

*Anselmo R. Paolone*

# Crescere e vivere con la poesia

*Spunti dal modello educativo  
di Kenneth Koch*

***vai alla scheda del libro su [www.edizioniets.com](http://www.edizioniets.com)***



Edizioni ETS



[www.edizioniets.com](http://www.edizioniets.com)

© Copyright 2018

EDIZIONI ETS

Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa

[info@edizioniets.com](mailto:info@edizioniets.com)

[www.edizioniets.com](http://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 978-884675175-1

# Presentazione

Il rapporto tra educazione e letteratura è stato, nell'ultimo decennio, una delle costanti dell'attività didattica e di ricerca intrapresa presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Udine. Il libro di Anselmo Roberto Paolone ben si inserisce in questo filone, con una particolare attenzione focalizzata sull'approccio alla poesia e sulle sue componenti creative, metodologiche, storiche ed interdisciplinari.

L'approccio alla poesia, così come il rapporto con la letteratura, rappresenta una finestra verso la creatività, dote inscindibile per ogni educatore, e costituisce altresì una sorta di antidoto nei confronti di ogni tentativo di manipolazione e di invadenza nei confronti dell'altro. Una tentazione sempre presente nella relazione educativa, per sua natura una relazione asimmetrica e di potere.

La poesia, invece, fa stare in sospensione.

Essa è un sintomo, se si vuole, di quella "leggerezza della pensosità" di cui parla Italo Calvino nelle sue *Lezioni americane* e di quel "dono leggero" sul quale Andrea Canevaro ha a suo tempo riflettuto a proposito della qualità dell'educazione.

Ma la cosa non finisce qui: poesia e letteratura permettono una continua autovalutazione dell'educatore, quell'esegesi del sé che, seguendo una lunga tradizione, va dagli scritti classici di Lucio Anneo Seneca per giungere al contemporaneo Michel Foucault.

Il lavoro di Paolone si impianta partendo dai lavori di Kenneth Koch, esponente della cosiddetta *New York School*, un movimento centrale nel panorama delle avanguardie artistiche statunitensi tra gli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento, modello di educatore innovatore, che lo stesso Paolone ebbe la possibilità di intervistare durante la sua permanenza negli Stati Uniti. Il materiale esposto in questa parte del libro è profondamente e culturalmente connotato:

vi si esplora il potere educativo/liberatorio della poesia non trascurando i suoi rapporti con il mondo dei suoni e con la musica.

Secondo Koch l'attività poetica è legata alla fantasia, situata essa stessa alla frontiera tra due mondi: quello dell'io e quello della società e/o della tradizione; essa ha molto a che fare con l'infanzia e anzi con quella caratteristica, presente nei bambini, che sembra ricondurre ad una condizione di auroralità e di spontaneità (e qui viene citato immancabilmente il ginevrino), legate alla natura e alle sensazioni integrali. Al di là di ciò che dirà poi Freud sul perverso polimorfo, l'infanzia sembra essere terreno fecondo alla inclinazione poetica.

Per altri versi, la medesima condizione si ritrova tra gli anziani e nel periodo che va verso la fine della vita, in cui domina un fenomeno di disincanto e di allontanamento dalla convenzionalità di tutto ciò che è 'fatto sociale' e dalle regole del linguaggio. Una parte del libro è infatti dedicata, sulla scia di Koch, alla iniziazione degli anziani alla composizione poetica.

In seguito, il percorso risulta affascinante e nutrito di ricchi ed oltremodo interessanti riferimenti storico-culturali, nonché metodologici, perché Paolone conduce il lettore ad una sorta di *full immersion* scandita da spunti, precisazioni, idee poetiche, intuizioni, voci interiori, per arrivare ad una attenta considerazione delle variabili e delle potenzialità che accompagnano il cammino e la tensione educativa indirizzata alla composizione poetica.

Numerosi sono gli accorgimenti metodici e didattici suggeriti dall'autore (una vera e propria pista a procedere, complessa e sostenibile), derivanti dalla sua esperienza di docente universitario: in particolare sono degni di nota i paragrafi in cui si parla del rapporto tra prosa e poesia, tra musicalità e verso libero, tra scrittura collaborativa ed individuale, tra penna e tastiera, ma anche le parti da cui emerge una riflessione ispirata e ragionata sull'importanza, ad esempio, delle sfumature e dei dettagli; sui frutti che provengono dal lavorare ad ampio raggio sul linguaggio poetico (a qualsiasi età: dai bambini agli anziani), i quali contribuiscono ad una comunicazione dialogante ed empatica fra i due versanti della relazione educativa.

Il testo rappresenta pertanto un contributo scientifico originale, sistematico e rigoroso, dotato di una sua qualità intrinseca nell'affrontare le questioni e le tematiche da molteplici punti di vista ed evidenzia la multiforme competenza pedagogica e plurilingue

dell'autore. Basta scorrere la bibliografia finale per capire come egli si muova con padronanza all'interno della produzione scientifica internazionale.

L'originalità e la creatività sono forse gli attributi più interessanti ed evidenti dello scritto: esso riesce a tenere compresenti, in antinomica tensione, sia il rigore dell'analisi e dell'indagine (i 'poteri dell'intelligenza', si direbbe) sia il coinvolgimento vitale e motivante di chi si accosta alla lettura ed alla comprensione del tema.

Infatti, pur essendo il tema che è trattato nel libro caratterizzato da complessità e da elementi interrelati (così da essere un contributo eminentemente pedagogico ma altresì uno stimolo per ricerche ed interessi più generali ed ulteriori), la strutturazione del testo rende interessante e coinvolgente il conseguente approccio, adottando una chiarezza comunicativa efficace ma non obbedendo a quelle facilitazioni, oggi purtroppo dilaganti, che non sono proprie di un livello di studio universitario.

Lo scritto è inoltre prezioso per offrire una panoramica guidata sull'approccio alla poesia dedicato ad insegnanti, docenti e ricercatori interessati a tale argomento di educazione e di creatività.

Un libro formativo per tutti.

*Roberto Albarea*  
Università degli Studi di Udine



# 1. Educare con la poesia

## 1.1. Le ragioni di una ricerca

Presso la ex *Facoltà di Scienze della Formazione Primaria* dell'Università di Udine, il dialogo della pedagogia con la letteratura, e in particolare con la poesia, costituisce una sorta di "tradizione". Quando approdai nell'università friulana, vi incontrai Roberto Albarea, che cercava nei capisaldi della letteratura (e specialmente nei grandi romanzi otto-novecenteschi) spunti e motivi per nuove riflessioni teoretiche sull'educazione. Dal canto suo, Franco Fabbro invitava regolarmente il poeta Pierluigi Cappello a tenere corsi su poesia e educazione, e coltivava ricerche sul ruolo della poesia e della musicalità, così come del linguaggio, nello sviluppo della psiche e nell'età evolutiva. Altri colleghi organizzavano e organizzavano lezioni e seminari invitando vari poeti a parlare di tematiche educative. Il Friuli, si sa, è terra di poesia (in lingua italiana, ma anche e soprattutto nella lingua locale) e se ciò da un lato spiega il *penchant* della locale Università per i poeti, dall'altro spiega perché, in quanto cultore di poesia, io stesso mi sentii subito a mio agio. Fu anche la frequentazione di questo ambiente che mi incoraggiò a scrivere e pubblicare poesia, e a interrogarmi sul ruolo che essa ha e può avere nell'educazione. Ed è proprio alla luce di questi sviluppi che alcune precedenti esperienze della mia vita assumono oggi un nuovo significato. Tra queste spicca il mio incontro con il poeta Kenneth Koch (1925-2002), che ebbi la fortuna di conoscere e intervistare (nell'ultimo scorcio della sua vita) quando lavoravo negli Stati Uniti. Oggi il mio rinnovato interesse per Koch è motivato tra l'altro dalla ricerca che sto svolgendo sul dialogo tra poesia e pedagogia, e sul ruolo che la poesia può avere nell'educazione.

Di fatto, l'opera (oggi piuttosto trascurata) di Kenneth Koch, poeta d'avanguardia e appassionato educatore, ha giocato un ruolo

importante nella poesia e nella pedagogia statunitensi del XX secolo. Dotato di grande carisma personale, di una non comune capacità umana ed empatica, di un talento intuitivo che egli sapeva mettere a disposizione degli altri attraverso una prassi educativa che coinvolgeva ogni aspetto della comunicazione interpersonale: la scelta di un linguaggio semplice ed efficace (che si esprimeva volentieri attraverso potenti e frugali immagini sonore e visive), la prosodia musicale, la mimica e la gestualità (che a volte avevano qualcosa di primordiale e affascinante, che pareva rimandare a una dimensione pre-verbale, e che peraltro scaturiva anche dai suoi versi) Koch ha costituito per educatori e poeti un modello divergente, capace di toccare corde nascoste ed eterodosse dell' animo. Questo forse avveniva e avviene anche perché egli era un educatore che attingeva dalla poesia, e gli insegnanti suoi estimatori sentivano che in qualche modo egli si rivolgeva a quella parte di loro che, nell'educazione come nella vita, preme per manifestarsi attraverso la parola (o forse sarebbe meglio dire: il suono) d'arte.

Koch è stato insomma un modello di educatore innovatore, capace di stimolare la creatività nel suo significato più vivo e spontaneo, anche perché era dotato della capacità di trasmettere agli altri le proprie competenze educative senza fare eccessivamente ricorso a categorie teoretiche e astrazioni, ma rimanendo quanto più possibile nell'ambito che lo ispirava e animava (la poesia e, più in generale, la letteratura, intesa anche nella loro dimensione performativa, per certi aspetti, fisica), e da cui traeva le sue idee e le sue prassi pedagogiche. Attraverso la pratica della composizione poetica, intesa come attività quasi pre-verbale e piuttosto musicale, Koch educava i suoi allievi, fossero essi scolari, anziani ricoverati, o aspiranti discepoli. Li educava alla bellezza, li educava alla libertà (che per lui era in primo luogo libertà di espressione), li educava ad avere fiducia in sé stessi, nelle proprie intuizioni, nelle proprie capacità di esprimerle e elaborarle, ottenendo sempre risultati artisticamente dignitosi. Li educava a esplorare il mondo "in penombra" dei contenuti ineffabili dell'inconscio, uscendone sempre con dei tesori: i versi (capaci di gettare un poco di benefica luce, attraverso la poesia, su quei mondi altrimenti nascosti e incontrollabili che albergano nell'intimo inesplorato di ognuno di noi).

## 1.2. Un “retroterra culturale” ricco e complesso

Questo plesso di particolari capacità Koch lo traeva, oltre che da quel misterioso coacervo di poteri della persona che usiamo chiamare “talento”, anche dal particolare *humus* culturale nel quale si muoveva come educatore e come artista.

Come già accennato, egli fu un esponente della cosiddetta *New York School*<sup>1</sup>, un movimento centrale nel panorama delle avanguardie artistiche statunitensi tra gli anni '50 e '60 del secolo scorso. I poeti associati alla New York School includono oltre a Koch, tra gli altri anche Frank O'Hara, John Ashbery, James Schuyler, Ron Padgett, e Joseph Ceravolo. Koch, pur condividendo più o meno con gli altri l'impostazione stilistica ed estetica di base, si differenziava dal gruppo per una serie di motivi, tra cui spicca l'impegno pedagogico (condiviso dal suo allievo Ron Padgett).

Koch, che ebbe un momento di notorietà anche da noi a cavallo degli anni '70-'80 (proprio per la sua pionieristica attività di educatore attraverso la poesia)<sup>2</sup>, è oggi quasi dimenticato in Italia, anche se in campo letterario vi sono alcuni ricercatori che si interessano alla sua opera<sup>3</sup>. Anche nel mondo anglosassone il suo lavoro di educatore spesso viene trascurato. Perciò vorrei, come accennavo, dare un contributo ad un giusto rilancio della sua figura, analizzando alcuni aspetti salienti del suo metodo e della sua attività. In tal senso, cercherò di usare un approccio in parte *comparativo*, esponendo successivamente le tre fasi principali dell'attività educativa di Koch: quella originaria dell'insegnamento ai bambini (con le sue radici nei laboratori universitari tenuti da Koch presso una delle più prestigiose università di NYC<sup>4</sup>, la *New School*); quella intermedia, della divulgazione ai bambini della grande poesia; quella conclusiva, in cui Koch cercò di insegnare la composizione poetica agli anziani.

<sup>1</sup> Per avere un quadro di questo movimento artistico, cfr. D. Lehman, *The Last Avant-Garde: The Making of the New York School of Poets*, New York, Doubleday, 1998.

<sup>2</sup> Cfr. la traduzione in Italiano del suo primo volume sull'educazione dei bambini alla poesia: K. Koch, *Desideri, sogni, bugie: un poeta insegna a scrivere poesia ai bambini*, Milano, Emme, 1980. Il libro di Koch è ancora oggi utilizzato ad esempio nel corso di *Didattica della letteratura italiana* presso l'Università di Milano Bicocca. Koch venne brevemente in Italia nel 1978 per sperimentare tra mille difficoltà il suo metodo a Genzano e in altre due scuole di Roma, una sulla via Cassia e l'altra al quartiere Talenti.

<sup>3</sup> Cfr. ad es. C. Chetry, *Kenneth Koch, per una critica poetica*, tesi di dottorato non pubblicata, ciclo XXV, Università degli Studi Roma Tre, 2013-2014.

<sup>4</sup> New York City.

Per rendere più accessibili questi straordinari e singolari contenuti, alla fine del libro ho inserito un capitolo nel quale espongo degli appunti relativi a un mio metodo (in fase di sviluppo), ispirato in parte al lavoro di Koch e mirante a colmare una sorta di lacuna che lo stesso ha lasciato, con riferimento all'uso educativo della poesia. Egli infatti ci ha trasmesso vari scritti sulla relazione educativa basata sull'insegnamento della composizione poetica ai bambini e agli anziani, nei quali soprattutto racconta la sua personale esperienza di educatore, e nei quali sembra suggerire al lettore: "chi mi ama, mi segua". Leggendo le pagine del presente volume tuttavia si evincerà come Koch fosse un singolare artista, un uomo fuori della norma, dotato di un idiosincratice talento. Ma a giudicare dai suoi scritti (come pure dall'intervista che mi ha concesso) egli sembrava non esserne del tutto consapevole, nel senso che egli pensava che la sua esperienza di educatore potesse essere ripresa di punto in bianco da qualsiasi insegnante, non solo privo dei suoi medesimi talenti, ma anche digiuno di composizione poetica. Chiaramente non è così, e l'esperienza mi ha mostrato come sia necessario fornire agli aspiranti insegnanti di composizione poetica "secondo il modello Koch", almeno un'infarinatura di base, che possa palliare quantomeno la mancanza di esperienza personale nello scrivere versi. I miei appunti finali allora mirano a costruire una sorta di "iniziazione rapida" alla pratica di quel particolare tipo di poesia (a verso libero, a volte ermetica, basata sulla musicalità del linguaggio, ecc.) che l'esempio educativo di Koch presuppone (spesso in termini impliciti) e che non tutti gli insegnanti disposti a seguirne le orme, conoscono.

### 1.3. Le origini di una visione educativa

Koch dunque affiancò alla propria attività di produzione poetica quella di educatore, non limitandosi però a insegnare poesia nelle università (prevalentemente alla *New School* e alla *Columbia*) come normalmente fanno molti poeti americani. Per lui l'insegnamento universitario ebbe un significato speciale: muovendo dalle conoscenze che egli veniva via via acquisendovi, Koch elaborò (anche lui con un approccio per certi versi *comparativo*) dapprima un metodo per insegnare la composizione poetica ai bambini e, infine, un metodo per insegnarla agli anziani, in un'ottica influenzata dai dettami del movimento artistico d'avanguardia di cui egli faceva parte. In tutti i

casi, l'insegnamento della composizione poetica mirava oltre il mero sviluppo delle capacità letterarie nei suoi allievi. Come vedremo nelle prossime pagine, la poesia era una sorta di paradigma artistico-esistenziale-educativo generale, capace di imprimere alla vita delle persone una direzione improntata alla bellezza, alla libertà espressiva e comunicativa, alla fiducia in sé stessi. Quest'ultima caratteristica i suoi allievi l'avrebbero acquisita grazie all'abitudine, appresa sin dalla più tenera età, a trasformare in arte i moti del proprio animo, con fare sempre più sicuro e consapevole. La libertà discendeva anche dal fatto che l'espressione poetica caldeggiata da Koch era basata su una forma libera di versificazione, improntata alla musicalità ed emotività delle parole più che al loro significato razionale. Una forma di espressione, dunque, che riportava le persone a uno stadio pre-verbale dell'umanità, prima che l'eccesso di astrazione e di razionalità che si era impadronito delle vite attraverso i moderni linguaggi e simboli, non rovinasse il "paradiso perduto" dell'auroralità, che peraltro era ancora intatto nei bambini<sup>5</sup>, e dunque poteva essere preservato e coltivato attraverso quella pratica della composizione poetica. Tutto questo, attraverso un metodo educativo sviluppato sul campo, in cui la prassi contava quanto, se non più, delle idee. Quasi come in certe concezioni psicodinamiche, era la pratica costante della rappresentazione di sé attraverso la poesia libera e musicale che infine, per accumulo di efficacia, produceva effetti positivi sulle persone: tanto i bambini quanto gli anziani (questi ultimi si avvalevano del "metodo" con scopi diversi rispetto ai bambini, scopi che indagheremo nelle prossime pagine).

Dopo aver maturato la propria personalità artistica attraverso la pubblicazione di varie sillogi poetiche e saggi critici, Koch iniziò a sperimentare la prima parte del metodo educativo sul finire degli anni '60 in una scuola primaria di New York. All'epoca il suo approccio era molto avanzato (in linea con la sua vocazione libertaria) *in primis* per l'impostazione marcatamente puerocentrica: proponeva di sostituire le leziose poesie e le stucchevoli *nursery rhymes* di vario tipo che venivano scritte dagli adulti per un idealizzato pubblico di lettori bambini<sup>6</sup> e imposte loro attraverso i sussidiari, con poesie

<sup>5</sup> Per i bambini usare il linguaggio, è ancora "un'avventura", qualcosa di aperto, creativo, emozionante. Cfr.: K. Koch, *The Language of Poetry*, in «New York Review of Books», 14 maggio 1998.

<sup>6</sup> R. Padgett, *Foreword* in K. Koch, *Wishes, Lies, and Dreams. Teaching Children to Write Poetry*, New York, Chelsea House, 1970, p. xiv.

scritte dai bambini stessi, sollecitati a comporre attraverso una serie di tecniche (a volte paradossali) miranti a risvegliare quella che Koch definiva la loro naturale e aurorale creatività<sup>7</sup>. Una volta scoperte in loro stessi queste capacità e acquistata fiducia in esse, i bambini sarebbero diventati in tutto e per tutto degli autori autonomi, quantomeno nella scrittura della poesia. A testimonianza dell'efficacia del suo metodo (e per documentarne l'applicazione e gli sviluppi) Koch raccolse una serie di queste composizioni degli scolari nel volume *Wishes, Lies and Dreams*<sup>8</sup>, che prendeva il nome da tre tra le tematiche che il poeta proponeva loro per risvegliarne la creatività.

Prima di elencare anche le altre, e di descrivere meglio il metodo, cerchiamo di comprendere da dove venissero queste tematiche, perché esse sono legate alla poetica stessa dell'autore.

Le radici della visione educativa di Kenneth Koch iniziarono a svilupparsi sin dagli anni '50, quando insegnava composizione poetica alla *New School*. Fu allora che egli intuì di poter trasmettere agli altri il nuovo modo di scrivere che stava sperimentando come autore<sup>9</sup>, per liberare e aiutare i suoi studenti a trovare la propria voce, trasmettendo loro sentimenti di competenza, fiducia, libertà emotiva.

Il "nuovo modo" di comporre poesia, che Koch pose anche alla base della propria ispirazione pedagogica, era fondato su un linguaggio poetico una delle cui premesse principali era di elevare il suono delle parole a un'importanza superiore rispetto a quella del loro significato, oltre che della grammatica e della sintassi<sup>10</sup>. Secondo Koch, è proprio grazie a questa estrema musicalità che l'emozione diventa più forte della ragione. La musica non solo può rendere convincente una dichiarazione emotiva; può anche dare un contenuto emotivo oltre che una particolare forma di chiarezza ad una dichiarazione, che senza di essa è nonsenso, e non ha né emozione, né chiarezza. In questo modo la *parola di poesia* ricompone una originaria frattura interna all'uomo moderno<sup>11</sup>, una sorta di "peccato originale" della modernità, per cui lo strapotere della razionalità, fomentato da un uso meccanico e scienziato del linguaggio e dei

<sup>7</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch* del febbraio 2000 (non pubblicata), p. 2.

<sup>8</sup> K. Koch, *Wishes, Lies, and Dreams*, cit.

<sup>9</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 2.

<sup>10</sup> K. Koch, *The Language of Poetry*, cit., p. 48.

<sup>11</sup> K. Koch, *Making Your Own Days, The Pleasures of Reading and Writing Poetry*, New York, Scribner, 1998, p. 23.

simboli, crea un eccesso di astrazione che aliena l'uomo e lo allontana dalla sua vera natura. Solo attraverso la poesia questa frattura può essere lenita, ricomposta.

Suono ed emozione costituiscono, a detta di Koch, due dimensioni particolarmente vicine alla concezione che del linguaggio hanno i bambini nella loro salvifica auroralità, soprattutto quando giocano e “pasticciano” con le parole. Essi comprendono meglio degli adulti, o quantomeno in modo più immediato, l'impatto emotivo che le parole producono per il loro semplice suono e ritmo. Da un lato essi amano le onomatopee (ci giocano, a volte quasi se ne ubriacano... addirittura giocano a distorcere le parole non onomatopoeiche per renderle tali...), dall'altro ancora non sono in contatto con gli strati più concettuali e astratti del significato delle parole<sup>12</sup>. Quando un bambino incontra una parola, rimane colpito soprattutto dal “rumore” che produce<sup>13</sup>. È buffo? È simpatico? Oppure mette paura, soggezione? Fa pensare al verso di un animale? Fa pensare al rumore di qualcosa? È goffo o è agile? È scuro o è chiaro? Il bambino spesso associa il suono a un altro suono, o a un'immagine. Koch capisce bene entrambe le cose perché tra l'altro la cerchia di artisti di cui fa parte, sin dagli anni '50 vede da un lato collaborazioni e interazioni tra poeti e artisti visuali dell'*espressionismo astratto*, come Pollock e de Kooning, dall'altro (come già accennato) i poeti della *New York School* frequentano John Cage e Morton Feldman e ascoltano la loro musica<sup>14</sup>. Koch in particolare afferma di essere stato influenzato almeno da John Cage<sup>15</sup>.

Insomma, Koch scriveva in un modo immediato e spontaneo che a volte ricordava lo *stream of consciousness*, usando vivaci riferimenti

<sup>12</sup> Personalmente sostengo in tal senso che il suono-parola costituisca per il bambino un vero e proprio *oggetto transizionale*, legato dunque alle emozioni in gioco nel legame primario e nell'individuazione: A.R. Paolone, “Dall'oggetto transizionale al paesaggio sonoro. Prospettive contemporanee nel rapporto tra suono, sostenibilità e educazione” in: *Quali prospettive per gli insegnanti oggi? Prospettive italiane e internazionali*, Roma, Universitalia, 2016, pp. 123-142.

<sup>13</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 18.

<sup>14</sup> Per un quadro completo di questo movimento artistico, cfr.: D. Lehman, *The Last Avant-Garde*, cit.; tuttavia il critico David Lehman suggerisce maggiori affinità con Jasper Jones e Robert Rauschenberg rispetto a quelle apparenti con i pittori dell'espressionismo astratto.

<sup>15</sup> K. Koch, P. Lopate, *Interview with Kenneth Koch*, in P. Lopate (ed.) *Journal of a living experiment*, New York, Teachers and Writers, 1979, p. 271; K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 19.

a suoni oltre che a immagini<sup>16</sup>, essendo lui stesso, attraverso certi suoi versi, una sorta di musicista concreto.

In quell'ambiente di intrecci tra le avanguardie musicali e poetiche, dove si postulava la continuità tra i suoni e rumori ambientali e quelli creati dall'uomo "a fini musicali", Koch ebbe modo di sviluppare una originale concezione della poesia che contemplava anche l'aspetto di un'organizzazione spontanea e creativa del materiale sonoro quotidiano: dalle onomatopoeie ai ritmi spontanei della prosodia, ai rumori ambientali, alle canzoni.

Fu proprio questo modo di intendere la poesia che consentì a Koch di usarla (addirittura la composizione poetica) come strumento per l'educazione dei bambini sin dai primi anni della scuola primaria, svincolandola da quello che lui definiva il monopolio adultocentrico, che in certi ambienti educativi e scolastici aveva fatto fino a quel momento della poesia una "seriosa" esclusività dell'educazione per i ragazzi più grandi e gli adulti.

Cerchiamo di indagare in che termini teoretici si articolava questo avvicinamento della poesia alla prima infanzia. Il lavoro di Koch si collocava per certi versi in un ambito filogenetico in cui, se prima di Rousseau il bambino era considerato un adulto in miniatura, da Rousseau in poi egli era diventato invece un'entità autonoma, distinta dall'adulto e dotata di pari, se non superiore, dignità. Infine dopo Freud a loro volta gli adulti sarebbero stati considerati come dei «bambini cresciuti»<sup>17</sup>. Trasponendo questo schema (con qualche variazione temporale) sulla musica, tanto cara a Koch e centrale nella sua visione pedagogica e poetica, passiamo dal XVIII secolo con la sua visione del bambino musicista come «prodigio», capace di stupire le corti per la sua abilità di *scimmiettare* l'adulto in ogni dettaglio (ogni riferimento al coevo sviluppo degli automi "alla Vaucanson" non è casuale), alle nuove teorie sull'educazione musicale, sviluppatasi sin dagli inizi del XX secolo (anche grazie all'influsso dell'attivismo pedagogico) in cui la musica infantile viene invece acquisendo una dimensione autonoma e una dignità pari a quella della musica «adulta», tanto che il bambino deve essere lasciato libero di prendere contatto con la propria dimensione musicale attraverso i modi e i tempi che gli sono propri. Koch si colloca in un ambito che

<sup>16</sup> Ivi, p. 4.

<sup>17</sup> A.R. Paolone, *Prefazione* in: Pace, A. (a cura di), *Insegnare musica nella scuola di base*, Padova, Libreria Universitaria, 2017, pp. 5-7.

va ancora oltre, poiché sotto l'influsso delle avanguardie della musica contemporanea, e nella prospettiva culturale dei cosiddetti *sound studies*<sup>18</sup> (che con tali avanguardie condividono alcuni assunti, quale ad esempio la continuità tra i suoni naturali e ambientali e quelli prodotti dall'uomo a «fini musicali») in una sorta di ribaltamento dei ruoli il compositore e il musicista potrebbero essere considerati a loro volta come bambini «non cresciuti», ovvero adulti che abbiano conservato le aurorali qualità creative ed emozionali dei piccoli e la loro capacità di relazionarsi spontaneamente e liberamente con il materiale sonoro. Tornando alla basilare mutua fecondazione tra musica e poesia, centrale nell'opera di Koch, il gioco poetico dei bimbi ha alcuni elementi in comune con le esperienze di sperimentazione che hanno caratterizzato la musica occidentale negli ultimi decenni (miranti tra l'altro al raggiungimento di una emancipazione espressivo-comunicativa). Questa consapevolezza può contribuire in modo significativo allo sviluppo di nuove, efficaci e liberatorie prassi pedagogiche.

Nella sua iniziazione al mondo dei suoni (che sono, senza soluzione di continuità, rumori, musica, parole di poesia), sostiene Koch, il bambino dovrebbe essere lasciato libero di avviarsi a un'organizzazione spontanea e creativa del materiale sonoro che lo circonda<sup>19</sup>, prima ancora di venir condizionato dalla logica *adultocentrica* delle tecniche e delle conoscenze (esemplificate tra l'altro dalla metrica, dalla rima, che egli vede come una sorta di equivalente poetico del solfeggio e del sistema tonale in musica). Tra i modelli di questo bambino «esploratore dei suoni e dei versi» vi sarebbe allora anche il compositore e/o esecutore di «musica concreta» (e viceversa).

Per continuare nel parallelo tra musica e poesia, se in musica la prospettiva tonale infatti contiene già in sé un'interpretazione formulata dagli adulti sul significato e le modalità con cui apprendere e intendere la musica, prospettiva che da un lato limita e riduce gli spunti creativi profusi dalla natura nel bambino, contribuendo in qualche modo a chiudergli la mente e a limitarne l'espressività e la vitalità; dall'altro questa iniziazione direttiva e limitante al mondo della musica contribuirebbe a ridurre la fiducia che il bambino ha in se stesso e nei propri mezzi, laddove invece un'iniziazione non direttiva e consapevole della ricchezza, varietà e potenzialità degli spunti

<sup>18</sup> Cfr. J. Sterne (ed.), *The Sound Studies Reader*, London, Routledge, 2012.

<sup>19</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 33.

e capacità musicali presenti nel bambino stesso contribuirebbe in modo determinante al suo sano e completo sviluppo e individuazione<sup>20</sup>. Un discorso simile, come vedremo nelle prossime pagine, può essere fatto *mutatis mutandis* con riferimento all'insegnamento della composizione poetica, che metrica e rima (in questo caso intesi come una sorta di equivalenti letterari del sistema tonale) renderebbero inaccessibile ai bambini più piccoli e agli anziani, indeboliti o disabili (entrambe categorie al centro dell'impegno pedagogico di Koch).

Per queste sue caratteristiche, la musica atonale d'avanguardia può essere letta come un modello emblematico di come le avanguardie artistiche possano fornire spunti fondamentali per l'educazione della prima infanzia.

Mi ricollego in questo senso all'affermazione generale, presente in tutte le avanguardie artistiche, per cui devono cadere i muri tra i produttori, costituiti in élite, e i fruitori dell'arte. Qui l'arte viene prodotta "tra il popolo e per il popolo"; in questo caso, tra i bambini per i bambini<sup>21</sup>.

#### 1.4. La poesia come momento "libertario" di partecipazione "vitale" al presente e al passato

Come già accennato, alla base dell'approccio pedagogico di Koch vi è anche una polemica nei confronti di certe valenze del linguaggio verbale e simbolico. In tale prospettiva, storicamente la nascita della scrittura può vedersi come causa dell'apparizione di una nuova realtà che non permette nessuna rivendicazione di una realtà che vada aldilà di sé stessa. Il punto di arrivo di questo percorso si ha quando la scrittura conforma alla sua propria realtà la realtà infinitamente diversa. Quest'ultima resta catturata da un linguaggio finito, il quale subordina tutta la natura al suo sistema formale<sup>22</sup>. Insomma, qualsiasi lingua presuppone un attentato all'esperienza, nel senso che è un intento collettivo di semplificare e ordinare l'esperienza in plessi

<sup>20</sup> A. Pace, "Musica, arte e suono: riflessioni tra musicologia, storia della musica contemporanea, pedagogia e didattica della musica nella scuola di base" in: *Insegnare musica nella scuola di base*, cit., pp. 15-67.

<sup>21</sup> P. Burger, *Theory of the Avant-Garde*, Manchester, Manchester University Press, 1984, p. 54.

<sup>22</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 32.

maneggiabili<sup>23</sup>. Quando appaiono la dominazione e la repressione iniziando il largo e lungo processo di distruzione delle ricchezze del mondo naturale, ha luogo un distanziamento dal flusso della vita. Ciò che prima si otteneva liberamente ora è controllato, razionato distribuito. Feyerabend fa particolare riferimento allo sforzo degli specialisti per ridurre l'abbondanza che li confonde<sup>24</sup>. L'essenza del linguaggio, del simbolo, è sempre una sostituzione, sempre una pallida rappresentazione di ciò che abbiamo a nostra disposizione, di ciò che si presenta direttamente davanti a noi. Susanne Langer rifletteva sopra la misteriosa natura dei simboli: se la parola "abbondanza" fosse rimpiazzata da un autentico frutto succulento e maturo, molta poca gente continuerebbe a provare attenzione per il mero contenuto della parola<sup>25</sup>. Siccome da un lato, quanto più sterile e indifferente è il simbolo, tanto maggiore sembra essere il suo potere semantico (l'estrema ricchezza di dettagli idiosincratici legati a sensazioni sembra non andare d'accordo con la capacità di generalizzare e astrarre), dall'altro i veri frutti succulenti sono troppo attraenti per funzionare come parole capaci di rappresentare categorie astratte. Se siamo "vivi", ci interessano di più i frutti in sé stessi e la ricchezza di sensazioni che contengono. In questo senso, per alcuni popoli "primitivi", dare nome alle cose e tutte le eternalizzazioni linguistiche simili è considerato come una specie di morte, di perdita di una integrità e/o ricchezza originale. A detta di Koch, ciò è esattamente quel che ottiene il linguaggio razionale<sup>26</sup>. In termini un po' più generali Ernest Jones suggeriva che non si simbolizza più di ciò che si respinge, e soltanto ciò che è respinto necessita di essere simbolizzato<sup>27</sup>. Qualunque modalità simbolica è solo una maniera di vedere e connettere, retrocedendo sui nostri passi alla luce di ciò che progressivamente è stato privato della sua realtà o semplicemente si è perso. Sembra probabile che prima che la dimensione simbolica se ne appropriasse, le relazioni umane fossero più sottili, sensuali e non mediate. Però questo è un concetto proibito. Affermazioni frequenti

<sup>23</sup> M. Baxandall, *Giotto and the Orators*, Oxford, Clarendon Press, 1971, p. 44.

<sup>24</sup> P. Feyerabend, *Killing Time: The Autobiography of Paul Feyerabend*, Chicago, University of Chicago Press, 1995, p. 179.

<sup>25</sup> S.K. Langer, *Philosophy in a New Key*, Cambridge, Harvard University Press, 1943, p. 75.

<sup>26</sup> K. Koch, A.R. Paolone, *Intervista a Kenneth Koch*, cit., p. 31.

<sup>27</sup> Ernst Jones, in: D. Sperber, *Rethinking Symbolism*, Cambridge, Cambridge University Press, 1975, p. 42.

sul fatto che il linguaggio verbale costituisca probabilmente la maggiore dimensione tecnica della vita umana, e che il linguaggio renda gli umani capaci di comunicare tra loro e condividere gli uni con gli altri, negano incredibilmente che la comunicazione, la condivisione e la società fossero esistite prima del simbolico, che sorse relativamente tardi nella scala evolutiva (si stima che apparve circa 35.000 anni fa dopo quasi due milioni di anni di adattamenti umani di successo alla vita sulla terra). Queste formulazioni esprimono perfettamente l'arroganza, l'imperialismo e l'ignoranza del pensiero simbolico. Non sappiamo quando si originò la parola, però poco dopo l'addomesticamento del bestiame la vita dei cacciatori-raccoglitori cambiò quando, tra l'altro, comparvero le prime forme di scrittura. Gli archivi delle prime burocrazie sacerdotali o statali stavano nascendo, assieme agli schemi logici e astratti veicolati dal linguaggio, e con essi la famosa "gabbia di ferro" che avrebbe mutato per sempre la vita degli uomini, mentalmente e fisicamente<sup>28</sup>.

### 1.5. Il significato della poesia e il suo potere educativo/liberatorio

Nel mondo di Koch, la poesia sembra collocarsi (quando egli la intende in senso educativo) in quest'area perturbata e perturbante alla frontiera tra l'appropriarsi continuo della realtà da parte dei simboli e del linguaggio (che impoveriscono inevitabilmente l'esperienza e la vitalità) e la nostalgia e il bisogno naturale che ogni essere umano ha di conservare l'integrità di quella esperienza corporea sensuale, emozionale, senza lasciarla intrappolare e impoverire nella gabbia del linguaggio e dei simboli<sup>29</sup>. È proprio dall'attrito tra queste due forze che nasce la poesia. La poesia è un mettere in parole ciò che appartiene a un'altra dimensione, e che il linguaggio comune impoverirebbe e intrappolerebbe, mentre invece il linguaggio poetico creato dal poeta nell'atto della composizione libererebbe. Tale composizione avviene sempre sul filo del rasoio e al limite tra il mondo verbale simbolico da un lato e quello naturale/musicale e

<sup>28</sup> Cfr.: J. Goody, *La logica della scrittura e l'organizzazione della società*, Torino, Einaudi, 1988 (Orig.: *The Logic of Writing and the Organization of Society* Cambridge: Cambridge University Press, 1988).

<sup>29</sup> K. Koch, "On Aesthetics", in: *The Collected Poems of Kenneth Koch*, New York, Knopf, 2007, p. 498.

istintuale dall'altro. Il linguaggio poetico dicevamo è il risultato di questo attrito tra due mondi: il mondo dei simboli da una parte il mondo della natura/suono, delle emozioni, delle sensazioni e dell'irrazionalità dall'altro.

E la sensazione che sempre ebbi parlando con Koch, e anche leggendo i sobri e aneddotici resoconti della sua attività di educatore era ed è che in questa frattura, questo attrito, riecheggiano una frattura più antica e fondamentale, che ha percorso la poesia moderna a partire da Baudelaire in poi, ma che trova le sue origini nell'autore che a mio parere assomma in sé la remota ma essenziale paternità di entrambe le dimensioni "conflittuali" in cui si muove Koch: quella poetica/artistica e quella pedagogica. Si tratta di Jean Jacques Rousseau. Hugo Friedrich ci ha mostrato con estrema chiarezza come alla base vuoi delle intuizioni artistiche, vuoi di quelle politiche e pedagogiche di Rousseau vi sia proprio questa frattura (che il ginevrino esprime ed esemplifica in molte delle sue opere)<sup>30</sup> che avrebbe da un lato fornito una fondamentale ispirazione a certa poesia moderna, e dall'altro avrebbe costituito uno dei fili conduttori di certa pedagogia moderna. Queste due dimensioni (l'artistica e la pedagogica) avrebbero dunque una comune origine in questa "frattura" emblematica in Rousseau, e a me pareva che si ritrovassero entrambe (sempre legate al tema della "frattura") nel doppio talento poetico-pedagogico di Kenneth Koch.

## 1.6. La "frattura" originaria, alla base del "doppio talento" di Koch

In tal senso, possiamo dire che alla fine del Settecento appaiono per la prima volta nella letteratura del nostro continente aspetti che, se presi in esame dalla prospettiva della poesia successiva, potrebbero essere letti come fenomeni anticipatori.

Tra gli autori rilevanti in tal senso spicca proprio Rousseau, che qui prenderemo in esame non tanto nella sua veste di filosofo e di studioso della società, paladino della virtù e grande amante della natura. In realtà questi aspetti ci interessano, ma nel senso che essi costituiscono gli estremi di una tensione irrisolta che percorre

<sup>30</sup> H. Friedrich, *La struttura della lirica moderna*, Milano, Garzanti, 1971 (Originale: *Die Struktur der modernen Lyrik*, Hamburg, Rowohlt Verlag, 1956), pp. 22-26.

l'intero suo lavoro, la famosa "frattura" di cui si parlava: un conflitto irrisolto tra la razionalità e l'affettività, tra il pensiero logico che procede a volte quasi meccanicamente, e un prepotente sentimento che fa propendere l'autore verso l'utopia. In tal senso Rousseau sarebbe un precursore di certa dissonanza moderna, che sarà centrale nella poesia che a noi qui interessa.

Ma passiamo per ora a considerare altri aspetti di questo autore. Rousseau discende da varie tradizioni, ma il suo atteggiamento caratteristico sembra tale da non renderle realmente centrali nella sua opera. Di fatto egli sembra gettarsi le tradizioni dietro le spalle: quel che lo interessa è una sorta di isolamento davanti alla natura e soprattutto davanti a se stesso. E questo aspetto è per noi il più interessante.

Per usare un'immagine resa celebre da Roland Barthes, potremmo dire che in questo senso Rousseau, nella propria opera, porta la storia al suo "grado zero": nei suoi progetti pedagogici politici e sociali, l'incontro con reali condizioni storiche sarebbe infatti alquanto problematico. Come sarebbe possibile applicare alla generalità dei ragazzi in carne e ossa l'intero progetto educativo ideato per *Emilio*? Come sarebbe possibile attuare in una concreta società alcune delle forme idealizzate di politica previste nel *Contratto sociale*?

Di fatto, attraverso questo suo atteggiamento di estremo isolamento rispetto alle condizioni storiche concrete della sua epoca, Rousseau incarna forse la prima forma radicale moderna di *rottura con la tradizione*<sup>31</sup>.

In termini biografici, questa rottura viene spesso letta in chiave clinica, laddove Rousseau è da alcuni ritenuto affetto da manie di persecuzione patologiche<sup>32</sup>. Ma si tratta di una lettura incompleta dell'autore e dell'uomo, che di certo non ci aiuta a capire fino in fondo la sua reale complessità, né ci aiuta a comprendere perché già i suoi contemporanei lo ammirassero proprio per questo suo radicale desiderio di isolamento e di contrapposizione alla realtà storica vigente. Questo *io* debordante, che evoca la visione di una grandezza incompresa, è legato a questa frattura tra il sé e la società a cui abbiamo sin qui accennato, e probabilmente in esso giocò un ruolo il problematico carattere dell'autore. Ma vi sono anche gli elementi

<sup>31</sup> H. Friedrich, *La struttura della lirica moderna*, cit., p. 22.

<sup>32</sup> N. Brémaud, *Jean-Jacques Rousseau: paranoïaque de génie*, in «L'information psychiatrique», vol. 80, n. 10, 2004.

di una realtà condivisa, una realtà che Rousseau condivideva con i suoi contemporanei (che stava cioè diventando parte della cultura dell'epoca) e consisteva nel leggere la propria anormalità come indizio inconfutabile della propria vocazione<sup>33</sup>, e tanto più l'io appariva inconciliabile con la realtà, tanto più ciò appariva una garanzia di purezza, di onestà, di veridicità, da cui scaturiva il pensiero citato dall'autore stesso, di voler essere odiato (peraltro con successo) piuttosto che voler essere normale.

Questo schema di auto-interpretazione (che è stato poi più ampiamente trattato, tra gli altri, da Michel Foucault nel *Coraggio della verità*<sup>34</sup>) lo ritroviamo nelle figure archetipiche dei poeti moderni, a partire certamente da Edgar Allan Poe e Baudelaire: i poeti che verranno definiti "maledetti" per via della sofferenza dell'io incompreso, che viene proscritto, esiliato dal mondo per una propria scelta. Il ritirarsi nell'intimità che considera e studia se stessa.

Nelle *Fantasticherie del passeggiatore solitario*<sup>35</sup>, Rousseau esprime la propria *certezza prerazionale* nell'esistenza (esplicitando così questa premessa a volte implicita, a volte invece più evidente – come ad esempio nell'Emilio – della "frattura" di cui parliamo). Arriva comunque a fare ciò in tarda età, quando egli può finalmente descrivere il suo mondo come un crepuscolo sognante<sup>36</sup> che dal tempo convenzionale condiviso dalla società e scandito dai mezzi meccanici (le fasi preliminari della cui diffusione ci sono state illustrate tra gli altri da Jacques Le Goff<sup>37</sup>), passa progressivamente a una forma di tempo interiore: quello che non sa fare la distinzione tra il passato e il presente, tra lo smarrimento e l'equilibrio interiore, tra la realtà e la fantasia.

<sup>33</sup> Idea che troviamo ancora in C.G. Jung, quando afferma che tanto più una persona è in conflitto con i costumi della sua società ambiente, tanto più la sua individuazione sarà completa (cfr.: C.G. Jung, A. Jaffé, *Ricordi, sogni, riflessioni*, Milano, Il Saggiatore, 1965; orig.: *Erinnerungen, Träume, Gedanken*, Random House, 1961).

<sup>34</sup> M. Foucault, *Il coraggio della verità. Il governo di sé e degli altri II. Corso al Collège de France* (1984), Milano, Feltrinelli, 2011 (orig.: *Le Courage de la vérité. Le gouvernement de soi et des autres*, Paris, Gallimard/Seuil, 1984).

<sup>35</sup> J.J. Rousseau, *Le fantasticherie del passeggiatore solitario*, Milano, Rizzoli, 1979 (orig.: *Les Rêveries du promeneur solitaire*, Genève, 1782).

<sup>36</sup> M. Eideldingen, *J.J. Rousseau et la Réalité de l'imagination*, Neuchâtel, 1962.

<sup>37</sup> Attraverso la rievocazione di varie figure (il chierico, l'universitario, il mercante, il contadino) lo storico ha ricostruito l'evoluzione del concetto di tempo nell'epoca medievale, cruciale per il passaggio alla modernità; J. Le Goff, *Tempo della Chiesa e tempo del mercante*, Torino, Einaudi, 1977.

Questo tempo interiore aveva già avuto dei precursori tra gli altri in S. Agostino, Seneca, Locke e Sterne (con il suo stile dalle infinite divagazioni e con le sue considerazioni ironiche sul ruolo giocato da una pendola nel concepimento di Tristram Shandy)<sup>38</sup>

Ma il ginevrino si abbandona al tempo interiore con grande, nuova ed inedita intensità lirica, la quale si somma al sottofondo della sua anima già avverso al mondo circostante. Il complesso di questi elementi crea un'energia che precorre la poesia (oltre che molti altri aspetti della cultura) del futuro: una forza che non poteva certo nascere dalle precedenti analisi filosofiche sul tempo. Saranno i poeti a partire dal XIX secolo a dire una nuova parola di poesia contro il tempo meccanico, rappresentato dall'orologio: il simbolo della detestata civiltà tecnica (a partire da Baudelaire e fino a A. Machado), mentre invece il tempo interiore rappresenta il rifugio di una poesia che cerca di sfuggire alla realtà opprimente.

Quella di abbandonare la distinzione tra fantasia e realtà costituisce una caratteristica di diversi scritti di Rousseau. Nella *Nouvelle Héloïse* egli afferma che solo la fantasia porta la felicità, mentre invece il compimento ne determina la morte. L'unica regione di questo mondo che merita di essere abitata, è la regione dell'illusione, poiché la caducità e la pochezza delle cose umane sono tali che null'altro è bello al di fuori di ciò che non è.

Il concetto di "fantasia creativa" si collega proprio a questo: essa ha il diritto di creare ciò che non esiste attraverso il potere del soggetto, e di incoronarlo, ponendolo al di sopra di ciò che esiste<sup>39</sup>.

Queste affermazioni di Rousseau costituiscono uno straordinario impulso per tutta la poesia moderna (e anche per alcune teorie e prassi pedagogiche che vogliono valorizzare la libera creatività).

In Rousseau la fantasia viene innalzata al rango di facoltà consapevole dei propri limiti e della propria ingannevolezza, e però essa è desiderata proprio perché vi è la convinzione che il *nulla* (che Rousseau certamente intende come nulla morale) impedisca altra produttività dello spirito che quella immaginaria. Solo quest'ultima è in grado di rispondere all'esigenza di dispiegamento dell'interiorità.

In questo modo, cade un basilare pregiudizio contro l'elemento puramente fantastico, per cui occorre commisurare a una logica

<sup>38</sup> L. Sterne, *Vita e opinioni di Tristram Shandy*, Milano, Rizzoli, 2002 (orig.: *The Life and Opinions of Tristram Shandy, Gentleman*, London, 1759-67).

<sup>39</sup> J.J. Rousseau, *Les confessions*, Paris, Cazin, 1782-89, II, 9.

positiva quello che veniva prodotto dalla fantasia. Di questo principio faranno tesoro tra gli altri i poeti contemporanei, tra cui lo stesso Koch, che lo esplicherà nei modi più vari: anche nel rivendicare paradossalmente le origini di alcune sue scelte pedagogiche nientemeno che nella narrativa fantastica di H.P. Lovecraft.

A partire da Rousseau in poi, dunque, la fantasia tende a diventare assoluta, e in particolare in ambito poetico, nel XIX secolo essa, dopo essersi quasi completamente liberata dalle tinte sentimentali di Rousseau, in alcune forme poetiche assurge a una sorta di entità dittatoriale<sup>40</sup>.

In Koch, proprio l'attività poetica legata alla fantasia, situata alla frontiera dei due mondi (quello dell'io e quello della società e/o tradizione), ha molto a che fare con l'infanzia e anzi i bambini che ancora non hanno perduto quell'auroralità e spontaneità legate alla natura e alle sensazioni integrali, sono forse potenzialmente dei grandi poeti, anche se diversi naturalmente dai poeti adulti.

Per altri versi, alla fine della vita e tra gli anziani, non vi è forse un fenomeno di disincanto e di allontanamento dalla convenzionalità di tutto ciò che è "fatto sociale", dalle regole del linguaggio e della condivisione? Koch ha modo di riflettere su questi aspetti quando, a un certo punto della sua attività di educatore, si dedica a insegnare la composizione poetica agli anziani nelle case di riposo. Seguendo un istinto dei mammiferi, l'anziano che sente avvicinarsi la fine tende ad allontanarsi dai significati del gruppo, da ciò che è scontato e condiviso, e attraverso un confronto nuovo e drammatico (o salvifico) con i contenuti della memoria, rilegge la sua vita in una chiave nuova e diversa, dandole quel significato che solo può in qualche modo alleviare l'assurdità della consapevolezza della dipartita imminente. Solo attribuendo un nuovo significato a ciò che si è vissuto, un significato anche esso collocato alla frontiera tra il mondo razionale dei simboli e del linguaggio e quello irrazionale dell'inconscio (stavolta: delle ultime ispirazioni, e di ciò che la teologia cattolica definisce: *novissimi*) solo in tal modo l'anziano riesce a trovare in sé quella misteriosa energia e quella a tratti irrazionale consolazione che sembrano riuscire a dare un senso anche alla asurdità della conclusione della vita.

Questo è quello che io definisco "il regno di Calliope", la musa della poesia elegiaca, e questo è il terreno che Kenneth Koch decide

<sup>40</sup> H. Friedrich, *La struttura della lirica moderna*, cit., p. 24.

# Indice

Presentazione	7
1. Educare con la poesia	11
1.1. Le ragioni di una ricerca	11
1.2. Un “retrotterra culturale” ricco e complesso	13
1.3. Le origini di una visione educativa	14
1.4. La poesia come momento “libertario” di partecipazione “vitale” al presente e al passato	20
1.5. Il significato della poesia e il suo potere educativo/liberatorio	22
1.6. La “frattura” originaria, alla base del “doppio talento” di Koch	23
1.7. Un educatore “jazzista”: dall’improvvisazione alla riflessione sul metodo	29
1.8. La prima incarnazione del metodo: <i>Wishes, Lies and Dreams</i>	36
1.9. L’evoluzione del metodo: <i>Rosa, dove hai preso quel rosso?</i>	41
2. All’altro estremo della vita: insegnare la composizione poetica agli anziani	45
2.1. <i>L’abitatore del buio</i> e le <i>illuminazioni</i> di Providence	45
2.2. I primi esperimenti: un metodo nato “sul campo”	50
2.3. Iniziare gli anziani alla poesia contemporanea	51
2.4. L’utilità di iniziare subito a scrivere. L’importanza dei dettagli nella composizione poetica	53
2.5. Passare dalla prosa usata quotidianamente, alla poesia	57
2.6. Dalla scrittura collaborativa a quella individuale: evitare i sentimentalismi	59
2.7. Musicalità e reiterazione	63
2.8. Poesia a verso libero e uso delle “idee poetiche”	64
2.9. L’importanza di poter dettare anziché scrivere	66
2.10. Rinforzare la fiducia degli anziani	68
2.11. I benefici per gli anziani	70

2.12. Il docente apprende dai discenti: la biunivocità della relazione educativa e i suoi frutti	73
2.13. Conclusioni	75
2.14. La polemica contro l'eccesso di astrazione indotto nell'uomo dai simboli e dal linguaggio	78
3. Suggestiamenti agli aspiranti insegnanti di composizione poetica	85
3.1. Autoformarsi, mettersi alla prova	85
3.2. Concentrarsi sull'ispirazione e sull'orecchio	87
3.3. Tradurre gli spunti in pratica: partire dai ritmi e dalla melodia	89
3.4. Sperimentare con l'originalità, cercando la propria "voce poetica"	93
3.5. Il confronto con il lettore. Penna o tastiera? Considerazioni romantiche nell'era del digitale	95
3.6. Leggere il lavoro degli altri	97
3.7. I poeti venuti da lontano	98
3.8. Dalla pubblicità a <i>Twitter</i> : il potere dello <i>slogan</i>	99
3.9. La riscrittura e il potere benefico dei tagli	100
3.10. Dare "spago" alla propria musa	102
3.11. Riconsiderare ciò che si era scritto "di getto": la voce nascosta della musa	102
3.12. Condividi le tue poesie, esprimi le tue emozioni poetando	104
3.13. L'arte che ispira altra arte	106
3.14. Conoscere l'ambiente, conoscere se stessi; leggi e lascia lavorare l'inconscio	109
3.15. Imparare la misura nell'uso delle formule. Conclusione	111
Bibliografia	115

Finito di stampare nel mese di febbraio 2018  
in Pisa dalle  
EDIZIONI ETS  
Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa  
[info@edizioniets.com](mailto:info@edizioniets.com)  
[www.edizioniets.com](http://www.edizioniets.com)