

Le spighe

Scritture tra scuola e educazione

Collana diretta da Emiliano Macinai e Simonetta Ulivieri

Le spighe

Scritture tra scuola e educazione

Collana diretta da Emiliano Macinai e Simonetta Ulivieri

Comitato scientifico e referee

María Esther Aguirre - Universidad Nacional Autónoma de México

Anna Antoniazzi - Università di Genova

Irene Biemmi - Università di Firenze

Francesca Borruso - Università di Roma Tre

Vittoria Bosna - Università di Bari

Lorenzo Cantatore - Università di Roma Tre

Carmela Covato - Università di Roma Tre

Monica Ferrari - Università di Pavia

Consuelo Flecha García - Universidad de Sevilla

Angela Giallongo - Università di Urbino

William Grandi - Università di Bologna

Matteo Morandi - Università di Pavia

Stefano Oliviero - Università di Firenze

Tiziana Pironi - Università di Bologna

Fabrizio M. Sirignano - Università di Napoli - Suor Orsola Benincasa

Ogni volume è sottoposto a referaggio "a doppio cieco".

Giuseppe Lombardo Radice

Come si uccidono le anime

edizione critica a cura di

Lorenzo Cantatore

anteprima

visualizza la scheda del libro su www.edizioniets.com



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

© Copyright 2020

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56126 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-88465897-2

INDICE

| | |
|--|-----|
| La vita nelle tasche di uno scolaro di <i>Lorenzo Cantatore</i> | 7 |
| Nota al testo | 39 |
| Come si uccidono le anime | 45 |
| La fede del maestro | 107 |

LA VITA NELLE TASCHE DI UNO SCOLARO

di *Lorenzo Cantatore*

1. *Un testo militante*

L'idea di una nuova edizione di *Come si uccidono le anime* di Giuseppe Lombardo Radice è nata cedendo a due forti tentazioni, apparentemente in contrasto fra di loro. Da una parte si è sentito il desiderio di collocare il testo nel suo tempo e di restaurarlo filologicamente poiché, negli anni, ha subito diverse modifiche da parte del suo stesso Autore. D'altra parte, visto il taglio militante delle sue pagine, è stato altrettanto forte il desiderio di considerarne la forza concettuale anche nel dibattito attuale sulla pedagogia, sulla scuola e sull'educazione, sulla formazione di educatori e insegnanti¹. Insomma,

¹ Tutta la produzione critica, teorica e scientifica di Lombardo Radice è ispirata a un'idea di intellettuale militante, partecipe dei fatti della società del suo tempo, quale negli stessi anni fu concepita da Antonio Gramsci. Non a caso un suo celebre libro si intitolava *La milizia dell'ideale: letture sull'educazione proposte agli allievi maestri e agli studiosi* (Perrella, Napoli 1914): «*Milizia dell'ideale* è la Scuola, come nell'età nostra è intesa da coloro che ripudiano ogni forma di meccanismo educativo e combattono l'andazzo burocratico e tradizionalista nell'orientamento degli studi» (cito dalla terza edizione, Perrella, Napoli [1919], p. VII). Per definizioni e categorie di intellettuali militanti del Novecento cfr. M. Walzer, *L'intellettuale militante. Critica sociale e impegno politico nel Novecento*, il Mulino, Bologna 1991.

ci troviamo di fronte a due programmi di lettura che, se affermano contemporaneamente (e in contraddizione fra loro) la necessità di distacco storico e l'urgenza di attualizzare, senz'altro condividono la carica emotiva che allo studioso occorre mettere in gioco percorrendo entrambe le prospettive, senza escludere l'obbiettivo di farle convergere.

Le «domande terribili» (p. 70) che percorrono tutto il testo di Lombardo Radice, con il loro bagaglio di argomentazioni storiche ed epistemologiche, e anche con il lavoro di revisione cui l'Autore le ha sottoposte attraverso gli anni (null'altro che un modo per renderle più taglienti), continuano, oggi più che mai, a mettere allo scoperto lo scandalo di un'educazione e di una scuola conformiste e abitudinarie, stanche e inefficaci, talvolta ritagliate su modelli antiquati, spesso condotte dai loro attori principali, che sono gli insegnanti, con lassismo superficiale, lontano dall'attenzione culturale che occorrerebbe rivolgere al presente; raramente vissute come sistemi aperti, attivi, impegnati e certo impegnativi di emancipazione e di liberazione sia dei bambini che di coloro che se ne occupano. Fu proprio dal desiderio di contrastare questa malattia cronica dei sistemi educativi che Lombardo Radice, proprio negli anni in cui scrisse queste pagine, maturò i concetti di «critica didattica», di collaborazione, di affiatamento, di connessione urgente fra la scuola e la vita².

² Sul valore di *Come si uccidono le anime* per l'evoluzione del concetto di «critica didattica» in Lombardo Radice ha richiamato l'attenzione G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice. Didattica e peda-*

Nono volumetto della collana «Scuola e vita», vero e proprio «organo di propulsione per la avanguardia della didattica italiana»³, fondata e diretta da Lombardo Radice presso l'editore Francesco Battiato di Catania, *Come si uccidono le anime* esce nel 1915 e riflette al meglio quell'indirizzo di pensiero e di scrittura «più militante che accademico»⁴ che si impose a molti intellettuali italiani protagonisti dello straordinario crocevia di idee che fu il primo ventennio del Novecento. Il testo è quello di una conferenza tenuta dal pedagogista siciliano nel 1913 dinnanzi a due uditori giovanili, presso l'Università popolare di Fiume e presso la Lega degli insegnanti di Trieste⁵, istituzioni e luoghi molto significativi.

gogia della collaborazione, La Nuova Italia, Firenze 1970, pp. 74-78. Anche Lamberto Borghi ha sottolineato la rilevanza di questo scritto nel progressivo spostarsi dell'attenzione di Lombardo Radice dal magistrocentrismo tipicamente gentiliano a una più dialettica considerazione della centralità e della molteplicità degli scolari verso i concetti di *affiatamento e collaborazione*. Cfr. L. Borghi, *Lombardo Radice e Salvemini*, in «Scuola e Città», XIX (1968), 12, pp. 581-604.

³ G. Lombardo Radice, *Cenno bibliografico della didattica nuova italiana*, in Id., *Il problema dell'educazione infantile*, La Nuova Italia, Firenze 1933, p. 229. Sulla collana «Scuola e vita» si leggano le pagine di G. Chiosso, *L'editoria pedagogica del primo Novecento: le collane dirette da Giuseppe Lombardo Radice*, in S. Fava (a cura di), ... *Il resto vi sarà dato in aggiunta: studi in onore di Renata Lollo*, Vita e Pensiero, Milano 2014, pp. 209-232.

⁴ G. Chiosso, *L'educazione degli italiani: laicità, progresso e nazione nel primo Novecento*, il Mulino, Bologna 2019, p. 130.

⁵ A testimonianza dell'affezione di Lombardo Radice per questo testo, ci supporta la sua decisione di ripubblicarlo nel 1923 e nel 1929, con non poche varianti e l'aggiunta di una dedica alla memoria dell'amico Scipio Slataper (scrittore triestino irredentista, vociano, morto al fronte sul monte Podgora il 3 dicembre 1915),

Il nord-est italiano era infatti l'area geografica che, insieme alla Sicilia e al Canton Ticino, fu sempre al centro della vita intellettuale, politica e affettiva di Lombardo Radice, anche per via del suo matrimonio con la maestra fiumana Gemma Harasim. L'istruzione popolare e le organizzazioni degli insegnanti furono l'una l'obbiettivo fondamentale e le altre interlocutrici privilegiate, lungo tutto l'arco del suo apostolato pedagogico. Nel 1915 la Grande Guerra è scoppiata da poco e siamo in pieno dibattito sulla partecipazione italiana al conflitto, evento che a molti di quegli intellettuali militanti di cui Lombardo Radice faceva parte (e a lui *in primis*) fornì l'occasione per tradurre in azione radicale e sconvolgente, fra le mille contraddizioni del cosiddetto interventismo democratico, il loro desiderio di rinnovamento. L'avvertenza alla seconda edizione del 1923, così come l'aggiunta dell'appassionata dedica allo scrittore Scipio Slataper, testimoniano lo choc delle morti precoci al fronte e quasi aggiungono sangue al vigore giovanilistico e avanguardistico delle idee qui "declamate" da Lombardo Radice.

Solo due anni prima, nel 1913, egli aveva dato alle stampe le *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, testo capitale attorno al quale, attraverso continui rimaneggiamenti, integrazioni, revisioni (un mutamento lento e costante che ricorda quello di un organismo vivente), sarebbe ruotata la sua riflessione

includendolo nelle diverse edizioni del volume *Educazione e diseducazione*. Colpisce che in molti elenchi di opere "dello stesso autore" presenti negli apparati paratestuali dei libri pubblicati da Lombardo Radice in vita, la prima edizione in volumetto di *Come si uccidono le anime* non venga mai menzionata.

pedagogico-educativa di tutta la vita. Dunque *Come si uccidono le anime* si pone in un contesto storico-culturale e biografico estremamente complesso, in un momento di transizione e di assoluta criticità in cui gli ideali, per Lombardo Radice, non sono ancora diventati utopia. Ma forse questo passaggio, in lui, non si verificherà mai, nemmeno dopo il drammatico distacco da quell'incarico istituzionale fascista, la direzione generale dell'Istruzione elementare con Giovanni Gentile ministro della Pubblica istruzione (1923-1924), che avrebbe segnato profondamente la sua esistenza e la sua alterna fortuna critica. E comunque ora, nel 1915, tutto sembra ancora possibile. Nel suo pensiero di questi anni va chiarendosi definitivamente la necessaria convergenza fra teoria pedagogica e azione educativa. Del resto il desiderio di lavorare sull'incontro fra queste due spinte gli deriva da modelli culturali e intellettuali che ha ben presenti e che, nonostante le loro differenze, tendono a coagularsi nella sua improrogabile vocazione di ricercatore sul campo, bisognoso di tradurre gli ideali in concretezza, evitando l'eccesso di astrazione. Questi modelli sono veramente lo specchio degli anni di cui stiamo parlando. È egli stesso a enunciarli in una lettera a Giuseppe Prezzolini: «*La Voce*, Salvemini, Zanotti Bianco, ecco tre maestri di vita che ho avuto dopo i maestri più antichi Croce e Gentile»⁶. Le coordinate primo-novecentesche sono

⁶ Lettera di G. Lombardo Radice a G. Prezzolini di datazione incerta ma probabilmente del 1922, in I. Picco, *Militanti dell'ideale. Giuseppe Lombardo Radice e Giuseppe Prezzolini: lettere 1908-1938*, Armando Dadò, Locarno 1991, p. 197. Sulle idee pedagogiche di Prezzolini cfr. A. Gaudio, *Prezzolini 'educatore'*, in F. di Brazzà,

evidenti: i due massimi filosofi neoidealisti, una rivista antiaccademica che in Italia fu il pulpito più prestigioso delle tensioni spirituali, culturali e creative di quegli anni, due intellettuali-simbolo che impersonarono i non facili incastri fra ideali culturali e civili, orientamenti politici e azione sociale. Significativo che, per tutti, Lombardo Radice utilizzi un unico totalizzante epiteto: «maestri di vita», come per sottolineare quanto del loro modo di pensare e di agire si sia nutrita la sua stessa formazione di uomo, prima che di intellettuale e di educatore.

Una lezione che nelle pagine di *Come si uccidono le anime* si traduce nell'assoluta «fede nella libertà dell'uomo» (p. 48), nell'autorevole posizionamento dell'anima (che è attenzione, motivazione, coinvolgimento, affiatamento) fra la storia e lo spirito, nell'affermazione della coscienza come arma invincibile per combattere le forze reazionarie.

«Non si uccidono le anime» (p. 47) è la litania che risuona in queste pagine e che si inserisce in un clima culturale molto diffuso in quegli anni di crisi della civiltà liberale postunitaria, la cui classe dirigente è spesso identificata con i mali stessi della scuola italiana e accusata di corruzione e di comportamenti massonici⁷. Negli stessi mesi in cui Lombardo Radice tiene la sua conferenza, Giovanni Papini, dalle pagine futuriste del giornale «L'Acerba», grida: «L'anima umana innanzi tutto.

I. Caliaro, R. Norbedo *et al.* (a cura di), *Le carte e i discepoli. Studi in onore di Claudio Griggio*, Forum, Udine 2016, pp. 451-457.

⁷ Cfr. I. Picco, *Giuseppe Lombardo Radice. Il pedagogista dell'antipedagogia*, in Ead., *Militanti dell'ideale*, cit., p. 55.

È la cosa più preziosa che ognuno di noi possenga. La vogliamo salvare almeno quando sta mettendo le ali»⁸.

Lungo la traiettoria di quattro parole-chiave: *anima, storia, spirito, coscienza*, Lombardo Radice costruisce la sua propria azione culturale, pedagogica, civile, infine politica, con l'obbiettivo di perseguire un miglioramento di sé eternamente *in fieri*, proprio come indicato dagli orientamenti del neoidealismo filosofico. Questo processo costante, spiega l'Autore, dovrebbe essere il nucleo energetico di ogni azione didattica ed educativa, cioè l'eterno approssimarsi a quel miglioramento di sé che è sempre di là da venire: «Quando più non mi vorrò migliore, io non sarò più» (p. 49)⁹. Così lo spiritualismo, l'idealismo, il vitalismo e il pragmatismo primo-novecenteschi, densi di tormenti e strappi (e di insoddisfazioni croniche) che hanno profondamente inciso sul rinnovamento della creatività e del pensiero umani, trovano in questa "dichiarazione di poetica" una sintesi efficace: «Nella libertà è dunque la vita. Libertà da che cosa, da chi? Libertà da sé stessi. Libertà dal proprio passato che deve essere sempre riveduto, e continuato con una fondamentale insoddisfazione di sé» (p. 50). Ecco dunque

⁸ G. Papini, *Chiudiamo le scuole!*, in «L'Acerba», I (1914), 11, 1° giugno 1914, la citazione è tratta da Id., *Chiudiamo le scuole*, Stampa alternativa, Roma 1992, p. 12.

⁹ Tangenze fra queste riflessioni lombardiane e il pensiero educativo postmoderno, intorno alla necessità del non sentirsi mai appagati per mantenere vivo il rapporto maestro-allievo, possono riscontrarsi, per esempio, nella socratica necessità della «mancanza» e del «vuoto» sostenuta, fra gli altri, da M. Recalcati, *L'ora di lezione: per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino 2014, pp. 40-46.

altre due parole-chiave, *schiavitù* e *morte*. La ricerca di sé stessi, il bisogno di rivedere il passato alla luce del nuovo, la perenne messa in discussione della storia come qualcosa di non acquisito per sempre, la necessità profonda di evolvere, di mettersi alla prova, sono l'espressione più viva di quel desiderio di libertà che si oppone alla schiavitù dell'anima, e cioè allo stato di passività, di arresto della ricerca, di immobile appagamento, di morte. Da qui la necessità di vivere la vita come riflessione perenne sulla morte, non sulla morte fisica ma su quella del pensiero e della coscienza, per prevenirla ed evitarla; da qui il ribaltamento del celebre motto che si trova nell'etica spinoziana, «Non mortis, sed vitae meditatio» (4, LXVII): «Vita mortis meditatio» (p. 51); da qui si generano la *milizia* e la *lotta* (ecco altre due parole-chiave tipicamente lombardiane) per combattere la reazione, per aiutare chi rischia di soggiacervi a vincere la battaglia contro la pigrizia educativa e a favore dell'«innovazione» (p. 51).

2. *Il gesuitismo pedagogico*

«Libro di preghiere di un maestro laico»¹⁰: proprio in questo modo, come qualcuno definì le *Lezioni di didattica*, potremmo definire oggi anche le pagine di *Come si uccidono le anime*. In anni densi di proclami, di manifesti e dichiarazioni (Filippo Tommaso Marinetti), di bollettini, volantini e motti (Gabriele d'Annunzio), di bre-

¹⁰ G. Lombardo Radice, *Congedo*, in Id., *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale* (1913), Sandron, Firenze 1961, p. 497.

viari ed esami di coscienza (Renato Serra), di versi liberi (Giuseppe Ungaretti), di trucioli, frantumi e frammenti (Giovanni Boine, Clemente Rebora, Camillo Sbarbaro), di testamenti spirituali, di lettere e diari dal fronte (Piero Jahier, Paolo Monelli), Lombardo Radice donò ai suoi lettori questa folgorante (e, per certi versi, già definitiva) raccolta di riflessioni. Un vero e proprio breviario pedagogico¹¹, un *pamphlet* concepito per aiutare l'educatore in formazione a orientare il proprio impegno nella direzione di un onesto, attivo, coscienzioso e coraggioso lavoro intellettuale e didattico; uno strumento, infine, per aiutare i giovani maestri e, di conseguenza, i giovanissimi educandi a entrare nella vita. Del resto, che Lombardo Radice apparisse, nel pensiero, nella parola e nel fisico, come un sacerdote, lo aveva ben rilevato quel genio del ritratto in punta di penna che fu Giuseppe Prezzolini: «è un tipo sacerdotale, serio e buono, vera fede e pieno calore, con grande praticità di mente. Adattatore di idee. Ha fatto tanto per scuola e professori»¹².

Alla *pars destruens* che si trova nelle prime pagine di *Come si uccidono le anime*, dove si riflette sui concetti di libertà e schiavitù in educazione, segue subito una concreta

¹¹ Di «breviario laico» ha parlato anche Tina Tomasi a proposito delle *Lezioni di didattica*, T. Tomasi, *Idealismo e fascismo nella scuola italiana*, La Nuova Italia, Firenze 1969, cit. in G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice. Didattica e pedagogia della collaborazione*, cit., p. 45. Cfr. L. Cantatore, *Vita mortis meditatio. Il breviario pedagogico di Giuseppe Lombardo Radice*, in «I problemi della pedagogia», LXVI (2020), n.1, pp. 107-124.

¹² G. Prezzolini, *Diario 1900-1941*, Rusconi, Milano 1978, p. 86.

esemplificazione. Con l'accusa di *gesuitismo pedagogico*, Lombardo Radice sottopone a processo non solo quella che gli appare la parte più *retriva* (ancora un aggettivo che ricorre spesso nel testo) della pedagogia dei Gesuiti, non solo cinquant'anni di scuola italiana postunitaria, classista e d'impronta positivista, ma anche, in prospettiva, i futuri insegnanti che si arrenderanno a vivere la scuola come sterile e snervante meccanismo nozionistico-burocratico in un contesto piccolo-borghese impiegatizio analogo a quello tratteggiato da Piero Jahier nel suo *Gino Bianchi*, di cui Lombardo Radice consiglia la lettura¹³.

La categoria del *gesuitismo* (appellativo divenuto dispregiativo in quanto significante «falso con manto di verità, ingannevole in veste di dolcezza», p. 58) affiora dalla rapida ricostruzione storica da lui dedicata, appunto, all'azione scolastica svolta dai Gesuiti attraverso i secoli e al potere modellizzante da loro esercitato anche sulla scuola laica più recente¹⁴. Qui non

¹³ Sull'avversione di Lombardo Radice alla «meccanizzazione dell'istruzione», e sugli spunti derivatigli dal pensiero di Johann Heinrich Pestalozzi e di Ralph Waldo Emerson, cfr., da ultimo, le riflessioni di G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice e la storia della pedagogia*, in G. Lombardo Radice, *Storia della pedagogia cristiana: dispense a.a. 1934-1935*, a cura di G. Cives, Anicia, Roma 2019, p. 12 e sgg.

¹⁴ Sulla funzione dei Gesuiti nella storia della scuola e dell'educazione esiste una bibliografia italiana e internazionale assai vasta e articolata, anche sul piano interpretativo. Sull'antigesuitismo nella storiografia pedagogica tra Otto e Novecento in Italia si veda, da ultimo, M. Morandi, «Uno sbocciare lento, ma costante». *Gli albori della storiografia scolastica sull'età moderna in Italia*, in M. Ferrari, M. Morandi (a cura di), *Maestri e pratiche educative dalla Riforma alla Rivoluzione francese. Contributi per una storia della didattica*, Scholé, Brescia 2020, pp. 37-50, in particolare pp. 52-55.

è tanto il profilo del Lombardo Radice storico della scuola e della pedagogia ad acquistare spessore, quanto la forza polemica dell'intellettuale militante che indaga nel passato le radici dei mali presenti, anche correndo il rischio di inevitabili generalizzazioni. In effetti, spesso «i suoi medaglioni e profili sono piuttosto pretesti che tentativi di individuare criticamente figure di educatori e movimenti di idee nei loro essenziali tratti storici»¹⁵. E così l'*excursus* storico diventa terreno fertile per un esame di coscienza funzionale alla denuncia di uno sbagliato atteggiamento educativo, all'indicazione di ciò che occorre evitare se si desidera costruire un mondo migliore: l'immobilismo dogmatico, la rigidità metodologica, la chiusura culturale, la paura della ricerca, la demonizzazione del rinnovamento, la distribuzione precettistica e manualistica della conoscenza, il frazionamento dei saperi. Si tratta senz'altro di una prospettiva dove già «predomina sullo storico il pedagogista, con le sue aspirazioni antiautoritarie e controcorrente»¹⁶. Eretico e corsaro *ante litteram*, Lombardo Radice appare già sulla via della storiografia a lui successiva, che tende a rinvenire l'ombra della Compagnia di Gesù «in numerosi passaggi chiave del formarsi dell'identità moderna, spesso con un ruolo in cui è difficile distinguere il piano strettamente religioso

¹⁵ E. Codignola, *Nota introduttiva*, in G. Lombardo Radice, *Didattica viva: problemi ed esperienze*, La Nuova Italia, Firenze 1951, p. X.

¹⁶ G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice e la storia della pedagogia*, cit., p. 17.

da quello del costume»¹⁷. Egli celebra il suo processo alla “mala educación” affidandosi ai passaggi fondamentali delle Costituzioni ignaziane e alle parole del preposito generale Claudio Acquaviva (1581-1615) dov’è condannato, a suo avviso, ogni spunto e desiderio di novità: «Il bene viene dall’uomo interiore; la Chiesa, e i Gesuiti per essa, non vollero mai l’interiorità del giudizio, e l’uomo pensarono *manipolabile*, dall’esterno» (p. 57). La messa al bando dei libri sospetti, la censura operata sui classici, il dogmatismo aristotelico, il desiderio di uniformità e la paura della varietà, la stigmatizzazione dei discorsi ipotetici a favore di quelli assertivi, la certezza della regola, la legge del sospetto, l’asprezza delle punizioni, l’indottrinamento del maestro prima che dell’allievo, perché il maestro deve essere un «ripetitore servo delle prescrizioni» (p. 58) e non un educatore: questi, in sintesi, i tratti più gravi del gesuitismo su cui si sofferma Lombardo Radice. Perfino il quaderno scolastico, che per il nostro pedagogista fu sempre l’emblema inviolabile, il documento-testimone «sereno» dell’incontro fra due libertà, quella dell’insegnante e quella dell’allievo, diventò per Acquaviva oggetto di «vera inquisizione spirituale e completo annullamento della libertà del maestro» (p. 59)¹⁸. Ecco, se queste erano le armi della lotta

¹⁷ S. Pavone, *I gesuiti dalle origini alla soppressione: 1540-1773*, Laterza, Roma-Bari 2004, p. VII.

¹⁸ Cfr. L. Cantatore, *Giuseppe Lombardo Radice: per un’idea del quaderno scolastico come fonte artistico-letteraria*, in *School Exercise Book: a Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, edited by J. Meda, D. Montino, R. Sani, 2 voll., Polistampa, Firenze 2010, vol. II, pp. 1325-1338.

gesuitica contro la libertà di pensiero, con pari organizzazione “militaresca” le armi che Lombardo Radice suggerisce di affilare sono quelle della coscienza e della libera indagine. Tutto ciò perché se, a suo giudizio, le due abolizioni dell’ordine dei Gesuiti avvenute fra Sette e Ottocento erano valse a ridimensionare la *leadership* di quell’ordine religioso nel campo dell’istruzione, il gesuitismo pedagogico inteso come più generale categoria del pensiero e della prassi educativa rimaneva un muro ancora da abbattere. Qui il discorso si concentra sui dogmatismi della cultura positivista «cosiddetta laica» (dove l’idea di un’istruzione *laica* oramai non può più essere interpretata esclusivamente come un’idea *non-cattolica* ma, semmai, *non-dogmatica*) ed entra nel merito di situazioni più recenti, indagando i difetti di una mentalità, di una postura culturale che ha investito pesantemente la classe magistrale, con scoraggianti conseguenze nell’inefficacia educativa del sistema scolastico di base sul piano sociale. La posizione culturale anti-positivista di Lombardo Radice emerge con forza da un passaggio appassionato di *Come si uccidono le anime*, dove l’analisi storica vira verso una spietata denuncia dei problemi della scuola contemporanea, alla luce di quella fondamentale visione critica e problematica dell’insegnamento che, negli scritti maggiori, veniva chiarendosi come «critica didattica» e che, nelle riflessioni della maturità, sarebbe stata chiamata «pedagogia della collaborazione»¹⁹:

¹⁹ Cfr. F. Cambi, *Cultura e pedagogia nell’Italia liberale (1861-1920): dal positivismo al nazionalismo*, Unicopli, Milano

Né paia paradossale questo ravvicinamento di Gesuiti e positivisti: si pensi al *psittacismo* delle scuole gesuitiche e alla *manualite* di tante scuole moderne: basterà per identificare i due mali, la cui diagnosi è identica: *la considerazione della scienza come risultato (come fatto), non come problema* (come farsi epperò come spontanea produzione) e perciò assunzione, come punto di partenza, del *trattato*, non dell'*alunno*; *informazione non formazione*; riduzione della dottrina all'alunno, non elevazione dell'alunno alla dottrina, sul fondamento del suo proprio essere spirituale. [...]

La scuola meccanismo continuò e continua: e la lotta continua. I veleni per le anime, e particolarmente quei veleni che producono il sopore, si fabbricano ancora e si propinano nelle scuole. Il gesuitismo come sistema educativo non è già solo un fatto storico circostanziato [...] è qualcosa che va oltre ai gesuiti, e che c'era prima di loro, e c'è dopo di loro e all'infuori di loro. Il gesuitismo è simbolo di un *momento* dello spirito: il momento della passività. La stessa scuola cosiddetta *laica* è ancora per molte parti gesuitica: scuola che crea delle abitudini mentali, non sveglia coscienze; scuola burocratica, che non crea l'anima, ma l'esteriore conformità dell'opera dei maestri e del lavoro degli scolari alle prescrizioni; scuola della uniformità che vuol piattare gli uomini tutti su uno stampo: e non già perché mira a un ideale dell'uomo, quale l'ha posto la coscienza moderna, e lo addita a tutti i maestri, ma perché presume di prescrivere a tutti le vie – che devono essere infinitamente varie e nuove come le anime di chi insegna e di chi impara –, e di imporre un contenuto determinato come tipica incarnazione di un ideale; scuola che costruisce canoni e guida per mano, come se non avesse fede in chi educa, anzi non *come se*, ma *non avendo* fede in chi educa (pp. 62, 64-65).

2010, pp. 237-238 e G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice. Didattica e pedagogia della collaborazione*, cit.

In questo nodo critico del *canone* e della *passività* si coagulano il pensiero e l'azione di Lombardo Radice a quest'altezza cronologica, in un clima di disagio molto diffuso che torna, ancora, nelle coeve parole del Papini lacerbiano, contro la scuola «che non inventa le conoscenze ma si vanta di trasmetterle» e che «impedisce [...] disseccando e storcendo i cervelli ricevitori, il formarsi di altre conoscenze nuove e migliori»²⁰. La tensione prodotta, tanto in chi educa quanto in chi è educato, dalla forza ambigua della regola (il *canone*, appunto), dispositivo educativo che, contemporaneamente, supporta e uccide la libertà del soggetto, sollecita e azzera la sua vitale creatività, non può che giovare di altri due concetti seminali destinati a conquistare il centro delle riflessioni pedagogiche lombardiane: *laicità* e *problema*. Ritengo che proprio in queste due parole, dai significati aperti, complessi e plurali, si possa individuare una delle sollecitazioni intellettuali più significative e feconde suggerite da Lombardo Radice al futuro delle scienze dell'educazione. La forza ossimorica del motto «vita mortis meditatio» è proprio nella visione problematica dell'atto educativo, come un qualcosa che è sempre nuovo, di giorno in giorno, di ora in ora e dove la ricerca e la critica, *laicamente*, sappiano rigenerare il *problema* (che è stimolo, sollecitazione, curiosità, dubbio, visione prospettica) e non illudersi di risolverlo.

²⁰ G. Papini, *Chiudiamo le scuole*, cit., p. 5.

3. *Scuola come rivoluzione in cammino*

È veramente lo specchio di un'epoca il passaggio di *Come si uccidono le anime* dove Lombardo Radice, nello spazio di appena due pagine, raduna idee e affermazioni di Gaetano Salvemini, Giovanni Gentile, Carlo Botta ed Ellen Key. Appare assai sintomatico che egli condanni definitivamente il gesuitismo pedagogico ricorrendo a possibili punti di incontro, evidentemente in quel momento ancora ipotizzabili, fra due dei suoi «maestri di vita», forse i più antitetici, lo storico di matrice socialista Salvemini e il filosofo neoidealista Gentile. Queste affinità si manifestano intorno alle battaglie da loro condotte in nome dell'antidogmatismo e dell'antinozionismo, con evidenti spunti antipositivisti e anticlericali. Il riflesso lampante dell'attenzione lombardiana verso questo crocevia dove convergono percorsi che negli anni successivi sarebbero risultati radicalmente antitetici, è riscontrabile nella citazione puntuale (gesuitismo come «flagello dell'istruzione frammentaria», p. 66) del volume di Gaetano Salvemini e dello storico della letteratura anticrociano Alfredo Galletti, *La riforma della scuola media: note, osservazioni, proposte* (1908). Quel libro, con prefazione di Girolamo Vitelli e dedica a Filippo Turati, era uscito nella collana «Studi pedagogici» fondata e diretta dallo stesso Lombardo Radice presso la casa editrice Sandron di Palermo, ed è oggi considerato un vero e proprio «ideale terminus a quo della storia scolastica del Novecento»²¹,

²¹ M. Galfré, *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Carocci, Roma 2017, p. 29.

anche perché, negli stessi mesi della sua pubblicazione, Gentile iniziava a riconsiderare l'insegnamento della religione all'interno del suo embrionale progetto di riforma della scuola. Questo tema, fra compromessi, illusioni e strategie, «amicizie fraterne» e «discussioni franche»²², avrebbe inizialmente coinvolto anche Salvemini per poi continuare a costituire uno dei grandi capitoli della storia scolastico-educativa del nostro Paese²³. Tuttavia, nelle pagine che stiamo commentando, Lombardo Radice chiama abilmente in causa anche l'anticlericalismo dello storico di primo Ottocento Carlo Botta, come per diluire e mescolare ancora di più gli opposti schieramenti dei suoi due «maestri» e amici, fra i quali egli stesso probabilmente fatica a maturare speranze e decisioni. La conferma del fatto che siamo di fronte a un passaggio fondamentale, assai critico ma denso di prospettive che non escludono nessuna ipotesi di tangenze politico-culturali, ci viene dalla terza edizione (1929, in questa edizione testimone C) di *Come si uccidono le anime*, inclusa da

²² G. Turi, *Giovanni Gentile. Una biografia* (1995), UTET, Torino 2006, p. 182.

²³ Cfr. M. Galfré, *Tutti a scuola!*, cit., pp. 29-30 e 43. Sui rapporti fra Lombardo Radice e Salvemini cfr. L. Borghi, *Lombardo Radice e Salvemini*, cit. In una lettera del 29 agosto 1954 a Virgilio Zangrilli, Salvemini parlerà di Lombardo Radice come di «uno degli uomini più generosi e intelligenti che io ho conosciuto nella vita, e col quale vissi anni di lavoro comune e fraterno dal 1904 al 1914», in G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice. Didattica e pedagogia della collaborazione*, cit., p. 231. Cfr. pure il ricordo personale di L. Lombardo Radice, *Incontri con Gaetano Salvemini*, in «Il Contemporaneo», n. 17, 14 settembre 1957 e Id., *Taccuino pedagogico*, a cura di L. Benini Mussi, La Nuova Italia, Firenze 1983, pp. 68-70.

Lombardo Radice nella raccolta di suoi scritti *Educazione e diseducazione*, da dove la citazione di Salvemini, forse ritenuta oramai fuori luogo, è chirurgicamente rimossa. Sono passati quattordici anni dal fatale 1915 e, in quella transizione storica «tormentosissima»²⁴, è accaduto di tutto: una guerra mondiale, la definitiva crisi del liberalismo, l'avvento del fascismo, il varo della Riforma Gentile (1923), le dimissioni di Lombardo Radice dalla Direzione generale dell'Istruzione elementare e popolare e l'inizio del suo antifascismo (1924), il delitto Matteotti (1924), l'esilio antifascista di Salvemini (dal 1925).

L'avversione al dogmatismo e al nozionismo d'impronta gesuitica resta dunque senz'altro uno dei tratti che accomunano correnti di pensiero di matrice (e di prospettive) assai diverse, così come costituisce uno degli elementi che caratterizzano l'idea lombardiana di scuola laica²⁵. Fra le tante voci che emergono nei primi anni del Novecento intorno a questo tema cruciale, Lombardo Radice avanza una visione democratica e

positiva della laicità: essa non è solo la garanzia della neutralità rispetto alle parti in causa, ma è una "fede" connessa ai tempi assegnati dalla storia. Chi è davvero laico sente il valore di ogni pensiero politico e religioso e sa costruirsi uno suo, esercitando la propria capacità critica. Tanto più laica sarà perciò quella scuola che promuoverà la critica del sapere

²⁴ Riprendo l'aggettivo «tormentosissima» da un bel passaggio dell'*Introduzione* (1911) di Lombardo Radice a G. Amos Comenius, *Didattica magna*, Sandron, Firenze 1969, p. 19.

²⁵ Sul complesso e articolato rapporto fra Lombardo Radice e la tradizione laica cfr. F. Cambi, *Cultura e pedagogia nell'Italia liberale*, p. 235; G. Chiosso, *L'educazione degli italiani*, cit., pp. 41-48.

– base per qualsiasi “fede” – per impedirne la fossilizzazione e favorirne invece l’accrecimento²⁶.

Anche su questo punto molte delle sue idee si riveleranno utopiche, scontrandosi con l’impianto della scuola gentiliana e fascista che pure egli contribuirà a creare, senza mai rinunciare al suo «idealismo critico»²⁷.

Le parole di Ellen Key, tratte dal *Secolo dei fanciulli*, libro di grande popolarità che aveva inaugurato il Novecento e che era stato tradotto in Italia nel 1906²⁸, consentono a Lombardo Radice di spostare l’attenzione del lettore dalle «preoccupazioni astratte» al terreno concreto dell’educazione, dalle riviste e dalle cattedre universitarie alla vita quotidiana dell’aula scolastica, lo spazio mentale e fisico all’interno del quale il superamento del dogmatismo e del nozionismo deve sperimentarsi, dove la regola deve essere contrastata da una visione del processo educativo come *problema*, come sequenza di esperienze sempre nuove e sempre diverse.

Utilizzando una tecnica ricorrente nella sua scrittura saggistica, Lombardo Radice si mette nei panni del suo maestro ideale e ne riferisce, in prima persona, l’esame di coscienza: «*educo io? A che si dirige il mio lavoro? [...] Avvivo o spengo le innocenti anime che mi sono affidate: sono, insomma, maestro o un mestierante?*» (p. 70). Un tormento interiore di cui egli dà immediatamente prova

²⁶ G. Chiosso, *L’educazione degli italiani*, cit., p. 135.

²⁷ F. Cambi, *Cultura e pedagogia nell’Italia liberale*, cit., p. 235.

²⁸ E. Key, *Il secolo dei fanciulli*, Bocca, Torino 1906. Ora se ne può leggere una ulteriore traduzione, E. Key, *Il secolo del bambino*, nuova edizione italiana a cura di T. Pironi e L. Ceccarelli, Edizioni Junior, Parma 2019.

documentaria riportando lunghi passi di un articolo di Alberto Calderara, il maestro bolognese che, negli anni, si dimostrerà fedele allo spirito creativo della riforma lombardiana. Quelle di Calderara sono insieme parole di padre e di maestro. Una doppia condizione cui Lombardo Radice è molto sensibile, come dimostra il suo apprezzamento per il teologo protestante Johann Heinrich Alsted (1588-1638) che «crede migliori di tutti i maestri che abbiano proprii figliuoli, perché comprendono meglio il modo di trattare i fanciulli»²⁹; e come dimostra la sua stessa sperimentazione didattico-educativa che trae sempre forza dalle scene d'infanzia vissute fra le sue mura domestiche, tanto che, aprendo le *Lezioni di pedagogia generale*, riconoscerà quanto «Anche questo nuovo libro, che nasce dal bisogno della pura teoria, è tuttavia pieno di echi della mia vita d'insegnamento e di padre»³⁰. Ebbene, dalle parole accorate di Calderara, che inaugurano la *pars construens* di *Come si uccidono le anime*, si registra un'inquietante «paura della scuola» (pp. 73, 76) molto diffusa nelle famiglie e nell'opinione pubblica del tem-

²⁹ G. Lombardo Radice, *Introduzione*, cit., p. 46.

³⁰ G. Lombardo Radice, *Prefazione*, in Id., *L'ideale educativo e la scuola nazionale. Lezioni di pedagogia generale fondata sul concetto di autoeducazione*, Sandron, Palermo 1916, p. 5. Il riferimento è ai suoi tre figli: Giuseppina (1911-1970), Laura (1913-2003), Lucio (1916-1982). Merita qui ricordare che, in modi diversi, i tre figli di Lombardo Radice furono attivi per tutta la vita nel mondo della scuola e dell'educazione. Lucio, in particolare, a partire dalla sua esperienza di matematico, si impegnò sia nella militanza politica nel P.C.I. sia negli studi specialistici sia nella direzione della rivista «La Riforma della Scuola» sia, infine, attraverso una costante attività di incontri con le scolaresche e gli insegnanti.

po e alimentata dall'«isterilimento sistematico che essa compie trattando gli alunni come cosa, e calpestandone le anime» (p. 73)³¹. Si apre qui la grande e impegnativa prospettiva della necessaria personalizzazione dell'insegnamento come vera alternativa al regolismo e nozionismo di marca gesuitico-positivista e a quel dogmatismo omologante, apparentemente imparziale contro il quale, negli stessi anni, si batte anche il giovane Antonio Gramsci³². A questo punto il vibrante esame di coscienza dell'Autore, che certo risente della matrice socialista, non può che indirizzarsi verso una visione di ampio respiro del nesso scuola-società-democrazia-progresso (riprende con forza la questione dell'obbligo) nel sogno comeniano-deweyano del «tutto a tutti» (p. 74)³³,

³¹ Su Calderara cfr. M. D'Ascenzo, *Alberto Calderara. Microstoria di una professione docente tra Otto e Novecento*, CLUEB, Bologna 2011.

³² C. Meta, *Il soggetto e l'educazione in Gramsci: formazione dell'uomo e teoria della personalità*, Bordeaux, Roma 2019, p. 27. Su Lombardo Radice e Gramsci cfr. P. Maltese, *Lecture gramsciane di Giuseppe Lombardo Radice*, in «Studi sulla formazione», 1 (2011), pp. 115-122 e 2 (2011), pp. 103-118.

³³ Ricordo che nel 1911 Lombardo Radice aveva introdotto l'edizione della *Didattica magna* di Comenio per la collana «Pedagogisti ed educatori antichi e moderni», da lui fondata e diretta per l'editore Sandron di Palermo (su questa collana si veda G. Chiosso, *L'editoria pedagogica nel primo Novecento*, cit. e J. Meda, *I "Monumenta Italiae Paedagogica" e la costruzione del canone pedagogico nazionale (1886-1956)*, Franco Angeli, Milano 2019, pp. 80-92). Per «Scuola e vita» di Battiato, a Catania, Lombardo Radice aveva fatto tradurre da Giuseppina Di Laghi *Scuola e società* di John Dewey, pubblicato nello stesso anno di *Come si uccidono le anime*, il 1915. Sul significato dell'introduzione del pensiero di Dewey in Italia da parte del pedagogista siciliano cfr. G. Cives, *Attivismo e antifascismo*

dell'«attuazione nell'aula scolastica di un regime di autodisciplina, regolata sul tipo della società democratica» (p. 102)³⁴, della scuola come «rivoluzione in cammino» (p. 73), della «lotta» necessaria per conquistarla, giorno dopo giorno, di una «lotta di classe», mi spingerei a dire, contro il progetto egemonico «pseudo-democratico» (pp. 86, 87) delle classi dominanti, impersonato dalla figura del maestro mestierante e «farisaico» (pp. 82, 103) che si illude di abbattere le differenze sociali con metodi d'insegnamento omologanti e che, per questo,

si fa, senza averne chiara coscienza, strumento delle classi dominanti le quali tengono saldamente alla tradizione da loro seguita e istintivamente temono ogni rinnovamento di coscienza, come un pericolo di diminuzione del loro potere, e tendono a mantenere la scuola in una sfera il più possibile ristretta di attività, perché ne esca un uomo pacifico, tranquillo, senza slanci, mediocre, piatto; e dirigono soprattutto questo sforzo sulle scuole medie, come quelle che potrebbero diventare focolai di vita e cioè di rinnovazione nella vita; di pensiero, cioè di lotta (pp. 76-77).

in Giuseppe Lombardo Radice: "critica didattica" o "didattica critica"?, La Nuova Italia, Firenze 1983, p. 57 e sgg.

³⁴ Merita una qualche riflessione l'eliminazione, nel testimone C di *Come si uccidono le anime*, in piena dittatura fascista, dell'aggettivo «democratica», sfumato in «più completa», così come la rinuncia alle battute sulla massa «indifferente o indulgente» (p. 52). Si tratta certamente di segnali del disagio provato da Lombardo Radice in un contesto politico culturale che oramai gli è del tutto estraneo e che, con controlli di vario tipo, lo costringe a una certa prudenza. Sull'antifascismo di Lombardo Radice cfr. G. Cives, *Attivismo e antifascismo in Giuseppe Lombardo Radice*, cit.

Di lì a poco Lombardo Radice avrebbe offerto le sue idee e il suo concreto impegno pedagogico all'Associazione nazionale per gli interessi del Mezzogiorno d'Italia (suo secondo luogo di lavoro, dopo l'Università, per tutta la vita), partecipando, anche grazie a un'intensa attività pubblicistica ed editoriale da lui stesso promossa e curata, alla lotta contro l'analfabetismo e favorendo l'accesso all'istruzione da parte dei ceti più svantaggiati³⁵. Questa fu per lui una incredibile esperienza sul campo, grazie alla quale imparò a far tesoro dei valori della cultura proveniente "dal basso" e a modularne l'incontro con la cultura proposta "dall'alto". Molto si è discusso sull'idea che Lombardo Radice ebbe di educazione e scuola popolare. Certo si tratta di un nodo problematico centrale in tutta la sua riflessione, come fu centrale (pure in termini di avversione) nella sua epoca e oltre. Anche in *Come si uccidono le anime* egli prende posizione, riprendendo pensieri dell'amico Prezzolini, in nome di quel suo tipico parallelismo fra intelligenza popolare e intelligenza infantile per cui suggerisce ai suoi lettori-insegnanti «di essere non come maestro da cui si attende il verbo, ma come amico in libera confidente conversazione con una persona del popolo» (p. 100). In questo caso il «verbo» da tenere in considerazione e da cui partire era quello umile, sia perché

³⁵ F. Mattei, *ANIMI: il contributo dell'Associazione nazionale per gli interessi del Mezzogiorno d'Italia alla storia dell'educazione (1910-1945)*, Anicia, Roma 2012; L. Cantatore, *Associazione nazionale per gli interessi morali ed economici del Mezzogiorno d'Italia, in TESEO '900: editori scolastico-educativi del primo Novecento*, a cura di G. Chiosso, Editrice Bibliografica, Milano 2008, pp. 38-42.

bambino sia perché proveniente da contesti popolari. Nelle idee lombardiane intorno al rapporto fra lingua e dialetto – una congiuntura fondamentale nella relazione educativa in molti territori dell’Italia d’allora – le istanze sociali e quelle pedagogiche si intrecciano all’insegna dell’esperienza di vita e della creatività conoscitiva che da essa i singoli soggetti possono sviluppare attraverso una «continua tensione critica»³⁶ sollecitata dal maestro. Su questo terreno occorre sottolineare che «nella cultura italiana della prima metà del secolo soltanto Lombardo Radice si avvicina alla capacità che Gramsci ebbe in sommo grado di percepire, per dirla appunto con Gramsci stesso, il “nesso di problemi” che avvince pratiche educative generali, educazione linguistica, realtà linguistica, realtà culturale, realtà sociali e politiche»³⁷. L’emozione e il rispetto che Lombardo Radice dimostra di fronte alla lingua e alle forme di vita popolari sono certo densi di lirismo neoromantico, ma non per questo meno efficaci sul piano della propaganda antiautoritaria volta a contrastare la prevaricazione educativa degli adulti sui bambini come quella dei cosiddetti “colti” sui cosiddetti “incolti”. La sua assoluta fiducia nella funzionalità educativa dei dialetti (intesi

³⁶ M. Morandi, *La questione del dialetto in Giuseppe Lombardo Radice*, in «Studi sulla formazione», 1 (2019), p. 49.

³⁷ T. De Mauro, *Giuseppe Lombardo Radice e l’educazione linguistica*, in *Giuseppe Lombardo Radice: atti del convegno nazionale di studi per il centenario della nascita (1879-1979)*, a cura di I. Picco, Edizioni del gallo cedrone, L’Aquila 1981, p. 139. Su questi argomenti cfr., da ultimo, M. Morandi, *La questione del dialetto in Giuseppe Lombardo Radice*, cit.

come globalità e complessità di linguaggi autoctoni) in quanto necessari punti di partenza per innestarvi un'educazione-istruzione che fosse veramente, come si direbbe oggi, motore di "ascensore sociale", presenta già suggestioni antropologico-culturali, ma direi perfino ecologiche³⁸, che ritroveremo molti anni dopo perfino in alcuni passaggi di Pier Paolo Pasolini³⁹.

4. *Nelle tasche di uno scolaro*

Può risultare di un certo interesse per noi oggi accogliere alcuni passaggi di *Come si uccidono le anime* come segnali di straordinaria attualità. La visione problematica, le idee di lotta e di «rivoluzione in cammino» che emergono dall'esigenza e dal progetto di un nuovo modo di fare scuola sono semi di riflessione che, in Italia, germineranno solo nel secondo dopoguerra. Grandi personalità di educatori come don Lorenzo Milani, Mario Lodi, Loris Malaguzzi, Albino Bernardini, Maria

³⁸ Per quanto possa sembrare azzardato, la relazione educativa fra il particolare e il tutto, in Lombardo Radice, sembra anticipare dibattiti sorti in altri contesti storico-culturali, come ad esempio intorno alle idee di G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente* (1972), tr. it., Adelphi, Milano 1977 e Id., *Mente e natura* (1979), tr. it., Adelphi, Milano 1984.

³⁹ Penso in particolare all'intervista RAI del 1974 *Pasolini e... "la forma della città"* all'interno del programma *Io e...* di A. Zanolli, regia di P. Brunatto, dove Pasolini ragiona in difesa della forma originaria della città di Orte, con significativi sconfinamenti nel campo della lingua e della poesia popolari (<http://www.teche.rai.it/2015/01/pasolini-e-la-forma-della-citta-1974/>).

Lusia Bigiaretti, perfino Gianni Rodari e lo stesso Movimento di Cooperazione Educativa presentano non poche affinità con alcune delle idee lombardiane. Fu anche da queste che, dopo la Liberazione, la scuola italiana più all'avanguardia cominciò a ricostruirsi⁴⁰. Del resto i suoi principali protagonisti erano tutti nati al principio degli anni Venti, proprio mentre Lombardo Radice metteva a punto e verificava la possibilità di una scuola come esperienza e ricerca, e senz'altro si erano formati sulle molte edizioni postume delle sue fortunate *Lezioni di didattica*. Rimane la certezza che di quell'indirizzo pedagogico profondamente innovativo i migliori interpreti furono sempre, sia al tempo di Lombardo Radice sia nei decenni successivi, le iniziative dei singoli *novatori* (un sostantivo che il Nostro ama molto) più che le decisioni governative: «le vere e sole riforme sono quelle che non si progettano in astratto ma si attuano nell'opera dell'insegnamento o nelle libere iniziative varie e nuove che si affiancano alla scuola» (p. 79).

Si consideri, per esempio, quanta eco del paradigma del maestro pigro, magari inconsapevole, ci sia in don Milani: «il pigro educatore parte dalla ipotesi più co-

⁴⁰ Si deve a Giorgio Chiosso l'individuazione della categoria dei «lombardiani» nella storia della scuola italiana, cfr. G. Chiosso, *L'editoria pedagogica nel primo Novecento*, cit., p. 232 e Id., *L'educazione degli italiani*, cit., p. 151. Sulla fortuna postuma di Lombardo Radice cfr. pure M. Galfré, *Tutti a scuola!*, cit. pp. 129, 166. Va peraltro rilevato che lo spirito lombardiano della riforma scolastica fu disatteso e compresso tanto dalla scuola fascista post-1923 quanto dalla scuola democristiana degli anni Cinquanta.

moda per lui, cioè presuppone una certa identità di tutti i suoi scolari e non rivolge la parola a quei certi concreti determinati alunni che ha dinnanzi, ma al suo scolaro astratto, allo scolaro “di prima” “di seconda” etc., pretendendo però che ciascuno di quei vivi e non “classificabili” esseri che gli sono affidati comprenda e segua» (p. 81). Si pensi alla rilevanza del precedente lombardiano nell’esperienza grafica e di scrittura degli alunni di Maria Maltoni a San Gersolè, i cui quaderni scolastici negli anni Cinquanta conquistarono, con l’avallo di Italo Calvino, un posto di rilievo nel catalogo della casa editrice Einaudi⁴¹. E ancora, si valuti la già matura consapevolezza del concetto di creatività didattica in rapporto al maestro che sa valorizzare la «lampeggiante» (p. 81) curiosità di un alunno (la cui creatività è sentita da Lombardo Radice con attenzione già vygotkiana) che interrompe la lezione con una sua «intelligente briconata» (p. 85): tracce di questa sensibilità educativa rivendicata così precocemente le ritroveremo nel Gianni Rodari del *Libro degli errori* e della *Grammatica della fantasia* e nel Mario Lodi teorico della motivazione. Come definire l’anima bambina che Lombardo Radice vuole salvare dall’uccisione operata dalla scuola pigra e nozionistica se non ricorrendo a quel complesso di energie che, dopo di lui, sarà appunto categorizzato come motivazione, carattere, inclinazione, interesse, passione, «spirito critico» (p. 96)?

⁴¹ Sul significato storico-educativo di questa esperienza scolastica ha recentemente richiamato l’attenzione M. Galfré. *Tutti a scuola!*, cit., pp. 83, 91-92.

«Che cosa non si trova nelle tasche di uno scolaro!» (p. 83), esulta il nostro autore, non solo per elogiare le «cianfrusaglie» che lo sedussero nelle aule delle sorelle Agazzi⁴², ma anche per spronare a vedere e indagare, attraverso la metafora del contenuto delle sue tasche, tutta la vita del bambino, fatta di riso e pianto, di coraggio e paura, di fatica e leggerezza, di drammi e felicità, di amore e odio, di fatica e sollievo. Ecco il dovere e la responsabilità che ha il maestro: conoscere il mondo o, meglio, i mondi che attendono il bambino fuori dall'aula scolastica.

Quest'ultimo sarà un aspetto specifico della «critica didattica», che già emerge con chiarezza nello scritto intitolato *La fede del maestro*, posto in appendice alla prima edizione di *Come si uccidono le anime*, e poi non più pubblicato. In un passaggio intenso e ispirato, dove Lombardo Radice mette in campo tutto il suo spirito empatico con il maestro ideale di cui torna a immaginare e descrivere l'esame di coscienza, si legge:

«Io educatore?», deve chiedersi: «e come se i miei discepoli sono creature scomparse, appena intraviste? Educatore,

⁴² «Tutto ciò che non serve a nessuno, serve alla Agazzi» scriverà Lombardo Radice. «Pare che il suo ideale di “museo” sia stato suggerito dallo inverosimile miscuglio di cose “interessanti” che si trova nelle tasche dei bambini del popolo, collezionisti di cianfrusaglie d'ogni specie: conchiglie, legnuzzi, sassetti, coccole, gusci di noce ed altri simili tesori», G. Lombardo Radice, *Il «materiale» Agazzi d'uso didattico* (1927), in Id., *Il metodo Agazzi*, La Nuova Italia, Firenze 1952, pp. 51-52. A proposito della passione dei bambini per i «materiali di scarto», mi piace ricordare le coeve pagine di Walter Benjamin, *Libri per l'infanzia vecchi e dimenticati* (1924), in Id., *Figure dell'infanzia: educazione, letteratura, immaginario*, a cura di F. Cappa e M. Negri, Raffaello Cortina, Milano 2012, pp. 89-90.

dunque, di esseri che non posso nemmeno dire di conoscere?».

Ah! no; educatore è il corso del mondo, è la vita tutta: la storia, che ha le mille voci della realtà suggeritrice di pensieri e di azioni. Io non posso determinare come derivanti da me nessuno degli effetti, chiamiamoli così, che si sono prodotti nella vita dei miei «educati», dopo che mi lasciarono; non posso nemmeno esser certo che sieno miei gli effetti determinatisi in loro mentre li educavo, perché non ero io solo con loro, e su di essi agivano mille altri esseri come me, anche se non come me dalla cattedra: maestri senza investitura, ma potenti: la famiglia, la città, gli amici; i giuochi, il lavoro, gli spettacoli, le letture; l'agiatezza e la sorridente indulgente bontà, o la miseria, la fame e la inconsapevole malvagità degli uomini miseri... Quanti esseri, quante cose, senza di me! Che cosa sono io di fronte a questa vasta immensa realtà educatrice? Solo chi ha l'anima imbottita di retorica può gloriarsi dell'opera propria di maestro.

Io non sono educatore a un titolo maggiore di mille altre persone; nessuno e tutti siamo educatori; scuola vera e piena è LA VITA (p. 108).

Siamo dunque alla ridefinizione radicale del ruolo del maestro, pure importante, come educatore, di fronte alla potenza "didattica" della vita. Credo che sia in questa capacità di percepire la vita del bambino perennemente sulla soglia della scuola, in entrata o in uscita, così come sulla soglia di casa o, meglio, lungo il tragitto casa-scuola-casa, che l'idea lombardiana di didattica critica e sperimentale si manifesta in tutta la sua innovatività rispetto al regolismo pedagogico che lo ha preceduto e che, nonostante la sua lezione, avrebbe continuato ad «uccidere anime» ancora a lungo. Sulla portata "rivoluzionaria" del passo appena citato può soccorrerci un passaggio dei *Quaderni del carcere* dove

Antonio Gramsci, con analoga consapevolezza, sostiene che «la “scuola”, cioè l’attività educativa diretta, è solo una frazione della vita dell’alunno, che entra in contatto sia con la società umana sia con la *societas rerum* e si forma criteri da queste fonti “extrascolastiche” molto più importanti di quanto comunemente si creda»⁴³. Certo, la convergenza su questi temi dei due intellettuali, apparentemente così distanti fra loro, è senz’altro il segnale di un malcontento diffuso verso la scuola come dispositivo di controllo, oppressione e indottrinamento. Solo che la Storia avrebbe portato Lombardo Radice ad illudersi di poter concretamente abbattere quel modello negativo, mentre invece gli propinò la beffa di contribuire, suo malgrado, a rafforzarlo.

Sulla base di questa attenzione alle cose della vita (una posizione d’avanguardia che anticipa, ancora una volta, i grandi dibattiti secondo novecenteschi sull’extrascuola e sul rapporto scuola-famiglia e scuola-società) il maestro lombardiano, tenendo conto anche dei «maestri senza investitura», dovrà costruire giorno per giorno la

⁴³ A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, vol. I (Quaderni 1-5), a cura di V. Gerratana, Einaudi, Torino 1977, p. 114. Devo la segnalazione di questo passo gramsciano alla generosità dell’amica Carmela Covato. In uno dei suoi frequenti accenni agli aspetti condivisibili del pensiero di Herbart, a proposito del rapporto fra scuola ed extrascuola, Lombardo Radice cita un passo del filosofo tedesco dove si sostiene che «il fanciullo prima di entrare a scuola possiede un’esperienza personale: ha osservato la natura ed ha avuto rapporti cogli uomini nella vita domestica e sociale. Quella gli ha somministrato cognizioni, sieno pure rozze e incomplete: questi, sentimenti e buoni e cattivi. Ecco il punto di partenza del maestro», G. Lombardo Radice, *Vita nuova della scuola del popolo*, Sandron, Palermo 1925, p. LVIII.

sua critica didattica, il suo attivismo pronto a valorizzare tutto ciò che viene da fuori e da prima che il bambino inizi l'avventura scolastica, in una costante messa in relazione fra il particolare e l'universale, la molteplicità e l'unità. È anche su questa strada che la didattica conquista in Lombardo Radice una nuova «dignità culturale» in quanto «metodo di riconsiderare l'intera realtà»⁴⁴.

In ultimo, ancora anticipazioni di idee successive (e oggi dibattutissime) possono rintracciarsi negli accorati passaggi sul rapporto fra il bambino e la lettura definita come «la prima disillusione dell'infanzia nelle scuole» (p. 93). Contro le letture obbligate, ripetute all'infinito, sempre le stesse, imposte dal maestro, interviene la libertà di scelta condotta in autonomia dal bambino, sull'onda della curiosità: «Date al bimbo che sa leggere continuamente cose nuove e belle da leggere con voi o da solo, e diventerà agile e destro nella lettura» (p. 92). La noia, che «è una difesa dell'anima» (p. 85), può essere prevenuta solo attraverso un rapporto attivo, spontaneo e vario con il testo scritto. Anche qui, fra le righe, c'è qualcosa che, molti anni dopo e in modi e contesti diversi, Gianni Rodari prima e Daniel Pennac poi⁴⁵ sosterranno nel loro prendere posizione all'interno del dibattito sulla formazione dei giovani lettori. In questi paragrafi sulla lettura le parole del nostro Autore di fanno perfino

⁴⁴ G. Cives, *Giuseppe Lombardo Radice: didattica e pedagogia della collaborazione*, cit., p. 96.

⁴⁵ G. Rodari, *Nove modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura* (1966), in Id., *Scuola di fantasia*, introduzione di M. Lodi, a cura di C. De Luca, Einaudi, Torino 2014, pp. 81-91; D. Pennac, *Come un romanzo* (1992), tr. it., Feltrinelli, Milano 1993.

provocatorie («Senza scuola e senza sapere prestabilito in programma, e diviso in capitoli e distribuito in dati periodi di tempo, un bimbo in quattro anni cresce spiritualmente tanto, che nessuno acquisto scolastico posteriore può subire favorevolmente il confronto», p. 100) e predittive di tante recenti polemiche sulla esorbitante farraginosa manualistica scolastica, sulle schede di lettura e, più di recente, sull'adozione alternativa⁴⁶.

In tal senso non sfuggirà il grido di allarme e di dolore aggiunto da Lombardo Radice nella variante di una nota presente nel testimone C: «purtroppo si corre pericolo di tornare indietro col libro unico!» (p. 105). Opposizione *apertis verbis* alle direttive del regime fascista che costringe la scuola in una «prigione morale» (p. 56). E così le riflessioni di un quindicennio prima intorno al gesuitismo pedagogico tornano d'attualità e, sia pur nella correzione di una nota, Lombardo Radice non rinuncia a denunciare i rischi dell'uniformità e della mancanza di varietà. In questo senso non sbaglierà chi vorrà e saprà leggere *Come si uccidono le anime* anche come un testo sotteraneamente contrario alla fascistizzazione della scuola. Del resto appare già molto sintomatica la scelta di ripubblicarlo in un volume datato 1929 (anno di svolte "fascistissime" nella storia della scuola e dell'educazione degli italiani) in un libro emblematicamente intitolato *Educazione e diseducazione*.

⁴⁶ Sul ruolo svolto da Lombardo Radice nella revisione dei libri di testo nei primi anni del fascismo cfr. A. Ascenzi, R. Sani (a cura di), *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo: l'opera della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo da Giuseppe Lombardo Radice ad Alessandro Melchiori, 1923-1928*, Vita e Pensiero, Milano 2005.

NOTA AL TESTO

Questa edizione critica è basata su tre testimoni pubblicati dall'Autore in vita:

- A = G. Lombardo Radice, *Come si uccidono le anime*, in Id., *Come si uccidono le anime*, Francesco Battiato editore («Scuola e Vita», 9), Catania 2015, pp. 5-81, copia conservata presso la biblioteca “Angelo Broccoli” (collocazione: 6.A.5/9), Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi Roma Tre, con dedica dell'Autore «Al carissimo Rambaldi ricordo di Abbazia / GLR» (si tratta dell'insegnante, preside e ispettore veneto Pier Liberale Rambaldi, 1872-1943, storico e letterato, irredentista).
- B = G. Lombardo Radice, *Come si uccidono le anime*, in Id., *Educazione e diseducazione: saggi seguiti da una Guida della pedagogia recente e specialmente italiana, a cura di S. Caramella e F. De Franco*, Bemporad, Firenze - Soc. An. «La Voce» («Scuola e Vita»), Firenze 1923, pp. 85-144, copia conservata presso la biblioteca della Fondazione Giovanni Gentile (collocazione: 3596), Biblioteca di Filosofia, Sapienza Università di Roma, con dedica autografa dell'Autore al filosofo: «Al

mio caro Giovanni, queste povere vecchie cose, prima di venire qui / GLR».

C =G. Lombardo Radice, *Come si uccidono le anime*, in Id., *Educazione e diseducazione*, 2^a edizione accresciuta e corretta, supplemento 3-4 a «L'Educazione Nazionale» 1929, Associazione per il Mezzogiorno, Roma – Bemporad, Firenze 1929, pp. 47-79, copia conservata presso la Biblioteca di Filosofia (collocazione: Period. 317.11), Sapienza Università di Roma. Si tratta dell'ultima edizione pubblicata in vita dall'Autore¹.

La presente edizione si basa sul testo di A (con l'aggiunta del breve intervento intitolato *La fede del maestro* che chiude il citato volumetto del 1915, pp. 83-90, a mo' di appendice, e che, a oggi, non risulta ripubblicato dall'Autore né in B, né in C, né altrove) e nell'apparato critico a piè pagina si dà conto delle varianti presenti in B e in C. Le note dell'apparato critico seguono l'ordine alfabetico e ricominciano a ogni pagina. Il segmento di testo che presenta varianti è riportato in nota e seguito da parentesi quadra chiusa seguita, a sua volta, dalla variante e dall'indicazione della o delle edizioni che la testimoniano: B e/o C. La parola *espunto* indica la soppressione di una porzione di testo nel passaggio da A a B e/o C.

¹ Nel secondo dopoguerra *Educazione e diseducazione* è stato più volte ristampato dalla casa editrice Marzocco, Firenze, nella collezione «Educazione nuova» diretta da G. Calò, in appendice *Guida pedagogica bibliografica* di G. Calò e S. Caramella, prefazione di G. Calò. Il testo di *Come si uccidono le anime* in queste edizioni e ristampe postume rimane quello stabilito dall'Autore in C.

Le note dell'Autore, originariamente a piè pagina, sono state ora disposte a fine testo. Anche in queste note le varianti sono indicate a piè pagina. Le note aggiunte in C si trovano fra parentesi quadre. Le integrazioni del curatore della presente edizione sono segnalate come *n.d.c.*, sempre fra parentesi quadre. Sono stati normalizzati e uniformati, ove possibile e senza segnalazione, i criteri di citazione bibliografica.

La scelta di pubblicare l'edizione del 1915 è dovuta al fatto che nei due testimoni successivi, B e C, il testo ha in parte perduto la forza espressiva legata alla sua origine, una conferenza tenuta in zone di confine, e al suo tempo, il 1915, denso di fervore politico-culturale. Infatti, sia in B sia, soprattutto, in C si sono persi alcuni incisi e citazioni, perfino alcuni segni di interpunzione, come i punti esclamativi, che rendono bene l'appassionata militanza del Lombardo Radice degli anni Dieci, prima dell'avventura della Riforma Gentile, prima dell'uscita di scena nel 1924, prima degli anni del disincanto e dell'antifascismo, dell'isolamento operoso fra le mura del suo Archivio Didattico al Magistero di Roma dove, lungi dall'essere un «seppellito»², come qualcuno volle definirlo, avviò un altro tipo di militanza culturale e scientifica.

Nel testo sono stati corretti senza segnalazione evi-

² Mi riferisco alle parole appuntate nel diario di Giuseppe Prezzolini, alla notizia della morte dell'amico: «Il povero Lombardo Radice è morto; ma era un seppellito da molti anni, come quasi tutti noi della stessa generazione o degenerazione, io compreso, che mi sento un cadavere che sta concimando il terreno», G. Prezzolini, *Diario 1900-1941*, Rusconi, Milano 1978, p. 595.

denti refusi. È stato aggiornato l'uso degli accenti. Virgolettati e corsivi sono dell'Autore. Nei pochi casi in cui accade, è stato rispettato l'uso di caratteri tipografici particolari. Forme linguistiche antiquate e desuete o letterarie (come «ché» invece di «perché», «pressa-poco», «soprattutto», «sieno» per «siano», «la carcere» invece di «il carcere») e arcaismi grafici (come la doppia «i» alla latina per i plurali dei nomi in «-io») sono stati conservati, anche nella irregolarità della loro applicazione, per restituire al lettore di oggi la patina del tempo. Per quanto riguarda la punteggiatura, nei casi di incertezza è stata adottata, senza segnalazione, la scelta di C, quasi sempre più attenta e curata rispetto ad A e B³. È stato conservato l'esuberante uso di «;» e di «:», da ritenersi vera e propria cifra stilistica di Lombardo Radice, probabilmente legata anche all'origine orale dello scritto.

Il restauro filologico di un testo innervato dalle correnti culturali del suo tempo offre al lettore di oggi l'emozione di esplorare lo scrittoio dell'Autore e di sperimentare quanto e come le varianti stilistiche, linguistiche e di contenuto siano sempre il riflesso di una condi-

³ Il testimone A, pur offrendo un testo più ricco di B e di C, presenta non pochi refusi e, talvolta, approssimazione nell'uso della punteggiatura. Del resto la collana «Scuola e Vita» era il prodotto di «una editoria molto sobria e a basso costo [...] si trattava di testi pubblicati di getto, attingendo a relazioni di congressi e ad articoli apparsi su riviste», G. Chiosso, *L'editoria pedagogica del primo Novecento: le collane dirette da Giuseppe Lombardo Radice*, in S. Fava (a cura di), ... *Il resto vi sarà dato in aggiunta: studi in onore di Renata Lollo*, Vita e Pensiero, Milano 2014, p. 222.

zione esistenziale del testo stesso che scorre parallela alla condizione esistenziale di chi lo ha scritto e revisionato attraverso gli anni. Nel caso di Giuseppe Lombardo Radice questa operazione di collazione e confronto testuale è sicuramente un metodo necessario non solo per sondare le caratteristiche del suo *limae labor*, ma anche per far rivivere con la forza cangiante delle parole e dei segni d'interpunzione la sua passione di intellettuale, di educatore e di scrittore militante.

Congedando il lavoro, desidero esprimere la mia riconoscenza a tutti coloro che, in un periodo molto difficile per tutti, mi hanno sostenuto con incoraggiamenti, informazioni, consigli: Francesca Borruso, Giorgio Chiosso, Carmela Covato, Livio Crescenzi, Simone Di Biasio, Gian Piero Maragoni, Matteo Morandi, Alessandro Sanzo, Fabrizio Solinas, Elisabetta Tamburini. Sono molto grato a Celeste, Bruna, Chiara e Renata Ingraio, nipoti di Lombardo Radice, per avermi consentito di pubblicare la foto di copertina dove sono ritratte la loro madre Laura Lombardo Radice (a sinistra) e sua sorella Giuseppina, a Catania, nel 1914.

Roma, primavera 2020

l.c.

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Finito di stampare nel mese di settembre 2020