tradizione del Novecento. Da D'Annunzio a Montale*, Milano, Feltrinelli, 1975.

MENGALDO 1996

Pier Vincenzo Mengaldo, *«Questo muro» di Franco Fortini*, in *Letteratura Italiana Einaudi. Le Opere*, Vol. IV.II, a cura di Alberto Asor Rosa, Einaudi, Torino 1996.

MENGALDO 1998

Pier Vincenzo Mengaldo, *Profili critici del Novecento*, Torino, Bollati Boringhieri, 1998.

MENGALDO 1999

Pier Vincenzo Mengaldo, *Istanze critiche di Fortini*, in Id., *Giudizi di valore*, Torino, Einaudi, 1999.

DON MILANI *Lettera*

Scuola di Barbiana (don Milani), *Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 1996 (1967).

MILIUCCI 2017

Fabrizio Miliucci, *La distanza del maestro. Il Fortini di Giovanni Raboni*, «Mosaico Italiano», XIII/165, 2017, pp. 37-41.

MOSCATI 1995

Italo Moscati, *Pasolini e il teorema del sesso. 1968: dalla Mostra del cinema al sequestro. Un anno vissuto nello scandalo*, Milano, il Saggiatore, 1995.

MURACA 2000

Giuseppe Muraca, *Utopisti ed eretici nella letteratura italiana contemporanea. Saggi su Silone, Bilenchi, Fortini, Pasolini, Bianciardi, Roversi e Bellocchio*, Soveria Mannelli, Rubbettino Editore, 2000.

NALDINI 1986

Pier Paolo Pasolini, *Lettere*, a cura di Nico Naldini, 2 voll., Torino, Einaudi, 1986.

NAVA 1998

Giuseppe Nava, *Le ragioni dell'altro: il carteggio Calvino-Fortini*, «L'ospite ingrato», 1, 1998, pp. 119-34.

NAVA 2006

Giuseppe Nava, *Tempo e memoria nella poesia di Franco Fortini*, in *Dieci inverni* 2006, pp. 357-63.

Nero su nero

Leonardo Sciascia, *Nero su nero*, Torino, Einaudi, 1979.

NICCOLUCCI 1993

Rossella Niccolucci, *Fortini attraverso Pasolini*, «Allegoria», V/15, 1993, pp. 129-34.

OLDANI 2017

Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, a cura di Valentina Oldani, *Notizia sul testo*, Milano, Mondadori, 2017, pp. 827-925.

PAGNANELLI 1988

Remo Pagnanelli, *Fortini*, Massa, Transeuropa, 1988.

PALAZZOLO 2010

Giuseppe Palazzolo, *Franco Fortini, ospite ingrato di quotidiani e riviste*, in *Parola di scrittore. Letteratura e giornalismo nel Novecento*, introduzione e cura di Carlo Serafini, Roma, Bulzoni, 2010, pp. 547-59.

PALMIERI 2015

Annamaria Palmieri, *Maestri di scuola maestri di pensiero. La scuola tra letteratura e vita nella seconda metà del Novecento: Pasolini, Sciascia, Mastronardi*, Aracne, Roma, 2015.

PALUMBO 2002

Matteo A. Palumbo, *Fortini critico e il "caso Manzoni"*, «Critica letteraria», XXX/IV, n. 117, 2002, pp. 717-24.

PALUMBO 2003

Mariagrazia Palumbo, *Intervista a Cesare Cases*, «Filolgia antica e moderna», XIII, 24-25, 2003, pp. 171-78.

PASOLINI *Per il cinema*

Pier Paolo Pasolini, *Per il cinema*, a cura di Walter Siti e Franco Zabagli; con due scritti di Bernardo Bertolucci e Mario Martone; e un saggio introduttivo di Vincenzo Cerami, 2 voll., Milano, Mondadori, 2001.

PASOLINI *RR*

Pier Paolo Pasolini, *Romanzi e racconti*, a cura di Walter Siti e Silvia De Laude, con due saggi di Walter Siti, 2 voll., Milano, Mondadori, 1998.

PASOLINI SLA

Pier Paolo Pasolini, *Saggi sulla letteratura e sull'arte*, a cura di Walter Siti e Silvia De Laude, con un saggio di Cesare Segre, 2 voll., Milano, Mondadori, 2008.

PASOLINI SPS

Pier Paolo Pasolini, *Saggi sulla politica e sulla società*, a cura di Walter Siti e Silvia De Laude, con un saggio di Piergiorgio Bellocchio, Milano, Mondadori, 1999.

PASOLINI *Tutte le poesie*

Pier Paolo Pasolini, a cura e con uno scritto di Walter Siti, 2 voll., Milano, Mondadori, 2003.

PASSANNANTI 2004

Erminia Passannanti, *Franco Fortini traduttore di Bertold Brecht*, in *From Eugenio Montale to Amelia Rosselli. Italian Poetry of the Sixties and Seventies*, edited by John Butcher and Mario Moroni, Leicester, Troubador, 2004, pp. 120-33.

PASSANNANTI 2004

Erminia Passannanti, *Teorizzazione della contraddizione nell'opera di Franco Fortini*, http://www.poliscritture.it/tag/erminia-passannanti/.

PECORINI 1967

Giorgio Pecorini, *I ragazzi e i critici di Don Milani*, «Comunità», XXI, 146-147, 1967, pp. 26-30.

PECORINI 1998

Giorgio Pecorini, *Don Milani! Chi era costui?*, Milano, Baldini & Castoldi, 1998.

PEDULLÀ 2012

Gabriele Pedullà, *Il contestatore Johnny*, in *Atlante della letteratura italiana*, vol. 3. *Dal Romanticismo a oggi*, a cura di Sergio Luzzatto, Gabriele Pedullà, Domenico Scarpa, Torino, Einaudi, 2012, pp. 906-11.

PETERSON 1997

Thomas E. Peterson, *The Ethical Muse of Franco Fortini*, Gainnesville, University Press of Florida, 1997.

PISCHEDDA 2006

Bruno Pischedda, *Un pubblico per Fortini*, in Id., *Mettere giudizio. 25 occasioni di critica militante*, Reggio Emilia, Diabases, 2006, pp. 15-19.

PISCHEDDA 2011

Bruno Pischedda, *Scrittori polemisti. Pasolini, Sciascia, Arbasino, Testori, Eco*, Torino, Bollati Boringhieri, 2011.

PONTREMOLI 2017

Giacomo Pontremoli, *I "Piacentini". Storia di una rivista (1962-1980)*, Roma, Edizioni dell'asino, 2017.

"Pour encourager les autres"

Andrea, Elisabetta, Enrico, Ettore, Grazia, Marco, *"Pour encourager les autres"*, «L'ospite ingrato», 8, 2005, pp. 179-84.

PODDA 2008

Fabrizio Podda, *Il senso della scena. Lirica e iconicità nella poesia di Franco Fortini (con un inedito*), Pisa, Pacini Editore, 2008.

POLACCO 1996

Marina Polacco, *Fortini e i destini generali: Lirica e "grande politica" fino a* Composita solvantur, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 42-61.

POLACCO 1997

Marina Polacco, *«La scuola è una guerra»: la crisi della funzione docente nella scuola italiana attuale*, «Allegoria», IX/27, n. s., 1997, pp. 90-94.

Quindici

Quindici. Una rivista e il Sessantotto, a cura di Nanni Balestrini, con un saggio di Andrea Cortellessa, Milano, Feltrinelli, 2008.

RAFFAELI 2000

Massimo Raffeli, *Appunti su Fortini*, Brescia, Edizioni L'Obliquo, 2000.

RAIMO 2017

Christian Raimo, *Tutti i banchi sono uguali. La scuola e l'uguaglianza che non c'è*, Torino, Einaudi, 2017.

RANCHETTI 2005

Michele Ranchetti, *Fortini e Milani*, «Antologia Vieusseux», a. XI, n. 31, gennaio-aprile, 2005, pp. 17-23.

RAPPAZZO 1996

Felice Rappazzo, *Fortini e la cultura del Sessantotto*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 142-62.

RAPPAZZO 1998

Felice Rappazzo, *Un «mediocre giornalista». Franco Fortini e* il manifesto, «Allegoria», X/29-30, 1998, pp. 250-58.

RAPPAZZO 2000

Felice Rappazzo, «*Sotto il segno della Scarsità». L'Università, la riforma e l'insegnamento della letteratura*, «Allegoria», XII/36, 2000, pp. 76-91.

RAPPAZZO 2002

Felice Rappazzo, *La "riforma" dell'Università: prime valutazioni politico-culturali*, «Allegoria», XIV/42, n. s., 2002, pp. 115-21.

RAPPAZZO 2007

Felice Rappazzo, *Eredità e conflitto. Fortini, Gadda, Pagliarani, Vittorini, Zanzotto*, Macerata, Quodlibet, 2007.

RAPPAZZO 2007a

Felice Rappazzo, *"Una funzione insopprimibile". Gli intellettuali per Franco Fortini*, in RAPPAZZO 2007, pp. 9-36 [prima in «L'ospite ingrato», 1/1998, pp. 63-88].

RAPPAZZO 2007b

Felice Rappazzo, *Goethe e gli spettri del Negativo*, in RAPPAZZO 2007, pp. 37-55.

RAPPAZZO 2007c

Felice Rappazzo, *L'eredità culturale in Franco Fortini*, in RAPPAZZO 2007, pp. 57-74 [prima in *Dieci inverni* 2006, pp. 441-55].

RAPPAZZO 2009

Felice Rappazzo, *«E questo è il sonno...». Temi, montaggio, figuralità*, «L'ospite ingrato», consultabile al sito http://www.ospiteingrato.unisi.it/e-questo-e-il-sonno-temi-montaggio-figuralita/.

RECCIA 2015

Alessandra Reccia, *A scuola con Fortini. Educazione digitale, sistemi produttivi e modelli cognitivi*, «Il Ponte», 71/1, 2015, pp. 119-27.

RICŒUR 2003

Paul Ricœur, *La memoria, la storia, l'oblio*, Milano, Cortina, 2003.

RICŒUR 2004

Paul Ricœur, *Ricordare, dimenticare, perdonare*, Bologna, il Mulino, 2004.

RIZZARELLI 2009

Maria Rizzarelli, *«Scegliendo per sempre la vita, la gioventù». Pasolini, Elsa Morante e il '68*, «La Libellula», I/1, 2009, pp. 141-53.

RODARI 2014

Gianni Rodari, *Scuola di fantasia*, introduzione di Mario Lodi, Torino, Einaudi, 2014.

ROGHI 2017

Vanessa Roghi, *La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro, il potere delle parole*, Bari-Roma, Laterza, 2017.

ROSSANDA 1968

Rossana Rossanda, *L'anno degli studenti*, Bari, De Donato, 1968.

RUSSO 2008

Lucio Russo, *La cultura componibile. Dalla frammentazione alla disgregazione del sapere*, Napoli, Liguori Editore, 2008.

SACCARDI 2005

Severino Saccardi, *Franco Fortini, pensatore "di frontiera"*, «Antologia Vieusseuz», n. 31, 2005, pp. 41-48.

SAID 2007

Edward W. Said, *Umanesimo e critica democratica*, Milano, il Saggiatore, 2007.

SAID 2014

Edward Said, *Dire la verità. Gli intellettuali e il potere,* Milano, Feltrinelli, 2014 [prima ed. italiana 1995].

SALZARULO 2012

Donato Salzarulo, *La letteratura è una menzogna che dice la verità. Il Manzoni di Fortini*, «Poliscritture», n. 9, 2012, consultabile online a *http://www.poliscritture.it/vecchio_sito/index.php?option=com_content&view=article&id=237:cantiere-n1-2012-su-f-fortini&catid=18:cantiere-di-poliscritture-su-ffortini-&Itemid=23.*

SANTAMAITA 2010

Bruno Santamaita, *Storia della scuola*, Milano, Bruno Mondadori, 2010.

SANTARONE 1996

Donatello Santarone, *Franco Fortini critico saggista*, in *Uomini usciti* 1996, pp. 113-26.

SANTARONE 1999

Donatello Santarone, *La radio di Fortini*, in Franco Fortini, *Dialoghi col Tasso*, a cura di Pier Vincenzo Mengaldo e Donatello Santarone, Torino, Bollati Boringhieri, 1999.

SANTARONE 2012

Donatello Santarone, *Didattica e intercultura*, Roma, Armando, 2012.

SANTARONE 2013

Donatello Santarone, *Le catene che danno le ali. Percorsi educativi tra didattica intercultura letteratura*, Firenze, Le Lettere, 2013.

SANTARONE 2013a

Donatello Santarone, *La dimensione educativa in Franco Fortini*, in SANTARONE 2013, pp. 58-67 [prima in «L'ospite ingrato», 8, 2005, pp. 169-76].

SANTARONE 2013b

Donatello Santarone, *Profezie e realtà del nostro secolo: un manuale critico di educazione alla mondialità*, in SANTARONE 2013, pp. 67-77 [prima in «L'ospite ingrato», 3, 2000, pp. 183-89].

SANTARONE 2013c

Donatello Santarone, *Internazionalismo di Fortini:* La statua di Stalin, in SANTARONE 2013, pp. 78-99 [prima in *Dieci inverni* 2006, pp. 315-34].

SANTARONE 2015

Donatello Santarone, *La parola straniante: Franco Fortini e il cinema*, in *Quel toscano cielo verdazzurro. Quando il cinema si appoggia sulle spalle degli scrittori toscani*, a cura di Stefano Beccastrini, Firenze, Aska, 2015, pp. 179-89.

SANTARONE 2017

Donatello Santarone, *Il mondo visto dalla poesia*, «Articolo 33», IX/1-2, 2017, edizioni conoscenza.

SANTARONE 2017b

Donatello Santarone, *La poesia ago del mondo: il Novecento di Fortini*, in Franco Fortini, *I poeti del Novecento*, Roma, Donzelli editore, 2017, pp. 263-86.

SCOTTI 2004

Mariamargherita Scotti, *«Una polemica in versi»: Fortini, Pasolini e la crisi del '56*, «Studi storici», 4, 2004, pp. 991-1021.

SEGRE - MARTIGNONI 1994

Cesare Segre e Clelia Martignoni, *Ancora sulla storia-antologia* Testi nella storia, anno VI, n. 16, n. s., 1994, pp. 125-33.

SICILIANO 1978

Enzo Siciliano, *Vita di Pasolini*, Milano, Rizzoli, 1978 (I ed.).

SITI 1994

Walter Siti, *Elsa Morante nell'opera di Pier Paolo Pasolini*, «Studi Novecenteschi», XXI, 47-48, 1994, pp. 131-48.

SITI 2005

Walter Siti, *Il mito Pasolini*, «Micromega», 6, 2005, pp. 135-39.

SPINGOLA 1996

Cinzia Spingola, *Una proposta per la didattica della letteratura negli anni del disimpegno*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 113-24.

SPINGOLA - ZINATO 1994

Cinzia Spingola - Emanuele Zinato, *Mercato editoriale e antologie per il biennio: quale educazione letteraria?*, «Allegoria», VI/17, n.s., 1994, pp. 78-91.

SOLMI 2015 [1954]

Renato Solmi, *Introduzione a* Minima moralia di Theodor W. Adorno, Macerata, Quodlibet, 2015 [1954].

SUSI 2012

Francesco Susi, *Scuola Società Politica Democrazi. Dalla riforma Gentile ai Decreti delagati*, Roma, Armando editore, 2012.

TANCREDI 1969

Marida Tancredi, Il "Politecnico" di Fortini, "Ideologie", 7, 1969, pp. 17-30.

TAVIANI 1996

Giovanna Taviani, *Il cinema per Fortini: la «rosa» e il «gelo»*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 241-52.

Testimonianze

«Se tu vorrai sapere…». Testimonianze per Franco Fortini, Cologno Monzese, Associazione culturale IPSILON, 1996.

TINACCI 2011

Valentina Tinacci, *Inverni di guarnigione. Franco Fortini professore in Fieravecchia*, Siena, Protagon Editori, 2011.

TONELLO 2012

Fabrizio Tonello, *L'età dell'ignoranza. È possibile una democrazia senza cultura?*, Milano, Bruno Mondadori, 2012.

TRAINA 2017

Giuseppe Traina, *Ancora sulle poesie per musica di Fortini*, «L'ospite ingrato», ns. 4, 2017, pp. 233-41.

TRAMONTE 2002

Massimo Tramonte, *Pasolini e i giovani del '68. «Una storia sbagliata»*, in Pier *Paolo Pasolini. Pour une anthropologie poétique*, Montpellier, PULM, 2002, pp. 63-76.

TURCHETTA 2004

Gianni Turchetta, *Fortini intellettuale*, in *Cinque lezioni* 2004, pp. 69- 93.

Uomini usciti 1996

AA. VV., *"Uomini usciti di pianto in ragione". Saggi su Franco Fortini*, Roma, manifestolibri, 1996.

URGNANI 1996

Elena Urgnani, *Fortini lettore di Noventa*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 80-91.

VEGLIANTE 1993

Jean-Charles Vegliante, *Franco Fortini. À travers Pasolini ou l'invers*, «Les Langues Neolatines», 286-7, 1993, pp. 175-83.

VENUTI 2001

Roberto Venuti, *"Poeta suavissime", "Magister clarissime". Fortini, Cases e la traduzione del Faust*, «L'ospite ingrato», 4, 2001-2002, pp. 289-92.

VILLA - CAPITANI 2005

Il maestro e la meglio gioventù, a cura di Roberto Villa e Lorenzo Capitani, Reggio Emilia, Aliberti editore, 2005.

WEIL *L'ombra*

Simone Weil, *L'ombra e la grazia*, traduzione di Franco Fortini con testo originale a fronte, introduzione di Georges Hourdin, Milano, Bompiani, 2002 [prima ed. ita. 1951].

ZANGRANDI 1962

Ruggero Zangrandi, *Il lungo viaggio attraverso il fascismo. Contributo alla storia di una generazione*, Milano, Feltrinelli, 1962.

ZANZOTTO 1977

Andrea Zanzotto, *Pedagogia*, in AA. VV., *Pasolini Cronaca giudiziaria, persecuzione e morte*, Milano, Garzanti, 1977, pp. 361-72.

ZINATO 1993

Emanuele Zinato, *Il laboratorio e il labirinto: per una storicizzazione di "Il materiale e l'immaginario"*, «Allegoria», V/13, pp. 105-18.

ZINATO 1996

Emanuele Zinato, *La battaglia per il «sapere comune»: Fortini e l'insegnamento*, «Allegoria», VIII/21-22, 1996, pp. 204-21.

ZINATO 2001

Emanuele Zinato, *Dei confini della letteratura. Le prospettive di una dialettica interdisciplinare*, «Allegoria», XIII/37, 2001, pp. 63-71.

ZINATO 2004

Emanuele Zinato, *Aziendalismo selvaggio e "decoro" classicista: sulla fine della letteratura nella scuola*, «Allegoria», XVI/48, n. s., 2004, pp. 147-51.

ZINATO 2011

Emanuele Zinato, *Fortini, Calvino e la verifica dell'editoria scolastica*, in *Autori, lettori e mercato nella modernità letteraria*", a cura di Ilaria Crotti, Enza Del Tedesco, Ricciarda Ricorda e Alberto Zava, con la collaborazione di Stefano Tonon, ETS, Pisa, 2011, pp. 369-75.

ZINATO 2015

Emanuele Zinato, *Letteratura come storiografia? Mappe e figure della mutazione italiana*, Macerata, Quodlibet, 2015.

ZINATO 2016

Emanuele Zinato, *L'inconscio politico e i destini generali: autobiografia e saggismo critico in Franco Fortini*, in CAROSSO - MASSARI 2016, pp. 31-46.