Patrioti si diventa

Luoghi e linguaggi di pedagogia patriottica nell'Italia unita

A cura di Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari, Matteo Morandi

RICERCHE E STRUMENTI

Istituto per la Storia del Risorgimento Italiano Comitato di Milano

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati
possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page
al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità

Patrioti si diventa

Luoghi e linguaggi di pedagogia patriottica nell'Italia unita

A cura di Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari, Matteo Morandi

FrancoAngeli

I due convegni dei quali qui si pubblicano gli atti sono stati organizzati da un comitato scientifico costituito *ad hoc* e formato da Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari e Matteo Morandi. La loro organizzazione, nonché la cura editoriale del presente volume è stata compito di Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari e Matteo Morandi.

Per le autorizzazioni alla riproduzione delle immagini si ringraziano:
- per il saggio *«Il centro non può reggere»: la monumentalità impossibile di Medardo Rosso* di Sharon Hecker, in ordine di pubblicazione, il Museo del Risorgimento di Pavia, il Museo Rodin di Parigi, il Museo Medardo Rosso e il National Park Service, Museum Resource Center (Washington D.C.).
- per il saggio *Forme di costruzione e di divulgazione dell'iconografia risorgimentale* di Marco Pizzo, il Museo Centrale del Risorgimento di Roma.

Copyright © 2009 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni qui sotto previste. All'Utente è concessa una licenza d'uso dell'opera secondo quanto così specificato:

1. l'Utente è autorizzato a memorizzare l'opera sul proprio pc o altro supporto sempre di propria pertinenza attraverso l'operazione di download. Non è consentito conservare alcuna copia dell'opera (o parti di essa) su network dove potrebbe essere utilizzata da più computer contemporaneamente;
2. l'Utente è autorizzato a fare uso esclusivamente a scopo personale (di studio e di ricerca) e non commerciale di detta copia digitale dell'opera. Non è autorizzato ad effettuare stampe dell'opera (o di parti di essa).
Sono esclusi utilizzi direttamente o indirettamente commerciali dell'opera (o di parti di essa);
3. l'Utente non è autorizzato a trasmettere a terzi (con qualsiasi mezzo incluso fax ed e-mail) la riproduzione digitale o cartacea dell'opera (o parte di essa);
4. è vietata la modificazione, la traduzione, l'adattamento totale o parziale dell'opera e/o il loro utilizzo per l'inclusione in miscellanee, raccolte, o comunque opere derivate.

Indice

Patrioti si diventa?, di *Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari, Matteo Morandi* pag. 7

Oltre l'aula.
Le proposte educative della famiglia, della Chiesa e della città nel segno della patria

La famiglia, di *Giorgio Vecchio* » 25
La Chiesa e la pedagogia della Nazione santa, di *Fulvio De Giorgi* » 43
Lo spazio urbano, di *Matteo Morandi* » 61
Asili, scuole per l'infanzia e 'presepi', di *Monica Ferrari* » 71
«Essa dev'essere scuola di energia nazionale». Un testo del 1914 sull'università italiana, di *Mauro Moretti* » 85
La ginnastica, di *Gigliola Gori* » 101

Parole e nomi, immagini e forme per la patria

Lessico familiare: sentimenti e politica nei rapporti tra i cugini Cairoli e Cavallini, di *Marina Tesoro* » 115
Educare alla patria e alla politica: il discorso elettorale nell'Italia liberale, di *Federico Anghelé* » 131
Eroi, martiri, concittadini patrioti: i necrologi come pedagogia del ricordo, di *Arianna Arisi Rota* » 143
La costruzione dell'identità patriottica nei cognomi dei bambini abbandonati, di *Giulia Di Bello* » 157

Forme di costruzione e di divulgazione dell'iconografia risorgimentale, di *Marco Pizzo* pag. 169
«Il centro non può reggere»: la monumentalità impossibile di Medardo Rosso, di *Sharon Hecker* » 185

Narrare la patria

A margine di *Cuore*. Note sul rapporto fra storia e narrazione, di *Paolo Colombo* » 199
Postfazione. Storici e pedagogisti: commento di una lettrice, di *Egle Becchi* » 207

Gli autori » 215

Indice dei nomi » 219

Patrioti si diventa?

di Arianna Arisi Rota, Monica Ferrari e Matteo Morandi*

1. Le ragioni di un percorso di ricerca

In casa nostra non si era abituati a fare distinzioni molto sottili tra Austria e Germania; si considerava il tedesco come il tipo generico dell'oppressore. Dacché mio nonno, uomo di mente larga e di buoni studi umanistici ed economici, era stato cospiratore contro la dominazione austriaca e aveva sofferto il carcere duro nelle paterne prigioni di Mantova, l'antipatia contro gli austriaci e (per quella confusione concettuale della quale ho parlato) anche contro i tedeschi, era diventata in casa nostra una specie di dovere morale. Non dico con ciò che questa antipatia sia sempre stata operosa in tutti i membri della mia famiglia, o, quel che sarebbe ancor più grave, cieca e irreconciliabile; ma più o meno s'era sempre mantenuta in tutti, e in momenti gravi, come quelli, per es., che avevano preceduta e seguita la proclamazione delle ostilità, tendeva a manifestarsi sempre più energicamente e a determinare in una direzione univoca i nostri atteggiamenti pratici. Si può dire, insomma, che per noi all'odio generico, che s'esprime ed è intrattenuto nella letteratura ingenua, nei canti di guerra e nelle personificazioni tradizionali dello straniero e dell'oppressore, s'aggiungeva una sorta d'avversione famigliare che a quello si sommava e riusciva a creare un carattere o una volontà assolutamente intransigenti. Considerata da un tale punto di vista si potrebbe dire che l'avversione aveva carattere etico e si risolveva nella difesa di un costume o di un modo di vivere e di pensare in contrasto con un altro modo di vivere e di pensare, giudicato in qualche modo alieno dalla giusta misura e barbarico[1].

Così il filosofo Giulio Grasselli racconta, in una sorta di autobiografia intellettual-sentimentale ancor oggi apprezzabile quale testimonianza dello stato d'animo e dell'isolamento di un giovane cremonese colto, raffinato,

* Il primo paragrafo si deve a Matteo Morandi, il secondo ad Arianna Arisi Rota e il terzo a Monica Ferrari.

1. G. Grasselli, *Storia di una mente. Testimonianze del nostro tempo*, Bari, Laterza, 1932, pp. 86-87. Del nonno paterno Annibale, deputato provinciale di Cremona, patriota, presidente del Governo provvisorio locale e poi di quello centrale di Milano nel 1848, riporta una breve nota biografica lo stesso Grasselli in *Una memoria inedita di Ferrante Aporti sull'educazione del clero*, in «Bollettino storico cremonese», 1 (1931), 2, pp. 25-26, nt. 5.

non provinciale, nel clima soffocante del fascismo, le diffidenze e le antipatie manifestate nella sua famiglia nei confronti del mondo tedesco allo scoppio della Grande guerra.

Un *dovere morale*, lo definiva Grasselli, che si risolveva, patriotticamente, nell'esaltazione della propria cultura e della propria tradizione di fronte al 'barbaro straniero'; a cui potevano essere tutt'al più riconosciute virtù pratiche quali «l'onestà, la cortesia e la correttezza degli impiegati, la puntualità dei treni, la pulizia delle case e degli alberghi», ma non ciò che costituiva la vera grandezza della civiltà germanica – «lo spirito sognante e profondo che in momenti di particolare felicità s'è espresso in un'arte così intima al cuore e in una così meditata filosofia»[2] – il quale, in quest'accesa competizione ideologica, rimaneva dalla maggioranza dell'opinione pubblica completamente ignorato[3].

Al di là della più o meno manifesta avversione nei confronti delle potenze centrali – la cui presunta comunanza culturale aveva ad esempio favorito, durante il Risorgimento e oltre, diffuse operazioni di recupero del passato medievale (nello specifico, la lotta dei liberi Comuni contro l'Impero) in funzione antiasburgica[4] – il tratto più significativo della citazione è dato appunto da questo imperativo etico, ovvero da questo universo di valori legati al concetto di patria, attorno al quale conversero esigenze d'individuale realizzazione esistenziale come necessità di recupero di un particolare mondo affettivo e di una nuova 'civiltà'.

Ecco allora che ragionare in senso lato sulle forme e sui modi dell'educazione – intesa con Ariès come l'insieme degli strumenti che una società adotta per garantire la trasmissione della propria visione generale del mondo[5] – diventa essenziale per comprendere il problema stesso della sopravvivenza di quella società, che nell'idea di nazione (foss'anche la Nazione santa di cui parla Fulvio De Giorgi) trova in questo caso una risposta al bisogno d'identità collettiva dei suoi membri.

Non che i comportamenti e le scelte personali fossero sempre coerenti con l'orizzonte mentale di riferimento. E ancora, pur all'interno di un co-

2. Grasselli, *Storia di una mente*, cit., pp. 87-88.

3. Sulla recezione del modello tedesco in Italia nel corso dell'età liberale si veda F. Anghelé, *Il modello tedesco per la classe politica italiana (1866-1890)*, tesi di dottorato in Storia politica dell'età contemporanea (secc. XIX-XX), Università degli Studi di Bologna, ciclo XX, 2009, tutor. F. Cammarano.

4. Penso ancora una volta a Cremona, impegnata dopo il 1848 nel recupero della figura di Giovanni Baldesio (Zanen de la Bala), popolare incarnazione di valori quali la forza e la destrezza in quanto vincitore del duello contro il figlio dell'imperatore Enrico IV e, pertanto, anticipatore – *mutatis mutandis* – della futura cacciata degli austriaci dal territorio. Sull'elaborazione del mito mi permetto di rinviare a M. Morandi, *Garibaldi, Virgilio e il violino. La costruzione dell'identità locale a Cremona e Mantova dall'Unità al primo Novecento*, Milano, FrancoAngeli, 2009.

5. P. Ariès, *Educazione*, in *Enciclopedia*, V, Torino, Einaudi, 1978, p. 251.

mune sentire patriottico, poteva capitare che scale di valori differenti si sovrapponessero le une alle altre, com'era accaduto ad esempio alla vecchia Cherubina, la rammendatrice a giornata del *Velocifero* di Santucci, che aveva scelto di rimanere nubile dopo aver assistito dal buco della serratura all'uccisione di un tedesco da parte del promesso sposo durante le Cinque giornate di Milano[6]. Ma certo in quel caso – lo chiarisce in maniera efficace Giorgio Vecchio in questo volume – la provenienza socio-economica influì pesantemente sul modello di vita; per cui ad una generica 'pedagogia patriottica', di per sé lontana dai bisogni concreti del popolo dei mestieri, si antepose quando non, addirittura, si sostituì un'educazione tradizionale, cristianamente ancorata ai più genuini sentimenti dell'*humanitas*.

D'altro canto, proprio questa dialettica tra sistemi valoriali e atteggiamenti specifici ha aumentato negli ultimi anni l'interesse per lo studio delle 'mappe mentali', come dimostra un'ormai nutrita serie di contributi alla storia culturale condotti sulle società ottocentesche, *in primis* da Alberto Mario Banti[7]. Anche sul versante della storia dell'educazione, ugualmente coinvolta dal *cultural turn*, tali suggestioni hanno quindi invitato a porsi domande del tipo: «se la nazione era più un prodotto culturale che non un dato fisico e biologico, in che modo esso era stato elaborato e trasmesso? Qual era stata la pedagogia che aveva concorso a diffonderlo? Di quali ideali, miti, valori, simboli ci si era avvalsi per promuoverlo e radicarlo nelle persone?»[8].

Per questi motivi, la scelta d'indagare gli ambiti, le situazioni e i codici espressivi della pedagogia nazional-patriottica – e, con essi, i meccanismi di una determinata formazione alla cittadinanza nell'Italia unita – ci è parsa un'occasione ghiotta per far dialogare su uno stesso tema studiosi di diverse discipline e, in particolare, gli addetti ai lavori nel campo della contemporaneistica, della storia dell'educazione e della storia dell'arte, tutti interessati, sia pur sotto vari punti di vista, al processo di elaborazione di una *imagerie civique* in chiave nazionale.

A tale proposito, due convegni organizzati l'uno il 14 marzo e l'altro il 9-10 ottobre 2008 nella cornice del Collegio Ghislieri di Pavia hanno offerto l'opportunità di allestire, grazie al concorso delle Facoltà di Lettere e Filosofia e di Scienze politiche, nonché del Dipartimento di Studi politici e sociali dell'Ateneo pavese, col patrocinio del Centro di ricerca interdiparti-

6. L. Santucci, *Il velocifero*, Milano, Arnoldo Mondadori, 1963, pp. 56-57.

7. Si veda, in generale, A.M. Banti, P. Ginsborg, *Per una nuova storia del risorgimento*, in *Storia d'Italia*, Annali 22, *Il Risorgimento*, a cura di A.M. Banti e P. Ginsborg, Torino, Einaudi, 2007, pp. XXIII-XLI.

8. L. Pazzaglia, F. De Giorgi, *Le dimensioni culturali e politiche della ricerca storica nel campo dell'educazione*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 12 (2005), p. 141. Ivi un'ampia rassegna di studi storico-educativi aggiornata alla data di pubblicazione del saggio.

mentale per lo studio e la valorizzazione dei beni culturali scolastici ed educativi e del Laboratorio di didattica della storia di Pavia, un vero e proprio 'cantiere di studio' aperto alle più recenti sollecitazioni storiografiche, legate tanto all'analisi dei percorsi di nazionalizzazione quanto di un rinnovato senso di appartenenza locale.

Incentrati rispettivamente sui *luoghi* e sui *linguaggi* della pedagogia patriottica nell'Italia unita, gli incontri hanno inteso soffermarsi su due aspetti fondamentali della trasmissione educativa: anzitutto quello dei contesti e dei laboratori dell'educare, secondo una delle chiavi di lettura interpretative date da Egle Becchi alla storia dell'educazione[9]; e in secondo luogo quello delle formazioni discorsive, ossia sull'analisi delle strutture narrative, retoriche e argomentative del post-Risorgimento, nei loro distinguo generazionali, sociali e di genere. In fondo, si potrebbe dire che anche il nostro sia stato un tentativo (certo parziale, ma crediamo foriero di ulteriori approfondimenti) di *Rileggere l'Ottocento*, come ci ha invitato a fare all'inizio del 2008 un importante convegno milanese organizzato da Maria Luisa Betri[10].

Raccogliendo buona parte degli interventi, gli Atti che qui si presentano mantengono grossomodo la struttura originariamente data all'iniziativa. La prima sezione, intitolata *Oltre l'aula. Le proposte educative della famiglia, della Chiesa e della città nel segno della Patria*, è dedicata ai principali luoghi entro cui fu possibile fare e parlare di educazione patriottica, con la grossa eccezione della scuola, primaria e secondaria (attorno alla quale ci si augura possa essere organizzata un'iniziativa specifica, analoga a queste), senza tuttavia trascurare gli asili infantili e il loro legame con le realtà locali o, ancora, l'università, osservata nella sua funzione 'nazionalizzante' e non solo di gelosa conservazione del prestigio civico delle sedi d'ateneo. Ad essa ne segue una seconda, *Parole e nomi, immagini e forme per la patria*, dove trova spazio una variegata tipologia di linguaggi, dai lessici familiari (per quanto di una famiglia particolare come quella dei cugini Cairoli e Cavallini di Pavia) ai discorsi elettorali, e ancora ai necrologi e alle 'forme' dell'arte monumentale e della fotografia, fino ad arrivare alla scelta del nome da assegnare ai bambini abbandonati nel secondo Ottocento nel tentativo di inscrivere le identità individuali in un contesto identitario collettivo.

Chiude il volume il saggio di Paolo Colombo pubblicato a margine di una delle più celebri pagine di *Cuore* di Edmondo De Amicis, *Re Umberto*, nella quale il protagonista del romanzo, Enrico Bottini, assiste all'arrivo a Torino del sovrano in compagnia dell'amico Coretti e di suo padre. L'episodio, letto e commentato dallo stesso Colombo nell'ambito del convegno, offre qui, da ultimo, la possibilità di tentare alcune riflessioni sul rapporto fra

9. E. Becchi, Premessa alla Sezione I, *I laboratori dell'educare*, in *Storia dell'educazione*, a cura di E. Becchi, Scandicci (Fi), La Nuova Italia, 1987, pp. 31-34.

10. *Rileggere l'Ottocento. Risorgimento e Nazione*. Convegno di studi (Milano, 30 gennaio-1° febbraio 2008). Gli Atti sono in preparazione.

storia e narrazione intorno al tema delle risorse simboliche di casa Savoia nell'Italia umbertina così come emergono dall'opera di De Amicis.

Certo, siamo di fronte solo ai primi risultati di un *work in progress* che, di per sé, si presenta oggi del tutto incompleto. Elencare tanto i luoghi quanto i linguaggi che non figurano in queste pagine sarebbe forse troppo lungo, e probabilmente ingiusto rispetto all'operazione qui proposta. Per quanto concerne i primi abbiamo già detto della scuola, luogo per eccellenza dell'educazione formale, che indubbiamente merita uno sguardo particolare, come pure lo meritano gli stessi attori scolastici, docenti e discenti, i libri di testo, i programmi e le iniziative specifiche. Ma potremmo citare anche le caserme, i teatri d'opera, le società patriottiche, di mutuo soccorso e di tiro a segno, i circoli di lettura, la strada... O ancora, passando ai secondi, ricordare solamente i linguaggi generazionali e di genere, ai quali peraltro il convegno di ottobre 2008 dedicava due relazioni.

Con la consapevolezza dei limiti di quest'operazione, non ne abbiamo voluto trascurare i pregi, confortati dal sostegno che tanti colleghi, da ogni parte d'Italia, ci hanno saputo dare. Quel che ne è scaturito crediamo, quindi, possa offrire un contributo sia agli studi contemporaneistici che a quelli storico-pedagogici, nonché al dialogo tra i due settori, non sempre in cerca di confronto gli uni con gli altri.

Un contributo – mi sia consentito di tentare qui un rapidissimo abbozzo di conclusione – che mostra con chiarezza come, pur nell'eterogeneità dei contesti e dei codici espressivi, l'educazione patriottica abbia fatto costante riferimento alla 'poesia' dell'esperienza risorgimentale, anche quando – e, direi, soprattutto quando – la 'prosa' della realtà postunitaria non parve più corrispondervi[11].

Fu guardando all'eroismo dei padri, celebrato in famiglia e nelle pubbliche vie, sulle fotografie e sulle stampe, nei discorsi elettorali come nei necrologi, che si divenne patrioti. Fu solo ripensando con rimpianto e una buona dose di frustrazione ai gloriosi giorni nei quali la generazione passata aveva avuto la fortuna di stare sul campo di battaglia, magari a fianco del principe ereditario, come nel caso di Coretti padre, che i «nati troppo tardi»[12] avrebbero imparato a sentirsi parte di quell'unica nazione che per loro era stata «immaginata»[13].

I meccanismi di trasmissione dell'educazione nazional-patriottica durarono fino a quando durò la finzione, ossia fino a quando ci si accorse che l'Italietta liberale s'era fatta d'un tratto vecchia, come s'era ingrigito il *Re buono* Umberto I. Fu allora che una nuova educazione, al canto d'un'altra *Giovinezza*, si sarebbe affacciata all'orizzonte.

11. B. Croce, *Storia d'Italia dal 1871 al 1915*, Bari, Laterza, 1962, p. 2.

12. R. Balzani, *Nati troppo tardi. Illusioni e frustrazioni dei giovani del post-Risorgimento*, in *Il mondo giovanile in Italia tra Ottocento e Novecento*, a cura di A. Varni, Bologna, il Mulino, 1998, pp. 69-85.

13. Cfr. *Storia d'Italia*, Annali 22, *Il Risorgimento*, cit.

2. Tra pubblico e privato: verso una sensibilità patriottica

È necessario che i nostri fanciulli i quali, compiuto l'obbligo dell'istruzione, potranno poi esercitare liberamente i loro diritti di cittadini, sappiano quante lotte, quanti dolori è costata la libertà che godranno, ed imparino ad amare la patria, ad avere riconoscenza per chi la riunì indipendente in un solo Stato e ad esser degni di lei, ognora, coi pensieri e con le opere[14].

Le parole che aprono un libretto di storia patria in uso alle terze classi delle elementari nel 1903 possono ben introdurre il tema oggetto di questo volume, in quanto riassumono la strategia semantica destinata a costruire l'identità patriottica nell'Italia unita. Un secolo si è chiuso, un secolo si è aperto: di lì a poco, nel 1911, il 'giubileo della patria' costituirà la prima occasione di bilancio ufficiale[15] di un'operazione nient'affatto scontata, nient'affatto omogenea, della quale i saggi qui raccolti offrono una lettura interdisciplinare. Non si tratta della fase della mobilitazione, clandestina o plateale, non si tratta delle pratiche discorsive sul Risorgimento che fanno il Risorgimento realizzando il passaggio dall'io alla nazione attraverso l'amore/passione di cui ha scritto Paul Ginsborg[16]. Siamo piuttosto nel tempo dell'affetto generato e nutrito attraverso continui richiami all'indietro: una sorta di pedagogia retroattiva fatta di famiglie che custodiscono e trasmettono il ricordo dei propri caduti, di anniversari e feste commemorative, di pantheonizzazioni dei padri della patria. Per arrivare, dalla parte degli 'sconfitti' dal processo unitario a regìa monarchico-moderata, sino alle strategie di sopravvivenza dell'eredità mazziniana studiate da Roberto Balzani. L'*io c'ero* – si veda il reduce del quadrato di Villafranca nelle pagine deamicisiane commentate da Paolo Colombo a fine volume – può così divenire l'*io ci sono*, l'indicatore di appartenenza, di inclusione percepita dentro quel contenitore emotivo mitico-simbolico che è il corpo della nazione, la patria fisicizzata, in questo caso tramite la figura del sovrano. Come ha scritto Emilio Gentile,

La monarchia era effettivamente divenuta per la maggioranza degli italiani il simbolo dell'unità, grazie anche all'opera di pedagogia nazionale esercitata dall'esercito, dalla scuola, da una sobria liturgia statale, dalla diffusione della mitologia nazionale attraverso la poesia carducciana e i vangeli laici della 'religione della patria', come *Cuore* di Edmondo De Amicis[17].

14. L. Neretti, *Prefazione* a *Il Risorgimento nazionale. Libretto per la terza classe elementare*, Firenze, Bemporad, 1903, p. 5.

15. E. Gentile, *La Grande Italia. Il mito della nazione nel XX secolo*, Roma-Bari, Laterza, 2006, parte prima, «La patria degli italiani».

16. P. Ginsborg, *Romanticismo e Risorgimento: l'io, l'amore e la nazione*, in *Storia d'Italia*, Annali 22, *Il Risorgimento*, cit., pp. 5-67.

17. Gentile, *La Grande Italia*, cit., p. 18.

La storiografia italiana, stimolata dal dibattito internazionale in tema di pratiche costitutive di identità comunitaria e di nazionalismi[18], ha costruito a partire dagli anni Novanta una solida base documentaria e teorica per la riflessione sulla pedagogia della patria, una *nation building* ad andamento alto/basso[19], intesa anche come strategia istituzionale, stemperatrice e riconciliatrice, volta a disciplinare e modernizzare una società ormai di massa. Parallelamente, la recente rilettura del fenomeno risorgimentale ad opera di studiosi italiani e stranieri ha messo l'accento su dinamiche della politicizzazione di singoli e di gruppi prima trascurate, quali il rapporto tra privato e pubblico e lo spazio delle emozioni: dagli studi di Alberto Mario Banti[20], passando per l'opera collettiva degli Annali Einaudi del 2007, assistiamo oggi ad un rinnovato interesse per l'Ottocento italiano[21] che, se inte-

18. Tra gli studi che hanno maggiormente inciso sul dibattito storiografico ricordo quelli di B. Anderson, *Imagined communities. Reflections on the origins and spread of nationalism*, London-New York, Verso, 1983 (ed. it. 1996); L. Hunt, *Politics, Culture and Class in the French Revolutions*, Berkeley, University of California Press, 1984 (ed. it. 1989); *The invention of tradition*, a cura di E.J. Hobsbawm e T. Ranger, Cambridge, Cambridge University Press, 1992 (ed. it. 1994).

19. In particolare, in ordine cronologico, B. Tobia, *Una patria per gli italiani. Spazi, itinerari e monumenti nell'Italia unita (1870-1900)*, Roma-Bari, Laterza, 1991; U. Levra, *Fare gli italiani. Memoria e celebrazione del Risorgimento*, Torino, Istituto per la storia del Risorgimento italiano, 1992; *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, a cura di G. Turi e S. Soldani, Bologna, il Mulino, 1993, 2 voll.; *I luoghi della memoria. Simboli e miti dell'Italia unita*, a cura di M. Isnenghi, Roma-Bari, Laterza, 1996; I. Porciani, *La festa della nazione. Rappresentazioni dello Stato e spazi sociali nell'Italia unita*, Bologna, il Mulino, 1997**.** Si vedano anche i lavori di M. Ridolfi, *Italie in cammino. Politicizzazione, cittadinanza e identità nazionale dall'Unità alla Repubblica*, in *La chioma della vittoria. Scritti sull'identità degli italiani dall'Unità alla seconda Repubblica*, a cura di S. Bertelli, Firenze, Ponte alle Grazie, 1997, pp. 209-234 e *Le feste nazionali***,** Bologna, il Mulino, 2003. Sul ruolo della monarchia, *La monarchia nella storia dell'Italia unita. Problematiche ed esemplificazioni*, a cura di F. Mazzonis, in «Cheiron», 13 (1996), 25-26; F. Mazzonis, *La Monarchia e il Risorgimento*, Bologna, il Mulino, 2003; *Monarchia, tradizione, identità nazionale. Germania, Giappone e Italia tra Ottocento e Novecento*, a cura di M. Tesoro, Milano, Bruno Mondadori, 2004. Per il ruolo della Massoneria, si rinvia al recente volume di F. Conti, *Massoneria e religioni civili. Cultura laica e liturgie politiche fra XVIII e XX secolo*, Bologna, il Mulino, 2008, in particolare capp. 9 e 10.

20. In particolare, A.M. Banti, *La nazione del Risorgimento. Parentela, santità e onore alle origini dell'Italia unita*, Torino, Einaudi, 2000 e Idem, *L'onore della nazione. Identità sessuali e violenza nel nazionalismo europeo dal XVIII secolo alla Grande Guerra*, Torino, Einaudi, 2005.

21. Ne danno testimonianza anche i convegni nazionali ed internazionali sul tema, quale quello cui faceva riferimento Matteo Morandi organizzato nel gennaio 2008 a Milano a cura di Maria Luisa Betri e il convegno dell'aprile 2008 *The Risorgimento Revisited* (New York City, Columbia University), a cura di Silvana Patriarca e Lucy Riall, oltre a specifiche rassegne recentemente pubblicate in riviste italiane: *Le emozioni del Risorgimento*, a cura di S. Soldani, in «Passato e presente», 26 (2008), 75, pp. 17-32; G. Albergoni, *Sulla "nuova storia" del Risorgimento. Note per una discussione*, in «Società e storia», 120 (2008), pp. 349-366; L. Mannori, *Il Risorgimento tra "nuova" e "vecchia" storia: note in margine ad un libro recente*, *ibidem*, pp. 367-379; *Leggere la nuova storia del Risorgimento: una visione dall'esterno. Una discussione con Alberto M. Banti*, discussione guidata da L. Riall, in «Storica», 13 (2007), 38, pp. 91-140.

so come lungo Ottocento dilatato sino alla Grande guerra, riguarda anche quei decenni cruciali tra anni Sessanta e inizio Novecento oggetto del presente volume. Contribuisce così a questa fertile congiuntura storiografica la sensibilità degli storici dell'educazione e della pedagogia che hanno concepito il cantiere di *Patrioti si diventa* con particolare attenzione per il patriottismo *in fieri*: un processo incoativo operato da agenzie educative istituzionali sul tempo lungo dell'avvicendamento e del confronto generazionale, spesso causa di rimpianto, come quello che farà scrivere a Luigi Bertelli, classe 1860 e autore del *Giornalino di Gian Burrasca*: «Chi sta peggio siam noi, nati troppo tardi e troppo presto per far qualcosa»[22]. Un processo che ha bisogno di luoghi e di linguaggi per provare, ma non sempre e non con chiunque riuscire, a produrre quella che i sociologi chiamano la *We sense identity*, un comune sentire, in questo caso, una condivisa sensibilità di appartenenza alla patria Italia. L'interessante è che per rilevare le tracce, le intermittenze, le convergenze e le devianze in questo cammino gli autori, ancorati saldamente alle fonti, hanno finito pressoché tutti per frequentare il crinale tra dimensione pubblica e dimensione privata, praticando l'analisi a livelli che si potrebbero definire 'microidentitari': i casi di studio e le campionature presentati aiutano ad illuminare non solo il fronte della produzione del discorso identitario, ma anche quello della sua ricezione e riproduzione, fatta per strati e per apporti disomogenei, voci dissonanti e inassimilabili, voci entusiastiche e voci malinconiche, fino ad imbarazzati silenzi. La famiglia può essere l'agenzia educativa primaria di cui scrive Giorgio Vecchio, dove i nonni svolgono un cruciale ruolo di trasmissione della memoria risorgimentale, come la versione a perimetro allargato presidiata da figure femminili ricostruita da Marina Tesoro; la «ginnastica dei sensi» negli asili aportiani ricordata da Monica Ferrari può essere anche la ginnastica a valenza emancipatrice analizzata da Gigliola Gori; il lessico della sacralità appartiene tanto alla pedagogia della nazione della Chiesa di cui scrive Fulvio De Giorgi quanto alle commemorazioni dei patrioti selezionate da Arianna Arisi Rota. Ancora: le immagini possibili, vere o posticce, della divulgazione iconografica studiata da Marco Pizzo convivono con la «monumentalità impossibile» di Medardo Rosso di fronte al tema dell'eroe Garibaldi oggetto del saggio di Sharon Hecker.

Si potrebbe continuare. Un comune denominatore, quasi un filo rosso, sembra sottendere tutti i testi e farli convergere verso un tema forte: quello della necessità di 'vedere la patria' per potervisi affezionare. Da qui l'importanza delle litografie e delle fotografie a larga tiratura, quelle che, dice Pizzo, 'fanno vedere la storia', anche a costo di falsificarla. Da qui, per contrasto, il disorientamento provocato nei committenti dagli inconsueti bozzetti di Medardo Rosso, insofferente verso la classica monumentalità verti-

22. Citato in Balzani, *Nati troppo tardi*, cit., p. 77.

cale secondo la ricostruzione di Sharon Hecker. Da qui l'importanza di quella carezza del re che ha ispirato le riflessioni di Paolo Colombo in tema di nazione e narrazione. La fisicità, la corporeità dell'idea di patria si confermano passaggi ineludibili, così come avevano già intuito Giuseppe Mazzini, grande appassionato di cartografia, e gli autori di quelle carte geografiche che prefiguravano l'Italia unita, di cui ha scritto Gilles Pécout[23]: visualizzare è una tappa del conoscere, come del resto ricorda Monica Ferrari a proposito del metodo 'dimostrativo' inaugurato da Ferrante Aporti per gli asili infantili. Ecco che dunque anche lo spazio urbano di cui parla Matteo Morandi, con le sue vie, i suoi edifici e i suoi monumenti, diventa occasione per dare plasticità alla patria, ai suoi padri e ai suoi figli: 'sorta di grande manuale', la città favorisce la saldatura tra la piccola patria e la grande patria, tra le tante periferie e il centro destinati a coesistere nel post-Risorgimento.

Gli autori condividono anche un'altra sensibilità, che merita qui sottolineare: quella per la periodizzazione interna al quarantennio e più preso in considerazione. Un conto è la pedagogia della patria 'a caldo', quella della Destra storica, per intendersi, un conto è la pedagogia della patria concepita e sviluppata tra anni Settanta e Ottanta, altra ancora, per certi versi, quella d'inizio Novecento, come ben evidenzia Federico Anghelé con il suo campione di discorsi elettorali. Occorre periodizzare, ci ricorda infine Mauro Moretti, anche e soprattutto quando si tratta di analizzare il nesso fra scienza e grandezza nazionale. Solo così si può cogliere, allora, il senso di una lettera di Cesare Correnti a Benedetto Cairoli, datata 28 aprile 1881:

> La generazione liberatrice, che ora si spegne, venne su sotto le bastonature dei Croati; la generazione, che adesso matura, sarà educata dalle ingiurie francesi. Scuole, armi, prudenza e concordia [...]. Scuole popolari e armi intelligenti. L'elettore esca dalla scuola, la scuola sia militare, cittadina, cristiana. Non ti spaventare, caro Cairoli[24].

È l'evoluzione dello scenario internazionale, è la questione di Tunisi che spiega il tono di queste parole, altrimenti estranee alla tradizione correntiana: la tentazione della 'politica della forza' si è insinuata nella pedagogia del cittadino, coscrizione militare e coscrizione scolastica formano un nuovo binomio già dalla metà degli anni Settanta. Ma periodizzare vuol dire anche, molto semplicemente, guardare al dato anagrafico: si tratta di una basilare distinzione che rimanda ovviamente al dato generazionale già cita-

23. G. Pécout, *La carta d'Italia nella pedagogia politica del Risorgimento*, in *Immagini della nazione nell'Italia del Risorgimento*, a cura di A.M. Banti e R. Bizzocchi, Roma, Carocci, 2002, pp. 69-87. Sulla 'geografia patriottica' cfr. da ultimo P. Finelli, *Francesco Costantino Marmocchi e la "Geografia patriottica"*, in «Bollettino della Domus Mazziniana», 53 (2008), 1-2, pp. 159-165.

24. Citato in F. Chabod, *Storia della politica estera italiana dal 1870 al 1896*, Roma-Bari, Laterza, 1990, p. 290.

to, quello che consente di distinguere le leve oggetto e soggetto dell'operazione pedagogica qui considerata e il loro grado di ricezione – nonché di riproduzione – del discorso sulla patria comune. Anche il «lessico familiare» dei cugini Cairoli-Cavallini studiati da Marina Tesoro, allora, conosce una sua scansione cronologica interna alle vicende delle famiglie, ma modulata anche dalle vicende su scala nazionale, quelle che nel giugno del 1867 portano uno sconfortato Benedetto a sfogarsi così con Fedelina: «Venti anni di olocausto senza soddisfazioni». La stessa operazione di attribuzione del nome ai bambini abbandonati di cui scrive Giulia Di Bello riserva delle sorprese nel momento in cui si esaminano i campioni decennio per decennio e si incontrano nomi 'meno patriottici' del previsto in fasi di pur intensa mobilitazione emotiva.

Suzanne Stewart-Steinberg, studiosa americana che si occupa di letteratura comparata, ha di recente utilizzato la metafora di Pinocchio per interpretare gli esiti e i mancati esiti del processo di formazione dell'identità italiana tra 1860 e 1920: in sintesi, quello che definisce *The Pinocchio effect*[25] sarebbe il risultato di una pedagogia identitaria concepita come educazione di bambini, e non come emancipazione di adulti, fondata su una sorta di complesso di inferiorità del Paese, associata ad un'idea di eterna fanciullaggine, ad una crisi, anche a livello simbolico, del ruolo del padre e della figura maschile in generale, compensata da un recupero del ruolo femminile in funzione conservatrice e stabilizzatrice. Il burattino senza fili, né bambino né adulto, né umano né inumano, creato da Carlo Collodi nel 1881 diviene così una suggestiva ma non sempre condivisibile chiave di lettura del carattere nazionale italiano[26], che andrebbe anche messa a confronto con i molti contributi della storiografia italiana degli ultimi quasi vent'anni[27]. *Patrioti si diventa* può aggiungere una tessera a questo mosaico.

3. Ricerca del senso e costruzione del consenso: il problema dell'identità come categoria metastorica

Oliver Sacks, in un suo libro ormai famoso di qualche anno fa, descrive così le vicende del signor P, l'uomo che scambiò sua moglie per un cappello:

Ciò che non funzionava non erano soltanto le facoltà cognitive, la *gnosis*, era tutto il suo modo di procedere che assolutamente non andava. Egli si accostava a questi volti,

25. S. Stewart-Steinberg, *The Pinocchio Effect: On Making Italians. 1860-1920*, Chicago, University of Chicago Press, 2007.

26. *Ibidem*, *Introduction* e capitolo primo, *The Pinocchio Effect: On Autonomy and Influence*, pp. 21-63.

27. *Ibidem*, a p. 1 si legge: «And yet, despite the post-Unification period's status as a mythical moment in Italian history, this remains a moment strangely under-studied and under-theorized».

anche a quelli delle persone a lui più vicine e più care, come a rompicapo o a test astratti. Non stabiliva nessun rapporto con loro, non li 'vedeva'. Nessun viso gli riusciva familiare, non lo vedeva come un 'tu', ma lo identificava come un semplice insieme di tratti, un 'esso'. Vi era quindi *gnosis* formale, ma nessun accenno a una gnosi personale[28].

Il grande tema dell'identità e del ri-conoscimento è al centro di questo libro di Sacks e affronta a mio avviso una questione di interesse metastorico per l'individuo e per i gruppi: la ricerca del senso, la riconoscibilità del tu e dell'io, legati da un gioco di rimandi che si collocano in un luogo e in un tempo definiti, in un continuo dialogo con l'altro. Cosa ci consente di riconoscere e di riconoscerci? Come si struttura il nostro mondo interno? Il processo di individuazione – inteso da Jung come «il principio di autorealizzazione del sé» o, più specificatamente, «come quel movimento di differenziazione che porta l'essere umano a sviluppare la sua unicità e la sua personalità individuale in relazione alla collettività che lo circonda e che lo ha educato»[29] – è alla base di quegli intrecci che connettono fenomeni sociali in una prospettiva a lunga durata, dove *paideia* e *politeia* si incontrano.

Forse allora *Patrioti si diventa* (o non si diventa) nell'Italia prima e dopo l'Unità perché si diventa cittadini, membri della comunità umana grazie ad un lungo processo di individuazione, cioè di costruzione del senso, che prelude ad ogni possibile costruzione del consenso e che passa attraverso luoghi, linguaggi, codici, riti, modi e costumi del vivere associato.

Paola Molina, tornando sul problema del riconoscimento dell'immagine di sé nella ricerca psicologica e nel pensiero di George H. Mead, afferma:

il processo di costruzione del sé non è completo, secondo Mead, fino a quando il bambino non è in grado non solo di riflettere l'esperienza che fa con i singoli altri significativi, ma anche l'insieme strutturato della società in cui vive che Mead chiama 'altro generalizzato' e a cui corrisponde la costruzione di un 'sé generalizzato' che completa il percorso di sviluppo[30].

Le istanze individuali e collettive trovano nella storia dell'Occidente luoghi e istituzioni del sociale che le significano. La Grecia classica fonda la scienza della *polis* sulla *paideia* del cittadino e la città diviene «luogo di identificazione collettiva»[31]. Per questo, secondo Campese e Gastaldi, «la partecipazione agli organismi politici non si risolve nell'atto di amministra-

28. O. Sacks, *L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello* (1985), trad. it. Milano, Adelphi, 1986, p. 31.

29. E. Liotta, *Educare al sé*, Roma, Edizioni scientifiche Ma.Gi., 2001, p. 34.

30. P. Molina, *Il riconoscimento dell'immagine di sé nella ricerca psicologica*, in *Il bambino, il riflesso, l'identità*, a cura di P. Molina, Scandicci (Fi), La Nuova Italia, 1995, pp. 23-24.

31. S. Campese, S. Gastaldi, *Immagini e pratiche educative della città antica*, in *Per una storia del costume educativo (età classica e medioevo)*, Milano, Fondazione Giangiacomo Feltrinelli, 1983 (Quaderni, 23), pp. 9-31, in particolare p. 12.

re, ma si completa in quello di acquisire la consapevolezza dell'identità collettiva»[32]. È a partire dall'analisi dei meccanismi di riproduzione sociale nell'Atene del V secolo che Mario Vegetti scrive: «la città diviene con i secoli – per vie e modi diversi a seconda dei tempi e delle realtà geografiche – il luogo per eccellenza delle esperienze formative lecite e illecite, innovative e tradizionali, istituzionali e diffuse, il passaggio insostituibile in cui avvengono le forme più significative e tangibili di acculturazione dei membri giovani della collettività»[33].

Nella città operano quei laboratori dell'educare e del costruire l'identità collettiva che avviano – tra utopia e attuazione – la realizzazione del progetto politico. Non a caso Senofonte – il quale nella sua *Ciropedia* (e poi nell'*Economico*) ci spiega quanto sia difficile governare gli uomini e costruire il consenso – apre l'opera con una descrizione della piazza della Libertà e ce la mostra quadripartita secondo le diverse attività di soggetti che attraversano le quattro grandi età della vita: infanzia, adolescenza, maturità, vecchiaia. Non a caso il Filarete nel suo trattato di architettura rifonda la *polis* a partire dal dialogo con il principe e Tommaso Campanella nella sua *Città del Sole* disegna per i più giovani un percorso formativo in cui ogni luogo ha valenza pedagogica. Non a caso Erasmo da Rotterdam nella sua *Institutio principis christiani*, dedicata al futuro Carlo V, consiglia di imprimere i valori di riferimento – ciò che è bene e ciò che è male – in ogni immagine e in ogni testo, in ogni luogo e in ogni oggetto che circonda il principe in divenire, unica speranza di futuro per l'umanità in una monarchia ereditaria[34]. Non a caso Roma deve divenire una capitale per la nazione dopo il 1870[35].

Fra i luoghi della pedagogia patriottica si è voluto ricordare nel convegno e nel libro uno spazio urbano che ridisegna il proprio volto dopo l'Unità e che include diverse istituzioni educative. Anzitutto la famiglia, come ci spiega Giorgio Vecchio, un luogo difficile da studiare nelle pieghe della vita privata, che gioca un ruolo determinante nelle ridefinizione del posto che ciascuno occupa in una società che si struttura diversamente rispetto al passato, alla ricerca di nuovi equilibri.

Il percorso di individuazione del singolo e della collettività nella storia dell'Occidente non ruota, però, solo intorno a luoghi-laboratori dell'immaginario del cittadino che rendono possibile il processo di individuazione della collettività, ma anche intorno ad una serie di *personae fictae* che ge-

32. *Ibidem*, p. 13.

33. M. Vegetti, Polis *classica e formazione del cittadino*, in *Storia dell'educazione*, cit., pp. 48-49.

34. Per una traduzione italiana si rimanda a *La formazione cristiana dell'uomo*, a cura di E. Orlandini Traverso, Milano, Rusconi, 1989, p. 322.

35. V. Vidotto, *Roma: una capitale per la Nazione*, in «Mélanges de l'École française de Rome. Italie et Mediterranée», 109 (1997), 1, pp. 7-20.

nerano il senso dell'identità delle nazioni, fosse anche della «Nazione santa», come ci spiega in questo volume Fulvio De Giorgi[36].

Nella struttura della società di antico regime, che precede il periodo che ci interessa e di cui residuano tracce non irrilevanti, si delinea, con maggiore evidenza rispetto al periodo postunitario, il grande problema del rapporto con il sacro che, tuttavia, ha sempre a che fare con la costruzione del potere nella società occidentale, come ci ricorda Paolo Colombo che nel convegno ha sottolineato l'importanza della carezza del re in un romanzo come *Cuore*. Nel caso specifico dell'antico regime, però, emerge con forza il grande problema di una costruzione del senso della differenza per produrre consenso politico ad una forma di governo che la sancisce e che, al tempo stesso, vive di essa. Per questo l'immagine del sovrano e il sistema simbolico ad essa connesso divengono in Francia, tra XV e XVII secolo, catalizzatori di un processo identitario di ampia portata. Scrive Jean Barbey: «au terme du XVème siècle, l'institution royale se trouve définie grâce à une série d'apports pratiques et doctrinaux qui en fixent progressivement les caractéristiques»[37].

In alcune nazioni europee durante l'antico regime esiste un soggetto mistico e reale al tempo stesso – che vuole e deve essere diverso 'per natura' – su cui si fonda la legittimazione del corpo politico; un apparato simbolico ed un insieme di rituali correda la 'messa in spettacolo' del corpo del re[38], destinato a sopravvivere alla morte grazie agli eredi della dinastia, perché pervaso dal potere, entità individuale e collettiva al tempo stesso, connesso con il sacro che va oltre l'umano e il contingente. Questo sovrano, capace di fare della storia il proprio *récit* e di sopravvivere a se stesso come la fenice risorge dalle ceneri, suffraga l'ipotesi chiave del lavoro di autori come Louis Marin e cioè che «le dispositif représentatif opère la transformation de la force en puissance, de la force en pouvoir, et cela deux fois, d'une parte en *modalisant* la force en puissance, d'autre part en *valorisant* la puissance en état légitime et obligatoire, en la justifiant»[39].

Il sovrano, seduttore del popolo, consacrato nel suo ruolo simbolico, si fa amare per la grazia che emana dal suo corpo fisico, metafora del più vasto corpo dello Stato; tale figura, tuttavia, non esaurisce la sua funzione con l'antico regime, com'è evidente nel caso dell'Italia postrisorgimentale[40]. Dopo l'unità continuano in Italia, tra innovazione e tradizione, tra eroi, martiri, concittadini patrioti, come ricorda Arianna Arisi Rota, nel paradosso di un monumentalità definita «impossibile» da Sharon Hecker, investimenti

36. C. Brice, *Italia. Una allegoria debole?*, in «Memoria e ricerca», n.s., 25 (2007), pp. 171-185.

37. J. Barbey, *La fonction royale*, Paris, NEL, 1983, p. 1.

38. L. Marin, *Le portrait du roi*, Paris, Minuit, 1981.

39. *Ibidem*, p. 11.

40. Brice, *Italia. Una allegoria debole?*, cit.