

Marco Dallari e Luigi Filadoro
(a cura di)

Costruire valori di cittadinanza

Arte e patrimonio come elementi di partecipazione



 Erickson

Collana Notti di luna vuota

Diretta da Marco Dallari

«Dalla didattica del patrimonio come forma di responsabilità civica all'arte come dispositivo di fruizione collettiva e consapevole, dalla trasformazione dei modelli educativi della scuola e del museo alla città come luogo-contenitore estetico vivace e partecipativo, i contributi raccolti in questo volume definiscono, pur nella loro differenza, la fisionomia di un paesaggio culturale che è mondo comune».

Il libro affronta, da diverse prospettive, una questione cruciale nel dibattito politico e pedagogico attuale: l'evoluzione del concetto di cittadinanza, che sfugge di fatto ai confini delle nazioni e si inserisce in una visione del tempo e dello spazio dinamica, ovvero sempre più fluida e trasversale. Come mostrano gli autori, il patrimonio artistico e culturale, in particolare, rappresenta, secondo quest'ottica, un contesto imprescindibile per il riconoscimento e la definizione dell'identità e insieme un terreno di incontro privilegiato delle comunità.

€ 21,00



www.erickson.it

La pubblicazione è stata realizzata grazie al contributo concesso dalla Direzione generale Educazione, ricerca e istituti culturali



DIREZIONE GENERALE
EDUCAZIONE,
RICERCA E
ISTITUTI CULTURALI

Indice

<i>Presentazione della collana</i>	11
<i>Introduzione</i>	13
1. L'arte visuale nell'arcipelago dei cifrari (<i>Marco Dallari</i>)	17
2. L'arte della cittadinanza. Espressività: meccanismo identitario e percorso comune (<i>Luigi Caramiello</i>)	41
3. Patrimonio plurale. <i>Border Studies</i> e nuova museologia (<i>Irene Baldriga</i>)	47
4. I bambini piantano idee. La scultura sociale di Beuys tra scuola e museo (<i>Luigi Filadoro</i>)	65
5. Fuga dal museo. L'empatia dell'arte con il mondo (<i>Anna Imponente</i>)	77
6. Ereditare il passato: il patrimonio culturale per la cittadinanza planetaria (<i>Marina Imperato</i>)	93
7. Lo Spazio della Street Art. Percorsi e strategie di partecipazione e rigenerazione: il caso dei murales di Bonito (<i>Raffaella Monia Calia</i>)	117
8. Passeggiate poetiche. La letteratura come strumento di valorizzazione sociale del territorio (<i>Roberto Flauto</i>)	129
9. Convergenze parallele. Cittadini davanti alla tv (<i>Maria Paola Orlandini</i>)	137
10. La lavagna sullo schermo. Il cinema di formazione tra i banchi di scuola (<i>Giuliano Gaveglia</i>)	147
11. Educazione e produzione culturale nel museo contemporaneo (<i>Marco Peri</i>)	155
12. Ri-trovarsi al museo. Per una nuova educazione civica attraverso l'arte nel post pandemia (<i>Viola De Vivo</i>)	165

Introduzione

Nell'attuale dibattito sul significato di cittadinanza, arte e patrimonio culturale si configurano come strumenti di un nuovo progetto di educazione civica, modelli di sviluppo rispetto ai quali le «comunità patrimoniali» (Convenzione di Faro,¹ 2005) giocano un ruolo determinante di sostegno, valorizzazione e trasmissione di contenuti ed espressioni alle generazioni future. Preliminare e fondamentale è che esse conoscano e si riconoscano nei *paesaggi culturali* di cui sono parte attiva per poterli rinnovare e ri-rappresentare evitando logiche discriminatorie o selettive su base etnica, di ceto o di appartenenza geografica.

Essere parte di uno specifico ambiente culturale non è un fatto esclusivo, si basa bensì su processi trasversali e partecipativi. Occorre sostenere con fermezza il diritto al patrimonio culturale e alla partecipazione alla vita culturale della comunità come parte di un processo di piena realizzazione dei diritti fondamentali dell'uomo e in vista della costruzione di un comune e condiviso patrimonio culturale. Ovvero come espressione di una *cittadinanza globale*. Questo complesso scenario di «azione pubblica» incrocia valori identitari e strategie di sviluppo a livello nazionale e internazionale, acquistando rilevanza politica e sociale. Si tratta di un processo non privo di tensioni e conflittualità, da cui possono però emergere progetti e interpretazioni dei territori e delle risorse culturali particolarmente efficaci. Può così accadere che comunità storicamente periferiche e marginali, sofferenti di una relativa invisibilità pubblica, acquistino capacità, in questo quadro di *gerarchie globali del valore*, per riconfigurare in maniera particolarmente significativa le loro risorse culturali, ambientali e antropologiche. Il valore della diversità culturale e il significato dei luoghi come presidio nei confronti di una crescente standardizzazione culturale danno forza

¹ <https://www.coe.int/it/web/venice/faro-convention> (consultato il 2/2/2023).

e vigore a politiche di dialogo interculturale, dibattito democratico, inclusività e multidisciplinarietà.

Arte e patrimonio rappresentano dunque *strumenti* e come tali sono l'apice di attività organizzate nella quali è attiva una *technē*, espressione di competenza, intelligenza, conoscenza e riflessione che strutturano e orientano il nostro pensiero e la nostra visione del mondo. Costituiscono, dunque, una solida base per lo sviluppo di relazioni e sono elementi che supportano competenze imprescindibili per il cittadino del XXI secolo che vive come consumatore e produttore di contenuti visivi. Favoriscono, infine, l'alfabetizzazione emotiva, che insegna a capire sé stessi e gli altri, a gestire positivamente le proprie emozioni sia a livello interiore che nelle relazioni sociali.

I principali soggetti attivamente coinvolti in questo complesso processo — scuola e museo (*stakeholders*), anzitutto — sono agenzie di formazione e rappresentazione di immaginari collettivi con ruoli e compiti di grande rilievo.

Alla scuola, attraverso i processi di formazione dell'individuo che in essa elettivamente si svolgono, spetta il compito, come scrive Marco Dallari nel suo contributo, di «co-costruire, per ciascuno dei bambini e dei giovani [...] un *universo proprio* in cui immaginario e conoscenze, pensiero logico e analogico, arte e scienza, possano collaborare a strutturare coscienza di sé e rappresentazioni del mondo», in un processo di esplorazione e interazione intersoggettiva.² E gli oggetti (e i soggetti) giusti per dare vita a esperienze intersoggettive educativamente significative non si possono certo trovare rimanendo rinchiusi nello spazio, psicologicamente e logisticamente asfittico, dell'aula scolastica.

Sara Bakewell, in un interessante e divertente volume dedicato al pensiero filosofico del secolo scorso, ricorda come, secondo il condivisibile pensiero dei fenomenologi,

essere coscienti di qualcosa significa schizzare fuori [...], se cerchiamo di chiuderci all'interno delle nostre menti «in una bella stanza calda con le imposte chiuse» cessiamo di esistere. Non abbiamo una casuccia confortevole: stare fuori sulla strada polverosa è la vera definizione di quello che siamo.³

² Il termine (fenomenologico) *intersoggettività* fa riferimento al fatto che la relazione con tutto ciò che possiamo definire «alterità» è centrale nella costruzione dell'identità, delle conoscenze e delle rappresentazioni. Ogni atto psichico è sempre «coscienza di...»: non esiste un'attività mentale cosciente senza qualcosa che si ponga come oggetto del pensiero e della coscienza.

³ Bakewell S., *Al caffè degli esistenzialisti. Libertà, Essere, e Cocktail*, Fazi editore, Roma, 2017.

Al museo, istituzione in continua evoluzione, è indirizzata la responsabilità di rispondere alle istanze sempre più complesse di una comunità globale e di un progetto educativo (destinato a grandi e piccini) capace di andare in questa direzione.

Un modello di collaborazione fusionale scuola-museo — che non si traduca nelle semplici e tradizionali «visite» — va peraltro nella direzione di quel «sistema formativo integrato», nato negli anni '70 del Novecento, nel quale le istituzioni educative, la scuola in primo luogo, non sono più caratterizzati soltanto da una funzione autarchica ma divengono cabine di regia di una collaborazione stabile fra tutti i luoghi e le istituzioni pronte a essere considerate laboratori didattici decentrati. Muovendosi in questa direzione, il progetto educativo diviene complesso e sistemico e si fa strada un modello formativo allargato a tutte le risorse del territorio fisico e reale, a cui oggi si aggiungono quelle della rete, che assegna a maestri e professori non più soltanto la funzione di attori e trasmettitori delle conoscenze ma anche, e soprattutto, quello di registi di un processo educativo nel quale la dimensione estetica ed emozionale collabora con quella razionale e scientifica. Al tempo stesso il museo, il teatro, la biblioteca e le altre agenzie culturali assumono un nuovo ruolo di soggetti formativi sia nei confronti degli alunni che degli educatori.

Dalla didattica del patrimonio come forma di responsabilità civica all'arte come dispositivo di fruizione collettiva e consapevole, dalla trasformazione dei modelli educativi nella scuola e del museo, considerato come istituzione sempre più aperta (come spazio di separazione e di incontro, sia in senso fisico/geografico che in una prospettiva simbolica), alla città come luogo-contenitore estetico vivace e partecipativo, i contributi raccolti in questo volume definiscono, pur nella loro differenza, la fisionomia di un paesaggio culturale che è mondo comune, composto da oggetti, artefatti e istituzioni, e in cui è possibile rivelare la propria identità e stabilire rapporti basati sulla reciprocità e la solidarietà. Questo mondo — questo spazio — deve essere continuamente ricreato tramite le azioni e il discorso, costruendo nuove alfabetizzazioni e nuovi scenari.

L'arte visuale nell'arcipelago dei cifrari

Marco Dallari

Navigare esplorando l'arcipelago dei cifrari permette di scoprire regole e caratteristiche formali di un sistema complesso. Ogni cifra è singola, ma già per essere riconosciuta come tale presuppone che chi si imbatte in essa acceda a un'infinità di articolazioni e collegamenti in assenza dei quali la singola cifra non sarebbe riconoscibile e tantomeno decifrabile. Se mi imbatto in uno 0 (zero) quella cifra diventa riconoscibile come tale, e assume un valore quantitativo, definito non a caso «posizionale», solo quando nelle vicinanze, o almeno all'orizzonte, appare un altro numero: un 3, un 7, o qualunque altro contrassegno appartenente alla stessa famiglia. Altrimenti potrebbe essere il disegno di un uovo, un simbolo di inclusione-esclusione, la distinzione fra dentro e fuori che tracciano i bambini intorno ai tre anni e per il mondo dei matematici diviene un *diagramma di Venn*, oppure una O maiuscola. Quando viene riconosciuta una cifra essa si rivela una chiave d'accesso, uno strumento utile ad aprire una porta che permette di entrare nel singolo codice rendendosi conto, al contempo, di essere entrati nel mare della testualità. De-cifrare è allora utilizzare il grimaldello della cifra per accedere a quell'alfabeto, al sistema, individuare orizzonti di senso e possibili significati, riconoscere tecniche e stili; ogni cifrario, però, ogni alfabeto, vive e si fa riconoscere come tale incrociando altri cifrari con i quali interagisce e si scopre imparentato.

Michele Cometa esamina il tema dell'*ekphrasis*, vale a dire della descrizione dell'opera d'arte formulata con le parole, così nell'antichità come nella modernità, dandoci l'opportunità di comprendere come un'opera d'arte è tale non perché c'è come oggetto ma per come viene riconosciuta e descritta in quanto rappresentazione in senso lato.

L'Ekphrasis è certamente la forma più tradizionale di rapporto fra letteratura e arti figurative; ogni forma di storia dell'arte, in fin dei conti, se ne serve, e ancor più le forme di «descrizione» presenti nei testi letterari. Proprio la crisi della rappresentazione

classica, come ha dimostrato Michel Foucault [...] ha comportato una ripresa di questo genere (Cometa, 2012 p. 15).

Cometa ci fa inoltre notare che rientra nella categoria dell'*ekphrasis* anche il titolo che tradizionalmente gli artisti assegnano alla loro opera e ogni azione di critica o commento di un testo visivo. Ci aiuta così a renderci conto che il fenomeno che Francesco Poli ha acutamente definito *Il sistema dell'Arte* comprende, ovviamente, anche tutta l'interazione che l'universo delle parole instaura con le opere (Poli, 2011).

C'è un momento in cui i bambini iniziano una vera e propria curiosa e gioiosa caccia alla conquista della competenza simbolica, solitamente incoraggiata con altrettanta allegria da parte di genitori, familiari e educatori partecipi della curiosità e dello «spirito del gioco» che caratterizza questa fase. Tale conquista della competenza simbolica infantile non riguarda solo la relazione tra grandi e piccoli ma anche quella fra pari. Basta guardare come i bambini che disegnano insieme all'asilo nido spesso invadano lo spazio-foglio e lo scarabocchio del vicino, dando vita insieme a co-costruzioni simboliche cariche di senso molto prima di avere significato. Basta osservare bambine e bambini fra l'anno e i due anni di età, le cui competenze linguistiche sono ancora pressoché inesistenti, per rendersi conto di come l'interazione, l'osservazione reciproca, l'imitazione, la negoziazione, la curiosità e l'operosità, confermano la diffusa convinzione filosofica secondo la quale alla definizione aristotelica dell'essere umano come animale sociale va aggiunta quella di *animal symbolicum* (Cassirer, 1969).

Gotthold Ephraim Lessing, scrittore, filosofo e drammaturgo tedesco del Settecento, teorizzò l'opposizione fra letteratura e arti visive come espressione di temporalità l'una e spazialità l'altra. Il secolo dei lumi, nel suo rivoluzionario entusiasmo orientato verso la valorizzazione del pensiero scientifico-razionalista, ha inevitabilmente cavalcato e fissato nello stile epistemologico occidentale un'impostazione analitico-tassonomica in cui la cultura didattico-scolastica è rimasta intrappolata, per cui tutto è classificato e tassonomizzato in materie, ambiti, periodi storici, insieme e sottoinsiemi spesso arbitrari e fra loro impermeabili. Il tutto anche se, a livello di intenti, nel Discorso preliminare all'*Enciclopedia* d'Alembert aveva chiarito che uno dei criteri fondamentali dell'opera era ripudiare lo «spirito di sistema», cioè i grandi sistemi di pensiero del passato che ingabbiavano il sapere, a favore dello «spirito sistematico» che permetteva di costruire nessi tra

le conoscenze. Ma la vera rivoluzione nel rapporto tra arte e linguaggio verbale avvenne con il pensiero filosofico e scientifico del secondo Novecento, con l'irruzione della fenomenologia, dell'epistemologia della complessità, della fisica quantistica, dell'euristica del relativismo, della scoperta delle risorse pedagogiche e cognitive rappresentate dalle strategie didattiche inter e transdisciplinari (che tanta fatica fanno ad affermarsi nella scuola delle materie e dell'ossessione valutativa). Prese luce così uno scenario in cui l'arte visiva, con la sua polisemia e la sua interpretabilità ad ampio spettro, più che un ambito e un settore culturale specialistico fu intesa, pur nella sua autonomia di linguaggio e nella sua completezza semantica, come una risorsa epifanica, capace di dare spessore di significazione a qualunque argomento si debba o si voglia affrontare, e costituire occasione di approccio inter, trans e multidisciplinare.

William John Thomas Mitchell è uno dei principali sostenitori del *pictorial turn*, la «svolta» epistemologica che pone lo studio delle immagini sullo stesso piano di quello del linguaggio. Il libro *Pictorial Turn, saggi di cultura visuale* (Mitchell, 2017), la cui versione italiana è curata da Michele Cometa insieme a Valeria Cammarata, introduce concetti e termini ormai entrati a pieno titolo nel vocabolario della critica d'arte, come l'analisi comparativa dei termini *image/picture*, e il commento degli atteggiamenti iconofiliaci e dell'iconofobici che caratterizzano la relazione con l'universo visivo. Per Mitchell la questione riguarda la potenza sociale e cognitiva dell'universo iconico e l'autore, mentre suggerisce di non sottovalutare e considerare con attenzione il ruolo che le immagini hanno per la cultura contemporanea, pone le basi di una Scienza delle immagini capace di influenzare, dialogando con esse, la storia dell'arte, l'estetica, e la cultura nel senso più generale del termine. Mitchell mostra come l'approccio all'universo visivo sia squisitamente inter e transdisciplinare e interpreta letteratura e arti visive come luoghi in cui avviene una proficua collaborazione. Secondo Mitchell possiamo e dobbiamo guardare alla letteratura e al linguaggio delle immagini come un'arena in cui ritmo, forma e articolazione convergono dando voce alle immagini, facendo brillare e apparire con maggiore evidenza il discorso. E, a pensarci bene, la cosiddetta didattica dell'arte potrebbe essere proprio questa.

La vocazione simbolica degli esseri umani è ambivalente: da un lato i linguaggi tendono a trasformarsi in lingue, dandosi regole, codici e canoni dichiarando così il loro carattere contrattuale. D'altro

lato, però, tendono a praticare trasgressioni, contaminazioni e sperimentazioni, testimoniando la loro natura dinamica e generativa. Tradizionalmente la «licenza di trasgressione» viene concessa agli artisti, ma anche i bambini tendono (tenderebbero...) a sperimentare, a trasgredire creativamente, a inventare e reinventare. Ai bambini piccoli, fino alla scuola dell'infanzia, si concede solitamente il piacere dell'invenzione, ma dalla scuola dell'obbligo in poi, malgrado Gianni Rodari abbia fatto notare come gli adulti definiscano errori ciò che per molti bambini e giovani è sperimentazione, gesto creativo ed espressivo, l'ossessione della valutazione basata sul binomio giusto-sbagliato, e dunque bisognosa di un canone di riferimento, avvulsa codici e alfabeti che cessano di essere risorse dell'autenticità, della creatività e della riflessione su di sé e si trasformano in esercizi del conformismo semiotico.

La conquista della competenza simbolica ha sempre a che fare con la strutturazione del principio di realtà e consegna la consapevolezza di come posso comunicare con l'altro-da-me anche se rispetto a questo altro sono differente e separato.

A partire dal sesto mese di vita i bambini cominciano ad avere, contemporaneamente, i primi segnali di una competenza simbolica e di una coscienza di sé.

Un sintomo importante di questa conquista evolutiva è il fatto che riconoscono la loro immagine allo specchio: Jacques Lacan, intorno alla metà del '900, introduce la locuzione di *fase dello specchio* (Lacan, 1972). A 6/7 mesi di età i bambini già si soffermano davanti allo specchio e, se aiutati dall'adulto che gioca a specchiarsi insieme a loro, danno allegri segni di riconoscimento e ammiccamento che Lacan raccomanda di condividere e incoraggiare. Mentre comprendono che la figura nello specchio è il loro riflesso, i bambini compiono un'esperienza che dà forma alla propria unità psicofisica: malgrado si trovino ancora in uno stato di assoluta dipendenza dall'adulto e di scarsa coordinazione motoria, cominciano a costituire il nucleo dell'Io mentre si accorgono di esistere anche fuori dal limite del proprio corpo. Quell'immagine dentro lo specchio, per ciascuno, al contempo è lui ma è anche *fuori* da lui. Fuori di loro esiste ed è riconoscibile una loro rappresentazione simbolica che prolungherà la loro testimonianza identitaria in forma di fotografia, di traccia delle mani lasciata su un foglio, di disegno... Si ripete, per ciascuna bambina e ciascun bambino, il miracolo delle grotte di Lascaux e di Chauvet, grotte graffite dai nostri antenati

Sapiens, luoghi remoti e misteriosi dove gli esseri umani hanno iniziato a immaginare, e hanno inventato figure, simboli, parole, e che per Georges Bataille danno inizio al fenomeno che definiamo Arte e rappresentano il miracolo originario del passaggio da un essere indeterminabile all'essere umano propriamente detto. L'arte, per Bataille, crea l'idea stessa di umanità portando l'uomo fuori dalla dimensione puramente naturale a quella della cultura e della civilizzazione.

Ogni inizio presuppone ciò che lo precede, ma esiste un momento in cui il giorno nasce dalla notte; la luce che ci proviene da Lascaux è quella dell'aurora della specie umana. Solo dell'uomo di Lascaux possiamo dire, per la prima volta con sicurezza, che in quanto creava opere d'arte, ci assomigliava, che era evidentemente un nostro simile (Bataille, 1972, p. 19).

Ecco allora che ogni conquista, ogni scoperta, ogni esperienza di sorpresa e gioia permette ai bambini di accorgersi di poter esserci, di poter entrare in relazione con gli altri, testimoniare la propria presenza, i propri desideri, le proprie elaborazioni fantastiche. L'orgoglio con il quale un bambino mostra al genitore il foglio di carta sul quale c'è l'impronta delle sue mani e dei suoi piedi, la progressiva capacità di riconoscere e riconoscersi nelle fotografie, la rivoluzione identitaria rappresentata dall'investimento simbolico-affettivo nell'*oggetto transizionale* (la copertina di Linus) fino alla scoperta del gioco simbolico e con esso della socialità e dei legami amicali e dei contratti sociali, sanciscono la centralità dell'universo simbolico e cifrematico. Assistiamo, potendo favorirla e incoraggiarla, alla conquista della capacità di riposizionare la soddisfazione di ciò che Freud ha definito *principio di piacere* da una fase in cui il corpo era passivo e riceveva gratificazione e appagamento dall'esterno a quella in cui mente e corpo diventano attivi e interattivi per conseguire questo scopo. La soddisfazione del principio di piacere, che come ci ha rivelato la psicoanalisi, nell'infanzia è il solo principio regolatore della psiche, cessa di essere passiva e pulsionale e si trasforma in attiva sotto forma di desideri, scelte, progetti, pensieri, giochi, fantasterie, fantasie, testimonianze simboliche che possono essere costruite e condivise.

Poi, con il progredire dell'esperienza scolastica, il senso di piacere sfuma, l'incremento della competenza simbolica smette di essere vissuto come risorsa di gioia e diventa consegna, compiti a casa, esercizi, sottoposti a giudizi e voti assegnati con modalità e criteri che non

rientrano certo nella categoria della *valutazione per l'apprendimento* ma in quella, obsoleta e controproducente, della *valutazione dell'apprendimento* (Pastore e Beccia 2017).

E deve essere ben chiaro che quando parliamo di competenza simbolica non possiamo riferirci all'esclusivo universo verbale. Molto prima delle ricerche e delle affermazioni di Mitchell e degli altri sostenitori dell'Iconic (o Pictorial) Turn, la filosofa Susanne Langer, esaminando il mondo dell'arte, del mito, dei sogni, dilata il concetto di simbolo e nota come sia impossibile individuare il confine che separa parole e immagini nei processi che costruiscono competenze e conoscenze. Langer esamina la dimensione più autentica e originaria della simbolizzazione, cogliendo nella funzione simbolizzatrice ciò che caratterizza la relazione propriamente umana con la realtà. La filosofa usa il termine «feeling» per indicare la possibilità propria degli universi simbolici di unire consapevolezza e benessere affettivo e intende

[...] feeling nel senso più ampio di qualsiasi cosa sia sentita (*felt*) in ogni modo, come stimolo sensoriale o tensione interiore, sofferenza, emozione o intenzione (Langer, 2002, p. 4).

Susanne Langer si dichiara debitrice a John Dewey e ai principi filosofico-pedagogici del pragmatismo e dell'attivismo mentre sostiene che la competenza simbolica riguarda l'interazione fra tutti i codici, che il confine fra essi è indistinguibile, e che le mutazioni degli apparati simbolici sono corresponsabili dei «cambiamenti epocali» che caratterizzano la storia dell'umanità ma anche le vicende individuali.

Le conquiste simboliche e cifrematiche generano feeling — secondo Langer — perché permettono relazioni dotate di senso, fondamentali per le produzioni artistiche come per le concettualizzazioni e per le formulazioni scientifiche.

Per simbolo Langer intende dunque ogni produzione capace di collegare e far interagire psiche e cultura, soggettività e alterità. Sono i primi scambi di sorrisi fra madre e figlio, i suoni che il bambino si accorge di emettere e che impara a modulare, i gesti non più automatici e involontari ma controllati, ogni testimonianza di presenza e di identità che bambine e bambini scoprono di poter lasciare nel mondo. E sono le parole capaci di dare vita alla meraviglia di un racconto, di esprimere un pensiero, di sostenere una conversazione. Sono i numeri e le lettere della matematica, dell'algebra, le note della musica, i gesti della danza, le immagini di un quadro, di una graphic novel, dell'illustrazione di un albo.

Occorre allora che questi alfabeti non perdano l'attitudine a combinarsi, ad interagire e collaborare, in quanto elementi componibili, per creare prospettive di significato e di senso grazie a un orizzonte estetico che faccia da catalizzatore. Solo così potranno diventare risorse identitarie, veicoli dell'autorappresentazione e dell'autoaffermazione, strumenti capaci di creare rappresentazioni del mondo e di sé che non riguardano le discipline specialistiche ma l'immaginario. Immaginario che non ha una propria lingua specialistica ma le attraversa tutte, e pur traducendosi, per potersi esprimere, nei singoli codici, rimanda sempre alla sua natura proteiforme, polimorfa, generativa, sinestesica. Non a caso il mondo dell'arte innesca sempre degli attraversamenti che, a partire da uno o più alfabeti ibridati, ci introducono nei percorsi reticolari dell'immaginario.

Nella tradizione greca il simbolo deriva da *syn-ballein* (συμβάλλειν) unire, mettere insieme. Per Elio Franzini i simboli sono evidenze storiche, culturali, estetiche il cui senso

non si esaurisce al primo sguardo, in una definizione, in una cultura o in un linguaggio. Richiede invece interpretazioni, sguardi stratificati, sinergie linguistiche, dimensioni diacroniche e intrecciate; [...] L'indagine sul simbolo è un esplicito modello epistemologico: è modello perché insegna che le evidenze non possono essere ridotte a fatti, bensì devono venire sempre di nuovo interrogate (Franzini, 2008, p. 10).

La riflessione sul simbolo, ci ricorda Franzini, è alla base di qualsiasi concezione di conoscenza, perché riguarda, nella sua dimensione aurale e originaria, ogni interrogazione, proposizione, affermazione che attiene al conoscere ed è formulata attraverso simboli.

Condizione, quella postulata da Franzini, necessaria non solo a conservare la dimensione sempre opaca e mai definitiva di qualunque modello di conoscenza, ma anche e soprattutto indispensabile per non perdere la risorsa di senso e di investimento emozionale delle situazioni in cui la curiosità e l'intelligenza si stringono all'emozione e al coinvolgimento affettivo.

La riflessione di Franzini si riferisce esplicitamente al mondo degli adulti, delle scienze e delle arti, della ricerca e dell'invenzione, ma vale a maggior ragione (perlomeno dovrebbe valere) nei contesti educativi in cui l'originaria spinta a incrociare conoscenze, rappresentazioni e competenze simboliche dovrebbe costituire il fondamento stesso dell'azione educativa.

Passeggiate poetiche

La letteratura come strumento di valorizzazione sociale del territorio

Roberto Flauto

La letteratura è capace di modificare la rilevanza di un luogo. L'opera letteraria, la poesia nello specifico, può fungere da agente di valorizzazione sociale del territorio, attraverso le sue peculiarità, la sua potenza manifestante, la quale — tenendo fede al significato primigenio, etimologico, di *poiesis* — ha la capacità di generare mondi possibili (Flauto, 2018).

A ogni modo, prima di entrare nel merito del ragionamento che qui si vuole sviluppare, è necessario un breve preambolo teorico, perché fermarsi a riflettere sul rapporto tra l'individuo e il territorio, vuol dire, in primo luogo, ricordare che l'assenza di un habitat «predefinito» è da annoverare tra gli elementi caratteristici della specie umana (Gehlen, 1983). In altri termini, Sapiens, affrancatosi dai meccanismi che governano e regolano il mondo animale, è stato «obbligato», dalla sua natura tecnologica (Caramiello, 1996), a creare, definire, inventare ex novo l'ordine sociale, alla costruzione del quale concorrono il sistema di norme, di divieti, di tabù e di regole, che, in un'ottica evolucionista, rappresentano la risposta adattiva e la strategia di sopravvivenza della specie umana. Insomma, la questione dell'abitare umano, del suo stare al mondo, risulta essere fin da subito estremamente complessa e articolata, nonché oltremodo affascinante, foriera di innumerevoli spunti di riflessione.

La relazione individuo-società-ambiente, lo studio della dimensione spaziale e abitativa dell'essere umano, dunque, a prescindere dalle angolazioni dalle quali osservarne e studiarne la sostanza, sono da sempre centrali nell'indagine sociologica. In questa sede, si vuole provare ad affrontare questa vasta e densa tematica da una prospettiva ben precisa: la letteratura. Infatti, nei processi di sviluppo, promozione e valorizzazione sociale del territorio — e nella più ampia dialettica tra arte, patrimonio e cittadinanza — oggi più che mai, emerge con

profonda evidenza la centralità dei testi e delle *immagini* della letteratura, anche nella definizione di strategie di marketing. La forza della «parola letteraria» nel dare valore a un luogo, in tal senso, non sembra più soltanto una prerogativa dei poeti o dei narratori: le scienze sociali, sempre con maggiore attenzione, si stanno infatti interessando al crescente fenomeno del turismo letterario, e più in generale della letteratura come dispositivo di promozione del territorio.

Perché, nelle sue manifestazioni più riuscite, la letteratura accresce il valore dei luoghi, ne modifica la rilevanza, rende stratificati gli eventi del passato, eternizza istanti e istantanee, trasforma in tempesta i respiri della Storia, in quanto agisce — o può agire — come motore di sviluppo di un dato luogo, ovvero come strumento di valorizzazione sociale del patrimonio culturale di cui esso è portatore.

Insomma, il rapporto tra gli attori sociali e l'ambiente, a prescindere da tempi e luoghi, da teorie e prospettive analitiche, risulta essere, per certi versi, sempre uguale a sé stesso: perché l'individuo, fin dalla sua comparsa su questo pianeta, non ha mai smesso di cercare uno «spazio esistenziale» (cfr. Norberg-Schulz, 1996) in cui tratteggiare i significati della propria vita, un luogo in cui edificare sé stesso e la propria esistenza, fino a sentirsi «a casa nell'universo» (Kauffman, 2001). La narrativa e la poesia offrono gli strumenti per potere rendere il territorio che esse cantano, o quantomeno intercettano e attraversano, anche solo per un momento, il centro del mondo.

Una cartografia poetico-letteraria

Ma quindi cosa si intende per valorizzazione del territorio? Il *Codice dei beni culturali e del paesaggio*,¹ all'articolo 6, ci dice quanto segue: «la valorizzazione consiste nell'esercizio delle funzioni e nella disciplina delle attività dirette a promuovere la conoscenza del patrimonio culturale e ad assicurare le migliori condizioni di utilizzazione e fruizione pubblica del patrimonio stesso. Essa comprende anche la promozione e il sostegno degli interventi di conservazione del patrimonio culturale», inoltre «la valorizzazione è attuata in forme compatibili con la tutela e tali da non pregiudicarne le esigenze».

¹ Decreto Legislativo 22 gennaio 2004, n. 42.

Dunque, parlare di valorizzazione in riferimento al territorio vuol dire, in prima istanza, considerarlo come un deposito di *valori* che può essere fatto *valere*, ciò implica un'operazione di riconoscimento di quelli che sono i fattori costitutivi e gli elementi significativi dello stesso: lo spazio urbano e l'ambiente «naturale», la memoria condivisa e il sistema di connessioni che lega gli individui, muovendosi verso decisioni e pratiche volte a rafforzare l'identità e la portata del patrimonio culturale e artistico immateriale (Flauto, 2020) — come suggeriscono anche le direttive del MIBACT (attualmente MiC, Ministero della Cultura).

Il punto fermo di ogni possibile ragionamento, ai fini del nostro discorso, dunque, è il fatto che la letteratura è capace di dare valore ai luoghi, di garantire quella che Leonardo Sciascia chiamerebbe «certificazione di esistenza in vita» (Nigro, 2019). Il valore che la letteratura riesce a dare a un dato luogo, a una data porzione di paesaggio, a un determinato ambiente, rappresenta senz'altro un fatto culturale di estrema importanza, anche perché costituisce, come stiamo provando a vedere, anche una vera e propria risorsa economico-turistica. Perché l'opera letteraria può, da questo punto di vista, riscrivere la mappatura del territorio: «in una cartina politica o fisica dell'Italia difficilmente troveremo Recanati, ma in una cartografia letteraria, Recanati diviene una capitale» (Capecchi, 2021, p. 23). In effetti, risulta davvero difficile pensare che un turista vada a Recanati se non è attratto dalla volontà di percorrere le strade nelle quali ha camminato Leopardi, di perdersi negli scorci che — seppure segnati dal trascorre del tempo — hanno ispirato il poeta, di osservare i paesaggi che hanno accompagnato la crescita dell'autore dei *Canti*. O Ancora: un edificio che risulterebbe anonimo, trascurato, in mezzo a tanti altri simili, acquista invece rilevanza se ci è nato uno scrittore o se lì vi ha vissuto, per esempio «senza il soggiorno di Goethe nella casa “al Corso, incontro del Palazzo Rondanini” dal 1786 al 1788, l'indirizzo “Via del Corso 18, 00186 Roma” sarebbe oggi probabilmente uno come tanti altri, senza peculiarità degne di rilievo» (Hock, 2013, pp. 7-8).

Ecco, in questo senso la letteratura, con le sue forme, con le sue immagini, con i suoi protagonisti, può dare rilevanza al territorio, caricando di senso e significati luoghi, paesaggi, porzioni di spazio (urbano, naturale) che altrimenti non avrebbero potuto *emergere* — è il caso, per esempio, di Recanati, e di tantissimi altri luoghi; questo discorso non vale certo per Roma, restando ai due esempi testé fatti,

infatti difficilmente si andrà nella città eterna per vedere Casa Goethe, ma non perché non sia un luogo significativo, ma perché i motivi per andare nella capitale sono altri e più rilevanti: una volta giunti a Roma per ammirare il Colosseo o San Pietro, si andrà *anche* a Casa Goethe. Mentre il principale fattore attrattivo della cittadina marchigiana resta l'aver dato i natali a Leopardi, cioè per Recanati, e ovviamente per tantissimi altri luoghi, il motivo di rilevanza è da ricerca esclusivamente, vorrei dire, nei rapporti che il territorio intrattiene con un dato autore o con una data opera letteraria.

Quella che viene in questo modo a delinearsi è una mappatura del territorio che segue altre vie, quelle dettate dalla parola letteraria. A tal proposito, si può addirittura parlare, come fanno del resto alcuni geografi, di una vera e propria *geopoetica* (Italiano, Mastrununzio, 2011; Marengo, 2016), ovvero una mappa del territorio in cui la rilevanza dei luoghi affonda le sue radici nella letteratura e nella sua capacità di foderare di senso i luoghi di cui racconta. Ponendo in essere una sorta di *cartografia poetico-letteraria* che ridecrive, in qualche modo, orienta e struttura, secondo nuove logiche e nuove dinamiche, il nostro rapporto con il territorio.

Pratiche di promozione sociale del territorio

Diversi e eterogenei sono gli strumenti mediante i quali il dispositivo poetico-letterario si collega alle pratiche di sviluppo e promozione sociale del territorio. La «geografia letteraria» — per usare un'espressione di Giovanni Capecchi (2021) — può assumere forme mutevoli, a seconda dei criteri utilizzati per tracciarne la cartografia. A tal proposito, in termini estremamente sintetici, è forse opportuno richiamare brevemente alcune tra le numerose pratiche di marketing territoriale legate a questa dimensione. In primo luogo, vi sono i cosiddetti parchi letterari, i cui obiettivi principali si dislocano lungo due direttrici: recupero e tutela dei luoghi da un lato, valorizzazione culturale e promozione turistica dall'altro. Inoltre: il turismo della «memoria», le guide letterarie (che descrivono una vera e propria «cartografia poetica» del territorio), i festival, le case-museo (abbiamo visto l'esempio di Casa Goethe a Roma, o Casa Leopardi a Recanati), itinerari e percorsi legati alla scrittura (sentieri, vie, viaggi, cammini,

strutturati intorno a questa o quell'opera, questo o quell'autore: vere e proprie passeggiate poetiche), fino ai neotoponimi turistici, fenomeno che negli ultimi anni sta conoscendo una significativa evoluzione – tra i tanti possibili esempi, ne riporto due: Porto Empedocle-Vigàta, così denominato in omaggio al luogo (immaginario ma «reale») in cui si muove il celebre commissario Montalbano inventato da Andrea Camilleri; oppure il Golfo dei Poeti, intorno a La Spezia, così chiamato in onore di Byron e Shelley.

Dunque, l'idea che qui stiamo provando a discutere, seppure in maniera concisa e necessariamente schematica, è quella di studiare le conseguenze, in termini di sviluppo del territorio, delle pratiche del turismo letterario. Basandosi sul caso italiano, per esempio, appare intrigante e suggestivo interrogarsi circa la relazione tra questo insieme di strategie di marketing culturale e i mutamenti della dimensione socio-economica del luogo in cui esso dispiega il proprio potenziale — proponendosi di cogliere un nesso tra certe opere letterarie, il territorio cittadino che ne è protagonista, il tessuto relazionale che lo attraversa e l'impatto sociale che ne scaturisce.

Tutto ciò attraverso l'analisi dei luoghi della poesia, dei parchi letterari, della forza promozionale che alcuni testi hanno avuto per un paesaggio, un paese, del ruolo dei festival di approfondimento culturale come strumento di promozione del territorio. Del resto, se un turista decide di compiere un viaggio a Castelvecchio sarà quasi certamente perché lì ci sono i luoghi cantati da Pascoli, tanto per fare un esempio. Andiamo ad Aliano, piccolo comune della Basilicata, perché è lì che vi sono i luoghi che Carlo Levi, durante il suo confino, ha raccontato in *Cristo si è fermato a Eboli*; così come è difficile pensare che un turista vada a Racalmuto se non perché attratto dalla volontà di percorrere le strade nelle quali camminava Leonardo Sciascia.² Ci si reca a Comiso esclusivamente perché è la città natale di Gesualdo Bufalino, per scoprire quella che lui definiva «città-teatro» (Bufalino, 1990, p. 122). E il motivo per cui noi visitiamo il rione Luzzatti di Napoli è esclusivamente perché è lì che si snodano le vicende de *L'amica geniale* di Elena Ferrante.

² Come ci ricorda Giovanni Capecchi (2021, p. 25), nell'anno del centenario di Leonardo Sciascia sono stati pubblicati due libri che fanno riferimento ai luoghi dello scrittore — *Dalle parti di Leonardo Sciascia. I luoghi, le parole, la memoria* di Picone S. e Restivo G. e *In Sicilia con Leonardo Sciascia* di Di Grado A. e Distefano B. — che hanno reso ancora più saldo il legame tra il luogo e la letteratura, tra Racalmuto e dimensione narrativa, contribuendo alla promozione sociale del territorio.

Ecco, è forse opportuno spendere qualche parola sul «caso Ferrante». Certo, si visita Napoli per un'infinità di ragioni, non *esclusivamente* per motivi legati alla dimensione poetico-letteraria — o cinematografica (Caramiello, 2017) o seriale (Gaveglia, 2020) — tuttavia posti come il rione Luzzatti, zona popolare della città partenopea, non esattamente una meta abituale del flusso turistico, è divenuto il punto di partenza per tour dedicati ai luoghi narrati dall'autrice. E non è tutto, si pensi che l'inglese «The Guardian» assicura che i romanzi della Ferrante (salutata dal connazionale «Times» come una delle cento personalità più influenti del mondo) hanno modificato la percezione comune di Napoli all'estero, facendo scoprire il fascino della città, mentre «The New York Times», nella sezione viaggi, ha dedicato una rubrica a «Cosa fare nella Napoli di Elena Ferrante». Del resto, sempre sul «New York Times», a testimonianza dello straordinario successo raggiunto anche oltreoceano, Ann Mah (2016) aveva raccontato il suo viaggio a Napoli, senza guide turistiche ma con i romanzi della Ferrante come compagni di itinerari letterari, tra la città raccontata (le vicende narrate iniziano negli anni Cinquanta-Sessanta del '900) e quella del «presente» (Capocchi, 2021). Insomma, l'opera letteraria ha lasciato la sua profonda impronta sul processo di valorizzazione socio-culturale del territorio. Direi che questo costituisce un efficace esempio di come la letteratura è capace di promuovere e rilanciare il turismo.

Riflessioni conclusive

Ogni territorio, in definitiva, si può dire che, in misura più o meno variabile, abbia come obiettivo il proprio sviluppo economico e l'innalzamento della qualità della vita, al fine di creare valore per la comunità locale. Da qualche tempo, tali obiettivi, in maniera sempre crescente, vengono assegnati anche a quello che abbiamo chiamato «turismo letterario», una delle forme più evidenti del marketing territoriale, e perseguiti attraverso gli strumenti tipici del marketing management. Se il paesaggio culturale è oggi al centro anche dei piani per accrescere e rilanciare il turismo, è importante che sia accompagnato, nel suo strutturarsi e definirsi, da una politica condivisa di riscoperta e recupero dell'ambiente e delle tradizioni che raccontano la storia del territorio, contribuendo a conservarne, svilupparne, rac-

contarne, attraverso gli strumenti e le «immagini» della letteratura, la sua identità. Perché identità, storia, territorio, valorizzazione e prospettive turistiche sono elementi interdipendenti di un «unicum» culturale che può tradursi in strategie operative di programmazione e di gestione delle risorse locali in un contesto aperto, che offre opportunità potenziali non ancora pienamente sperimentate, né completamente sondate. E quindi, infine, intendere la parola poetica non come mera categoria artistica, ma quale strumento ermeneutico che, a prescindere dai contesti socio-storici, risulta sempre decisivo per la definizione dell'identità dell'individuo e della costruzione del reale. Perché invariabilmente, come dice Hölderlin, «poeticamente l'uomo abita la Terra».

Riferimenti bibliografici

- Bufalino G. (1990), *Comiso, città teatro*. In Id., *La luce e il lutto*, Roma-Palermo, Riuniti-Sellerio.
- Capecchi G. (2021), *Sulle orme dei poeti. Letteratura, turismo e promozione del territorio*, Bologna, Pàtron Editore.
- Caramiello E., (2017), *Napoli immaginaria. Scenari in sequenza all'ombra del Vesuvio*, Napoli, Guida.
- Caramiello L. (1996), *La natura tecnologica*, Napoli, Curto.
- Flauto R. (2018), *Il verso dell'uomo. Ontologia e sviluppo del poetico: una prospettiva sociologica*, Napoli, Guida.
- Flauto R. (2020), *L'arte della città. La cultura come fattore di sviluppo e promozione sociale del territorio*. In AA.VV., *Cultural Factory. Le dimensioni di un comparto produttivo: questioni teoriche e metodologia di analisi sociologica*, Vol. I, Manocalzati (AV), Il Papavero.
- Gaveglia G. (2020), *Serial tourist. Viaggiando nei territori della fiction*. In AA.VV., *Cultural Factory. Le dimensioni di un comparto produttivo: questioni teoriche e metodologia di analisi sociologica*, Vol. I, Manocalzati (AV), Il Papavero.
- Gehlen A. (1983), *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, Milano, Feltrinelli.
- Hock D. (2013), *Via del Corso 18, Roma. Storia di un indirizzo*, Roma, Casa di Goethe.
- Italiano F. e Mastronunzio M. (2011), *Geopoetiche. Studi di geografia e letteratura*, Milano, Unicopli.
- Kauffman S. (2001), *A casa nell'universo. Le leggi del caos e della complessità*, Roma, Editori Riuniti.

- Mah A. (2016), *Elena Ferrante's Naples, Then and Now*, «The New York Times», 17 gennaio.
- Marengo M. (2016), *Geografia e letteratura. Piccolo manuale d'uso*, Bologna, Pàtron Editore.
- Nigro S.S. (a cura di) (2019), *Leonardo Sciascia scrittore editore ovvero la felicità di far libri*, Palermo, Sellerio.
- Norberg-Schulz C. (1996), *Architettura. Presenza, linguaggio e luogo*, Milano, Skira.