

Istituto Italiano per gli Studi Filosofici

BIBLIOTECA DI SINESTESIE

113

Collana fondata e diretta da Carlo Santoli

«STRAPPARSI DI DOSSO IL FASCISMO»:
L'EDUCAZIONE DI REGIME NELLA
«GENERAZIONE DEGLI ANNI DIFFICILI»

A cura di Rosanna Morace

Proprietà letteraria riservata
Copyright © 2023 La scuola di Pitagora editrice
Via Monte di Dio, 14
80132 Napoli
info@scuoladipitagora.it
www.scuoladipitagora.it

ISBN 978-88-6542-920-4 (versione cartacea)
ISBN 978-88-6542-921-1 (versione digitale nel formato PDF)

Stampato in Italia – *Printed in Italy*

Indice

Rosanna Morace	
Introduzione, « <i>Strapparsi di dosso il fascismo</i> »	11
1. La generazione degli anni difficili; 2. Giovinezze; 3. Generazioni letterarie a confronto; 4. I giovani di Mussolini; 5. La lingua del «regime di parole»; 6. La scuola e l'educazione linguistica; 7. I Testi unici e la letteratura per l'infanzia; 8. La scuola tra le leggi razziali e l'entrata in guerra; 9. Educati nel ventennio; 10. La contro-educazione; 11. Contronarrazioni: l'anti-eroismo e il filone antiretorico; 12. Una lingua per il trauma	

PARTE PRIMA POLITICA LINGUISTICA ED EDUCAZIONE SCOLASTICA DEL FASCISMO

Gabriella Klein	91
<i>Dalla lingua unitaria alla lingua autarchica. La politica linguistica durante il fascismo</i>	
Guido Melis	101
<i>Continuità e discontinuità nei linguaggi dell'Italia fascista</i>	
1. Come si parlava durante il fascismo? Note introduttive; 2. La parola del Duce; 3. Il duce e i suoi emuli	

- Silvia Cannizzo 121
Voci linguistiche e protagonisti della prima edizione dell'«Enciclopedia Italiana» (1929-1937)
 Introduzione; 1. Cenni storici; 2. Il ruolo dei linguisti all'interno della macchina enciclopedica e della Sezione Linguistica; 2.1. Organizzare la lingua. Ordinare il linguaggio; 3. Le voci di ambito linguistico; 3.1. L'analisi delle voci "linguistiche"; 3. 2. Le voci Linguaggio, Linguistica e Lingue; 4. Quale "linguistica"?
- Stefano Gensini 139
L'educazione linguistica secondo Giuseppe Lombardo Radice: dalle Lezioni di didattica alla Riforma del 1923
- Maria Roccaforte 163
Lingua straniera in patria: la didattica dell'italiano come L2 nell'eserciziario di traduzione dal dialetto «Zolle infuocate».
 Introduzione; Le condizioni linguistiche, i programmi ministeriali e le grammatiche per la scuola alle porte del ventennio; Gli eserciziari di traduzione e il caso di «Zolle Infocate»; Le implicazioni glottodidattiche dei manuali
- Paola Cantoni 179
«Ho preparato alla patria i fascisti del domani»: lessico e retorica di regime nei registri scolastici del ventennio
 1. La fascistizzazione della scuola nei "Giornali della classe" dei maestri elementari; 2. Lingua e stile dei Registri; 3. Retorica di regime; 4. Lessico e semantica; 4.1. "Duce" e "condottiero", "camerati" e "camicie nere"; 4.2. "Inique sanzioni", "giovinetto balilla" e altri moduli ricorrenti; 4.3. Canzoni, saluti e motti fascisti; 4.4. Termini ricercati, parole chiave e semantica di regime; 5. Conclusioni
- Elisiana Fratocchi 205
Grazia Deledda alla prova del testo unico. Impianto pedagogico e stilistico del Libro della Terza elementare
 1. Una premessa necessaria; 2. Macrotestualità; 3. Temi e forme del Libro di Letture; 3. 1 Ruralismo: una contiguità apparente; 3.2. «Cherubino non è tanto comunista»; 3.3. Lessico di base: famiglia, religione, patria; 4. Quale letteratura? Analisi dei versi antologizzati; Conclusioni

Pino Boero 227
Il bambino "educato".
Fascismo e letteratura per l'infanzia
Perché questo saggio; Censura; Romanzi di regime. L'area cattolica; Romanzi di regime. L'area laica; Collane; Zona franca; Dare sistematicità alla letteratura per l'infanzia; Conclusioni.

Massimo Castoldi 245
«Quel sasso parve un ciottolo incantato». Metodi, forme e modelli di dissenso nella letteratura per ragazzi degli anni Trenta

Gianluca Gabrielli 261
Insegnare il razzismo nell'Italia fascista
Gli anni precedenti; La circolare su «La difesa della razza»; Un precoce raduno didattico; La scuola reale: un caso datato 1938; «Il Secondo libro del fascista»; La Mostra della razza: le richieste di Bottai; Le proposte delle scuole di Modena, Bologna e Torino; Epilogo

Luca La Rovere 289
I giovani intellettuali nella crisi del regime: interpretazioni e modelli dei percorsi di fuoriuscita dal fascismo
1. La «generazione fascista» e la continuità delle classi dirigenti; 2. Il «paradigma zangrandiano» e la sua rielaborazione storiografica; 3. Il contributo di Renzo De Felice; 4. Una nuova stagione di ricerche; 5. Conclusione.

PARTE SECONDA
EDUCATI NEL VENTENNIO: GLI SCRITTORI ITALIANI
E L'ANTIRETORICA DEL FASCISMO

Massimiliano Tortora 309
Strategia di afascismo nella narrativa italiana degli anni Trenta
1. Letterati e fascismo; 1.1. Antifascismo e Resistenza: gli anni Trenta; 1.2. Violenza e permeabilità del regime; 1.3. Scrittori e non intellettuali; 2. Il romanzo e il fascismo; 3. L'inetto nel romanzo degli anni Trenta; 4. All'interno della doppia morale: il sesso e la donna; 4.1. Il tema del sesso; 4.2. La donna sessualizzata.
Luigi Matt 331

Gadda e il fascismo: tipologie discorsive e strategie stilistiche

- Flavia Erbosi 357
«Vomitare» il fascismo.
Il comico e la costruzione del personaggio nel teatro di Brancati
1. La “conversione” al comico e la commedia del costume; 2. La costruzione tipologica del personaggio
- Anna Palumbo 385
«L'errore di un mondo pseudo-umano».
Sullo stile e sulla ricezione di Bandiera nera di Mario Tobino
- Elisabetta Mondello 399
«Non andavo a scuola perché mio padre diceva che a scuola si prendono le malattie». *L'infanzia solitaria di Natalia Ginzburg*
Le elementari in casa; «Un impiastro per sempre»
- Angela Siciliano 415
Per una storia intellettuale dell'antifascismo di Bassani: letture, scritture, strategie della resistenza
1. Introduzione; 2. Le letture di un giovane antifascista; 3. La lingua come strumento di riscatto.
- Giancarlo Alfano 439
Non donna di province. Una scena della giovinezza fascista
1. A Orano; 2. Topiche del bordello; 3. In fila sulle scale; 4. Lue; 5. Coda/veleno.
- Sergio Di Benedetto 457
«Facemmo un passo indietro».
La dolorosa ri-formazione di Mario Rigoni Stern
1. «La mia Resistenza»; 2. Le ‘stagioni di Mario’
- Rosanna Morace 485

«Avevo il senso di sapere soltanto il negativo della risposta, che cos'è una diseducazione». Meneghello, il fascismo e i testi unici

1. Che cos'è un'educazione?; 2. L'educazione dei piccoli maestri; 3. L'eroismo: un'educazione di cui si moriva; 4. Volta la carta la ze finia; 5. I «libri unici» e la sospensione dell'incredulità; 6. «In divisa del Guf, con il fatuo fazzoletto azzurro di seta al collo»...

Giorgio Nisini

521

Lecture, suoni, visioni. Pasolini nell'Italia fascista

1. Crescere nell'Italia fascista; 2. Dichiarazioni e ricostruzioni; 3. Il padre, il fascismo: un sentimento binario

Tommaso Pomilio

551

L'antiformazione di Damini nel «Lanciatore di giavellotto» di Paolo Volponi

INTRODUZIONE

«STRAPPARSI DI DOSSO IL FASCISMO»

Rosanna Morace

Sapienza Università di Roma

Un interrogativo centrale percorre il volume e ha dato origine al Progetto di Ateneo Sapienza che lo ha reso possibile:¹ qual è stato il peso della retorica e della scolarizzazione fascista nella generazione «degli anni difficili», ovvero negli scrittori nati a ridosso della Marcia su Roma? In una generazione, cioè, che si formò nel fascismo e che dal fascismo fu educata sotto tutti i profili: linguistico, comportamentale, fisico, sportivo, ideologico, nella gestione del tempo libero, nella gerarchia di valori attraverso i quali leggere e decifrare la realtà e fin nella capacità di immaginare.

Una scuola che – come scrive Gianni Rodari – «insegnava la lingua del consenso», «la lingua per dire sì», quale spazio poteva lasciare alla fantasia del bambino e alla sua predisposizione naturale alle libere associazioni, alla creazione di nuove possibilità? Un'apertura irrisoria, o comunque compressa, se anticorpi non venivano prodotti per altre vie. Egli, infatti, «doveva dimenticare la lingua in cui era cresciuto libero, pure tra tanti condizionamenti familiari e sociali, per imparare la lingua del dettato, la lingua del tema (perché c'è una lingua speciale per prendere 9 nel tema e se si usa invece un'altra lingua più in là del 6 non si va),

¹ Si tratta del Progetto medio di Ateneo Sapienza 2020, «*Strapparsi di dosso il fascismo*». *Il ruolo della retorica e della pedagogia di regime nella formazione della generazione del Ventennio*, di cui è responsabile la sottoscritta e a cui hanno preso parte Paola Cantoni, Valeria Della Valle, Sabine Koesters, Stefano Gensini, Guido Melis, Antonella Meniconi, Elisabetta Mondello, Giorgio Nisini, Maria Roccaforte, Massimiliano Tortora.

la lingua del libro di lettura».² Dal canto loro i libri di lettura, oltre a veicolare «la lingua per dire sì» (che non è, naturalmente, solo una retorica riproducibile nei temi, nei dettati e nei discorsi ma è soprattutto strutturazione del pensiero, è un'«ermeneutica del mondo»³), sembravano voler far entrare il fanciullo «nel mondo dei morti», sia attraverso le tette ed edificanti storie narrate, più o meno sempre uguali, sia attraverso le immagini inchiostrate che «scaricavano angoscia»,⁴ in un connubio che mirava a mortificare proprio la libertà e la creatività del bambino. Acutamente, infatti, Davide Montino chiosa – nel più compiuto studio sui Testi unici del ventennio –:

In fin dei conti, durante il fascismo ai bambini fu in parte sottratta la loro infanzia, volendone farne piccoli uomini in armi, elementi disciplinati di una società totalizzante, virili cittadini e amorevoli massaie, responsabili, fieri, devoti: come affermava il Duce, bisognava impadronirsi del cittadino a 6 anni e restituirlo alla famiglia a sedici.⁵

Viene allora da chiedersi se la volontà di Rodari di regalare ai bambini, attraverso tutta la sua opera, una *Scuola di fantasia* non sia nata, in parte, come reazione a quella mortificazione, ovvero come «un'operazione di salvataggio» per le generazioni future, al pari di quel che tenta Meneghello in *Fiori italiani*: «Salvataggio: vorrei salvare lo scolaro con cui mi immedesimo, cioè rintracciare ciò che vi può essere di salvabile in lui». ⁶ E aggiungerei che persino *Libera nos a malo* potrebbe essere letto in questa chiave, ovvero come un omaggio alla fantasia bambina prima che venisse irregimentata e avvilita da quella che lui chiamava «la lingua urbana», cioè l'italiano scolastico.

E si giunge, così, alle due ulteriori domande che hanno mosso il progetto Sapienza e il presente volume: quanto queste eredità hanno pesato negli autori nati sotto il fascismo e quanto possono, in parte, spiegare la loro ricerca di una lingua e di una narrazione antiretorica e antieroica, che fosse essa stessa contronarrazione di quel modello? Risorgere dalle ceneri del ventennio, del totalitarismo e di una

² La citazione di G. RODARI, *Scuola di fantasia*, Editori Riuniti, Roma 1992, pp. 46-47) è tratta dal contributo di Pino Boero, e potrebbe essere assunta ad epigrafe dell'intero volume e dell'intero progetto.

³ A. BRAVI, *La gelosia delle lingue*, EUM, Macerata 2017, p. 27.

⁴ Entrambe le citazioni da L. MENEGHELLO, *Fiori italiani*, in Id., *Opere scelte* (da ora in poi OS), Progetto editoriale e Introduzione di G. Lepschy, a cura di F. Caputo, con uno scritto di D. Starnone, Mondadori, Milano 2006, p. 790.

⁵ D. MONTINO, *Le parole educate. Libri e quaderni tra fascismo e Repubblica*, Selene edizioni, Milano 2005, p. 107.

⁶ L. MENEGHELLO, *Le Carte, Volume II*, Rizzoli, Milano 2000, *Lettera a Vittorio sulle ragioni di un libro in preparazione, che ha per tema l'esperienza scolastica*, p. 336. Corsivi miei.

guerra mondiale e civile significava forse, *in primis*, per degli scrittori, trovare una lingua, un tono, uno stile, una forma che restituisse la lingua italiana alla sua dignità e la depurasse dai veleni che la retorica di regime aveva introdotto non solo nella lingua stessa ma – attraverso essa – nella Nazione, in un'Italia che dopo la Resistenza si auspicava sarebbe rinata su basi nuove, antifasciste, liberali, democratiche e unitarie. Ciò che poi accadde frustrò, come noto, queste speranze, gravando ulteriormente sui retaggi dell'esperienza del ventennio. E allora, ci chiediamo: il netto e generalizzato – se non addirittura sistematico – impegno etico-civile delle opere della generazione degli anni difficili (un impegno che si propaga fino agli anni Settanta e Ottanta) può essere letto come «un modo di restar fedeli agli ideali della *propria* giovinezza, un impegno col *proprio* tempo»⁷ al quale mantener fede?

La centralità degli autori nati negli anni Venti è un dato storico-critico acquisito, ed è quindi doveroso ricercarne delle origini e delle motivazioni. Gabriele Pedullà, nell'introduzione al prezioso volume *Racconti della Resistenza*, ne rintraccia una causa possibile nell'esperienza della Resistenza e nell'eccezionale e brusca congiuntura storica che ha reso quella generazione partecipe di «due fasi completamente diverse», ovvero la lacerazione di una guerra civile e mondiale, seguita da «un periodo pluridecennale di pace e di crescente benessere materiale»:

I tentativi di tracciare un profilo storicamente attendibile della letteratura italiana della seconda metà del Novecento hanno tutti evidenziato la centralità degli autori nati negli anni Venti. In questi casi evitare ogni determinismo è d'obbligo. Tuttavia, poiché nelle biografie di alcuni di loro (Calvino, Fenoglio, Manganelli, Meneghello, Zanzotto, Pasolini, Primo Levi...) la Resistenza ha occupato un posto non trascurabile, potremmo domandarci persino se tra i due eventi non esista un rapporto.⁸

La rilevanza della Resistenza è un dato indubbio; e tuttavia la pluridecennale pace non fu poi tale, se il prezzo da pagare fu la Guerra fredda che in Italia si concluse con le Stragi di Stato; e come pace non fu avvertita nemmeno da quella generazione. Notava Michele Abbate nel 1962, all'interno del celebre volume laterziano *La generazione degli anni difficili* – che ampliava l'inchiesta avviata su «Il paradosso» due anni prima e in cui 29 autori furono invitati a rispondere a 4

⁷ M. POMILIO in *La generazione degli anni difficili*, a cura di E. A. Albertoni, E. Antonini, R. Palmieri, Laterza, Bari-Roma 1962, p. 219.

⁸ Entrambe le citazioni in G. PEDULLÀ, *Una lieve colomba*, in *Racconti della Resistenza*, a cura di G. Pedullà, Einaudi, Torino 2005, pp. XL-XLI.

domande,⁹ per riflettere sulla propria formazione, sull'esperienza della guerra e sull'impegno politico-civile successivo –:

Sperperate o offuscate le idealità che avevano dato un significato alla guerra di liberazione dal fascismo, gli uomini pensanti sono stati ricondotti alla cruda considerazione dei fondamentali contrasti di classe e di potenza e della apparentemente inesorabile logica che presiede a fatti in sé mostruosi come il riarmo tedesco, la rinuncia del popolo francese ad un governo genuinamente democratico, l'adozione di metodi nazisti da parte degli sgherri del colonialismo, o ad episodi come l'intervento russo in Ungheria, quelli americani in Corea, nel Guatemala o a Cuba, i sempre più preoccupanti *rounds* della 'querelle' per Berlino, eccetera. Il fascismo, malattia storica dell'Europa e del mondo moderno, è apparso in questi anni ed ancora oggi è tutt'altro che morto.¹⁰

Oltretutto, la Resistenza non è la sola chiave per leggere la generazione degli anni Venti e il suo impegno etico-civile: se infatti ampliamo il campo agli autori che non furono partigiani, lo spettro si allarga notevolmente, a fronte di simili riflessioni, di letture del tempo storico passato e presente, di percezioni del proprio ruolo di scrittore e/o intellettuale. In un elenco non esaustivo, ai nomi già fatti da Pedullà si potrebbero aggiungere: Stefano D'Arrigo (classe 1919), Michele Prisco, Gianni Rodari (1920), Leonardo Sciascia, Mario Rigoni Stern, Mario Pomilio (1921), Luciano Bianciardi, Maria Luisa Spaziani, Gina Lagorio (1922), Paolo Volponi, Ottiero Ottieri, Giovanni Giudici, Goliarda Sapienza e Rossana Rossanda, che invece alla Resistenza parteciparono (1924); nonché registi (e basti citare Federico Fellini, nato nel 1920, Damiano Damiani e Francesco Rosi, del 1922). Un'intera generazione che, come nessun'altra nel Novecento, ha sentito forte l'esigenza di trovare una chiave, cioè un senso a ciò che aveva vissuto (dittatura, guerra) e una direzione storica al proprio agire politico e letterario futuro, guidata da una netta e condivisa impronta etico-civile: che, al di là della molteplicità di voci e delle diversità degli esiti, è il dato comune a tutti gli autori, che abbiano o

⁹ *La generazione degli anni difficili*, a cura di E. A. Albertoni, E. Antonini, R. Palmieri, «Il paradosso», V, 23-24, settembre-dicembre 1960; poi ampliato nel già citato volume laterziano, 1962, da cui sempre si citerà. Le domande proposte dai curatori agli autori furono:

1. Il bagaglio di idee con cui lei è cresciuto, sino al tempo della guerra.
2. Quali reazioni ha provocato la guerra sulla sua formazione; se essa ha rappresentato il crollo, o una modifica, o una conferma delle sue idee.
3. Quando, o perché, decise di impegnarsi nella politica attiva, e in base a quali considerazioni contingenti operò la sua scelta.
4. Se è possibile, la scala di valori in cui credeva allora, e la storia di questa scala sino ai giorni nostri.

¹⁰ Ivi, p. 41.

meno partecipato alla Resistenza, che appartenessero o meno a famiglie antifasciste (pochi, a dire il vero), che avessero o no caldeggiato il fascismo nell'illusione della sua natura rivoluzionaria o socialista. Tutti, invece, crebbero e furono educati durante una dittatura, e tutti ne vissero le contraddizioni che sfociarono nella guerra civile e mondiale, per cui la proposta che qui si intende percorrere è spostare a ritroso lo sguardo, al ventennio fascista, per chiedersi attraverso quali modalità (narrative, innanzi tutto) essi riuscirono a «strapparsi di dosso il fascismo»¹¹ e a restare fedeli a quello «spirito partigiano»¹² che nacque come reazione al fascismo e non può dunque comprendersi senza porre in relazione le due stagioni o – peggio – prescindendo dalla prima o rimuovendola.

Oltre questi interrogativi (che, ovviamente, rimangono aperti) si è, poi, cercato di agevolare ricerche future mediante la creazione del sito web *La scuola del fascismo: i Testi unici nel Ventennio*,¹³ attraverso il quale è possibile consultare e scaricare alcuni dei principali sussidiari e libri di lettura in uso in tutte le scuole d'Italia dopo il 1929-1930, acquistati privatamente e scansionati attraverso i fondi del progetto. I testi unici, infatti, sono scarsamente presenti nelle principali Biblioteche italiane (con parziale eccezione della Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze), la maggior parte è consultabile in piccole Biblioteche civiche, di Associazioni, Fondazioni culturali o Istituti per la storia della Resistenza, mentre un buon numero di copie è ancora reperibile nelle librerie dell'usato.

Oltre i testi, si è ritenuto utile raccogliere, in un'apposita sezione iconografica, le copertine di quaderni, pagelle, diari, album da disegno, che il regime sfruttò come veicolo di propaganda ideologica declinando temi-chiave in immagini, o accompagnando motti e frasi di regime con colorate e persuasive illustrazioni che incontravano l'immaginario infantile e giovanile: si passa, infatti, dalla serie «Giovinezza in marcia», alla «Battaglia del grano» e la «Battaglia dell'ordine», alle varie che celebravano la Marcia su Roma, «L'era fascista», «L'Impero italiano d'Etiopia», corredate di ulteriori parole d'ordine come «Sottomissione» e «Civiltà»,¹⁴ oltre che

¹¹ L'espressione è un rimaneggiamento di D. STARNONE, *Il nocciolo solare dell'esperienza*, in OS, p. XXII: «a Meneghello toccherà di scrivere gli unici libri, per quel che ne so, di alta tenuta letteraria che raccontano in profondità, con pagine folgoranti, questo stare nel fascismo e poi cercare di strapparselo di dosso».

¹² I. CALVINO, *Autobiografia politica giovanile. La generazione degli anni difficili*. Poiché, per uno strano caso che molto ricorda il *Se una notte*, la mia copia di *La generazione degli anni difficili* è mutila del sedicesimo delle pagine calviniane, si cita da ID., *Eremita a Parigi* (Mondadori, Milano 2019, p. 154), che ripropone in *Autobiografia politica giovanile* sia il testo pubblicato su «Il paradosso» (intitolato *Un'infanzia sotto il fascismo*) sia quello riscritto per il volume Laterza del 1962, di cui conserva la titolazione.

¹³ Il sito web è consultabile al link: <https://www.scuoladelfascismo.it>

¹⁴ Molto interessanti anche i retro delle copertine, che spesso commentano l'immagine o la postillano attraverso le parole del Duce: tra quelle «Civiltà», ad esempio, sul fronte vi è l'immagine

naturalmente il Duce nella tipica posa a figura intera o che guarda all'orizzonte il «Mare nostrum». Tutti elementi che contribuivano a formare e incanalare l'immaginario del bambino, aggiungendo tasselli a quel progetto pedagogico di massa che è stato il fascismo.

1. *La generazione degli anni difficili*

D'altronde, l'essere nati e cresciuti durante il fascismo è un dato che va oltre la condizione anagrafica e oltre l'esperienza individuale, in quanto ha coinvolto il processo della formazione, nei termini cui si è accennato; e la successiva presa di coscienza della vera natura del regime, spesso sofferta e contraddittoria, e che avvenne in tempi diversi: o durante il regime stesso, all'incirca tra la Guerra d'Etiopia e quella di Spagna; o con l'entrata in guerra, intorno al 1940; o dopo il 25 luglio del '43, quando la guerra divenne anche guerra civile: tutto ciò comportò la percezione e la coscienza di sé in uno dei crinali più importanti della storia italiana, europea e mondiale, e in tal senso autorizza l'uso della categoria di 'generazione', da non intendersi come «categoria sociologica precisa, ma [come] una ipotesi di ricerca», secondo quanto precisava Rossana Rossanda nel volume laterziano:

Si trattava di individuare, nella pluralità delle esperienze, alcune coordinate omogenee, tali da consentire di tracciare il quadro di una formazione ideale, nel quale la stessa irripetibilità dell'itinerario individuale assumesse una dimensione più precisa. È un metodo valido, senza il quale non si vede come si possa fare storia. E non mi pare che la diversità delle risposte costringa a rinunciare alla tesi.¹⁵

Effettivamente, non tutti gli intervistati si riconobbero come generazione; ma pur con tutte le cautele, le smussature o le prese di distanza dei singoli casi (dovute all'uso stesso della categoria o al campionamento, troppo spostato sulla classe borghese, o alla definizione cronologica dei limiti della generazione o ancora alla problematicità di una *reductio ad unum* delle diverse esperienze), si percepisce un'unitarietà di fondo e persino un uso estensivo della categoria, che

di bambini etiopici portati in braccio da soldati e curati da medici, che stanno praticando un'iniezione, e dietro si legge: «Accanto al legionario e all'operaio dell'Italia fascista che sul suolo etiopico hanno portato col fucile e col piccone la civiltà immortale di Roma, l'opera assidua e sovranamente umanitaria del medico ha portato tra le genti di Etiopia il benessere e la tranquillità e soprattutto la salute. Migliaia di indigeni sofferenti di tremende malattie tropicali, hanno trovato un'enorme sollievo per l'azione sanitaria radicale voluta e portata laggiù dal governo fascista».

¹⁵ R. ROSSANDA in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 239.

dalla condivisione di una situazione storica d'eccezione slitta nella coscienza della propria condizione:

Ciò che caratterizza una generazione è, mi pare, non solo la situazione storica nella quale si trova a vivere, ma il modo in cui ne prende coscienza. Per la nostra, il problema dominante fu quello del fascismo. E la domanda principale che sia pur malamente ci ponemmo quando cominciammo a staccarci da esso, fu: che cosa contrapporvi?¹⁶

Cosa contrapporvi è una domanda che, in forme diverse, quasi tutti gli intervistati si pongono, a riprova di un *humus* comune e di una convergenza trasversale che prescinde persino dal tipo di formazione politica ricevuta in famiglia o comunque in alternativa a quella scolastica e statale. Per contrapporre qualcosa, infatti, era necessario avere un bagaglio di idee compiute e una consapevolezza storica o politica o civile che pochi, anzi a dire il vero nessuno, possedeva, non solo a causa della giovane età. Prosegue Rossanda:

La verità è che, sotto l'apparente coesione d'una ideologia mediocre, come quella fascista, la coscienza nazionale si è andata frammentando in una serie di esperienze private, o di gruppo [...]. Di qui le profonde differenze fra le risposte dei vari interlocutori, ed il dato comune: l'assenza di un connettivo ideale, d'una società delle idee, magari opposte, ma legate da una dialettica aperta e vitale. Di qui la possibilità di articolare all'infinito le nostre storie individuali.

Il rapporto tra Storia individuale e Storia collettiva è uno dei nodi principali in Fenoglio, già nel *Partigiano Johnny* ma ancor più in *Una questione privata*, il cui titolo (seppur redazionale) lo mette a tema; ma è un problema ben chiaro anche a Meneghello; ed è, in fondo, ciò su cui si interroga anche Calvino in *Natura e storia nel romanzo* (del 1958), riflettendo sulla possibilità di un'epica moderna e sul rapporto tra Individuo, Natura e Storia. Ma, più che questo, nella riflessione di Rossanda interessa qui «il dato comune», che effettivamente emerge con forza qualora si rilegga l'inchiesta sulla *Generazione degli anni difficili* tentando di trovare un minimo comun denominatore tra le varie riflessioni. Esso sembra darsi solo per negazione e consistere nell'assenza di un connettivo ideale, di principi-guida, di una formazione critica e dialettica che permetta un dialogo aperto e, ancor prima, una scelta. Più netti Michele Abbate, Oreste della Mea, Michele Prisco e Ruggiero Zangrandi, che la definiscono «ignoranza [...], beata

¹⁶ M. POMILIO, *ivi*, p. 203.

e libresca ignoranza»,¹⁷ Ottiero Ottieri «il tempo dell'incoscienza»,¹⁸ Meneghello «diseducazione», con chiaro riferimento alla causa prima della velenosa assenza di strumenti critici e mentali che permettessero un orientamento. Eccetto Abbate, gli autori sopracitati furono fascisti nella giovinezza, per intraprendere poi un progressivo distacco dal regime, ma considerazioni simili si ritrovano anche in Calvino:

Insomma, fino a quando non scoppiò la Seconda guerra mondiale, il mondo mi appariva un arco di diverse gradazioni di moralità e di costume, non contrapposte ma messe l'una a fianco dell'altra; a un estremo stava il disadorno rigore antifascista o prefascista [...] all'altro estremo, quello della assoluta pacchianeria e ignoranza e fanfaronaggine che era il fascismo beato dei suoi trionfi, privo di scrupoli, sicuro di sé [...].

Un quadro come questo non imponeva affatto delle scelte categoriche [...]: un ragazzo si vedeva aperte varie possibilità di scelta, anche quella [...] di scegliere il fascismo.¹⁹

Il fratello, infatti, si professò fascista per alcuni anni, in contrapposizione al mondo dei genitori. Ma ciò che più colpisce è l'assenza di una gerarchia di valori che renda possibile una scelta vera, consapevole, in un ventaglio di possibilità che si equivalgono. E si equivalgono perché mancava una coscienza, perché anche Calvino era diseducato: è il 1941 (dunque era diciottenne) quando grazie a Eugenio Scalfari inizia «ad avere un orientamento nei libri da leggere»: ²⁰ Huizinga, Montale, Vittorini, Einstein, Bergson, De Ruggiero, scienza e cosmologia. Da lì in poi inizia la formazione politica. È per questo che, quando lo scrittore rielaborerà il suo «rendiconto lirico-memorialistico» per l'edizione in volume dell'inchiesta *La generazione degli anni difficili*, deciderà di comprimere notevolmente lo spazio dedicato alla prime due domande sulla formazione, essendosi reso conto che questa «comincia quando entrano in gioco volontà, scelta, ragionamento, azione»,²¹ che non possedeva prima dell'entrata in guerra. Anche per questo affermerà che per la sua generazione «“entrata nella vita” ed “entrata in guerra” coincidono»,²²

¹⁷ *La generazione degli anni difficili* cit., rispettivamente pp. 34, 105, 234-235 e 277-278. La citazione è tratta da M. PRISCO, ivi, pp. 234-235. Michele Abbate parla anche di un «generale istupidimento», p. 32.

¹⁸ Ivi, p. 193

¹⁹ I. CALVINO, *Autobiografia politica giovanile. Un'infanzia sotto il fascismo* (che riproduce il testo licenziato da Calvino per la rivista «Il Paradosso del 1960»), in Id., *Eremita a Parigi* cit., p. 143.

²⁰ Ivi, p. 146.

²¹ CALVINO, *Autobiografia politica giovanile. La generazione degli anni difficili* cit., p. 152.

²² I. CALVINO, Scheda dattiloscritta pubblicata in *L'entrata in guerra*, «Notizie sui testi», in Id., *Romanzi e racconti*, Volume primo, edizione diretta da C. Milanini, a cura di M. Barengi e B. Falchetto, Milano, Meridiani Mondadori, 2003, p. 1316.

ancora una volta con traslazione dal pianto anagrafico-personale a quello storico e della coscienza. Ed è, questa, un'altra percezione condivisa dalla gran parte degli intervistati, seppur con lievi slittamenti cronologici. Esordisce Giuseppe Melis Bassu: «Non è facile spiegare con che bagaglio d'idee si è cresciuti: d'avere delle idee ci s'accorge solitamente quando ci si ritrova impegnati a difenderle. O a riscattarsene, come è accaduto a gran parte della mia generazione, fra il 1940 e il 1945».²³ Gli fa eco Prisco: «Prima c'era il fascismo: che ci fosse il fascismo, e che cosa questo significasse, io dovevo accorgermene sotto le armi, negli anni della guerra».²⁴ Rossana Rossanda arriva invece ad affermare che, paradossalmente, gli «*anni difficili*» furono invece «*anni facili* per la formazione ideale»;²⁵ ed è una delle poche che, insieme a Sciascia, anticipa al 1936 la presa di coscienza, benché paia difficile crederlo: durante la guerra d'Etiopia e di Spagna ella aveva appena 12 anni, Sciascia 16, e si vede bene come, in quel giro d'anni, un soffio temporale di appena quattro anni possa determinare una coscienza del tutto diversa, perché naturalmente cosa diversa è vivere esperienze storiche di tale portata al termine della fanciullezza o nel pieno dell'adolescenza. Va poi sottolineato – come fa Luca La Rovere nel presente volume – che, per molti, forse la maggioranza, «la guerra è vista – almeno fino alla fine del 1942 e l'inizio del 1943 – non come il manifestarsi della vera natura del regime [...] ma, al contrario, come l'occasione per rinsaldare alcune certezze, per riprendere la marcia della rivoluzione».

In ogni caso, tanto per chi compì «il lungo viaggio attraverso il fascismo»²⁶ quanto per coloro che non vi avevano aderito, ma non avevano comunque acquisito una formazione per altra strada, iniziò il tempo delle letture (come già si è intravisto in Calvino) e della rieducazione politica, civile e umana, per sopperire alla mancanza di educazione e di idee:

Gli unici ricordi non effimeri di quei due anni e mezzo [...] sono legati alle centinaia di libri divorati, alle decine di quaderni riempiti di appunti, alle migliaia di ore trascorse al tavolo di studio dall'alba a notte inoltrata [...]. Sepolti sotto la polvere degli scaffali e qualcuno nelle casse dei libri vietati, scopro in ciascuno di essi [...] un atto di accusa contro il fascismo, [...] la testimonianza di una umanità trionfante sopra le aberrazioni, la certezza della fondamentale superiorità della ragione, dell'invincibile forza della coscienza.²⁷

²³ G. MELIS BASSU in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 179.

²⁴ M. PRISCO in *ivi*, p. 234.

²⁵ ROSSANDA in *ivi*, p. 244.

²⁶ R. ZANGRANDI, *Il lungo viaggio. Contributo alla storia di una generazione*, Einaudi, Torino 1948, ripubblicato poi con il titolo *Il lungo viaggio attraverso il fascismo*, Feltrinelli, Milano 1962, con l'aggiunta di un'ampia Appendice.

²⁷ M. ABBATE in *La generazione degli anni difficili* cit., p. p. 33.

Lo studio delle biblioteche degli autori, in particolare nel periodo 1938-1945 e dell'immediato dopoguerra, offrirebbe dati interessanti e permetterebbe non solo di datare con maggior precisione, per ciascuno scrittore, quel doloroso percorso di «fuoriuscita dal fascismo» su cui ha insistito La Rovere,²⁸ ma soprattutto di verificare su quali testi si formò quella coscienza politica ed etico-civile di cui tutti, *a posteriori*, denunciano la mancanza. Angela Siciliano si addentra, in questo volume, nella biblioteca di Bassani antifascista,²⁹ offrendo nuove e preziose informazioni sulle sue letture tra il 1939 e il 1945, per ricostruire il passaggio dalla «preistoria» dello scrittore fino alla sua formazione più matura. Lo studio di inserisce quindi nel solco del recente e «vischioso» dibattito aperto dalla pubblicazione, da parte di Piero Pieri, di *Racconti, diari, cronache (1935-1956)*,³⁰ i cui primi testi, 1935-'38, hanno svelato un Bassani scrittore per testate fasciste e non del tutto avulso dall'ideologia di regime. Pur richiamando la questione, e in parte intervenendovi, Siciliano sposta il *focus* sul faticoso processo di ri-formazione: faticoso non solo perché emotivamente lacerante, come fin qui accennato, ma altresì perché la quantità e qualità dei testi letti, annotati, masticati, problematizzati è ingente, poderosa. Incrociando minuziosamente i dati, la studiosa è riuscita a datare gran parte delle letture e delle annotazioni, che spaziano dal Croce di *Teoria e storia della storiografia*, a Capitini e Omodeo, ai volumi della «Biblioteca di Cultura Moderna» (tra cui Herbert Fisher) fino alla *Concezione materialistica della storia* di Labriola, nella seconda edizione 1942, che in appendice presenta la traduzione del *Manifesto del partito comunista* e, sul frontespizio, un'interessante postilla bassaniana tratta da un sonetto di Milton, alla cui affascinante interpretazione rimando assolutamente; così come rimando al rapporto tra le postille bassaniane su *La libertà nello stato moderno* di Laski e i «Sette punti» che daranno vita al Partito d'Azione.

Ma parallelamente a questi studi, «l'antifascismo di Bassani si fa parola, sintassi, dispositivo retorico», la lingua diviene uno «strumento di riscatto»; e allora, seguire l'evoluzione dell'espressività dello scrittore ferrarese tra *La calunnia* (scritta tra il 1939 e il 1940) e *Una notte del '43*, «al telaio tra il 1954 e il 1955», mostra come progressivamente egli usi la stessa roboante retorica fascista per svuotarla di senso, facendola divenire «la prova e l'atto d'accusa di un processo farsa» da lui stesso subito.

²⁸ L. LA ROVERE, *L'eredità del fascismo. Gli intellettuali, i giovani e la transizione al postfascismo, 1943-1948*, Bollati Boringhieri, Torino 2008 e, nel presente volume (da ora in poi, *infra*) Id., *I giovani intellettuali nella crisi del regime: interpretazioni e modelli dei percorsi di fuoriuscita dal fascismo*.

²⁹ A. SICILIANO, *Per una storia intellettuale dell'antifascismo di Bassani: letture, scritture, strategie della resistenza*, per il quale vd. *infra*. Le citazioni seguenti, laddove non indicato, sono tratte da questo studio.

³⁰ G. BASSANI, *Racconti, diari, cronache (1935-1956)*, a cura di P. Pieri, Feltrinelli, Milano 2014.

La rieducazione di Bassani e dell'intera generazione passa quindi attraverso due momenti distinti ma coesistenti: «siamo diseducati, politicamente diseducati», chiosa infatti ironicamente Meneghello nei *Piccoli maestri*, alla richiesta dello Stato maggiore del partito di scrivere il brano di fondo per il primo giornale libero del Veneto: «Noi abbiamo bisogno di studiare, non di scrivere articoli» dissi. «Gli articoli li abbiamo già scritti sui giornali fascisti, almeno io, lui no perché era troppo giovane»,³¹ alludendo proprio a questo duplice percorso da attraversare per poter tornare a scrivere.

L'amico di Gigi è Marietto, ovvero lo storico Mario Mirri, di appena tre anni più giovane: e anche in questo caso è intuitivo rilevare come un breve giro d'anni possa essere stato determinante al punto da comportare per l'uno, diciottenne nel 1940, di entrare nei GUF, partecipare e vincere i Littoriali ed essere assunto come prosatore anonimo di un giornale fascista; mentre l'altro, quindicenne, era appena entrato al Liceo. Mirri si percepisce, infatti, come della «generazione immediatamente successiva a quella di Meneghello»,³² ma tale sensazione va ricondotta al piano personale, di una formazione politica avvenuta in ambienti antifascisti, piuttosto che a quello storico.

2. Giovinezze

Certo è che la «generazione del littorio» non ha confini nettamente demarcabili e controversa è stata la sua interpretazione, a partire dal precoce e fin troppo fortunato «paradigma zangrandiano» del *Lungo viaggio attraverso il fascismo*, solo recentemente soggetto a decostruzione e a più calibrate riletture storiografiche, che prendono in considerazione anche il rapporto con la generazione dei padri e con quella immediatamente precedente, secondo un indirizzo storiografico percorso da Luca La Rovere,³³ anche in questo volume.

Altra questione è quanto i giovani di allora si percepissero come generazione, prima durante il regime e poi durante la Resistenza, e come la percezione collettiva del sé si sia modificata tra il 1938-'40 e il 1945: tra quando, cioè, presero le armi contro il fascismo o comunque ne compresero la vera natura, e quando invece si identificavano come «i giovani di Mussolini».³⁴ Durante il fascismo, infatti, il

³¹ L. MENEGHELLO, *I piccoli maestri*, p. 608.

³² Traggio la citazione di Mirri da L. ZAMPESE, «Siamo diseducati». *Dai Littoriali ai Piccoli maestri: da Meneghello a Meneghello*, in «Per leggere i generi della lettura», XVI, 30, 2016, p. 102.

³³ Su questi aspetti e per una lettura più articolata del rapporto tra le generazioni, si veda LA ROVERE, *L'eredità del fascismo* cit., e, *infra*, ID., *I giovani intellettuali nella crisi del regime* cit.

³⁴ Il riferimento è al volume di A. GRANDI, *I giovani di Mussolini. Fascisti convinti, fascisti pentiti, antifascisti*, Baldini & Castoldi, Milano 2001. Il volume raccoglie una corposa serie di interviste a scrittori, intellettuali ed ex littori nati tra il 1903 e il 1921.

concetto di generazione era intrinseco all'idea e al mito della «giovinezza» propagandato dal Regime, funzionale a costruire l'uomo nuovo e la nuova civiltà fascista avvalendosi della forza innovatrice della gioventù italiana del Littorio: la sola che avrebbe potuto permettere al nuovo Stato Etico di perdurare nel tempo e di evolversi. Proprio per questo il progetto di fascistizzazione degli italiani individuò, fin da subito, nei giovani il suo centro nevralgico, di cui la scuola e le attività extrascolastiche (sport compreso) organizzate dall'ONB e poi dalla GIL divennero strumenti primari ma non sufficienti. Lo stesso inno del fascismo, *Giovinezza*, lo declamava a chiare lettere: «giovinezza giovinezza, primavera di bellezza / del Fascismo è la salvezza per la nostra libertà» (e, come noto, Fenoglio ne sovvertirà il senso nel titolo del suo primo romanzo edito).

Senonché – come rileva molto chiaramente Stefano Guerriero in un interessante volume dal titolo brancatiano *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni* – il rapporto del fascismo con la giovinezza fu alquanto ambiguo: erede di tutta la retorica giovanilista che aveva agitato i primi decenni del Novecento (dannunzianesimo, nazionalismo, avanguardismo fiorentino, sindacalismo rivoluzionario, futurismo, arditismo, volontarismo), il fascismo nasce e si fonda «agitando il vessillo della giovinezza»,³⁵ si consolida nello slogan di «far largo ai giovani»³⁶ ma attraverso questo disinnescava il conflitto generazionale e «la carica di rottura che la nuova generazione porta con sé».³⁷ La promuove formalmente a «salvezza» del fascismo, ma di fatto la irregimenta e la assorbe nelle sue strutture, le promette la stessa carica rivoluzionaria del primo fascismo, sembra lasciarle spazi e margini di manovra (che spesso furono organizzazione del dissenso), e la carica attraverso un'educazione che punta al primeggiare, all'eroismo, all'azione futura, ma poi di fatto le permette tutt'al più di «inserirsi come più giovane in un regime di giovani»³⁸ e la richiama costantemente all'ordine.³⁹ Al punto che (nota acutamente Guerriero):

lo stesso motto della Gil, «credere, obbedire, combattere», al di là di qualsiasi giudizio di merito, suona di per sé incongruo in quanto rivolto a una giovinezza che normalmente “combatte” proprio perché non “crede” e non “obbedisce”, e testimonia il successo dei dispositivi di soffocamento del conflitto generazionale.⁴⁰

³⁵ S. GUERRIERO, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni. Il giovane nella società letteraria e nel romanzo ai tempi del fascismo*, Unicopli, Milano 2012, pp. 23-24.

³⁶ B. MUSSOLINI, *Primo discorso per il Decennale*, 17 ottobre 1932.

³⁷ GUERRIERO, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni* cit., p. 25.

³⁸ R. TREVES, *Il fascismo e il problema delle generazioni*, «Quaderni di sociologia», XIII, 2, 1964, p. 121 (citato ivi, p. 26)

³⁹ Guerriero cita, a questo proposito, l'editoriale di Bottai *Un regime di giovani*, che apre il quinquennale dibattito sul tema di «Critica fascista»; e *Punti fermi sui giovani*, di Mussolini, apparso sul *Foglio d'ordine* del PNF.

⁴⁰ Guerriero, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni* cit., p. 26.

Tutto ciò contribuì a frenare il dissenso e l'autonomia delle nuove generazioni, promuovendo un cambiamento solo apparente che, in realtà, consolidava la continuità del regime e delle sue gerarchie. Gli effetti furono tuttavia ben più palpabili nella generazione precedente quella finora considerata, nata quindi tra la metà degli anni Zero e Dieci del Novecento.

Se, infatti, per entrambe le generazioni è valido il motto brancatiano «in certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni», è altrettanto vero che «quei ventenni subirono pressioni e richieste completamente differenti». ⁴¹ L'anno della Marcia su Roma (quando nascevano Meneghello, Fenoglio, Biancardi e Pasolini) Dino Buzzati e Lalla Romano avevano sedici anni, essendo nati nel 1906, e poco più giovani erano Vitaliano Brancati, Alberto Moravia, Guido Piovene (1907), Paola Masino, Elio Vittorini, Cesare Pavese (1908), Romano Bilenci (1909), Ennio Flaiano, Mario Tobino (1910), Alba De Céspedes, Camilla Cederna (1911), Elsa Morante, Joyce Lussu (1912). Anna Maria Ortese, del 1914, potrebbe segnare un confine tra le generazioni.

Sul piano della formazione, gli uni la iniziarono al termine dell'età giolittiana o in un regime agli albori; gli altri nel suo pieno sviluppo e nel suo consolidamento; dunque diversi erano statati la spinta di adesione e il tipo di sostegno offerto al fascismo, e le categorie mentali con il quale si era assimilato (ma per le scrittrici andrebbe forse condotto un discorso a parte, come si dirà), perché negli ultimi la formazione avvenne dentro quelle categorie, per lo più come acquisizione pacifica o con poca alternativa. E ciò sia sul piano culturale-politico sia su quello educativo e scolastico: i primi, infatti, si trovarono a svolgere le elementari in una scuola di stampo ancora liberale, ereditato anche dalla riforma Gentile del 1923, che come noto non fu affatto «la più fascista delle riforme»; il tentativo di fascistizzarla in modo più capillare e sistematico fu più tardo e giunse a compimento prima nel 1929-'30, con l'introduzione del Testo unico di Stato, e poi con i ministeri De Vecchi e Bottai. L'ONB, invece, venne creata nel 1926, quando Brancati e Moravia avevano ben 19 anni. Scrive Meneghello in *Storie di giovani*, all'alba della Liberazione (29 ottobre 1945):

Un giovane di trent'anni ha distinto tre fasi nello sviluppo della sua generazione: la prima, fino al 1935, consistette nell'illusione che il fascismo fosse un movimento rivoluzionario e avesse un contenuto economico diverso dal marxismo e dal liberalismo [...].

Nella seconda fase, durata fino al 1939, quei giovani, accortisi che il fascismo non era quello che essi vagamente pensavano, si sforzarono di modificarlo in questo

⁴¹ Cfr., *infra*, G. ALFANO, *Non donna di province. Una scena della giovinezza fascista*.

senso. La terza fase comincia con l'inizio della guerra, e segna il distacco di quasi tutti quei giovani dal fascismo, la cui vera natura appariva ormai evidente.

Questo sarebbe successo dei giovani nati prima della marcia su Roma.

I più giovani, quelli che oggi hanno appena passati i vent'anni non fecero neppure queste povere ma efficaci esperienze. Nel 1935 erano appena usciti dalle scuole elementari, nel 1939 stavano sì e no uscendo dal liceo: cresciuti in un ambiente ottuso, avevano sì e no la maturità politica che la gioventù dei paesi democratici acquista all'uscire dall'infanzia.⁴²

Come ben si vede, le cesure fondamentali non sono altre rispetto a quelle messe in rilievo nella *Generazione degli anni difficili*; diverse sono, però, la qualità e la natura del processo che avviarono, ben più dilaniante per i giovani che allo scoppio della guerra avevano tra i diciassette e i vent'anni: essi videro crollare, *d'emblée*, non tanto le proprie certezze (che in alcuni, di famiglia antifascista, non erano tali), quanto la propria mente. È ancora Meneghello a tematizzarlo, nei *Piccoli maestri*:

Bisogna pensare che il crollo del fascismo (che ebbe luogo tra il '40 e il '42: dopo di allora era già crollato) era sembrato anche *il crollo delle nostre bravure di bravi scolari e studenti, il crollo della nostra mente*. Ora si vedeva chiaro quanto è ingannevole fidarsi delle proprie forze, credersi sicuri. Penso onestamente che ogni italiano che abbia un po' di sensibilità debba aver provato qualcosa di simile. Non si poteva dare la colpa al fascismo dei nostri disastri personali: era troppo comodo; e dunque pareva ingenuo credere che rimosso il fascismo tutto andrebbe a posto. Che cos'è l'Italia? che cos'è la coscienza? che cos'è la società? Dalla guerra ci aspettavamo questa e mille altre risposte, che la guerra, disgraziatamente, non può dare.⁴³

Per quei giovani, il triennio '40-'43 coincise con «una crisi variamente lunga e grave, da cui uscirono antifascisti».⁴⁴ E si badi bene che, nonostante Meneghello prima del 1940 fosse fascista, lo stesso sentimento è condiviso anche da Calvino e Fenoglio, che fascisti non furono, anzi. La ragione si è accennata, ma vale la pena ribadirla: mancavano le idee, mancava l'educazione e la formazione, e dunque una cosa era avvertire intimamente la disumanità del fascismo, altra la consapevolezza che li spinse a divenire partigiani e, prima ancora, uomini. Fenoglio che sui banchi di scuola rimaneva immobile a braccia conserte, rifiutandosi di scrivere l'ennesimo tema celebrando i motti mussoliniani, non è il Fenoglio che acquisì la

⁴² L. MENEGHELLO, *Storie di giovani*, «Il lunedì» 29 ottobre 1945; poi ripubblicato col titolo *Martedì mattina*, in OS, pp. 1141-1142.

⁴³ MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., p. 458.

⁴⁴ MENEGHELLO, *Martedì mattina* cit., p. 1143.

coscienza etico-civile per divenire partigiano, la quale si sviluppò dopo incontro con Chiodi e Cocito, ma più ancora durante l'intera esperienza della guerra civile (come narrativamente traslato tra *Primavera di bellezza* e il *Partigiano*). Perché per la generazione degli anni difficili fu, innanzi tutto, «una crisi mentale e morale, più che politica, una svolta nell'educazione». ⁴⁵ E anche per tale ragione «“entrata nella vita” ed “entrata in guerra” coincisero». ⁴⁶

In questo quadro la Resistenza/guerra civile, per quanto drammatica e atroce, fu anche un'ascesi, un espriare il senso di colpa, una catarsi e, insomma, il primo atto dello «strapparsi di dosso il fascismo», che collimò col trapasso anagrafico dall'adolescenza alla gioventù e con la violenza di un conflitto bellico mondiale, che però era anche lotta contro i totalitarismi ma altresì guerra civile fratricida, in cui i giovani si trovarono davanti ad una scelta traumatica. Per tutti infatti – ossia tanto per coloro che erano fascisti quanto per coloro che già avversavano il regime, seppur in maniera ancora ingenua (Calvino) o istintiva (Sciascia)⁴⁷ o pervicace (Fenoglio), ma comunque non ideologicamente formata – «rifiutare la mentalità fascista voleva dire innanzi tutto rifiutarsi di amare le armi e la violenza; l'inserimento nella lotta partigiana armata implicò, dunque, oltretutto, il superamento di forti blocchi psicologici», e «fu un trauma, il primo». ⁴⁸

Certo, non per tutti fu così: ci fu chi pervicacemente cercò di rimanere saldo ai valori del fascismo nonostante la percezione che tutto ciò che la retorica aveva professato si rivelava falso: la guerra, che avrebbe dovuto essere il culmine della rivoluzione era in realtà distruzione, morte, macerie; e l'Italia, che doveva essere pronta e vincitrice, era militarmente inattrezzata e si avviava alla disfatta. Fu così per Ottiero Ottieri⁴⁹ e per Rigoni Stern, in una prima fase; ma altresì per Pasolini, che nel 1942 ancora si poneva in continuità col fascismo: «ora è la nostra volta», ora è «posta in noi giovani la nuda responsabilità di non tradire il nuovo senso della vita uscito da [quella] rivoluzione. [...] La nostra generazione resterà fissa nella storia con un volto estremamente serio, poiché, già posti, in confronto ai nostri

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ CALVINO, *L'entrata in guerra*, «Notizie sui testi» cit., p. 1316. Sulla stessa linea l'affermazione di PRISCO in *La generazione degli anni difficili* cit., per la quale si veda poco oltre.

⁴⁷ L. SCIASCIA in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 259-262.

⁴⁸ La prima citazione è tratta da CALVINO, *Autobiografia politica giovanile. Un'infanzia sotto il fascismo* cit., p. 154. Ancor più esplicita la «Prefazione» 1964 alla seconda edizione del *Sentiero dei nidi di ragno*, Torino, Einaudi, 1964 (si cita dall'ed. *Romanzi e racconti* cit., pp. 1197-1198): «Ero stato, prima d'andare coi partigiani, un giovane borghese sempre vissuto in famiglia; il mio tranquillo antifascismo era prima di tutto opposizione al culto della forza guerresca, una questione di stile, di «sense of humour», e tutt'a un tratto la coerenza con le mie opinioni mi portava in mezzo alla violenza partigiana, a misurarmi su quel metro. Fu un trauma, il primo...».

⁴⁹ O. OTTIERI in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 193; ma si veda oltre.

padri – e attraverso il loro insegnamento – in un piano superiore a quello da cui essi, giovani, iniziarono, ci ritroviamo, responsabili, dinanzi a una verità rilevata». ⁵⁰

L'interpretazione di questo articolo, *I giovani e l'attesa*, ha dato adito a diverse e polari interpretazioni, e rimando alla dettagliata ricostruzione del controverso rapporto tra Pasolini e il fascismo che in questo volume propone Giorgio Nisini, mettendo in discussione l'autonarrazione che lo scrittore propone del sé stesso ventenne. Qui, per ora, importa rilevare la continuità tra giovinezza dei padri e quella dei figli, che solo in essi raggiunge un piano superiore.

I padri, infatti, avevano partecipato alla prima guerra mondiale e alla rivoluzione fascista, che ora, con la guerra, si completava. Non così per coloro che furono giovani 'tra le due guerre' e che erano stati 'caricati' dalla retorica giovanilista e interventista del primo conflitto e del fascismo senza mai poter liberare quelle energie: non avevano partecipato alla prima guerra mondiale e alla rivoluzione fascista perché troppo giovani, e arrivarono troppo tardi al secondo conflitto e alla Resistenza (ma, per coloro che vi presero parte, fu un atto doppiamente liberatorio); di fatto, la maggior parte di loro vissero nel limbo di una fase preparatoria che non trovò sfogo e si ridusse a inazione e attesa, stazionarono in una continua adolescenza che li portò a essere «giovani per sempre» ⁵¹ e, sul piano storico, si tradusse in maturità con un decennio di ritardo rispetto alla generazione successiva, venendo comunque a coincidere con la guerra d'Etiopia e di Spagna o addirittura con il secondo conflitto mondiale. Gli altri vissero la frattura opposta, l'«entrata in vita» non fu un processo ma un passaggio breve o una rottura cruenta che non permise loro di vivere realmente la giovinezza, già ovattata e tarpata dalla retorica fascista. Ne nasce allora la nostalgia, o se vogliamo il «dramma di una giovinezza mancata, all'interno di una più ampia crescita mancata (o della crescita distorta, fittizia) della società civile», come sottolinea Santato in rapporto al *Lanciatore di giavellotto* volponiano. ⁵² Michele Prisco rintraccia addirittura in ciò il segno distintivo della sua generazione:

Io penso che quel che caratterizza la nostra generazione sia una spiccata nostalgia per la giovinezza, o, per meglio dire, una superstite disposizione ad essere giovani [...]. Al tempo della guerra uscivamo dall'adolescenza, portiamo dunque un ritardo non soltanto pratico, ma intimo, sull'asestamento che altre generazioni raggiungono intorno ai venticinque anni [...]. C'è stata questa frattura, uno iato che sul piano umano ci ha posto di fronte ad esperienze uniche e irripetibili, ma

⁵⁰ P. P. PASOLINI, *I giovani, l'attesa*, in «Il Setaccio», III, 1, novembre 1942, pp. 3-4.

⁵¹ Riprendo qui il titolo del cap. 3 di GUERRIERO, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni* cit., pp. 127-208.

⁵² G. SANTATO, *Note sul più recente Volponi: «Il lanciatore di Giavellotto»*, in «Otto/Novecento», a.VII, nn. 3-4, maggio-agosto 1983, p. 216.

sul piano della vita sociale ha comportato uno squilibrio, un involontario ritardo, e forse anche per questo siamo ancora giovani, ci sentiamo ancora giovani. Se mi guardo indietro, mi accorgo che quegli anni di guerra, e l'esperienza militare, costituiscono per me non soltanto una linea di demarcazione, ma direi quasi un atto di nascita.⁵³

Sono, quindi, una modalità e una ragione diversa che spingono entrambe le generazioni a essere «giovani per sempre»: in quella degli anni Quindici-Venticinque è nostalgia ma altresì forza, spinta vivificatrice che ha consentito di «restar fedeli agli ideali della *propria* giovinezza»⁵⁴ attraverso l'impegno attivo del dopoguerra; in quella degli anni Cinque-Quindici è uno stato di apatia, indifferenza, immobilità.

3. Generazioni letterarie a confronto

Lo stato di protratta attesa, effervescente ma continuamente sgonfiata fino a divenire abulia, in cui vissero 'i giovani di Mussolini', nati negli anni Cinque-Quindici, si tradusse letterariamente in romanzi come *Gli indifferenti* di Moravia, *Singolare avventura di viaggio* e, ancor più, *Gli anni perduti* di Brancati,⁵⁵ *Il deserto dei Tartari* di Buzzati, *Il garofano rosso* ma anche *Conversazione in Sicilia* di Vittorini, nel cui *incipit* le iterazioni sugli «astratti furori», «la quiete nella non speranza», il continuo chinare il capo traducono, appunto, uno stato di passività, apatia e indifferenza ormai incancrenito. Sono tutti romanzi che, come sottolinea Chiurchiù, dislocano e ribaltano la «primavera di bellezza» dell'inno del fascismo in una *Primavera di incertezza*.⁵⁶ Si aggiunga, come sottolinea Massimiliano Tortora – il quale offre, in questo volume, una panoramica del romanzo italiano degli anni Trenta sotto la lente delle «strategie di afascismo» in esso ravvisabili – che i protagonisti sono quasi sempre giovani, ma ben lontani dal vitalismo del modello fascista, anzi veri e propri inetti che spesso tentano di sopperire ai loro fallimentari tentativi di inserimento nel mondo sociale attraverso la sfera del sesso, quale rivendicazione di una maggiore libertà rispetto ai confini angusti imposti da Chiesa e Regime o quale metro del loro fallimento.

Ora, proprio la sfera del sesso è stato uno dei temi principali scelto dai narratori di entrambe le generazioni (nonché da Gadda) per raccontare il fascismo, anche

⁵³ PRISCO in *La generazione degli anni difficili* cit., pp. 233-234.

⁵⁴ POMILIO, *ivi*, p. 219.

⁵⁵ Se ne vedano le letture in GUERRIERO, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni* cit., pp. 143-158, 176-208; e L. CHIURCHIÙ, *Primavera d'incertezza. Mito e malattia della giovinezza in Federigo Tozzi, Alberto Moravia e Vitaliano Brancati*, EUM, Macerata 2021, pp. 209-352. ò

⁵⁶ Cfr. la nota precedente.

a distanza di decenni: è il caso del *Lanciatore di giavellotto* di Volponi, del 1981, unico romanzo dell'autore urbinato ambientato durante il regime, e opera più tarda sul tema dell'intera generazione. Sulle ragioni di questo *focus*, sulla natura delle scelte espressive, e sulle valenze allegoriche di cui oggetti e motivi narrativi sono intrisi riflette Tommaso Pomilio,⁵⁷ marcando come il *Lanciatore* sia «probabilmente il più radicale e disturbante dei romanzi di de-formazione del nostro '900». Lo stesso gesto tematizzato nel titolo è di assoluto valore simbolico se è vero che in tutto il romanzo Damìn lancerà solo una volta il giavellotto, ma diverrà nel finale «lanciatore di se stesso», nell'atto abnorme di un omicidio-suicidio che assurge a «gesto liberatorio orgogliosamente *scagliato* contro la mostruosa normalità che lo circonda».⁵⁸

Il lancio è allora «getto narrativo di de-formazione», in duplice accezione: de-formazione in quanto destrutturazione della *Bildung* del giovane protagonista; e deformazione espressiva, nell'alternarsi tra un «residuale neorealismo pre-resistenziale» e ancestrale, «sistematicamente sviluppato/violato per una sorta di espressionismo sporco, materico» in cui «l'irrompere d'isole polifoniche, perlopiù deformatrici» è il «centrarsi, concentrazionario, nel disastrato campo psichico del soggetto», e può divenire (esplicitamente nella grottesca saga della famiglia Marcacci, ma implicitamente come sottotesto) omaggio gaddiano, entro un romanzo che interroga il rapporto tra Eros e Potere e tra Eros e distruzione (del protagonista, ma per metonimia della giovinezza nell'era del fascismo).

Per quel che si è appena detto, la sfera del sesso è un eccellente metro per valutare gli scarti tra le rappresentazioni letterarie tra le due generazioni, che ben si evincono leggendo in parallelo a quello di Pomilio gli studi di Tortora e Alfano, che sembrano condurre un non voluto dialogo a distanza:⁵⁹ allo studioso partenopeo si deve, infatti, un *excursus* di ampio respiro sulla «giovinanza fascista» attraverso la topica del bordello, che prende l'abbrivio⁶⁰ dallo studio di Chiurchiù sopraccitato, focalizzato sulla tradizione primo-novecentesca. E allora se, come abbiamo visto, «si può riconoscere nella narrazione del Fascismo la duplice istanza di un

⁵⁷ T. POMILIO, *Dall'orto al pozzo. Sul «Lanciatore di giavellotto» di Paolo Volponi, infra*. Come altrove, tutte le citazioni non seguite da nota dei prossimi due capoversi, sono tratte da qui.

⁵⁸ G. SANTATO, *Follia e utopia, poesia e pittura nella narrativa di Volponi*, in «Studi Novecenteschi», a. 25, n. 55 (giugno 1998), pp. 29-66.

⁵⁹ Si è scelto di non porre in sequenza i due studi al fine di utilizzare quello di Alfano come transizione tra i saggi che si concentrano sulla prima generazione e quelli sulla seconda.

⁶⁰ In realtà, l'abbrivio del saggio di Alfano è sul concetto di giovinezza, tematizzato attraverso *Il mal d'Africa* di Vittorio Sereni: un male, «un segno, o marchio che separa nettamente il prima e il dopo, la giovinezza ancora possibile e la giovinezza perduta: il male d'Africa è quel male che l'Africa ha rivelato al soggetto, male oggettivo (l'Italia fascista) e male soggettivo (mancato riscatto individuale)». Su Sereni e, più in generale, su *Gli effetti della guerra nella letteratura italiana del Novecento* si veda, dello stesso autore, *Ciò che ritorna*, Cesati, Firenze 2014.

disciplinamento della gioventù e di una esaltazione della aggressività virile»,⁶¹ è questo secondo polo a fungere da *fil rouge* nel saggio di Alfano, che prende in analisi una importante quantità di romanzi e racconti di entrambe le generazioni: partendo dal *Diario d'Algeria* di Vittorio Sereni, passando per *Il garofano rosso* di Vittorini, il Flaiano di *Aethiopia e Tempo di uccidere*, ma recuperando anche un racconto del fascista Francesco Formigari, *L'ultima marcia*, si concentra poi, principalmente, su tre degli autori principali della generazione degli anni Venti: Calvino, *Le notti dell'UNPA*; Fenoglio, *Primavera di bellezza*; Bassani, *Una notte del '43*, su cui, come abbiamo già accennato, si concentra anche Angela Siciliano. Proprio in questi tre testi, il dato comune emergente è che tutti i protagonisti si sottraggono all'amplesso, allontanandosi dal gruppo di commilitoni/fascisti che li avevano spinti verso il bordello e decidendo così «di non assoggettarsi all'azione mercenaria», entro una condivisa rifunzionalizzazione del luogo come metonimia del fascismo. Ma se in Calvino il sottrarsi all'azione è impossibilità di riconoscersi in quella *Bildung*, e l'incontro col sesso è parallelamente incontro con la guerra, in Bassani «è forma estrema, e gentile, di un pudore ancora adolescenziale», mentre in Fenoglio diviene rappresentazione narrativa della «strage di illusioni» giovanili» e storiche (venendosi la scena a collocare dopo l'8 settembre, a Roma) che costituiscono il baricentro del romanzo e dell'intero «ciclo di Johnny».

La scena del bordello si ripete infatti, mutata, anche nel cap. III del *Partigiano*, dove assume tutt'altro significato: non più commilitoni in fila per assolvere meccanicamente a un istinto che sembra un comando, e donne «meretrici-operaie» che sono divenute «macchinette», ma un «postribolo elegante come la *hall* più consigliabile a scambiare due disimpegnanti chiacchiere con le meretrici aspasie»;⁶² Chiodi e Johnny conversano con loro animatamente, mentre attendono Sicco che si è appartato con una di loro. Non c'è un sottrarsi all'amplesso, perché l'amplesso non è un obbligo; c'è il ribaltamento dello stereotipo sessuale in un incontro umano, preannunciante il clima di umanità che Johnny è convinto di trovare nell'«arcangelico regno dei partigiani», verso il quale salirà al termine del capitolo successivo, dopo che l'idea si era rinsaldata proprio nel bordello (commentata con l'immane *humour* sottopelle di Fenoglio): «E Johnny sentì che era doloroso non esser ancora partigiano, ed essere escluso dalla fruizione di quella preghiera di meretrice».⁶³

Leggere in parallelo le due scene è uno dei tanti esempi possibili per mettere a fuoco quanto sia umoristica e polemica la scelta fenogliana di utilizzare il *refrain* dell'Inno del fascismo, *Giovinazza*, come titolo del primo volume del progettato

⁶¹ Questa e tutte le successive citazioni sono tratte dal saggio di Alfano, *Non donna di province. Una scena della giovinezza fascista*, *infra*.

⁶² B. FENOGLIO, *Il partigiano Johnny*, Einaudi, Torino 2005, p. 34.

⁶³ *Ivi*, p. 37.

ciclo di Johnny (analogamente a Luigi Preti: *Giovinazza, giovinazza!*, del 1964): il fascismo ha distrutto la bellezza della giovinezza, l'ha resa tetra e squallida, come squallido è il contesto della caserma, durante la naia, su cui si apre la seconda redazione di *Primavera di bellezza* e la seconda parte della prima (nel cap. 9). Ma squallido, costrittivo, tarpante, umiliante è anche il servizio obbligatorio all'UNPA che apre la prima redazione di *Primavera di bellezza*⁶⁴ (oggetto anche del già citato calviniano *Le notti dell'UNPA*, poi confluito nella raccolta *L'entrata in guerra*) e funge da premessa dell'opera, nell'attesa della cartolina militare che obbligherà Johnny all'addestramento premilitare nell'esercito, per poi fare il «regalo alla Patria». La Resistenza, invece, può riscattare la perdita dell'infanzia (e torniamo, con questo, a Rodari e a Montino, con cui avevamo aperto il discorso) e della giovinezza, seppure non può farla recuperare a quella generazione, che ne avrà sempre nostalgia, come ricorda Prisco.

L'episodio del bordello nel *Partigiano Johnny* va, infatti, contestualizzato all'interno di quella sorta di prologo costituito dai primi quattro capitoli, al termine del quale (come appena ricordato e come noto: il passo è più che celebre), Johnny decide di partire

verso le somme colline, la terra ancestrale che l'avrebbe aiutato nel suo immoto possibile, nel vortice del vento nero, sentendo com'è grande un uomo quando è nella sua normale dimensione umana. E nel momento in cui partì si sentì investito [...] ad opporsi in ogni modo al fascismo, a giudicare ed eseguire, a decidere militarmente e civilmente.⁶⁵

È una responsabilità atroce che narrativamente coincide col passaggio dalla giovinezza alla maturità, marcato dall'interazione del sentirsi ora, finalmente, «uomo»:

Era inebriante tanta somma di potere, ma infinitamente più inebriante la coscienza dell'uso legittimo che ne avrebbe fatto.

Ed anche fisicamente non era mai stato così uomo, piegava erculeo il vento e la terra.⁶⁶

⁶⁴ La prima redazione di *Primavera di bellezza* è stata recentemente ripubblicata da G. Pedullà in B. FENOGLIO, *Il libro di Johnny*, Einaudi, Torino 2015, che riunisce in un unico volume anche la prima redazione del *Partigiano*; dispiace solo che non sia stato ripubblicato anche l'ormai introvabile *Ur-Partigiano*, che chiudeva il 'ciclo di Johnny', inizialmente progettato da Fenoglio, e soprattutto la parabola della dolorosa formazione del protagonista, che intravede una «bellezza» possibile, durante la Resistenza ma è poi costretto a disilludersi nel tradimento delle promesse auspicate.

⁶⁵ FENOGLIO, *Il partigiano Johnny* cit., p. 52.

⁶⁶ *Ibidem*.

Qualche pagina prima Johnny aveva avuto la prima percezione del suo essere divenuto uomo dopo aver partecipato ad un'azione collettiva e popolare, per liberare dal carcere del paese i genitori dei giovani renitenti alla leva, presi per rappresaglia dai fascisti:

Si coricò, si sistemò prono, sentendosi pesare come non mai sul cedevole letto, mai come in quel momento ebbe la sensazione netta, plastica del suo enorme pesare, della sua spaventosa concretezza di uomo.⁶⁷

Formarsi come uomo e poi partigiano si iscrive allora in una dimensione corale che è espressione collettiva, popolare, unitaria, storica, di lotta contro la degradazione dell'umano, attraverso cui si recupera il senso originario delle parole 'uomo' ed 'eroismo', sottraendole alla retorica di regime che l'aveva abusate, e i cui retaggi si possono ancora ritrovare nella letteratura della Resistenza stessa (da cui la scelta antiretorica e antierica). Il capitolo due del *Partigiano* si apriva, infatti, con un incontro amoroso andato a buon fine che va messo in relazione con il successivo brano del bordello, al termine del quale Johnny esclama e ripete: «io non mi sento un uomo!»⁶⁸ Il capitolo proseguirà con il nevralgico dialogo con Chiodi e Cocito, durante il quale si preciserà il «vero significato della parola partigiano»⁶⁹ (o meglio i vari significati) e grazie al quale la scelta di Johnny di decidere militarmente e civilmente si legittima. Bene, l'incontro amoroso potrebbe leggersi sulla falsariga di *Uomini e no* di Vittorini, come ulteriore tassello della differenza di rappresentazione del sesso nelle due generazioni, e altresì come tentativo profondo di «strapparsi di dosso il fascismo» fin nelle pieghe più subdole e insidiose.

Siamo nel venticinquesimo capitoletto del romanzo, quando Enne2 mette «la mano tra le cosce» di Lorena e, dopo un secco dialogo di schermaglia in cui continua a ripetere di non volerla prendere e di essere innamorato di un'altra donna, infine esclama: «io voglio sapere se sono ancora un uomo». Dopo l'atto, il verdetto: «È una buona cosa», disse, «essere uomo».⁷⁰ La distanza tra l'essere uomo di Fenoglio e quello di Vittorini marca lo scarto irrecuperabile di un'opera intrisa nelle sue strutture profonde di una retorica machista e fondata sul «*conventional hero*»,⁷¹ a dispetto delle intenzioni dell'autore. Una retorica da espungere.

⁶⁷ Ivi, p. 49.

⁶⁸ Ivi, p. 16.

⁶⁹ Ivi, p. 23.

⁷⁰ E. VITTORINI, *Uomini e no*, Mondadori, Milano 2001, cap. 25 e 26.

⁷¹ L. MENEGHELLO, *Author's note*, in ID., *The Outlaws* (ed. inglese dei *Piccoli Maestri*), Michael Joseph, London 1976, e ora in OS, p. 1670.

4. *I giovani di Mussolini*

Il tema del sesso è poi, ovviamente, centrale in Brancati: l'autore – tra quelli della sua generazione – che più riflette sullo «strapparsi di dosso il fascismo», avendo avuto il coraggio di interrogare la sua propria adesione giovanile al regime per rintracciarne i retaggi nell'epoca successiva (e basterà citare *I fascisti invecchiano*, 1946, *Le due dittature*, *Ritorno alla censura*, 1952). Ma quel che più importa in questa sede è che proprio in virtù della schiettezza e dell'onestà intellettuale con cui affronta quel nodo, egli giunge a rimodulare la propria poetica e i propri mezzi espressivi attraverso una 'conversione' al comico che assume, tra le altre, la funzione di aiutarlo (e per metonimia, aiutare l'Italia) a «vomitare il fascismo»: ⁷² ed è questa la chiave attraverso cui Flavia Erbosi rilegge il teatro brancatiano, avvalendosi anche degli scritti saggistici, primo tra tutti *Il comico nei regimi totalitari*.

Un simile atto di *je m'accuse, j'accuse* è poi, come noto, quello che compie Carlo Emilio Gadda in *Eros e Priapo: pamphlet* sostenuto da «straordinaria vocazione etica e pedagogica» che ha la funzione di «esorcizzare la peste che si era propagata nel ventennio fascista, e inoculare [...], attraverso la sopravvivenza di Logos, gli anticorpi di una generale opera di vaccinazione». ⁷³ Oltre alla chiave dell'ironia che spesso vira nella parodia, nella satira e nel grottesco (come in Brancati), e oltre l'invettiva e l'*indignatio*, centrale è anche qui il tema del sesso, affrontato però come «sostrato "erotico" del dramma ventennale testé chiuso» ⁷⁴ e impulso narcissico che ha reso possibile l'adesione di massa al regime e ha generato il sonno della ragione/logos. Naturalmente i tratti stilistici e le strategie discorsive messe in atto nelle opere gaddiane *post* 1944 – analizzate capillarmente in questo volume da Luigi Matt, che estende la disamina a una più generale riconsiderazione del rapporto tra Gadda e il fascismo, con elementi di novità ed estremo interesse – sono preesistenti, ma l'oltranza stilistica e «la furia con la quale poi, dopo la caduta di Mussolini,

⁷² Si veda l'ampio saggio di F. ERBOSI, «Vomitare» il fascismo. *Il comico e la costruzione del personaggio nel teatro di Brancati, infra*. L'espressione «vomitare il fascismo» è desunta da una lettera di Brancati a Interlandi del 12 novembre 1949: «Finalmente si vomita. Allora, faticosamente, penosamente, si comincia a guarire»; ma vale la pena citare la chiusa del saggio di Erbosi: «Nonostante i suoi risvolti drammatici, la dittatura ha lasciato a Brancati "un bisogno di ridere profondo e penoso come certi assalti di tosse o conati di vomito": "allora si fermava, poggiava i gomiti al muro, e reggendosi la fronte sulle mani, vomitava pietosamente le sue risate"». Entrambe le citazioni brancatiane da: *Il comico nei regimi totalitari. Il bacio del gregario*, p. 1782.

⁷³ P. ITALIA, *Mali e rimedi estremi. «Eros e Priapo» 1944-45*, «Griseldaonline» 12 (2012); ma per il *j'accuse, je m'accuse* si veda il paragrafo 9, così intitolato, della «Nota al testo» di P. ITALIA e G. PINOTTI, in C. E. GADDA, *Eros e Priapo*. Versione integrale, a cura di P. Italia e G. Pinotti, Adelphi, Milano 2016, pp. 371-376.

⁷⁴ Sono parole usate in una lettera dall'autore per proporre il libro ad Alberto Mondadori (le riporta G. PINOTTI nella «Nota al testo» di GADDA, *Eros e Priapo* cit., p. 354).

esprime il suo disprezzo per ciò che il ventennio ha rappresentato, andrà spiegata alla luce non solo della logica reazione al disastro che ne è conseguito, ma anche della vergogna»⁷⁵ per aver creduto alle menzogne del regime.

Naturalmente Gadda non fa parte della generazione dei “giovani di Mussolini”, e tuttavia il tema della vergogna (centrale in entrambe le generazioni seppur con diversi gradi e sfumature di emersione, che si fanno più drammatiche e consistenti in coloro che hanno avuto il coraggio di rivolgere anche su se stessi l’atto di accusa contro il regime), la funzione etica e pedagogica della scrittura, che diviene anche parodia e ribaltamento della retorica fascista, sono tratti che non potevano essere trascurati in un volume fondato sull’analisi di questi aspetti; e trascurato non poteva essere uno dei più grandi autori del Novecento che in buona parte della propria opera ha tentato di esorcizzare il fascismo e la sua adesione ad esso. D’altronde, allargare lo sguardo a generazioni differenti ha consentito non solo di rintracciare modalità espressive e temi comuni, o viceversa divergenze e discrasie, ma altresì di approfondire e interrogare con maggior ampiezza il concetto di generazione, che non può non definirsi nel confronto con le stagioni precedenti.

L’ultimo sguardo si quindi è focalizzato su Mario Tobino, in un quadro che non vuole e non avrebbe potuto essere esaustivo, per ovvie ragioni, ma direzionato. Perciò, la scelta non si è orientata né sul *Deserto della Libia*, del 1951, né sul romanzo più celebre dello scrittore toscano, il *Clandestino*, del 1962, che pure sarebbe stato interessante porre in relazione tanto alle opere degli anni Sessanta che Asor Rosa definisce del «tardo neorealismo»,⁷⁶ quanto al tentativo di comporre un’epica corale della Resistenza e della guerra (di cui diremo oltre in relazione a Fenoglio e Rigoni Stern), marcando però come in Tobino permanga una certa dicotomia nella rappresentazione degli «uomini e no», e non si giunga a una narrazione antiretorica e antieroica, quale fu quella della generazione successiva. Si è scelto, invece, di considerare *Bandiera nera*, del 1950, la prima opera di Tobino (e tra le prime in assoluto) ove il fascismo sia messo a tema, in una forma ‘brancatiana’⁷⁷ molto interessante ai fini dell’indagine che in questo volume si percorre: una «beffa al gerarca in una grottesca vicenda del ventennio» – come recita il sottotitolo dell’edizione 1975. Il grottesco e la beffa spingono il testo verso una dimensione antiretorica che ribalta il trionfalismo di regime; e ha ben ragione Anna Palumbo

⁷⁵ L. MATT, *Gadda e il fascismo: tipologie discorsive e strategie stilistiche, infra.*

⁷⁶ A. A. ROSA, *Breve storia della letteratura italiana*, vol. II, Einaudi, Torino, p. 286.

⁷⁷ Il primo a notarlo fu Franco Fortini, in una recensione del tempo (per la quale vd. oltre) riportata alla luce in questo volume da A. PALUMBO, «L’errore di un mondo pseudo-umano». *Sullo stile e sulla ricezione di «Bandiera nera» di Mario Tobino*, entro una più ampia ricognizione della rassegna stampa dell’epoca e di carteggi editoriali e appunti presenti nel fondo Tobino dell’Archivio Bonsanti di Firenze.

a sottolineare come qui Tobino attui una torsione stilistica rispetto all'accurata eleganza delle prove precedenti: il «tagliante bozzettismo» e il «procedere sempre per accenni (di parodia, di bozzetto grottesco) e poi per sottrazione, o per smorzamento, ci fa comprendere il doppio legame che *egli* aveva a livello psicologico con questo libro: un valore catartico, e un valore di autodenuncia». «Per Tobino quella storia doveva essere raccontata così»⁷⁸ perché è lo specchio mimetico del clima claustrofobico, asfittico, malsano, delatorio che vige nel romanzo, intriso di sospetto e paura al punto da spingere l'onestà verso la corruzione. Sottolinea, infatti, Franco Fortini:

Facendo il vuoto intorno agli esseri umani, rivela non solo l'arida miseria morale degli anni fascisti, come nessuno, compreso Brancati, aveva saputo fare; [...] ma costruisce beffardi e grotteschi personaggi, della durezza di marionette, che comunicano l'errore di un mondo pseudo-umano, fatto di reazioni meccaniche e di servitù psicologiche.⁷⁹

Se «il fascismo diventa un'impurità generale, la malattia degli animi», «il silenzio e la solitudine sono l'unica possibile ribellione».⁸⁰ Non siamo in presenza, quindi, dell'indifferenza dei romanzi degli anni Trenta ma di una sua 'evoluzione', che li ha le radici ma la travalica; analogamente, nella beffa finale si intravede un andare oltre la figura dell'inetto, che pur è la cifra di tutti i protagonisti. Quel che domina è uno stato di assuefazione generalizzato e passivamente accettato, che la scrittura intende esorcizzare e che ben traduce ciò Michele Abbate ricordava del «piccolo capoluogo di provincia nel quale *era* nato» (in *La generazione degli anni difficili*):

Il peggio [...] stava [...] nell'intima freddezza degli animi, nella doppiezza [...]. Quello a cui assistevo giornalmente era lo squallido spettacolo di un mucchio di povera gente amante del quieto vivere che si acconciava a 'tirare a campare' indossando l'orbace e gli stivaloni, di null'altro preoccupata che di conservare il posto o di acquistare qualche privilegio, per vivere in maniera meno meschina, e angariando caporallescamente, all'occorrenza, gente ancor più disgraziata di essa.⁸¹

Notazioni che riportano al Brancati del *Vecchio con gli stivali* e degli *Anni difficili* (film di Michele Zampa tratto dalla novella, alla cui sceneggiatura lo scrittore siciliano collaborò), centrati proprio sull'analogo grottesco spettacolo di

⁷⁸ Tutte le citazioni dal saggio di A. PALUMBO, sopracitato.

⁷⁹ F. FORTINI, *L'angelo del Liponard-Bandiera nera* [Recensione], «Avanti!», 19 marzo 1952, p. 3.

⁸⁰ C. GARBOLI [Non firmato], *Bandiera nera*, [scheda] «Società», n. 4. a. VI, dicembre 1950, p. 774..

⁸¹ ABBATE in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 29.

angaria caporalesca, capo chino, stivali stretti, intrigo e compromesso; ma altresì sulla miseria estrema di cui la passiva condizione di a-fascismo si nutriva (miseria pressoché assente, invece, in Tobino, i cui protagonisti sono giovani borghesi). Prosegue Abbate: «A quindici anni avevo visto partire ‘volontari’ per la Spagna alcune decine di giovani contadini delle mie parti, contadini poveri di Lucania [...]. Indossavano le camicie nere con la rassegnata mestizia dell’emigrante e con la mansueta incoscienza delle bestie che vengono avviate al macello». ⁸² Scena analoga negli *Anni difficili*, giocata però su un patetismo commovente e lancinante tanto quanto in Abbate è descrizione lucidamente oggettiva; Sciascia, invece, sterza ironicamente, ravvisando in un simile ricordo la radice del proprio antifascismo (e la famiglia, che nel fascismo aveva «cariche e gradi», da quel momento cominciò a proteggerlo):

Avevo 16 anni quando in Spagna esplose la guerra civile: ma non ne seppi niente, fin quando non vidi partire i ‘volontari’, i braccianti disoccupati del mio paese. Non poteva essere giusta una guerra in cui come ‘volontari’ venivano cacciati i morti di fame: ci doveva essere qualcosa, nell’Italia di Mussolini e nella Spagna di Franco, di ingiusto, di insensato, di indegno. Poi, ecco, c’erano i preti: e dicevano che Mussolini e Franco stavano dalla parte di Dio; mentre dall’altra parte, dalla parte della repubblica, c’erano Dos Passos [...] e Chaplin. ⁸³

Benché generalizzare sia sempre operazione parziale e pericolosa, l’atto di *m’accuse/j’accuse* di Brancati e Gadda, la torsione stilistica di Brancati e Tobino e l’uso del registro comico-grottesco dei tre autori sono tratti che li accomunano a quelli della generazione successiva e a quello che definiremo il ‘filone antiretorico’.

5. *La lingua del «regime di parole»*

Prima di addentrarci nuovamente nel terreno letterario è necessario riallacciarsi alle domande che hanno mosso il progetto ed entrare quindi nel terreno dell’educazione di regime, al fine di valutare quanto questa possa avere influito sul processo di formazione e quali furono i nodi che nella scrittura letteraria vennero ripresi, problematizzati, esorcizzati, contro-narrati. Il discorso prescindereà totalmente dall’educazione politico-ideologica, per concentrarsi su quella linguistica e scolastica con particolare approfondimento dei Testi unici di lettura, della letteratura per l’infanzia e, naturalmente, dell’insegnamento linguistico, che costituisce il

⁸² Ivi, pp. 29-30.

⁸³ SCIASCIA, ivi, p. 260.

fondamento non solo dell'educazione ma, più ancora, della costituzione della personalità dell'individuo, del suo rapporto con l'esterno, con il tessuto sociale in cui nasce e col quale si relazionerà nella vita futura, della categorie mentali e lessicali attraverso cui leggere e comunicare la realtà, della sua stessa capacità di definirsi e reinventarsi. Il discrimine è, quindi, dato da che tipo di bambino e individuo si intende far sviluppare e 'coltivare' attraverso la lingua, e mediante quali metodi di insegnamento. Riflettendo su cosa fosse la cultura italiana in cui era stato educato, Meneghello ironicamente sottolineava: «badate però che normalmente in Italia l'associazione degli studi con la coltivazione (delle piante o delle menti) non è in evidenza». Nel «Paese dei Balocchi», infatti,

l'emblema della nostra educazione scolastica potrebbe essere la postura che ci si chiedeva di assumere in classe: si stava «a braccia conserte», *with folded arms*: e nota che «conserte» non è lo stesso di *folder*: bisognerebbe dire qualcosa come *with arms ceremonially folded*.⁸⁴

L'autore maladense, tuttavia, qui non si riferisce solamente all'educazione scolastica fascista ma più in generale a quella «urbana», che si apprendeva a scuola dopo il terzo anno di elementari, quando ci si trovava catapultati dalla lingua materna, dialettale, paesana, concreta, pratica e viva, a quella italiana, scritta, aulica o retorica, astratta e percepita come morta: «la prima era sentita come un modo di vivere, con le idee incorporate negli istituti e nei costumi; l'altra invece pareva quasi solo un sistema di idee, non connesse col nostro modo di vivere, e forse con nessun altro».⁸⁵

Una sensazione, certo, acuita dai libri di lettura (come il testo unico di lettura di IV^a elementare, di Angiolo Silvio Novaro, che *Fiori italiani* ripercorrono e parodiano), in cui lingua e personaggi trasmettevano al fanciullo l'idea che si stesse entrando «nel regno dei morti»;⁸⁶ ma quel che a Meneghello più interessa mettere a fuoco è che l'intero sistema educativo «a braccia conserte» mirava a formare bambini disciplinati, irregimentati, «educati alla guerra»⁸⁷ ma soprattutto individui non pensanti, che avessero «in odio il ragionamento»⁸⁸ e non percepissero o concepissero la possibilità di una scelta, perché incapaci di

⁸⁴ L. MENEGHELLO, *Fiori a Edimburgo*, in OS, p. 1335-1337.

⁸⁵ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 787.

⁸⁶ Ivi, p. 790. Su questo aspetto si veda il saggio di chi scrive, «*Avevo il senso di sapere soltanto il negativo della risposta, che cos'è una diseducazione*». Meneghello, *il fascismo e i Testi unici*.

⁸⁷ G. GABRIELLI, *Educato alla guerra. Nazionalizzazione e militarizzazione dell'infanzia nella prima metà del Novecento*, Ombre Corte, Verona 2016.

⁸⁸ V. KLEMPERER, *LTI. La lingua del Terzo Reich. Taccuino di un filologo*, Giuntina, Firenze 1998, p. 18.

elaborare un pensiero autonomo e a maggior ragione l'idea stessa di un processo. E ciò a prescindere dall'esplicito e diretto indottrinamento fascista o cattolico: «si soffriva semmai per la mancanza di idee e di convinzioni, non già per il tentativo di indottrinarci. I pochi che ci si provavano facevano ridere, mentre la mancanza di idee non era ridicola, era tragica».⁸⁹ Tragica mancanza di idee che si tradusse, per la «generazione degli anni difficili», nella tarda formazione di una coscienza etico-civile e nella brusca e atroce cesura coincisa con la guerra, come abbiamo anticipato.

«Già, ma da dove veniva quella mancanza di idee che Meneghella lamenta?» si chiede Enzo Golino:⁹⁰ «non erano, le idee che non c'erano, scacciate o impedito dall'unica, onnipotente, pervasiva fede [...] nella superiorità assoluta del fascismo [...]?».⁹¹ Certamente l'ingerenza non è trascurabile, ma nella prospettiva che qui interessa è altresì da chiedersi se l'assenza non nascesse anche da un sistema linguistico – divenuto pedagogico, culturale ed ermeneutico – che non promuoveva lo sviluppo del bambino e dell'individuo ma cercava di ingabbiarlo in assiomi dogmatici non suscettibili né di critica né di vagli pratici (da cui l'attenzione di Meneghella e di molti autori della sua generazione per gli aspetti pratico-artigianali della cultura paesana, ed empirici e scientifici di quella europea). Una lingua che la pedagoga Maria Teresa Gentile ha ipotizzato avesse «un effetto di intralcio sullo sviluppo intellettuale e persino emotivo degli udenti, facendoli regredire con le sue estreme semplificazioni allo stato infantile».⁹²

Un sistema, inoltre, che progressivamente estromise dalla formazione linguistica l'idioma materno, il dialetto, messo al bando dal fascismo non solo nella scuola, come noto.⁹³ Il dialetto era espressione spontanea, creativa, produttrice di fantasia della mente del bambino ma altresì portatore della realtà familiare, locale, sociale: delle radici, insomma. Estrometterlo significava mettere al bando

⁸⁹ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 863.

⁹⁰ Sulla retorica del fascismo e mussoliniana si vedano (in una bibliografia naturalmente non esaustiva, che può essere integrata attraverso i saggi di KLEIN, MELIS e CANTONI, in questo volume): M. CORTELLAZZO, F. FORESTI, I. PACCAGNELLA, E. LESO, *La lingua italiana e il fascismo*, Consorzio provinciale pubblica lettura, Bologna 1977; A. SIMONINI, *Il linguaggio di Mussolini*, Bompiani, Milano 1978; G. KLEIN, *La politica linguistica del fascismo*, il Mulino, Bologna 1986; E. GOLINO, *Parola di Duce. Il linguaggio totalitario del fascismo e del nazismo: come si manipola una nazione*, BUR, Milano 2010. Qualche considerazione è anche in M. ISNENGI, *L'Italia del fascio*, Giunti, Firenze 1996, e nell'*Introduzione* di D. BIDUSSA a B. MUSSOLINI, *Me ne frego*, a cura di ID., Chiarelettere, Milano 2019.

⁹¹ GOLINO, *Parola di duce* cit., p. 80.

⁹² La notazione è ripresa da G. MELIS, *Continuità e discontinuità nei linguaggi dell'Italia fascista*, *infra*, che a sua volta la trae da *ivi*, p. 51.

⁹³ Si veda, *infra*, il saggio di G. KLEIN, *Dalla lingua unitaria alla lingua autarchica: il discorso sulla lingua durante il fascismo in Italia*.

tutto ciò; e questo, si badi bene, avveniva in un regime che inneggiava all'escalazione del ruralismo (e, dunque, di quel terreno identitario avrebbe dovuto tener conto), salvo poi proporsi come rivoluzionario, innovatore, riformatore, in un'oscillazione tanto ambigua quanto contraddittoria nella prassi. Si aggiunga che, in una popolazione prevalentemente dialettale,⁹⁴ la lingua italiana che si veniva acquisendo era quella altamente retoricizzata ed ideologizzata di regime, che veicolava concetti in fondo incomprensibili ai più, come le parole che li trasmettevano: «che belle parole, chissà cosa vorranno dire?» si chiede infatti il bambino-voce narrante del primo capitolo di *Libera nos a malo*, canticchiando passivamente e storpiando l'*Inno dei fascisti*,⁹⁵ «All'armi», e trasformando poi il «vibrante» dell'*Inno dei Balilla* nella misteriosa creatura dei Vibralani.⁹⁶

Ma la giocosità del brano vela un problema nevralgico di fondo: se in una dittatura il rapporto tra lingua e potere è uno strumento coercitivo potentissimo (e su questo si apre il saggio di Gabriella Klein e il pensiero va alla neolingua di 1984), tanto più pericoloso perché subdolo, insidioso, in una situazione di diglossia in cui l'unico accesso alla L2 diviene la lingua di regime, l'adesione ad esso si fonda sull'incomunicabilità e su un'accettazione passiva soggiogata dall'impossibilità di capire. Avviene, allora, che concetti astratti o, peggio, politicamente orientati (o disorientati) divengano «nomi comuni di cosa»:

Cosa pensava mio padre che fossero i 'postulati' del fascismo delle squadre, a cui una volta, tanti anni dopo, fece un accenno? Doveva essere un elenco 'scritto', ovviamente, anzi stampato [...].

Che ci fosse un opuscolo teorico, per indottrinare gli indottrinabili e fare impressione agli altri, non è particolarmente interessante; mi interessa invece che il titolo dell'opuscolo diventasse un 'nome comune di cosa', perché è così che lo usava mio padre; e che almeno nel suo caso si trattasse di una 'cosa' di cui il nome in lingua definiva e insieme oscurava soddisfacentemente la natura.⁹⁷

⁹⁴ T. DE MAURO, *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Bari 1970 (p. 135 e pp. 130-131) pur ricordando che «la percentuale degli italofoeni era giunta a decuplicarsi» nel ventennio (p. 135), sottolineava che nel 1951 «per oltre quattro quinti della popolazione italiana il dialetto era ancora abituale» e solo il 18,5% degli italiani aveva del tutto rinunciato ad esso.

⁹⁵ L. MENEGHELLO, *Libera nos a malo*, in OS, p. 5.

⁹⁶ 'Vibrante' è, come noto, aggettivo tipicamente mussoliniano, sul quale ha insistito E. LESO, *Osservazioni sulla lingua di Mussolini*, in *La lingua italiana e il fascismo* cit., p. 18 e ID., *Il «Brennero» e la lingua del fascismo*, in *Rovereto in Italia dall'irredentismo agli anni del fascismo (1890-1939)*, Accademia roveretana degli Agiati, Rovereto 2002, p. 387; ma si veda anche il contributo di P. CANTONI, in questo volume, in riferimento all'uso dell'aggettivo nei giornali di classe e nella lingua degli insegnanti.

⁹⁷ L. MENEGHELLO, *Maredè, maredè... Sondaggi nel campo della volgare eloquenza vicentina*, in ID., *Opere*, a cura di F. Caputo, Rizzoli, Milano 1993, p. 509.

E sul rapporto tra lingua e potere apre e chiude Gabriella Klein,⁹⁸ in un contributo che sintetizza la sistemazione storiografica da lei proposta in vari studi e soprattutto nell'importante *La politica linguistica del Fascismo*:⁹⁹

la visione del mondo (*Weltanschauung*) di una comunità linguistica si riflette nella sua lingua e allo stesso tempo la lingua contribuisce a formare la visione del mondo di una comunità. Il fenomeno 'lingua' costituisce dunque un potente mezzo di intervento nel pensiero di un popolo. Pertanto, chi ha il potere di gestire la lingua come mezzo di comunicazione, ha il potere di formare l'ideologia delle persone e la loro visione, la loro percezione della realtà.

Tenendo in mano questo filo rosso, l'autrice ripercorre quindi gli snodi principali della politica linguistica del ventennio, distinguendola nelle sue diverse fasi: dal tentativo di unificare linguisticamente l'Italia, alla "battaglia" contro i dialetti e i forestierismi, all'ideale "neopurista" promosso da Migliorini, fino al tentativo di normare la lingua in direzione dell'autarchia linguistica, difendendo l'"italianità" della lingua patria secondo il motto dell'Accademia d'Italia:¹⁰⁰ «L'italianità della lingua è l'italianità del pensiero. La lingua è la nazione». Su quest'ultimo fronte, un ruolo non marginale ricopre il dibattito nato in seno alla rivista «Lingua nostra»,¹⁰¹ creata da Migliorini e Devoto nel 1939, in cui «gli elementi definiti "disturbatori" si afferma debbano essere "espulsi"».

Il percorso, naturalmente, è progressivo: negli anni Venti la repressione dei dialetti è ancora blanda in quanto il vero problema è rappresentato dall'analfabe-

⁹⁸ G. KLEIN, *Dalla lingua unitaria alla lingua autarchica: il discorso sulla lingua durante il fascismo in Italia*, *infra*. Le successive citazioni, laddove non corredate da nota, sono da qui tratte.

⁹⁹ KLEIN, *La politica linguistica del Fascismo* cit. nota 89.

¹⁰⁰ Su questo aspetto, cfr., *infra*, anche il saggio di G. MELIS, *Continuità e discontinuità nei linguaggi dell'Italia fascista*.

¹⁰¹ Nell'ambito del progetto di Ateneo Sapienza «*Strapparsi di dosso il fascismo*» è stata avviata e ultimata l'attività di spoglio, selezione e organizzazione di dati relativi agli interventi dei linguisti nelle riviste specializzate in materia di politica linguistica del Regime fascista tra il 1929 e il 1943, ad opera di Francesca Rubini. Le riviste e le annate di cui si sono acquisiti i dati sono: «Critica fascista» dal 1929 al 1943; «Primato» dal 1940 al 1943; «Nuova Antologia» dal 1929 al 1943; «Il Marzocco» dal 1929 al 1932; «Lingua nostra» dal 1939 al 1943; «L'Italia che scrive» dal 1929 al 1943; «Critica fascista» dal 1929 al 1943; «La Cultura» dal 1929 al 1943; nonché la ricognizione degli interventi di Bruno Migliorini, Giulio Bertoni, Ciro Trabalza e Giacomo Devoto a partire dalle pubblicazioni monografiche dedicate agli autori e alle risorse bibliografiche: BiGli. «Bibliografia generale della lingua e della letteratura italiana»; «MLA International Bibliography»; «Journal Storage»; «DiscoverySapienza».

tismo: da qui la proposta di Lombardo Radice interna alla Riforma Gentile¹⁰² e il metodo “dal dialetto alla lingua”.¹⁰³

Ma già negli anni Trenta le cose cambiano notevolmente: nel 1931 Trabalza riserva al dialetto una voce, benché breve, nell’*Enciclopedia Italiana* (su cui si sofferma analiticamente Silvia Cannizzo, in un dettagliato regesto sulle voci linguistiche e dei protagonisti della prima edizione dell’*Enciclopedia*¹⁰⁴), ma appena «tre anni dopo manca totalmente la voce nella nuova *Grammatica degl’Italiani*» dello stesso Trabalza e di Allodoli. Il che è davvero indicativo del mutato clima, se si pensa che proprio a Trabalza si doveva – ricorda Maria Roccaforte – l’unica grammatica allineata ai principi ispiratori dei “manualetti” [di traduzione dialetto-italiano]», intitolata appunto *Dal dialetto alla lingua* (1917), «nella quale lo scolaro da spettatore passivo diventava attore partecipe attraverso la traduzione dei brani». ¹⁰⁵

È negli anni Trenta, infatti, che l’idea (storicamente falsa) «dell’equivalenza tra lingua-popolo-nazione» dà luogo a una politica di «repressione nei confronti delle lingue delle minoranze etniche [...] prima nell’istruzione scolastica, poi nei settori pubblici in genere e infine anche in alcuni settori della vita privata», mentre sempre più ambiguo e contraddittorio diviene il rapporto tra lingua nazionale e dialetto, in quanto esso è insieme manifestazione «di realtà non “nazionali”, da un lato, e strumento per la propaganda e la fabbrica del consenso, dall’altro».

Siamo a un passo, cioè, da quella deriva xenofoba che condurrà alla «lingua del razzismo», secondo l’efficace definizione qui proposta da Guido Melis. Il suo studio, *Continuità e discontinuità nei linguaggi dell’Italia fascista*, nasce da una domanda principale, cui l’autore risponde sfaccettandola in ulteriori quesiti, via via sempre più fini e precisi: come si parlava effettivamente durante il fascismo? Cioè, oltre le politiche linguistiche, oltre le norme, oltre la “nuova questione della lingua”, oltre l’educazione veicolata dalla scuola? E che impatto ebbe realmente «l’italiano ufficiale vidimato dal duce sulla presenza tanto corposa dei dialetti?»¹⁰⁶ e poi negli usi privati delle famiglie, nel loro «lessico familiare»?

Nel tracciare le linee di continuità con l’epoca o le epoche precedenti, Melis sottolinea innanzi tutto la forte permanenza della lingua specialistica nelle cosiddette

¹⁰² Sulla politica di educazione linguistica di Lombardo Radice si veda il contributo, *infra*, di S. GENSINI, *L’educazione linguistica secondo Giuseppe Lombardo Radice: dalle «Lezioni di didattica» alla riforma del 1923*; e poco oltre in questa introduzione.

¹⁰³ Sul metodo “dal dialetto alla lingua” e sull’omonima collana, cfr., *infra*, il saggio di M. ROCCAFORTE, *Lingua straniera in patria: la didattica dell’italiano come L2 nell’eserciziario di traduzione dal dialetto «Zolle infocate»*.

¹⁰⁴ S. CANNIZZO, *Voci linguistiche e protagonisti della prima edizione dell’«Enciclopedia italiana» (1929-1937)*, per il quale si veda *infra*.

¹⁰⁵ ROCCAFORTE, *Lingua straniera in patria* cit., p. 170.

¹⁰⁶ G. MELIS, *Continuità e discontinuità nei linguaggi dell’Italia fascista*, *infra*, p. 108. Anche in questo caso, i brani tra caporali non seguiti da nota sono da ascrivere all’autore.

“scienze dure” e in quella delle istituzioni e della giurisprudenza: le corti di giustizia, la suprema Corte di Cassazione, il Consiglio di Stato e persino gli avvocati¹⁰⁷ utilizzano una lingua saldamente ancorata ai propri usi specialistici, al punto che persino la parola più pronunciata durante il regime, l'appellativo «Duce», penetra nei «Verbali del Consiglio dei Ministri» solo nel 1936 e negli Atti di Stato solo nel 1939. Muovendosi ancora sull'asse della continuità, Melis prosegue focalizzandosi sulla lingua di Mussolini, il cui lessico – come noto – combina insieme elementi eterogenei e antecedenti (socialisti, dannunziani, futuristi, desunti dalla retorica della Grande Guerra, ecc...), disponendoli però in un sistema retorico innovativo e profondamente pervasivo, ad alto tasso di uniformità e iteratività, imperniato su oralità, domande retoriche, uso di parole le più semplici, e «assiomi assoluti. Motti indiscutibili» che non consentono «mai una alternativa tra più ipotesi».

Una lingua emulata su vari gradi e rilanciata dalle più disparate emittenti, per la quale si tentò anche la codifica in un nuovo vocabolario promosso dall'Accademia d'Italia. Si passa, così, dalla «lingua del fascismo-movimento a quella del fascismo-Stato», da una lingua “rivoluzionaria” a quella del conservatorismo e dell'autarchia, per giungere a quella del razzismo: anch'essa non inedita ma «esasperata enormemente per violenza e toni, per concetti e soluzioni legislative». È un'evoluzione che si registra su vari fronti, anche nei testi unici scolastici, come vedremo; ma se questi erano stati più che permeabili alla lingua di regime, così non era stato per la legislazione: e invece – riflette amaramente Melis –, proprio la «nuova del razzismo, innestandosi nel corpo della legislazione già esistente, ne deformava i principi fondamentali, persino quelli che neppure le leggi liberticide del fascismo erano state del tutto in grado di espellere dai codici». «Nasceva in effetti un nuovo diritto», o non-diritto.

Una lingua su cui insiste anche il libro a mio avviso più sconvolgente sulla retorica nazista, perché scritto in presa diretta con l'oggettività scientifica del filologo e pedagogo, e al contempo con la sensibilità dell'ebreo salvato dai campi di sterminio dalla moglie ariana: *LTI. La lingua del Terzo Reich*. Victor Klemperer non si limita a esaminare i tanti concetti e sentimenti profanati e intossicati dalla «Lingua Terzii Imperii», ma ne rintraccia i retaggi nella lingua democratica. Il processo innescato dalla LTI, infatti, non terminò con la caduta del regime perché «la lingua è più del sangue», irrorà i nervi, i tessuti, la mente e, dunque, per estirpare davvero «il pensare da nazista, l'abitudine a pensare da nazista» è necessario agire sul «suo terreno di coltura, la lingua del nazismo».¹⁰⁸

¹⁰⁷ A. MENICONI, *La “maschia avvocatura”. Istituzioni e professioni forensi in epoca fascista. 1922-1943*, Il Mulino, Bologna 2006.

¹⁰⁸ KLEMPERER, *LTI. La lingua del Terzo Reich* cit., p. 16.

Oggi si parla molto di estirpare la mentalità del fascismo e si fa anche molto per questo fine [...]. Ma la lingua del Terzo Reich sembra voler sopravvivere in parecchie espressioni caratteristiche, penetrate così a fondo col loro potere corrosivo da apparire come un possesso duraturo della lingua tedesca. Per esempio quante volte, nel maggio del 1945, in discorsi alla radio, in manifestazioni appassionatamente antifasciste ho sentito parlare di qualità “caratteriali” o della natura “combattiva” della democrazia!¹⁰⁹

All'alba della Liberazione ciò non stupisce; deve far riflettere invece la permanenza e, anzi, il rilancio odierno di quella lingua,¹¹⁰ fin nei rinnovati nomi dei Ministeri: che non rappresenta solo un legame con scelte economiche e autarchiche del passato, impraticabili oggi, ma soprattutto la volontà di bypassare, mettere tra parentesi o addirittura cancellare il tentativo – compiuto da scrittori, intellettuali, Padri Costituenti, politici – di donare all'Italia democratica un sostrato linguistico dotato di solidi anticorpi.

Una volontà che aveva mosso – secondo la linea che qui proponiamo – molti degli autori e degli intellettuali cresciuti nel fascismo, i quali scavarono nella lingua italiana in direzione antiretorica e antieroica per ripulire la lingua-sangue da tossine e veleni che potessero veicolare, anche inconsciamente, nella nazione concetti e messaggi di distruzione, morte, violenza, incitamento alla guerra, paura dell'alterità, razzismo e xenofobia.

6. *La scuola e l'educazione linguistica*

Il problema del rapporto tra la madrelingua dialettale e lingua nazionale fu una delle prime questioni affrontate dalla Riforma Gentile, e in particolare da Lombardo Radice, ben conscio della valenza culturale e politica che la questione linguistica comportava: nel rassegnare le dimissioni da Direttore generale per la istruzione elementare e passando all'antifascismo si poneva, infatti, *Accanto ai maestri*,¹¹¹ «per dar vita a generazioni nuove di italiani, tenute lontane “dalla violenza e dalla retorica”». ¹¹² Ma il sostrato teorico che resse la pratica pedagogica

¹⁰⁹ Ivi, p. 31.

¹¹⁰ Sulla permanenza di espressioni coniate da Mussolini nella lingua d'uso comune si veda, *infra*, il saggio di G. MELIS e la relativa bibliografia.

¹¹¹ G. LOMBARDO RADICE, *Accanto ai maestri*, in «L'Educazione nazionale», VI, 9 (1924); ID., *Accanto ai maestri. Nuovi saggi di propaganda pedagogica*, Paravia, Torino 1925.

¹¹² G. CIVES, *Attivismo e antifascismo in Giuseppe Lombardo Radice: “critica didattica” o “didattica critica”?*, La Nuova Italia, Firenze 1983, citato in F. CAMBI, *Giuseppe Lombardo Radice*, «Dizionario biografico degli italiani», vol. LXV (2005), online.

di Lombardo Radice – e che aiuta a precisare gli intenti coi quali collaborò alla Riforma – è già pienamente delineato nelle *Lezioni di didattica*, del 1913 (recentemente riedito nella versione originale), e nelle poco note *Lezioni di pedagogia generale*, del 1916: opere da cui Stefano Gensini¹¹³ prende le mosse per mettere in luce l'innovatività e la lungimiranza della proposta di educazione linguistica del filosofo siciliano, nonché la sua autonomia rispetto al magistero gentiliano, ma soprattutto il bivio davanti al quale la scuola italiana si trovò agli albori del fascismo, deviando sul percorso meno felice. È, infatti, amaro constatare come – con le dovute differenze di impostazione e consapevolezza – Meneghello, Rigoni Stern, Levi (tra gli altri) insistano sui medesimi 'atavici' problemi di metodo di insegnamento nella scuola italiana¹¹⁴ su cui Lombardo Radice rifletteva già nelle *Lezioni*, e su cui tentò di intervenire in qualità di Direttore Generale durante il ministero gentiliano.

Nelle *Lezioni* il ruolo centrale e la libertà di movimento che egli affida all'insegnante è del tutto funzionale alla sua «missione»: valorizzare tanto «la natura prevalentemente fantastica del mondo cognitivo infantile» quanto la singolarità «dell'alunno come soggetto *altro*, portatore di una sua identità culturale e linguistica, che si definisce già prima della scuola nel suo contesto sociale», entro un modello di “scuola serena” che promuovesse lo sviluppo armonico del mondo immaginario, intellettuale, affettivo dei fanciulli, rendendo organico il loro passaggio nella sfera sociale (“urbana”, per dirla con Meneghello). A tal fine, la scuola doveva essere un'esperienza – dotata quindi di concretezza, autenticità, utilità –, non un travaso di nozioni astratte o percepite come tali; e il dialetto vi aveva una funzione nevralgica, in quanto solo la lingua materna poteva permettere allo scolaro di preservare e valorizzare il suo ricco patrimonio sociale e identitario. Da qui l'idea di «manualetti» per l'insegnamento comparativo dialetto-lingua e il tentativo di accantonare l'uso delle grammatiche, rendendo spontanea la formazione delle regole che la presidono.

Ripercorrere, attraverso Gensini, la posizione pedagogica di Lombardo Radice e rileggerla alla luce delle considerazioni meneghelliane fornisce il metro – al di là delle vicende istituzionali – del fallimento del progetto della riforma del 1923, definitivamente crollata «col decreto del libro unico, compilato per tutti al centro», come amaramente Lombardo Radice scriveva a Gentile. Infatti, tanto quanto lì era centrale il rapporto alunno-insegnante rispetto al libro di testo, altrettanto ora il rapporto si ribaltava, rendendo oltretutto il progetto didattico uguale per tutta Italia e prescindendo, quindi, dalle differenze regionali, locali e dal costitutivo

¹¹³ GENSINI, *L'educazione linguistica secondo Giuseppe Lombardo Radice* cit., in questo volume. Le successive citazioni sono da ascrivere all'autore.

¹¹⁴ Per Meneghello, Rigoni Stern, Levi, si vedano oltre, in questa introduzione, i paragrafi «Educati nel Ventennio» e «La contro-educazione nel regime».

policentrismo italiano. L'ordinanza ministeriale dell'11 novembre 1923, lasciava «libero» il maestro di scegliere i mezzi che riteneva opportuni per raggiungere l'obiettivo didattico e pertanto lo metteva in guardia sia dall'uso precoce di strumenti tradizionali (classicamente, il sillabario), sia dai «manualetti» che restringevano la didattica a formule stereotipate». ¹¹⁵

Sui «manualetti» si sofferma Maria Roccaforte, analizzando in prospettiva glottodidattica i tre volumi (per la terza, quarta e quinta elementare) dell'opera *Zolle Infocate*, ¹¹⁶ eserciziaro di traduzione dal dialetto pugliese all'italiano, il quale, benché «classificabile come un 'fuori collana' rispetto alla serie *Dal dialetto alla lingua*» (già richiamato da Klein) «riesce a rappresentare piuttosto bene le caratteristiche generali dei vari manualetti e a seguire tutte le disposizioni ministeriali contenute nei programmi». I volumi sono del 1924, e si collocano dunque in un momento in cui al dialetto è ancora riconosciuta una certa valenza, o quantomeno un suo uso strumentale per sviluppare nel discente l'apprendimento della lingua nazionale. Certo non è riconosciuta loro dignità, come avrebbe auspicato Lombardo Radice. Le successive scelte ministeriali vi si allontaneranno ben di più: nel 1931 «il regime fascista vietò la pubblicazione di ogni testo dialettale», ivi compresi i «manualetti» di traduzione; e nei nuovi programmi della scuola elementare del 1934 «sparirà qualsiasi riferimento al dialetto».

Parallelamente, i Testi unici in uso a partire dal 1930 saranno sempre più gravati sia da quelle «formule stereotipate» da cui Lombardo Radice metteva in guardia sia dalla retorica e dall'ideologia di regime, che si riverberava nell'apparato iconografico ¹¹⁷ e costituiva un canale di comunicazione a sé. Formule stereotipate, inoltre, che venivano riproposte nei temi, spesso consistenti nel commento di parole del duce o motti del fascismo, che venivano svolti dagli scolari in quella «lingua speciale» che permetteva di prendere 9, e che era «la lingua per dire sì», e concorreva nel mortificare la personalità e la fantasia del bambino e a inibire la sua capacità di pensare autonomamente al di fuori di schemi precostituiti, come sottolineavano Rodari e Meneghello. E, anche su questo fronte, le *Lezioni di di-*

¹¹⁵ GENSINI, *L'educazione linguistica secondo Giuseppe Lombardo Radice* cit., p. 144.

¹¹⁶ ROCCAFORTE, *Lingua straniera in patria* cit., in questo volume.

L'autrice propone anche un breve *excursus* sulla situazione linguistica e sui programmi ministeriali e un cenno alle grammatiche in uso nel periodo che va dall'Unità d'Italia fino all'adozione del Testo unico di Stato. Le successive citazioni sono tutte tratte dal saggio in oggetto.

¹¹⁷ Una selezione di copertine dei testi unici, dei quaderni, dei diari, delle pagelle e degli album in uso nella scuola è visibile sul sito web *La scuola del fascismo. I testi unici nel ventennio*, realizzato nell'ambito del progetto di Ateneo Sapienza «Strapparsi di dosso il fascismo», al link: <https://www.scuoladelfascismo.it>. Sul sito sono poi indicati altri portali, attraverso i quali è possibile consultare materiali attinenti alla scuola di regime, tra cui va almeno ricordata la Mostra virtuale INDIRE *A ottanta anni dalle leggi razziali del fascismo (1938-2018)*, al link: <https://mostrevirtuali.indire.it/mostra/a-ottanta-anni-dalle-leggi-razziali-del-fascismo-1938-2018-un-percorso-didattico/>.

dattica di Lombardo Radice si allontanavano dal modello didattico precedente, respingendo il tradizionale tema (consistente, appunto, nel commento a una frase o un giudizio d'autore) perché «insincero», inautentico, avulso dalla realtà del contesto in cui gli studenti vivevano.

Oltre che nei libri di testo e nelle copertine dei quaderni, nei temi e dei diari della vita scolastica degli scolari,¹¹⁸ l'uso insistito di questo 'formulario' si rintraccia nella lingua dei maestri elementari, come ben dimostra lo studio di Paola Cantoni, che ha raccolto ed esaminato un ampio *corpus*, ad oggi inedito, di "Giornali della classe" (445 testi del periodo 1924-1961). Ne emerge che

la ripresa del ritmo retorico di stampo mussoliniano, insieme all'uso del lessico di regime che si muove per moduli cristallizzati e sintagmi fissi, produce un effetto "eco" da un Giornale all'altro, accentuato dal ripetersi uguale, in tutti i testi, di ricorrenze, argomenti, eventi storici che sono registrati con le medesime locuzioni ed espressioni tipiche.¹¹⁹

Particolare concentrazione e stereotipia emerge nei campi semantici che riguardano l'universo bellico e militare (*in primis* l'uso dell'aggettivo 'eroico', su cui ritorneremo), il misticismo (con riferimento ai martiri, al sacrificio, all'immolarsi) e l'incitamento "agitatorio", fino al mito della romanità e allo spregio per il nemico, oltre che naturalmente nel diffuso uso del lessico del fascismo («camerati», «adunata», «inique sanzioni», «giovinetto balilla»). Ma quel che più colpisce è, probabilmente, percepire come i moduli linguistici di regime fossero penetrati in profondità anche in parlanti non privi di coscienza, come appunto i maestri, tanto che il loro uso veniva esteso ad ambiti e argomenti lontani dall'ideologia e dalla propaganda fascista; e ciò non solo negli insegnanti più 'zelanti' ma altresì in coloro che si piegavano ad assolvere a un obbligo.

7. I Testi unici e la letteratura per l'infanzia

Gli studi di Cantoni e Roccaforte si inseriscono nel più recente filone di ricerca che, riallacciandosi all'annosa questione sulla fascistizzazione della scuola italiana,

¹¹⁸ Vd. M. GALFRÉ, *Ambizioni e limiti del totalitarismo fascista nei quaderni scolastici*, in *School exercise books: a complex source for a history of the approach to schooling and education in the 19. and 20. centuries*, edited by Juri Meda, Davide Montin, Roberto Sani, Polistampa, Firenze 2010, pp. 297-308.

¹¹⁹ P. CANTONI, «*Ho preparato alla patria i fascisti del domani*»: lessico e retorica di regime nei registri scolastici del ventennio, *infra*, p. 187.

tenta di osservarla da un punto di vista più ‘interno’, per così dire, non guardando tanto alle riforme della scuola e all’operato dei vari ministri quanto scendendo

nel dettaglio della vita di scuola, per esempio con i quaderni e i registri di classe», [per] adottare un approccio microanalitico ancorato però a grandi questioni, considerare il punto di vista degli attori della scuola, maestri, ispettori, direttori e soprattutto dei bambini, portando la storia dell’infanzia dentro la storia culturale e sociale.¹²⁰

Ricuperati aveva tracciato la via già nel 1977, volgendo l’attenzione proprio ai testi unici di Stato, ma la vera cesura si ha nel nuovo millennio con gli studi di Montino, Galfrè e Gabrielli su *Le parole educate, Il regime degli editori* e l’educazione alla guerra; di Pino Boero sulla *Letteratura per l’infanzia*; e di La Rovere e Duranti sui GUF.¹²¹ Ed è questo il solco che si è cercato di percorrere – grazie anche e soprattutto alla collaborazione di alcuni di questi studiosi –, con contributi che si focalizzano sui Testi unici di lettura di III, IV e V, *Il balilla Vittorio*, (Fratocchi, Morace), sulla letteratura per l’infanzia (Boero e Castoldi), sulla deriva razzista della scuola nel volgere degli anni Trenta, dopo la promulgazione delle leggi razziali (Gabrielli), oltre che attraverso l’indagine linguistica dei Giornali di classe (Cantoni) e sull’insegnamento dell’italiano come L2 (Roccaforte). Lo studio di Luca La Rovere funge invece da transizione tra le due parti del volume, occupandosi, come accennato, dei retaggi dell’educazione fascista nelle due generazioni di intellettuali, e dei complessi, dolorosi, contraddittori percorsi di fuoriuscita dal fascismo tra i GUF e il conflitto mondiale, in un’articolata panoramica storica che, di fatto, apre al discorso più specifico sui singoli autori.

Come ricordato, lo strumento principe del processo di fascistizzazione della scuola italiana fu il testo unico di Stato, istituito dal fascismo con la legge numero 5 del 7 gennaio 1929, con cui si creava un’apposita Commissione per dirigere e coordinare i lavori di redazione del Testo unico, che sarebbe stato uniformemente adottato in tutte le scuole elementari del Regno a partire dall’anno successivo

¹²⁰ G. GABRIELLI, D. MONTINO, *Scuola e fascismo. Una storia ancora da scrivere?*, in «Zapruder», 20, settembre 2009, pp. 136-139, ora online in «Storie in movimento» al link: http://storieinmovimento.org/wp-content/uploads/2016/07/Zap20_15-StorieDiClasse.pdf

¹²¹ G. RICUPERATI, *La scuola italiana e il fascismo*, Consorzio Provinciale Pubblica Lettura, Bologna 1977, p. 19; M. GALFRÈ, *Il regime degli editori. Libri, scuola e fascismo*, Laterza, Bari 2005; MONTINO, *Le parole educate* cit.; *La scuola fascista. Istituzioni, parole d’ordine e luoghi dell’immaginario*, a cura di G. Gabrielli e D. Montino, Ombre corte, Verona, 2009; G. GABRIELLI, MARIA GUERRINI, *I “problemi” del fascismo. Può la matematica essere veicolo di ideologie? Immagini e documenti sull’aritmetica nelle scuole elementari fasciste*, F.lli Cava, Castel San Pietro 1999; G. GABRIELLI, *Il curriculum «razziale». La costruzione dell’alterità di «razza» e coloniale nella scuola italiana (1860-1950)*, EUM, Macerata 2016; Id., *Educati alla guerra* cit.

(anno IX dell'era fascista, 1930-1931). Si suppliva, così, alle carenze lamentate dalla Commissione Melchiorri del 1928, che aveva evidenziato come i testi scolastici in uso fossero «fiacchi nello spirito nazionale e fascista» e contenessero «scarsi [...] accenni al fascismo»,¹²² per cui l'obiettivo dei nuovi, che sarebbero stati compilati da «personalità eminenti nel campo della scuola e degli studi», era quello di «promuovere tra i fanciulli una educazione ed una cultura prettamente fascista».¹²³ Il testo scolastico si avviava, così, a divenire un potente strumento di «educazione politica, prima ancora che uno strumento didattico».¹²⁴

Il Testo unico affiancava al 'sussidiario' il libro di lettura e avrebbe dovuto essere soggetto a revisione triennale. Nel corso del decennio, infatti, si succedettero varie edizioni, che potevano comprendere il rinnovamento di specifiche sezioni, redatte quindi da autori differenti, accanto alla ristampa delle altre (come accadde sistematicamente per la parte di Religione, curata da Angelo Zammarchi e Cesare Angelini per tutti gli ordini scolastici).¹²⁵ Nei primi anni il sussidiario era costituito da un unico volume piuttosto corposo comprendente tutte le materie (e persino il libro di lettura, nell'isolato caso del volume per la terza elementare in uso dal 1930-31 fino al 1935-36¹²⁶); successivamente la sezione umanistica e quella scientifica vennero divise,¹²⁷ nel mentre le copertine e gli apparati iconografici divenivano sempre più raffinati e colorati. A partire dal 1939, inoltre, il libro di lettura venne differenziato per i «centri urbani» e «rurali»,¹²⁸ mentre nell'anno 1935 era stato

¹²² MONTINO, *Testo unico di Stato*, in *La scuola fascista. Istituzioni, parole d'ordine e luoghi dell'immaginario* cit., p. 163.

¹²³ Giuseppe Belluzzo a Benito Mussolini, 29 novembre 1928, in ACS, *Presidenza del Consiglio dei Ministri, Gabinetto (1928-1930)*, b. 5/3, n. 4023; citata in *Il libro per la scuola nel ventennio fascista. La normativa sui libri di testo dalla riforma gentile alla fine della seconda guerra mondiale (1923-1945)*, a cura di A. Ascenzi e R. Sani, Alfabetica, Macerata 2009, p. 28.

¹²⁴ Ivi, p. 166.

¹²⁵ Purtroppo, in OPAC SBN è registrato solo il nome dell'autore della prima sezione di ogni sussidiario (che è regolarmente Religione), il che rende complesse le ricerche bibliografiche per dirimere la questione.

¹²⁶ G. DELEDDA, A. ZAMMARCHI E C. ANGELINI, O. BERTOLINI, L. DE MARCHI, G. SCORZA, *Il libro della terza classe elementare: Letture, Religione, Storia, Geografia, Aritmetica*, La Libreria dello Stato, Roma 1930. A partire dal 1935 la sezione di letture, compilata da Grazia Deledda, è omessa, e viene sostituita da: Nazareno Padellaro, *Il libro della terza classe elementare: Letture*, La Libreria dello Stato, Roma 1935.

¹²⁷ Cfr. i testi per la quinta elementare in uso dal 1941: A. ZAMMARCHI E C. ANGELINI, *ET ALII*, *Il libro della 5. classe elementare: Religione, Grammatica, Storia*, La Libreria dello Stato, Roma 1941; CARMELO COTTONE [compilatore di tutte le parti del volume], *Il libro della V classe elementare: Aritmetica, Geografia, Scienze*, La Libreria dello Stato, Roma 1941.

¹²⁸ Si vedano, ad esempio, quelli per la terza classe: A. PETRUCCI, *L'aratro e la spada: Letture per la terza classe dei centri rurali*, La Libreria dello Stato, Roma 1939; A. e M. ZANETTI, *Patria: Letture per la terza classe dei centri urbani*, La Libreria dello Stato, Roma 1939.

proposto uno specifico testo «per le alunne», dall'indicativo titolo *Amor di patria*, compilato da Francesco Saporì.¹²⁹

Benché anche il sussidiario presenti aspetti di notevole interesse per comprendere la pesante curvatura propagandistica che interessava tutte le discipline, comprese quelle scientifiche,¹³⁰ sono i testi unici di lettura e la letteratura per l'infanzia quelli che qui maggiormente interessano, perché costituivano il primo accesso alla narrativa e ci permettono di mettere a fuoco cosa leggessero gli scrittori della generazione degli anni Venti e su quali testi si sia 'formato' il loro immaginario. Purtroppo, oltre i volumi di Giuseppe Ricuperati e Davide Montino,¹³¹ non esistono studi monografici sui testi unici: argomento che si presterebbe invece ad approfondimenti ulteriori, proficui e indispensabili per continuare a percorrere il solco da loro tracciato.

In questo volume, Elisiana Fratocchi propone un'analisi a tutto tondo della sezione di letture del *Libro per la terza elementare* composto da Grazie Deledda,¹³² non esimendosi dal toccare (seppur tangenzialmente, com'era giusto che fosse) il nervo ancora scoperto del rapporto tra Deledda e il fascismo. Come già detto, fu questo, assieme al *Libro per la quarta* di Angiolo Silvio Novaro e al *Balilla Vittorio*, per la quinta (sui quali si sofferma invece il contributo di Morace), il primo Testo unico di lettura proposto in tutta Italia dopo l'istituzione della Commissione ed è dunque di particolare interesse perché ha un impianto narrativo che – debitore al *Libro cuore* – si ritroverà in molti dei testi successivi e nel coevo *Balilla*: sicuramente uno dei più riusciti in quanto l'ideologia di regime è sussunta nelle vicende di Vittorio, all'interno di un vero e proprio romanzo. In Deledda, invece, è una cornice di ambiente scolastico con pochi protagonisti a legare insieme le vicende e i personaggi secondari, in una struttura che, come giustamente sottolinea

¹²⁹ F. SAPORÌ, *Amor di patria. Il libro della quinta classe elementare. Testo di lettura per le alunne*, La Libreria dello Stato, Roma 1935.

¹³⁰ Si rimanda, ancora una volta, agli studi di Montino e Gabrielli, e nello specifico alla voce *Testi unici* di Montino per un breve *excursus* e ai diversi studi di Gabrielli sui testi di matematica (vd. note 120 e 121), particolarmente interessanti perché ci si aspetterebbe che la parte scientifica fosse meno coinvolta nell'aspetto ideologico. Invece, gli esercizi e i problemi che gli scolari erano chiamati a svolgere erano di questo tipo: «Conta i fasci qui disegnati e scrivi i numeri dove sono i puntini»; «Quanti anni ha il tuo babbo? Calcola quanti anni aveva quando aveva la Marcia su Roma»; «Quattro comunisti, perché hanno poca voglia di lavorare, guadagnano al giorno £ 8 e quattro fascisti guadagnano £ 15 lire al giorno. Chi guadagna di più?»; «La superficie dei nostri possedimenti africani è di Km² 2.375.000, quelle delle Isole dell'Egeo è di Km² 2847 mentre quella della nostra penisola è di Km² 312.200. Di quanti Km² i nostri possedimenti superano superficie d'Italia?». Non molto diverso il tenore degli esercizi di grammatica, che chiedevano ad esempio al bambino di ripetere più volte la declinazione del verbo 'amare' nella frase «Io amo Benito Mussolini».

¹³¹ Cfr. nota 120.

¹³² E. FRATOCCHI, *Grazia Deledda alla prova del testo unico. Impianto pedagogico e stilistico del libro della terza elementare*, *infra*.

Fratocchi, «favorisce interesse e immedesimazione da parte degli studenti, che si trovano immersi in un microcosmo parallelo speculare al loro [...]. Anche i racconti interni alla storia, quelli di carattere storico-politico, vengono avvicinati ai ragazzi introducendo nella narrazione personaggi a loro coetanei». Il libro si apre, infatti, con la fine delle vacanze e il ritorno a scuola, e la scansione interna delle vicende è marcata dalle ricorrenze topiche del calendario fascista e cristiano, cosicché la lettura scolastica correva parallela alla vita degli studenti. Una struttura che fungerà da modello per la gran parte dei libri di lettura successivi (non si ritrova, ad esempio, nel *Libro della IV classe* compilato da Angiolo Silvio Novaro, dello stesso anno): da *Amor di Patria*, che addirittura suddivide il testo in dodici parti, mese per mese, fino a *Patria. Il libro di lettura per la III^a classe dei centri urbani* e il testo di Rinaldi per la quinta, entrambi del 1939.¹³³

Tali ricorrenze, però, assolvevano a una funzione ideologico-propagandistica prima che narrativa, e soprattutto irregimentavano la vita del fanciullo inscrivendola nei ranghi di un cameratismo *ante litteram*, all'interno di una scuola che sempre più educava alla guerra. La quantità di festività istituite e celebrate dal fascismo permette a noi, oggi, di misurare l'ingerenza del regime nel quotidiano, perché a ciascuna data corrispondeva un giorno di festa celebrato con adunate di balilla e avanguardisti, organizzate dal fascio locale, dall'ONB o dalla scuola stessa (come si evince anche dal *Balilla Vittorio*). Dunque non è privo di significato che la Deledda sia più parca nel ricordare le ricorrenze fasciste rispetto al *Balilla* e ai testi più tardi, e indulga maggiormente sulle feste cattoliche e rurali: così, ad esempio, è l'unico testo a non presentare la Befana come la Befana fascista, e preferisce insistere sulla Festa degli olivi o la Festa degli alberi piuttosto che su quelle della Vittoria e dei caduti del fascismo (4 novembre), della Fondazione dei fasci di combattimento (23 marzo), del Natale di Roma (21 aprile) o della Fondazione dell'Impero (9 maggio, ma solo nei testi *post* 1936). Ricorda, invece, la Breccia di Porta Pia, presentata quasi come un preannuncio della Marcia su Roma ma è comunque notevole, in quanto proprio nel 1929 la festa era stata abolita per sostituirla con quella della celebrazione dei Patti lateranensi, l'11 febbraio, che la scrittrice sarda non manca di ricordare. Anche per quel che concerne la celebrazione del grano, evita di usare lo slogan militaresco "La battaglia del grano" e insiste maggiormente sulla sacralità del cibo, benché non si esima dal ricordare gli sforzi di Mussolini per raggiungere l'autarchia, celebrando poi i nuovi mezzi meccanici come l'immane trebbiatrice. Naturalmente, non sono assenti né la celebrazione della Marcia su Roma né l'anniversario dell'entrata in guerra durante il primo conflitto mondiale, e i racconti secondari hanno spesso intento celebrativo o, al massimo, edificante (la storia del Balilla, il capitoletto «Cherubino

¹³³ SAPORI, *Amor di patria* cit.; ZANETTI, *Patria* cit., L. RINALDI, *Il libro della quinta classe elementare: Letture*, La Libreria dello Stato, Roma 1939.

non è tanto comunista», per citare solo degli esempi) entro un «vocabolario di base» – come lo definisce Fratocchi – le cui parole-chiave sono patria, religione e famiglia.

Parole-chiave anche dei testi coevi e successivi, dove però la prima, patria, ha peso talmente sovrachianta da sussumere le altre due, con il picco più alto nei libri di lettura pubblicati a ridosso dello scoppio della seconda guerra mondiale, *post* 1939. Già nel *Libro di quarta* di Novaro e soprattutto nel *Balilla*, entrambi del 1930, le parole d'ordine del fascismo sono il minimo comun denominatore, con concentrazione di ambiti semantici analoghi a quelli rilevati da Cantoni nei registri di classe e indirizzate a creare "l'uomo nuovo": eroismo, martirio, sacrificio, ordine, disciplina, culto del Duce, cameratismo, arditismo, interventismo, abnegazione femminile, ruralismo e opposizione città/campagna, autarchia, genio italiano, culto della romanità e dell'Impero, incentivazione alla natalità e disincentivazione alla migrazione, innovazione tecnologica e grandi opere (che nel *Balilla* sono presentate all'interno di un viaggio che Vittorio compie tra l'Agro Pontino, l'idroscalo di Ostia e Napoli, favorendo l'empatia dello scolaro e la sua capacità di visualizzarle, mentre in Novaro in un triste racconto su due gocce d'acqua che finiscono nell'Acquedotto Pugliese). Il fascismo è onnipresente: nel secondo con modalità ben più raffinate, che sfumano la propaganda nella narrazione, conducendo lo scolaro in un clima ed entro dei valori (in cui, peraltro, viveva già immerso) senza che ne avvertisse la pressione ideologica; in Novaro c'è il tentativo di mimetizzarla in racconti avulsi dal contesto fascista, ma l'intento è talmente scoperto da risultare – oggi, col senno di poi – quasi ridicolo (Meneghello infatti, come già ricordato, finisce col parodiare il primo racconto in *Fiori italiani*, all'interno di un discorso profondamente serio sull'intero volume). Si badi bene che queste parole d'ordine, pur diversamente declinate, sono le medesime per tutti i libri di lettura di ogni ordine scolastico, cosicché il bambino le ritrovava con poche varianti in seconda, terza, quarta, quinta elementare, con un effetto martellante.

I testi unici, tuttavia (e fortunatamente), non furono l'unico accesso alla narrativa dei balilla e delle piccole italiane, e la letteratura per l'infanzia offre un panorama ben più variegato: lo documenta Pino Boero, prendendo le mosse dalla circolare del maggio 1928 che prescriveva di «bonificare» le biblioteche popolari da quel materiale «che potesse esercitare sui lettori dannose influenze per i buoni costumi o che in ogni modo contraddicesse al Regime e ai suoi fini educativi»,¹³⁴ e soffermandosi poi a descrivere il concreto funzionamento della censura attraverso gli *exempla* di Giovanni Descalzo e Laura Orvieto: autrice peraltro zelante nel veicolare l'ideologia fascista attraverso i suoi romanzi che, per uno scherzo della storia, finirono nelle maglie dell'epurazione antiebraica dopo il 1939. Tre sono i filoni principali che Boero individua, analizzando un ingente numero di opere

¹³⁴ P. BOERO, *Il bambino "educato". Fascismo e letteratura per l'infanzia*, in questo volume, p. 228. Le successive citazioni prive di nota si intendono tratte da questo studio.

e collane editoriali del ventennio: i romanzi di regime (di area fascista, cattolica o laica) a evidente scopo propagandistico, che sono ovviamente quelli che presentano i maggiori punti di contatto con i testi unici di lettura, in un impianto narrativo comunque meno 'smembrato', benché si registrino casi di «disinvolta decostruzione della fiaba a fini propagandistici», come *La bella addormentata* di Nonno Ebe. Altri casi celebri sono *Il piccolo alpino* di Salvator Gotta, che Rigoni Stern definisce «il libro strenna per i ragazzi delle famiglie per bene che vivevano attorno al cerchio delle Alpi»,¹³⁵ e i romanzi di Pina Ballario, già compilatrice del testo unico *Quartiere Corridoni* per la seconda classe dei centri urbani, del 1941, e poi (con veloce riabilitazione e cancellazione della memoria) insignita nel 1965 del Premio della Cultura della Presidenza del Consiglio della Repubblica.

Accanto a questa produzione vi era però una «zona franca», per quanto decisamente minoritaria, che sfuggiva alla censura perché legata alla dimensione del fantastico, e/o ancora il tentativo e lo sforzo, da parte di intellettuali antifascisti, di fornire una cornice pedagogica che fosse utile agli educatori. E su questo aspetto il saggio di Pino Boero si incrocia con quello di Massimo Castoldi, che si concentra sulla figura di Giuseppe Latronico ricostruendone i legami con vari ambienti di opposizione al regime e analizzandone la variegata produzione per l'infanzia – che spazia da libri sul gioco, sull'aneddoto storico, sulla lingua – da cui emerge un organico intento di insegnare principi e valori profondamente diversi dalla dottrina educativa fascista. Collaborò, infatti, con tre titoli (tra cui *Il libro d'oro del fanciullo. Episodi storici*, 1932) alla collana UTET «La scala d'oro»: una delle poche che non fecero alcun tipo di concessione al regime, anzi fu «ispirata ad una piena indipendenza di pensiero in ogni campo, e con libera scelta in ogni genere di letteratura e di arte italiana e straniera». L'espedito trovato fu concentrare tutte le «rozzezze fasciste» in un unico volume intitolato *Guerra e fascismo*, a opera di Leo Pollini; ma bastava non acquistarlo, e la collana «si poteva leggere senza incontrare non solo i luoghi comuni, ma neppure il linguaggio verbale e figurativo della retorica mussoliniana».¹³⁶

Entrambi i saggi ci ricordano, allora, che «il fascismo riuscì, sì, a creare una sorta di mentalità fatta di patriottismo acceso, di retorica roboante e magniloquente, di esaltazione di miti e riti guerreschi, ma non fino al punto da occupare totalmente e irreversibilmente il mondo fantastico e immaginativo dei più giovani», sia per le sacche di resistenza che comunque perdurarono e si fecero spazio, sia perché – come ancora ricorda Boero – l'infanzia e l'adolescenza seppero rispondere opponendo la «dotazione» nativa dell'immaginazione, della deviazione, di quella «alterità», cioè, che non conosce i confini degli stati, delle etnie, dei ceti sociali».

¹³⁵ Si veda il saggio di S. DI BENEDETTO, nel presente volume.

¹³⁶ M. CASTOLDI, «*Quel sasso parve un ciottolo incantato*». *Metodi, forme e modelli di dissenso nella letteratura per ragazzi degli anni trenta*, in questo volume, p. 250.

8. *La scuola tra le leggi razziali e l'entrata in guerra*

A partire dal 1938, tuttavia, il Regime comprese che la censura non era controllo sufficiente. Venne perciò istituita la «Commissione per la bonifica libraria» per impedire o eliminare la produzione italiana e straniera che «troppo decisamente contrasta con l'etica e i fondamentali principi del Fascismo». Ripercorrere gli indirizzi che il Governo intendeva intraprendere dà il polso del mutato clima, progressivamente divenuto più intransigente, nazionalista e razzista. La Commissione, infatti, avrebbe dovuto essere (ma fu solo in parte)¹³⁷ uno strumento cardine nell'epurazione dal patrimonio librario degli autori di razza ebraica, e andava quindi a rinsaldare la politica razzista, già avviata tra il 1935 e il 1936 con la guerra imperialista d'Etiopia e proseguita con la promulgazione delle Leggi del 1938. In questa vicenda è forse utile ricordare (come ancora fa Boero) che tra coloro che presero la parola sulla 'bonifica' della letteratura per l'infanzia vi furono Cesare Angelini, compilatore di tutti i testi unici di religione insieme ad Angelo Zammarchi, e Nazareno Padellaro, funzionario ministeriale e autore del libro di lettura per la terza classe elementare del 1935, con argomentazioni profondamente retrive e razziste, che vale la pena rileggere (riflettendo altresì sul fatto che Padellaro fu reintegrato come direttore della Pubblica Istruzione nell'Italia democratica).¹³⁸

Il Ministero Bottai, come noto, fu tra i primi a recepire le leggi razziali, prima con l'allontanamento degli insegnanti e degli studenti ebrei, poi provvedendo a eliminare i libri scolastici di «autori di razza ebraica» (e ordinando quindi una revisione di quelli in uso). Inoltre, già prima delle Leggi aveva imposto a tutte le Biblioteche scolastiche e universitarie l'acquisto della rivista «La Difesa della razza», affinché «gli alunni e gli insegnanti comprendessero il valore etico e biologico della politica razziale». ¹³⁹

Il mito della purezza diviene sempre più pervasivo e da questo clima nasce quell'«elogio dell'impurezza» che è il racconto *Zinco*, del *Sistema periodico* di Primo Levi: «Sono io l'impurezza che fa reagire lo zinco, sono io il granello di sale e di senape». ¹⁴⁰ Un'impurezza rivendicata con orgoglio, che è l'orgoglio della propria identità conculcata, deprivata, umiliata. Come per Jean Amery, *L'intellettuale ad Auschwitz* con cui instaurerà un dialogo a distanza nei *Sommersi e i salvati*, e come per tutti gli ebrei d'Europa, le leggi razziali distrussero non solo il concetto di *Heimat* ma crearono anche la paura – e finanche la vergogna – della propria

¹³⁷ G. FABRE, «L'elenco. Censura fascista, editoria e autori ebrei», Zamorani, Torino, 1998 e ID., *Il censore e l'editore. Mussolini, i libri, Mondadori*, Mondadori, Milano 2018.

¹³⁸ Si rimanda al saggio di BOERO, *Il bambino "educato"* cit.

¹³⁹ Circolari ministeriali nn. 33-34 del 6 agosto 1938, in G. Bottai, *La Carta della Scuola* cit., p. 477.

¹⁴⁰ Questa e le successive citazioni in P. LEVI, *Il sistema periodico*, Einaudi, Torino 2014, p. 34.

identità,¹⁴¹ della propria appartenenza religiosa e culturale (su cui *Il sistema periodico* si apre, con *Argon*); la marcarono come diversità da estirpare e debellare perché malerba insana, e non come «una piccola anomalia allegra», quale Levi aveva fin ad allora percepito il suo essere ebreo: «secondo la rivista sopracitata, un ebreo è avaro e astuto: ma io non ero particolarmente avaro né astuto, e neppure mio padre lo era stato», chiosa ironicamente lo scrittore torinese. E allora l'elogio dell'impurità, il suo esser zinco, sale, senape, è molto più che essere ebreo:

Sulle dispense stava scritto un dettaglio che alla prima lettura mi era sfuggito, e cioè che il così tenero e delicato zinco, così arrendevole davanti agli acidi, che se ne fanno un solo boccone, si comporta invece in modo assai diverso quando è molto puro: allora resiste ostinatamente all'attacco. Se ne potevano trarre due conseguenze filosofiche fra loro contrastanti: l'elogio della purezza, che protegge dal male come un usbergo; l'elogio dell'impurezza, che dà adito ai mutamenti, cioè alla vita. Scartai la prima, disgustosamente moralistica, e mi attardai a considerare la seconda, che mi era più congeniale. Perché la ruota giri, perché la vita viva, ci vogliono le impurezze, e le impurezze delle impurezze: anche nel terreno, come è noto, se ha da essere fertile. Ci vuole il dissenso, il diverso, il grano di sale e di senape: il fascismo non li vuole, li vieta, e per questo tu non sei fascista; vuole tutti uguali e tu non sei uguale.¹⁴²

L'elogio dell'impurezza è l'elogio della diversità: quella diversità che il fascismo e il nazismo vietavano, e che il razzismo paradossalmente esalta per debellare ciò che non è la propria diversità.

Ma quanti, tra i bambini della scuola elementare italiana, avevano gli anticorpi per leggere tra le righe, setacciare i messaggi, contraddire i libri di testo e di lettura e le riviste e i giornali e la radio e la propaganda e il Duce e, spesso, le proprie famiglie?

I testi unici di lettura, infatti, si adeguarono zelantemente a direttive e clima: nel libro per la quinta compilato da Rinaldi, per esempio, un capitolo presenta «le razze»: ariana, latina (che «si può considerare la più gloriosa della terra, perché ebbe dominio sulle altre razze»¹⁴³) ed ebraica. Questa è presentata esattamente come ricordato da Levi: «astutamente infiltratasi nelle patrie degli Ariani», per inoculare nei popoli nordici una «sete di guadagno [...] che mirava unicamente ad accaparrarsi le maggiori ricchezze della terra». Tutto ciò non avvenne però in Italia, garantisce Rinaldi:

¹⁴¹ Si veda il memorabile capitolo *Di quanta heimat ha bisogno l'uomo*, in J. AMÉRY, *Intellettuale ad Auschwitz*, Bollati Boringhieri, Torino 2020, pp. 84-111.

¹⁴² LEVI, *Il sistema periodico* cit., p. 32.

¹⁴³ RINALDI, *Il libro della quinta* cit., p. 184.

L'Italia di Mussolini, erede della gloriosa civiltà romana, non poteva rimanere inerte davanti a questa associazione di interessi affaristici, seminatrice di discordie, nemica di ogni idealità.

Roma reagì con prontezza e provvide a preservare la nobile stirpe italiana da ogni pericolo di contaminazione ebraica e di altre razze inferiori.¹⁴⁴

Nella concreta pratica della scuola, tuttavia, più controverso fu cosa dovesse intendersi per «razzismo» e attraverso quali pratiche. E su questo aspetto indaga Gianluca Gabrielli, incrociando documentazioni d'archivio in un'attenta disamina comparativa tra le richieste ministeriali e le risposte della «scuola reale»:¹⁴⁵ si attraversano, quindi, i carteggi tra provveditori e presidi; ci si sofferma sulle diverse posizioni espresse al raduno di ispettori, direttori didattici e maestri del 1938 sui «Mezzi e forme per radicare nel fanciullo l'orgoglio e la fierezza della propria razza», proseguendo poi con l'analisi del *Secondo libro del fascista* e dei materiali inviati per la *Mostra della razza*, che si sarebbe dovuta inaugurare nel Natale di Roma del 1940. Emerge un'interessante dialettica tra le richieste dal centro e le risposte dalla periferia, che portano Gabrielli a concludere:

La costruzione di una scuola ontologicamente razzista rimase un progetto realizzato dal fascismo solo in parte, con l'espulsione degli ebrei e con il potenziamento del «curricolo razziale», lasciando comunque un cumulo di sofferenze umane e macerie pedagogiche di cui ancora oggi percepiamo la pesante eredità.

Accanto all'escalation razzista della cultura e della scuola italiana, come si accennava, si registra nei testi unici anche un *climax* ascendente di nazionalismo e un richiamo alla patria ancor più pervasivo e militarmente orientato. Il lessico di ambito guerresco s'incrementa, così come il numero di pagine dedicate agli scontri e ai martiri della prima guerra mondiale o del fascismo,¹⁴⁶ alla lotta contro i dissidenti e i nemici (già presente nel libro di quarta di Novaro del 1930, in cui però si identificavano con i comunisti e gli osteggiatori del primo fascismo).

¹⁴⁴ Ivi, p. 185.

¹⁴⁵ L'efficace espressione è utilizzata da Gabrielli nel saggio contenuto nel presente volume, *Insegnare il razzismo nell'Italia fascista (1938-1940)*.

¹⁴⁶ Si vedano, ad esempio, nel *Libro di lettura di quinta* di RINALDI i testi *23 maggio 1919* (suddiviso in: «Squadrisimo eroico: Berta»; «Ventennale dei Fasci: il ritorno dello squadrista»; «Frecce nere – "Loma" Valente») Sono episodi raccontati anche nel capitolo *Giovinanza* di ZANETTI, *Patria* cit.), *24 maggio 1915* («Giovani eroi: la medaglia d'oro Ottolini»; «I Sovrani d'Italia – Il Re alla guerra»; «Mussolini ferito») e *9 maggio 1936* («Tre date»; «Giovani eroi: Tito Minniti»; «Un cappello alpino racconta»; «Adunata di popolo»).

Più in generale è chiara la volontà di aizzare gli animi e incitarli contro un nemico, che siano gli ebrei o le altre nazioni. Il *libro di terza dei centri urbani*, intitolato per l'appunto *Patria*, di Adele e Maria Zanetti, è suddiviso in brevi capitoletti chiusi da una frase o un motto del Duce. Il primo, «Marcia», si apre sulla Canzone del Balilla, *Fischia il sasso*, e prosegue: «Tutti son d'acciaio, i Balilla d'Italia! E se la Patria chiamasse...».¹⁴⁷ Poco oltre, «Fervore di vita nuova» istituisce un collegamento ben poco plausibile, a livello storiografico, tra la “vittoria mutilata” e le “inique sanzioni”, in un brano che vale la pena leggere anche in rapporto alla retorica che lo sorregge:

Cinquantadue nazioni ci furono contro. E tra queste, in prima linea (ricordiamolo!) proprio le nostre antiche alleate nella grande guerra. Avevano dimenticato il generoso sangue italiano versato per la causa comune; avevano dimenticato che la guerra mondiale era stata vinta, soprattutto, per merito dell'Italia. Ci furono contro. In che modo? Rifiutandoci quello di cui avevamo bisogno [...]. Volevano affamarci, asservirci, insomma; volevano ancora una volta far da padroni in casa nostra.

Il sottoparagrafo si intitola, infatti, «Contro l'Italia». Segue «Parole del Duce»:

Il Duce si rizzò, fiero. La Sua voce vibrante di sdegno si levò a sfidare il mondo intero:

«Alle sanzioni economiche opporremo la nostra sobrietà, la nostra disciplina, il nostro spirito di sacrificio».

Parole di vita.

L'Italia è tutta con Mussolini: mentre la gioventù in armi, col suo impeto irresistibile, travolge il nemico, il popolo, con offerte generose, dimostra il suo cuore. Ferro, carta, oro, tutto dona di quel che può servire alla Patria, a difesa dell'assedio economico.

I bimbi gareggiano con i grandi.¹⁴⁸

Non può mancare l'esempio dato dalla Regina, che offre la sua fede nunziale – altro topos diffuso¹⁴⁹ – nonché il grido «Vinceremo». Il capitolo si chiude nella

¹⁴⁷ ZANETTI, *Patria* cit., p. 5.

¹⁴⁸ Tutte le citazioni, ivi, pp. 39-41. Interessanti, sotto questo profilo, vari altri capitoli, tra cui *Ombre sulla Patria*, «Il covo, Giovinezza, Una medaglia d'oro».

¹⁴⁹ Si veda, nel testo per le alunne *Amor di Patria*, di SAPORI, nell'ed. 1937, il capitolo «L'Impero fascista di Etiopia», p. 11: «Madre, sposa, sorella, figlia, la donna italiana ha lottato contro l'assedio economico. Essa ha resistito con dedizione e con entusiasmo alle inique “sanzioni”. Il 18 dicembre la Regina Elena di Savoia offriva l'anello per la raccolta dell'oro».

parola d'ordine «Autarchia» (titolo dell'ultimo paragrafo) e nella fiera risposta dell'Italia: «Duce, Duce, la Tua volontà è la nostra».¹⁵⁰ Che tutto ciò non sia solo rievocazione del passato ma preparazione al futuro è chiarito da riferimenti incrociati e diffusi in tutto il testo, anche nei luoghi più insospettabili: così, un pennino d'acciaio chiude le sue confessioni (nell'omologo racconto) nella speranza «di servire a lungo te e la mia Patria, anche se sapessi che mi attende la più onorata e gloriosa sepoltura in una palla di cannone».¹⁵¹ Come nel 1935 le fedeli nunziali delle donne d'Italia erano state fuse per dare «l'oro alla Patria»,¹⁵² il pennino sembra anticipare la possibilità di un "acciaio alla patria", preparando alla guerra.

9. *Educati nel ventennio*

La recrudescenza dell'intransigenza nazionalista e razzista, e la preparazione, l'incitamento e la chiamata alle armi avevano colto la generazione degli anni Venti tra il termine del liceo e l'ingresso nell'Università, durante la militanza nei GUF; e dunque a conclusione di un processo formativo che però, come abbiamo visto, su quelle parole d'ordine si era strutturato. Per molti, allora, la guerra diviene l'inveramento e il coronamento del percorso, la canalizzazione delle energie che si erano investite e caricate sulla giovinezza. Si ricordino le parole di Pasolini: «ora è la nostra volta», ora è «posta in noi giovani la nuda responsabilità di non tradire il nuovo senso della vita uscito da [quella] rivoluzione». Nell'immaginario di un Rigoni Stern ventenne, l'entusiasmo si coniuga con echi letterari e diviene «un'avventura salgariana»: lo spirito d'azione e di scoperta, nutrito di letture adolescenziali ben distanti da quelle di regime, suggerite dalla madre (che comunque non gli avevano «garantito l'immunità dalla propaganda»¹⁵³) ben si sposa con l'«ammaestramento» e il «mito creato dall'amor patrio», che oltretutto nell'Altopiano di Asiago si congiungeva con «la narrazione favolosa della Grande Guerra» e l'esempio degli

¹⁵⁰ Specularmente, sulla parola «autarchia» si chiude anche la seconda parte del sussidiario di *Aritmetica, Geografia, Scienze* della quinta di Carmelo Cottone del 1941, ove si spiega come «scienza, tecnica, lavoro» siano «le fondamenta su cui poggia il maestoso edificio della nostra autarchia.

¹⁵¹ ZANETTI, *Patria* cit., p. 75.

¹⁵² Un'ulteriore e proficua direzione di ricerca nei testi unici di lettura sarebbe analizzare l'evoluzione del ruolo assegnato alla donna dai primi testi ad *Amor di patria* di Saporì fino agli ultimi, post 1939: si accentua progressivamente l'idea del sacrificio e della sopportazione del dolore per la perdita dei figli in guerra. Emblematici, nel testo di Rinaldi per la quinta, sono il racconto *La madre di Littoria*, pp. 32-38, e la «Pagina della bontà», che presenta vari esempi di abnegazione femminile. Straziante è, poi, *In un giorno di vacanza*, in ZANETTI, *Patria* cit., pp. 15-18.

¹⁵³ Cfr., in questo volume, S. DI BENEDETTO, «*Facemmo un passo indietro*». *La dolorosa ri-formazione di Mario Rigoni Stern*. Tutte le citazioni, laddove non esplicitate, si intendono tratte da qua.

Alpini.¹⁵⁴ Un imbuto che lo porta a presentare domanda per divenire volontario (e fu il più giovane alpino d'Italia, a soli 17 anni) e a partire per i fronti francese, greco-albanese e infine russo.

Un imbuto in cui, per ragioni diverse, si trovarono incanalati altri scrittori che, ancora fedeli al fascismo, decisero di fare «il regalo alla Patria» o lo auspicarono: «Fra non molto tempo saremo chiamati anche noi, con mia grande gioia», scrive Pasolini nel giugno del 1941, «gioia per varie ragioni (sicché se potessi farei domanda da volontario); non fantastico più glorie private, ma militari».¹⁵⁵ Meneghello, invece, presentò domanda nel 1940, «ma la Patria rifiutò».¹⁵⁶

Per Rigoni Stern, che la guerra la visse, l'esperienza funge da «bagno di realtà», facendo crollare tutto ciò in cui aveva creduto,¹⁵⁷ anzi la sua stessa mente¹⁵⁸, e la Russia segnerà «lo spartiacque di una vita», «la faglia tra un *prima* ideologizzato e un *dopo* di piena consapevolezza», dunque l'inizio di un percorso di «dolorosa riforma»:

Io, la guerra, da principio, la vedevo come un'avventura salgariana e poi, come loro [*Lussu e Jahier*] quando vi fui dentro incominciai a cambiare idea. La guerra è morte, semplicemente. Ma non morte naturale: è violenza a tutto quanto c'è nell'universo.¹⁵⁹

Ebbe, allora, *il coraggio di dire no*, fece «un passo indietro»¹⁶⁰ e rifiutò di aderire alla RSI, pagando la scelta con venti durissimi mesi di Lager: «Questa è stata la mia Resistenza, in lager, ma la feci. Perché avrei potuto anche uscire dal lager per andare dalla loro parte, ma non lo feci».¹⁶¹

Non tutti ebbero questo coraggio, nonostante la percezione della faglia che si andava aprendo sempre più, nella propria coscienza individuale e in quella collettiva della nazione. Agisce, come una pervicacia sorda, la paura di accettare «il nulla in cui si era cresciuti»¹⁶² di abbandonare ciò che si era o si era creduto di essere, di

¹⁵⁴ M. RIGONI STERN, *Storie dall'Altipiano*, a cura di E. Affinati, Milano, Mondadori 2003, p. 1407, citato in DI BENEDETTO, «*Facemmo un passo indietro*» cit.

¹⁵⁵ P. P. PASOLINI, *Lettere*, a cura di A. Giordano e N. Naldini, Garzanti, Milano 2021, p. 353, citato in G. NISINI, *Pasolini e il fascismo. Un'insofferenza culturale progressiva*, in questo volume.

¹⁵⁶ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 909.

¹⁵⁷ M. RIGONI STERN, *Il coraggio di dire no. Conversazioni e interviste 1963-2007*, a cura di G. Mendicino, Einaudi, Torino 2013, p. 120: «I sogni del ragazzo partito volontario erano crollati».

¹⁵⁸ Si ricordino le parole di Meneghello, già citate: fu «il crollo della nostra mente»

¹⁵⁹ RIGONI STERN, *Il coraggio di dire no* cit., p. 170.

¹⁶⁰ RIGONI STERN, *Storie dall'Altipiano* cit., p. 1757.

¹⁶¹ M. RIGONI STERN, «*Ho raccolto memorie*». *Un'intervista inedita per la Radiotelevisione della Svizzera Italiana*, «Cenobio», IV, 2021, a cura di S. DI BENEDETTO, pp. 75-76.

¹⁶² Si veda MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 912.

doversi ricostruire (e ricostruire una nazione). È quella che «Giaime Pintor definì la “generazione perduta” composta da coloro che, di fronte al fatto nuovo della guerra mondiale, che, per il suo carattere di scontro di civiltà, rendeva inderogabile una presa di coscienza e una netta scelta di campo, non avevano saputo o potuto prendere posizione».¹⁶³ Ne fece parte anche Ottiero Ottieri, che ricorda:

Il bagaglio di idee con cui sono cresciuto sino al tempo della guerra è stato il fascismo [...]. Credevo, io borghese, che si trattasse di una vera rivoluzione antiborghese, di pochi contro molti (intorno a me erano tutti antifascisti, quindi...) e mi piaceva il nazionalismo, la patria [...]. Avevo 16 anni quando scoppiò la guerra, questo spiega molte cose, e avevo studiato dai gesuiti. Ma il bello è che continuai a tener duro durante la guerra, le sconfitte, a non voler capire, perché mi sembrava che non cambiar parere davanti all'evidenza fosse un sacrificio doveroso, la mia unica (masochistica) moralità di uomo contraddetto, ma tenace [...]. Era per me il tempo dell'incoscienza.¹⁶⁴

Nonostante la polarità delle risposte, sia Rigoni Stern sia Ottieri insistono ancora una volta sull'incoscienza, l'assenza di consapevolezza, ovvero quella mancanza di idee che ha radici e cause nella mancata formazione, nella diseducazione (Meneghello) o nella ineducazione (Pasolini).¹⁶⁵

Meneghello e Rigoni Stern sono probabilmente gli autori che più riflettono su questo aspetto, il primo nel più volte citato *Fiori italiani*, Rigoni Stern nelle *Stagioni di Giacomo*, da cui Sergio Di Benedetto muove per tracciare un'appassionata analisi del percorso di riforma dell'autore di Asiago, rileggendone gran parte dell'opera narrativa sotto questo filtro e facendola dialogare con interviste, testimonianze e taccuini inediti, in un quadro che giunge a individuare nel 'realismo concreto dell'esperienza' la modalità narrativa con cui l'autore traslittera il suo "no" nella scrittura, strappandosi di dosso il fascismo. Ma di questo poi. Vale però la pena di sottolineare come anche questo sia un elemento di prossimità con l'autore maladense, nato due anni dopo a meno di quaranta chilometri di distanza, nel vicentino. Un terzo aspetto a legarli è, inoltre, l'impostazione narratologica assunta per raccontare la diseducazione e smascherare la falsità della retorica di regime sperimentata attraverso la scuola e i testi unici. Meneghello si sofferma sul libro di lettura, Rigoni Stern sul sussidiario, ma in entrambi agisce nel testo una doppia voce che funge da controcanto, svelamento e ritorno alla realtà. Nel primo

¹⁶³ Si veda, su questo aspetto, il saggio di LA ROVERE in questo volume, da cui è tratta la citazione.

¹⁶⁴ OTTIERI in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 193

¹⁶⁵ Per la citazione pasoliniana, si veda la conclusione del saggio di Giorgio NISINI, in questo volume.

è un doppio io: lo scolaro eccellente che, però, «non funzionava»¹⁶⁶ – perché valente soltanto nella «lingua per dire sì», nella lingua «del libro di lettura» ottima solo «per prendere 9 nel tema»¹⁶⁷ – e il professore di Reading, che dell'educazione ha fatto un motivo di vita oltre che un mestiere, e che con l'ironia sovverte dall'interno la retorica dello scolaro:

Un buon saggio su questi argomenti dovrebbe impostarsi sulla contrapposizione tra come si crede e si dice che fossero le cose, e come invece erano davvero, scandito sul ritmo di “Non era così, ma così...”¹⁶⁸

In Rigoni Stern l'identico procedimento è messo in atto dal contrappunto tra la viva esperienza della nonna (dietro cui, però, è evidentemente il narratore maturo e saldo nel suo impegno etico-civile) e «il teatro» della prima guerra mondiale messo in scena nel sussidiario:

Giacomo andò verso la scala dove aveva appesa la sacchetta di scuola. Prese il libro e ritornò accanto al fuoco. L'aperse sotto il lume e incominciò a leggere, dapprima in silenzio e poi a voce alta: «... L'intervento dell'Italia. Il nostro popolo aveva compreso che era giunta l'ora di strappare al giogo austriaco le terre irredente e con vibrante entusiasmo aveva chiesto che si dichiarasse guerra all'Austria...» – Noi non abbiamo chiesto proprio niente, – lo interruppe la nonna. – E il povero Tönle ce l'aveva raccontata giusta.¹⁶⁹

Il dialogo prosegue di un buon tratto e «si evince subito», nota Di Benedetto, «il doppio binario ermeneutico della guerra: Giacomo, giovane alunno, legge i paragrafi scritti con la penna della propaganda, mentre la nonna, forte della conoscenza diretta, smentisce: è la contrapposizione tra retorica e realismo». Un realismo, dunque, che è esperienza diretta poi redenta in scrittura, come in Meneghello.

Sulla retorica della Grande Guerra *Le stagioni di Giacomo* insistono notevolmente, perché il Grappa, il Pasubio, l'Ortigara, erano luoghi-monumento del conflitto, e ad Asiago la memoria era dolente, come si evince dal commosso richiamo della nonna alla *Storia di Tönle*.¹⁷⁰ La montagna era ancora carica dei bossoli e dell'acciaio che i 'recuperanti' (tra cui il padre di Giacomo) vanno a raccogliere, a rischio

¹⁶⁶ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 838.

¹⁶⁷ RODARI, *Scuola di fantasia* cit., pp. 46-47.

¹⁶⁸ MENEGHELLO, *Appunti per un libro di Claudio*, anno 1975, estate/autunno, in *Carte, Volume II* cit., p. 307.

¹⁶⁹ M. RIGONI STERN, *Le stagioni di Giacomo*, in ID., *Trilogia dell'altipiano*, Einaudi, Torino 2022, p. 263.

¹⁷⁰ RIGONI STERN, *Storia di Tönle*, in *ivi*.

della loro stessa vita, e tutto questo stride con la roboante costruzione del Sacrario Militare di Asiago e la sua inaugurazione alla presenza di Mussolini – che Rigoni converte in una pagina tanto neutra quanto asciutta, come sua contronarrazione. E tuttavia, e nonostante tutto questo, da quella retorica Rigoni Stern era stato profondamente contagiato, come lui stesso mai nascose e come testimoniano gli stralci inediti dei taccuini proposti da Di Benedetto, che ci offrono la percezione non solo della catarsi che viene a compiersi con la guerra prima e con la scrittura poi (analogamente in Meneghello), ma altresì quanto quel modello educativo potesse essere stato ‘infiltrante’, se surclassava l’esperienza diretta dei padri e creava una cesura tra le generazioni: una questione sfaccettata, che virò anche in una «dura contrapposizione tra padri e figli, tra antifascisti ed ex fascisti, e prese la forma di una prolungata polemica che si svolse sui principali organi d’informazione».¹⁷¹

Dal canto loro, «i giovani tentarono di ribaltare la colpa sui padri, rimproverandoli di averli abbandonati alle lusinghe ideologiche e agli allettamenti materiali del fascismo. Anzi, rivendicarono il merito di essersi emancipati faticosamente dal fascismo solo in virtù della propria forza morale e intellettuale, agitando il motivo polemico della “generazione senza maestri”», come puntualmente ricostruito da La Rovere. In questa direzione si muove anche Fenoglio, in cui però la contrapposizione non è polare ma ‘ammortizzata’ e sublimata in vari luoghi, da *Primavera di bellezza* al *Partigiano* fino a *Un giorno di fuoco* e soprattutto alle tarde opere incompiute, *I penultimi* e *Un Fenoglio alla prima guerra mondiale*,¹⁷² che spostano il focus proprio sul primo conflitto, cercando di rintracciarvi, in parte, le radici della guerra civile che egli aveva vissuto in prima persona. Radici che i propri avi non vogliono vedere, propensi invece a mitizzare quell’esperienza, estrapolandola dal suo significato storico e dalla sacca di consenso che quella modalità aveva offerto al fascismo: «La nostra guerra era molto più sentita, dovevi assistere alla partenza delle nostre tradotte», afferma il padre in *Primavera di bellezza*; «era una guerra onesta», gli fa eco la madre nella prima redazione del *Partigiano*, come se potesse esistere una guerra onesta. Questa generale abulia – che la letteratura tematizza¹⁷³

¹⁷¹ Questa e la successiva citazione sono tratte dal saggio di LA ROVERE, *infra*, ma per un’esautiva ricostruzione si veda ID. *L’eredità del fascismo* cit.

¹⁷² Si veda, ad esempio, B. FENOGLIO, *Primavera di bellezza*, incipit del cap. XIII della prima redazione e cap. 6 dell’ultima; ID., *Il partigiano Johnny*, cap. 3, p. 32: «– Sarà violenza da tutte le parti, e noi siamo nel mare. – E allora Johnny pensò alla disperata tristezza di esser vecchi, come suo padre e Bonardi, vecchi e bianchi e rugginosi uomini nello scatenamento della gioventù agile e superba e feroce, tale come essi erano nella preistorica primavera del 1915». *I penultimi* e *Un Fenoglio alla prima guerra mondiale* sono pubblicati in ID., *Tutti i romanzi*, a cura di G. Pedullà, Einaudi, Torino 2015. Sul rapporto coi padri cfr. GIOVANNI DE LEVA, *La guerra dei padri. Beppe Fenoglio e il primo conflitto mondiale*, «Critica letteraria», XLVII, 182, 2019, pp. 77-92; A. LAZZARINI, *Qualche appunto sui «Penultimi» di Beppe Fenoglio*, «Italianistica», 43, 2, 2014, pp. 113-123.

¹⁷³ Un’abulia che riporta al concetto di indifferenza, cui abbiamo già accennato.

e che in fondo prescinde dall'indirizzo politico-ideologico della famiglia – è tematizzata anche in Meneghello, ove il conflitto generazionale non sussiste fino allo scoppio della guerra e fino alla presa di coscienza di Gigi, perché il conformismo di regime aveva pervaso tutto e tutti, immergendoli in una «bella cappa di piombo azzurra» entro la quale «da nessuna parte ci veniva non dico lo stimolo a scegliere, ma anche solo l'avviso che ci fosse una scelta». ¹⁷⁴ «Chi erano dunque i fascisti?», si chiede allora la voce narrante di *Pomo Pero*, nei capp. 4 e 5 dedicati al 'fascismo paesano': «in pratica la gente per bene come i nostri papà, gli zii, i loro parenti e amici». ¹⁷⁵ Il primo, vero e unico maestro di Meneghello sarà, infatti, Toni Giuriolo e dopo quell'incontro egli e la sua banda vivranno la Resistenza come un apprendistato che li condurrà a divenire «maestri in proprio», attraverso un lungo esame di autocoscienza, a tratti spietato, che proseguirà ben oltre la guerra civile.

La sensazione di vivere in una cappa e che il fascismo fosse «una parte normale della vita», ¹⁷⁶ qualcosa di naturale come respirare, è d'altronde trasversale e condivisa da vari scrittori e intellettuali, ¹⁷⁷ ma da molti utilizzata a fine autoassolutorio o quantomeno per giustificare un'adesione puramente passiva e generazionale. Scrive Pasolini:

Ero nato nell'era fascista in un mondo fascista e non mi accorgevo del fascismo come un pesce non si accorge di trovarsi nell'acqua.

Prendendo spunto da questa metafora, la domanda che Nisini pone al centro del suo studio è la seguente: è possibile «riconoscere, accanto all'avversione di Pasolini per il fascismo, una forma di attrazione o fascinazione – lo stare *bene* dentro l'acquario, non semplicemente lo stare dentro l'acquario?». La rilettura del contraddittorio rapporto Pasolini-fascismo incrocia le tarde – e reticenti – dichiarazioni dell'autore all'analisi del materiale documentario antecedente la caduta del regime (lettere, articoli, opere e testimonianze), per rileggere l'auto-interpretazione del suo «antifascismo culturale»: categoria storiografica che oltretutto presenta ambiguità e genericità critica, su cui Nisini apre e chiude il suo studio, il quale circolarmente indaga anche il contrastato rapporto col padre e le polarità ideologiche insite nel suo stesso tessuto familiare. ¹⁷⁸ Il fulcro è, però, posizionato sugli anni bolognesi

¹⁷⁴ L. MENEGHELLO, *Pomo Pero*, in OS, p. 651.

¹⁷⁵ Ivi, p. 642.

¹⁷⁶ Ivi, p. 647.

¹⁷⁷ Cfr. *La generazione degli anni difficili* cit.

¹⁷⁸ Come noto, il padre di Pasolini era ufficiale del Regio esercito, nazionalista e filofascista; la madre, «sì, era antifascista, ma in un modo del tutto paesano, sentimentale, innocente», mentre il fratello fu partigiano per le Brigate Osoppo, in cui trovò la morte per mano di partigiani gappisti, nell'eccidio di Porzùs. Per approfondimenti si veda. G. NISINI, in questo volume.

tra il liceo Galvani e l'università, tra le frequentazioni della Casa del Soldato, dei GUF e dei Cineguf, fino alle prime prove letterarie e i primi articoli sul ruolo dell'intellettuale e della cultura nel regime fascista, in un «compromesso nobile» che è però «tutto interno alla GIL». Fino al 1943, insomma, Pasolini si muove in parallelo con il fondale ideologico del regime e sul fronte riformista e frondista di «Primato» (con un percorso anch'esso comune a molti: si veda *La Rovere*¹⁷⁹), ed è dunque più la caduta del regime che la guerra a fungere da cesura per lo scrittore: nel 1943 si definisce, netta, la scelta antimilitarista (viceversa, nel 1941 è chiara la fascinazione per la guerra, che gli deriva in parte dalla retorica bellicistica in cui è cresciuto, in parte da una certa spinta all'astrazione letteraria); e da allora inizia la progressiva insofferenza verso l'orizzonte culturale del fascismo, che lo porterà a scoprire «un diverso sistema di valori, quello delle due sole strade che potevano portarlo all'antifascismo di cui parla a Camon: cultura europea e mondo contadino».¹⁸⁰ E, ancora una volta, non possiamo non sottolineare come questi due paradigmi (declinati, certo, in modo ben diverso e con uno spostamento sull'asse più genericamente paesano) siano i medesimi a cui volge la sua attenzione un'intera generazione, con Meneghello e Fenoglio in prima fila.

10. *La contro-educazione*

Fin qui si è per lo più messa a fuoco l'educazione di scrittori cresciuti nel fascismo senza che un modello alternativo venisse proposto. Diverso fu per coloro che vissero in famiglie antifasciste: si è già accennato a Calvino, ma va almeno ricordato l'estremo caso di Goliarda Sapienza: la madre era una nota sindacalista e direttrice del settimanale «Il Grido del Popolo», di cui era redattore anche Antonio Gramsci; il padre era soprannominato l'«avvocato del popolo», ed entrambi parteciparono attivamente alle lotte per l'espropriazione delle terre in Sicilia, durante le quali il figlio Goliardo morì affogato in mare, presumibilmente ucciso dalla mafia. La famiglia decise quindi di educare in casa la piccola Goliarda per offrirle una formazione antagonista rispetto a quella di regime:

Papà non voleva che seguissi le scuole di regime. Non voleva, perché diceva che mi facevano una piccola italiana cretina. Ho studiato a casa, con una scuola severissima di tutti questi miei fratelli: Libero mi insegnava musica, Ivano mi insegnava filosofia... Una banda incredibile, straordinaria.

¹⁷⁹ LA ROVERE, *I giovani intellettuali nella crisi del regime* cit., *infra*.

¹⁸⁰ G. NISINI, *Pasolini e il fascismo. Un'insofferenza culturale progressiva*, *infra*.

E sono da rintracciare probabilmente qui le radici del suo voler essere «comunque e sempre resistenti, perché il fascismo si poteva riciclare sotto svariate forme»,¹⁸¹ pur nella consapevolezza che «non si sfugge: siete la generazione del fascismo; non ci hai colpa Goliarda, ma non sfuggirai all'essere nata nel ventiquattro».¹⁸²

Ma, come nota Mondello, un approccio didattico privato non sembra insolito «nella formazione di alcune fra le autrici più rilevanti nel panorama letterario del secondo Novecento»,¹⁸³ ed è questa la ragione principale per la quale le autrici sono meno presenti in questo volume, che proprio il nesso tra educazione scolastica e formazione vorrebbe indagare. Si aggiunga che nella rigida distinzione di ruoli prevista dal fascismo, il modello educativo femminile declinava in maniera profondamente differente (ancorché complementare) le parole d'ordine «patria, famiglia, religione». Le doti che si intendevano coltivare nelle donne erano l'abnegazione che poteva giungere fino all'essere dimentica di sé stessa per la famiglia e la Patria; la sopportazione della sofferenza e del dolore (che prepara alla morte dei propri cari ed è speculare al martirio per la patria che l'uomo deve esser pronto a compiere di se stesso), la forza morale, la parsimonia, la bontà, oltre naturalmente all'obbedienza, l'ordine, la disciplina. Il suo ruolo è circoscritto a quello di madre, sorella, sposa, educatrice e infermiera,¹⁸⁴ benché – come ricorda Tortora in questo volume, citando la proposta di Mondello – si possano individuare almeno quattro fasi nell'evoluzione del rapporto tra fascismo e donna.¹⁸⁵

Esemplare, in tal senso, è il libro di letture «per le alunne» di quinta, *Amor di Patria*, che è la traduzione narrativa (se di narrativa si può parlare) del *Giuramento* e del *Decalogo della Piccola italiana*, con cui infatti il testo si chiude. E basterà citarne alcuni punti per aver contezza dello spazio angusto, ancillare e mortificante in cui veniva confinata la vita femminile, tanto da preparare la madre alla morte dei propri figli, dopo averle assegnato quest'unico ruolo:

1. Prega e adoperati per la pace, ma prepara il tuo cuore alla guerra.

¹⁸¹ A. PELLEGRINO, *Ritratto di Goliarda Sapienza*, in G. SAPIENZA, *Lettere aperte*, Einaudi, Torino 2017, pp. 170-171.

¹⁸² SAPIENZA, *Lettera aperta* cit., p. 144.

¹⁸³ E. MONDELLO, «Non andavo a scuola perché mio padre diceva che a scuola si prendono le malattie». *L'infanzia solitaria di Natalia Ginzburg*, *infra*, p. 403. Da qui sono tratte le successive citazioni.

¹⁸⁴ Si veda RINALDI, *Il libro della quinta classe. Letture* cit., p. 20: «La pagina della bontà: Augusta Rasponi».

¹⁸⁵ E. MONDELLO, *La nuova italiana. La donna nella stampa e nella cultura del ventennio*, Editori Riuniti, Roma 1987, pp. 60-62. Sul ruolo della donna cfr. anche H. DITTRICH-JOHANSEN, *Dal privato al pubblico: Maternità e lavoro nelle riviste femminili dell'epoca fascista*, «Studi Storici», 35, 1, 1994, pp. 207-243; EAD., *La «Donna nuova» di Mussolini tra evasione e consumismo*, in *Fascismo, antifascismo, democrazia. A cinquant'anni dal 25 aprile*, «Studi Storici», a. 36, n. 3, 1995, pp. 811-843; V. DE GRAZIA, *Le donne nel regime fascista*, Marsilio, Venezia 2007.

3. La Patria si serve anche spazzando la propria casa.
6. Il soldato sostiene ogni fatica ed ogni vicenda per la difesa delle sue donne e della sua casa.
7. Durante la guerra la disciplina delle truppe riflette la resistenza morale delle famiglie a cui presiede la donna.
9. Il Duce ha ricostruito la vera famiglia italiana: ricca di figli, parca nei bisogni, tenace nella fatica, ardente nella fede fascista e cristiana.
10. La donna italiana è mobilitata dal Duce al servizio della Patria.

Dunque lo «strapparsi di dosso il fascismo» tocca altre corde e avviene attraverso modalità non sovrapponibili a quelle maschili: volontà di emancipazione, rivendicazione della propria autonomia individuale prima ancora che di genere, esplorazione del sé e scoperta del proprio ruolo sociale – anche in rapporto al patriarcato – e persino ricerca ed emissione della propria voce, laddove invece molti scrittori tentano di abbassarla e smorzarla, nel tentativo di attutire la «tonitruante logorrea»¹⁸⁶ virile del ventennio. Tutti aspetti che sarebbe giusto e doveroso analizzare autonomamente, in un parallelo e complementare lavoro di ricerca che si auspicherebbe di portare avanti.

Ma, si diceva, la non rara formazione privata delle scrittrici è un dato da cui partire: oltre Sapienza, anche Anna Banti, Fausta Cialente, Alba De Cespedes, Elsa Morante, Natalia Ginzburg studiarono in ambito familiare; e se per le prime due la ragione è principalmente da ascrivere all'essere nate a fine Ottocento, e dunque «cresciute in un sistema educativo più vicino all'apprendimento privato o da autodidatta seguito da Matilde Serao e Grazia Deledda», per le altre le motivazioni furono diverse: De Cespedes a causa degli spostamenti tra Italia e Francia imposti dalla situazione familiare; Morante perché trascorse la fanciullezza ospite dalla madrina benestante donna Maria Guerrieri Gonzaga. Per Ginzburg, invece, la motivazione fu altra – come ricorda il bel titolo scelto da Mondello: «Non andavo a scuola perché mio padre diceva che a scuola si prendono le malattie». Il rischio di contagio infettivo nella scuola italiana degli anni Venti era tutt'altro che trascurabile, come dimostrano i dati che Mondello allinea, al punto che la povera Natalia racconta come, quando finalmente iniziò a frequentare la scuola pubblica, si ammalò subito. Accanto a questo c'è però da chiedersi se Giuseppe Levi non temesse altro tipo di malattie, analoghe a quelle paventate dal padre di Sapienza – benché ci sia da sottolineare che negli otto anni che intercorsero tra la nascita delle due autrici, la scuola degli albori della Riforma Gentile divenne quella del Testo unico. Anche Giuseppe Levi era antifascista: amico di un giovanissimo Carlo Rosselli, firmatario del Manifesto di Croce del 1925, collaborò alla fuga di

¹⁸⁶ GADDA, *Eros e Priapo* cit., p. 11.

Turati in Francia nel 1926, nascondendolo in casa propria. Questo tipo di attività, nel pieno squadrismo degli anni Venti, non era esente da possibili ritorsioni, come quelle subite nello stesso giro di anni dal padre e dal fratello di Joyce Lussu, che venne quindi allontanata dalla scuola prima dell'esilio svizzero dell'intera famiglia.

Ma, al di là di possibili ipotesi, quel che qui importa è l'isolamento in cui visse Natalia Ginzburg nell'infanzia e il suo «posizionamento» successivo; e Mondello traccia queste due direttrici recuperando una poco valorizzata produzione breve e una quasi ignorata serie di articoli a tema memoriale, di cui svela la forza sottraendoli all'ancillarità rispetto ai romanzi. Nei racconti che riguardano l'infanzia, emerge un senso di inadeguatezza, malessere, sofferenza: per non essere ascoltata, per il sentirsi diversa, per il percepirsi e giudicarsi «un impiastro per sempre». Sentimenti che, pur sublimati con il consueto tocco ironico dell'autrice, non smorzano la tetra solitudine in cui passò le sue giornate bambine: un tratto che la accomuna a Elsa Morante, se entrambe, di quel percorso privato, ricordano il senso di «profonda solitudine nell'infanzia e le difficoltà nella socializzazione e nella costruzione di una relazione [...] nella prima adolescenza», nota Mondello. Ma la risposta fu, per entrambe e fin da piccolissime, la creatività e la scrittura. Questo mondo parallelo costruito dall'immaginazione prima, e dalle letture poi, diviene per Ginzburg il luogo in cui «condensare le emozioni che trova difficile riversare sui suoi familiari, come scriverà [...] nel 1973, nella prefazione di un volume letto e riletto fra l'infanzia e l'adolescenza, *Un matrimonio in provincia* della Marchesa Colombi». Ma c'è un altro aspetto di analogia con Morante: «il rifiuto di una prospettiva di genere, la paura di una scrittura “al femminile” odiosa e disprezzata perché [...] declina al maschile la pratica della scrittura», a cui Ginzburg giungerà con un atto di faticosa autocoscienza («Sono cresciuta nel patriarcato: credo di essere imbevuta di patriarcato dalla testa ai piedi»¹⁸⁷) e che Mondello ricostruisce concentrandosi sulla recensione del 1977 a *Nato di donna*, il saggio femminista di Adrienne Rich. E proprio sulla tarda produzione degli anni Settanta chiude questa intensa rilettura, in una non scontata correlazione con un poco noto articolo del 1953, *I rapporti umani*, dove la scrittura memoriale di Ginzburg si apre in un “noi” collettivo con toni che richiamano il celebre *Discorso sulle donne* del 1948 e altresì «i tanti interventi sulla violenza sui bambini, culminati nella polemica» *Serena Cruz o della vera giustizia*, il suo ultimo libro, del 1997.

Entro questo non esaustivo *excursus*, non si può prescindere infine da quegli scrittori che precocemente maturarono un'istintiva opposizione ai valori fascisti, o per una personale avversione umana e civile (Sciascia, che pur proveniva da una famiglia radicata nel fascismo) o perché provenienti da famiglie di orientamento socialista e comunista (Fenoglio e Calvino; benché, come abbiamo visto, ciò non

¹⁸⁷ N. GINZBURG, *Donne e uomini*, in «La Stampa», 10 dicembre 1977, p. 3.

avesse messo il fratello dello scrittore sanremese al riparo da una fascinazione fascista), o perché entrarono in contatto con ambienti antifascisti o con contesti solidamente dotati di 'anticorpi'.

Primo Levi frequentò, tra il 1932 e il 1937, il Liceo classico «Massimo D'Azeglio», che negli anni appena precedenti era stato sede di importanti lezioni di libertà e civiltà», che poi «furono in certo modo anche per la generazione successiva dei deterrenti contro la propaganda e la retorica fasciste».¹⁸⁸ vi avevano insegnato importanti docenti antifascisti (poi allontanati o pensionati) come Umberto Cosmo, Augusto Monti e Zino Zini, che a loro volta avevano educato una importante generazione di uomini di azione e di cultura (Norberto Bobbio, Giulio Einaudi, Vittorio Foa, Leone Ginzburg, Massimo Mila e Cesare Pavese). E tuttavia non è questo retroterra che Levi mette a fuoco nel suo percorso per esser divenuto il grano di senape che fa reagire lo zinco.

Nel *bildungsroman* del *Sistema periodico* sono tre i racconti che principalmente insistono sull'educazione, scolastica e non: *Idrogeno*, il già ricordato *Zinco e Ferro*, in un *climax* ascendente che rintraccia in quest'ultimo elemento il compimento della sua formazione, alternativa a quella scolastica e culturale perché fondata sulla materia e su un sistema empirico (quello chimico-fisico) verificabile, misurabile, sperimentabile ancorché creativo.

A scuola mi somministravano tonnellate di nozioni che digerivo con diligenza, ma che non mi riscaldavano le vene. Guardavo gonfiare le gemme in primavera, luccicare la mica nel granito, le mie stesse mani, e dicevo dentro di me: «Capirò anche questo, capirò tutto, ma non come *loro* vogliono» [...].

Era snervante, nauseante, ascoltare discorsi sul problema dell'essere e del conoscere, quando tutto intorno a noi era mistero che premeva per svelarsi [...]. Ecco: tutti i filosofi e tutti gli eserciti del mondo sarebbero stati capaci di costruire questo moscerino, e neppure devi comprenderlo: questa era una vergogna e un abominio, bisognava trovare un'altra strada.¹⁸⁹

Filosofi ed eserciti: cultura idealista e fascista, i bersagli polemici condivisi anche con Meneghello, a cui entrambi oppongono la «vividezza» e il mistero della vita nonché una capacità pratica, anzi manuale (artigiana per l'autore maladense, empirica per Levi¹⁹⁰) che è contatto con la materia e sua manipolazione: «Cosa sapevamo fare con le mani? Niente, o quasi [...]. Le nostre mani erano rozze e deboli ad un tempo, regredite, insensibili: [...] avevano imparato a scrivere e

¹⁸⁸ E. MATTIODA, *Levi*, Salerno, Roma 2011, pp. 14-15.

¹⁸⁹ LEVI, *Il sistema periodico* cit., p. 23.

¹⁹⁰ Meneghello volgerà la sua attenzione alla cultura scientifico-empirica appena giunto in Inghilterra.

null'altro».¹⁹¹ In Meneghello una simile consapevolezza giunge in Altopiano, durante la Resistenza e l'incontro con il Castagna, e la vergogna per essere «fnetto» si sublima in un'arguta ironia:

Il Castagna mi disse di fargli vedere le mani. Gliel feci vedere dalla parte delle palme (perché questa frase in dialetto vuol dire così) e lui ci mise vicino le sue. Sulle palme io avevo qualche callo qua e là, ma recente, pallido, avventizio; lui aveva tutta una crosta antica, scura, quasi congenita; non erano calli, ma una mutazione dei tessuti.¹⁹²

Per Levi, tuttavia, il rapporto con la Materia è dominio e comprensione, è legge e ordine (almeno nella prima fase), ed è proprio la scienza a essere una forma di resistenza nella «premonizione della catastrofe imminente che si condensava come una rugiada viscida per le case e nelle strade, nei discorsi cauti e nelle coscienze assopite» dell'Italia del 1938-'39. La chimica è il suo rifugio ma anche la sua opposizione ermeneutica al fascismo, e i tre racconti lo mettono a tema. Nel primo e nell'ultimo, la sua valenza metaforica e metafisica è tracciata per opposizione, nel confronto con due amici che alla chimica chiedono un lavoro sicuro (Enrico, in *Idrogeno*) e «un mestiere di cose che si vedono e si toccano» (Sandro, in *Ferro*). Ma:

Sandro fu stupito quando cercai di spiegargli alcune delle idee che a quel tempo confusamente coltivavo. Che la nobiltà dell'uomo, acquisita in cento secoli di prove e di errori, era consistita nel farsi signore della materia, e che io mi ero iscritto a Chimica perché a questa nobiltà mi volevo mantenere fedele. Che vincere la materia è comprenderla, e comprendere la materia è necessario per comprendere l'universo e noi stessi: e che quindi il Sistema Periodico di Mendeleev era una poesia, più alta e più solenne di tutte le poesie digerite al liceo: a pensarci bene viva, aveva perfino le rime!

Il discorso di Levi è troppo astratto per aver presa su Sandro, un ragazzo che «non amava le parole grosse, anzi le parole»: infatti, pur ascoltandolo «con attenzione ironica», è sempre pronto a smontarlo «con due parole garbate e asciutte quando sconfinava nella retorica». Una scena che si ripete di continuo nei *Piccoli maestri*, dove Gigi e i suoi amici si redarguiscono ironicamente a vicenda, per smorzare gli eccessi di retorica in cui ciclicamente incorrono. E Sandro, con la sua concretezza e materialità, ha un ruolo nella vita, e una funzione narrativa, non dissimile dai tanti partigiani non «fnetti» e non 'studiatì' che i piccoli maestri

¹⁹¹ LEVI, *Il sistema periodico* cit., pp. 23-24.

¹⁹² MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., p. 423.

incontrano nel loro cammino: perché quelle caratteristiche sono un antidoto al fascismo e al contempo un'educazione. Il discorso di Levi proseguiva:

E infine, e fundamentalmente: lui, ragazzo onesto ed aperto, non sentiva il puzzo delle verità fasciste che ammorbava il cielo, non percepiva come un'ignominia che ad un uomo pensante venisse richiesto di credere senza pensare? Non provava ribrezzo per tutti i dogmi, per tutte le affermazioni non dimostrate, per tutti gli imperativi? Lo provava: ed allora, come poteva non sentire nel nostro studio una dignità e una maestà nuove, come poteva ignorare che la chimica e la fisica di cui ci nutrivamo, oltre che alimenti di per sé vitali, erano l'antidoto al fascismo che lui ed io cercavamo, perché erano chiare e distinte e ad ogni passo verificabili, e non tessuti di menzogne e di vanità, come la radio e i giornali?

Un antidoto, però, Sandro lo aveva già, e si poneva su altro livello:

Prese a sua volta ad occuparsi della mia *educazione*, e mi fece intendere che era mancante. Potevo anche aver ragione: poteva essere la Materia la nostra maestra, e magari anche, in mancanza di meglio, la nostra scuola politica; ma lui aveva un'altra materia a cui condurmi, un'altra *educatrice*: non le polverine di Qualitativa, ma quella vera, l'autentica Urtstoff senza tempo, la pietra e il ghiaccio delle montagne vicine.¹⁹³

Primo sperimenterà con Enrico l'alta montagna e, attraverso essa, la comunione con la terra, la roccia e il cielo, la presa di coscienza dei propri limiti e il tentare di valicarli, e la sensazione di libertà, e di pienezza delle forze, «e la fame di capire le cose che mi avevano spinto alla chimica». E con Sandro, in una situazione estrema dove la montagna li mette alla prova, sperimenterà infine «la carne dell'orso»: «che è il sapore di essere forti e liberi, liberi anche di sbagliare, e padroni del proprio destino».¹⁹⁴

Sandro «sembrava fatto di ferro»¹⁹⁵ e, forse, «più oscuramente sentiva il bisogno di prepararsi (e di prepararmi) per un avvenire di ferro, di mese in mese più vicino». Infatti, tutto ciò che Primo aveva vissuto e saggiato con Sandro lo aiuterà e gli servirà «più tardi»,¹⁹⁶ nei campi di concentramento, e in parte lo salverà, insieme alla chimica. Ma qui Levi non fa riferimento solo al riuscire a sopportare e superare situazioni estreme, come la notte nel vento e nel gelo passata con Sandro, ma proprio alla carne dell'orso, a quel senso di libertà provata che conserva dentro come un faro cui tendere. E che invece costò la vita a Sandro: «catturato dai fascisti, non si arrese

¹⁹³ Tutte le citazioni, in LEVI, *Il sistema periodico* cit., pp. 40-41.

¹⁹⁴ Ivi, p. 47.

¹⁹⁵ Ivi, p. 41.

¹⁹⁶ Ivi, p. 47.

e tentò la fuga dalla Casa Littoria di Cuneo. Fu ucciso, con una scarica di mitra alla nuca, da un mostruoso carnefice-bambino, uno di quegli sciagurati sgherri di quindici anni che la repubblica di Salò aveva arruolato nei riformatori». ¹⁹⁷

La valenza di «antidoto» che assume la montagna nella letteratura partigiana non è dissimile da quella qui tratteggiata da Levi, sia perché è per antonomasia il luogo in cui si combatte il fascismo, sia per i simili sentimenti e sensazioni che vi sperimentano *I piccoli maestri*, Johnny (soprattutto nel terribile «Inverno») e gran parte dei combattenti, al punto che il paesaggio è tra i primi elementi che Calvino mette a fuoco per tentare di definire cosa fu la resistenza, nella *Prefazione* alla seconda edizione del *Sentiero dei nidi di ragno*. Rispetto agli altri testi, tuttavia, in Meneghello il parallelismo con Levi è più preciso e aderente. All'inizio del quinto capitolo dei *Piccoli maestri*, quando comincia l'ascesa verso l'Altopiano (che è anche catarsi), la voce narrante sottolinea: «a chi vorrà andarci su come noi, a piedi, in una futura guerra civile, troverà che alle parole, andare in montagna, corrispondono punto per punto le cose»; ¹⁹⁸ e poi ribadisce: «si sentiva che le cose qui erano venute prima delle idee, e la faccenda sembrava riposante». ¹⁹⁹ La montagna è, in sé, antidoto all'idealismo astratto dell'educazione ricevuta, è essa stessa contrapposizione di un modello alternativo ai «dogmi», a «le affermazioni non dimostrate», a «gli imperativi» «tessuti di menzogne e di vanità». ²⁰⁰ L'imparare a usare le mani, il trasportare pesi, il patire una «fame allegra», e il gelo e il freddo regala anche ai piccoli maestri un senso di libertà che si traduce in azione, praticità, empiricità (mi si passi il termine), leggerezza, comunione con la natura, ovvero in azioni antiretoriche, vero antidoto al fascismo.

Un antidoto che diviene forma della scrittura: in nessuno dei due autori, benché la loro espressività possa apparire distante, la parola erge mai monumenti, e mai indulge al patetismo e mai alla commozione: e per questo sa essere così potente. Il ritratto di Sandro in *Ferro*, così netto e neutro ma così pungente e commosso, ricorda infatti nel tono quello di Giuriolo che chiude *Fiori italiani*. Ma, più ancora, è l'asciuttezza nel narrarne la morte ad essere assimilabile alla reticenza con cui Meneghello descrive quella dei compagni sommersi. Che ovviamente si oppone alla roboante retorica del sacrificio che aveva martellato la loro infanzia e adolescenza e, soprattutto, in entrambi, vela un serpeggiante senso di colpa per essere al di qua dell'Acheronte, dalla parte dei salvati. ²⁰¹ Da cui la chiusa di *Ferro*:

¹⁹⁷ *Ibidem*.

¹⁹⁸ MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., p. 411.

¹⁹⁹ *Ivi*, p. 421.

²⁰⁰ LEVI, *Il sistema periodico* cit., p. 41.

²⁰¹ Scrisse, Levi, del secondo romanzo di Meneghello: «Secondo me *I piccoli maestri* sono non un, ma il libro vero della Resistenza. *Primo Levi a Luigi Meneghello*, 2 maggio 1986, Biblioteca

Oggi so che è un'impresa senza speranza rivestire un uomo di parole, farlo rivivere in una pagina scritta: un uomo come Sandro in specie. Non era uomo da raccontare né da fargli monumenti, lui che dei monumenti rideva: stava tutto nelle azioni, e, finite quelle, di lui non resta nulla; nulla se non parole, appunto.²⁰²

11. *Contronarrazioni: l'anti-eroismo e il filone antiretorico*

La prima volta che Meneghello si trova da solo con Toni Giuriolo, gli parla «in modo acceso, nervoso», difendendo «l'idea della patria in armi». Anni dopo, ricorda quell'incontro con «vergogna e imbarazzo», ma Antonio lo rassicura, dicendogli che anzi «aveva avuto un'impressione di onestà, un ragazzo che *tentava disperatamente di organizzare il nulla delle sue idee e il tumulto della sua ignoranza attorno a qualcosa di dignitoso*».²⁰³ Il «tumulto» va messo in correlazione con quel «modo acceso, nervoso», che è modalità espressiva di un'esaltazione fanatica da espungere in parallelo al nulla delle idee, all'ignoranza, alla diseducazione, per strapparsi realmente e definitivamente «di dosso il fascismo».

L'incontro con Giuriolo agisce quindi su un doppio asse: da un lato la biblioteca che egli apre ai futuri piccoli maestri – costruita su molti dei titoli che Angela Siciliano ha rintracciato anche nella biblioteca di Giorgio Bassani²⁰⁴ – svela una cultura che «veniva a toccare la cultura scolastica e *la struttura della mente di S.* in tutta una serie di punti critici, e in ciascuno di questi l'effetto era esplosivo»;²⁰⁵ dall'altro, è la forza stessa della sua persona, della sua «ispirazione religiosa» ma laica, a indicare una strada: per lui, «libero» come attributo delle cose umane credo fosse indistinguibile da «vero», «reale»;²⁰⁶ i due aspetti non contraddittori si saldano nell'empirismo del maestro, che – come sottolinea Cavaglion – è di derivazione salveminiiana.²⁰⁷ Giuriolo, insomma, riunisce in sé le due anime che in *Ferro* sono divise in Primo e in Sandro (anche Levi si occupa dell'educazione di Sandro, e ricambia i suoi in-

Civica Bertoliana, Vicenza, *Archivio degli Scrittori Vicentini del Novecento, Carte Luigi Meneghello*, b. 17a, c. 32.

²⁰² LEVI, *Il sistema periodico* cit., p. 47.

²⁰³ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 954. Corsivi miei.

²⁰⁴ Si veda il saggio di SICILIANO, *infra*.

²⁰⁵ MENEGHELLO, *Fiori italiani* cit., p. 963.

²⁰⁶ Ivi, p. 946.

²⁰⁷ A. CAVAGLION, *Il corvo, la polenta e la margarina. Antonio Giuriolo nei «Piccoli maestri» di Luigi Meneghello*, in «Quaderni del Collegio Ghisleri di Pavia», 2023, p. 225: «Salvemini aveva già parlato per bocca di Antonio poche pagine sopra: "L'empirismo è una serie di sbagli, e più sbagli più senti che stai crescendo, che vivi"» (*I piccoli maestri* cit., p. 443).

segnamenti inoltrandolo alla letteratura; ed egli «divenne un lettore furioso [...] e tutto in lui si ordinava spontaneamente in un sistema di vita»²⁰⁸).

Meneghello conobbe Giuriolo intorno alla fine del 1940; tra il 1940 e il 1942 compì una prima rieducazione culturale e politica, che tuttavia si completò solo in Altopiano, durante la Resistenza e poi in Inghilterra.²⁰⁹ Per affrontare la narrazione di questo doloroso percorso, però, saranno necessari altri vent'anni, durante i quali egli mise in moto un doppio esorcismo su sé stesso, che riuscirà a verbalizzare solo nella sua lingua d'adozione, l'inglese, a dimostrazione di quanto quel passato fosse ancora una ferita aperta:

I should like to say to the English reader that I piccoli maestri [...] was both a private 'exercise in exorcism' and a public statement about the realities of the Italian Resistance [...]. The exorcism had to do with the moral shock – so many years ago – of coming to understand what Fascism was after one had been brought up as a Fascist; and with the feeling, during the civil war, that it would be unpardonable to survive it. When I eventually felt I had pardoned myself and my friends, in January 1963, I began to write.²¹⁰

Lo shock di essere stato cresciuto ed educato da fascista verrà esorcizzato in *Fiori italiani*, e quello di essere sopravvissuto nei *Piccoli maestri*. Ma ciò che qui importa è che, per essere redenti e sublimati in scrittura, questi due traumi necessitavano di una tonalità «onesta» che nella sua stessa forma fosse espressione di quel «compito civile e culturale», non conformista, che l'autore si proponeva e che non ravvisava nella letteratura resistenziale a lui coeva. La «Nota introduttiva» alla seconda edizione dei *Piccoli maestri*, del 1976, lo esplicita a chiare lettere:

Ho voluto in sostanza esprimere un modo di vedere la Resistenza che differisce radicalmente da quello divulgato (e non penso solo ai discorsi e alle celebrazioni ufficiali) – e cioè in chiave anti-eroica.²¹¹

Non è una questione di preferenza individuale: sono convinto che solo per questa strada possiamo rendere piena giustizia a ciò che vi è stato di più singolare negli eventi di quegli anni. Proprio dalla Resistenza dovremmo avere imparato quanto è importante distruggere quei concetti di comodo con cui eravamo usi a rappresentarci, in bene e in male, i fatti del popolo italiano; e in particolare la nozione

²⁰⁸ LEVI, *Il sistema periodico* cit., p. 41.

²⁰⁹ Mi permetto di rimandare al mio *Il prisma, l'uovo, l'esorcismo. Meneghello e il dispatrio*, ETS, Pisa 2020, pp. 141-194.

²¹⁰ MENEGHELLO, *Author's note* cit., p. 1670.

²¹¹ Nella Nota dell'edizione 1986 dei *Piccoli maestri*, limata rispetto a quella precedente, si aggiungerà la specificazione «antiretorica» accanto ad «antieroaica».

convenzionale dell'eroismo individuale o collettivo. Tra l'altro mi pare che solo espungendo questa nozione dalla nostra valutazione della Resistenza ci mettiamo in grado di intendere la vera relazione tra questo capitolo dell'autobiografia del popolo italiano e quello che l'ha preceduto.²¹²

Meneghello è probabilmente l'autore che più di ogni altro ha insistito sul rapporto tra le due stagioni «dell'autobiografia del popolo italiano», dedicandosi per ben dodici anni, dopo la prima edizione dei *Piccoli maestri*, al romanzo sull'educazione degli italiani durante il fascismo, benché non vada dimenticato che anche il fenoglio *Primavera di bellezza* – soprattutto nella sua prima redazione, i cui primi otto capitoli sono dedicati all'ultimo anno di liceo di Johnny – insiste sul tema dell'educazione, scolastica prima e militare poi, durante il fascismo del partigiano. E come per il progettato ciclo di Johnny, Meneghello volle far pubblicare *Fiori italiani* in concomitanza alla seconda edizione del romanzo resistenziale (molto rimaneggiata a forza di levare,²¹³ smorzando certi *undertones* e sfrondando l'eccesso di “retorica dell'antiretorica”²¹⁴), proprio per mettere in luce l'interconnessione tra questi due momenti. Il sottotitolo a cui aveva pensato per *Fiori italiani*, infatti, era *L'educazione dei piccoli maestri*,²¹⁵ a rimarcare quanto e quanti partigiani fossero «fuoriusciti dal fascismo», come ci ricorda La Rovere.

Questo intento si riverbera sul piano della forma: nozione convenzionale di eroismo (militarista, nazionalista, imperialista, nazi-fascista) *vs* antieroisimo, inteso come unica modalità narrativa possibile per raccontare onestamente la Resistenza e per rendere giustizia allo «spirito partigiano», che era al contempo «l'amore per la libertà di chi ha conosciuto il fascismo, l'ansia di fratellanza di chi ha visto cos'è la guerra»²¹⁶ ma anche e soprattutto *sense of humour* e autoironia, come dirà Calvino.²¹⁷ Perché è solo riformulando le strutture della propria mente e distruggendo «quei concetti di comodo» ereditati dal fascismo che è possibile intendere la vera relazione tra questo e la guerra civile, attraverso un doloroso esame di coscienza personale, collettivo e storico senza il quale sarebbe impossibile auspicare una rinascita civile.

²¹² L. MENEGHELLO, *Di un libro, di una guerra*, Nota alla seconda edizione, 1976, dei *Piccoli maestri*, in OS, p. 1664.

²¹³ Sul rapporto tra la traduzione inglese dei *Piccoli maestri* (a cui Meneghello collaborò) e la seconda edizione italiana, si attendono gli interessanti contributi di D. La Penna.

²¹⁴ MENEGHELLO, *Di un libro di una guerra* cit., p. 1668: «ho sfrondato i luoghi in cui per un eccesso di revulsione della retorica mi ero indotto a sviluppare con troppo accanimento qualche spunto antiretorico, battendo e ribattendo sullo stesso chiodo in modo che poteva parere meccanico».

²¹⁵ L. MENEGHELLO, *Quanto sale?*, in *Jura* cit., p. 1121. Su questi aspetti, cfr. *infra*, il saggio di chi scrive.

²¹⁶ POMILIO in *La generazione degli anni difficili* cit., p. 219.

²¹⁷ Si veda poco oltre.

Da qui nasce la polemica contro la celebrazione mitizzata della resistenza, cui allude anche nella *Nota* alla seconda edizione dei *Piccoli maestri*: «il libro di Vittorini [*Uomini e no*] lo sentii, quando uscì, come qualcosa di intrinsecamente falso, [...] mi parve qualcosa di peggio di un libro mal riuscito»,²¹⁸ e cioè un libro che riproponeva, dal lato opposto, la stessa mitizzazione eroica che era necessario sgonfiare, fino a debellarla, perché sull'esaltazione fanatica dell'eroismo era stata allevata e militarizzata la sua generazione, predisposta fin dall'infanzia a incarnare l'uomo nuovo fascista. E, allora, si chiede Meneghelo:

Come esprimere tutto questo se non in forma il più possibile cauterizzata, scherzando sul capovolgimento dei significati e delle connotazioni? C'erano nella situazione tutti gli ingredienti per costruirci una nuova retorica al posto della vecchia, che secondo me sarebbe stato come falsare ciò che accadeva: ma noi eravamo immunizzati, liberi di vedere il lato comico della situazione, e attraverso di esso la sua vera natura. Insomma io sostengo che l'antiretorica quando diventa costume (nella vita) e stile (nei libri) dà accesso a zone della realtà che altrimenti non si sa se sarebbero accessibili.²¹⁹

Il riso, l'ironia, il *sense of humour*, lo scherzo sono i principali ingredienti dell'antiretorica. Lo notava anche Goliarda Sapienza in relazione ai propri genitori, in un passo gravido proprio di ironia, che si tramuta in umorismo:

Lo scherzo è il sale della mente. Per mio padre e mia madre – una delle poche cose sulle quali andavano d'accordo – il sale della vita era l'odio e la ribellione. Peccato che di ironia non ne sapessero niente. Certo, quando sono vissuti ed hanno lottato, l'ironia era un lusso troppo grande, ma è un peccato lo stesso, perché si sono trovati a lottare il fascismo con la stessa ottusità e rettorica del fascismo. Questo li faceva – l'ho scoperto con l'orrore che potete immaginare – un po' fascisti. Ma quello di combattere il nemico con le sue stesse armi mi pare sia un vizio che sarà molto difficile levarci.²²⁰

Meneghelo avrebbe certamente sottoscritto. E lo avrebbe fatto anche Calvino, che nella *Prefazione* alla seconda edizione del *Sentiero dei nidi di ragno*, apparsa nel 1964 – lo stesso anno dei *Piccoli maestri* – afferma:

Ci pareva, allora, a pochi mesi dalla Liberazione, che tutti parlassero della Resi-

²¹⁸ MENEGHELLO, *Quanto sale?* cit., p. 1110.

²¹⁹ Ivi, p. 1128.

²²⁰ SAPIENZA, *Lettera aperta* cit., p. 24.

stenza in modo sbagliato, che una retorica che s'andava creando ne nascondesse la vera essenza, il suo carattere primario. Ricordo la continua nostra polemica contro tutte le immagini mitizzate, la nostra riduzione della coscienza partigiana a un quid elementare, quello che avevamo conosciuto nei più semplici dei nostri compagni, e che diventava la chiave della storia presente e futura.²²¹

Il sentiero, I piccoli maestri, nonché tutta la produzione resistenziale di Fenoglio muovono dalla stessa verve polemica contro tutte le immagini cristallizzate della Resistenza – che erano andate ben oltre le celebrazioni e i discorsi ufficiali, intaccando la stessa letteratura e soprattutto quella “di sinistra”. Il passo è celebre, ma va richiamato:

Cominciava appena allora il tentativo d'una «direzione politica» dell'attività letteraria: si chiedeva allo scrittore di creare l'«eroe positivo», di dare immagini normative, pedagogiche di condotta sociale, di milizia rivoluzionaria. [...]. Il pericolo che alla nuova letteratura fosse assegnata una funzione celebrativa e didascalica, era nell'aria: quando scrissi questo libro l'avevo appena avvertito, e già stavo a pelo ritto, a unghie sfoderate contro l'incombere d'una nuova retorica (Avevamo ancora intatta la nostra carica d'anticonformismo allora [...]). La mia reazione d'allora potrebbe essere enunciata così: «Ah, sì, volete “l'eroe socialista”? Volete il “romanticismo rivoluzionario”? E io vi scrivo una storia di partigiani in cui nessuno è eroe, nessuno ha coscienza di classe.»²²²

Sull'anticonformismo si sofferma anche Meneghello nella *Nota* 1976 ai *Piccoli maestri*, con una consonanza che spinge a pensare che la prefazione calviniana vi abbia agito, assieme al sottotesto fenogliano che poi espliciterà nel *Vento delle pallottole* (saggio che, peraltro, si apre sulle *Lezioni americane*). La *Nota* si riporta con le varianti della successiva, 1986, perché rivista con l'intento di limare la «qualche eccesso di solennità» e «sussiego» (che per lui sono sinonimo di retorica), a dimostrazione del capillare *labor limae* dedicato a quest'aspetto, e dunque alla sua assoluta centralità, che dimostra la stessa sensibilità di Kemplerer per i retaggi nella lingua di veleni ideologico-culturali:²²³

Mi proponevo però anche di registrare la posizione [morale] di un piccolo gruppo di partigiani vicentini, che eravamo poi io e i miei amici, come *campione* [esempio]

²²¹ CALVINO, «Prefazione» 1964 alla seconda edizione del *Sentiero dei nidi di ragno* cit., p. 1197.

²²² Ivi, p. 1193.

²²³ L. MENEGHELLO, *Nota* all'ed. 1986 di *I piccoli maestri* in OS, p. 614. Col barrato le espunzioni; in corsivo le sostituzioni.

di una merce di cui non c'è molta abbondanza nel nostro paese, il *non-conformismo* [la fede nell'autonomia assoluta della coscienza individuale].

Rispetto a Meneghello, però, Calvino è più netto nell'individuare nell'«eroe socialista» la causa della cristallizzazione celebrativa e retorica della Resistenza. Ma la *Prefazione* è posteriore rispetto al *Sentiero*, e viene da chiedersi se davvero all'altezza del 1946-47 egli avesse così pieno il sentore del pericolo della mitizzazione dell'eroe partigiano, o se non sia una valutazione posteriore. Certo è che il diffuso «sense of humour» che permea il *Sentiero* – e che nella prefazione Calvino rintraccia come forma di opposizione al regime –, unito alla comica, obliqua e disincantata visione dal basso di PIN e alla contraffazione dei caratteri dei propri e reali compagni di battaglia, tramutati in grotteschi antieroi, ribalta sia l'esaltazione fascista dell'eroe, sia la retorica di regime, sia la retorica mitizzante di sinistra, che – come ben ha dimostrato Battistini in un pionieristico saggio – molti retaggi ancora conservava della lingua (e dunque della cultura) del ventennio.²²⁴

Meneghello, dal canto suo, è invece netto nel tentativo di depurarsi da questi retaggi: avverte la retorica come male in sé, e come male estremo, perché la collega esplicitamente alla retorica della boria, del sussiego, del primeggiare, del riempire di parole e astrazioni il nulla dei contenuti e delle cose introiettata durante il fascismo. Una retorica di cui avverte le scorie in sé stesso, nell'Italia dell'immediato dopoguerra e persino nella rivista che avrebbe dovuto essere uno degli strumenti della rinascita, ovvero «Il Politecnico».²²⁵ Per questo deciderà di dispatriare; e per questo vorrà far pubblicare insieme *Fiori italiani* e la seconda edizione riveduta de *I piccoli maestri*, come due pale di un dittico, cui nel 1988 aggiungerà la terza, *Bau-setè!*. Allo scavo nella dis-educazione scolastica e culturale del ventennio e all'ascesi catartica ed educatrice della Resistenza, *Bau-sète* aggiunge il racconto del tradimento degli ideali che avevano mosso la lotta partigiana. È il momento della disillusione e della denuncia per come si era sviluppata la rinascita democratica italiana del dopoguerra. Ed è l'identico movimento che predispone Fenoglio nell'intero ciclo di Johnny, soprattutto se si considera la prima redazione

²²⁴ A. BATTISTINI, *Lingua e oratoria nei volantini della resistenza bolognese*, in *Atlante dei movimenti culturali dell'Emilia Romagna dall'Ortozero al contemporaneo*, Clueb, Bologna 2010, pp. 331-364.

²²⁵ L. MENEGHELLO, *Bau-sète*, in Id., *Opere II*, a cura di F. Caputo, Rizzoli, Milano 1997, p. 470. Ciò che Meneghello critica sono principalmente due aspetti: che gli articoli «fossero “difficili”, opachi piuttosto. Non c'era la semplicità, la lucentezza, la cordialità che avevo creduto – e avrei preteso»; e quell'aria «non tanto didattica quanto catechistica, con gli argomenti d'obbligo e gli argomenti tabù, e i repertori del bene e del male». Pochi mesi dopo il lancio del «Politecnico», il 14 gennaio 1946, l'autore aveva già espresso il suo giudizio sulla rivista di Vittorini dalle colonne de «Il lunedì» (n. 20, 14 gennaio 1946, p. 3) settimanale del Partito d'Azione, con un articolo dal titolo *Come può Vittorini?*.

di *Primavera di bellezza*, che avrebbe dovuto costituire il primo romanzo della progettata 'trilogia'. Qui l'educazione scolastica vi ha un peso non ininfluente, occupando i primi otto capitoli, poi cassati nella seconda redazione. Segue la naia, ovvero l'oggetto del secondo-capitolo dei *Piccoli maestri*, che occupa i capp. 9-15 della prima redazione di *Primavera di bellezza*, la quale si conclude con lo sbandamento dell'esercito regio dopo il 25 luglio e il lungo viaggio di ritorno nelle Langhe, durante il quale Johnny inizia a scoprire l'Italia, esattamente come avviene per Gigi nel terzo capitolo dei *Piccoli maestri*.²²⁶ Alla Resistenza, come noto, è dedicato l'intero *Partigiano*, che prosegue con l'*Ur-Partigiano*: il momento della disillusione che preannuncia i compromessi del dopoguerra, attraverso due vicende topiche: il fascista redento ammesso nello Stato maggiore del comandante Nord; e il *boogie-woogie* americano, che segna il tramonto dell'ideale puritano di Johnny e della sua «anglomania come desiderio di un'Italia migliore».²²⁷ Il ciclo epico si chiude così con movimento circolare, poiché questa frase era stata pronunciata da Johnny nel secondo capitolo della prima redazione di *Primavera di bellezza*.

Oltre la struttura narrativa – concepita come unitaria da Fenoglio, e sviluppata per cellule a sé stanti ma poi perfettamente saldate, in Meneghello – le affinità tra i due autori riguardano le domande che essi ponevano alla storia e la 'messa in prospettiva' della Resistenza nel suo rapporto con il passato e il futuro. Ma le più importanti riguardano il livello espressivo, ed è lo stesso Meneghello a rilevarlo nell'ultimo suo saggio pubblicato in vita, il *Vento delle pallottole*, del 2003, interamente dedicato a Fenoglio,²²⁸ ed a esplicitare un confronto mai esaurito e lungamente meditato, se i punti chiave della *Nota introduttiva* 1976 dei *Piccoli maestri* erano ispirati dal «gran libro», cioè *Il partigiano Johnny*.²²⁹ In quest'estremo omaggio non si limita a definire *Il partigiano* e *Una questione privata* come l'apice della letteratura resistenziale (come già aveva fatto Calvino, tracciando una linea che congiungeva *Il sentiero dei nidi di ragno* all'opera postuma fenogliana) e come l'apice di una letteratura antierica e anticonformista nella quale anch'egli si iscrive; ma anche come opere nelle quali è possibile rintracciare «la virtù sen-

²²⁶ Cfr. P. DE MARCHI, *La "scoperta dell'Italia" nella narrativa di Luigi Meneghello*, in *Bilder und Zerrbilder Italiens*, a cura di A. Locher, J. Nydegger, S. Bellofatto, Lit Verlag, Berlin 2010, pp. 253-275. L'autore legge questa "scoperta" anche in rapporto al capovolgimento, che Meneghello attua, di alcuni passi del *Balilla Vittorio*.

²²⁷ B. FENOGLIO, *Primavera di bellezza* (prima redazione, in Id., *Il libro di Johnny* cit.), p. 26.

²²⁸ L. MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole*, in Id. *Quaggiù nella biosfera. Tre saggi sul lievito poetico delle scritture*, in OS, pp. 1605-1618. In questo saggio, Meneghello svela gli ulteriori riferimenti impliciti all'autore langarolo disseminati nei suoi precedenti interventi: oltre a *Nota* alla seconda edizione dei *Piccoli maestri*, del 1976, anche il saggio *Quanto sale?*, del 1986.

²²⁹ Ivi, p. 1610: «In questa Nota Fenoglio, di cui nel frattempo avevo incontrato il gran libro [P], nell'ed. *Mondo* 1968] non è nominato, per pudore in sostanza, ma quel che si dice nei punti chiave è detto pensando a lui e alla nobiltà del suo esempio».

za nome», ovvero «l'enzima poetico [...] delle più alte scritture letterarie, la loro noumenica qualità suprema».

Per la definizione di 'noumenica' non vi è riscontro che l'acrobatica intertestualità meneghelliana faccia implicitamente riferimento al Gadda di *Un'opinione sul neorealismo*, che si chiudeva asseverativamente:

Vorrei, dunque, che la poetica dei neorealisti si integrasse di una dimensione noumenica, che in alcuni casi da me considerati sembra alquanto difettarle.²³⁰

In entrambi i contesti, comunque, il rapporto tra fenomeno e noumeno è centrale, ed è connesso alla capacità della letteratura di «darci insieme il senso dello straordinario e quello del vero. C'è un effetto di *sorpresa* e di *assoluta attendibilità*».²³¹ Dunque straordinario e vero, apparentemente antinomici, collaborano invece all'«assoluta attendibilità», generando un effetto di sorpresa che deriva in parte dalla vividezza di certe scene fenogliane – «iperreali», le definisce Meneghello; dall'altro dall'uso di una «lingua sconvolta, legato alla presenza nell'animo dello scrittore di una sottostante materia che ribolle».²³²

La lingua di Fenoglio è sconvolta e ribolle perché rive, si scontra e cerca di rielaborare e raccontare la violenza vissuta durante la guerra, ancor più atroce perché fu guerra civile: un trauma vissuto da tutta la «generazione degli anni difficili» e spesso connesso al senso di colpa per essere sopravvissuti. Un trauma che mette davanti a una contraddizione insanabile, come ricorda anche Calvino nella *Prefazione* al *Sentiero*:

Ero stato, prima d'andare coi partigiani, un giovane borghese sempre vissuto in famiglia; *il mio tranquillo antifascismo era prima di tutto opposizione al culto della forza guerresca, una questione di stile, di «sense of humour», e tutt'a un tratto la coerenza con le mie opinioni mi portava in mezzo alla violenza partigiana, a misurarmi su quel metro. Fu un trauma, il primo...*²³³

La contraddizione insanabile è dunque rispondere alla violenza con la violenza,

²³⁰ C. E. GADDA, *Un'opinione sul neorealismo*, in ID., *I viaggi, la morte*, Garzanti, Milano 2001, p. 212.

²³¹ MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole* cit., p. 1615: «Non è certo il caso che provi ora a definire con precisione l'enzima poetico della storia di Johnny, la presenza in essa di ciò che ho chiamato la virtù senza nome delle più alte scritture letterarie, la loro noumenica qualità suprema. Posso solo segnalare alcuni tratti caratterizzanti; primo fra tutti la capacità di darci insieme il senso dello straordinario e quello del vero. C'è un effetto di sorpresa e insieme di assoluta attendibilità».

²³² Ivi, p. 1614.

²³³ CALVINO, «Prefazione» 1964 cit., pp. 1197-1198.

al culto della forza guerresca con la guerra, al sacrificio per la patria con la propria morte; il paradosso è veder morire i propri compagni e persino i nemici per la coerenza con le proprie opinioni, ma con le stesse armi. Cosa rimaneva, allora? Forse solo il «sense of humour», l'ironia, il senso di «spavalda allegria»²³⁴ – che Calvino cita nella *Prefazione*, e che lui, Fenoglio e Meneghello traspongono nel *Sentiero*, nei *Ventitré giorni* e nei *Piccoli maestri* –, per opporsi al sentore mortifero della vita nella quale avevano vissuto. E rimanevano l'antiretorica e l'antierismo, come modalità narrative che ribaltavano i modelli di regime.

Il fine era ricomporre narrativamente i traumi: quello della guerra, del giudizio storico e morale sulle proprie azioni, e dell'essere sopravvissuti a una guerra civile. Nella *Prefazione*, infatti, Calvino prosegue citando l'*explicit* della *Casa in collina*; ma già nel *Sentiero* aveva esorcizzato la guerra civile, delicatamente e con reticenza sublimata, nell'immagine finale del bambino e dell'omone che tenendosi per mano si allontanano, dopo il suono degli spari nella casa della sorella di Pin, che di fatto capovolgono l'idillica chiusa. Fenoglio, invece, lo mette a tema fin da subito, nel secondo capitolo, durante l'«esame» di Cocito che precede la salita nell'«arcangelico mondo dei partigiani»: il *climax* ascendente dei quesiti che il professore pone a Johnny si conclude con le domande a cui nessuno dei presenti ha il coraggio di rispondere:

se tuo padre fosse fascista, e fascista attivo, al punto da poter compromettere la sicurezza tua e della tua formazione partigiana, tu ti senti di ucciderlo? [...] Se tu avessi una sorella, [...] impiegheresti il sesso di questa tua sorella per accalappiare un ufficiale fascista?²³⁵

Nel vivo del racconto, le domande astratte si incarnano in vari momenti, primo tra tutti la vicenda di Kyra e del fratello fascista, che deciderà di non partecipare al funerale nonostante la tregua concessa dai partigiani per fargli omaggiare la salma.

Meneghello punta maggiormente sul non detto nei *Piccoli maestri*, in rapporto alla guerra civile. A parte l'amara ironia nei confronti del Vaca e altri accenni tratteggiati, bisognerà attendere il 1976 perché questo sottotesto divenga esplicito: in sede teorica, nella già citata *Nota* alla seconda edizione, dove la definizione 'guerra civile' è utilizzata senza remore e argomentata nel primo paragrafo; ma soprattutto in *Fiori italiani*, in cui la sottostante materia che ribolle si redime in scrittura. Il penultimo capitolo si incentra quasi totalmente su due figure emblematiche: Cesare Bolognesi ed Enzo Pezzato. Fascisti, scrittori per varie riviste di regime, volontari in guerra – e littore, Pezzato, lo stesso anno di Meneghello –, essi rappresentano

²³⁴ Ivi, p. 1185.

²³⁵ FENOGLIO, *Il partigiano Johnny* cit., p. 24.

l'alter ego potenziale di Gigi; attraverso loro si esorcizza la consapevolezza che fino a poco tempo prima lui stesso era dall'altra parte, a marciare convintamente coi GUF e a spiegare i motti fascisti alle generazioni più giovani. E se non avesse conosciuto Toni Giuriolo, quasi certamente avrebbe combattuto contro i partigiani, li avrebbe uccisi e sarebbe potuto morire combattendo dalla parte sbagliata. Meneghello vive il trauma della guerra civile dentro sé stesso, perché uccidere un fascista era uccidere il sé stesso di due anni prima. Il suo dissidio è, sotto questo aspetto, diverso rispetto a quello di Fenoglio e Calvino, cresciuti in ambienti antifascisti, e comporta il sentirsi causa della guerra civile e vivere quindi un senso di colpa ulteriore, che alimenta quello di essere sopravvissuto.

Tutti e tre gli autori condividono, però, il peso di ricordi indicibili, che con terrore si affacciano alla mente: compagni uccisi, mutilati, trucidati, sfigurati, appesi; il rumore delle bombe e dei mitra; bambini e anziani che sembrano vivi e invece non si muovono più, a cui magari i sopravvissuti rubano la bicicletta;²³⁶ disumanità dell'uomo contro l'uomo, vergogna e senso di colpa per avercela fatta o per non aver potuto far nulla. E su questi aspetti *I piccoli maestri* non lesinano, come non sorvola *Il Partigiano*, in cui anzi si rileva un'evidente differenza di scala nella rappresentazione della «crudezza dell'odio e dello spregio reciproco».²³⁷ Ma tra la vivida crudezza di Fenoglio e l'elegante reticenza di Meneghello, la resa narrativa fa vibrare le stesse identiche corde.

12. *Una lingua per il trauma*

Ecco, dunque, il primo punto fermo: la resa narrativa del trauma. Da tutte queste macerie bisognava risorgere senza dimenticare, ma trovando una distanza per narrare e per «tenere a bada la commozione»,²³⁸ e altresì una chiave per ritrovare un senso e trasformare l'esperienza in scrittura: che è poi il rovello meneghelliano e il *quid* della «virtù senza nome»²³⁹ che egli rintraccia in Fenoglio. La sua qualità noumenica consiste, infatti, nel riuscire a «illuminare i nuclei essenziali dell'esperienza» riciclandoli «in frammenti e schegge penetranti, che a tratti non

²³⁶ La scena è nel terzo capitolo di MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., pp. 372-374, e sembra allusione molto lontana e ironica al dialogo, celebre, tra Gracco e la bambina uccisa in E. VITTORINI, *Uomini e no*, LXIV.

²³⁷ MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole* cit., p. 1617.

²³⁸ MENEGHELLO, *Di un libro, di una guerra* cit., p. 1667 (senza varianti nella nota Nota all'ed. 1986 cit., p. 617).

²³⁹ La «virtù senza nome» consiste nel riuscire a «illuminare i nuclei essenziali dell'esperienza» riciclandoli «in frammenti e schegge penetranti, che a tratti non sembrano né discorso né immagini, e non veramente italiano o inglese ma una specie di ispirato diversiloquio»: MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole* cit., pp. 1612-1613. Il passo, in realtà, era stato anticipato in *Quanto sale?* cit., p. 1133.

sembrano né discorso né immagini, e non veramente italiano o inglese ma una specie di ispirato diversiloquio».²⁴⁰

La dialettica tra verità ed espressione, esperienza e scrittura è, infatti, anche il rovello di Fenoglio. Ricorda Pietro Ghiacci, il Pierre del *Partigiano*:

Alla stazione di Neive del 1952, mi disse che era assai impegnato, e si tormentava perché la narrativa doveva avvicinare il lettore tanto da portarlo a vivere nell'episodio. In particolare ci teneva che la fuga attraverso le maglie del rastrellamento (quello del novembre/dicembre 1944) portasse a sentire l'angoscia della sopravvivenza. «Ci metto anche qualche collina in più ma devo ottenere l'effetto incalzante e senza respiro del rastrellamento».²⁴¹

Meneghello renderà l'effetto incalzante e senza respiro del rastrellamento attraverso una scrittura franta, in cui il tempo si dilata e si comprime fuori da ogni logica cronologica, e anzi attraverso ellissi che sono le ellissi della memoria o la reticenza della coscienza. Contrazione piuttosto che dilatazione, nella medesima ricerca non naturalista della resa di una materia che ribolle, e che è grezza fino a che la scrittura non le dà una forma:

Non sono vere forme, queste, mi dicevo, questa è materia grezza. Se c'era una forma, era sparsa in tutta la nostra storia. Bisognerebbe raccontare tutta la storia, e allora il senso della faccenda, se c'è, forse verrebbe fuori.²⁴²

In questa impennata lirica, *I piccoli maestri* conservano una dichiarazione di poetica non troppo dissimile da quella presente in uno degli ultimi racconti fenogliani (1960-'62), il cui titolo non d'autore suona *War can't be put into a book*, e altresì nella *Prefazione* calviniana:

Eppure, eppure, il segreto di come si scriveva allora non era soltanto in questa elementare universalità dei contenuti, non era lì la molla; al contrario [...] mai fu tanto chiaro che le storie che si raccontavano erano materiale grezzo: la carica esplosiva di libertà che animava il giovane scrittore non era tanto nella sua volontà di documentare o informare, quanto in quella di *esprimere* [...]. Tutto il problema ci sembrava fosse di poetica, come trasformare in opera letteraria quel mondo che per noi era *il* mondo [...].

²⁴⁰ Ivi, p. 1613.

²⁴¹ La citazione è riportata da G. PEDULLÀ, «Cronologia», in B. FENOGLIO, *Tutti i romanzi*, a cura di G. Pedullà, Torino, Einaudi, 2015, p. XLIII.

²⁴² MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., p. 343.

Perciò il linguaggio, lo stile, il ritmo avevano tanta importanza per noi, per questo nostro realismo che doveva essere il più possibile distante dal naturalismo [...]. Forse il vero nome per quella stagione italiana, più che «neorealismo» dovrebbe essere «neo-espressionismo».²⁴³

Come noto, la questione del neoespressionismo è connessa, da Calvino, alla contraffazione dei caratteri dei suoi compagni, al suo averli resi «negativi» e al senso di rimorso provato per questo. Ma volutamente ho tagliato questa parte ed esteso la questione del neoespressionismo alla rappresentazione della guerra e alla questione espressiva *tout-court*: il linguaggio, lo stile, il ritmo, sono il vero nodo da sciogliere per trasformare la materia grezza in scrittura. E la chiave non può essere quella naturalistica. Calvino, alla sua prima opera, la trova subito in quello sguardo obliquo, sghembo, favoloso, neoespressionista appunto. Poi, l'indulgere verso quella che definisce una "letteratura della memoria", non lo convinse mai fino in fondo, e i tre racconti dell'*Entrata in guerra* vennero pubblicati su pressione di Bassani, nel 1953-'54.²⁴⁴ Fenoglio tenta nel '46, ma poi abbandona incompiuti gli *Appunti partigiani* per allontanarsi dalla memorialistica e puntare, sperimentando, all'opera letteraria: la chiave, in *I racconti della guerra civile*, è il sostrato antiretorico, che si manifesta tanto nell'ironia quanto nella crudezza visiva e nella schiettezza ideologico-morale della narrazione; seguirà la ricerca di un «grande stile» nell'epica del *Ciclo di Johnny* e un racconto «romanzesco» nel fitto della guerra civile, con *Una questione privata*.

Per Meneghello bisognerà attendere il 1964, ma i sedici anni passati in Inghilterra rappresentarono la fucina linguistica attraverso la quale mettere a punto il sistema dei trapianti e dei trasporti tra le diverse lingue, ovvero un *interplay* che gli consentisse di trovare un'espressione per l'esperienza. E infatti, quando conia il termine «diversiloquio» per Fenoglio, egli ovviamente non si riferisce al feninglese (che sarebbe banalizzazione del pensiero meneghelliano), quanto piuttosto a una lingua ibrida, che fa interagire diversi elementi, registri, idiomi e *input*, capace di torcersi e ricrearsi per dar voce e *sensò* all'esperienza vissuta, per trarla fuori dalla cronaca e persino dalla memoria, alla ricerca della *glassy essence*, dell'essenza invetriata della realtà, di quel fondo che permane: e cioè il DNA del reale, non il reale. Perché la realtà non è vera forma, è materia grezza.

Il nodo è talmente centrale, e spinoso, che Calvino vi ritorna anche nella chiusa della *Prefazione*, circolarmente, in relazione a *Una questione privata*. Adombrato dietro il modello ariostesco, qui 'vero' si oppone a 'mistero' – o meglio s'invera nel mistero:

²⁴³ CALVINO, «Prefazione» 1964 cit., pp. 1186-1187 e p. 1190.

²⁴⁴ L'ed. in volume esce nel 1954, per Einaudi, ma *Gli avanguardisti a Mentone* era già apparso su «Nuovi argomenti» I, 2, maggio-giugno 1953; *L'entrata in guerra* su «Il Ponte», IX, 8-9, agosto settembre 1953.

e nello stesso tempo c'è la Resistenza proprio com'era, di dentro e di fuori, *vera come mai era stata scritta*, serbata per tanti anni limpidamente dalla memoria fedele, e con tutti i valori morali, tanto più forti quanto più impliciti, e la commozione, e la furia. Ed è un libro di paesaggi, ed è un libro di figure rapide e tutte vive, ed è un libro di parole precise e vere. Ed è un libro assurdo, misterioso, in cui ciò che si insegue, si insegue per inseguire altro, e quest'altro per inseguire altro ancora e non si arriva al vero perché.²⁴⁵

Se si rammenta il sopracitato brano di Meneghello, ben si vede come entrambi gli autori insistano sul medesimo nucleo della scrittura fenogliana: la capacità di dare insieme il senso dello straordinario (Meneghello), del misterioso e dell'assurdo (Calvino), e quello del vero. Ma Calvino mette l'accento su una struttura romanzesca che tematizza la ricerca di senso e di realtà nel mentre li sfalda, perché è ovvio che Milton cerchi altro dietro la verità su Fulvia; Meneghello rileva l'aspetto della forza delle immagini e dell'espressività linguistica:

Perché scrivere vividità al posto di vividezza? È come se lo scrittore cercasse le parole in sé stesso – non nell'uso corrente –. In che cosa differisce «una figura invisibilizzata quasi dalla stessa intensità della luce lunare» da «una figura resa quasi invisibile?» Sono due esempi degli effetti stranianti di questo modo di scrivere, in sintonia con l'esperienza straniante della guerra partigiana.²⁴⁶

Centinaia di altri esempi si potrebbero fare: il vento «defenestrante», la città «di sostanza non petrea ma carnea», il fiume «annegoso», il «pedalare sul vento delle pallottole», ma bastino questi per chiedersi a che tipo di neorealismo, o di realismo, Calvino stesse realmente pensando nel tracciare la linea tra *Il sentiero* e *Una questione privata*; e – ampliando il discorso in sede storico-critica – se il neorealismo possa essere assunto a categoria interpretativa laddove, oltre le ragioni extraletterarie, si considerino anche le scelte espressive; e se gli stessi problemi non si pongano qualora, invece che al neorealismo, si faccia riferimento alle sole scritture di Resistenza, dove generalmente viene collocato il Meneghello dei *Piccoli Maestri*. Dunque, la domanda è se non sia necessario quantomeno postulare un doppio canone della Resistenza, secondo la proposta di Anna Baldini;²⁴⁷ e sempre che di canone si possa parlare.

Il primo elemento che metterei a fuoco per tracciare una demarcazione è l'uso dell'ironia, quel «sense of humour» a cui fa riferimento anche Calvino nella prefazione, e che già era stata un'arma durante gli anni del regime. Nel filone antiretorico essa diviene contronarrazione della retorica fascista, e cioè strumento

²⁴⁵ CALVINO, «Prefazione» 1964 cit., p. 1202. Corsivi miei.

²⁴⁶ MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole* cit., p. 1615.

²⁴⁷ A. BALDINI, *Il doppio canone della Resistenza*, «900», 13, 2005, pp. 157-171.

espressivo di quella «voce anonima dell'epoca» che si avverte come «depositaria di un senso della vita, come qualcosa che può ricominciare da zero».²⁴⁸ Fare tabula rasa dei retaggi della lingua del fascismo era il primo passo per poter narrare «onestamente»²⁴⁹ una rinascita auspicata e per poter risorgere dalle ceneri morali del ventennio; e l'ironia ne era uno strumento centrale, soprattutto se caricata di una funzione etico-civile e antiretorica:

L'ironia è la facoltà di spostare (o anche capovolgere) il punto di vista [...], con l'intento di contrastare la pomposità, la pedanteria, la retorica, e specialmente la presunzione, il dogmatismo, la saccenteria, la sicumera che insidiano noi tutti, e rendono alcuni di noi così antipatici...²⁵⁰

La sottrazione di peso e di gravità sgonfia dall'interno le certezze e le apparenze per palesare il paradosso, il comico o il grottesco di situazioni, pose, convinzioni, assiomi, atteggiamenti personali e collettivi, da cui genera un riso che mira a *subvertere*, a capovolgere il punto di osservazione svelando l'ambiguità del reale.

Un'ironia di questo tipo, che vira nell'eroicomico, è anche quella utilizzata da Fenoglio nei *Ventitré giorni*: e basterà ricordare l'*incipit* del racconto omonimo, con la perfetta paronomasia *presero/pesero*, e le studiate anafore fonomorfologiche *duemila/duecento*, entro cui si insinua l'incapacità e l'impreparazione dei partigiani che avrebbero dovuto difendere Alba, e che realmente nemmeno la conquistarono. A rimarcarlo, circolarmente, è la chiusa sui fascisti che salgono sul campanile a suonarsi personalmente le campane, con parodia della situazione iniziale ed evidente richiamo a Hemingway. Nei romanzi, invece, questa componente ironica ed eroicomico si tramuta nel «grande stile» fenogliano, come lo ha definito Beccaria, ma non scompare: si iscrive sottopelle e al contempo si oggettivizza nelle situazioni, permanendo nel gioco umoristico che il narratore ingaggia coi suoi personaggi, Johnny e Milton – secondo l'interessante lettura di Bigazzi, che sposo interamente.²⁵¹

²⁴⁸ CALVINO, «Prefazione» 1964 cit., p. 1185.

²⁴⁹ Meneghello insiste spesso e a più riprese sul concetto di onestà, e sulla necessità di una narrazione onesta. Si vedano, a titolo d'esempio: «Ciò che dava noia non era l'oscurità, ma la falsa oscurità, la finzione del difficile, del raffinato, dell'insolito, del profondo. Mi sentivo offeso in uno dei miei sentimenti più intimi. Mi pareva che praticare quel tipo di prosa abitualmente e per mestiere (come alcuni facevano) non sia un modo disonesto di scrivere, ma un modo disonesto di vivere» (*Il tremaio*, in *Jura* cit., p. 1074-1075); «Lo scopo delle scritture oneste è di arrivare il più possibile alla realtà delle cose. Della quale io credo che non sappiamo niente finché non s'avvia il congegno delle parole che la rappresentano, rotelle che girano su perni filiformi» (*Discorso in controluce*, in *OS*, p. 1378).

²⁵⁰ MENEGHELLO, *La virtù senza nome* cit., p. 1434.

²⁵¹ R. BIGAZZI, *Fenoglio*, Salerno, Roma 2011, pp. 109-191.

In Calvino, invece, sono il comico e la beffa a dominare, nel paesaggio picaresco che la sua fantasia – e quella del monello Pin – fanno sbalzare fuori dalla guerra civile, per raccontarla tuttavia facendo sentire «il fetore del mondo in cancrena»²⁵² e al contempo l'ariosità della spavalda allegria che si respirava nelle brigate partigiane, su cui insiste anche Meneghello (basterà citare «la fame allegra dei *Piccoli maestri*»²⁵³). E allora la spia Pelle, il controverso Cugino, il discutibile capitano dal nome antifrastico, il Dritto, che nel pieno della battaglia si dà all'amore e all'adulterio, e persino l'esperimento sociale che ha convogliato tutti questi personaggi storti nella stessa brigata, divengono antieroi eroicomici, e restituiscono il senso dello straordinario, o del favoloso, e quello del vero.

D'altronde, nella linea antiretorica che stiamo tracciando, la schiettezza e l'onestà ideologico-morale della narrazione sono centrali tanto quanto l'ironia: non mitizzare i partigiani ha significato porli nel vivo delle contraddizioni in cui agirono e furono immersi, senza edulcorarne gli istinti più ferini, o la rigidità ideologica, o l'ingenuità militare e civile, o semplicemente l'incapacità. Calvino lo fa con tono fiabesco, «da scoiattolo della penna», come ebbe a dire Pavese. Fenoglio si spinge al punto da raccontare la violenza cieca che spinge Johnny a massacrare di botte un partigiano rosso, fin quasi a ucciderlo, in una scena profondamente disturbante,²⁵⁴ ma già nei *Racconti della guerra civile* si narra l'esecuzione del vecchio partigiano Blister per mano dei suoi stessi compagni. Aveva rubato ai contadini, come i due fratelli Riale dei *Piccoli maestri*, e per questo sono condannati a morte. Nei *Piccoli maestri* siamo nel cap. 9, nell'episodio della distribuzione delle camicie, molto rielaborato rispetto all'abbozzo degli anni Cinquanta in lingua inglese che è l'embrione del romanzo.²⁵⁵ Sulla funzione dell'inglese in questi «spotaci più antichi» Meneghello commenta:

C'è stato un momento in cui ho pensato: sono cose che potrei dire in inglese per distanziarmi ancora di più da quel mondo italiano e veneto in cui erano nate le cose che ho raccontato.²⁵⁶

²⁵² C. PAVESE, *Il sentiero dei nidi di ragno*, in «l'Unità» (ed. di Roma), 26 ottobre 1947. Si cita dall'ed. del *Sentiero* Milano, Mondadori, 2018, p. 151.

²⁵³ Il riferimento è al titolo del saggio di L. ZAMPESE, *La fame allegra dei piccoli maestri di Luigi Meneghello*, «Italianistica», 1, gennaio-aprile 2009, pp. 175-198.

²⁵⁴ FENOGLIO, *Il partigiano Johnny* cit., Cap. 30, «Preinverno 6», pp. 381-382.

²⁵⁵ L'abbozzo è conservato presso il Centro manoscritti dell'Università di Pavia, fasc. MEN 223. Per la trascrizione cfr. C. DEMURU, «*The issue of the shirts*», «Autografo» 54, XXIII, 2015, *Luigi Meneghello, Trapianti e interazioni linguistiche*, a cura di C. Demuru e A. Gallia, pp. 133-138. L'episodio della distribuzione delle camicie è ben più asciutto, nella versione originaria, e non contiene il passo a cui faremo riferimento.

²⁵⁶ Ivi, p. 133.

Come noto, anche Fenoglio stendeva la prima redazione dei romanzi in lingua inglese. E ci sarebbe da interrogarsi se la funzione non fosse analoga: distanziare la materia e la memoria che bruciava, tenere a bada la commozione e cercare una lingua che permettesse di tramutare l'esperienza in scrittura, mantenendo il senso dello straordinario e quello del vero.

Ma torniamo alle camicie: arrivano «dal cielo» e si chiama l'adunata per distribuirle; il Commissario propone però di fare contestualmente un controllo delle armi: una pura formalità. Ma nel trambusto della riconsegna alcuni «sgherri» stringono due uomini con le mani alzate.

I ginocchi impensieriti si facevano anche loro delle piccole domande [...]
 «Riale Giovanni e Riale Saverio, colpevoli di furto, condannati a morte. L'esecuzione avrà luogo ora».
 I due fratelli gridarono: «No, dio-ladro!».
 Il Commissario gridò: «Sì, dio-boia!».
 Il resto del dibattito si svolse concitatamente, ciascuna parte portando gli argomenti dell'altra.
 Riale Giovanni e Riale Saverio: «Dio-boia!».
 Commissario: «Dio-ladro!».
 Riale Giovanni e Riale Saverio: «Dio-ladro!».
 Commissario: «Dio-boia!».
 Ora il Commissario sparava sempre continuando a sostenere il suo punto di vista; i due fratelli, rimbeccando, cominciarono a scendere e si accartocciarono.²⁵⁷

È questo l'unico luogo in cui Meneghello riporta esplicitamente delle bestemmie, benché il corso della narrazione ne sia puntellato per allusione. Non le fa proferire nemmeno a Cicàna, in *Libera nos a malo*, nel memorabile elenco di trecentocinquanta che egli aveva scommesso di poter declamare l'una dietro l'altra. La ragione, dunque, è intrinseca al brano, che è al tempo stesso potenziato e ammortizzato dal turbinio iterativo delle esclamazioni blasfeme. L'aspetto ritmico e prosodico prevale, e perciò sfuma (e dà voce a) l'impossibilità di discutere e argomentare tanto la sentenza di condanna quanto la difesa dei fratelli. Perché né l'uno né l'altro possono essere verbalizzati. L'ironia allora si puntella proprio sulle «argomentazioni» del surreale «dibattito», sul balbettio sacrilego dei fratelli e sul Commissario, che continua a sostenere il suo inarticolato punto di vista, che è bestemmia non solo contro Dio, ma contro gli stessi ideali per i quali si combatteva, se l'esecuzione ripropone i metodi dello squadrismo e ne è il corrispettivo. Ma la concitazione ha l'effetto di depotenziare la violenza dell'azione e la morte

²⁵⁷ MENEGHELLO, *I piccoli maestri* cit., pp. 561-562.

avviene sfumata, ammortizzata, deposta, quasi insonorizzata. Ma paradossalmente colpisce il lettore con maggior forza. Inutile dire che questa morte nulla ha di eroico, patetico o retorico, esattamente come nel *Vecchio Blister*.

Ora, di per sé, l'atto di scendere e accartocciarsi è abbastanza iconico della morte, l'uso dei verbi non è marcato espressionisticamente, ma è l'intero brano a calcare sul pedale dell'eccesso, della velocità mimetica ma al tempo stesso filtrata, nonché della «negatività». Ma non per la ragione calviniana: Meneghello non trova un senso poetico nella negatività, anzi cerca di esorcizzarla nel palesarla sfumandola o, addirittura, glissandola. E così, mi pare, Fenoglio.

Nel *Vento delle pallottole* Meneghello ritorna, proprio nel paragrafo di chiusura, sulla modalità di rappresentazione dei rastrellamenti, delle persecuzioni e della morte:

Nei testi di Fenoglio il senso del rapporto con questo sciame velenoso [delle pallottole] è tra le cose più intense nelle scritture del Novecento italiano [...]: «Già sparavano, di moschetto e di mitra... Le pallottole arrivavano innumerevoli, a brachi, a filze... Gli pareva non di correre sulla terra, ma di pedalare sul vento delle pallottole».

Pedalare! Certo un'epifania della virtù senza nome.²⁵⁸

«Pedalare»: verbo non mimetico, non naturalista, ma iconico dell'«effetto incalzante e senza respiro del rastrellamento», della «fuga» nell'«angoscia della sopravvivenza», per citare nuovamente le parole fenogliane riportate da Ghiacci. Anche Milton e Johnny, come i piccoli maestri, «non sono mica buoni a fare la guerra», e fuggono, e sbagliano, e attendono pause estenuanti che rallentano la narrazione fino all'estremo, cui segue il contraccolpo velocissimo della battaglia e della fuga. La gestione del tempo del racconto è molto simile, nei due autori. Ma non è questo, ora, il punto. Il punto è che Meneghello rintraccia la «virtù senza nome» nel «diversiloquio» della parola, che si torce espressionisticamente per rendere il senso dello straordinario e del vero. «Pedalare sul vento delle pallottole» è quasi volare tra gli spari ed esserne sospinto, e rimanda al pedalare delle staffette partigiane, ma soprattutto al correre spasmodicamente e disperatamente verso una possibile salvezza, che ambigualmente può essere tanto la vita quanto la morte. Non è la semplice azione del correre. Spinge il lettore a chiedersi: cosa cercava, Milton, attraverso la verità su Fulvia? Con splendido e perfetto parallelismo, il momento in cui Milton crolla sulla soglia del bosco lascia ambigualmente aperto non solo il finale, ma soprattutto il quesito esistenziale, etico-civile e storico sotteso all'intero

²⁵⁸ MENEGHELLO, *Il vento delle pallottole* cit., p. 1618. La citazione è tratta B. FENOGLIO, *Una questione privata* ed è interpolazione di due diversi passi (ed. Einaudi, Torino 2012, p. 126 e p. 128).

romanzo. La salvezza o la morte di Milton va oltre la verosimiglianza narrativa e ha a che fare con la ricerca di un senso della Resistenza e della guerra civile, con una domanda che dall'autore si riverbera sul lettore.

Qualcosa di analogo nei *Piccoli maestri* e in *Fiori italiani*. Concordo tuttavia con Pedullà: Meneghello aveva meno armi espressive;²⁵⁹ ma è da sottolineare che la potenza del «grande stile» e del «diversiloquio» fenogliano trovano un corrispettivo nella prosodia e nel corpo fonico della parola meneghelliana, in virtù della lingua materna che agisce come sostrato anche nel filo 'civile-pedagogico' – come splendidamente hanno dimostrato Pietro De Marchi ed Ernestina Pellegrini durante il centenario meneghelliano appena concluso.²⁶⁰

Quel che è un dato, a me pare, è che tanto Calvino quanto Fenoglio e Meneghello si staccano programmaticamente da quella «tremenda serietà del referto» e da quel «tono asseverativo che non ammette replica» del *tranchant* giudizio gaddiano sul neorealismo, alla ricerca di una «dimensione noumenica» e di una «consecuzione operante» che inscrivesse le loro opere nell'«ambiguità, nell'incertezza, nel «può darsi che da un altro punto di vista le cose stiano altrimenti»,²⁶¹ per proseguire con la citazione gaddiana. E ciò sia sul piano della forma che del contenuto.

Nessuna generazione del Novecento come quella «degli anni difficili» – abbiamo detto all'inizio di questa lunga introduzione – ha sentito così forte l'esigenza di trovare una chiave, cioè un senso e una direzione storica al proprio agire politico e letterario, né ha condiviso una così netta impronta etico-civile. L'origine, più che aver partecipato alla Resistenza, mi pare possa rintracciarsi nella volontà di «strapparsi di dosso», e strappare di dosso all'Italia, i retaggi del fascismo che perduravano nel dopoguerra e permangono ancora oggi. Questa volontà divenne impegno politico e intellettuale nella società contemporanea del dopoguerra, del boom economico del “nuovo fascismo” (Pasolini) e dell'ambiguo rapporto tra letteratura, industria e tecnologia (Volponi, Ottieri, Pomilio); monito per i sistemi di distruzione delle coscienze nel periodo dell'Olocausto, della Guerra fredda, delle armi di distruzione di massa (Levi, Calvino, Morante) e delle stragi di Stato (Pasolini, Sciascia); indagine sul rapporto tra Stato e mafia e tra Stato e inquisizione, nelle forme contemporanee in cui essa si è declinata (Sciascia), fino alla nuova dittatura delle *Mosche del capitale* e della società postmoderna dell'inferno dei viventi.

²⁵⁹ G. PEDULLÀ, *Le armi e il ragazzo*, in FENOGLIO, *Il libro di Johnny* cit., p. XXI.

²⁶⁰ Si allude agli interventi E. PELLEGRINI, *Il corpo fonico dei «Piccoli maestri»*; e P. DE MARCHI, «Contro uno sfondo di lingua parlata». *Lettura di alcune pagine di «Pomo pero»*, tenuti durante la Giornata di Studi *Lingue e linguaggi nelle scritture di Luigi Meneghello*, Università di Ginevra, 28 ottobre 2022, nell'ambito delle attività per il Centenario della nascita dello scrittore maladense.

²⁶¹ GADDA, *Un'opinione sul neorealismo* cit., p. 212.

Entro queste coordinate, l'antiretorica fu per molti una scelta espressiva per fare tabula rasa. Perché solo ritrovando una nuova lingua si poteva ripartire da zero e auspicare una rinascita senza retaggi. E l'antiretorica, a me pare, si può rintracciare anche in autori che fecero una scelta espressiva opposta rispetto a Fenoglio, Meneghelli e Calvino. Quest'ultimo, anzi, va forse trattato a parte: nel prosieguo della sua attività, l'ironia e la leggerezza permangono, ma l'esattezza scientifica lo pone al confine con altre modalità: l'illuminismo sciasciano della ragione, così come la tersa e chirurgica parola di Primo Levi, che tuttavia sono anch'esse profondamente antiretoriche. Levi lo tematizza in particolare in *Ferro*; Sciascia fin dalla sua prima prova narrativa, *Le favole della dittatura*, entro un'ininterrotta analisi sul sopruso, sull'intimidazione e sul potere che giunge a *Porte aperte*, il romanzo sulla pena di morte, con chiara allusione al fascismo ma non solo. E come per Meneghelli il quesito sulla radice della propria dis-educazione perdura e si esorcizza nei decenni, altrettanto avviene in autori che solo tardivamente affrontarono il nodo del peso del fascismo, dei totalitarismi, dell'uniformazione e dell'assopimento della coscienza individuale e collettiva: *L'airone* di Bassani è del 1969, *Aprire il fuoco* di Mastronardi del 1969, la quasi trentennale gestazione di *Horcynus Orca* di D'Arrigo si conclude nel 1975, *Il lanciatore di giavellotto* volponiano è del 1981.

Per questa generazione «“entrata nella vita” ed “entrata in guerra” coincidono». ²⁶² E questa contraddizione insanabile, che si riverbera in una tanto inspiegabile quanto naturale spavalda allegria del trauma e nel trauma, necessitava di un'elaborazione e di una ricerca linguistica che permettesse di immaginare, auspicare e porre le basi per una vita senza guerra.

²⁶² CALVINO, *L'entrata in guerra*, «Notizie sui testi» cit., p. 1316.