

Fabio Bocci

*L'imprevedibilità dell'altro nelle narrazioni letterarie,
cinematografiche e musicali.
Raccolta di saggi e articoli*

DISPENSA PER IL CORSO DI PEDAGOGIA E DIDATTICA SPECIALE II AA 2017-2018

CDL IN SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
UNIVERSITÀ ROMA TRE

Questa dispensa raccoglie alcuni articoli e saggi del prof. Fabio Bocci ed è fornita gratuitamente dal Docente per gli studenti del per il corso di Pedagogia e Didattica Speciale II (AA 2017-2018), DEL CdL in Scienze della Formazione Primaria, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre.

È assolutamente vietato il commercio della stessa Dispensa nella sua interezza o in parti, così come un utilizzo diverso da quello dello studio per il completamento del programma di esame.

Allo stesso modo non è possibile divulgare la Dispensa o parti di essa in qualsiasi forma (fotocopie, in versione digitale, ecc...).

Indice

- Bocci F. (2012). *Harry Potter. Identità e giustizia nel riconoscimento dell'altro*. Pubblicato in: D. Iannotta & G. Martini (a cura di). *Le strade del narrare*. Cantalupa (TO): Effatà: (pp. 301-331). ISBN 978-88-7402-763-7
- Bocci F. (2015). Le «*figure dell'altro*». *Al cinema con Verne*. Pubblicato in: «Il Pepe Verde», 66 (pp. 35-38). ISSN. 1593-0114.
- Bocci F. (2014). *Rappresentazioni cinematografiche della disabilità e Pedagogia Speciale. Dalle classificazioni ai Disability Studies*. Pubblicato in: M. Corsi (a cura di). *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*. Lecce: Pensa Multimedia (pp. 565-580). ISBN: 978-88-6760-194-3.
- Bocci F. (2016). *Il Cinelinguaggio. Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società*. Pubblicato in L. Dozza & S. Olivieri (a cura di). *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*. Milano: FrancoAngeli (pp. 469-479). ISBN978-88-917-3419-8
- Bocci F. (2018). *Forti come l'amore, fragili come cristalli. Storie di adolescenti tra disagio esistenziale e possibilità nel film Un bacio di Ivan Cotroneo*. Pubblicato in V. Biasi & M. Fiorucci (a cura di). *Forme contemporanee del disagio*. Roma: RomaTre Press (pp. 93-111). ISBN: 978-88-94885-77-4.
- Bocci F. (2016). *Can you see the real me? Una rilettura pedagogico speciale dell'opera Rock Quadrophenia degli Who*. Pubblicato in: M. Stramaglia (a cura di). *Pop Education. Chiaroscuri pedagogici nella cultura di massa*. Lecce: Pensa Multimedia (pp.87-111). ISBN 9788867603350.
- Bocci F. (2016). *Manchester e i Joy Division. Appunti per uno studio di caso su un matching creativo sonoro-esistenziale*. Pubblicato in A. Calanchi, A. Laquidara (a cura di). *Prospettive sonore. percezione & mediazione*. Giulianova: Galaad Edizioni (pp. 181-213). ISBN 978-88-98722

HARRY POTTER IDENTITÀ E GIUSTIZIA NEL RICONOSCIMENTO DELL'ALTRO

Fabio Bocci

*Strange people who know me
Peeping from behind every window pane [...]
Can you see the Real Me...*

(Pete Townshend –
The Who, *The Real Me*, 1973)

*Non ci sono percorsi più brevi da cercare
c'è la strada in cui credi e il coraggio di andare.*
(Federico Zampaglione – Tiromancino,
I giorni migliori, 2002)

*Occorre essere attenti, occorre essere attenti e sce-
gliersi la parte dietro la Linea Gotica...*
(Giovanni Lindo Ferretti –
CSI, *Linea gotica*, 1996)

Premessa

Il buio invadeva la stanza. Sfinito, con lo stomaco che brontolava, la mente che si arrovellava intorno alle stesse domande senza risposta, Harry cadde in un sonno agitato.

Sognò di essere in mostra, in uno zoo, dentro una gabbia con su un cartello: «Mago Minorenne». La gente lo guardava stralunata, mentre lui, debole e affamato, se ne stava rannicchiato su un pagliericcio (II, p. 23)¹.

¹ Per ragioni di spazio i rimandi bibliografici inerenti i sette libri della saga

Il sogno di Harry, narrato da Joanne Kathleen Rowling nel secondo capitolo della saga, rappresenta una chiave di lettura per meglio inquadrare e comprendere uno dei temi centrali – se non addirittura quello dominante – di questo capolavoro², come non ha mancato di evidenziare l'autrice stessa nelle occasioni in cui ha fornito indizi sulla genesi dell'opera:

Ero lì, seduta in treno, e guardavo le mucche fuori dal finestrino. Non era il soggetto più suggestivo che ci sia. Eppure, tutto d'un tratto, l'ispirazione per Harry mi apparve dal nulla davanti all'occhio della mente. Non saprei dirvi che cosa l'avesse scatenata, o perché. Ma potevo vedere con chiarezza il concetto di Harry e della scuola di magia. Improvvisamente avevo questa idea di base: «un ragazzo che non sapeva chi o cosa fosse»³.

sono riportati con un numero progressivo corrispondente alla cronologia della loro pubblicazione. Quindi: *Harry Potter e la pietra filosofale*, 1998 (I); *Harry Potter e la camera dei segreti*, 1999 (II); *Harry Potter e il prigioniero di Azkaban*, 2000 (III); *Harry Potter e il calice di fuoco*, 2001 (IV); *Harry Potter e l'Ordine della Fenice*, 2003 (V); *Harry Potter e il principe mezzosangue*, 2005 (VI); *Harry Potter e i Doni della Morte*, 2007 (VII). Si ricorda che in Italia i libri sono tutti editi da Adriano Salani. L'anno indicato è quello delle edizioni italiane dalle quali sono tratte le citazioni.

² Sul posto che debba occupare la saga di Harry Potter nell'ambito della letteratura mondiale – e non solo della letteratura per ragazzi – è in atto da anni un dibattito serrato. Tra i sostenitori che si tratti di un capolavoro spicca il nome di Stephen King, il quale ha pronosticato per l'opera di J. K. Rowling un destino di assoluto rilievo. Nella recensione del libro *Harry Potter e l'Ordine della Fenice*, King afferma: «I ragazzi (e anche gli adulti) saranno ancora pazzi per Harry fra 100 o 200 anni? Il mio pronostico è che reggerà alla prova del tempo e starà sugli scaffali dove vengono tenuti i migliori. Penso che Harry prenderà il suo posto insieme ad Alice, Huck, Frodo e Dorothy e che questa serie non sia solo qualcosa per un decennio ma per epoche» (per questa dichiarazione si può fare riferimento al sito: <http://www.fantasymagazine.it/notizie/3820/stephen-king-tesse-le-lodi-del-principe-mezzosangue/>).

³ In M. SHAPIRO, *J. K. Rowling. La maga dietro Harry Potter*, Fanucci, Roma 2002, pp. 60-61.

Il tema dominante, dunque, sembra essere quello dell'identità al/alla quale si correlano numerosi altri temi/aspetti: la diversità, la libertà di compiere scelte e atti etici, la giustizia, le affiliazioni plurali, e così via, che il lettore *incontra* nei vari libri e che, almeno nelle intenzioni di chi scrive, saranno oggetto di studio nel presente saggio. Un contributo nel quale si prenderà in considerazione il sistema di relazioni *intra* e *interpersonali* agito da Harry e da alcuni personaggi significativi (dai principali alle comparse, da Silente a zia Marge, per intendersi), utilizzato come *materia prima* da sottoporre ad analisi anche grazie al ricorso di studiosi come Jean-Paul Sartre, Erving Goffman, Michel Foucault, Amartya Sen, Charles Gardou e Simone Regazzoni, certamente meno noto dei primi ma autore di un pregevolissimo saggio su *Harry Potter e la filosofia*.

Harry Potter: della diversità e della ricerca dell'identità

Joanne K. Rowling insiste molto sul tema della diversità di Harry, ricorrendo a espliciti riferimenti nella maggior parte dei suoi libri. Ecco alcuni esempi:

Lui continuò a dormire, senza sapere che era speciale... (I, p. 21).

Harry non era un ragazzo normale. Anzi era la quintessenza dell'anormalità (II, p. 7).

Harry Potter era un ragazzo insolito sotto molti punti di vista (III, p. 5).

Era un ragazzo magro, occhialuto, dai capelli neri, con l'aria sciupata e un po' malsana. L'aspetto di Harry Potter non lo rendeva caro ai vicini, persone convinte che la trascuratezza dovrebbe essere punita per legge (V, p. 11).

Sembrava che fossero passati secoli; erano stati momenti troppo belli per essere veri, come se avesse rubato ore splendide dalla vita di una persona normale, una persona che non aveva una cicatrice a forma di saetta... (VII, p. 139).

Tale condizione di diversità è duplice⁴, in quanto il giovane mago è considerato diverso sia dagli zii adottivi babbani, sia dal mondo magico, che è poi *quello* di appartenenza originario.

Gli zii adottivi, Vernon e Petunia Dursley, costretti ad accogliere il piccolo Harry rimasto orfano dei genitori (uccisi dal mago oscuro Lord Voldemort), fin dall'incipit dell'intera opera sono descritti come persone orgogliose «*di poter affermare che erano perfettamente normali, e grazie tante. Erano le ultime persone al mondo da cui aspettarsi che avessero a che fare con cose strane o misteriose, perché sciocchezze del genere proprio non le approvavano*» (I, p. 5).

Tale percezione di normalità li porta ad avere una idea ben precisa delle persone come Harry e i suoi genitori: «*Per loro un mago in famiglia rappresentava la vergogna più nera*» (II, p. 7).

È soprattutto Petunia, la zia materna, a vivere in modo particolarmente intenso questo stato di cose. Sua sorella Lily, morta nello strenuo tentativo di proteggere il piccolo Harry dalla furia omicida del Signore Oscuro, è come lei nata babbana ma con poteri magici. Agli occhi di Petunia tutto ciò è insopportabile e imperdonabile, come la donna non manca di sottolineare ad Harry ogni qualvolta se ne presenti l'occasione. In tal senso, un episodio significativo è il momento in cui la donna rivela ad un attonito Harry le proprie radici, mettendolo violentemente a conoscenza di fatti e circostanze che lo riguardano intimamente ma di cui non ha alcuna consapevolezza:

«Sapevamo!» Strillò zia Petunia. «Certo che sapevamo! Come avresti potuto sfuggire a questa dannazione, visto che tipo era mia sorella? Ricevete una lettera proprio come la tua e sparì, inghiottita in quella... scuola... e ogni volta che tornava a casa per le vacanze, aveva le tasche piene di uova di ranocchia, e trasformava le tazze da tè in topi. Io ero

⁴ Cfr. F. BOCCI, *Harry Potter: il brutto anatroccolo del Mondo Magico? Una lettura didattica e pedagogico speciale della saga di J. K. Rowling*, in L. BELLATALLA - E. MARESCOTTI, *I sentieri della Scienza dell'Educazione. Scritti in onore di Giovanni Genovesi*, Franco Angeli, Milano 2011.

l'unica che capisse quel che era: un'anormale... [...] Poi a scuola conobbe quel Potter. Scapparono insieme, si sposarono e nascesti tu, e naturalmente sapevo benissimo che tu saresti stato identico a loro, altrettanto strampalato, altrettanto... anormale...» (I, p. 54)⁵.

La presenza di Harry in casa Dursley è, dunque, motivo di vergogna (come per molti anni lo è stata la presenza di un disabile o di un malato di mente nelle case di molte famiglie). Fino al compimento dell'undicesimo anno – a partire dal quale finalmente Harry accede alla scuola di Magia e di Stregoneria di Hogwarts – gli zii lo costringono a dormire in un sottoscala, trattandolo alla stregua di uno schiavo.

Si tratta di un comportamento reiterato ogniquale Harry torna dalla famiglia adottiva per le vacanze estive. Agli occhi del mondo dei normali il giovane mago deve rendersi invisibile. E così, in occasione di una cena organizzata da zio Vernon con un ricco uomo d'affari, Harry si trova costretto ad affermare: *«Io me ne starò in camera mia senza il minimo rumore e facendo come se non esistessi» (II, p. 7).*

Lo stesso ritornello si ripete quando Marge, la sorella di zio Vernon, si reca in visita dai Dursley:

«Prima di tutto» ringhiò zio Vernon, «tieni a posto la lingua quando parli con Marge» [...]

Secondo [...] dal momento che Marge non sa nulla della tua anormalità, non voglio che succedano cose... cose strane mentre lei è qui. Comportati bene, capito?» [...]

«Terzo» riprese zio Vernon, gli occhietti malvagi ridotti a fessure nel faccione violaceo, «abbiamo detto a Marge che frequenti il centro di Massima sicurezza San Bruto per Giovani Criminali Irrecuperabili» (III, p. 20)⁶.

⁵ Per rimarcare il rapporto tra le due sorelle J. K. Rowling gioca sui nomi delle due donne. Lily (il Giglio) ha a che vedere con la purezza. La Petunia, invece, è un fiore che simboleggia l'invidia, la rabbia e il risentimento.

⁶ Joanne K. Rowling ritorna su questa *menzogna* dei Dursley anche nel libro successivo della saga, sotto forma di memoria e di riflessioni intime di Harry, a

La ragione profonda che spinge i Dursley a mettere in campo una simile, violenta, *verità*, per giustificare la presenza di Harry nella propria vita, è spiegata in modo chiaro e preciso da Erwing Goffman:

È la società a stabilire quali strumenti debbano essere usati per dividere le persone in categorie e quale complesso di attributi debbano essere considerati ordinati e naturali nel definire l'appartenenza a una di quelle categorie. Sono i vari contesti sociali a determinare quali categorie di persone incontreremo, con maggiore probabilità, all'interno di tali contesti. La consuetudine sociale nei confronti di questi contesti stabiliti ci permette, senza una particolare attenzione o analisi approfondita, di instaurare un rapporto con le persone la cui presenza avevamo previsto⁷.

Grazie alla mediazione dei Dursley, Harry deve apparire agli occhi di Marge in una *certa prospettiva*, coincidente con quella che la donna si aspetta di riscontrare pur non sapendo nulla della reale condizione/appartenenza del giovane. Il ragionamento che J. K. Rowling *fa fare* a Marge è, da questo punto di vista, magistrale:

«Quello lì ha l'aria poco sana, è così piccolo. Succede anche con i cani. Il colonnello Fubster l'anno scorso me ne ha annegato uno. Una specie di topo, ecco cos'era. Debole. Malnutrito» [...] «Dipende tutto dal sangue, come dicevo l'altro giorno. Cattivo sangue non mente. Ora, non sto dicendo che la tua famiglia ha qualcosa che non va, Petunia» e batté sulla mano ossuta di Petunia con la sua, simile a un badile, «ma tua sorella era la mela marcia. Capita anche nelle migliori famiglie. Poi è scappata con un buono a nulla ed ecco il risultato» [...]

volerne sottolineare la significatività e la gravità: «Zio Vernon, zia Petunia e Dudley erano i soli parenti di Harry al mondo. Erano babbani (ovvero non-maghi) che odiavano e disprezzavano la magia in qualunque forma, e questo significava che Harry era benvenuto nella loro casa quasi quanto una torma di insetti infestanti. Avevano raccontato a tutti che, negli ultimi tre anni, Harry era stato assente non perché frequentava Hogwarts, bensì il Centro di Massima Sicurezza San Bruto per ragazzi Irrecuperabilmente Criminali...» (IV, pp. 22-23).

⁷ E. GOFFMAN, *Stigma. L'identità negata*, Ombre Corte, Verona 2003, p. 12.

«*Quel Potter*» disse zia Marge ad alta voce afferrando la bottiglia di brandy e versandone ancora un po' nel bicchiere un po' sulla tovaglia, «non mi avete mai detto che lavoro faceva» [...]

«Lui... non lavorava» disse zio Vernon, lanciando a Harry una occhiata obliqua. «Era disoccupato».

«Lo immaginavo!» disse zia Marge buttando giù una gran sorsata di brandy e asciugandosi il mento con la manica. «Un fannullone, un mangiapane a ufo, uno sfaticato...» (III, p. 20).

I lettori della saga, ma anche i semplici frequentatori delle versioni cinematografiche, conoscono bene la reazione rabbiosa di Harry a questa affermazione. Una reazione immediata e intensa, del tutto comprensibile e condivisibile, scatenata dalla constatazione di essere stati sottoposti allo *stigma*, ad un sopruso generato dalla menzogna⁸.

Tra breve ci si soffermerà ad analizzare le *risposte* di Harry a questa condizione; reazioni che vanno ben al di là della rabbia e hanno, invece, a che fare con la scelta di chi/cosa egli desidera essere (e rappresentare socialmente).

Al momento, tuttavia, è opportuno chiudere il cerchio in merito alle opinioni babbane su Harry e sulla sua diversità, chiamando in causa anche un altro dei personaggi descritti da J. K. Rowling.

Si tratta del cugino Dudley, un bullo che fa della sua stazza fisica (tendente all'obesità) lo strumento per affermare la *leadership* a scuola e nel quartiere ed esercitare la prevaricazione sui più deboli. Harry, *naturalmente*, è uno dei bersagli prediletti: «*A scuola Harry non aveva amici. Tutti sapevano che la ghenga di Dudley odiava quello strano Harry Potter*» (I, p. 33).

Anche nel privato, in cui Dudley è molto meno spavaldo (non fosse altro per il terrore, condiviso con i genitori, per la magia), il

⁸ Comprensibile e condivisibile a meno che il protagonista non sia uno *Jedi* e, in quanto tale, sia chiamato a controllare/dominare la rabbia, poiché questa espressione dell'*animo umano* è una manifestazione del *lato oscuro della forza*... Ma di identità e violenza, di verità e menzogna, di rapporto tra *bene e male* in *Guerre Stellari* chi scrive intende occuparsi in altra occasione!

giovannotto non manca di affermare la propria *normalità*. Riferendosi alla bacchetta di Harry e alla possibilità che egli possa utilizzarla fuori da Hogwarts, esclama: «*Non hai il permesso [...] lo so che non ce l'hai. Verresti espulso da quella scuola di mostri dove vai*» (VI, p. 23).

Se ora si sposta lo sguardo dal Mondo Babbano a quello Magico ci si accorge che, purtroppo per Harry, le cose non cambiano di molto. È comunque considerato un diverso e la sua persona, così come le sue azioni, è/sono sottoposta/e a un'attenzione *fuori dal comune*.

Harry è *Il bambino che è sopravvissuto* (I, p. 21) alla maledizione *Avada Kedavra*⁹ o *Anatema che uccide* scagliatogli contro da Voldemort. È l'unico mago ad essere scampato alla più potente delle *Maledizioni senza perdono* e, per di più, formulata dal mago oscuro più temibile del Mondo Magico. La conseguenza, a segno e simbolo di quanto accaduto, è la cicatrice a forma di saetta che Harry porta sulla fronte e che fa di lui un *segnato*. Non sorprende, allora, constatare che: «*Era quella cicatrice a rendere Harry così fuori dall'ordinario, anche fra i maghi*» (II, pp. 7-8).

Se la vita accanto ai babbani è contraddistinta da un atteggiamento di esclusione, accompagnato da sguardi carichi di sospetto indirizzati a porre sotto la lente d'ingrandimento le sue caratteristiche e le sue *doti*, le cose non sono poi tanto diverse ad Hogwarts e nella comunità magica. Ecco come J. K. Rowling esemplifica questa situazione/condizione:

Harry arrivò a Hogwarts per scoprire che tutti si voltavano a guardarlo e un mormorio incessante lo seguiva (IV, p. 24).

⁹ *Avada Kedavra* – come non mancano di evidenziare i numerosi siti, forum, blog e le innumerevoli pagine dedicate da Wikipedia alla saga di Harry Potter – deriverebbe da *abhadha kedhabhra*, un'antica formula magica di matrice aramaica che significa *sparisci come questa parola o che la cosa sia distrutta*. Anche il più noto *abracadabra* avrebbe la stessa origine. Tali rimandi, a nostro (e non solo) avviso, testimoniano – se ancora ve ne fosse bisogno – dell'accurato e colto lavoro operato da J. K. Rowling per la stesura della saga del maghetto.

Sapeva che metà delle persone a Hogwarts lo considerava strano, perfino pazzo; sapeva che la Gazzetta del Profeta faceva maligne allusioni a lui da mesi... (V, p. 214).

Naturalmente, come accaduto nei confronti dei familiari, questi sguardi invadenti generano in Harry sentimenti di rabbia. Ma determinano in lui anche la consapevolezza che sono il frutto della scarsa conoscenza che la maggior parte delle persone ha della sua vita, dei suoi sentimenti più intimi, dei suoi vissuti: «*Era stufo marcio; stufo di essere la persona che tutti fissavano e di cui tutti parlavano di continuo. Se avessero saputo, se uno solo di loro avesse avuto la più vaga idea di come ci si sentiva a essere quello a cui erano successe tutte quelle cose*» (VI, p. 214).

Con estrema lucidità Harry focalizza il problema alla base della propria condizione: molti dei compagni o degli adulti con i quali ha a che fare credono/pretendono di conoscerlo (come spesso si ha la pretesa/illusione di *conoscere* chi è *famoso*), per il solo fatto di *sapere qualcosa* di lui. In realtà, non sono disposti a *incontrarlo* (farsi incontro) *per davvero*, e sono, al contrario, spaventati da questa conoscenza autentica.

Anzi, ancora una volta, la reazione alle caratteristiche peculiari e alle *doti* di Harry è lo stigma. Emblematica, a tal proposito, è la sfida tra Harry e Draco Malfoy nel *club dei duellanti* voluto dal professor Gilderoy Allock. Harry è costretto a fronteggiare un serpente generato da un incantesimo del *rivale* e con molta *naturalezza* invita il rettile ad allontanarsi e a non minacciare gli studenti assiepati per assistere alla sfida (in modo particolare Justin Flinch-Fletchley, verso il quale l'animale magico ha indirizzato lo sguardo). Accade, però, che tutti credano il contrario, ossia che Harry stia incitando il rettile in quanto sta parlando in *Serpentese*. Il saper parlare la lingua dei rettili è una dote non comune, cosa della quale il maghetto – vissuto per undici anni lontano dal Mondo Magico – non ha alcuna consapevolezza. Lo dimostra il dialogo tra uno sbalordito Harry e l'amico Ron:

«Tu sei un rettilofono... Perché non ce l'hai detto?».
 «Che cosa sarei io?».
 «Un rettilofono» disse Ron. «Parli ai serpenti» [...]
 «Cosa c'è di strano?» disse Harry. «Scommetto che un sacco di persone, qui, sanno farlo».
 «No che non sanno farlo!» esclamò Ron. «Non è un dono molto comune, Harry, è una cosa malefica» (II, p. 177).

La capacità di parlare il *Serpentese*, caratteristica rara della quale Harry è dotato, è condizione sufficiente affinché sia additato come una persona equivoca, forse addirittura quell'erede di Salazar Serpeverde che ha nuovamente aperto la *Camera dei segreti* scatenando una serie di drammatici episodi nella scuola. Il sospetto che Harry sia vicino alla *Magia oscura* si fa strada, insinuandosi persino nella casata del Grifondoro (alla quale appartiene).

Ancora una volta il ricorso a Erving Goffman permette di comprendere meglio la portata sociale di questo modo di *reagire* della collettività nei confronti del singolo (o di un gruppo) tipizzato, segnato, categorizzato, ecc.:

Un individuo che potrebbe facilmente essere accolto in un ordinario rapporto sociale possiede una caratteristica su cui si focalizza l'attenzione di coloro che lo conoscono alienandoli da lui, spezzando il carattere positivo che gli altri suoi attributi potevano avere. Ha uno stigma, una diversità non desiderata rispetto a quanto noi avevamo anticipato¹⁰.

Non è cosa da poco quella che deve *vivere* Harry sul piano sociale. Si tratta, come ben evidenzia Charles Gardou, di un atto (o di un tentativo) di *reifificazione*:

Giudicare a priori significa credere di sapere qualcosa senza saperlo veramente, prevedere senza indicazioni sufficienti e sicure, trarre delle conclusioni senza avere le necessarie certezze [...]

I pregiudizi, frutto della soggettività, invece che mettere in rilievo le

¹⁰ E. GOFFMAN, *Stigma. L'identità negata*, cit., p. 15.

sfumature dell'essere umano, fanno emergere le differenze negative in riferimento a un modello normativo e tramite la generalizzazione di una caratteristica individuale, lo escludono in nome di un'identità collettiva. In tal modo, per riduzione, la sua immagine viene ricondotta a qualche tratto saliente e caricaturale¹¹.

I riflessi di un simile modo di volgere gli sguardi verso Harry da parte degli altri non sono (e non potrebbe essere altrimenti) *neutri*, tanto da indurlo a dubitare di se stesso. Si tratta di un sentire interiore comprensibile, un dialogo interno sperimentato e sperimentabile da chiunque. Non fosse altro, come afferma Sartre, per il fatto che «noi siamo zolle d'argilla e l'importante non è quel che si fa di noi, ma quel che facciamo noi stessi di ciò che hanno fatto di noi»¹².

Da questo punto di vista, Harry può fortunatamente contare su due alleati. Innanzitutto su un elevato livello di *resilienza*¹³, peculiarità che lo porta a non *spezzarsi* mai, neppure di fronte agli eventi più tragici. In secondo luogo, sull'opportunità di avere come interlocutore una figura di riferimento adulta di grandissimo spessore. Albus

¹¹ C. GARDOU, *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, Erickson, Trento 2006, p. 36.

¹² J.-P. SARTRE, *Santo Genet, commediante e martire*, Il Saggiatore, Milano 1972, p. 51.

¹³ Com'è noto il concetto di resilienza, applicato principalmente nell'ambito della Fisica e dell'Ingegneria, descrive la capacità di alcuni materiali di resistere a urti e a forze avverse senza spezzarsi. Adottato in ambito psicologico, per resiliente si intende una persona (ma anche una comunità) in grado di fronteggiare positivamente gli eventi traumatici, caratterizzata dalla capacità di riorganizzare la propria vita (individuale o collettiva) dinanzi alle difficoltà. Tale capacità consente tanto ai singoli quanto ai gruppi (è il caso, ad esempio, delle guerre) di ri-costruirsi, di mantenere integra la propria umanità, rimanendo sensibili nei confronti delle opportunità positive offerte dalla vita, raggiungendo anche – nonostante le circostanze avverse incontrate e vissute – traguardi importanti. Per una interessante analisi del concetto di resilienza applicabile in ambito educativo cfr.: A. CANEVARO - E. MALAGUTI - A. MIOZZO - C. VENIER (a cura di), *Bambini che sopravvivono alla guerra*, Erickson, Trento 2001.

Silente, infatti, non è soltanto uno straordinario mago, studioso delle più raffinate e potenti arti magiche, ma anche un eccellente educatore. Un *maestro* nell'accezione più autentica del termine, che si relaziona a Harry come Socrate o Abelardo si relazionavano ai propri discepoli: senza imporre o dettare ciò che deve essere fatto, senza suggerire ciò che dovrebbe essere fatto e pensato in riferimento a cose, persone, circostanze, ecc. Non abusa delle parole e lascia che sia l'allievo a scoprire il proprio *potere personale* (citando tra le righe Rogers) e ad assumere la responsabilità delle proprie decisioni. Nei momenti cruciali della ricerca degli *Horcrux* e dei *Doni della Morte*, durante l'ennesimo dibattito/confronto che caratterizza la profonda relazione amicale tra Hermione, Ron e Harry, è proprio quest'ultimo a rimarcare lo stile educativo adottato da Silente nei suoi confronti:

«L'hai detto tu, Hermione! Bisogna scoprirlo da soli! È una ricerca!»
«Ma io l'ho detto solo per convincerti a venire da Lovegood! Non lo pensavo sul serio!»
Harry non la sentì nemmeno.
«Silente mi ha sempre fatto scoprire le cose da solo. Voleva che sperimentassi le mie forze, che corressi rischi. Questo è un suo comportamento tipico» (VII, p. 400)¹⁴.

L'esempio più nitido dell'atteggiamento socratico/abelardiano di Silente si palesa nel momento in cui il giovane maghetto è tormentato dai dubbi che altri hanno fatto sorgere in lui. Nel volgere a conclusione il secondo episodio della saga, Joanne K. Rowling ricrea un dialogo educativo profondo, sincero, ricchissimo di suggestioni pedagogiche:

¹⁴ Come hanno mostrato gli esperti della *Teoria dei giochi*, non si possono operare scelte e prendere decisioni, quindi assumere atteggiamenti strategici, se non in *condizioni di rischio* (O. MORGENSTERN, *Teoria dei giochi*, Boringhieri, Torino 1969). In ambito educativo, sull'atteggiamento dello studente strategico cfr. C. FREGOLA - D. OLMETTI PEJA, *Superare un esame. Come trasformare ansia, emotività e studio in risorse strategiche*, EDISES, Napoli 2007.

Tutt'a un tratto, la cosa che tormentava Harry gli uscì di getto dalle labbra. «Professor Silente... Riddle ha detto che io sono come lui. Strane somiglianze ha detto...»

«Ah sì? Ma davvero?» chiese Silente guardando pensieroso il ragazzo da sotto le folte sopracciglia d'argento. «E tu che ne pensi Harry?»

«Io non credo di essere come lui!» disse Harry con voce più alta di quanto avesse voluto. «Voglio dire, io sono... io appartengo al Grifondoro, io sono...»

Ma poi tacque, perché un dubbio gli si era riaffacciato alla mente.

«Professore» riprese di nuovo dopo un istante. «Il Cappello Parlante mi disse che io... che... sarei stato bene fra i Serpeverde. Per un po' tutti hanno pensato che io fossi l'erede di Serpeverde... perché parlo il Serpentese...»

«Harry, tu parli il Serpentese» disse calmo Silente, «perché Voldemort – che è l'ultimo discendente rimasto di Salazar Serpeverde – parla il Serpentese. A meno che io non mi sbagli di grosso, la notte in cui ti ha lasciato quella cicatrice ti ha trasmesso alcuni dei suoi poteri. Anche se di certo non ne aveva intenzione...»

«Voldemort ha messo un pezzetto di sé dentro di me?», chiese Harry trasecolato.

«Sì, direi proprio di sì».

«Allora è vero che dovrei stare con i Serpeverde!» disse Harry guardando Silente disperato. «Il Cappello Parlante ha visto in me il potere di Serpeverde e...»

«Ti ha assegnato al Grifondoro» disse Silente sempre calmo. «Ascoltami bene, Harry. Si dà il caso che tu abbia molte qualità che Salazar Serpeverde apprezzava nei suoi alunni, che selezionava accuratamente. Il dono molto raro del Serpentese... intraprendenza... determinazione... un certo disprezzo per le regole» soggiunse, e ancora una volta i suoi baffi vibrarono. «E tuttavia, il Cappello Parlante ti ha assegnato al Grifondoro. Tu sai perché. Pensaci».

«Lo ha fatto» disse Harry con la delusione nella voce, «perché gli ho chiesto io di non andare fra i Serpeverde...»

«Appunto» disse Silente ancora una volta tutto raggianti. «Il che ti rende assai diverso da Tom Riddle. Sono le scelte che facciamo, Harry,

che dimostrano quel che siamo veramente, molto più delle nostre capacità».

Harry sedeva immobile, esterrefatto. «Se vuoi una prova che appartieni al Grifondoro, ti consiglio di dare un'occhiata più da vicino a questo». Così dicendo, si avvicinò alla scrivania della McGranitt, prese la spada d'argento macchiata di sangue e gliela porse. Come inebetito, Harry la rivoltò; i rubini mandavano bagliori luminosi alla luce del fuoco. Fu allora che vide il nome inciso proprio sotto l'elsa.

Godric Grifondoro.

«Soltanto un vero Grifondoro avrebbe potuto estrarla dal Cappello Harry» disse semplicemente Silente.

Per un minuto nessuno dei due disse una parola (II, pp. 298-300).

È significativo porre in rilievo la capacità di Silente – che ha su di sé enormi compiti e responsabilità – di lasciare ad un *ragazzino* la possibilità di esprimere *cosa pensa* di una certa questione. A maggior ragione considerando che la questione riguarda il ritorno del più grande mago oscuro, quel Lord Voldemort¹⁵, che ha disseminato terrore e morte per lunghissimi anni.

Ma non solo. Dinanzi a informazioni davvero sconvolgenti, che chiamano in causa il senso d'identità del giovane e la sua integrità psichica, Silente non si preoccupa tanto di rincuorarlo o di rassicurarlo, quanto di offrirgli la possibilità di autovalutare l'importanza del proprio potenziale decisionale, anche rispetto a circostanze che sembrano (e lo sono) molto, molto più *grandi* di lui¹⁶.

¹⁵ Per coloro i quali non avessero frequentato in alcun modo la saga di Harry Potter chiariamo che Lord Voldemort è lo pseudonimo assunto da Tom Riddle, un ex allievo di Hogwarts che lo stesso Silente ha preso in custodia quando il giovane era in un orfanotrofio babbano (essendo Tom figlio di una maga e di un babbano).

¹⁶ Il modo con il quale Silente si relaziona a Harry richiama alla mente uno dei più noti motti dell'antica Grecia, ossia *Conosci te stesso* (Γνῶθι σαυτόν, *gnôthi sautón*) iscritto sul Tempio dell'Oracolo di Delfi. Attribuita da alcuni a Talete, da altri a Chilone, questa esortazione è comunemente ritenuta una sintesi della concezione socratica della funzione del *maestro*, il quale invita l'allievo a scoprire la *verità* dentro di sé e non nel Mondo delle apparenze.

Questo modo di agire/fare induce a considerare – lo rileva acutamente Simone Regazzoni – la saga di Harry Potter come una rappresentazione «dell’idea di etica come pratica della libertà»¹⁷.

Silente offre un’altra straordinaria prova di questo modo di essere/porsi durante il discorso tenuto agli studenti a seguito della morte di Cedric Diggory, caduto vittima di Voldemort – per una tragica, sfortunata circostanza – al termine del *Torneo Tremaghi*. Ecco le parole di Silente ai giovani che siedono silenziosi ai tavoli delle loro casate:

«Ricordatevi di Cedric. Quando e se per voi dovesse venire il momento di scegliere tra ciò che è giusto e ciò che è facile, ricordate cosa è accaduto a un ragazzo che era buono, e gentile, e coraggioso, per aver attraversato il cammino di Voldemort. Ricordatevi di Cedric Diggory» (IV, pp. 614-615).

Si tratta, come sottolinea puntualmente ancora Regazzoni, di un discorso nel quale Silente «non comanda né ammonisce, non dice che cosa si debba fare, ma richiama ciascuna e ciascuno alla propria singolare responsabilità come capacità di produrre, in una data situazione, un *atto etico*. Cioè un atto ispirato all’idea di giustizia»¹⁸.

Ed è questo un altro punto significativo sul quale è opportuno soffermare ora l’attenzione.

La scelta etica: il riconoscimento infinito dell’altro

Si è fin qui esplicitato/analizzato il percorso/processo che conduce Harry a contrastare un destino che sembra ormai averlo segnato. Sia quello designato come *vero* dalla profezia che scatena contro di lui

¹⁷ S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, Il melangolo, Genova 2008, p. 66.

¹⁸ *Ibidem*.

la furia omicida di Voldemort, sia quello determinato dal pregiudizio di chi vorrebbe (e sono tanti, per i più disparati interessi *di parte*: il Ministero della magia, i *media* del mondo magico, i compagni di scuola a lui antagonisti, ecc.) *ridurlo a cosa* negandone le qualità di persona in nome di una concezione univoca dell'identità.

Harry avversa questo destino sfoderando (è il caso di dirlo) una forza straordinaria che risiede nella grande volontà/capacità di far coincidere la ricerca soggettiva della propria *identità individuale*, del proprio personale *sensò* dello stare al mondo, con una scelta identitaria che abbracci un orizzonte di senso più ampio. Orizzonte che non può non coincidere con la ricerca del bene comune e, quindi, non può non contemplare l'idea di giustizia. Solo perseguendo questo orizzonte più ampio, infatti, è possibile trascendere l'opportunismo, la facile convenienza, l'inganno di se stessi e, di conseguenza, rendere *autentica la ricerca di senso*.

Una ulteriore analisi della vicenda narrata da J. K. Rowling consente di chiarire meglio quest'ultima affermazione.

Cosa desidera davvero Harry? Qual è la sua aspirazione?

Si potrebbe asserire che egli desideri divenire un *Auror*, un cacciatore di maghi oscuri, come emerge ad un certo punto della saga. Ma questo, molto probabilmente, non è che l'aspetto più esteriore, tanto è vero che il ragazzo sembra avervi rinunciato, con buona pace, in conseguenza del mancato ottenimento del voto necessario nella disciplina Pozioni da parte del professor Piton all'esame per i G.U.F.O.

In realtà, il desiderio più profondo di Harry è quello di *essere*, semplicemente, *Harry*, con le proprie complessità, con la propria dimensione plurale, con le proprie peculiarità. Ciò a cui sembra massimamente ambire il giovane mago è di veder riconosciuta e rispettata, nei diversi contesti di appartenenza, la possibilità di essere autenticamente e pienamente *diversamente differente* (locuzione cara ad Amartya Sen).

È questa la sfida di Harry, avversata tanto quando si trova nel Mondo Babbano, tanto quando si *ri-trova* nel Mondo Magico, entrambi specularmente dominati, regolati e governati da una precisa idea di identità: quella improntata alla possibilità di essere *se stessi* solo nell'alveo di un'*appartenenza univoca*.

Si tratta di un *meccanismo* analizzato da Amartya Sen nel saggio *Identità e violenza*:

Il mondo viene spesso visto come se fosse un insieme di religioni (o di «civiltà», o di «culture»), ignorando le altre identità che gli individui possiedono [...] Questa tendenza a suddividere in base a un criterio unico provoca molti più conflitti di quanto non faccia l'universo delle classificazioni plurali e distinte che dà forma al mondo in cui viviamo¹⁹.

Di conseguenza, continua Sen,

l'arte di costruire l'odio assume la forma dell'invocazione del potere magico di una determinata identità spacciata per dominante, che soffoca le altre affiliazioni e può arrivare anche, in forma adeguatamente bellicosa, a soprafare qualsiasi simpatia umana o naturale benevolenza di cui possiamo normalmente essere dotati²⁰.

Nella saga di Harry Potter questo modo di rapportarsi con l'altro, il *diverso*, è esemplificato in modo eclatante da un lato dai *normalissimi* Dursley e, dall'altro, da Voldemort e da tutti i sostenitori della purezza della razza magica (*pureblood*).

Per i babbani Dursley i maghi sono solo *soggetti* strampalati e anormali, degni di essere rinchiusi in luoghi di *contenzione*, come i matti o i criminali. *Luoghi altri*, in cui, come rileva Foucault, devono essere «collocati gli individui che hanno un comportamento deviante rispetto alla media o alla norma richiesta»²¹.

¹⁹ A. SEN, *Identità e violenza*, Laterza, Bari 2008, p. XIV.

²⁰ *Ibidem*, p. XIII.

²¹ M. FOUCAULT, *Eterotipie*, in ID., *Archivio Foucault 3. Estetica dell'esistenza, etica, politica*, Feltrinelli, Milano 1996, p. 312.

Per Voldemort e i *Mangiamorte* (ma anche per molti maghi non apertamente schierati, gli immancabili *benpensanti* per intendersi), i babbani o i *mezzosangue* sono esseri inferiori (come molte altre *specie* o *creature*) e, pertanto, devono essere eliminati. Allo stesso modo sono indegni di vivere nella Società Magica quei maghi che nutrono simpatie per i babbani. Significativo, in tal senso, è l'atteggiamento riservato dal *purosangue* Lucius Malfoy ad Arthur Weasley (il padre di Ron). Impiegato al Ministero della Magia presso l'*Ufficio per l'Uso Improprio dei Manufatti dei Babbani*, Arthur è reo di avere in simpatia i *non maghi* e, addirittura, di frequentarli (nella circostanza è il caso dei genitori di Hermione). Per Malfoy, tra l'altro, il disprezzo per Arthur è dettato anche dalla scarsa agiatezza economica della famiglia Weasley (composta da sei figli):

«Bene, bene, bene... Arthur Weasley»

Era il signor Malfoy. In piedi con la mano sulla spalla di Draco, aveva lo stesso ghigno del figlio [...]

«Ho sentito che è un momento di superlavoro al Ministero» disse Malfoy.

«Tutte quelle ispezioni... Spero bene che le paghino gli straordinari!».

Si avvicinò al calderone di Ginny e dal mucchio dei libri [...] estrasse una copia vecchia e consunta di Guida pratica alla trasfigurazione per principianti.

«Ovviamente no» proseguì. «Santo cielo, a che serve essere un'onta al nome stesso di mago se non la pagano neanche a sufficienza?».

Weasley divenne ancor più paonazzo di Ron e di Ginny.

«Abbiamo un'idea molto diversa di quel che significa screditare il nome di mago, Malfoy» disse.

«Mi sembra chiaro» replicò Malfoy, e volse i suoi occhi sbiaditi sui Granger, che li guardavano con apprensione. «Le compagnie che frequenta, Weasley... eppure avrei detto che la sua famiglia avesse già toccato il fondo...» (II, p. 58).

Ebbene, Harry – e per suo tramite J. K. Rowling – rompe con questa concezione. E lo fa con un atto etico che lo porta, com'è giusto che sia, ad andare oltre la convenienza personale, le opzioni più opportunistiche, financo oltre la personale ricerca di senso, la qua-

le, seppure abbia un grandissimo significato per la persona, non ha valore se si traduce in un *compito* solipsistico.

Per fare questo occorre, dunque, come richiamato in precedenza da Regazzoni, un atto etico improntato a quell'*idea di etica come pratica della libertà*. Un atto etico palesato in tutta la propria valenza individuale e sociale nella pratica della scelta, come non manca di evidenziare Amartya Sen: «Ciò di cui abbiamo bisogno sopra ogni altra cosa è una comprensione lucida dell'importanza della libertà di cui possiamo disporre nel determinare le nostre priorità»²².

È, in fin dei conti, il discorso di Silente per Cedric, nel quale il mentore di Harry,

non dice, come sarebbe lecito aspettarsi, «quando e se vi troverete a scegliere tra ciò che è giusto e ciò che è ingiusto». E nemmeno tra ciò che è bene e ciò che è male. Ma «tra ciò che è giusto e ciò che è facile». Quasi che facile fosse sinonimo di ingiusto – cosa che è tutt'altro che scontata²³.

E, in effetti, questa riflessione è tutt'altro che scontata; perché *ciò che è facile è ingiusto* nella misura in cui è opportunistico, conveniente, semplicemente rivolto a sé, al personale tornaconto.

Ad esempio, la compassione per la famiglia Malfoy, la comprensione per la preoccupazione e per il dolore della madre di Draco (e anche del padre) per la sorte del figlio, possono condurre il lettore e lo spettatore a concordare con la decisione operata da J. K. Rowling di salvarli, di lasciarli andare via al termine della battaglia finale di Hogwarts. Ma, al tempo stesso, non possono attenuare la valutazione delle motivazioni che sono alla base di tutte le loro azioni, dei loro comportamenti dettati dal solo interesse verso ciò che *conviene loro*: in ultimo, la salvezza di Draco.

Si tratta di un modo di agire, quindi di sentire e di pensare, opposto e speculare alla scelta etica di Harry, che *liberamente sceglie*

²² A. SEN, *Identità e violenza*, cit., p. XV.

²³ S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, cit., p. 69.

di non sottostare al *giogo delle parti* ed è pronto a morire pur di vedere affermata l'idea di giustizia.

L'etica, infatti, ribadisce Regazzoni,

è qualcosa di più, e di altro, rispetto al comportamento socialmente accettabile, conformistico... L'etica è *il coraggio di ciò che è giusto*: il coraggio di fare ciò che è giusto e il coraggio che si alimenta in ciò che è giusto – quel coraggio che continuamente ritorna in *Harry Potter* e che anima tanto la giovanissima Ginny, quanto la vivace nonna di Neville che non esita a gettarsi nella mischia della battaglia di Hogwarts²⁴.

Un coraggio che, uscendo per un istante dalla narrazione, riconduce il pensiero a qualcosa di conosciuto e sperimentato, ad esempio, durante la guerra civile italiana del 1943-1945. Un momento storico che ha visto molti giovani (e meno giovani) scegliere senza esitazione tra ciò che ritenevano giusto e ciò che appariva facile, ponendosi al di là della *Linea Gotica* per combattere il nazifascismo.

Beppe Fenoglio, uno dei più straordinari cantori di quell'epopea, fa dire al proprio alter ego Johnny²⁵, in una delle circostanze più tragiche della lotta partigiana – quando gli alleati temporeggiano per mere questioni opportunistiche e i nazifascisti incalzano incessantemente e con inaudita violenza i combattenti – che non avrebbe mai perdonato se stesso se, per codardia o mera convenienza, avesse rinunciato a *vivere questa esperienza*. Scegliendo *liberamente* di prendervi parte, Johnny non solo decide da che parte stare ma, anche, in che modo starci, ossia da persona che non subisce gli eventi ma sa affrontarli, eticamente, quando è chiamata in causa.

La vicenda narrata (e vissuta in prima persona) da Fenoglio è sovrapponibile per moltissimi versi a quella di Harry. Come per il

²⁴ *Ibidem*, pp. 69-70.

²⁵ Cfr. le varie stesure de *Il partigiano Johnny* ma anche *Primavera di bellezza*, *Una questione privata* e le altre opere fenogliane sul tema della guerra civile raccolte in B. FENOGLIO, *Romanzi e racconti*, Einaudi-Gallimard, Parigi 1992.

Johnny fenogliano, anche per il giovane mago giunge il momento di prendere coscienza di quanto ha maturato dentro di sé:

[...] finalmente capiva quello che Silente aveva cercato di dirgli. Era, si disse, la differenza fra l'essere trascinato nell'arena ad affrontare una battaglia mortale e scendere nell'arena a testa alta. Forse qualcuno avrebbe detto che non era una gran scelta, ma Silente sapeva – e lo so anch'io, pensò Harry con uno slancio di feroce orgoglio, e lo sapevano i miei genitori – che c'era tutta la differenza del mondo (VI, p. 466).

Simone Regazzoni commenta questo momento asserendo che:

La differenza che Harry pensa di cogliere tra le due modalità di agire, «tutta la differenza del mondo», non è un semplice auto-inganno: è la differenza tra essere o non essere degni di ciò che accade. Tra il *si* di rassegnazione di fronte a ciò che accade, all'evento, e il *si* di affermazione.

La libertà di decisione è sempre una libertà collocata in una situazione ben precisa in cui ci si rapporta a ciò che accade²⁶.

Viene in mente, tornando per un momento ancora alla guerra civile italiana del 1943-45, il testo di uno dei canti partigiani più noti e toccanti, che esemplifica ulteriormente quanto si sta cercando di argomentare:

*Il bersagliere ha cento penne
e l'alpino ne ha una sola
il partigiano ne ha nessuna
e sta sui monti a guerreggiare.
Lassù sui monti vien giù la neve
la tormenta dell'inverno
ma se venisse anche l'inferno
il partigiano rimane là.
Quando poi ferito cade
non piangetelo dentro al cuore*

²⁶ S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, cit., p. 101.

*perché se libero un uomo muore
non gli importa di morire*²⁷.

Il richiamo al nazifascismo, tra l'altro, non è affatto casuale. È noto come J. K. Rowling in diverse occasioni abbia sottolineato la consonanza tra Voldemort e Hitler, tra i nazisti e i mangiamorte²⁸.

²⁷ La versione qui riprodotta è quella del Consorzio Suonatori Indipendenti (CSI) dal titolo *Guardali negli occhi (Materiali resistenti, 1995, poi in La terra, la guerra, una questione privata, 1998, registrazione del concerto in onore e memoria di Beppe Fenoglio tenuto ad Alba il 5 ottobre del 1996) nel quale gli autori riprendono una serie di canti partigiani: Bella ciao, Per i morti di Reggio Emilia, La bado-glieide e, per l'appunto, Il bersagliere ha cento penne. Si coglie l'occasione, e vale la pena farlo, per sottolineare come qui non ci sia una esaltazione della morte come mitizzazione dell'eroe che, in un certo immaginario – e nella mistica nazifascista – è il temerario, colui che sprezza il pericolo e, in fin dei conti, anche la vita stessa. Il coraggio della scelta del quale si sta qui parlando è quello di chi apprezza la vita, sua e altrui, la rispetta e sa avere paura. Precisa in tal senso Regazzoni: «Il coraggio, dunque, è un modo di fare esperienza della paura come capacità di resistere alla paura che il coraggioso – in quanto uomo – prova. Il coraggioso degno di questo nome è sempre, per usare le parole di Silente, “un uomo di enorme coraggio”: un uomo che, come ogni uomo, prova paura ma che in quanto coraggioso sa affrontare ciò di cui ha paura [...] Si potrebbe allora dire, tra Aristotele e Harry Potter: bisogna poter avere paura per poter avere coraggio» (S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, cit., p. 83).*

²⁸ Tra le altre cose, come hanno fatto notare anche numerosi lettori in diversi blog, un singolare rimando lo troviamo già in *Harry Potter e la pietra filosofale*. Harry, nello scompartimento del treno che lo porta per la prima volta ad Hogwarts, trova nel pacchetto delle *Cioccorane* che ha appena comprato insieme a molti altri dolciumi a figurina di Albus Silente. Nella descrizione del grande Mago egli legge: «Considerato da molti il più grande mago dell'era moderna, Silente è noto soprattutto per aver sconfitto nel 1945 il mago del male Grindelwald...» (p. 100). Il 1945, com'è noto, è anche l'anno che segna la fine dell'impero del male di Hitler e del nazifascismo e, com'è altrettanto noto, da più parti si è sempre sottolineato il potere di Hitler di ammalare milioni di persone capaci di seguirlo anche nelle imprese più aberranti e disumane come se fossero soggiogate da una *forza magica*, sovranaturale. Il gioco di rimandi potrebbe continuare a lungo, magari ipotizzando che il mago del male Hitler, con e i suoi *mangiamorte*, abbia/no utilizzato la maledizione *Imperio* per cercare di governare il mondo.

Così come è noto che la scrittrice si sia ispirata alle leggi razziali naziste del 1935 per concepire la distinzione tra *purosangue*, *babbani* e *Mezzosangue*:

Ecco il sogno del Signore Oscuro e dei Mangiamorte. Cancellare ogni differenza. Costruire un mondo abitato solo da maghi di sangue puro. E per far questo, eliminare tutti gli *altri* percepiti come corpo estraneo e minaccia mortale: cancro che infetta il corpo sano della comunità dei maghi purosangue.

Come ha scritto Eco rinviano alla teoria dei giochi linguistici di Wittgenstein: «si può giocare al fascismo in molti modi e il nome del gioco non cambia». E nemmeno il risultato: tragico in ogni caso. A farne le spese è l'idea di giustizia come riconoscimento infinito dell'altro – perché l'altro, quando si gioca al tragico gioco del fascismo, è sempre una minaccia da annientare²⁹.

L'idea di giustizia come riconoscimento infinito dell'altro! È evidente come tutto ciò riconduca alla questione dell'identità, al problema della possibilità, in seno alla nostra società, di poter *affermare* – per tutti e per ciascuno – il diritto di *essere diversamente differenti*, e di poter pienamente esercitare tale diritto nelle *infinite, possibili, affiliazioni plurali* che rendono autentiche le relazioni tra gli esseri viventi.

Una questione attualissima, che riguarda tutti, secondo quanto evidenziato ancora con forza da Amartya Sen:

Non sorprende che il concetto di identità incontri tanta ammirazione, dal popolare invito ad amare il prossimo alle raffinate teorie del capitale sociale e dell'autodefinizione comunitaria.

Eppure l'identità può anche uccidere, uccidere con trasporto. Un sentimento forte – ed esclusivo – di appartenenza a un gruppo può in molti casi portare con sé la percezione di distanza e divergenza da altri gruppi. La solidarietà all'interno di un gruppo può contribuire ad alimentare la discordia tra gruppi. Potremmo improvvisamente apprendere di non essere semplicemente ruandesi ma

²⁹ S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, cit., p. 104.

più specificamente degli hutu («odiamo i tutsi»), oppure venire a sapere che non siamo in realtà semplicemente jugoslavi ma serbi («i mussulmani non ci piacciono per niente»). Degli scontri tra indù e mussulmani degli anni Quaranta, legati alla politica della *partition*, ricordo, nella mia memoria di bambino, la velocità con cui gli esseri umani di gennaio si trasformarono repentinamente negli implacabili indù e negli spietati mussulmani di luglio. Centinaia di migliaia perirono per mano di persone che – guidate dai comandanti della carneficina – uccidevano in nome della “propria gente” altre persone. La violenza è fomentata dall’imposizione di identità uniche e bellicose a individui abbindolabili, sostenute da esperti artigiani del terrore³⁰.

Amartya Sen, dunque, invita a riflettere sui rischi connotati alla modalità di suddividere gli esseri umani in categorie, seguendo ripartizioni uniche e sovrastanti. E, parimenti, in tutto il suo saggio suggerisce una possibilità altra: quella di scegliere in piena libertà di generare, riconoscere (e riconoscersi in) *affiliazioni plurali*. In realtà non si tratta di un qualcosa di estraneo all’esperienza che abitualmente le persone sperimentano, in quanto nella vita di tutti i giorni ci si considera componenti di tutta una serie di gruppi, e a tutti questi gruppi si appartiene:

La cittadinanza, la residenza, l’origine geografica, il genere, la classe, la politica, la professione, l’impiego, le abitudini alimentari, gli interessi sportivi, i gusti musicali, gli impegni sociali e via discorrendo ci rendono membri di una serie di gruppi. Ognuna di queste collettività, a cui apparteniamo simultaneamente, ci conferisce una identità specifica. Nessuna di esse può essere considerata la nostra unica identità, o la nostra unica categoria di appartenenza [...]

Molti teorici del comunitarismo tendono a sostenere che un’identità comunitaria definitiva è semplicemente una questione di presa di coscienza di sé, che non ha niente a che vedere con la scelta. Risulta però difficile credere che una persona non abbia davvero

³⁰ A. SEN, *Identità e violenza*, cit., pp. 4-5.

alcuna possibilità di scelta riguardo al peso relativo da attribuire ai vari gruppi a cui appartiene, e che debba semplicemente “scoprire” la propria identità, come se fosse un fenomeno puramente naturale (allo stesso livello dello stabilire se è giorno o se è notte). In realtà, tutti noi effettuiamo costantemente delle scelte, quantomeno implicite, riguardo alle priorità da assegnare alle nostre varie affiliazioni e associazioni. La libertà di determinare a chi va la nostra lealtà, quali sono le nostre priorità tra i diversi gruppi ai quali apparteniamo, è una libertà particolarmente importante, che abbiamo motivo di riconoscere, di apprezzare e di difendere³¹.

Se si riprende ora il filo narrativo proprio della saga di Harry Potter è possibile riscontrare, ancora una volta, come dalla lettura dei sette libri della Rowling emergano puntuali richiami a tali questioni, così come scaturisca, per il lettore accorto, l'opportunità di riflettere sulle implicazioni che ne derivano.

Harry viene a conoscenza di essere un mago all'età di undici anni. È una rivelazione, l'apertura di/ad un mondo (tra l'altro quello dei suoi genitori) che finalmente gli offre infinite e, fino a quel momento, impensabili possibilità. La *scoperta* di essere un mago (anche con un notevole lascito economico), infatti, potrebbe essere per Harry occasione di riscatto, un'ottima *chance* per sentirsi superiore: nei confronti dei babbani (i Dursley), dei poveri (Ron), dei mezzosangue (Hermione), degli incompetenti (Neville), e così via.

È ciò che gli propone il ricco e purosangue Draco durante il loro primo incontro, ma Harry non è affatto disposto ad accettare supinamente la nuova identità acquisita, non la intende come definitivamente, univoca e sovrastante. È deciso ad affermare la propria libertà di scelta, ponendosi coraggiosamente oltre quell'*appartenenza* dalla quale potrebbe trarre un tornaconto in termini di prestigio sociale:

Entrarono tre ragazzi e Harry riconobbe immediatamente quello al centro: era il giovane dal colorito pallido che aveva incontrato nel nego-

³¹ *Ibidem*, pp. 6-7.

zio di abbigliamento di Madama McClan. Stava osservando Harry con un interesse assai maggiore di quello che aveva manifestato in *Diagon Alley*.

«È vero?» chiese. «Per tutto il treno vanno dicendo che Harry Potter si trova in questo scompartimento. Sei tu?»

«Sì» disse Harry, guardando gli altri due ragazzi. Erano tarchiati e avevano l'aria molto cattiva. Stavano uno di qua e l'altro di là del ragazzo pallido, e sembravano piuttosto guardie del corpo.

«Oh, questo è Tiger e questo Goyle» fece il ragazzo pallido con noncuranza, notando lo sguardo di Harry. «E io mi chiamo Malfoy, Draco Malfoy».

Ron diede un colpetto di tosse che avrebbe potuto benissimo dissimulare una risatina. Draco Malfoy lo guardò.

«Trovi buffo il mio nome, vero? Non c'è bisogno che chieda a te come ti chiami. Mio padre mi ha detto che tutti i Weasley hanno capelli rossi, lentiggini e più figli di quelli che si possono permettere».

Si rivolse nuovamente a Harry.

«Non tarderai a scoprire che alcune famiglie di maghi sono molto migliori di altre, Potter. Non vorrai mica fare amicizia con le persone sbagliate...? In questo posso aiutarti io» [...]

«Credo di essere capace di capire da solo le persone sbagliate, grazie» gli rispose gelido (I, pp. 105-106).

Harry, dunque, opera delle scelte, le quali sono orientate sia dall'idea di giustizia che ha fatto propria, sia dalla concomitante e personale ricerca di senso che persegue con tenacia. Atti di volontà, agiti in piena libertà, che lo portano a rompere con l'omologazione (che è comunque una forma di reificazione) e ad andare oltre l'appartenenza unica.

Il giovane mago, di conseguenza, non manifesta mai atteggiamenti ostili o sprezzanti nei confronti dei babbani e neppure nei riguardi delle altre Creature che abitano il Mondo Magico, considerate da molti maghi *esseri inferiori*. È il caso dei Centauri, come Firenze, e degli Elfi domestici, come Dobby.

«Harry Potter» disse la creatura con voce così acuta da trapanare i muri. «È tanto tempo che Dobby voleva conoscerla signore... È un tale onore...».

«G-grazie» disse Harry [...] Avrebbe voluto dire «Che cosa sei?» ma pensando che suonasse poco gentile disse invece: «Chi sei?»

«Dobby, signore. Solo Dobby, l'elfo domestico», disse la creatura.

«Ma davvero?» disse Harry. «Ehm... non vorrei sembrarti sgarbato, ma... questo per me non è il momento migliore per avere un elfo domestico in camera [...]

«Non che non mi faccia piacere conoscerti» si affrettò a dire Harry, «ma... sei qui per qualche ragione precisa?»

«Oh, sì signore» rispose Dobby tutto compunto. «Dobby è venuto a dirle, signore... è difficile, signore... Dobby non sa da che parte cominciare».

«Accomodati» disse cortesemente Harry indicandogli il letto.

Con grande orrore di Harry, l'elfo scoppiò in un pianto molto rumoroso.

«S-sedermi?» gemette la creatura. «Mai... mai e poi mai...». [...]

«Mi dispiace» bisbigliò, «non volevo offenderti».

«Offendere Dobby?» singultò l'elfo. «Mai un mago ha chiesto a Dobby di accomodarsi... da pari a pari...» (II, pp. 14-15).

Questo episodio è esemplificativo di come Harry intenda la relazione con l'altro, del suo atteggiamento nei confronti dell'alterità, mai intesa quale entità aliena, da alienare, da confinare³², dalla quale sfuggire – magari soggiacendo ai meccanismi della *dissonanza cognitiva*³³ che l'incontro con la diversità può ingenerare.

Harry sceglie di farsi testimone di quell'idea(le) di giustizia più volte qui richiamato, ossia *come riconoscimento infinito dell'altro* e della libertà dell'altro di scegliere/si.

³² Charles Gardou, riferendosi alla condizione esistenziale di coloro i quali sono considerati o percepiti come *diversi*, parla di esistenze *insularizzate* e *periferizzate*. Cfr. C. GARDOU, *Diversità, vulnerabilità e handicap*, cit., p. 22.

³³ Cfr. in proposito L. FESTINGER, *Teoria della dissonanza cognitiva*, Franco Angeli, Milano 1973. Cfr. anche A. CANEVARO, *Narciso ha bisogno dell'altro*, in A. CANEVARO - J. GAUDREAU, *L'educazione degli handicappati. Dai primi tentativi alla pedagogia moderna*, Carocci, Roma 1988.

Un atto etico che nulla ha a che fare con la Magia, ma con la domanda sull'*umano* e sull'idea di umanità della quale ciascuno sceglie di essere/farsi modello. Come non manca di evidenziare Sartre:

Quando diciamo che l'uomo sceglie, intendiamo che ciascuno di noi si sceglie, ma, con questo, vogliamo anche dire che ciascuno di noi, scegliendosi, sceglie per tutti gli uomini. Infatti, non c'è uno solo dei nostri atti che, creando l'uomo che vogliamo essere, non crei nello stesso tempo una immagine dell'uomo quale noi giudichiamo debba essere. Scegliere d'essere questo piuttosto che quello è affermare, nello stesso tempo, il valore della nostra scelta, giacché [...] nulla può essere bene per noi senza esserlo per tutti³⁴.

La riflessione di Sartre apre le porte alla conclusione di questo contributo.

Conclusion

L'atto etico del quale si è fin qui parlato, nell'alveo di un discorso più ampio sull'identità, non ha nulla a che fare con la Magia.

Harry lo sa bene, perché non è la Magia che lo porta, infine, ad essere se stesso, così come non è la Magia a garantire il raggiungimento degli obiettivi che ha scelto di perseguire. Obiettivi che hanno a che fare con il bene comune e con l'affermazione della giustizia. La Magia non può in alcun modo assicurare l'esito finale desiderato, perché quando si compiono scelte di questo genere non ci sono *r-assicurazioni*, c'è solo la certezza del rischio di mettersi in gioco, di sporcarsi le mani in prima persona, quindi di *ri-metterci* la vita. Lo sottolinea, ancora una volta con estrema precisione, Simone Regazzoni:

³⁴ J.-P. SARTRE, *L'esistenzialismo è un umanismo*, Mursia, Milano 1971, pp. 66-67.

L'atto etico come rottura con qualsiasi assicurazione che ne garantisca la giustizia e l'efficacia deve convivere con questo rischio che nemmeno la magia può eliminare. È la sola *chance* di giustizia. L'atto etico non è un qualche particolare e potentissimo incantesimo in grado di risolvere i problemi o i dilemmi che si pongono al soggetto – la magia, da questo punto di vista è assolutamente impotente –, ma l'atto di una decisione che trasforma lo stato delle cose senza l'ausilio di nessuna magia³⁵.

La sepoltura di Dobby rappresenta, in modo esemplare, la somma di questo discorso. Il piccolo Elfo, che proprio grazie ad Harry si è affrancato dalla condizione di schiavitù cui era costretto dai Malfoy, una volta libero ha scelto volontariamente di aiutare il maghetto e i suoi amici. Si è gettato con straordinario coraggio nella mischia e così facendo ha perso la vita:

«Voglio farlo come si deve» furono le prime parole che si rese conto di pronunciare. «Non con la magia. Hai una vanga?».

E poco dopo si mise al lavoro, da solo, per scavare la tomba dove gli aveva mostrato Bill, in fondo al giardino, tra i cespugli. Scavava con una sorta di furia, godendo del lavoro manuale, crogiolandosi nella sua non-magia, perché ogni goccia di sudore, ogni vescica erano il tributo all'elfo che aveva salvato le loro vite [...]

La cicatrice bruciava, ma lui dominava il dolore [...] il dolore, sembrava, scacciava Voldemort... anche se Silente avrebbe detto che era l'amore...

Qui giace Dobby, un elfo libero

Guardò la sua opera per qualche istante, poi si allontanò... (VII, pp. 441-444).

Joanne Kathleen Rowling sa davvero commuovere, evocando immagini di una bellezza straziante, toccando le corde di una possibile sensibilità comune che, in questo sentire, accomuna.

³⁵ S. REGAZZONI, *Harry Potter e la filosofia*, cit., p. 67.

Non è dunque tramite la Magia che si onora la libertà di chi ha saputo scegliere e mettere la propria vita a servizio del bene comune, perché non è la Magia lo strumento mediante il quale si operano le scelte fondamentali.

Harry lo sa, lo ha imparato. Perché se è vero, come gli rivela il signor Olivander, che «è *la bacchetta a scegliere il mago, naturalmente*» (I, p. 83), è altrettanto vero che è il mago a scegliere come impiegarla. Ed Harry, ad ulteriore esempio del coraggio con cui esercita la libertà di compiere atti etici ispirati all'ideale di giustizia, sceglie di non pronunciare/formulare mai l'*Avada Kedavra*, la più potente *Maledizione senza perdono*.

Harry lo ha imparato e fatto proprio anche grazie all'esempio dei propri genitori, di Sirius (il padrino), di Minerva McGranitt, di Severus Piton e, certamente, di Albus Silente.

Lo ha imparato, in ultima analisi, grazie all'educazione, ai modelli educativi impliciti ed espliciti (soprattutto questi ultimi) avuti a disposizione e che gli hanno consentito di scegliere fino in fondo *chi essere* (il tema di fondo dell'intera saga, come testimoniato dalla stessa autrice nell'intervista riprodotta in avvio di questo saggio).

Proprio nella prospettiva educativa va *letto*, quindi, il toccante finale della saga che Joanne Kathleen Rowling dona ai propri lettori.

Harry, infine, trascorsi diciannove anni dalla *battaglia finale* di Hogwarts, vive una vita tranquilla, lontano da incarichi ufficiali e dai riflettori del Mondo (Magico) pubblico. Si è sposato con Ginny e i due hanno tre figli. Il secondogenito è al suo primo anno ad Hogwarts e sul binario *nove e tre quarti*, dove già sbuffa il treno che conduce gli studenti alla scuola di Magia e Stregoneria, confida al padre un proprio timore:

«E se divento un Serpeverde?»

Il sussurro era destinato solo a suo padre, e Harry capì che il momento della partenza aveva spinto Albus a rivelare quanto grande e sincera fosse la sua paura.

Harry si accovacciò, in modo che il viso di Albus fosse appena sopra il suo. Era l'unico dei suoi tre figli ad aver ereditato gli occhi di Lily.

«Albus Severus» mormorò, in modo che nessuno sentisse a parte Ginny, e lei, con molto tatto, finse di salutare Rose, già sul treno. «Tu porti il nome di due Presidi di Hogwarts. Uno di loro era un Serpeverde e probabilmente l'uomo più coraggioso che io abbia mai conosciuto».

«Ma se...»

«... Vorrà dire che la Casa di Serpeverde avrà guadagnato un ottimo studente, no? A noi non importa, Al. Ma se per te è importante, potrai scegliere Grifondoro, invece di Serpeverde. Il Cappello Parlante tiene conto della tua scelta».

«Davvero?»

«Con me lo ha fatto», confermò Harry.

Non lo aveva mai detto a nessuno dei suoi figli e vide la meraviglia sul volto di Albus... (VII, pp. 695-696).

Ecco... la meraviglia di scoprire che chiunque ha il diritto/dovere di esercitare la propria soggettività e libertà e che, in verità, riprendendo le parole di Silente, *«sono le scelte che facciamo che dimostrano quel che siamo veramente, molto più delle nostre capacità»* o delle nostre provenienze.

III. 2.

Rappresentazioni cinematografiche della disabilità e Pedagogia Speciale. Dalle classificazioni ai *Disability Studies*

Fabio Bocci

Ho scelto il cinema forse perché contiene germi di tutti gli altri linguaggi... Non c'è altro linguaggio più potente del cinema
(Silvano Agosti)

Il cinema per voi è spettacolo per me è una visione del mondo
(Vladimir V. Majakovskij)

Premessa

Non vi è alcun dubbio nell'affermare che la Pedagogia Speciale dalla sua nascita moderna, collocabile nei primordi degli Anni Sessanta del Novecento, ad oggi abbia saputo evolvere il proprio sguardo, ampliando con competenza crescente il proprio sguardo e raggio d'azione e perfezionando sempre più il contributo apportato allo studio dell'educazione¹.

La Pedagogia Speciale, dunque, da Zavalloni a Canevaro è divenuta una pedagogia della complessità², in grado di abitare i soggetti, gli oggetti e i fenomeni verso cui rivolge l'attenzione con un fare *familiare* e *insolito*³. Detto altrimenti, da settore di studio posto quasi ai margini della Pedagogia Generale, la Pedagogia

- 1 M. Gelati, *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*, Carocci, Roma, 2004; M. Pavone, *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della pedagogia speciale*, Mondadori Università, Milano, 2010.
- 2 A. Canevaro, *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Bruno Mondadori, Milano, 1999; A. Canevaro (a cura di), "Pedagogia Speciale", *Studium Educationis*, 3 (numero monografico), 2001; R. Caldin Populin, *Introduzione alla pedagogia speciale*, Cleup, Padova, 2001; L. d'Alonzo, *Pedagogia Speciale*, La Scuola, Brescia, 2003; F. Montuschi, R. Caldin (a cura di), "Disabilità, Integrazione e Pedagogia Speciale", *Studium Educationis*, 3 (numero monografico), 2004; G. Genovesi, *Scienza dell'educazione e pedagogia speciale*, Carocci, Roma, 2005; E. Marescotti, *Le parole chiave della pedagogia speciale*, Carocci, Roma, 2006; L. d'Alonzo, R. Caldin (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale. L'impegno della comunità di ricerca*, Liguori, Napoli, 2011; A. Mura, *Pedagogia Speciale. Riferimenti storici, temi e idee*, FrancoAngeli, Milano, 2012; P. Gaspari, *Pedagogia speciale: questioni epistemologiche*, Anicia, Roma, 2012; F. Bocci, "Special Education", *Education Sciences & Society*, IV, 2, 2013.
- 3 R. Caldin, "Verso dove? L'abitare familiare e insolito della Pedagogia Speciale", in L. d'Alonzo, R. Caldin (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale. L'impegno della comunità di ricerca*, Liguori, Napoli, 2012.

Speciale è divenuta un *modo di essere* indissolubile *dalla* e indispensabile *alla* Scienza dell'Educazione.

Come evidenza con la consueta lucidità ed essenzialità Andrea Canevaro, ciò significa che Pedagogia Speciale «non è una sola persona, una sola azione, un solo progetto, un solo punto di vista... ma è una continua composizione di rapporti, di azioni, di progetti, di punti di vista. È soprattutto molte domande. Che non sempre trovano risposte in ciò che già è conosciuto. Pedagogia Speciale non dovrebbe avere la presunzione, fallimentare per la sua stessa esistenza, di considerare degne unicamente le domande a cui sa già dare risposta. Dovrebbe imparare a vivere con domande che non la trovano già preparata. Il suo compito è di cercare le risposte senza la sicurezza di trovarle. Il suo compito è di convivere con domande aperte, e quindi reali, autentiche. Le domande nascono dagli incontri con soggetti che hanno punti di vista diversi, o vite diverse. Pedagogia Speciale vive bene negli incontri, e vive male nel narcisismo e nella chiusura in sé stessa»⁴.

Tutto ciò comporta, di conseguenza, un aprirsi sistematico e intenzionale al confronto con nuove prospettive d'indagine e di studio, di respiro internazionale. Basti pensare al modello bio-psico-antropologico dell'I.C.F. (*International Classification of Functioning*) promulgato dall'O.M.S., alla prospettiva del *Capability Approach* inaugurata da Amartya Sen e Martha Nussbaum e, non da ultimo benché più recente in Italia, al contributo critico introdotto dai *Disability Studies*.

Ebbene, come cercheremo di dimostrare in questo nostro breve contributo, l'ampliamento e il raffinamento del raggio d'azione di cui la Pedagogia Speciale ha saputo dotarsi ha avuto, e ha, una ricaduta significativa anche sulla capacità/possibilità degli studiosi di analizzare, sul piano qualitativo e quantitativo, le modalità in/con cui la società rappresenta (e si rappresenta nel suo rapportarsi con) le disabilità e le diversità.

In tal senso, dal nostro punto di vista, il cinema (il cinelinguaggio, per l'esattezza) costituisce un osservatorio e un banco di prova davvero interessante per verificare se, e in che misura, quanto auspicato, in termini di cambiamento di competenza di analisi, è davvero in atto o ancora in potenza.

E poiché chi scrive si occupa da diverso tempo di rappresentazioni cinematografiche delle disabilità ci è parso significativo sottoporre ad analisi critica, in modo particolare, il nostro personale percorso di ricerca messo in atto per indagare tali rappresentazioni, assumendolo come aspetto emblematico di questa evoluzione in corso. Non si tratta (ci auguriamo) di una deriva autoreferenziale, quanto (almeno nelle intenzioni) di una quanto mai opportuna revisione cui è chiamato qualsiasi studioso che non desideri restare ancorato a posizioni consolidate ma, spesso, desuete. La Pedagogia Speciale, e gli studiosi che vi fanno riferimento, non possono sfuggire a questa puntuale pratica scientifica.

Naturalmente siamo consapevoli che nello spazio qui a disposizione non possiamo portare a compimento questo intento, ma non abbiamo neppure voluto lasciarci sfuggire l'opportunità di impostarlo in vista di una successiva rigorosa sistematizzazione.

4 A. Canevaro, "Pedagogia Speciale", *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1, 2013, p. 182.

1. Cinema e disabilità: l'esigenza di classificare seguendo il modello Medico individuale

Le domande di ricerca che hanno indirizzato questa prima modalità di indagare le rappresentazioni cinematografiche della disabilità sono state prevalentemente di natura quantitativa: quanti film hanno messo in scena la disabilità nel corso del tempo? Quali disabilità sono state maggiormente rappresentate? In quali periodi? C'è una prevalenza di rappresentazioni in un determinata nazione piuttosto che in altre? A seguire, naturalmente, sono emerse anche domande di tipo qualitativo: che tipo di rappresentazione è stata offerta della disabilità in generale e delle diverse tipologie di disabilità nei film? C'è un rapporto significativo tra periodo storico preso in esame e numero di film prodotti? C'è una correlazione tra le scoperte scientifiche inerenti le disabilità e le modalità di rappresentazione cinematografica? E così via...

Queste domande hanno suggerito di procedere attraverso classificazioni di film suddivisi in base a tipologie di disturbi, sindromi, deficit, ecc... e per periodi storici⁵, come esemplifichiamo nella Tabella 1 (pagina seguente).

La possibile criticità di questa modalità di indagare il connubio cinema e disabilità non risiede tanto nel prevalere dell'approccio quantitativo, quanto nel fatto di rimarcare l'egida del modello interpretativo medico individuale della disabilità. La classificazione per tipologie di disabilità, la loro collocazione temporale, ecc... favorisce una analisi lineare e non complessa del fenomeno.

Si rischia di avallare, in un certo modo, l'idea di disabilità come *tragedia personale*⁶, concezione contestata dai disabili – in modo particolare dagli attivisti del movimento per la vita indipendente – che spostano l'accento dalla persona disabile alla società che disabilita.

Il film, quindi, è considerato (e utilizzato) come un mediatore per l'ampliamento di conoscenza delle disabilità e di alcune questioni inerenti le disabilità (la famiglia, i servizi, la scuola, ecc...). Si tratta di uno *strumento* indubbiamente utile e spendibile in ambito formativo. Tuttavia, non consente di per sé un'analisi approfondita del cinelinguaggio come *strumento di potere* attraverso il quale la società consolida determinati discorsi normativi: l'assimilazionismo, l'abilismo, le pratiche produttive come unico parametro di normalità, ecc... (ne parleremo più avanti nel paragrafo 4 facendo riferimento ai Disability Studies).

- 5 F. Bocci, "Percorsi di analisi cinematografica per conoscere la disabilità", *Difficoltà di apprendimento*, XI, 2, 2005, pp. 237-260; F. Bocci, "Post Traumatic Stress Disorder e Cinelinguaggio. Implicazioni pedagogico-speciali in ambito educativo e formativo", *Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza*, 2, 2006, pp. 371-382; F. Bocci, "Rappresentazioni filmiche dell'autismo. Un'analisi pedagogico speciale", in A.M. Favorini, F. Bocci, *Autismo, Scuola e Famiglia. Narrazioni, riflessioni e interventi educativo-speciali*, FrancoAngeli, Milano, 2008; F. Bocci, "Scuola, insegnanti, disabilità nell'immaginario cinematografico. Identificazione e classificazione di repertori filmici per un'analisi didattica e pedagogico speciale", in M. D'Amato (a cura di), *Finzioni e mondi possibili. Per una sociologia dell'immaginario*, Libreriauniversitaria.it, Limena (PD), 2012.
- 6 M. Oliver, *The politics of disablement*, MacMillan Press, London, 1990.

DISTURBI NEUROPSICOLOGICI, DISTURBI DELLO SVILUPPO, DEFICIT SENSORIALI		
<i>parole chiave</i>	<i>decade</i>	<i>titolo film, regista, anno</i>
Disturbi Specifici di Apprendimento	Cinquanta	<i>Er drengen dum?</i> (E. Fiehn, 1954)
	Ottanta	<i>Just another stupid kid</i> (S. Ellis, 1984)
	Novanta	<i>Il buio nella mente</i> (C. Chabrol, 1995); <i>Utbor – oppøret</i> (S. Andresen, 1996)
	Duemila	<i>Den Bästa sommaren</i> (U. Malmros, 2000)
Ritardo Mentale, difficoltà cognitive, sindrome di Down...	Venti	<i>The Broken Gate</i> (P. Scardon, 1920)
	Cinquanta	<i>A Home of Their Own</i> (W. Davidson, 1958)
	Sessanta	<i>Non torno a casa stasera</i> (F.F. Coppola, 1969)
	Settanta	<i>Tim. Un uomo da odiare</i> (M. Pate, 1979)
	Ottanta	<i>Malcom</i> (N. Tass, 1986)
	Novanta	<i>L'Ottavo giorno</i> (J. Van Dormael, 1996)
	Duemila	<i>Ti voglio bene Eugenio</i> (F. J. Fernandez, 2001); <i>Mi chiamo Sam</i> (J. Nelson, 2001)
Autismo, sindrome di Asperger, sindrome di Rett	Sessanta	<i>Corri libero e selvaggio</i> (R.C. Sraffian, 1969)
	Settanta	<i>Looking for Me</i> (J. Adler, 1970)
	Ottanta	<i>Mater amatissima</i> (J.A. Salgot, 1980); <i>Estate</i> (P. Groning, 1986); <i>The Boy Who Could Fly</i> (N. Castle, 1986); <i>Rain Man</i> (B. Levinson, 1988)
	Novanta	<i>Mama</i> (Z. Yuan, 1991); <i>Foto di famiglia</i> (P. Saville, 1993); <i>La voce del silenzio</i> (1993)
	Duemila	<i>All your difference</i> (R.C. Williams, 2003)
Cecità, cieco, ipovedente, tifloglia, minorato della vista, Braille...	Venti	<i>The Man Who Laughs</i> (P. Leni, 1927)
	Trenta	<i>Luci della città</i> (C. Chaplin, 1931); <i>L'angelo delle tenebre</i> (S. Franklin, 1935); <i>La luce che si spense</i> (W.A. Wellman, 1939)
	Quaranta	<i>Musica nelle tenebre</i> (I. Bergman, 1947)
	Cinquanta	<i>L'uomo nell'ombra</i> (L. Landers, 1953); <i>La storia di Esther Costello</i> (D. Miller, 1957)
	Sessanta	<i>Gli occhi della notte</i> (T. Young, 1967); <i>In fondo al buio</i> (T. Richardson, 1969).
	Settanta	<i>Profumo di donna</i> (D. Risi, 1974).
	Ottanta	<i>Eclissi parziale</i> (J. Jires, 1982); <i>Le balene d'agosto</i> (L. Andreson, 1987); <i>Le stagioni del cuore</i> (R. Benton, 1985)
	Novanta	<i>Gli amanti del Pont-Neuf</i> (L. Carax (1991); <i>Nel profondo paese straniero</i> (F. Carpi, 1997)
Sordità, sordo, sordomuto, minorato dell'udito, ipoacusia, lingua dei segni...	Duemila	<i>Dancer in the dark</i> (L. Von Trier, 2000)
	Trenta	<i>Love Begins at Twenty</i> (F. McDonald, 1936)
	Quaranta	<i>Johnny Bellinda</i> (J. Negulesco, 1948)
	Cinquanta	<i>Mandy, la piccola sordomuta</i> (A. Mackendrick, 1952); <i>Insieme</i> (L. Mazzetti, 1956)
	Sessanta	<i>Psych out. Il velo sul ventre</i> (R. Rush, 1968)
	Settanta	<i>Silent Victory: The Kitty 'O Neil Story</i> (L. Antonio, 1979)
	Ottanta	<i>Figli di un Dio minore</i> (R. Haines, 1986); <i>Oltre il silenzio</i> (K. Arthur, 1988)
	Novanta	<i>Nel paese dei sordi</i> (N. Philibert, 1992); <i>Dove siete? Io sono qui</i> (L. Cavani, 1993); <i>Il silenzio del mare</i> (T. Kitano, 1991)
Pluriminorazioni	Duemila	<i>Sound and Fury</i> (J. Aronson, 2000)
	Sessanta	<i>Anna dei miracoli</i> (A. Penn, 1962)
	Settanta	<i>Il paese del silenzio e dell'oscurità</i> (W. Herzog, 1971); <i>Tommy</i> (K. Russel, 1975)
Ottanta	<i>I DeBolts</i> (J. Korty, J. Else, 1981)	

Tabella 1. Esempi di classificazione di film sulla disabilità

2. Una possibile apertura: dal modello Medico al modello Bio-Psico-Sociale

Come è noto, a partire dalla fine degli Anni Novanta e, soprattutto, con maggiore determinazione dagli albori del Duemila, l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha promosso e promulgato una trasformazione del modello interpretativo della disabilità. Con la pubblicazione dell'ICF (International Classification of Functioning) del 2001, infatti, si è assistito a uno spostamento del focus di analisi: dagli aspetti patologici e dalla loro classificazione si è passati a osservare (e rimettere in discussione) il concetto stesso di salute.

L'approccio di indagine proposto è multiprospettico, in quanto il concetto di salute è multidimensionale. Il funzionamento umano, in effetti, è la risultante di diversi aspetti: funzioni e strutture corporee, capacità/possibilità di essere attivi, di avere una partecipazione sociale significativa. Questi aspetti si correlano in modo determinante con i fattori contestuali (ambientali e personali) che non sono affatto secondari nel processo che porta a definire lo stato di salute di un individuo. Anche dal punto di vista terminologico, si è spostato l'accento dagli elementi negativi (o mancanti) a quelli positivi (vedi Fig. 1).

L'ICF, quindi, non può considerarsi uno mero strumento classificatorio, poiché suggerisce di fotografare la situazione del soggetto in modo dinamico e originale. In altri termini, la salute non è definibile soltanto come *assenza di malattia* ma come un processo più complesso e articolato. Dall'identificazione della persona con la sua malattia (quindi con la disabilità) si è pertanto passati a una interpretazione più ampia: partendo da una concezione individuale e organicistica si è fatta strada una visione antropologica bio-psico-sociale che lascia spazio a molteplici questioni da indagare e analizzare.

Naturalmente tra le questioni da ri-analizzare seguendo questa nuova modalità di interpretare la salute vi sono anche le rappresentazioni cinematografiche della disabilità.

La consapevolezza delle implicazioni insite nella prospettiva bio-psico-sociale ha maturato in noi l'esigenza di superare le precedenti classificazioni e di elaborare un diverso sistema di analisi che permettesse di porre in relazione un maggior numero di variabili presenti nei film presi in esame.

Come abbiamo illustrato in un nostro recente lavoro⁷, l'idea è stata quella di sovrapporre il modello dell'ICF con la proposta metodologica suggerita da tre studiosi provenienti dall'ambito della sociologia delle organizzazioni. Dario D'Incerti, Massimiliano Santoro e Giuseppe Varchetta nel 2000 hanno infatti elaborato un modello di analisi dei film in relazione alla gestione delle risorse umane nell'ambito della formazione. Nella fattispecie i tre autori hanno predisposto una *mappa di riferimento* suddivisa in quattro coordinate: *Persona, Hard, Soft, Organizzazione* (vedi Fig. 2).

Come illustrano gli autori nel loro volume, all'interno del quadrante in alto a

7 F. Bocci, "Scuola, insegnanti, disabilità nell'immaginario cinematografico. Identificazione e classificazione di repertori filmici per un'analisi didattica e pedagogico speciale", cit.

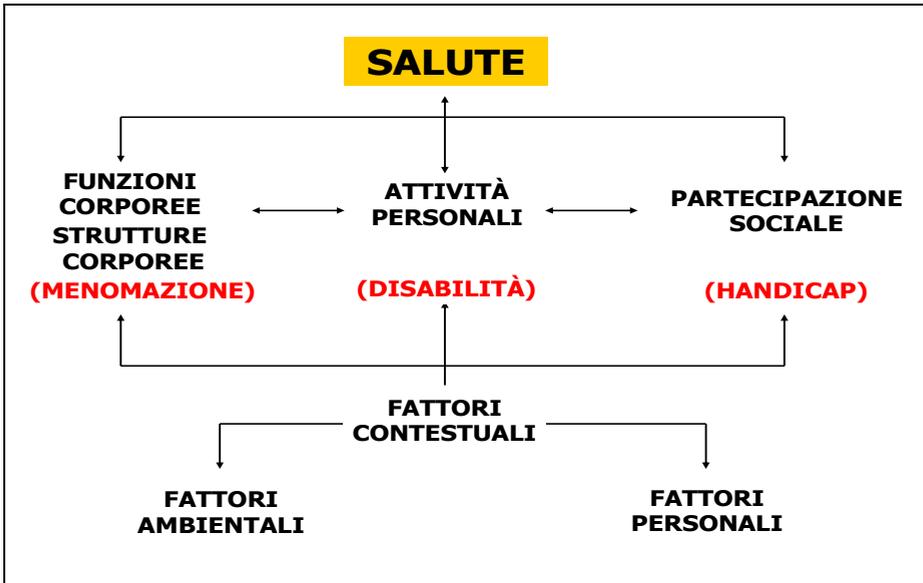


Figura 1. Il modello Bio-Psico-Sociale dell'ICF

sinistra (*Persona/Hard*) sono collocate le voci relative all'individuo ma di origine più tipicamente strutturale; in quello in alto a destra (*Persona/Soft*) sono inserite le voci afferenti all'individuo ma legate a elementi sovrastrutturali (culturali, emotivi, socio psicologici); nel quadrante in basso a destra (*Organizzazione/Soft*) si trovano le voci socio organizzative legate a elementi socio culturali, mentre nel quadrante in basso a sinistra (*Organizzazione/Hard*) si collocano le voci relative all'organizzazione secondo un punto di vista strutturale e formale.

Tale organizzazione ha consentito loro di sistematizzare alcuni grandi temi, quali la *leadership*, l'*empowerment*, la *complessità*, la *creatività*, la *negoziiazione*, il ruolo (vedi fig. 3) e di individuare una serie di film pertinenti, collocati nei diversi quadranti a seconda dei temi, da utilizzare in sede formativa.



Figura 2. Mappa di riferimento (Adatt. da D'Incerti, Santoro, Varchetta, 2000)



Figura 3. Grandi Temi (Adatt. da D'Incerti, Santoro, Varchetta, 2000)

Ebbene, come detto in precedenza, abbiamo fatto nostra la *mappa di riferimento* ideata da D'Incerti, Santoro e Varchetta e l'abbiamo rielaborata alla luce dell'ICF dando vita ad nuovo modello di analisi della rappresentazione (nel nostro caso filmica) dei temi inerenti le disabilità, le diversità e così via.

Tale modello (Fig. 4) ha per fulcro il concetto di *salute* inteso come risultante della interazione di quattro coordinate principali: *Persona*, *Stabile (Hard)*, *Dinamico (Soft)*, *Fattori Contestuali*, con altrettante dimensioni di analisi: *Profilo di funzionamento*, *Rete dei ruoli*, *Cultura di appartenenza*, *Rete di relazioni*.

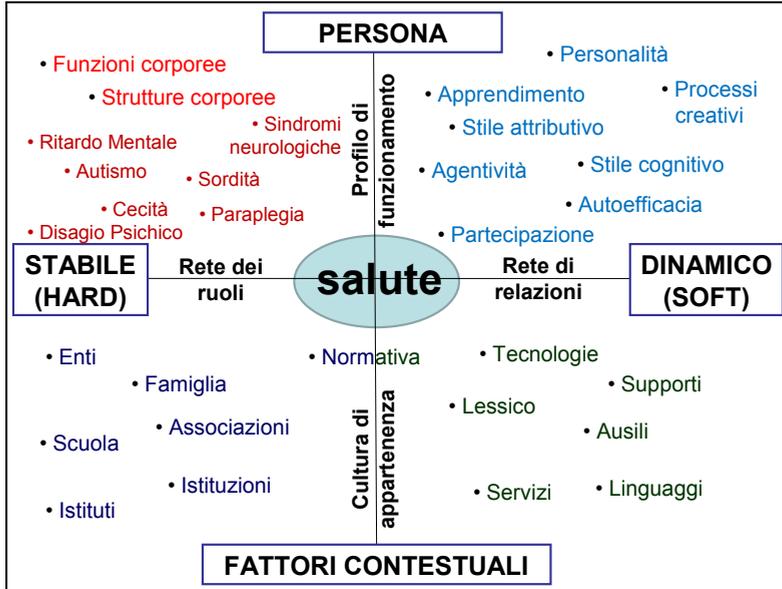


Figura 4. Un nuovo modello per l'analisi della rappresentazione sociale della salute (Bocci, 2012)

Dalla interconnessione di tutte queste variabili scaturiscono le seguenti possibilità di lettura:

- nel quadrante in alto a sinistra *Persona/Stabile (Hard)* si prendono in considerazione le *strutture* e le *funzioni corporee* della *persona* in rapporto alle specifiche sindromi, ai deficit, alle menomazioni sensoriali (*autismo, sordità, cecità, ritardo mentale, ecc...*);
- nel quadrante in alto a destra *Persona/Dinamico (Soft)*, si prendono in esame tutte quelle variabili inerenti la *persona*, come: *l'apprendimento, la partecipazione sociale, l'autoefficacia, ecc...* che sono dinamiche e, quindi, suscettibili di modificazione nel tempo a prescindere dalle condizioni strutturali della persona. In altri termini, una persona down può implementare il proprio senso di *autoefficacia* e di *agentività* attraverso il lavoro, avendo così un livello di *parteci-*

pazione sociale qualitativamente soddisfacente nonostante la presenza di *ritardo mentale*;

- nel quadrante in basso a destra *Dinamico (Soft)/ Fattori contestuali*, si collocano tutti quegli aspetti *ambientali* che sono soggetti a innovazione e a cambiamento nel tempo sia in rapporto alla *cultura di appartenenza* sia in funzione della *rete di relazioni* presente in un determinato contesto. Ad esempio, per quanto riguarda il *lessico* utilizzato per denotare un soggetto con difficoltà, solo nel corso del Novecento questo ha subito notevoli mutamenti: si è passati da *idioti* a *frenastenico*, da *handicappato* a *portatore di handicap*, da *disabile* a *diversabile* fino alla dizione odierna di persona con *bisogni educativi speciali*. Lo stesso discorso vale per la *normativa*⁸ che si differenzia da nazione a nazione non solo in rapporto al tempo (dimensione diacronica), ma anche in ragione della cultura di riferimento (dimensione sincronica);
- nel quadrante in basso a sinistra *Fattori contestuali/ Stabile (Hard)*, sono considerati tutti quegli aspetti *ambientali* strutturali, come la *scuola*, la *famiglia*, gli *enti*, le *istituzioni*, gli *istituti* (ad esempio quelli speciali). La presenza o l'assenza di questi fattori e la qualità della *rete dei ruoli* attivata influiscono notevolmente sulla qualità della salute e del benessere esistenziale di una persona.

Applicando tale modello all'analisi dei film precedentemente classificati ci accorgiamo che, grazie a esso, siamo in grado di tenere e di dare conto, con maggior grado di accuratezza (e di autenticità), della complessità che è a fondamento delle possibili interconnessioni che scaturiscono dall'incontro della persona con se stessa, con gli altri e con il mondo che la circonda. Due brevissimi esempi a supporto della nostra argomentazione.

Il primo riguarda il premiatissimo film *Figli di un Dio minore (Children of a Lesser God)*⁹, storia di una relazione prima educativa e poi anche sentimentale tra un docente di un istituto per sordi, James, e una ex allieva, Sarah, che svolge varie mansioni nella struttura. Il primo cerca di introdurre nuove modalità di insegnamento e di comunicazione, la seconda rivendica il proprio diritto a non comunicare col mondo esterno. Questa pellicola (Fig. 5) può essere utilizzata per riflettere sul rapporto che intercorre tra: 1) il deficit sensoriale (*sordità*: quadrante alto-sinistra); 2) gli aspetti che chiamano in causa la personalità dei protagonisti (*processi di apprendimento, agentività, senso di autoefficacia, partecipazione*: quadrante alto-destra); 3) il ruolo giocato dai *linguaggi* e dagli *ausili* specifici (quadrante basso-destra): memorabile lo scontro tra James e Sarah sull'uso della lingua dei segni; 4) le implicazioni derivanti dall'appartenenza a determinati contesti cul-

8 La normativa è ubicata tra i due quadranti inferiori in quanto è: *dinamica* (riflette le esigenze e le istanze di cambiamento che provengono dalla società civile); *stabile* (nel momento in cui vige è l'espressione di una tradizione che si è consolidata proprio in virtù della norma espressa in legge).

9 *Figli di un Dio minore - Children of a Lesser God* (R. Haines, 1986).

turali, propri della *famiglia* o dell'*istituzione* di appartenenza (quadrante basso-sinistra).

Il secondo esempio fa riferimento ad un altro dei recenti classici della cinematografia hollywoodiana (stiamo scegliendo intenzionalmente film *mainstream*). Si tratta di *Mi chiamo Sam* (*I am Sam*)¹⁰. Il protagonista, Sam, un uomo con un'età mentale di sette anni, diviene per una serie di circostanze padre di una bambina (la madre, una *homeless*, li abbandona immediatamente). Per diversi anni la società non sembra essere a conoscenza di questa situazione fintantoché, per un banale incidente, non esce allo scoperto che esiste una bambina con un'età mentale superiore a quella del padre. L'unico intervento possibile sembra quella dell'affido ad altra famiglia. Ne scaturisce una causa legale con risvolti esistenziali immaginabili ma con un lieto fine parziale e piuttosto interessante: la bambina resta alla famiglia adottiva, ma quest'ultima si *allarga* con la presenza costante di Sam. Anche in questo caso il nostro modello di analisi ci consente di porre in relazione (Fig. 6): il 1) il deficit sensoriale (ritardo mentale: quadrante alto-sinistra); 2) gli aspetti che chiamano in causa la personalità dei protagonisti (agentività, stile cognitivo, partecipazione sociale: quadrante alto-destra); 3) l'incidenza della rete e dei supporti sociali (quadrante basso-destra) – interessantissimo il gruppo di cineforum con gli amici e la figura di Annie e dell'avvocato Rita Harrison –; 4) il ruolo giocato dalla famiglia adottiva e dalle istituzioni (quadrante basso-sinistra).

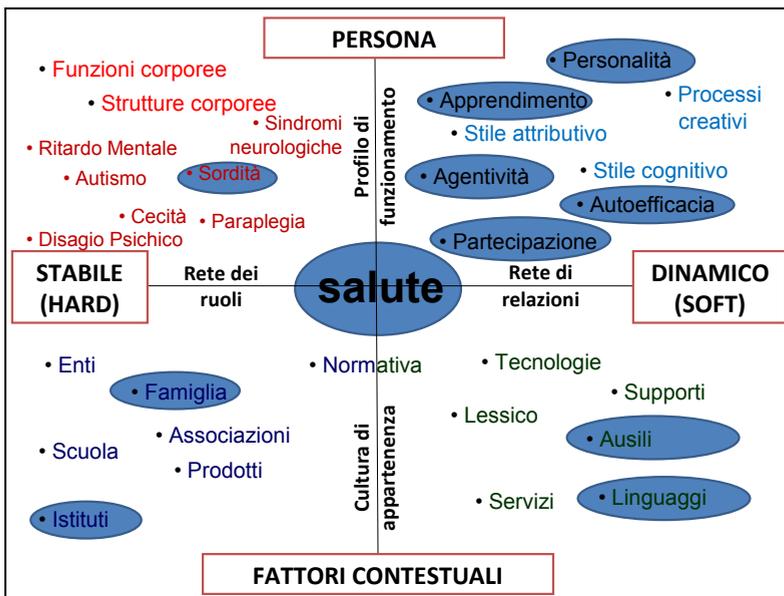


Figura 5. Possibili voci/temi per l'analisi del film *Figli di un Dio minore*

10 *Mi chiamo Sam – I am Sam* (J. Nelson, 2001).

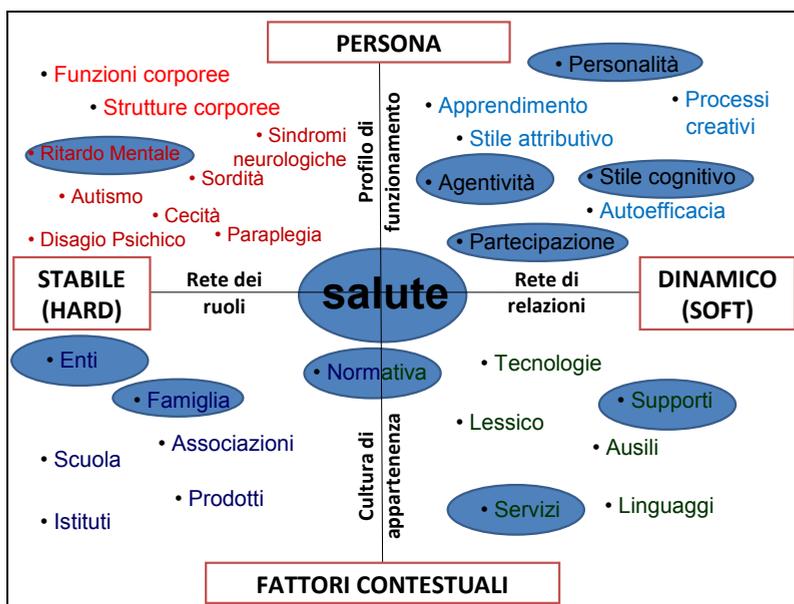


Figura 6. Possibili voci/temi per l'analisi del film *Mi chiamo Sam*

3. Dalla linearità alla complessità: il *Capability Approach*

Anche la recente prospettiva del *Capability Approach* consente un ripensamento dei percorsi di analisi pedagogico speciale delle rappresentazioni filmiche delle disabilità. Com'è noto agli addetti ai lavori, l'Approccio delle Capacità è stato formulato da Amartya Sen¹¹ e ulteriormente sviluppato e arricchito in un'ottica multi e interdisciplinare con il contributo di molti studiosi¹². In tal senso ha avuto e sta avendo una interessante applicazione anche nel dibattito che concerne la concezione e la condizione di disabilità¹³. Nell'ambito del *Capability Approach* il benessere della persona non è definito in modo statico e univoco. Questo non è la risultante del possesso, in determinate dimensioni spazio temporali, di risorse

11 A.K. Sen, *Commodities and Capabilities*, North Holland, Amsterdam, 1985.

12 A.K. Sen, M. Nussbaum (Eds.), *The quality of life*, Clarendon Press, Oxford, 1993; A.K. Sen, "Capability: Reach and Limits", in E. Chiappero-Martinetti (Ed.), *Debating Global Society: Reach and Limits of the Capability Approach*, Fondazione Giacomo Feltrinelli, Milano, 2009.

13 L. Terzi, "A capability perspective on impairment, disability and special needs: towards social justice in education", *Theory and research in education*, III, 2, 2005, pp. 197-223; L. Terzi, *Justice and Equality in Education. A Capability Perspective on Disability and Special Educational Needs*, Continuum Publishing Corporation, New York, 2010.

materiali (si pensi al reddito o ai beni a che si hanno a disposizione) ma corrisponde a quel processo autorealizzativo che permette a tutte le persone di avere una vita fiorente (*flourishing life*). Per Amartya Sen avere una vita fiorente significa realizzare le premesse (politiche, economiche, culturali, sociali) affinché tutti abbiano la possibilità/libertà di scegliere/si fra una serie di vite possibili.

Ora, anche quest'ulteriore prospettiva ci consente di adottare una differente possibilità di riconfigurazione delle modalità interpretative per mezzo delle quali la Pedagogia Speciale legge la rappresentazione delle disabilità nel cinema.

In questo caso prendiamo in prestito un pregevole lavoro condotto da Angelo Errani, il quale in un saggio del 2008 ha identificato tre diverse fasi – in un arco di tempo che va dagli anni Sessanta a oggi – in cui emergono rappresentazioni tipiche del disabile e della disabilità:

- la fase della *Denuncia* (Sessanta/Settanta);
- la fase delle *Storie emblematiche* (Ottanta/Novanta);
- la fase della *Complessità* (Novanta/Duemila).

Pur mantenendo vive alcune nostre considerazioni critiche a questa suddivisione¹⁴, riteniamo soffermare l'attenzione sulla fase della complessità poiché permette dei rimandi al concetto di *Capability*.

Per ragioni di spazio facciamo solo cenno a una pellicola che, a nostro modo di vedere, è piuttosto emblematica dell'*Approccio alla Capacitazione*. Si tratta di *Quasi amici - Intouchables*¹⁵, un film tratto da una storia vera che ha ottenuto un grande successo di pubblico. Come sanno i moltissimi spettatori che lo hanno visto al cinema oppure in Home Video, la forza del film risiede soprattutto nella costruzione della relazione da parte di Philippe e Driss, i due protagonisti. Una relazione che mette al bando i cliché del pietismo e del buonismo, tipici nelle situazioni di disabilità, e si apre, invece, all'autenticità dello scambio relazionale, finalizzato al rispetto reciproco, al riconoscimento dell'altro e alla costruzione (in questo caso ri-costruzione) dell'identità di ciascuno come esito di un processo di autodeterminazione. Philippe, l'*handicappato*, e Driss, il *marginale*, sono persone alla ricerca di qualcosa: della loro possibilità di *vita fiorente*, nonostante tutto e tutti.

Philippe, divenuto paraplegico a seguito di un drammatico incidente in para-

14 F. Bocci, V. Domenici, "La rappresentazione complessa della disabilità nel cinema contemporaneo. Analisi de *Le Scaphandre et le Papillon* di Julian Schnabel", *Ricerche Pedagogiche*, 187, 2013, pp. 17-24. Dal nostro punto di vista non sempre un film è collocabile in una fase in riferimento all'anno di produzione. Ad esempio vi sono film recentissimi – si pensi a *La vera storia di Loretta Claiborne* (L. Grant, 2000), *Stelle sulla terra* (A. Khan, 2007), *Soul Surfer* (S. McNamara, 2011) e così via... – che seppure prodotti negli anni Duemila propongono ancora una rappresentazione della disabilità tipica della fase della denuncia o quella del disabile *eroe*. Allo stesso modo, sono certamente collocabili nella rappresentazione complessa delle disabilità film che ne sarebbero fuori se si prendesse in modo statico il concetto di periodizzazione temporale. Si pensi a *Freaks* (T. Browning, 1932), a *Tornando a casa* (H. Ashby, 1978), a *The Elephant Man* (D. Linch, 1980) a *Edward mani di forbice* (T. Burton, 1990), a *L'uomo senza volto* (M. Gibson, 1993) e, infine, a *La madre di David* (R. Allan Ackerman, 1994).

15 *Quasi amici - Intouchables* (O. Nakache, É. Toledano, 2011).

pendio, e vedovo (la moglie è deceduta a seguito di una lunga malattia)¹⁶, cerca qualcuno che lo tratti da individuo e non da malato. Esemplificativa in tal senso è questa affermazione fatta a un suo amico che lo mette in guardia sui trascorsi poco limpidi di Driss: «È esattamente questo, quello che voglio: nessuna pietà. Spesso mi passa il telefono, sai perché? Perché si dimentica. È vero, non ha una particolare compassione per me, però è alto, robusto, ha due braccia, due gambe, un cervello che funziona, è in buona salute; allora di tutto il resto a questo punto, nel mio stato, come dici tu, da dove viene, che cosa ha fatto, io me ne frego».

Driss, che ha vissuto sempre nelle *banlieue* e con il sussidio di disoccupazione, cerca un posto nel mondo. E lo fa, principalmente, attraverso una sua speciale peculiarità: l'umorismo. Le battute di spirito di Driss – ne ricordiamo qui due su tutte: «Come ci si sente a vivere di assistenza? (chiede provocatoriamente Philippe al loro primo incontro). «Non lo so, me lo dica lei» (risponde Driss); «Sai dove sta un tetraplegico? (chiede Driss a Philippe). «No!». «Dove lo hai lasciato!» – non solo fanno ridere lo spettatore, ma gli ricordano, come afferma Jean Luis Fournier (padre di due figli con disabilità complesse) che è ingiusto privare le persone disabili del *diritto di farci ridere*¹⁷.

4. Un modello interpretativo secondo la prospettiva critica dei *Disability Studies*

Approdiamo, infine, ai Disability Studies. Il modello di analisi delle rappresentazioni cinematografiche della disabilità derivante da questa prospettiva di studi non va inteso, semplicemente, come un ampliamento dei modelli precedenti (una loro evoluzione), bensì come un modello critico che li pone apertamente in discussione.

I Disability Studies, infatti, sono un ambito di studi e di ricerca interdisciplinare che analizza la disabilità come un fenomeno sociale, politico e culturale¹⁸. I Disability Studies propongono una prospettiva che interpreta la disabilità non più come una *condizione biologica individuale* ma come una *costruzione sociale*. Sorti quasi contestualmente: nel Regno Unito con la nascita dell'*UPIAS (Union of the Physically Impaired Against Segregation, 1975)* e negli Stati Uniti con la *Society for Disability Studies (1982)*, propongono diverse interpretazioni o versioni del paradigma della disabilità.

Tuttavia, pur presentandosi come una disciplina articolata, i Disability Studies condividono una trama comune che comprende: 1) un confronto critico con

16 Nonostante il film sorvoli su questa parte della vicenda, la storia d'amore tra Philippe e la moglie costituisce in realtà il vero fulcro dell'autobiografia di Pozzo di Borgo (P. Pozzo di Borgo, *Il diavolo custode (quasi amici)*, Ponte alle Grazie, Milano, 2012).

17 J.L. Fournier, *Dove andiamo papà? Vivere, piangere, ridere con due figli diversi dagli altri*, Rizzoli, Milano, 2009.

18 R. Medeghini, S. D'Alessio, A.D. Marra, G. Vadalà, E. Valtellina, *Disability Studies*, Erickson, Trento, 2013.

il modello medico quale fondamento delle concettualizzazioni relative al deficit e alle disabilità intese come elemento individuale basato sul legame causale fra la menomazione e l'essere disabile; 2) un approccio critico al linguaggio normativo e sociale del deficit; 3) l'esame delle pratiche istituzionali e sociali che causano l'esclusione; 4) il perseguimento dell'emancipazione e dell'autodeterminazione nella prospettiva dei diritti. Si tratta di direttrici che ne orientano l'azione scientifica e politico-culturale: a) indagando il *concetto di disabilità* da una prospettiva sociale e non più medica/individuale (*Social Model of Disability*); b) sostenendo la crescita del *movimento* delle persone disabili (processo di *empowerment*); c) sviluppando *nuovi paradigmi* di ricerca (*emancipatory research*).

Non sfugge, evidentemente, a questa prospettiva di studi la questione cruciale delle rappresentazioni sociali delle disabilità. Una questione indagata in Italia da Giuseppe Vadalà, il quale in un pregevole saggio presente nel già citato volume collettivo del 2013 focalizza l'attenzione sui messaggi, sulle immagini e sulle idee che hanno come s-oggetto i disabili, fornendo strumenti di analisi per cogliere le diverse forme con cui tali repertori sono prodotti. Come evidenzia lo studioso, lo scopo di una siffatta analisi è quello di «cercare di riflettere circa il modo in cui la *mainstream culture* dipinge le vite disabili attraverso strategie retoriche che posizionano la disabilità ai margini del contesto socio-culturale»¹⁹. Si tratta, in altri termini, di «delineare le coordinate culturali che inseriscono la disabilità nel pensiero comune [per tale ragione] vanno considerate alcune retoriche che metodicamente e puntualmente fanno breccia nella proposta culturale e, di conseguenza, nella dimensione regolativa della disabilità»²⁰.

Vadalà ne individua almeno tre:

- la *retorica della compassione*;
- la *retorica del supercrip* (ossia del *superstorpio*);
- la *retorica della normalità*.

Questa nuova prospettiva ci sembra straordinariamente suggestiva e promettente per sottoporre a una diversa modalità interpretativa le produzioni cinematografiche che *mettono in scena* la disabilità²¹, così come per riconfigurare i sistemi stessi utilizzati fino ad ora per sistematizzarle e analizzarle.

In quest'ottica, non a caso, abbiamo già iniziato a mettere in pratica quanto suggerito dai Disability Studies all'interno di due recenti contributi²².

E, inoltre, nostra intenzione proseguire con maggiore determinazione nella

19 G. Vadalà, "La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico", in R. Medeghini, S. D'Alessio, A.D. Marra, G. Vadalà, E. Valtellina, *Disability Studies*, Erickson, Trento, 2013, p. 125.

20 Ivi, p. 237.

21 In modo particolare si vedano al momento i lavori di Flavia Monceri (F. Monceri, *Ribelli o condannati? "Disabilità" e sessualità nel cinema*, Etas, Pisa, 2012).

22 F. Bocci, V. Domenici, "La rappresentazione complessa della disabilità nel cinema contemporaneo. Analisi de *Le Scaphandre et le Papillon* di Julian Schnabel", cit.; F. Bocci, "C'è una luce che non verrà mai meno. Educazione sentimentale e disabilità nello sguardo del cinema", in C. Covato, L. Cantatore, F. Borruso (a cura di), *Educazione sentimentale nelle pedagogie narrate*, Guerini e Associati, Milano, 2014.

messa a punto di uno studio organico e accurato che, mediante il ricorso all'analisi delle retoriche discorsive sulla disabilità nelle rappresentazioni filmiche, possa ulteriormente contribuire a verificare *se e in che misura* siano presenti in tali rappresentazioni i *concetti chiave* – come quelli di *abilismo, dipendenza, prestazione, successo*, ecc... – dei quali si avvale il discorso normativo abilista (di matrice biomedico individuale) per attivare e mantenere i meccanismi di emarginazione/espulsione delle differenze dal palinsesto sociale.

Riferimenti bibliografici

- Bocci F., "Percorsi di analisi cinematografica per conoscere la disabilità", *Difficoltà di apprendimento*, XI, 2, 2005, pp. 237-260.
- Bocci F., "Post Traumatic Stress Disorder e Cinelinguaggio. Implicazioni pedagogico-speciali in ambito educativo e formativo", *Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza*, 2, 2006, pp. 371-382.
- Bocci F., "Rappresentazioni filmiche dell'autismo. Un'analisi pedagogico speciale", in A.M. Favorini, F. Bocci. *Autismo, Scuola e Famiglia. Narrazioni, riflessioni e interventi educativo-speciali*, FrancoAngeli, Milano, 2008.
- Bocci F., "Scuola, insegnanti, disabilità nell'immaginario cinematografico. Identificazione e classificazione di repertori filmici per un'analisi didattica e pedagogico speciale", in M. D'Amato (a cura di), *Finzioni e mondi possibili. Per una sociologia dell'immaginario*, Libreriauniversitaria.it, Limena (PD), 2012.
- Bocci F., "Special Education", *Education Sciences & Society*, IV, 2, 2013.
- Bocci F., "C'è una luce che non verrà mai meno. Educazione sentimentale e disabilità nello sguardo del cinema", in C. Covato, L. Cantatore, F. Borruso (a cura di), *Educazione sentimentale nelle pedagogie narrate*, Guerini e Associati, Milano, 2014.
- Bocci F., Domenici V., "La rappresentazione complessa della disabilità nel cinema contemporaneo. Analisi de *Le Scaphandre et le Papillon* di Julian Shnabel", *Ricerche Pedagogiche*, 187, 2013, pp. 17-24.
- Caldin Populin R., *Introduzione alla pedagogia speciale*, Cleup, Padova, 2001.
- Caldin R., "Verso dove? L'abitare familiare e insolito della Pedagogia Speciale", in L. d'Alonzo, R. Caldin (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale. L'impegno della comunità di ricerca*, Liguori, Napoli, 2012.
- Canevaro A., *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Bruno Mondadori, Milano, 1999.
- Canevaro A. (a cura di), "Pedagogia Speciale", *Studium Educationis*, 3 (numero monografico), 2001.
- Canevaro A., "Pedagogia Speciale", *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1, 2013, pp. 181-184.
- d'Alonzo L., *Pedagogia Speciale*, La Scuola, Brescia, 2003.
- d'Alonzo L., Caldin R. (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale. L'impegno della comunità di ricerca*, Liguori, Napoli, 2011.
- D'Incerti D., Santoro M., Varchetta G., *Schermi di formazione. I grandi temi delle risorse umane attraverso il cinema*, Guerini e Associati, Milano, 2000.
- Errani A., "I riflettori possono accecare, una luce distribuita consente di vedere meglio", in A. Canevaro (a cura di), *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana*, Erickson, Trento, 2007.
- Fournier J.L., *Dove andiamo papà? Vivere, piangere, ridere con due figli diversi dagli altri*, Rizzoli, Milano, 2009.

- Gaspari P., *Pedagogia speciale: questioni epistemologiche*, Anicia, Roma, 2012.
- Gelati M., *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*, Carocci, Roma, 2004.
- Genovesi G., *Scienza dell'educazione e pedagogia speciale*, Carocci, Roma, 2005.
- Marescotti E., *Le parole chiave della pedagogia speciale*, Carocci, Roma, 2006.
- Medeghini R., D'Alessio S., Marra A.D., Vadalà G., Valtellina E., *Disability Studies*, Erickson, Trento, 2013.
- Monceri F., *Ribelli o condannati? "Disabilità" e sessualità nel cinema*, Etas, Pisa, 2012.
- Montuschi F., Caldin R. (a cura di), "Disabilità, Integrazione e Pedagogia Speciale", *Studium Educationis*, 3 (numero monografico), 2004.
- Mura A., *Pedagogia Speciale. Riferimenti storici, temi e idee*, FrancoAngeli, Milano, 2012.
- Oliver M., *The politics of disablement*, MacMillan Press, London, 1990.
- Pavone M., *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della pedagogia speciale*, Mondadori Università, Milano, 2010.
- Sen A.K., *Commodities and Capabilities*, North Holland, Amsterdam, 1985.
- Sen A.K., "Capability: Reach and Limits", in E. Chiappero-Martinetti (Ed.), *Debating Global Society: Reach and Limits of the Capability Approach*, Fondazione Giacomo Feltrinelli, Milano, 2009.
- Sen A.K., Nussbaum M. (Eds.), *The quality of life*, Clarendon Press, Oxford, 1993.
- Terzi L., "A capability perspective on impairment, disability and special needs: towards social justice in education", *Theory and research in education*, III, 2, 2005, pp. 197-223.
- Terzi L., *Justice and Equality in Education. A Capability Perspective on Disability and Special Educational Needs*, Continuum Publishing Corporation, New York, 2010.
- Vadalà G., "La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico", in R. Medeghini, S. D'Alessio, A.D. Marra, G. Vadalà, E. Valtellina, *Disability Studies*, Erickson, Trento, 2013.

Il Cinelinguaggio. Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società

di Fabio Bocci – Università degli Studi Roma Tre

Abstract: In this essay the author offers a set of proposals carried out at school, at university or in other contexts inherent the use of movies in educational practices. In particular, the topics of the analysis are the representations of disability and diversity as well as the conceptualization of the terms integration and inclusion.

Keywords: Movies in educational practices, Inclusion, Disability

Premessa

Com'è noto il cinelinguaggio si caratterizza sia per la sua straordinaria duttilità quale mediatore tecnologico trasversale a tutte le età, sia per la sua flessibilità di applicazione in diversi ambiti (scuola, formazione, comunicazione sociale) e per affrontare temi, argomenti e contenuti tra i più disparati (Laporta, 1979; Aristarco & Orto, 1980; Agosti, 2001; 2013 Bocci, 1998; 2002; 2012a; Bocci, 2012b; D'Incerti & al. 2000; Maci, 2004; Bellatalla & al., 2006; Gris, 2010; Bocci & Bonavolontà, 2013).

Nel presente contributo – in linea di continuità con una serie di nostri e altrui lavori (Bocci, 2005; 2008; 2012b; 2014a; 2014b; Bocci & Domenici, 2013; Errani, 2007; Angrisani & al., 2001; Agosti, 2003; Pavone, 2011; Monceri, 2012; Domenici, 2013) – descriviamo una serie di esperienze didattiche, formative e di ricerca che abbiamo realizzato in diversi contesti (scuola, università, corsi di formazione) in merito alla rappresentazione della disabilità e della diversità, coinvolgendo i partecipanti – dai più piccoli ai più grandi, secondo le loro necessità e i livelli di approccio possibili – a una riflessione sul significato e sul senso dell'integrazione e dell'inclusione.

1. Esperienze a Scuola

Iniziamo questa nostra rassegna di esperienze partendo dalla scuola. Nello specifico presentiamo una serie di attività svolte dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di II grado che hanno come fulcro il confronto e l'analisi critica, mediante l'utilizzo di schede di lavoro, con film che trattano il tema della disabilità e dell'inclusione.

Per quanto concerne la Scuola dell'infanzia si è lavorato con bambini di 5 anni. Le insegnanti hanno chiesto di elaborare un percorso che prevedesse, in linea di continuità con i traguardi previsti dalle *Indicazioni Nazionali per il curricolo* (ci si si è riferiti a quelli del 2007), di implementare le conoscenze e le competenze nell'ambito del Campo di esperienza *Il sé e l'altro*. Com'è noto questo è il *luogo* deputato a permettere ai bambini di: a) esprimere le grandi domande esistenziali e sul mondo; b) apprendere i fondamenti del senso morale; c) prendere consapevolezza della propria identità; d) scoprire le diversità; e) apprendere le prime regole necessarie alla vita sociale.

Il bambino, come è esplicitato nelle *Indicazioni*, attraverso attività mirate impara a sentirsi sicuro nell'affrontare nuove esperienze in un ambiente sociale allargato, a conoscersi e a sentirsi riconosciuto quale persona unica e irripetibile e a sperimentare l'identità altrui come altrettanto originale. Sul piano delle competenze il bambino riflette, si confronta, discute con gli adulti e con gli altri bambini, si rende conto che esistono punti di vista diversi e sa tenerne conto, è consapevole delle differenze e sa averne rispetto.

In tal senso il percorso è stato realizzato proiettando in classe due film di animazione a loro noti, quali *Dumbo* (B. Sharpsteen 1941) e *Alla ricerca di Nemo* (A. Stanton, L. Unkrich, 2003)¹, al termine dei quali le insegnanti hanno dato vita a una serie di attività grafico-verbali individuali e in gruppo (con il *circle time*). Ad esempio è stato chiesto ai bambini di (Bocci, 2008): raccontare cosa succede nella storia e come termina; disegnare il protagonista; disegnare gli altri personaggi; descrivere come è fatto il protagonista e quali sono le sue caratteristiche; indicare se è simile o diverso dagli altri e perché (anche utilizzando il confronto tra i disegni dei diversi personaggi fatti dai bambini).

Grazie al costante ricorso alle immagini, le insegnanti hanno potuto fornire numerosi *feedback* informativi e affettivi che hanno supportato i bambini in questo percorso di crescita che ha posto le basi per un percorso di sensibilizzazione verso la presenza dell'alterità.

Un percorso che è stato rinforzato ulteriormente nella Scuola Primaria. In questo caso si è lavorato in una classe terza al termine dell'anno scolastico (aprile-maggio), in quanto nell'anno successivo il gruppo avrebbe accolto una nuova compagna con una disabilità intellettiva.

In accordo con le insegnanti – e facendo riferimento alle *Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012* – si è deciso di utilizzare il cinelinguaggio sia per consolidare le competenze di tipo curricolare, inerenti *ascolto e parlato*, sia per sviluppare la dovuta attenzione alle differenze che caratterizzano il gruppo classe, le quali possono manifestarsi anche con caratteristiche inusuali (Tab. 1).

¹ Per esigenze di spazio dei film citati riportiamo il solo titolo in italiano.

Obiettivi inerenti Ascolto e parlato (Classe III)	Finalità inerenti la valorizzazione delle differenze
<ul style="list-style-type: none"> - Prendere la parola negli scambi comunicativi (dialogo, conversazione, discussione) rispettando i turni di parola. - Comprendere l'argomento e le informazioni principali di discorsi affrontati in classe. - Ascoltare testi narrativi ed espositivi mostrando di saperne cogliere il senso globale e risporli in modo comprensibile a chi ascolta. - Comprendere e dare semplici istruzioni su un gioco o un'attività conosciuta. - Raccontare storie personali o fantastiche rispettando l'ordine cronologico ed esplicitando le informazioni necessarie perché il racconto sia chiaro per chi ascolta. - Ricostruire verbalmente le fasi di un'esperienza vissuta a scuola o in altri contesti. 	<p>La scuola italiana sviluppa la propria azione educativa in coerenza con i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture, considerando l'accoglienza della diversità un valore irrinunciabile.</p> <p><i>Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità</i> per fare in modo che non diventino disuguaglianze. Le classi sono oggi caratterizzate da molteplici diversità, legate alle differenze nei modi e nei livelli di apprendimento, alle specifiche inclinazioni e ai personali interessi, a particolari stati emotivi e affettivi. La scuola deve progettare e realizzare percorsi didattici specifici per rispondere ai bisogni educativi degli allievi</p>

Tabella 1 – Riferimenti alle Indicazioni nazionali per il curriculum (2012)

In questo caso si è deciso di visionare un cortometraggio non conosciuto: *Pippo e Paola* (J. Gissberg, 1985) che racconta, sempre mediante la tecnica narrativa del disegno animato, la storia di un fratellino che cerca di comprendere i comportamenti bizzarri della sorellina (che è autistica).

La finalità, naturalmente, non è stata quella di parlare con loro di *autismo* quanto di: a) promuovere la sensibilizzazione dei bambini verso il concetto di diversità; b) favorire lo sviluppo dell'identità come processo di riconoscimento/differenziazione dall'altro.

La visione dei film di animazione e la conseguente discussione ha consentito agli alunni di: 1) elaborare le informazioni ricevute e partecipare attivamente alla costruzione di una loro personale rappresentazione di comportamenti e modalità relazionali *diverse* da quelle alle quali sono abituati; 2) confrontarsi tra pari e con l'insegnante su quanto personalmente compreso, elaborato e atteso esprimendo considerazioni, opinioni, convincimenti...; 3) inventare una narrazione (una *fiction*) e identificare opzioni comportamentali che consentano loro di relazionarsi al meglio con questa/o ipotetica/o compagno/a².

² Siamo consapevoli che esiste un dibattito sull'opportunità di rivelare o meno ai compagni di classe l'esistenza di difficoltà di un loro compagno. Questione che, ci insegna l'esperienza diretta di lavoro sul campo anche con i genitori in progetti di aiuto mutuo aiuto, si estende spesso anche agli insegnanti. Dire o non dire la *verità* diviene il motivo ricorrente di ansie negli adulti educatori che si estendono anche a bambini e ragazzi. Qui non si tratta di rivelare la *diagnosi* o spiegare le caratteristiche del funzionamento umano tipico o atipico di *certi* compagni, quanto di creare una *cultura della differenza* mediante una sistematica familiarizzazione con la presenza delle differenze nel paniere della vita di ciascuno. L'idea che i bambini siano naturalmente predisposti ad

Per quel che concerne la Scuola Secondaria di I grado si è lavorato in una classe seconda con un progetto finalizzato non solo a parlare di disabilità ma anche di inclusione come espressione di un clima di classe e scolastico che parte dalla cura delle relazioni interpersonali.

Si è scelto un film hollywoodiano, *Basta Guardare il Cielo* (P. Chelsom, 1998). Proprio per la sua narrazione *mainstream* i ragazzi hanno lavorato sia sui contenuti specifici del film (identità/alterità, marginalità, diversità ...) sia su alcuni meccanismi tipici della narrazione cinematografica (Bocci & Domenici 2013; Bocci, 2014 b).

In tal senso si è anche deciso di coinvolgere le studentesse e gli studenti in un percorso di alfabetizzazione cinematografica, mediante l'acquisizione degli elementi grammaticali di base del cinelinguaggio (*Piani e Campi*) e di competenze narrative mediante l'uso dello *Story-Board*. Questo, infatti, consente di far lavorare gli allievi su competenze trasversali quali «scomporre, frammentare, evidenziare, selezionare, scegliere, assemblare, raccordare, ricostruire» (Maci, 2004, p. 41).

Al termine della visione del film è stata redatta una scheda di lavoro (Scheda 1) e successivamente al dibattito gli studenti hanno lavorato in piccolo gruppo riproducendo alcune delle sequenze chiave prima con lo *story board* e poi avvalendosi di supporti di uso comune come gli *smartphone*. Infine, sulla base del confronto emerso in classe, hanno ipotizzato una serie di alternative al finale che derogassero dai canoni della narrazione hollywoodiana.

accogliere l'alterità e che *non ci sia bisogno di dire più di tanto* è piuttosto *naïf*, in quanto presuppone un *dato di natura*. Diversamente sappiamo che l'apertura all'altro è l'esito di un atteggiamento culturale di chi circonda i bambini. Restando nel campo del visuale facciamo riferimento al video che ha spopolato sui social network in cui genitori e figli (molto piccoli) sono invitati a replicare le smorfie proposte da alcune persone che appaiono in un video. Tutto fila liscio fintanto che non appare una ragazza disabile che mette un dito nel naso. I bambini ripetono il gesto mentre gli adulti si bloccano. Molti commentatori sottolineano il fatto che i bambini non sono condizionati dai pregiudizi ma, allo stesso modo, si dovrebbe evidenziare che gli adulti sono stati bambini e hanno assorbito la cultura, familiare e sociale, del loro tempo. È troppo facile attribuire il pregiudizio a fattori estrinseci alla nostra azione educativa e a modelli che, consapevolmente o meno, agiamo e offriamo con pensieri, parole, opere e omissioni.

ESERCITAZIONE

film *Basta Guardare il cielo* (*The Mighty*, Peter Chelsom, 1998)

COGNOME..... NOME.....

1. A tuo avviso come vive Kevin la propria disabilità?

2. Come vive la madre di Kevin la disabilità del figlio?

3. Che considerazione ha di sé Maxwell

4. Cosa pensano l'uno dell'altro Kevin e Maxwell

KEVIN VS MAXWELL	MAXWELL VS KEVIN

4. Come sono percepiti Kevin e Maxwell dai loro compagni?

KEVIN	MAXWELL

5. Aggiungi altre considerazioni personali

6. Indica tre momenti/episodi/frasi significativi/e del film che ti hanno colpito

Scheda 1 – Esercitazione film Basta Guardare il Cielo.

Per quel che concerne la Secondaria di II grado il progetto è stato realizzato in una classe quarta di un Liceo di Scienze Umane.

Qui sono stati proposti tre film molto diversi tra loro, anche cronologicamente, ciascuno dei quali espressione di tre diversi periodi con cui si può identificare un certo modo di rappresentare la disabilità nel cinema (Norden, 1994; Errani, 2007): la *denuncia* (anni Sessanta metà anni Settanta); le *storie emblematiche* (metà Settanta anni e anni Ottanta); la *complessità* (dagli anni Novanta a oggi).

In tal senso studentesse e studenti hanno visionato: *Gli esclusi* (J. Cassavetes, 1962); *Il mio piede sinistro* (J. Sheridan, 1989); *Quasi amici* (O. Nakache e É. Toledano, 2011). L'utilizzo di schede di lavoro (simili per struttura a quella presentata per la scuola secondaria di I grado), il raffronto con i libri di testo, l'incontro con esperti di

pedagogia speciale e di cinema, il confronto in piccolo e in grande gruppo hanno consentito ad allieve e allievi di riflettere sul fatto che vi sia una evoluzione costante del modo di intendere e di rapportarsi al concetto di disabilità e che questo, più che un attributo della persona – la *tragedia personale* a cui fa riferimento Mike Oliver (1990) – è correlato ai modi con cui i contesti sociali sono organizzati e culturalmente predisposti a elaborarlo. Considerato che l'ambito di svolgimento del progetto è stato un Liceo delle Scienze Umane e che buona parte degli studenti ambiva a divenire insegnante in futuro, abbiamo ritenuto significativo per loro ragionare su questi aspetti, ulteriormente sviscerati e sviluppati in ambito universitario.

2. Esperienze all'università

Da diversi anni proponiamo nell'ambito delle nostre lezioni momenti dedicati alle rappresentazioni cinematografiche della scuola e degli insegnanti (Bocci, 2002; 2012a) e della disabilità.

Ciò è accaduto e accade nelle lezioni, nei laboratori e nelle attività di tirocinio indiretto del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, così come nell'ambito dei Corsi di Specializzazione al sostegno (vecchi e nuovi), nella SSIS, nei TFA e nei PAS e negli incontri di Dottorato.

Film noti come *Il ragazzo selvaggio* (F. Truffaut, 1970), *Anna dei miracoli* (A. Penn, 1962), i già citati *Gli esclusi*, *Il mio piede sinistro*, *Basta guardare il cielo* e *Quasi amici*, oppure *La vera storia di Loretta Claiborne*, L. Grant, 2000), *Stelle sulla terra* (A. Khan, 2007), *L'uomo senza volto*, M. Gibson, 1993) o il meno noti come *La madre di David* (R.A. Ackerman, 1994), sono stati variamente utilizzati quali *s-oggetti* di analisi nel corso del tempo per i loro contenuti o le loro modalità di mettere in scena l'alterità e la diversità.

In questa sede focalizziamo l'attenzione su una specifica esperienza inerente il corso di Pedagogia e Didattica Speciale II del CdLM in SFP dell'A.A. 2014-15. Un intero semestre è stato dedicato alle rappresentazioni letterarie e cinematografiche, da un lato nella loro funzione di mediatori per far sì, come afferma Canevaro (2003), che la figura inquietante (l'immagine del disabile/della disabilità) sia collocata in uno sfondo (il contesto con i suoi simboli, i suoi significanti e significati) che ne restituisca il senso della presenza (Bocci, 2013) e, dall'altro, nella loro azione di dispositivi sociali che connotano, denotano, inquadrano, etichettano (Goffman, 2003) reificano (Murphy, 1987) e così via.

In accordo con la prospettiva dei Disability Studies si è lavorato quindi alla decostruzione del concetto di *disabilità* ma, al tempo stesso, anche di *inclusione* aprendo un campo di indagine sulle *retoriche discorsive* quali dispositivi di normalizzazione delle differenze nella società attuale: retorica della *compassione*; retorica del *supercrip* (superstorpio); retorica della *normalità* (Vadalà, 2013; Bocci, 2014b).

I testi di riferimento sono stati per la parte istituzionale i *Disability Studies* (Medeghini, D'Alessio & al., 2013) e per la parte monografica le *narrazioni* sul tema della disabilità e della diversità: Bocci (2013); Domenici (2013), Monceri (2012), Würth (2014).

Nell'ambito del corso sono stati visionati e analizzati (attraverso schede di lavoro che non possiamo riprodurre per esigenze di spazio):

- *Lo scafandro e la farfalla* (J. Schnabel, 2007) per l'uso della soggettiva come modalità narrativa che disorienta lo spettatore e lo colloca in una prospettiva di visione/analisi diversa rispetto a quella del cosiddetto cinema mainstream;
- *La classe* (L. Cantet, 2008) in riferimento a un discorso sull'inclusione che esula dalla presenza di persone disabili a scuola e nella società ma chiama in causa i dispositivi di potere insiti nelle relazioni umane;
- una serie di film su sessualità e disabilità tratti dal volume di Monceri (2013) posti in collegamento con la prospettiva dei Disability Studies e con il volume di Giorgia Würth che introduce il tema dell'assistente sessuale per i disabili.

All'inizio e al termine del corso è stato poi proiettato il cortometraggio *Il Circo della farfalla* (J. Weigle, 2009) sul quale stiamo conducendo una ricerca che coinvolge studenti, tirocinanti (TFA, PAS), corsisti (specializzazione sostegno) e dottorandi. In questa sede forniamo alcuni dati emersi nell'esperienza con il gruppo di studenti del corso di Pedagogia e Didattica Speciale II che stiamo ora presentando³.

La scelta di lavorare su questo cortometraggio deriva sia dai contenuti sia dalla popolarità raggiunta anche grazie alla sua diffusione sui social network. Il protagonista è Will un giovane senza braccia e senza gambe impersonato da Nick Vujcic (un disabile i cui video sono notissimi in rete perché *dimostra* come si possa vivere una *vita normale* pur in assenza degli arti). Will è costretto a *mostrarsi* come *freaks* in una fiera, ma in seguito all'incontro con Mister Mendez, direttore del *Circo della farfalla*, cambia decisamente vita. Mendez lo aiuta a credere nelle sue potenzialità tanto che, rompendo i pregiudizi che lo stesso giovane ha introiettato, riesce a esibirsi come artista e non più come *fenomeno da baraccone*.

Dopo la visione proposta all'inizio del corso gli studenti hanno risposto a un questionario appositamente elaborato (Cfr. Scheda 2).

³ Si tratta di 81 studenti (76 F; 5 M) età media 21 anni, già laureati 4.

QUESTIONARIO IL CIRCO DELLA FARFALLA

Età..... Genere (M/F)..... già laureato Si No

Mediamente quanti film vedi durante l'anno (al cinema, in home video, ecc...):
nessuno ; da 1 a 10 ; da 10 a 20 ; oltre i 20

Quanti film che parlano di disabilità hai visto/conosci:.....

1. Descrivi con 5 parole (puoi usare un aggettivo, un sostantivo, ecc...) cosa ti ha suscitato la visione del cortometraggio *Il circo della farfalla*
2. A tuo avviso, qual è la morale del film (ossia cosa ci vuole comunicare il regista?)
3. Sempre sul piano cinematografico, quali sono a tuo avviso i tratti caratterizzanti di Will (il protagonista) che il regista ha voluto evidenziare:
4. E quali sono le peculiarità di Will che ti hanno maggiormente colpito?
5. Spostiamo l'attenzione sul Direttore del Circo, Mr. Mendez. In questo caso, con quali peculiarità il regista ha voluto caratterizzare il personaggio:

Scheda 4. Estratto del questionario su il Circo della Farfalla

L'analisi delle risposte fornite in ingresso ha messo in evidenza alcuni aspetti che riassumiamo qui di seguito con una nostra analisi (in corsivo i termini utilizzati dagli studenti).

1. Il plot narrativo sembra generare sentimenti legati a una situazione di *difficoltà* e *disagio* che richiede una *forza individuale* di cambiamento.
2. Le retoriche che emergono con maggiore nitidezza dalle percezioni degli studenti sono quelle della compassione (*tristezza, commozione, tenerezza...*) e del supercrip (il disabile che *nonostante tutto* ce la fa). Ciò anima una *speranza* redentiva, fondata su *coraggio, forza, determinazione* e *volontà* del singolo (sua è la *tragedia*, sua deve essere la forza per *venirne fuori*).
3. Ciò richiama alle rappresentazioni che vedono la disabilità ancorata a un'immagine di *bisogno*, di *fatica* e, in generale, a un'idea di *manca* e *negatività* da cui liberarsi per avere una *vita felice (normale)*.
4. In tal senso va letta la sottolineatura della *forza* e del *coraggio*, dimensioni tipiche di cavalieri e supereroi che sconfiggono un elemento maligno esterno o interno alla persona (Norden, 1994).
5. Prevalgono atteggiamenti di rivalsa rispetto alla propria situazione che è fonte e causa dell'esclusione dal circo reale.

Si tratta di aspetti confermati anche dalle risposte raccolte nelle con i docenti dei TFA, dei PAS, ecc...

Nell'esperienza con gli studenti al termine del corso è stato visionato nuovamente il cortometraggio ed è stata avviata una revisione critica delle risposte fornite in ingresso. In questo caso sono emerse con maggiore chiarezza le retoriche sottese alla rappresentazione e c'è stato uno spostamento significativo di attenzione dall'azione del/sul singolo alle variabili contestuali e alla loro non neutralità. In particolare è apparsa loro con maggiore nitidezza la presenza nella narrazione di riferimenti ai costrutti di abilismo, prestazione, merito, norma⁴ tipici della struttura sociale, quindi anche educativa, del nostro tempo.

3. Esperienze formative in ambito professionale

Concludiamo facendo brevemente riferimento a una esperienza formativa compiuta nel 2011 e nel 2012 per il Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici del Comune di Roma. Si è trattato di un *cinforum seminariale sul ruolo professionale* che ha coinvolto insegnanti di Scuola dell'infanzia e educatrici di Nido della Capitale.

Il primo ciclo si è svolto da febbraio a maggio 2011, con la proiezione dei seguenti film: *Goodbye Mr. Holland* (S. Herek, 1995); *I ragazzi del coro* (C. Barratier, 2004); *Figli di un Dio Minore* (R. Haines, 1996,); *Ricomincia da oggi* (B. Tavernier, Francia, 1998).

Il secondo ciclo si è svolto da marzo a maggio 2012, con la proiezione delle pellicole: *Salvatore. Questa è la vita* (G.P. Cugno, 2006); *PA-RA-DA* (M. Pontecorvo, 2008); *Scialla! Stai sereno* (F. Bruni, 2011); *School Of Rock* (R. Linklater, 2003).

Lo scopo del cinforum è stato quello di sviluppare nelle partecipanti, all'interno di un più ampio percorso, una riflessione sul loro ruolo mettendo a confronto l'esperienza personale (anche formativa) e le rappresentazioni sociali sulla loro figura professionale.

A tal fine sono state redatte delle schede di lavoro contenenti informazioni sulla pellicola, una breve sinossi commentata e una serie di sollecitazioni sotto forma di domande e riflessioni finalizzate a orientare il dibattito e il successivo lavoro individuale o di gruppo sui contenuti del film.

Si è trattato di una esperienza che ha riscontrato un'ampia partecipazione (oltre 500 insegnanti/educatrici per edizione) e un grande coinvolgimento.

Un esito che non sorprende se è vero – come afferma Alberto Agosti (con il quale condividiamo da anni la passione e l'interesse per il cinelinguaggio come mediatore didattico e formativo – che la rappresentazioni delle pratiche educativo-didattiche sullo

⁴ Per intendersi: il *Circo della farfalla* appare come una struttura sociale comunitaria fuori dalla norma. Eppure, ad una attenta analisi, si evince come anche al suo interno vi siano dispositivi normativi che regolano i modi con cui potervi appartenere. Will è accettato e può restare, ma fino a quando non si esibisce come artista (quindi nell'economia del Circo quale agente produttore) è di fatto una figura marginale, sia agli occhi dei circensi sia degli spettatori. Emblematica la scena in cui a Will, che distribuisce i biglietti con un *collega*, viene chiesto se sia uno degli artisti del circo. Alla risposta negativa del giovane l'attenzione viene immediatamente rivolta al collega che, invece, è uno dei protagonisti dello spettacolo.

schermo si offrono come spazio euristico per un pensare riflessivo sull'insegnamento (e sull'educare/educazione in genere).

Vedere un film che mette in scena l'attività magistrale di un insegnante o le pratiche educative di un operatore e poi parlarne all'interno di un contesto aperto allo scambio e al dialogo è una significativa opportunità per esplicitare ciò che sovente resta sottaciuto. Come afferma Agosti, molto spesso «un film è il pretesto per aprire una serie di problemi, per individuare e porsi una serie di domande» (Agosti, 2013, p. 15).

Questioni e quesiti che nella pratica formativa degli studenti, degli insegnanti e degli educatori (a scuola, all'università o altrove) dovrebbero sempre emergere dall'immersione diretta, personale, dei partecipanti (anche simulata, come mostrano le pratiche di tirocinio) nelle situazioni oggetto di apprendimento e non essere solo postulati da chi insegna/forma.

Il film o, meglio, il cinelinguaggio, con le sue preziose peculiarità, si presta a questo scopo. La sfida, quindi, è quella di ampliare e rendere sistematico il suo utilizzo nelle pratiche formative e gli spazi di incontro e di confronto che ne possono scaturire.

Bibliografia

- Agosti, A. (2001). *Cinema ed educazione. Percorsi per la formazione degli adulti*. Padova: CEDAM.
- Agosti, A. (2003). Cinema per la formazione degli operatori dell'integrazione. In G.M. Cappai (a cura di). *Percorsi dell'integrazione. Per una didattica delle diversità personali*. Milano: FrancoAngeli.
- Agosti, A. (2013). *Pratiche didattiche sullo schermo. Per un pensare riflessivo sull'insegnamento*. Milano: FrancoAngeli.
- Angrisani, S., Marone, F. & Tuozi C. (2001). *Cinema e cultura delle differenze. Itinerari di formazione*. Pisa: ETS.
- Aristarco, T. & Orto, N. (1980). *Lo schermo didattico. Un esperimento di alfabetizzazione cinematografica nella scuola dell'obbligo*, Dedalo, Bari 1980.
- Bellatalla, L., Genovesi, G., Genovesi, A. & Magnanini A. (2006). *Scienza dell'educazione e film. Una lettura incrociata dell'immagine di scuola nel cinema italiano (1995-2004)*. Bergamo: Junior.
- Bocci, F. (1998). Insegnanti in primo piano. *Cadmo*. 17-18: 147-154.
- Bocci, F. (2002). *Questi insegnanti. Maestri e professori nel cinema*. Roma: Serarcangeli.
- Bocci, F. (2005). Percorsi di analisi cinematografica per conoscere la disabilità. *Difficoltà di apprendimento*. 11, 2: 237-260.
- Bocci, F. (2008). Rappresentazioni filmiche dell'autismo. Un'analisi pedagogico speciale. In A.M. Favorini & F. Bocci. *Autismo, Scuola e Famiglia. Narrazioni, riflessioni e interventi educativo-speciali*. Milano: FrancoAngeli.
- Bocci, F. (2012a). Maestri e maestre nel cinema italiano. Caratterizzazioni, omissioni e qualche eccezione. In G. Marrone (a cura di). *Maestre e maestri d'Italia in 150 anni di storia della scuola*. Roma: Edizioni Conoscenza.
- Bocci, F. (2012b). Scuola, insegnanti, disabilità nell'immaginario cinematografico. Identificazione e classificazione di repertori filmici per un'analisi didattica e pedagogico speciale. In M. D'Amato (a cura di). *Finzioni e mondi possibili. Per una sociologia dell'immaginario*. Limena (PD): Libreriauniversitaria.it.

- Bocci, F. (2013). (a cura di). *Altri sguardi. Modi diversi di narrare le diversità*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Bocci, F. (2014a). C'è una luce che non verrà mai meno. Educazione sentimentale e disabilità nello sguardo del cinema. In C. Covato, L. Cantatore & F. Borruso (a cura di). *Educazione sentimentale nelle pedagogie narrate*. Milano: Guerini Scientifica.
- Bocci, F. (2014b). Rappresentazioni cinematografiche della disabilità e Pedagogia Speciale. Dalle classificazioni ai Disability Studies. In M. Corsi (a cura di). *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Bocci, F. & Domenici, V. (2013). La rappresentazione complessa della disabilità nel cinema contemporaneo. Analisi de Le Scaphandre et le Papillon di Julian Shnabel. *Ricerche Pedagogiche*. 187: 17-24.
- Bocci, F. & Bonavolontà G. (2013). Artigiani di immagini in movimento. Ricerca visiva e inclusione. *Media Education – Studi, ricerche, buone pratiche*. 1, 2: 1-19.
- D'Incerti, D., Santoro, M. & Varchetta G. (2000). *Schermi di formazione. I grandi temi delle risorse umane attraverso il cinema*. Milano: Guerini & Associati.
- Domenici, V. (2013). *Dentro e fuori il margine. Il cinema francese contemporaneo alle prese con la diversità culturale*. Roma: Bulzoni.
- Errani, A. (2007). I riflettori possono accecare, una luce distribuita consente di vedere meglio. In A. Canevaro (a cura di). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità. Trent'anni di inclusione nella scuola italiana*. Trento: Erickson.
- Goffman, E. (2003). *Stigma. L'identità negata*. Verona: Ombre Corte.
- Gris, R. (2010). *La pedagogia dei popcorn. Il cinema come strumento formativo*. Trento: Erickson.
- Laporta, R. (1979). *Cinema ed età evolutiva*. Firenze: La Nuova Italia.
- Maci, R. (2004). *I bambini incontrano il cinema*. Roma: Carocci.
- Medeghini, R., D'Alessio, S., Marra, A. D., Vadalà, G. & Valtellina E. (2013). *Disability Studies. Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*. Trento: Erickson.
- Monceri, F. (2012). *Ribelli o condannati? «Disabilità» e sessualità nel cinema*. Pisa: ETS.
- Murphy, R. (1987). *The Body Silent*. New York: Norton & Company.
- Norden, M. F. (1994). *The Cinema of Isolation. A History of Physical Disability in the Movies*. New Brunswick (NJ): Rutgers University Press.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. London: MacMillan Press.
- Pavone, M. (2011). Cinema e disabilità. In A. Mura (a cura di). *Pedagogia speciale oltre la scuola. Dimensioni emergenti nel processo di integrazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Vadalà, G. (2013). La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico. In R. Medeghini, S. D'Alessio, A.D. Marra, G. Vadalà & E. Valtellina (2013). *Disability Studies. Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*. Trento: Erickson.
- Würth, G. (2013). *L'accarezzatrice*. Milano: Mondadori.

6. *Forti come l'amore, fragili come cristalli.
Storie di adolescenti tra disagio esistenziale e
possibilità nel film Un bacio di Ivan Cotroneo*

di Fabio Bocci

*Dipartimento di Scienze della Formazione,
Università "Roma Tre"*

fabio.bocci@uniroma3.it

*Breathe, Breathe, Believe
(Placebo, Loud like love!)*

*L'amore conta. Conosci un altro modo per fregar la morte?
(Ligabue, L'amore conta)*

Premessa

Com'è noto, non è facile parlare di adolescenza, in quanto fase dello sviluppo psicologico dell'essere umano, e neppure di adolescenti, come fenomeno socio-antropologico.

La letteratura di settore è (non da) oggi a dir poco ricca di teorie, analisi, deduzioni, suggestioni, proposte operative d'intervento (Pietropolli Charmet, 2008; Pietropolli Charmet & Cirillo, 2014; Siegel, 2014; Pellai & Tamborini, 2017), ovvero di indicazioni per *capire il* e per *agire sul* fenomeno (Palmonari, Montuschi, 2006).

Non c'è dubbio che sia quanto mai opportuno sia per gli operatori (insegnanti, educatori, psicologi, ecc...) sia per i genitori attingere informazioni e tracce di possibili azioni da coloro i quali hanno ma-

turato sul campo un notevole expertise. Ma va anche evidenziato, al contempo, che il rischio di generalizzazioni e semplificazioni è sempre in agguato (l'adolescenza e gli adolescenti come *tópoi* altamente formati e formattanti). E se ciò non accade (almeno nelle intenzioni) nell'esplicazione teorica maggiori sono le probabilità che si verifichi nelle ricadute applicative che ne possono derivare.

Allo stesso modo non va dimenticato che la stessa adultità come concetto stabile, cronologicamente collocabile in una fase certa della vita, e la figura dell'adulto, come soggetto culturale, si trova/no oggi abbondantemente in crisi e che, di conseguenza, nell'*epoca delle passioni tristi* (citando Benasayag e Schmit, che richiamano a loro volta Spinoza) l'analisi critica del disagio dell'uno (l'adolescenza/adolescente) non può darsi senza la corrispondente analisi critica dell'altro (l'adultità/adulto). Una consapevolezza, questa, che ricorre in diversi autori, quali, ad esempio, Massimo Recalcati (2013) e Goffredo Fofi (2012), così come dal compianto Marco Lombardo Radice che ne aveva intuito la matrice in tempi lontani¹.

Anche – ma non solo – per tali ragioni, in questa sede, ponendo in discussione il presupposto che l'adolescenza e, di conseguenza, l'adolescente si caratterizzi/no per una sorta di *fragilità ontologica* preferiamo seguire gli itinerari della narrazione artistica, facendo sì che l'analisi (il processo di astrazione sul fenomeno) sia susseguente all'immersione del contenuto narrato, il quale essendo di per sé artefatto culturale (contingente e fallibile per la sua natura di fiction) sul piano della mediazione pedagogica negli spazi e nei tempi della formazione lascia ampi margini per un confronto e un dibattito dal basso, orizzontale. In effetti, come ci ha insegnato Mc Luhan, la *bassa definizione* richiede l'azione partecipe dello spettatore chiamato a un'opera di *completamento*².

¹ Si veda il postumo *Una concretissima utopia* (Edizioni dell'Asino, Roma, 2010) ma anche – all'origine – il romanzo scritto con Lidia Ravera (sotto gli pseudonimi di Rocco e Antonia) *Porci con le ali* (Savelli, Roma, 1976).

² Che è di per sé impossibile come prodotto definitivo ma è invece realizzabile in quanto processo di ridefinizione di infinite ridefinizioni possibili.

Nel nostro caso, rivolgendo lo sguardo alla narrazione cinematografica, sappiamo fin troppo bene quanto sia difficile per gli autori e per i registi trasporre in *pellicola* storie che hanno a che fare con l'adolescenza e con gli adolescenti, senza scadere nelle rappresentazioni stereotipate, nelle banalizzazioni, così come nelle mode del momento.

Dal nostro punto di vista si tratta di un rischio che si corre quando, come dicevamo in precedenza, l'intento narrativo è orientato da una finalità fenomenologico-descrittiva: raccontare attraverso una storia cos'è l'adolescenza o cosa sono oggi gli adolescenti, mettendo in scena manualisticamente il campionario dei *disagi* che dovrebbe caratterizzarla/i.

Diversamente, come ci hanno mostrato diversi (ma poi non numerosissimi) sceneggiatori e registi, è possibile evitare tutto questo raccontando storie di vita che hanno per protagonisti adolescenti ma non hanno lo scopo di definirli in quanto tali o inquadrarli in una specifica categoria socio-psico-antropologica contraddistinta da specifiche coordinate.

Esempi di questi film sono *I quattro-cento colpi* (François Truffaut, 1959), *Quadrophenia* (Frank Roddam, 1979), *Stand by me* (Rob Reiner, 1986), *Mignon è partita* (Francesca Archibugi, 1988), *Vito e gli altri* (Antonio Capuano, 1991), *Il Tuffo* (Massimo Martella, 1993), *Les Rouseaux Sauvages* (André Téchiné, 1994), *L'eau froide* (Olivier Assayas, 1994), *Nella mischia* (Gianni Zanasi, 1995), *Pianese Nunzio 14 anni a maggio* (Antonio Capuano, 1996), *La schivata* (Abelladif Kechiche, 2003), *La classe* (Laurant Cantet, 2008), *Noi siamo infinito* (Stephen Chbosk, 2012), *Se chiudo gli occhi non sono più qui* (Vittorio Moroni, 2013), *Un bacio* (Ivan Cotroneo, 2016)³.

Proprio su quest'ultimo film intendiamo soffermare la nostra attenzione, perché pur avendo un intento dichiaratamente pedagogico non cade nel didascalico, facendo propria la lezione di François Truffaut, il quale era solito dire che più *la materia narrata è commovente, meno bisogna commuovere*.

Infatti Ivan Cotroneo, autore del libro e poi dell'omonimo film (co-firmato nella sceneggiatura con Monica Rametta), dichiara che *Un*

³ Ai film citati si aggiungono i recentissimi *Chiamami col tuo nome* (Luca Guadagnino, 2017) e *Lady Bird* (Greta Gerwig, 2017), entrambi candidati all'Oscar.

bacio è un racconto – e poi un film – nato «dall’urgenza. Dalla forte necessità che [ha] avvertito di raccontare i personaggi [...] e la loro storia» (Cotroneo, 2016, p. 95).

Ed è una storia che ha sicuramente una matrice originaria nel voler mettere in scena (letterariamente e cinematograficamente) il tema del bullismo omofobico, tanto da trarre ispirazione da un episodio accaduto negli Stati Uniti (la morte dello studente Larry King, in California nel 2008)⁴, ma che poi va oltre (forse anche oltre le stesse intenzioni del suo autore) divenendo sostanzialmente un racconto sulla fragilità esistenziale, che indubbiamente si ammanta di ulteriore significatività nel momento in cui ha per protagonisti adolescenti e giovani in genere.

Perché se è vero, come dichiara ancora il regista, che *Un bacio* è «un film sulla fragilità della giovinezza, sul pericolo che si nasconde dietro un insulto volgare, sulle ferite e sulle gioie improvvise [...] un film su un’età in cui tutto quello che succede è il centro del mondo: una brutta scritta sul muro esterno della scuola, l’invito mancato a una festa, le parole sgraziate di un adulto»⁵, è altrettanto vero che questa fragilità è qualcosa che riguarda in assoluto il nostro tempo, quindi anche gli adulti.

I quali adulti sembrano vivere questo tempo in una sorta di scissione: o proiettati all’esterno, all’apparenza e all’apparire, al produrre, al dimostrare di essere abili e conformi agli standard del successo (da quello economico a quello dei *Like* da ricevere sui social network mentre ci si autocelebra), oppure impegnati a resistere alle sirene di Ulisse, orgogliosi resistenti di un modo di essere che vuole dirsi (e si dice) non-conforme, ma che (rovescio della medesima medaglia) rischia di

⁴ Il 12 Febbraio del 2008 a Oxnard (Los Angeles) Larry King viene ucciso a scuola con due colpi di pistola da un compagno di nome Brandon McNerney. Le ragioni del tragico gesto sembrano ricondursi al corteggiamento di Larry nei confronti di Brandon. Al di là di questo, Larry era un ragazzo orgoglioso del suo *modo di essere*, tanto da andare a scuola truccato o con i tacchi alti, fronteggiando gli atti di bullismo cui era costantemente sottoposto. Il film di Cotroneo, grazie a un accordo tra Indigo Film, Lucky Red, Titanus, Rai Cinema, Agiscuola e MIUR, è stato visto da circa 30000 studenti in matinée organizzate nei cinema di tutta Italia.

⁵ Ivan Cotroneo, Note di regia, in <https://agiscuola.it/schede-film/item/526-un-bacio.html>

essere di nicchia, di parte (avversa all'altra, quella che non ha capito e non capisce nulla) e di cadere altrettanto facilmente nell'autoreferenzialità (*io ero, io facevo...*), nell'auto-contemplazione intimistica, che diviene altrettanto autocelebrativa

In altri termini, vogliamo con questo dire che guardare al particolare, alle storie di adolescenti e alle loro fragilità, significa anche guardare al generale, a come la fragilità degli adolescenti lungi dall'essere meramente ontologica ha una matrice nei meccanismi e nei dispositivi sociali che la produce, che sono poi (ieri come oggi) quelli di una società assurda che rende i giovani altrettanto assurdi (Goodman, 1971), strutturata su misura per generare alienazione e quindi disagio esistenziale e che, come di consueto, ha nei più vulnerabili le vittime sacrificali.

6.1 *I protagonisti*

I protagonisti della vicenda narrata nel film *Un bacio* sono Antonio, Blu e Lorenzo⁶, tre adolescenti che frequentano la terza Liceo di una scuola di Udine.

Il primo è Antonio, un ragazzo fisicamente possente (gioca nella squadra di basket della scuola) ma che ha diverse difficoltà nello studio (è ripetente) e soprattutto nel socializzare. In un incidente stradale ha perso il fratello maggiore, che per lui era (e continua ad essere, *dialogandoci* nei momenti di difficoltà) un punto di riferimento, il modello del ragazzo vincente che sente di non essere. Antonio cova un grande timore: quello di sbagliare e di essere giudicato (non a caso ritiene che

⁶ Forniamo qui qualche indicazione anche sulle loro famiglie. Per quel che concerne Antonio, la madre è una casalinga (o così ci appare) mentre il padre è un vigilante. Sono profondamente segnati dalla scomparsa del figlio maggiore. Antonio e il padre vanno a caccia insieme, un loro modo per distaccarsi dalla realtà. Il padre di Blu è un imprenditore mentre la madre è un'aspirante scrittrice con poco successo (la figlia le nasconde sistematicamente le lettere di rifiuto delle case editrici). Ci appaiono come due adulti molto centrati su loro stessi, alla ricerca di una definizione. Il padre e la madre adottivi di Lorenzo hanno scelto con convinzione un ragazzo adolescente e non un bambino piccolo. Appaiono consapevoli del vissuto del ragazzo e del compito che li attende.

i genitori avrebbero preferito la sua morte invece di quella del fratello). Per tale ragione resta prevalentemente in silenzio, ma questo suo modo di fare, lungi dal preservarlo dagli sfottò, lo rende agli occhi di tutti lo *scemo della scuola*.

Blu, la seconda protagonista, è una ragazza altrettanto isolata ma per ragioni del tutto diverse da quelle di Antonio. Ha un atteggiamento scontroso e si mostra poco incline alle parvenze e ai riti sociali di aggregazione gruppale, preferendo ascoltare la musica con gli auricolari alle orecchie e correre con il motorino. Ha una relazione con un ragazzo più grande – Giò – trasferitosi per gli studi universitari a Milano, del quale è innamorata ma che in realtà non la considera più di tanto. Scrive una sorta di diario-epistolario per mezzo del quale dialoga con una edizione di se stessa adulta, in modo da mettere nero su bianco la sua avversione per l'adolescenza. Su di lei girano *voci* (avrebbe fatto sesso di gruppo con quattro ragazzi più grandi, tra i quali lo stesso fidanzato) e infatti per i suoi compagni di scuola è una *troia*, cosa che non mancano di farle sapere scrivendolo sistematicamente sui muri della città.

Infine c'è Lorenzo. È appena giunto a Udine (e a scuola) a seguito della sua adozione da parte di una coppia (Renato e Stefania) che ha deciso di prendere il ragazzo dopo la rinuncia di un'altra famiglia che non se l'è più sentita di accoglierlo. Sì, perché Lorenzo non fa mistero della sua omosessualità e, anzi, ostenta un modo di essere decisamente anticonformista. Informale e spigliato, pronto a controbattere a chicchessia con acume, nei momenti più duri si rifugia in un mondo immaginato dove è amatissimo alla stregua di una popstar. L'appellativo che gli viene immediatamente attribuito è, naturalmente, quello di *frocio*.

6.2 *Episodi chiave della trama*

Il lettore che non avesse ancora visto il film e/o letto il libro⁷, può avvalersi delle sinossi presentate in diversi siti specializzati o meno (my movies, wikipedia, agiscuola).

In questa sede preferiamo estrapolare alcune sequenze chiave, che riteniamo significative e utili alla nostra analisi e argomentazione

1. L'arrivo di Lorenzo a scuola determina un cambiamento nelle dinamiche della classe. Familiarizza immediatamente con Blu (molto brava nello scrivere anche se isolata dal resto dei compagni) e incuriosisce Antonio, altrettanto isolato benché sia molto bravo athleticamente e giochi nella squadra di basket.
2. Uno dei primi giorni di scuola, Lorenzo si presenta in aula con le unghie smaltate. La professoressa presente in quell'ora vuole espellere il ragazzo perché a suo dire non è un comportamento consono e il suo modo di fare crea scompiglio in classe. Renato, il padre di Lorenzo, è convocato dalla preside (noi veniamo in effetti a sapere dell'episodio proprio per questa convocazione) ma lungi dallo scusarsi o dal giustificare il figlio, ne difende il diritto di essere accettato per quello che è dalla comunità scolastica e non semplicemente di essere tollerato dai compagni. Restituisce quindi al mittente la responsabilità di generare disordine in classe, biasimando l'insegnante per non essere in grado di garantire comportamenti consoni al rispetto di tutti.
3. I compagni di classe aprono una pagina Facebook di odio nei confronti di Lorenzo, dove si scatenano commenti di disprezzo e avversione (il cosiddetto fenomeno degli haters). Contestualmente una compagna di classe organizza una festa escludendo anche Antonio tra gli invitati. Blu e Lorenzo approfittano di

⁷ Va precisato che c'è una notevole differenza tra libro e film. Nel primo la storia è narrata da tre punti di vista: quello di Antonio, quello di Lorenzo e quello di una professoressa. Il personaggio di Blu non è presente e appare invece nel film la cui struttura narrativa diviene più corale.

questo episodio per dare vita a una loro contro-festa, invitando Antonio. Quest'ultimo, anche se titubante, infine si convince ad accettare (anche perché è segretamente innamorato di Blu) e tra i tre emarginati nasce una bella amicizia.

4. L'amicizia tra i tre ragazzi si consolida mostrando loro l'importanza di essere all'interno di un legame forte, che è anche una protezione da tutto ciò che li circonda. Questa ritrovata vitalità li spinge a reagire alle continue ingiurie ricevute. In risposta alla pagina Facebook di insulti, girano un video in cui Lorenzo interpreta il giornalista di un magazine di successo che svela alcune verità scabrose sulle tre ragazze più popolari della scuola (probabilmente le stesse haters che perseguitano Lorenzo) e su un altro compagno – membro della squadra di Basket dove gioca Antonio (e che più di tutti lo tratta da *deficiente*) – mostrato nudo sotto la doccia (grazie a una ripresa nascosta fatta dallo stesso Antonio) per metterne in ridicolo la scarsa virilità.
5. Il giorno dopo, per evitare di essere presenti a scuola dopo aver lanciato il video, Blu, Antonio e Lorenzo marinano la scuola e *fuggono* a Roma per una giornata di totale evasione da tutto e da tutti.
6. Le compagne oggetto del video di scherno si vendicano mettendo a soqquadro la classe e scrivendo sui muri scritte e insulti indirizzate a loro stesse in modo che siano incolpati Antonio, Lorenzo e Blu. Quest'ultima reagisce in modo aggressivo e ne scoppia una rissa che coinvolge anche gli altri due ragazzi intervenuti nel tentativo di separarle. La professoressa decide di sospendere per tre giorni Blu, Lorenzo e Antonio.
7. Durante uno dei giorni della sospensione i tre decidono di andare al fiume per fare una nuotata. Mentre Blu si allontana per cambiarsi, Lorenzo si avvicina ad Antonio che ha già iniziato a spogliarsi e lo sfiora con la mano manifestando la sua attrazione per l'amico. Antonio rimane scioccato da questo approccio e scappa scansandolo violentemente.
8. L'episodio del fiume determina una frattura tra i tre amici. Antonio confessa a Blu di essere innamorato di lei (esprimendo anche

dubbi sul suo legame con Giò, che non le è mai accanto) ma questa non contraccambia. Inoltre, il giorno del compleanno di Antonio, Lorenzo si reca nella palestra dove il ragazzo si sta allenando per portargli il suo regalo e cercare di ricucire il legame di amicizia. Tuttavia Antonio, sentendosi osservato e giudicato dai compagni di squadra, reagisce rabbiosamente picchiando Lorenzo. La sera stessa, però, Antonio si reca da Lorenzo per scusarsi e in un momento in cui i due si avvicinano Lorenzo lo bacia e con grande sorpresa Antonio lo ricambia, anche se subito dopo scappa impaurito. Lorenzo, convinto che le cose si stiano indirizzando come lui desidera, convince la madre – preoccupata per i lividi e per nulla persuasa delle spiegazioni del figlio su una caduta accidentale – a lasciar correre.

9. Nel frattempo il ragazzo di Blu torna ad Udine e i due si incontrano. Dopo aver fatto l'amore, lui le propone di vedere il *loro video*. Blu, che non capisce perché non ne è a conoscenza, scopre che la notte in cui ha avuto un rapporto sessuale di gruppo Giò ha realizzato un filmato di quanto stava accadendo. Ma non solo: rivedendosi nelle immagini, comprende che in realtà è stata stordita e abusata dal suo presunto fidanzato e dai suoi amici e che per tutto questo tempo ha rimosso quella che era la verità dei fatti. Tornata a casa sconvolta, si confida finalmente con la madre e insieme decidono di denunciare il fatto alle forze dell'ordine.
10. Anche Antonio continua a essere scioccato dagli eventi che lo riguardano. È spaventato dall'episodio del bacio con Lorenzo. Durante una battuta di caccia con il padre ha un dialogo interiore con il fratello che gli fa notare – in modo duro – quanto gli sia in realtà piaciuto baciare l'amico.
11. La mattina in cui Blu e la madre si recano alla polizia per la denuncia, Antonio sconvolto da quello che prova, e dalle supposte accuse di omosessualità che avverte intorno a sé, sottrae la pistola d'ordinanza al padre e va a scuola. Entrato in classe spara a bruciapelo a Lorenzo uccidendolo.

12. Il giorno del funerale di Lorenzo, ad accompagnarlo ci sono gli insegnanti, i compagni e i genitori. Oltre ad Antonio non è presente neppure Blu, che è troppo provata per prendervi parte. Però sentiamo la sua voce fuori campo, la voce del suo dialogo con lei stessa adulta. E la sentiamo affermare che non doveva necessariamente andare così, che le cose sarebbero potute andare diversamente. E infatti torniamo a quel giorno sul fiume, con Lorenzo che tenta di accarezzare Antonio e questo che invece di fuggire gli dice, semplicemente, che non è ancora pronto, che non sa bene quello che realmente vuole. E Lorenzo accetta questa risposta, sapendo che c'è tempo, che hanno tutto il tempo per crescere e forse crescere insieme in questa cosa. Dopodiché torna anche Blu che si è cambiata e i tre amici fanno il bagno nel fiume, ridendo e scherzando insieme e prefigurando la vita che li attende.

6.3 *Dall'esterno all'interno: fattori di rischio e protettivi*

Proviamo ora a inoltrarci e a proporre un'analisi pedagogica della vicenda mediante l'adozione di uno sguardo che si poggia su ciò che i tre protagonisti ci mostrano sia in merito al loro comportamento esterno (verso gli altri) sia in merito a ciò che pensano di se stessi, nella loro intimità (verso l'interno). Ci interessa, tra le altre cose, far emergere anche quelli che possono essere, sia nella dimensione esterna sia in quella interna, alcuni possibili fattori di rischio e di protezione. Questo senza scomodare i processi di esternalizzazione e internalizzazione, i quali sono indubbiamente importanti in riferimento alla rilevazione di rischi dell'insorgenza di disturbi psicopatologici ma che esulano dal nostro attuale campo di interesse.

Per quel che concerne i comportamenti esterni, Antonio – tra i tre protagonisti – ci appare quello particolarmente preoccupato, anzi terrorizzato, dall'idea di essere giudicato dagli altri. Per questa ragione si mostra taciturno e delega alla sua prestanta fisica il suo biglietto da

visita, benché il fatto di giocare nella squadra di Basket non lo preservi dall'essere uno studente impopolare.

Per lui, per il suo modo di porsi dinanzi agli altri, sembra adattarsi perfettamente quanto scrive Edoardo Albinati nel romanzo *La scuola cattolica*, vincitore del Premio Strega: «La paura più intollerabile per noi maschi era che si ridesse di noi... Sapete cosa significa combattere tutto il tempo, tutto il tempo, contro paura e vergogna? Parlo del terrore di essere preso in giro, di essere considerato una checca» (Albinati, 2016, p. 149).

Questa paura, questa vergogna, questo vero e proprio terrore che Antonio sperimenta sulla propria pelle, a nostro avviso non ha però nulla a che vedere con la presunta fragilità adolescenziale ma ha che vedere con i condizionamenti sociali, con l'educazione impartita dagli adulti (altrettanto terrorizzati dall'essere definiti *checce*, ovvero strani). I quali adulti, se genitori – padri e madri indistintamente – li si sente spesso affermare dinanzi a una reazione emotiva che riguarda il loro figlio maschio (una caduta, un torto subito, una estromissione da un gioco o da un gruppo): “Cosa fai adesso piangi? Che sei una femmina?” (o peggio una *femminuccia*, perché anche le femmine devono ostentare mascolinità, devono essere *cazzute*). In altri termini: “Devi fare l'uomo!”⁸.

Perché l'uomo, il maschio, non piange e – come recitava la pubblicità di un dopobarba da *veri machi* – non solo non piange, ma non chiede mai: prende, pretende e se non ottiene distrugge (si veda alla voce femminicidi).

⁸ Che è e deve essere perfetto. Il che significa nella gerarchia dei valori sociali e culturali dominanti nel nostro tempo quantomeno: bianco, sano, eterosessuale, attraente/attraente, di successo. Il grado di deviazione da questa perfezione (che è l'uomo/maschio) rende chi vi si discosta – a seconda del percentile di devianza attribuitogli dal sistema sociale che lo giudica) – un *semisub-umano* (ad esempio di colore, oppure non bello/attraente) oppure un *non propriamente umano* (omosessuale o disabile). Se poi c'è una combinazione di queste non-qualità standard (essere al contempo di colore, omosessuale e/o disabile) si determina addirittura l'attribuzione di *non-umanità*. Nel senso vero e proprio di un'umanità altra, come si sente asserire anche dai cosiddetti appartenenti al *politically correct*, che parlano come se nulla fosse di *mondo della disabilità, universo gay* e via di questo passo.

E se non è in sintonia con questo modo di *essere*, è meritevole della gogna, quindi non può permettersi di mostrarsi, deve celare. Celare/si dietro la prestanza fisica, la rudezza dei modi, l'occultamento di tutto ciò che odora (ossia puzza) di sentimento (i sentimentalismi sono per le femmine; anzi no: per le donnuciole).

Scrivendo ancora Albinati, che per il giovane maschio la battaglia «non è contro l'altro sesso, ma contro le paure generate dall'appartenere al suo. In quanto maschio gli sono stati additati degli standard da raggiungere e onorare, e nulla lo spaventa di più del dubbio che la sua sia una mascolinità venuta male, incompiuta, ferita, frignante» (Albinati, 2016, p.144).

Che è poi l'identikit di Lorenzo agli occhi dei suoi coetanei (e anche di molti adulti). Il quale però reagisce, all'opposto di Antonio, ostentando piuttosto che celando. L'episodio dello smalto sulle unghie che Lorenzo sfoggia in classe, suscitando la reazione scomposta della sua professoressa, è emblematica. Lorenzo appare *osceno*, è (volutamente, ma non possiamo dire quanto consapevolmente) *osceno*.

Un confronto su questo termine con Gianfranco Loffarelli, professore di Liceo, autore, regista e attore teatrale, ci consente di scoprire cose interessanti. Loffarelli suggerisce che le possibili origini della parola *osceno* sono tre: due dal latino e una dal greco.

La prima viene da *Ob* (anticamente *Obs*), che significa *a causa + coenum*, che significa fango.

La seconda viene dal verbo *Obscaevare*, che significa *esprimere un cattivo presagio*.

La terza viene da *Oύ*, che significa *non + σκηνή*, che significa *scena, palcoscenico*. Quest'ultima etimologia è stata proposta nei primi dell'Ottocento dal Barone Giuseppe Manno e ripresa diversi anni dopo da Carmelo Bene e poi ancora da Dario Fo nel suo testo *L'osceno è sacro*.

Ebbene, delle tre questa ci sembra davvero molto interessante se applicata al nostro discorso. Lorenzo appare (è) *osceno*, in quanto è posto/si pone fuori dalla scena, dal palcoscenico del sistema che rappresenta l'essere nel mondo secondo certi canoni (il conforme). Non vi appartiene: è *out*. Ed è significativo che la pratica dell'*uscire fuori* dalla

propria *oscenità* per essere ammessi (accettati) all'interno del palinsesto della normalità (quando ciò accade, nei limiti in cui accade) sia definita *coming out*. Allo stesso modo, quando viene fatta da altri che decidono di far *venire fuori* l'omosessualità di una persona (per *aiutarla* a entrare dentro la comunità degli accettati) si chiami *outing*. Si tratta di due pratiche assurde, spesso avvolte da un'aura di *politically correct* che ne cela la disumanità. A nessun eterosessuale viene chiesto di dichiararsi/essere dichiarato tale pubblicamente per essere accettato. Così come a nessun bianco o *normodotato* viene chiesto di giustificare di essere tale per poter accedere ai propri diritti.

Forse, allora, non è neanche un caso (infatti non lo è), che la prima organizzazione di omosessuali in Italia si sia chiamata *F.U.O.R.I.* (*Fronte Unitario Omosessuale Rivoluzionario Italiano*), e sia nata negli anni Settanta (precisamente nel 1971 per iniziativa di Angelo Pezzana) certamente come espressione di un nascente movimento di *liberazione/ orgoglio omosessuale* – come necessità di una messa in discussione del concetto stesso di ciò che si palesa come osceno – ma anche come forma rivoluzionaria che critica politicamente (quindi culturalmente) il concetto stesso di *palcoscenico* (di sistema).

In questi termini, è comprensibile⁹ la reazione della docente, disorientata, forse addirittura sconvolta, non tanto da quello che Lorenzo ostenta o fa ma da quello che (ripetiamo probabilmente anche non del tutto consapevolmente) rappresenta.

Anche Blu, mostra un sé esteriore marcatamente indirizzato a essere posto (porsi) fuori, quantomeno dalle regole che denotano e connotano il comportamento di un certo tipo di ragazza all'interno di un determinato contesto sociale. È, appare, come uno spirito ribelle, indocile, non propenso alle ipocrisie dei riti sociali dei suoi coetanei. Inoltre, su di lei pesa il macigno (che nessuno, e inizialmente neppure lei, immagina quanto sia pesante) di voci sul suo essere una *facile*, sessualmente parlando. Gli appellativi grevi e volgari che le sono rivolti e il ruolo sociale che le viene affibbiato non sembrano pesarle più di tan-

⁹ Comprensibile che non significa giustificabile. Ci interessa infatti qui comprendere e non spiegare.

to, anche perché vive il proprio tempo di vita adolescenziale proiettata nel futuro, come un dazio da pagare più in fretta che può.

E qui entriamo nella dimensione dell'interiorità.

Come abbiamo visto dalle loro precedenti descrizioni, tutti e tre i protagonisti cercano di fronteggiare i feedback negativi che ricevono dall'esterno facendo ricorso a dei loro personali mediatori che agiscono (ma fino ad un certo punto) come fattori di protezione.

Blu scrive un diario/epistolario alla sua proiezione adulta. Cerca di insegnare alla Blu che avrà quarant'anni di non lamentarsi di ciò che le capiterà perché nulla può essere peggiore di quello che lei sta vivendo ora. Non è il classico diario adolescenziale, dove si annotano gli avvenimenti quotidiani, ma un vero e proprio vademecum ad uso e consumo dell'edizione adulta che dovrà *incontrare* tra qualche anno. È un atto che ci dovrebbe interessare in quanto adulti educatori e pedagogisti, non fosse altro, come ci dice ancora Albinati, perché «l'adolescenza è uno dei rari momenti della vita anzi forse l'unico in cui si abbia il coraggio o si senta l'inesorabile necessità di una ricerca interiore, che per il resto dell'esistenza quasi tutti rifuggono o per paura di quello che vi hanno intravisto, appunto, da ragazzi, o perché le loro energie sono impegnate nella lotta per sopravvivere, per rispondere alle richieste delle pressioni altrui (Albinati, 2016, p. 96).

Ricerca interiore che a suo modo mette in atto anche Antonio, dialogando con il fratello morto, accettandone i suggerimenti o i rimproveri, avendogli attribuito un'autorevolezza derivatagli non solo dalla maggiore età ma dal fatto che lui non era uno *sfigato* ma un ragazzo di successo. Per proteggersi da ciò che lo spaventa Antonio opera una proiezione di sé stesso nell'immagine di ciò che non è, che vorrebbe però essere e che, forse, sa che mai sarà.

Lo stesso Lorenzo, infine, pur ostentando una sicurezza nel suo modo di fare/essere (afferma "Io non la faccio la loro fine... io ho tanti buoni motivi per vivere", riferendosi ai ragazzi che si sono suicidati per le vessazioni subite) ha bisogno di rifugiarsi nella sua immaginazione (che rasenta la fantasticheria), di costruirsi un personaggio fittizio che ha successo ed è riconosciuto e amato da tutti.

Ed è in questo aspetto, che ritroviamo in Lorenzo come in Blu e in Antonio, che risiede il limite di questi loro fattori protettivi interiori. Perché se è vero che le loro azioni esternalizzate – finalizzate a mascherare i loro punti di vulnerabilità, quelli dove sentono di essere maggiormente esposti – sono fonte di possibile rischio di disagio, è altrettanto vero che anche i fattori di protezione che si sono scelti/dati (l'epistolario per Blu, il dialogo con il fratello morto per Antonio, l'immaginazione per Lorenzo) non sono esenti da rischi. Il più importante è quello di sviarli da ciò che sono nell'*hic et nunc* della loro esistenza, di proiettarli in un futuro senza che vivano il loro presente. Un modo per fuggire dalla loro condizione, per affrancarsi da una situazione di disagio.

Ma c'è modo e modo per farlo. Da soli o insieme non è la stessa cosa. È il regista sembra suggerirci proprio questa come chiave di volta, come vero fattore protettivo.

Parliamo della relazione, del farsi/divenire soggettività in relazione.

Nel film questa possibilità è rappresentata da Blu, la quale in effetti non è presente come personaggio nel libro. Blu si pro-pone come anello di congiunzione, come mediatrice di un'opportunità altra offerta a se stessa ad Antonio e a Lorenzo.

Del resto ce lo dice lo stesso Ivan Cotroneo: «L'amicizia fra i tre protagonisti avrebbe potuto essere salvifica, e fino a un certo punto del racconto, fino a quando riesce a reggere e a non avere paura, effettivamente lo è» (Cotroneo, 2016, p. 100).

E lo ribadisce proprio Blu in un momento del film affermando che: "l'amicizia è una cosa grandiosa... e se arrivato a quarant'anni non hai amici... beh datti da fare, perché sono loro che ti salvano".

Amicizia che va concettualizzata correttamente e non rubricata (o derubricata, in senso negativo) tra le aspettative ireniche di una stagione della vita ingenua, benché il più delle volte sofferta.

Perché l'amicizia, ci ricorda Francesco Codello nel suo lessico libertario «è uno stato emozionale alla base della vita sociale e relazionale, fonte di benessere, di sicurezza, di appartenenza, di condivisione, che permette ad ognuno di alleviare il soffocante senso di solitudine» (Codello, 2009, p. 19). Senso di solitudine (quando non vera e pro-

pria alienazione) che è, e continua a essere, il male oscuro della nostra modernità e post-modernità, epoche segnate dalla competizione, dalla corsa al dominio e alla sopraffazione. Pertanto, continua Codello, l'amicizia rappresenta «uno spazio autonomo che si sottrae al mondo delle inimicizie istituzionalizzate, uno spazio vitale e concreto, ma al contempo simbolico e ideale, nel quale sperimentare la propria umanità in modo libero, senza costrizioni imposte dal ruolo sociale» (Codello, 2009, p. 21).

L'amicizia è pertanto un fattore di resilienza nei confronti di tutto ciò che ferisce, che genera sofferenza e disagio, che devia l'individuo dalla propria umanità.

E ciò si rende possibile perché amicizia deriva da amare. Com'è noto, infatti, il termine *amico* può essere ricondotto al latino *amicus* che ha la stessa radice di *amare*. L'amico è colui che si ama e questo amore amicale è sovrapponibile a quel sentimento fraterno e disinteressato che i greci definivano *philia*. Un *qualcosa* che nel segno della gratuità e dell'oblatività nutre incessantemente il rapporto amicale arricchendo chi lo vive.

Un'argomentazione decisamente calzante per i protagonisti della nostra storia. Perché, in fin dei conti, Antonio, Blu e Lorenzo sono tre ragazzi che, come tutti gli esseri umani, desiderano amare e *sentirsi amati su questa terra* (citando Raymond Carver). E, ancora una volta, suggeriamo (anche a noi stessi) di non prendere alla leggera questa affermazione. Perché l'amore – come rammentava Emma Goldman già agli albori del Novecento – sfidando tutte le leggi e le convenzioni si pone come il primo motore di una straordinaria forza emancipatrice e trasformatrice, come *il più potente fautore del destino umano* (Goldman, 1996).

Quel destino che nella storia di Antonio, Lorenzo e Blu sembra invece essere segnato, inevitabilmente indirizzato verso una tragica conclusione in cui a prevalere non sono i desideri ma le convenzioni, ovvero i condizionamenti esterni che se introiettati divengono fatali.

6.4 *Un finale che sfida i condizionamenti*

In conclusione, alla luce di quanto abbiamo cercato di argomentare con le nostre riflessioni, possiamo dire che Blu, Lorenzo e Antonio sono portatori sani di una forza intrinseca che è poi quella dell'amore, componente essenziale e fattore cruciale del nostro esser-ci nel Mondo della vita.

Al tempo stesso, però, i condizionamenti sociali li rendono – come rendono ciascuno di noi – fragili come cristalli, i quali sappiamo bene possono infrangersi e andare in mille pezzi se colpiti nel loro punto di maggiore vulnerabilità.

Possano, ma non necessariamente devono. Spetta anche (soprattutto) alla cura di chi si prende cura di noi (a livello individuale e collettivo) far sì che i rischi di questa frammentazione siano contrastati attraverso un'azione di fronteggiamento consapevole (e reciproco da parte dei soggetti agenti nella relazione, qualsiasi essa sia). E si badi, non con l'iperprotezionismo (la campana di vetro) o con l'indicazione di ciò che l'altro è destinato a divenire (Meirieu, 2007; Bocci, 2015) ma mediante un investimento sul potere personale della persona (Rogers, 1978). Un atto incondizionato di fiducia sulle capacità autorealizzative che sono proprie a ciascuno di noi in quanto essere umani. In altri termini ciò significa far sì che le persone si scelgano e si decidano, indirizzandosi verso il sé più autentico. È il tema dell'autonomia, la quale – politicamente e culturalmente – si configura come «un agire riflessivo al tempo stesso individuale e collettivo che si sviluppa in un movimento senza fine» (Codello, 2009, p. 37).

È questo, pertanto, un compito (e un tema) propriamente educativo che Ivano Cotroneo e Monica Rametta hanno ben compreso e ci restituiscono offrendoci un doppio finale dall'assoluto valore pedagogico.

Se da un lato, infatti, partecipiamo al funerale di Lorenzo, dall'altro seguiamo il pensiero di Blu (ancora lei, la mediatrice), la quale ci dice (e ci invita a riflettere sul fatto) che “Non doveva andare per forza così. Che poteva essere tutto diverso”.

È questa, alla fine dei conti, la lezione di Paulo Freire, che nel suo libro postumo *Pedagogia dell'autonomia* (2004) ci rammenta che siamo indubbiamente esseri condizionati ma non predeterminati e che la storia (e, aggiungiamo, le tante piccole storie che la compongono) è/sono tempo di possibilità e non di determinismo.

Ragionare su/di questo, senza restare incagliati negli stereotipi dell'adolescenza vista come una stagione strutturalmente sofferta e ribelle o nei moniti indirizzati a un'adulità altrettanto soggiogata e incapace di recitare il proprio ruolo (oppure anche partendo da queste modalità d'analisi cercando però anche punti di decostruzione del discorso mainstream) ci sembra un interessante ambito d'azione/riflessione pedagogica da alimentare con il dubbio della ricerca e praticare con il coinvolgimento diretto di tutti i protagonisti.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BOCCI, F. (2015). Quando Narciso sale in cattedra, ovvero del paradosso dell'educare. *IAT Journal*. I, 2, pp. 95-105.
- CODELLO, F. (2009). *Né comandare, né obbedire. Lessico libertario*. Milano: Elèuthera.
- COTRONEO, I. (2016), *Un bacio*. Milano: Bombiani.
- FOFI, G. (2012). *Salvare gli innocenti: una pedagogia per i tempi di crisi*. Molfetta (BA): La Meridiana.
- FREIRE, P. (2004). *Pedagogia dell'autonomia, Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: EGA.
- GOLDMAN, E. (1996). *Amore emancipazione. Tre saggi sulla questione della donna*. Milano: La Fiaccola.
- GOODMAN, P. (1971). *La gioventù assurda: problemi dei giovani nel sistema organizzato*. Torino: Einaudi.
- MEIRIEU, P. (2007). *Frankenstein Educatore*. Bergamo: Junior.
- MONTUSCHI, F., & PALMONARI, A. (2006). *Nuovi adolescenti: dalla conoscenza all'incontro*. Bologna: EDB.
- PELLAI, A. & TAMBORINI, B. (2017). *L'età dello tsunami. Come sopravvivere a un figlio pre-adolescente*. Novara: De Agostini.
- PIETROPOLLI-CHARMET, G. (2008). *Fragile e spavaldo: ritratto dell'adolescente di oggi*. Bari: Laterza.
- PIETROPOLLI-CHARMET, G. & CIRILLO, L. (2014). *AdoleScienza. Manuale per genitori e figli sull'orlo di una crisi di nervi*. Cinisello Balsamo (Mi): San Paolo Edizioni.
- RECALCATI, M. (2013). *Il complesso di Telemaco*. Milano: Feltrinelli.
- ROGERS, C.R. (1978). *Potere personale. La forza interiore e il suo effetto rivoluzionario*. Roma: Astrolabio Ubaldini.
- SIEGEL, D.J. (2014). *La mente adolescente*. Milano: Raffaello Cortina.

Can you see the real me?
Una rilettura pedagogico speciale
dell'Opera Rock *Quadrophenia* degli Who

di *Fabio Bocci*

A Shepherd's Bush, dove vivevo, la mia attitudine Mod iniziò a farsi notare. Non l'ho mai abbandonata, nemmeno ora che ho superato il mezzo secolo.

(Jack Lyon, alias Irish Jack)

Continua a reiventare se stesso. Ogni generazione introduce qualcosa di nuovo. Credo che il Mod sia eterno.

(Paul Weller)

Non è questo il punto, la moto è un semplice dettaglio, sono le persone, le persone che ci vanno...

Io sono Jimmy e non voglio essere uguale a nessun altro... Ecco perché sono un Mod...

(Jimmy, dal film *Quadrophenia*)

Se facciamo fede a quanto affermano gli addetti ai lavori, sembra non esserci dubbio sul fatto che gli Who (The Who) siano la band che meglio ha interpretato lo spirito del rock.

Coloro i quali si esprimono in questi termini, tra l'altro, non sono solo gli esperti del settore, i giornalisti o i biografi, ma soprattutto i testimoni privilegiati, quei musicisti che in modo diretto hanno contribuito alla storia del rock. Che ci si riferisca a Eddie Vedder dei Pearl Jam o a Bono Vox degli U2, a Brian May dei Queen o a Peter Dinklage dei REM, per non parlare dei ragazzacci del Punk come Steve Jones dei Sex Pistols o Mick Jones dei Clash o del trasversale e raffinato Paul Weller, leader prima dei Jam poi degli Style Council, tutti sono concordi nel ritenere che "il segreto, il mistero, il fascino, la forza, la potenza, la passione, il sentimento, l'originalità, l'energia, il sentimento del rock, sono tutti racchiusi nella musica degli Who, in ogni brano degli Who, in ogni nota degli Who"¹.

1 E. Assante, "Prefazione", in E. Bagarotti, *The Who. Pure and Easy. Testi Commentati*, Roma, Arca, 2011, p. 9.

E non è un caso. Perché se è vero, come ha scritto Sandro Portelli nel 1981, che il rock – e la sua matrice originaria, ossia il rock'n'roll – è “il prodotto culturale che definisce operativamente meglio il mito dell'adolescenza, per chi lo vive e per chi lo osserva”², gli Who, ancora più dei Beatles e degli Stones, sono la band che ha saputo meglio intercettare e interpretare la rabbia giovanile, lo spirito di insofferenza e ribellione che anima coloro i quali attraversano l'adolescenza per affacciarsi all'età adulta, con tutto ciò che questo comporta in termini di disagio e di sofferenza.

E lo hanno fatto (e continuano a farlo – perché, nonostante tutto, ci sono ancora) con una forza e una coerenza davvero inedite, senza mai tradire la loro matrice ma senza neppure apparire datati, per non dire ridicoli.

Come ha opportunamente sottolineato Giandomenico Curi, gli Who, con la loro lunghissima storia “piena di rumore e di furore, di lampi d'amore e di vendetta”, hanno attraversato diverse generazioni “senza cedere di un pelo della loro cattiveria, della loro arroganza, della loro intelligenza, della loro astuzia, della loro disperazione”³. Dal movimento Mod dei primi anni Sessanta, che li ha consacrati quali gruppo elettivo, ai movimenti antagonisti dei tardi Sessanta e primi Settanta; dai *Punk* dei secondi Settanta, che li hanno sempre considerati i loro più autentici precursori, al *Brit Pop* degli anni Novanta, che ne ha ripreso certe atmosfere... Fino ad oggi, per l'appunto.

E ciò è potuto accadere perché non hanno fatto altro che vivere questa storia dal di dentro, evolvendo con i loro fan e dando l'opportunità di *crescere* a quelli che via via hanno avuto la fortuna di *incontrarli*. Un percorso/processo che ha certamente una matrice essenziale nella strana alchimia che ha mescolato i quattro componenti originari della band (Roger Daltrey, Pete Townshend, John Entwistle e Keith Moon), dotati ciascuno di una personalità a suo modo esplosiva, ma anche – soprattutto – che poggia le sue fondamenta nella straordinaria capacità di Townshend di scrivere testi e musiche inimitabili, alcune delle quali hanno raggiunto lo status di *Opere Rock*.

Anzi, a dire il vero, il concetto di *Opera Rock* lo hanno addirittura inaugurato: basti pensare all'album *A Quick One* del 1966 che anticipa, come concezione, una pietra miliare qual è *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* dei Beatles (1967)⁴ e che

2 S. Portelli, “Il tempo in bilico”, in E. Assante, E. Capua, *La nascita del Rock'n'Roll*, Roma, Savelli, 1981, pp. 11-40.

3 G. Curi, *The Who*, Roma, Lato Side Editori, 1982, p. 6.

4 Com'è noto, secondo la celebre rivista *Rolling Stone*, *Sergeant Pepper* è al primo posto nella *hit* dei 500 migliori album di tutti i tempi. Meno noto è il fatto che i Beatles abbiano probabilmente tratto ispirazione proprio da *A Quick One* per il loro capolavoro. Lo afferma lo stesso Townshend in una intervista raccolta in un volume a lui dedicato nel 1975. Il musicista ricorda come in quel periodo, frequentando diversi locali londinesi, avesse iniziato a incontrarsi regolarmente con Paul McCartney, il quale gli aveva confidato che i Beatles erano affascinati da *A Quick One* e che questo album e i suoi testi rappresentavano quello che i Beatles stavano cercando di realizzare. Quan-

sarà confermato da due capolavori assoluti quali sono *Tommy* (1969) e *Quadrophenia* (1973), antesignani o coevi di altrettante celebrate opere musicali in vinile quali sono *Arthur (Or the Decline and Fall of the British Empire)* dei Kinks (1969), *Thick as a Brick* dei Jethro Tull (1972), *The Rise and Fall of Ziggy Stardust and the Spiders from Mars* di David Bowie (1972), *The Lamb Lies Down on Broadway* dei Genesis (1974), *Joe's Garage* di Frank Zappa (1979) e *The Wall* dei Pink Floyd (1979), per non citare che alcune delle più note.

Per quanto ci riguarda, in queste pagine soffermeremo la nostra attenzione su *Quadrophenia*, per la semplice ragione che, oltre ad essere un'opera rock, narra una vicenda (poi trasposta anche al cinema nel 1979) dal significativo valore pedagogico. In primo luogo per come riflette il/sul tema dell'adolescenza, contestualizzandolo in un preciso momento storico e in un ambiente della subcultura giovanile (il *movimento Mod*); in secondo luogo per le sue incursioni nei territori della diversità (anticipate dal precedente *Tommy*, di cui diremo qualcosa): di quel modo di essere/sentirsi diversi che può certamente rappresentare un *topos* dell'adolescenza ma non di meno è anche, e nel caso del protagonista di *Quadrophenia* lo è di certo, una attribuzione (uno stigma) sociale affibbiato a chi sfugge ai canoni del conforme.

Quel conforme che spesso la società degli adulti (e chi gestisce il potere) cerca di perpetrare anche attraverso processi di *normalizzazione/anestetizzazione* della virulenza insita nei movimenti giovanili e nelle sue subculture riducendole a mode o a tendenze transitorie.

Per tale ragione introdurremo la trattazione di *Quadrophenia* con una breve dissertazione sul *fenomeno Mod* e, a seguire, su una altrettanto breve esposizione della poetica degli Who.

1. Il fenomeno Mod: cultura e movimento

La cornice all'interno della quale si sviluppa il fenomeno Mod è quello della cosiddetta *Swinging London*, anticipata e celebrata da Colin MacInnes nel suo romanzo del 1958 *Absolute Beginners*⁵ e magistralmente rappresentata in presa diretta da Michelangelo Antonioni in *Blow Up* del 1966. La Londra che va dalla seconda metà degli anni Cinquanta a tutti gli anni Sessanta è la *swinging city* di

do poi il quartetto di Liverpool pubblicò *Sergeant Pepper*, Townshend ricorda di aver provato un certo orgoglio dicendosi che in parte il merito di quel capolavoro era anche degli Who. Cfr. C. McKnight, C. Silver, *The Who... Through the Eyes of Pete Townshend*, New York, Scholastic Book Services, 1975. L'episodio è riportato anche da G. Curi, *The Who*, op. cit.

5 Il romanzo è stato trasposto al cinema nel 1986 da Julian Temple. Tra gli interpreti spiccano David Bowie, Ray Davies (fondatore dei Kinks) e Patsy Kensit, negli anni Ottanta all'apice con gli Eight Wonder.

Carnaby Street e King's Road (con i loro negozi che fanno tendenza), dei music club o delle *cave* dove si sperimentano le sonorità del jazz, del rhythm'n'blues, del beat e del rock'n'roll, di Mary Quant inventrice della minigonna, delle muse della moda (come Jean Shrimpton, Verushka e Twiggy), del rock (come Marianne Faithfull), del cinema (come Vanessa Redgrave e Jane Birkin, entrambe presenti nel film di Antonioni).

Ma non solo. È anche il momento storico in cui si afferma la generazione di commediografi e novellisti d'avanguardia politicamente impegnati, noti come i *Giovani arrabbiati* (*Angry Young Men*): John Osborne, Harold Pinter, John Braine, Alan Sillitoe, e trova notorietà l'irriverente drammaturgo Joe Orton⁶ con la sua *black comedy*.

Allo stesso tempo si fa largo il *Free Cinema* fondato da Lindsay Anderson, da Karel Reisz, da Lorenza Mazzetti e da Tony Richardson⁷. Film come *Look Back in Anger*⁸ (*I giovani arrabbiati*) tratto dall'omonimo dramma di John Osborne per la regia di Tony Richardson (1958), *Saturday Night and Sunday Morning* (*Sabato sera, domenica mattina*) di Karel Reisz (1960), *The Loneliness of the Long Distance Runner* (*Gioventù, amore e rabbia*) ancora di Tony Richardson (1962), *If (Se)* di Lindsay Anderson (1968)⁹, così come *Kes* (1969) e *Family Life* di Ken Loach (1971)¹⁰, sono tra

- 6 Sulla breve vita di Orton si veda il film *Prick Up - L'importanza di essere Joe*, diretto da Stephen Frears nel 1987.
- 7 L'esordio ufficiale del gruppo e del movimento si ha dal 5 all'8 febbraio del 1956 quando, presso il National Film Theatre, sono proiettati i documentari *O Dreamland* di Lindsay Anderson (del 1953), *Momma Don't Allow* di Karel Reisz e Tony Richardson (del 1955) e *Together* di Lorenza Mazzetti (del 1955).
- 8 Esiste anche una canzone di David Bowie con questo titolo, scritta con Brian Eno e contenuta nell'album *Lodger* del 1979 e può avervi un riferimento anche *Don't Look Back in Anger* degli Oasis del 1996. Al di là dei riferimenti più o meno espliciti al testo di Osborne o al film di Richardson, sia Bowie sia Noel Gallagher (autore del testo degli Oasis) hanno - il primo direttamente, il secondo indirettamente - un legame con la scena musicale inglese degli anni Sessanta. Gallagher, non a caso, afferma di essersi ispirato in parte a John Lennon.
- 9 *If*, vincitore della Palma d'Oro come miglior film al Festival di Cannes del 1969, mette in scena in modo duro e violento la messa in discussione dell'ordine costituito e dei suoi simboli e valori. Non a caso il film è ambientato in una scuola, il Cheltenham College, dove, durante la cerimonia di chiusura dell'anno scolastico, lo studente Mick Travis con due suoi compagni decidono di denunciare il sistema omertoso che vige nell'istituzione e che copre le ingiustizie e gli abusi che tutti compiono su tutti (siano essi insegnanti o studenti). Per fare questo, salgono sul tetto armati di mitra e cominciano a sparare sulla folla, colpendo professori e coetanei. Il tema degli abusi codificati (e accettati per cooptazione) all'interno delle istituzioni scolastiche sarà poi ripreso in un modo meno drammatico dal film *Another Country - La scelta* (Marek Kaniévski, 1984). Ci siamo occupati di questi film in F. Bocci, *Questi insegnanti. Maestri e professori nel cinema*, Roma, Serarcangeli, 2002 e F. Bocci, *Letteratura, cinema e pedagogia. Orientamenti narrativi per insegnanti curricolari e di sostegno*, Roma, Monolite, 2005.
- 10 Secondo e terzo film di Ken Loach, si tratta di due pellicole di altissimo interesse pedagogico. *Kes* narra la storia di Billy, un quindicenne che vive la stagione dell'adolescenza in modo drammati-

le più emblematiche espressioni del *Free Cinema* e ne costituiscono il manifesto. Si tratta di narrazioni filmiche mediante le quali gli Autori e i registi segnalano il valore della libertà, l'importanza attribuita alla soggettività dell'individuo e alla sua quotidianità, con tutte le implicazioni psicologiche che ne derivano.

E sono più che altro questi gli elementi che ritroviamo nel fenomeno Mod che qui ci interessa descrivere.

Com'è noto la parola *Mod* è l'abbreviativo di *Modernism*, un termine che inizia a circolare alla fine degli anni Cinquanta per indicare gli amanti del *Modern Jazz*. La culla di questo fenomeno però non è il centro di Londra, con le sue vie e i locali *trendy*, ma sono due quartieri posti agli estremi della città: Stepney (che si trova nella zona orientale) e Shepherd's Bush (ubicato nella zona occidentale). E questo la dice lunga sulle caratteristiche che assumerà il movimento Mod. Si tratta, infatti, di due quartieri periferici, *dormitorio* come si è soliti definirli, in cui "la vita giovanile per bande più che una forma di larvato teppismo era un modo per difendersi ed uscir fuori dall'oppressione"¹¹.

Come ricorda Roger Daltrey (gli Who provengono tutti da Shepherd's Bush), i ragazzi di quartiere dell'epoca sentono che le uniche possibilità per scampare al grigiore di una vita anonima sono quelle di diventare calciatori o stelle della musica e dello spettacolo.

In altri termini, il fenomeno che dà vita al movimento Mod si iscrive all'interno di una spinta al cambiamento che ha alla base il desiderio di fare fronte a un destino segnato. I ragazzi che vi si identificano si caratterizzano fin dagli al-

co. Per nulla amato dalla madre che lo considera meno di niente, maltrattato dal fratellastro e abbandonato dal padre, il ragazzo è sistematicamente vittima di bullismo da parte dei compagni. Scarsamente coinvolto nello studio, Billy sogna un altrove che al momento non è alla sua portata ed è terrorizzato dall'idea di finire a lavorare come minatore. Casualmente trova un cucciolo di falcoide (un gheppio) e lo inizia ad addestrare. L'amicizia con questo nuovo *amico*, che chiama Kes (Kestral), sembra restituire speranza al ragazzo, ma per un mero torto subito il fratellastro si vendica uccidendo l'animale e lasciando Billy di nuovo solo. *Family Life* è un film straordinariamente attento al dibattito del tempo sulla *deistituzionalizzazione* e sull'*antipsichiatria* ed è ispirato alle teorie di *Ronald David Laing* (1927-1989), psichiatra scozzese contrario alle pratiche coercitive e vicino alle teorie filosofiche esistenzialiste e fenomenologiche, nonché promotore di una visione comunitaria della psichiatria. Narra la storia di Janice, una giovane che scopre di essere incinta e che, contro la propria volontà, viene costretta ad abortire dalla madre. Il trauma subito la fa scivolare progressivamente in un grave disagio (diagnosticato come schizofrenia) e per questo è rinchiusa in un istituto psichiatrico. Inizialmente è affidata a un medico che cerca di comprendere l'origine della sua sofferenza, ma quando costui viene licenziato, Janice è sottoposta a un trattamento a base di elettroshock che la alienerà definitivamente. Ken Loach, a proposito, ha affermato: "Il caso di Janice è esemplare, in quanto incarna la lotta di un individuo contro il sistema sociale. Per impedire che un individuo diventi un sovversivo e metta in discussione la totalità del sistema, la società possiede armi feroci. Le due più efficaci sono la famiglia e la psichiatria" (K. Loach, "Il mutismo come via di scampo", in D. Audino, S. Ughi, *Ken Loach*, Roma, Dino Audino, [circa 1995], p. 23).

11 G. Curi, *The Who*, op. cit., p. 27.

bori per una spiccata versatilità e per una marcata attenzione a tutto ciò che si presenta come creativo, originale e insolito.

Le passioni che coltivano, così come la simbologia che assumono e che li connota e denota, sono da questo punto di vista emblematiche.

La prima, essenziale, ineludibile componente è la musica. Dopo il *modern jazz* degli albori (il *Be Bop* che va da Miles Davis a Charlie Parker, da Dizzie Gillespie a John Coltrane), i Mods ascoltano e amano alla follia la *black music* (il *Black Sound*): il *blues*, il *soul* e il *rhythm'n blues*, soprattutto quello di produzione *Motown Records* (conosciuta anche come *Tamla-Motown*) e *Atalantic*, così come lo *ska* (inglesizzato come *bluebeat*) e il *beat*. Seguono anche gruppi locali: oltre agli Who, naturalmente, gli Small Faces di Marriot e Lane (nati nel 1965), gli Action (nati nel 1963 con il nome di Sandra Barry & The Boyfriends e prodotti da George Martin), i Birds di Ronnie Wood (nati nel 1964), i Creation (formatisi nel 1966), i Zoot Money Big Roll Band (nati nel 1961, che vedono al loro interno Andy Summers dei futuri Police), ma anche i longevi Kinks dei fratelli Davies (nati nel 1963, anche loro amatissimi e molto imitati), gli Yardbirds (attivi dal 1962, fucine di grandi chitarristi quali Eric Clapton, Jimmy Page e Jeff Beck), gli Eyes (attivi dal 1964 al 1966) e i Pretty Things (nati nel 1964 dalle ceneri dei Little Boy Blue, primo nucleo dei futuri Rolling Stones)¹².

La seconda componente è il *look*. Il taglio di capelli è corto (definito *new french line*) sia per i ragazzi sia per le ragazze; gli abiti sono sartoriali, con tessuti italiani. Sopra gli abiti indossano i cosiddetti Parka, delle giacche militari di derivazione statunitense che sono adornate con quello che diviene il logo del movimento: un bersaglio stilizzato bianco, rosso e blu che riprende il simbolo della RAF (*Royal Air Force*). Altri accessori caratterizzanti sono il cappello *Pork Pie*¹³, le magliette polo e gli occhiali scuri.

La terza componente che caratterizza il movimento Mod è data dagli scooter di fabbricazione italiana. In modo particolare, le Vespe e le Lambrette con colori scintillanti, adornate con luci supplementari e numerosi specchietti per catalizzare l'attenzione.

La quarta componente è il ballo. Tipico dell'essere Mod è trascorrere le notti a ballare nei vari club che propongono il *Mod-Sound*.

12 Va ricordato che muovono i primi passi all'interno di questo panorama anche David Bowie (che nel 1979 dedicherà una raccolta di cover alle sue origini musicali: *Pin Ups*) e Rod Stewart (che tra l'altro sarà membro dei Faces), noto come *Rod The Mod*.

13 Il cappello *Pork Pie* è già in voga tra gli anni Venti e Trenta negli ambienti artistici, soprattutto tra i musicisti neri (famoso il caso del sassofonista Lester Young, che era solito esibirsi con questo cappello e ne era stato identificato a tal punto da spingere alla sua morte il grande Charles Mingus a dedicargli un componimento intitolato *Goodbye Pork Pie Hat*). Dopo la fine della seconda guerra mondiale, trova nuova popolarità in particolare nell'ambito delle sottoculture giovanili legate alla musica jazz, al blues e allo ska. In Inghilterra, e tra i Mods, è introdotto dai ragazzi Giamaicani che si ispiravano ai *Rude Boy* della loro terra.

Quinta componente è l'uso degli stimolanti (*uppers*): nello specifico le anfetamine (le pillole blu), di cui i Mods fanno ampio e sistematico uso.

La sintesi perfetta di tutto questo la offre nuovamente Roger Daltrey in un'intervista pubblicata nel 1979 dalla rivista *Posterstory*: "Meglio ancora degli hippies o di qualsiasi altro 'trip' underground, i Mods erano una vera e propria armata di 'teenager'. Per essere un Mod, bisognava avere i capelli corti e vestire in maniera vistosa. Bisognava saper ballare come un pazzo. Bisognava possedere una collezione di pillole e inghiottirle in ogni momento. Coloro che soddisfacevano tutte queste condizioni avevano come gruppo preferito quello degli Who, ed ecco perché io amo i Mods".

Tra l'altro, all'interno del movimento Mod vi sono delle differenziazioni. Ricorda Pete Townshend nella sua autobiografia: "[...] le cose andavano così: i Faces locali decidevano cosa era di moda in fatto di vestiti o di passi di danza e quelle tendenze venivano immediatamente copiate dal resto dei ragazzi che frequentavano un certo locale da ballo"¹⁴. Se i *Faces* occupano il vertice, i *Numbers*, una sorta di luogotenenti, sono figure intermedie, mentre il resto della truppa, quelli che seguono, sono denominati *Tickets*¹⁵.

Ma soffermarsi solo su questi aspetti esteriori sarebbe un errore. Il motto caro ai Mods: *Moving and Learning* non è solo uno slogan orientato alla cura del modo di apparire e della musica da ascoltare. Ciò che caratterizza i Mods, infatti, non è "solo un fatto di superficie e di moda (come vorrebbero quelli di Carnaby); è invece qualcosa di molto profondo e vero, che tocca il sociale, i sentimenti, la scelta di determinati comportamenti"¹⁶.

Questo significa che i giovani modernisti, attraverso l'adozione di una estetica che sovrappongono a uno stile di vita ben preciso, mettono (o cercano di mettere) in atto una ribellione contro il sistema, le strutture, gli apparati e i dispositivi che sono fonte di oppressione: la famiglia e gli adulti in genere, la scuola e il lavoro.

Ben si adatta a questo modo di avversare la società quanto andava elaborando proprio in quel tempo un grande intellettuale qual è Ivan Illich:

14 P. Townshend, *Who I Am*, Milano, Rizzoli, 2012, p. 69 (ed. or. *Who I Am*, New York, HarperCollins, 2012).

15 È tipica della cultura scolastica inglese la suddivisione degli studenti in categorie che agiscono per cooptazione. Nei college, soprattutto nelle *Boarding School* (gli istituti dove studenti e professori dormono nella struttura), vi sono al vertice gli *Dei* (che indossano panciotti vistosi e colorati), quindi i *Prefetti*, loro esecutori, e infine tutti gli altri senza *grado*. A proposito della suddivisione del movimento Mod e delle sue nomenclature interne, due curiosità che riguardano gli Who. Il loro singolo d'esordio ha due tracce e la seconda s'intitola, non a caso, *I'm The Face*. Il testo è scritto da Peter Maiden, un *Face* del movimento londinese che assume inizialmente il ruolo di manager e promoter. È lo stesso Maiden a imporre al gruppo di cambiare il nome da The Who a The High Numbers (di nuovo il riferimento al movimento). Fortunatamente, una volta uscito di scena Maiden, Pete, Roger, John e Keith riprendono il nome che tutti oggi conosciamo.

16 G. Curi, *The Who*, op. cit., p. 25.

[...] molti studenti, specie se poveri, sanno per istinto che cosa fa per loro la scuola: gli insegna a confondere processo e sostanza. Una volta confusi questi due momenti, acquista validità una nuova logica: quanto maggiore è l'applicazione, tanto migliori sono i risultati; in altre parole, l'escalation porta al successo. In questo modo si 'scolarizza' l'allievo a confondere insegnamento e apprendimento, promozione e istruzione, diploma e competenza, facilità di parola e capacità di dire qualcosa di nuovo. Si 'scolarizza' la sua immaginazione ad accettare il servizio al posto del valore. Le cure mediche vengono scambiate per protezione alla salute, le attività assistenziali per miglioramento della vita comunitaria, la protezione della polizia per sicurezza personale, l'equilibrio militare per sicurezza nazionale, la corsa al successo per lavoro produttivo. Salute, apprendimento, dignità, indipendenza e creatività si identificano, o quasi, con la prestazione delle istituzioni che si dicono al servizio di questi fini [...]. L'istituzionalizzazione dei valori conduce inevitabilmente all'inquinamento fisico, alla polarizzazione sociale e all'impotenza psicologica: tre dimensioni di un processo di degradazione globale e di aggiornata miseria [...]. Una volta che ha accettato la necessità della scuola, un uomo, o una donna che sia, diventa facile preda di altre istituzioni. Una volta che hanno permesso che la loro immaginazione venisse plasmata da un insegnamento rigidamente pianificato, i giovani sono inevitabilmente condizionati ad accettare qualsiasi forma di pianificazione istituzionale. La cosiddetta istruzione soffoca gli orizzonti della loro immaginazione¹⁷.

È quello che sente anche Jimmy, protagonista di *Quadrophenia* (ci concediamo qualche anticipazione):

*The kids at school / Have parents that seem so cool. / And though I don't want to hurt them / Mine want me their way. / I clean my room and my shoes / But my mother found a box of blues, / And there doesn't seem much hope / They'll let me stay*¹⁸.

In altri termini i Mods, figli della prima generazione postbellica, con i loro scooter, i vestiti tagliati di fino e così via, sembrano prendere una direzione contraria a quella dei loro genitori: al lavoro preferiscono il piacere, alla produttività, al mito della carriera e alla sottomissione che questa comporta preferiscono stare dentro il processo di cambiamento e incarnarlo con un atteggiamento ribelle:

I am a man who looks after the pigs / Usually I get along okay. / I am man who reveals all he digs, / Should be more careful what I say. / I'm getting put down, / I'm

17 I. Illich, *Descolarizzare la società. Per una alternativa all'istituzione scolastica*, Milano, Mondadori, 1972, pp. 21-75 (ed. or. *Deschooling Society*, New York, Harper & Row, 1971).

18 P. Townshend, "Cut My Hair", in *The Who, Quadrophenia*, UK, Polydor-Track Record, 1973.

*getting pushed round, / I'm being beaten every day. / My life's fading, / But things are changing, / I'm not gonna sit and weep again*¹⁹.

È in queste contraddizioni, in questa ribellione contro il sistema, che si devono inquadrare anche gli scontri con i *Rockers*, i loro rivali di sempre (la quinta componente dell'essere *Mod*).

Secondo Giandomenico Curi, tutti e due i movimenti affondano le loro radici nei *Teddy Boys*. Comparsi sul finire degli anni Cinquanta, i *Teddy* si ispirano al mito di Marlon Brando de *Il selvaggio*: si vestono di cuoio nero, hanno basette lunghe, capelli col ciuffo impomatati e montano motociclette enormi. Ascoltano rock'n'roll e tendono indiscutibilmente al machismo. All'inizio, questo modo di essere e di apparire accomuna tutta la gioventù del tempo (del resto, agli albori i Beatles si vestivano in questo modo e lo stesso Daltrey vi si identificava). Poi un'ala più morbida dei *Teds* si stacca da questa immagine (e da questo immaginario) e insieme ai ragazzi di derivazione *Beat* dà vita ai *Mods*, mentre l'ala dura si battezza come *Rockers*.

A parere di Antonio Baccocchi (conosciuto come Tony Face e riconosciuto come l'iniziatore della cultura Mod italiana), invece, quando esplose la mania del rock'n'roll con tutto il suo corollario di simbolismi, i modernisti si ritirano "nei loro club, intorno alla loro estetica, cultura, musica, sprezzanti nei confronti di una moda a loro estranea, rozza, uncool"²⁰.

Al di là di questi distinguo, tra i due movimenti non corre buon sangue e, forse inevitabilmente, iniziano i conflitti. Agguati e vendette (con tanto di distruzione degli amatissimi scooter o delle moto) che culminano negli scontri a Clacton durante le festività pasquali del 1964 e, soprattutto, a Brighton il 18 e il 19 Maggio del 1964, quando migliaia di *Mods* e di *Rockers* si fronteggiarono con una violenza tale da fissare l'evento nella storia come *La battaglia di Brighton*.

Per la cronaca prevalsero i *Rockers* e gli echi di quegli scontri arrivarono fino in Italia grazie alla canzone di Ricky Shayne del 1965 intitolata *Uno dei Mods*:

Dopo diec'anni ho rivisto l'amico Bob / con una giacca di cuoio con scritto su / "Giorno per giorno io vivo, io sono un Mod" / era firmato da "Bob, uno dei Mods" / Uno dei Mods (coro) / Io non potevo capire e domandai/ dimmi che cosa vuol dire "Uno dei Mods" / lui mi rispose domani vieni e vedrai/porta la donna che ami e ballerai/Insieme a noi (coro) / A Liverpool c'erano mille dei Mods / il loro capo era l'amico Bob/erano mille ma i Rockers di più/erano forti più forti dei Mods / Ye ye yee / Pugni e catene eran contro di noi / vidi qualcuno cadere da eroe / poi vidi Mary lontano da me/venni colpito alla testa dai Rockers / Ye ye yee / Era finita la

19 Id., "The Dirty Jobs", *ibidem*.

20 A. Baccocchi (Tony Face), *Mod Generations. Storia, musica, rabbia & stile*, Rimini, NdA Press, 2009, p. 20.

*festa e mi rialzai / e vidi Mary morire e la baciai / vidi morire pian piano l'amico
 Bob / ora mi disse anche tu, tu sei dei Mods / Uno dei Mods (coro) / A Liverpool
 c'erano mille dei Mods / erano mille ma i Rockers di più / ye ye yeee²¹...*

Benché ambientata a Liverpool e non a Brighton (forse per esigenze testuali; le parole sono di Meccia e Migliacci), la canzone rende l'idea del clima del tempo e ha un seguito l'anno successivo con l'uscita nei cinema nostrani del film *La battaglia dei Mods* di Franco Montemurro (naturalmente con Ricky Shayne)²².

I Rockers hanno prevalso ma, in realtà, la loro è stata una vittoria di Pirro perché si trovavano al termine della loro vicenda.

Come rileva acutamente Giandomenico Curi, la battaglia di Brighton segna per i Rockers

[...] la fine di una generazione definitivamente bruciata, di una maschera del rock troppo dura e tirata fino allo spasimo. La fine di un rapporto di necessità troppo interno alla banda e alla città industriale, ripetitivo ed uguale, senza uscite, senza diversità, senza umorismo, senza bellezza, tutto esibito, maschile e patriottico. I mods invece riescono a durare un po' più degli altri gruppi proprio perché hanno la capacità e l'intelligenza di uscire dai ruoli della gang e di diffondersi nella società inglese del tempo, arrivando in qualche modo a cambiarla²³.

In realtà anche i Mods, di lì a qualche anno, spariranno come movimento, proprio perché si troveranno inglobati nei dispositivi sociali dell'assimilazione (ci torneremo proprio a proposito di *Quadrophenia*). Come rileva Tony Face Bacciocchi, lo stile Mod viene

[...] omogeneizzato, consegnato alle masse, depotenziato della creatività stradaiola e spersonalizzato, anche musicalmente e artisticamente [...]. Diluito in nuovi rivoli musicali, artistici ed estetici, ormai indirizzato verso le nuove suggestioni della *Swinging London*, che si tinge sempre di più di fio-

21 G. Meccia, F. Migliacci, "Uno dei Mods", in R. Shayne, *Uno dei Mods/Cosa pensi di me*, Roma, ARC, 1965.

22 Al di là di questo richiamo del cantante Ricky Shayne e del film di Montemurro, non vi sono negli anni Sessanta e nei primi Settanta altre presenze del movimento Mod in Italia, il quale, come nel resto d'Europa, si afferma dopo l'uscita nelle sale del film *Quadrophenia* nel 1979. Tra i diversi gruppi musicali italiani, una menzione speciale va fatta ai longevi (inossidabili) Statuto, band torinese il cui nome deriva proprio dalla piazza ritrovo storico dei Mod piemontesi. Per una rassegna sul movimento e sulla cultura Mod in Italia, si veda l'essenziale (e da noi appena citato) libro di Tony Face Bacciocchi, *Mod Generations*. Per una comprensione di quanto sia attualmente vivace tale movimento e per avere dettagli più particolareggiati sui raduni Mod, si vedano: <<http://www.statuto.net/>> (09/15) e <<http://tonyface.blogspot.it/2006/04/raduno-mod.html>> (09/15).

23 G. Curi, *The Who*, op. cit., p. 30.

ri e colori e scopre le nuove droghe lisergiche che prendono il posto delle anfetamine [...]. I vecchi gruppi si sciolgono e danno vita a nuove creature destinate a conquistare il mondo (Led Zeppelin, Cream, Deep Purple). Si affacciano le prime ventate del progressive rock, le trame musicali diventano complesse e ricercate, dure e aspre, i capelli si allungano, il look diventa sempre più free e trasandato. I nuovi Mods, in reazione ai capelli che si allungavano ovunque, se li tagliano cortissimi, induriscono l'aspetto stradaiolo [...]. [...] in maniera molto semplicistica, generalizzando, si può dire che i Mods che si fecero crescere i capelli e abbracciarono le nuove sonorità psichedeliche divennero hippy, quelli che, facendo resistenza al nuovo trend, se li accorciarono fino a rasarli, rivolgendosi a reggae e ska, diventarono Skinhead²⁴.

Ma, al di là di questo, a nostro avviso ciò che sopravvive ancora oggi e che va anche al di là dei fenomeni revivalistici è qualcosa di molto più profondo e potente: è la *cultura Mod*.

E ciò è possibile perché i Mods nascono all'interno di un contesto sociale, culturale e politico pieno, anzi già colmo, di stimoli e di contraddizioni. Come abbiamo già affermato, da un lato si formano a partire o in contrasto d/all'esperienza dei *Teddy Boys* e dalla ruvidezza del rock'n'roll, ma, dall'altro, assorbono le istanze già in atto in seno alle contestazioni sui diritti civili e a quelle libertarie provenienti del mondo dell'arte: il *Free Cinema*, il movimento *Beat* e la *Pop Art*.

In altri termini, con gradi di consapevolezza naturalmente diversi e progressivamente più marcati (dall'apoliticità degli esordi all'impegno), i Mods si palesano come una *sottocultura* giovanile che ha in sé i germi di una vera e propria *controcultura*.

Se infatti, come insegnano i sociologi e gli antropologi, nel caso delle subculture (soprattutto giovanili) coloro i quali vi si identificano sono soliti differenziarsi per uno stile di vita o un modo di vestire alternativi a quelli socialmente dominanti (nel nostro caso il *movimento Mod*), nella controcultura si apprezza una vera e propria opposizione al pensiero dominante (*cultura Mod*).

E da questo punto di vista Pete Townshend è un testimone più che privilegiato quando afferma: "sentivo che l'essere Mod andava ormai al di là dell'abbigliamento. Essere Mod significava voler dire qualcosa, e gli Who erano il megafono di quella voce"²⁵. E ancora:

Con gli Who sentivo di poter creare una musica che sarebbe diventata parte della vita delle persone. Ancor di più del nostro modo di vestire, sarebbe stata la nostra musica a dare voce a ciò che sentivamo dentro, come gruppo, come band, come nucleo di amici, come società segreta, come sovversi-

24 A. Bacciocchi (Tony Face), *Mod Generations*, op. cit., pp. 24-25.

25 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 76.

vi. Consideravo gli artisti pop specchi del loro pubblico, impegnati a sviluppare metodi per riflettere e dire la verità senza paura²⁶.

Un anelito utopico, indubbiamente, ma in quell'accezione cara a Savinio per il quale utopia è creazione di individui "pratici, che guardano al presente, che adorano nel presente... Utopia non è creazione di utopisti", in quanto "l'utopia non fa se non rendere concreto e plastico l'anelito antichissimo e diffuso di una vita migliore"²⁷.

In fondo è esattamente questo che sul piano pedagogico maggiormente ci interessa porre in rilievo. Disvelare, comprendere e analizzare ciò che rischia di restare celato sotto l'apparenza dell'esteriorità, ciò che all'interno delle diverse forme della comunicazione si presenta con alcune caratteristiche di invarianza: la ricerca di identità, il bisogno di esprimersi nell'originalità del proprio essere e del proprio sentire più autentico, il riconoscersi e l'essere riconosciuti, il desiderio di migliorarsi e migliorare il mondo e altro ancora. Istanze che nel lessico specialistico conosciamo con termini altisonanti (autorealizzazione, autodeterminazione, autoefficacia, agentività, capacitazione, empowerment, ecc...) che, in verità, non aggiungono o tolgono nulla.

Ed è per questo che ci è venuto in mente di scrivere degli Who e del loro essere stati ed essere l'espressione più autentica e verace della cultura Mod. Perché se così non fosse stato (e fosse), gli Who sarebbero svaniti all'alba o al sole pieno delle contestazioni del Sessantotto e degli anni Settanta, o sarebbero stati abbattuti dalle randellate del Punk, neutralizzati dalle melodie della New Wave, e opere come *Tommy* e *Quadrophenia* sarebbero cadute nel dimenticatoio. Non è affatto così: la loro poetica ha ancora qualcosa da dire.

2. La poetica degli Who

Non abbiamo lo spazio di raccontare la storia degli Who, la quale, ovviamente, è fruibile in forma sintetica o analitica in enciclopedie e trattati sul rock così come in biografie e autobiografie²⁸.

In questa sede richiameremo solo alcuni aspetti riconducibili al tema che stiamo trattando: quello di *Quadrophenia* e della *cultura Mod* che incarna. È chiaro, però, che la loro poetica è il frutto di un *work in progress* che, con tutti gli *stop and*

26 Ivi, p. 71.

27 A. Savinio, "Introduzione", in T. Campanella, *La Città del Sole*, Milano, Adelphi, 1995, pp. 12-17.

28 Oltre ai testi già citati di Curi e di Townshend, suggeriamo come letture minime al lettore interessato: R. Barnes, *The Who. Maximum R&B*, London, Plexus, 1996; E. Bagarotti, *The Who*, Roma, Editori Riuniti, 2002; Id., *The Who. Pure and Easy. Testi Commentati*, Roma, Arcana, 2011; E. Guaitamacchi, *La Storia del Rock*, Milano, Hoepli, 2014.

go del caso, legati evidentemente a un processo creativo autentico, non si è mai interrotto.

La prima questione che ci interessa richiamare è quella dell'attenzione riposta dagli Who, in modo particolare da Pete Townshend (colui che ha firmato i testi e scritto la musica della maggior parte delle canzoni del gruppo), ai bisogni e al sentire dei ragazzi, dei giovani e delle persone in genere che hanno rappresentato il loro pubblico.

Una attenzione emersa come consapevolezza dopo la scrittura e la pubblicazione del primo singolo scritto da Townshend: *I can't explain*. Nato come un testo derivato dall'autoanalisi di Pete (che scopre di avere difficoltà a esternare ciò che prova) e trasformato in una storia d'amore per esigenze contingenti (gli Who sono agli albori della carriera), la canzone, come recita il titolo, evidenzia comunque la difficoltà di dire e, soprattutto, di dirsi di una generazione (quella dei nascenti Mods) che sta cercando di definirsi e di definire il senso dello stare nella società (e al/nel mondo).

Così, quando un certo Jack Lyons (che in seguito, con lo pseudonimo di Irish Jack, diverrà amico di Townshend, tanto che questi si ispirerà proprio a lui per la figura di Jimmy, il protagonista di *Quadrophenia*) e altri ragazzi si presentano al gruppo dopo un concerto per dire (in modo confuso ma inequivocabile) che si sono riconosciuti in quella canzone, perché racconta di "quei momenti in cui non si riescono a trovare le parole", gli Who comprendono che hanno un compito che "va al di là dell'essere ricchi e famosi"²⁹.

Si tratta di un impegno assunto e immediatamente sviluppato nelle due *hit* successive che consacrano gli Who al grande pubblico.

La prima è *Anyway, Anyhow, Anywhere* (di cui riportiamo le prime tre quartine).

I can go anyway, way I choose / I can live anyhow, win or lose / I can go anywhere for something new / Anyway, anyhow, anywhere I choose / I can do anything, right or wrong / I can talk anyhow and get along / Don't care anyway, I never lose / Anyway, anyhow, anywhere I choose / Nothing gets in my way, not even locked doors / Don't follow the lines that been laid before / I get along anyway, I dare / Anyway, anyhow, anywhere³⁰.

Con questa canzone, afferma Eleonora Bagarotti, Townshend "compono, a tutti gli effetti, il primo inno anarchico"³¹, la qual cosa vale a lui e agli Who il massimo rispetto dei giovani della sua generazione e di quelle a seguire.

Ed è proprio un'ode scattante e rabbiosa alla sua generazione a fare da sfon-

29 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 79.

30 Id., *Anyway, Anyhow, Anywhere*, UK, Brunswick Records, 1965.

31 E. Bagarotti, *The Who. Pure and Easy*, op. cit., p. 22.

do alla seconda *hit* degli Who, quella *My Generation* divenuta fin da subito una canzone culto.

People try to put us d-down (Talkin' 'bout my generation) / Just because we get around (Talkin' 'bout my generation) / Things they do look awful c-c-cold (Talkin' 'bout my generation) / I hope I die before I get old (Talkin' 'bout my generation) / This is my generation / This is my generation, baby / Why don't you all f-fade away (Talkin' 'bout my generation) / And don't try to dig what we all s-s-say (Talkin' 'bout my generation) / I'm not trying to cause a big s-s-sensation (Talkin' 'bout my generation) / I'm just talkin' 'bout my g-g-g-generation (Talkin' 'bout my generation)³².

My Generation è una canzone genuina (per la sua esplosività rabbiosa) ma non ingenua.

Le fonti che ispirano Townshend sono certamente letterarie ma anche politiche. La suggestione del titolo deriva da un libro, *Generations*, che raccoglie le opere del drammaturgo David Mercer (tra le quali spicca, non a caso, *Where the Difference Begins*). Ma i contenuti fanno riferimento a qualcosa di altro, di più lacerante. Racconta Townshend:

Belgravia, un quartiere ricco in cui le donne impellicciate mi sorpassavano nelle file come se non esistessi, rendeva ancora più crudo ed evidente il divario generazionale che cercavo di descrivere. Lavorai su *My Generation* per tutta l'estate del 1965 [...]. Avevo buttato giù diversi testi e tre demo molto differenti. La sensazione che sentivo crescere in me non era tanto il risentimento verso i potenti che mi circondavano a Belgravia, quanto la paura che la loro malattia potesse essere contagiosa. Di che malattia si trattava? In realtà era più una questione di classe che di età. La maggior parte dei giovani che abitavano intorno a me in quel ricco quartiere di Londra studiava da futura classe dirigente, da potenti di domani. Le loro abitudini e aspettative obsolete mi sembravano trappole mortali, mentre io mi sentivo vivo e non solo perché ero giovane. Ero vivo davvero perché svincolato dalle tradizioni, dalla proprietà e da certe responsabilità³³.

Una spiegazione, questa, da tenere a mente quando analizzeremo *Quadrophenia* e che offre elementi di comprensione del senso più autentico del verso di *My Generation* che, ancora oggi, fa più scalpore: *I hope I die before I get old (Spero di morire prima di diventare vecchio)*. Un verso che, almeno in noi, richiama alla memoria il celebre passo di Paul Nizan: *Avevo vent'anni. Non permetterò a nessuno di dire che questa è la più bella età della vita*³⁴, così come la breve esistenza di Raymond

32 P. Townshend, *My Generation*, UK, Brunswick Records, 1965.

33 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 82.

34 P. Nizan, *Aden Arabia*, Paris, Rieder, 1931 (trad. it. *Aden Arabia*, Milano, Mondadori, 1961), con un

Radiguet, consumata velocemente tra innumerevoli sregolatezze (egli muore a vent'anni³⁵). Per non parlare dell'incredibile Holden Caulfield protagonista di quel libro culto che è *The Catcher in The Rye* del misterioso Salinger, oppure di Benjamin, lo straordinario personaggio de *Il Laureato*, altra opera culto del praticamente sconosciuto Charls Webb³⁶ poi divenuta celebre per il film di Mike Nichols del 1967 e per la fantastica interpretazione di Dustin Hoffman.

Siamo in presenza di figure, di situazioni e di scelte *altre*, antagoniste, che mettono in campo (e in scena) la profonda inquietudine di una generazione che rifiuta il conformismo e che reagisce al destino segnato dell'omologazione con frenesia, con rabbia, fino alla distruzione e, al limite, all'autodistruzione.

Si comprende così meglio anche il senso di quell'atto, divenuto poi rituale, della distruzione degli strumenti da parte degli Who durante i concerti. Perché, se da un lato quello che diverrà un gesto atteso e richiesto dal pubblico è il frutto di un incidente casuale occorso a Townshend durante una performance al Raylway Hotel di Harrow nel giugno del 1964³⁷, la reazione dei ragazzi alla rottura della Rickenbacker conferma all'artista ciò che sta interiormente ricercando: "[...] incoraggiato dal lavoro di Gustav Metzger, il pioniere dell'autodistruzione, sognavo di sfasciare completamente lo strumento quando fosse venuto il momento giusto"³⁸.

La caratteristica degli Who risiede proprio in questa loro costante ricerca. In

lungo saggio introduttivo di Jean Paul Sartre che riabilita l'amico fraterno (i due erano soliti scherzare facendosi chiamare Nitre e Sarzan) dopo l'ingiusta calunnia di tradimento affibbiatagli per mero opportunismo dai comunisti francesi, i quali non gli avevano perdonato di aver denunciato il patto von Ribentrop-Molotov che, di fatto, aveva dato adito a Hitler di scatenare i propri piani bellici (si legga in proposito P. Nizan, *Cronaca di settembre*, Verona, Bertani, 1974) (ed. or. *Chronique de septembre*, Paris, Gallimard, 1939). Sartre fa riscoprire Nizan al pubblico giovanile degli anni Sessanta, tanto che Nizan, morto nel 1940 durante la battaglia di Dunkerque, diviene punto di riferimento dei giovani per il suo atteggiamento non conformistico e non allineato.

35 Si legga in proposito *Il diavolo in corpo*, a cura di M. Larocchi, Milano, ES, 2005 (ed. or. R. Radiguet, *Le diable au corps*, Paris, Grasset, 1923), l'unica sua opera edita in vita e dalla quale sono stati tratti diversi film (il più celebre è quello del 1947 di Claude Autant-Lara).

36 Lo stesso Webb è di per sé una figura antagonista al sistema culturale, politico e sociale, avendo rifiutato la notorietà derivante dal successo del film e conducendo una vita a dir poco alternativa.

37 Sempre veemente sul palco - celebre è il suo *windmill*, il mulinello con cui ruota il braccio per poi colpire le corde della chitarra (gesto ispirato agli esercizi di riscaldamento svolti da Keith Richards degli Stones prima dei concerti) -, oltre a saltare e a sbattere il suo strumento sull'asta del microfono, Pete, durante un assolo, lancia in aria la sua Rickenbacker che si incastra nel soffitto. Nel tirarla giù, la paletta si spezza e il pubblico esulta. Pete e gli Who, da quel momento, non smetteranno più di fare letteralmente a pezzi i loro strumenti.

38 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 64. Gustav Metzger, artista e attivista politico, è universalmente riconosciuto come uno dei massimi esponenti dell'*Auto Destructive Art*. Componente dell'*Art Strike Movements* e del *Committee of 100* (movimento antinucleare che vedeva, tra le altre, la partecipazione di Bertrand Russell), Metzger ha indagato il potenziale distruttivo del XX Secolo portando avanti una ferma critica al sistema capitalistico e al mondo dell'arte come sistema.

campo musicale, naturalmente (come anticipato, tutti i componenti sono riconosciuti, ora come allora, quali modelli da generazioni di musicisti), ma non solo. Townshend, ad esempio, se da un lato approfondisce i grandi jazzisti come Coltrane, Parker, Jarrett, analizzandone la tecnica e l'arte dell'improvvisazione, e studia i compositori moderni (dagli sperimentalisti come Karlheinz Stockhausen a quelli più popolari come Franck Pourcel), dall'altro – qui indubbiamente in sintonia col suo tempo – si interessa di questioni spirituali e si avvicina all'insegnamento di Meher Baba, un maestro spirituale indiano, attraverso la lettura del libro di Charles Purdom *The God Man: The Life, Journeys & Work of Meher Baba with an Interpretation of His Silence & Spiritual Teaching* del 1964.

Si tratta di influssi che incidono sulla poetica degli Who, come dimostrano i testi di *Tommy* (1969), la prima Opera Rock, e di brani come *Baba O'Riley* e *Won't Get Fooled Again* contenuti in *Who's Next*, l'album successivo del 1971.

Nell'idea iniziale di Townshend, *Tommy* è il racconto di un bambino nato sordo, cieco e muto e di ciò che gli accade nell'arco della sua vita. È un soggetto che vive in un mondo di vibrazioni, dove naturalmente la musica gioca un ruolo fondamentale. Questo tema di fondo si contamina poi con le letture che sta compiendo Townshend, in modo particolare *Siddharta* di Herman Hesse, e con la visione della vita di Meher Baba:

[...] stavo tentando un doppio salto mortale: descrivere il rapporto tra discepolo e maestro e, secondo lo stile che Herman Hesse usa nella saga della reincarnazione, collegare le ultime sette vite di quel discepolo in un dramma lirico che si concludeva con la perfezione spirituale [...]. Ogni volta che il bambino-discepolo Tommy rinasce, ritorna con una nuova saggezza interiore, ma la sua continua a essere una vita di contrasti. La mancata conoscenza della propria crescita spirituale è come una disabilità per il ragazzo, decisi così che il mio eroe sordo, muto e cieco sarebbe potuto essere autistico. Per questo, per mostrare il momento luminoso in cui diventa siddhi, gli avrei fatto recuperare l'uso dei sensi. L'escamotage funzionava: la deprivazione sensoriale del ragazzo sarebbe stata un simbolo dell'isolamento spirituale nelle nostre vite quotidiane³⁹.

Nella versione cinematografica⁴⁰, *Tommy* diviene sordo cieco e muto a seguito di un trauma (assiste, dietro uno specchio, all'uccisione del padre e gli viene ingiunto dalla madre e dall'amante di non aver visto e sentito nulla e di non parlarne).

³⁹ P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 142.

⁴⁰ Diretta da Ken Russel nel 1975. Il cantante degli Who Roger Daltrey interpreta Tommy da adulto. Tra gli altri attori vanno almeno menzionati Oliver Reed, Ann Margaret, Jack Nicholson e Robert Powell (futuro Gesù nel film di Zeffirelli).

Questa sua condizione è impenetrabile. Alle reiterate richieste della madre: *Tommy, can you hear me*, il ragazzo risponde interiormente con quelli che sono tra i versi più celebri dell'opera: *See me, feel me, touch me, heal me*.

Tommy, nella sua condizione di disabilità, è anche oggetto di abusi sessuali da parte dello zio Ernie e di atti di bullismo da parte del cugino Kevin.

Improvvisamente si scopre che il ragazzo è uno straordinario giocatore di flipper, un mago (*Pinball Wizard* è il brano che accompagna questa vicenda e nel film si assiste ad una incredibile gara tra Tommy/Roger Daltrey e il Campione/Elton John⁴¹), la qual cosa lo rende molto noto e ricercato. Tommy oltrepassa quindi lo specchio e questo lo conduce a intraprendere un percorso che lo porta addirittura ad essere riconosciuto come una guida spirituale. Un *messia* capace di curare chi incontra e lo segue. Ma la condizione autistica di Tommy permane, tanto che lo psichiatra suggerisce di utilizzare uno specchio come vettore di comunicazione. La madre di Tommy distrugge, però, lo specchio di casa (quello originario dietro il quale Tommy ha vissuto l'evento traumatico) e questa rottura libera Tommy e gli fa riacquisire tutte le facoltà dei suoi sensi. Il testo musicale è quello della canzone *I'm free* (tra l'altro suonata dagli Who durante il Festival di Woodstock del 1969), che rappresenta il "momento in cui il ragazzo comprende la propria essenza"⁴².

Sono molti i temi di interesse psicopedagogico e pedagogico (speciale) in questa Opera Rock⁴³: per quanto riguarda i nostri interessi di ricerca e di studio, soprattutto quello dell'incontro con l'altro (la diversità), quello della vulnerabilità come condizione umana e non come espressione di singole categorie di esseri umani⁴⁴, quello dell'alterità e della costruzione sociale della disabilità⁴⁵, così come quello dell'identità quale tratto generativo e non definitivo della persona o come processo per riconoscersi e non come prodotto di riconoscibilità (nell'ottica della ricerca autentica del Sé)⁴⁶.

41 Nel film, oltre a Elton John, compaiono altri celebri musicisti come Eric Clapton e Tina Turner.

42 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 152.

43 Segnaliamo qui che le stazioni radio, all'epoca dell'uscita dell'album *Tommy*, si rifiutarono di trasmetterlo perché i testi parlavano di un handicappato.

44 C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, Trento, Erickson, 2016 (ed. or. *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité*, Ramonville, Erès, 2005); Id., *Nessuna vita è minuscola. Per una società inclusiva*, Milano, Mondadori, 2015 (ed. or. *La société inclusive, parlons-en!*, Ramonville, Erès, 2012).

45 Su questo si vedano le posizioni dei *Disability Studies*. Assumendo tale prospettiva è di assoluto rilievo il tema della rappresentazione dell'altro, ossia quello delle retoriche discorsive sulla diversità. Si pensi, ed è solo uno dei possibili esempi, alla rappresentazione di Tommy come *supercrip*, o come fenomeno (il cieco-sordo-muto che gioca a flipper e batte il Campione dei campioni).

46 Intendiamo approfondire in una ulteriore occasione la lettura di *Tommy* (sia musicale che cinematografica) in chiave pedagogico speciale.

Alcuni di questi temi costituiscono anche lo sfondo di *Lifehouse*, una successiva Opera Rock immaginata da Townshend ma rimasta incompiuta. Diverse intuizioni confluiscono però nell'album *Who's Next*, che annovera brani celeberrimi come *Baba O'Riley* (un evidente omaggio al maestro indiano incentrato sulla storia di un ragazzo e sulle difficoltà che questi incontra per trovare il proprio posto nel mondo) e *Won't Get Fooled Again*, testo ispirato alla lettura del libro di Harzat Inayat Khan: *The Mysticism of Sound and Music* sulla teoria dell'accordo universale⁴⁷.

Siamo al preludio di *Quadrophenia*, vero e proprio capolavoro che compendia gran parte, se non tutti, i temi portanti della poetica degli Who, come la difficoltà a definirsi, la ribellione contro questo stato di cose, la diversità come tratto personale (alterità) e generazionale, il bisogno di identità nella schisi dell'essere integri nel conforme o nel rischiare di spezzarsi nella ricerca della propria originalità⁴⁸.

3. *Can you see the real me: una lettura pedagogica (e pedagogico speciale) dell'Opera Rock Quadrophenia*

Come evidenzia Eleonora Bagarotti riprendendo il pensiero di Antonio Bacciocchi, musicalmente *Quadrophenia*⁴⁹ non assomiglia quasi per nulla a un disco Mod, al sound che i Mod hanno amato e continuano ad amare:

47 Per la realizzazione di questa canzone, Townshend si è avvalso dei primi sintetizzatori (alla costruzione di alcuni dei quali contribuì direttamente con le sue idee e i suoi disegni). Inoltre, il musicista compositore ha compiuto una serie di interviste a un gran numero di persone sottoponendo loro domande sul senso della vita e registrandone le risposte. Non solo: durante questa fase di sperimentazione, egli ha acquisito anche registrazioni ulteriori di battiti del cuore, di onde cerebrali, di previsioni astrologiche ecc., convertendo il tutto in impulsi sonori trasformati poi in suoni e sovraincisi con gli strumenti del gruppo (batteria, basso, chitarra elettrica, voce).

48 Su questi stessi temi, che evidentemente sono trasversali alla espressione musicale così come a quella letteraria e cinematografica, ci permettiamo di rimandare il lettore interessato al nostro saggio su Harry Potter, un altro personaggio di straordinaria rilevanza sul piano pedagogico: F. Bocci, "Harry Potter. Identità e giustizia nel riconoscimento dell'altro", in D. Iannotta, G. Martini (a cura di), *Strade del narrare. La costruzione dell'identità*, Cantalupa (Torino), Effatà, 2012, pp. 301-331.

49 L'album *Quadrophenia* è universalmente considerato, al di là della sua collocazione nelle varie classifiche internazionali, uno dei migliori della storia del rock e rappresenta uno degli esempi più compiuti di *Opera Rock*, tipologia di lavoro musicale che vede Pete Townshend tra i suoi ispiratori. Pubblicato nell'autunno del 1973, non ha incontrato immediatamente lo stesso successo di *Tommy*, ma a parere dello stesso Townshend rappresenta uno degli album migliori degli Who, probabilmente il loro ultimo grande lavoro a livello compositivo. La versione originale contiene 17 brani suddivisi in due dischi (e in 4 lati). Nel 1979, a seguito dell'uscita della versione cinematografica, è stato pubblicato un album contenente 10 brani della versione originale (più tre che invece non vi erano inclusi) a cui si sommano quelli di altri musicisti e gruppi (James Brown, The Ronettes, The Crystals, The Kingsmen...).

[...] pomposo, enfatico, sinfonico, superarrangiato con sintetizzatori, archi e pianoforte in primo piano, contrasta drasticamente con l'essenzialità del primo rhythm and blues, del beat più ruvido, dello ska originale, del soul, così cari all'estetica sonora Mod. Ma paradossalmente è l'album a cui ogni Mod difficilmente rinunciarebbe, perché racconta, come nessun altro ha mai saputo fare, cosa vuol dire essere Mod⁵⁰.

C'è una ragione alla base di questo fenomeno. Come ha ribadito Roger Daltrey in numerose interviste, con *Quadrophenia* Pete Townshend ha cercato di far esplodere quello che lui stesso e gli Who avevano detto in una sola canzone, ossia *My Generation*.

Lo stesso Pete Townshend, del resto, non ne ha mai fatto mistero, affermando che *Quadrophenia* è "interamente incapsulato in *My Generation*"⁵¹. Ne rappresenta dunque uno sviluppo, ma non solo in senso musicale.

Lo studio di compositori e musicisti come Wagner e Pourcel da parte di Townshend, così come le sue sperimentazioni con i primi sintetizzatori, le registrazioni dal vivo sulle spiagge, nelle stazioni, ecc. si sentono tutti sul piano dell'architettura sonora di questa meravigliosa *Opera Rock*. Ma nel concepirla il suo creatore attinge ancora una volta agli insegnamenti di Meher Baba, qui rimodulati per seguire le vicende di un ragazzo alla ricerca di se stesso.

I rapidi appunti che Townshend ha scribacchiato all'epoca sul suo taccuino sono, in tal senso, preziosi. Il protagonista, che poi prenderà il nome di Jimmy, attraversa

[...] una serie di tentazioni. Si rende conto di quali siano i quattro aspetti del carattere che emergono in lui. Il buono, il cattivo, il romantico e il folle si riuniscono. Il suo è uno strano trionfo, raggiunge l'estasi quando sente che tutte le sue componenti si uniscono in una. È anche triste per la nostalgia che lo pervade, quando si guarda indietro. Qualcosa gli fa venire voglia di percorrere la vita a ritroso⁵².

Il tema delle quattro componenti del carattere di Jimmy è indubbiamente – per stessa ammissione di Townshend – una metafora delle caratteristiche dei quattro componenti degli Who⁵³ e, in fondo, il protagonista rappresenta l'istan-

50 E. Bagarotti, *The Who. Pure and Easy*, op. cit., p. 176.

51 "Intervista a Pete Townshend" pubblicata su *Rock & Folk*, Settembre 1978.

52 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 226.

53 Le opere degli Who hanno per protagonisti essenzialmente figure maschili. Townshend si è soffermato su questo aspetto dichiarando che ha cercato ed è stato in grado di scrivere soprattutto a partire da sé, da ciò che conosceva meglio (in questo caso l'universo maschile). Tuttavia, a proposito del personaggio di Jimmy, ha affermato di aver fatto riferimento anche a tratti di personalità e a modi di sentire e di pensare decisamente femminili. Si tratta di qualità che rendono il protagonista della vicenda differente dagli altri e che poi sono alla base delle scelte che compie.

za di evoluzione e cambiamento che la band deve affrontare se vuole crescere ed emanciparsi dai cliché che il successo e l'industria discografica impongono. Lo sguardo a ritroso, probabilmente, allude proprio alla genuina rabbia degli esordi, alle motivazioni profonde che avevano portato ciascuno di loro a scegliere la musica come possibilità di essere e stare nel mondo e allo scegliersi l'un l'altro per farla.

Ma soffermarci solo su questo aspetto, senza alcun dubbio interessante, sarebbe una sorta di rinuncia ad esplorare più a fondo le ragioni di questa Opera. Così come sarebbe poca cosa ridurre la storia narrata alla semplice vicenda adolescenziale, o tardoadolescenziale, di un ragazzo che ha difficoltà in famiglia, ama la ragazza sbagliata, non trova ancora il suo posto nella società e cerca riparo e conforto nel gruppo di amici, in quell'essere Mod che fornisce occasione di ribellione, di rivalsa e di riscatto, con tutto ciò che rappresenta dal punto di vista del senso di appartenenza e dell'adozione delle sue regole implicite ed esplicite (dall'uso delle droghe, le famose *purple hearts* in voga all'epoca, alla danza sfrenata nei locali notturni, dall'abbigliamento e gli accessori agli scontri con i *Rockers*).

Certo, c'è anche questo e sarebbe superficiale snobbarlo: "[...] è facile a posteriori ridere dell'angoscia tipica di un'adolescenza in cui tutti noi ci siamo sentiti incompresi, ma è una realtà innegabile e porta il mio protagonista, Jimmy, quasi sull'orlo del suicidio"⁵⁴.

C'è in questo passo dell'autobiografia di Townshend un indizio che invita a spingerci più a fondo nella nostra analisi. Jimmy ci viene infatti presentato come un ragazzo problematico, uno che deve andare ogni settimana dallo psichiatra:

I went back to the doctor / To get another shrink. / I sit and tell him about my weekend, / But he never betrays what he thinks. / Can you see the real me, doctor? / I went back to my mother / I said, "I'm crazy ma, help me" / She said, "I know how it feels son, / 'Cause it runs in the family" / Can you see the real me, mother⁵⁵?

La domanda rivolta da Jimmy prima allo specialista e poi a sua madre se riescono a vedere chi lui sia veramente fa riemergere quella di Tommy nella sua condizione di autismo indotto quando egli invoca: *Guardami, sentimi, toccami, guariscimi*.

La madre di Jimmy è convinta che si tratti di una tara ereditaria (*So quello che provi figlio, perché è una cosa di famiglia*); il medico, da buono psichiatra, non lascia intravedere cosa pensa ma emette una diagnosi di schizofrenia.

Costretto, per non dire schiacciato, da queste sentenze del mondo adulto, a

54 P. Townshend, *Who I Am*, op. cit., p. 238.

55 Id., "The Real Me", in *Quadrophenia*, op. cit.

Jimmy non resta che gettarsi a capofitto nel gruppo, in quel movimento Mod dove cerca di trovare elementi convincenti per definire la sua identità:

*White jacket with side vents / Five inches long. / I'm out on the street again / And I'm leaping along. / I'm dressed right for a beach fight, / But I just can't explain / Why that uncertain feeling is still / Here in my brain*⁵⁶.

Eccoci al punto. Jimmy è l'immagine del Mod (un *face*) ed è pronto per la battaglia sulla spiaggia (chiaro riferimento agli scontri di Brighton), ma c'è qualcosa che non va.

Anche dentro al movimento Mod sente che, alla fin fine, è un pesce fuor d'acqua.

Il suo amico Dave (facciamo ora riferimento al film *Quadrophenia*⁵⁷) non riesce a comprenderlo (anche lui ritiene che sia fuori di testa, ma la cosa gli sta bene fintanto che rientra nei parametri del giovane ribelle alla moda); la ragazza che ama, Steph, è solo in cerca del tipo più *cool*, ed è pronta a metterlo alla berlina davanti a tutti per le sue insicurezze. Lo stesso *Face Ace* (un Mod che si è distinto per aggressività e arroganza davanti alle istituzioni nella battaglia di Brighton⁵⁸) non è altro che il servile fattorino di un albergo frequentato da vecchi borghesi che lo trattano come uno schiavo.

Troppo poco per Jimmy, un ragazzo che è davvero alla ricerca di qualcosa d'altro (magari dell'essenza più autentica della *cultura Mod* e non della sua estetica). Ce lo rivela questo dialogo del film tra Jimmy e Kevin, un suo vecchio amico di scuola che, diversamente da lui, si veste di pelle nera e cavalca moto enormi. Insomma: è un Rocker.

Ma i due, quando si incontrano, non disdegnano di scambiare qualche opinione:

Jimmy: "Non è questo il punto, la moto è un semplice dettaglio, sono le persone, le persone che ci vanno..."

Kevin: "Guarda me ne frego della moda... Mod o Rocker, siamo tutti uguali..."

Jimmy: "No, è questa la tragedia... io sono Jimmy e non voglio essere uguale a nessun altro. Ecco perché sono un Mod. Insomma, nella vita bisogna essere qualcuno, se no è meglio andarsi a buttare nell'Oceano..."

56 Id., "Cut My Hair", in *Quadrophenia*, op. cit.

57 La versione cinematografica di *Quadrophenia* è diretta da Franc Roddam nel 1979. Gli Who ne sono i produttori esecutivi e Jimmy è interpretato da Phil Daniels. L'uscita del film ha dato vita al cosiddetto *Mod Revival*, il quale ha travalicato i confini della Gran Bretagna e ha contaminato il resto dell'Europa e del Mondo.

58 Questo personaggio è interpretato da Gordon Matthew Thomas Sumner, in arte Sting.

Questa è la ragione di fondo per cui Jimmy si sente (ed è) lacerato.

Da un lato cova dentro aspetti della propria personalità cui cerca di dare voce (come fa chiunque gli sia permesso di crescere e di autodeterminarsi). Dall'altro cerca di realizzarsi nel gruppo dei pari, in quell'essere Mod cui ripone tanta fiducia.

Jimmy si percepisce alla stregua di un *Doctor Jackyll e Mister Hyde*⁵⁹, come rivela del resto la canzone *Doctor Jimmy (Is it Me?)*:

*Laugh and say I'm green / I've seen things you'll never see. / Talk behind my back / But I'm off the beaten track. / [...] / Is it me? For a moment / The stars are falling. / The heat is rising / The past is calling*⁶⁰.

Ma l'essere autentici ed esternare ciò che si desidera davvero essere (nei modi in cui si cerca di esserlo) comporta dei rischi.

Così, quando Jimmy rivela (anche senza volerlo, nel suo modo di comportarsi e di parlare) l'autenticità del proprio disagio – certo, non quello di facciata di chi fa *casino* nell'attesa di diventare grande –, diviene un soggetto pericoloso, invisibile.

Per gli adulti è schizofrenico, per gli amici è semplicemente uno *fuori di testa*, incontrollabile, inaffidabile.

Ecco la dicotomia entro la quale Jimmy è costretto a decidere. O accetta di essere malato (schizofrenico) o è un Mod integrato, rassegnato a essere un giovane che esprime la sua rabbia e ne combina di tutti i colori nell'attesa di divenire adulto, di essere assimilato, normalizzato.

In tutti e due i casi è una scelta malata o che genera malattia. Almeno in Jimmy, che non vuole essere un adattato⁶¹:

59 Ma a differenza dell'eroe stevensoniano – oggetto tra l'altro di molti studi, analisi e riflessioni da parte di psicoanalisti –, in Jimmy le istanze di personalità sono ben quattro. E poiché fanno riferimento ai quattro musicisti degli Who, il ragazzo è *quadrifonico* o, meglio, *quadrophenico* (e non schizofrenico, come sostiene il medico). Nel *booklet* del vinile di *Quadrophenia* vi è la descrizione della storia nei suoi dettagli e in copertina i volti di Roger Daltrey, Pete Townshend, Keith Moon e John Entwistle sono raffigurati all'interno degli specchietti della lambretta di Jimmy quali riflessi delle sue istanze di personalità complessa.

60 P. Townshend, "Doctor Jimmy (Is it Me?)", in *Quadrophenia*, *op. cit.*

61 *Quadrophenia* apre anche la strada a una seria riflessione su come i sistemi sociali (e i poteri che li gestiscono) mettano in atto meccanismi di *immunizzazione* per difendersi da tutto ciò che sembra minacciare l'ordine costituito. Uno di questi è proprio quello di assorbire e inglobare le tendenze giovanili e le subculture che si esprimono all'interno delle mode. Così è accaduto per i capelli lunghi per gli uomini e molto corti per le donne, e per l'abbigliamento (si pensi alle giacche con le toppe ai gomiti fatte proprie dalla moda *radical chic*). Si tratta, dunque, di azioni di normalizzazione in virtù di processi regolativi tendenti a controllare i processi di cambiamento (si vedano in proposito: R. Esposito, *Immunitas. Protezione e negazione della vita*, Torino, Einaudi, 2002; R. Medeghini, S. D'Alessio, G. Vadalà, "Disability Studies e inclusione", in R. Medeghini, S. D'Alessio,

*I've got to move with the fashions/Or be outcast*⁶².

Come si può evincere, non si tratta di una domanda. Quella operata da Jimmy è una presa di coscienza:

È il brano in cui quella che era stata la personalità di Jimmy fino a quel momento esplose [...]. È una catarsi, come quando sei in analisi da anni e, improvvisamente, ti senti diverso. Oppure quando ti accadono certi eventi e ti senti stanco di te stesso, della maniera con cui questi ti arrivano e ti feriscono, e ti sembra di reagire sempre e soltanto in un unico modo. A un certo momento senti un "crack": qualcosa è cambiato⁶³.

È un sentire che sradica, senza alcun dubbio; che incrina le certezze, quelle certezze sulle quali probabilmente abbiamo anche costruito i nostri falsi Sé:

*Inside outside, leave me alone/Inside outside, nowhere is home/Inside outside, where I have been*⁶⁴.

Ma questa instabilità (crisi, nella sua accezione più autentica) è anche il preludio della scelta di Jimmy, del suo indirizzarsi verso l'autodeterminazione.

Tra lo stare dentro un gruppo che solo in apparenza devia dall'ordine stabilito (all'interno di logiche gruppali/di branco governate, proprio perché tali)⁶⁵ e l'accettare di essere considerato malato (e quindi essere di fatto accolto ma a/in una condizione assurda), Jimmy, nella solitudine della disperazione (che contempla anche l'ipotesi del suicidio), trova il suo *Insight* interiore, il suo *satori*.

Lo trova nell'amore: un amore che in questo momento lo trascende (ecco Meher Baba) perché è indirizzato verso se stesso⁶⁶, verso la possibilità (con le parole di Amartya Sen) di una *vita fiorente*:

A. D. Marra, G. Vadalà, E. Valtellina, *Disability Studies*, Trento, Erickson, 2013, pp. 191-227). Come anticipato precedentemente richiamando anche Antonio Bacciocchi, questo è avvenuto anche con il movimento Mod, il quale è stato depotenziato e omogeneizzato. Però, dal nostro punto di vista (e siamo certi anche da quello di Tony Face Bacciocchi), a questa omologazione modaiola e conformistica è sopravvissuta (e sopravvive in chi la vive e la pratica) la *cultura* (con tutte le sue caratteristiche di controcultura) *Mod*.

62 P. Townshend, "Cut My Hair", in *Quadrophenia*, *op. cit.*

63 "Intervista a Pete Townshend", in E. Bagarotti, *The Who. Pure and Easy*, *op. cit.*, p. 201.

64 P. Townshend, "5:15", in *Quadrophenia*, *op. cit.*

65 Come non ha mancato di porre in evidenza in modo pionieristico Paul Goodman ne *La gioventù assurda*, Torino, Einaudi, 1971 (ed. or. *Growing Up Absurd. Problems of Youth in the Organized System*, New York, Random House, 1960).

66 F. Montuschi, "La misura dell'amore. Aspetti psicologici", in G. Cirignano, Id., "Come te stesso": *la misura dell'amore*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 2007, pp. 109-213.

*Love, reign o'er me/Love, reign o'er me/Rain on me, rain on me*⁶⁷!

Amore, regna su di me... è una invocazione, una richiesta, un grido. È l'espressione di un sentimento originario, per questo ineludibile (se non si vuole trascorrere la vita a fingere, finendo con l'ammalarsi). E il sentimento, come afferma Umberto Galimberti, è forza. Quella forza

[...] che riconosciamo al fondo di ogni decisione quando, dopo aver analizzato tutti i pro e i contro che le argomentazioni razionali dispiegano, si decide, perché in una scelta piuttosto che in un'altra ci si sente a casa. E guai a imboccare, per convenienza o per debolezza, una scelta che non è la nostra, guai a essere stranieri nella propria vita. La forza d'animo, che è poi la forza del sentimento, ci difende da questa estraneità, ci fa sentire a casa, presso di noi. Questa è la salute. Una sorta di coincidenza di noi con noi stessi, che ci evita tutti quegli "altrove" della vita che non ci appartengono e che spesso imbocchiamo perché altri, da cui pensiamo dipenda la nostra vita, semplicemente ce lo chiedono, e noi non sappiamo dire di no [...]. Alla fine l'anima si ammala, perché la malattia [...] è una metafora, la metafora della devianza dal sentiero della nostra vita⁶⁸.

E questo Jimmy lo ha colto nella sua essenza, lo ha compreso. Ha deciso di smettere di dipendere da ciò che chiedono gli altri (gli adulti che lo vogliono malato, i suoi amici che lo vogliono sì Mod, ma secondo le regole introiettate dal mondo adulto che ha deciso di contemplarlo come fenomeno fisiologico da governare). Ha smesso di compiacere, di fare questo o quello perché è ciò che gli altri vogliono da lui o, più semplicemente (ma non meno violentemente), perché ha paura di deludere, di restare solo, estraniato. Ha tagliato i fili, proprio come ha fatto Pinocchio, un altro bambino/ragazzo *problematico*, almeno nella lettura che ne dà Philippe Meirieu:

Bisogna uscire di là... dal pescione e dalla prigionia nel dilemma del piacere: "Fare piacere all'altro o a se stessi.... Non scegliere mai veramente e rimpiangere sempre... Decidere e non mantenere niente". Qui non si tratta più di cercare il modo in cui soddisfare i desideri dell'adulto, per lasciarsi andare alla fine ai propri capricci. Si cambia registro. Ci si accosta a qualcosa di strano, di nuovo, a qualcosa che assomiglia alla "volontà": "mettersi in prima persona", non essere solo il "tu" di qualcun altro, docile o ribelle, ma sempre dipendente. Non essere nemmeno il proprio "tu" che cede all'entusiasmo del momento, che si dà l'illusione della libertà, quando si è semplicemente prigionieri dei propri impulsi immediati [...]. "Mettersi in prima

67 P. Townshend, "Love, Reign O'er Me", in *Quadrophenia*, op. cit.

68 U. Galimberti, *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli, 2007, p. 54.

persona” significa uscire da tutto questo, almeno per un momento... E bisognerebbe dire “Mettersi in prima persona” come si dice “Mettersi in ghingheri”: aggiustarsi il vestito, gettare uno sguardo sereno attorno, dimenticare per un attimo le proprie paure e i propri fantasmi, pensare con molta attenzione a quello che si è fatto, deglutire e fare il passo...⁶⁹.

E Jimmy, infine, sceglie, e scegliendo fa esattamente questo passo.

Nel momento della lacerazione più acuta, dove l’attimo segna il tempo, nell’oceano (ricordate il dialogo con Kevin, l’amico Rocker?) non ci si getta lui ma ci scaglia la vespa, il simbolo.

È lui, finalmente, a decidere/si. E decide per la vita, questa volta integra:

O Me! O life! of the questions of these recurring, / Of the endless trains of the faithless, of cities fill'd with the foolish, / Of myself forever reproaching myself (for who more foolish than I, and who more faithless?), / Of eyes that vainly crave the light, of the objects mean, of the struggle ever renew'd, / Of the poor results of all, of the plodding and sordid crowds I see around me, / Of the empty and useless years of the rest, with the rest me intertwined, / The question, O me! so sad, recurring – What good amid these, O me, O life? / Answer: / That you are here – that life exists and identity, / That the powerful play goes on, and you may contribute a verse⁷⁰.

Un verso, quel verso, che racchiude l’essenza stessa della *cultura Mod*, dell’essere davvero un Mod, e che Jimmy (Pete Townshend), con la sua scelta, ha impresso indelebilmente nel proprio Sé (e in quello di molti di noi):

But I'm one. / I am one./And I can see / That this is me, / And I will be, / You'll all see / I'm the one⁷¹.

69 P. Meirieu, *Frankenstein educatore*, Bergamo, Junior, 2007, p. 44 (ed. or. *Frankenstein pédagogue*, Paris, ESF, 1996).

70 W. Whitman, *O Me, O Life*. Questa poesia, tra l’altro, ci rimanda a uno dei film più amati dagli adolescenti (e da molti adulti): *L’attimo fuggente*. Il prof. Keating, che cita molto spesso Whitman, al di là di grossolani errori commessi sul piano della relazione pedagogica, cerca di insegnare ai suoi allievi il significato e i rischi del conformismo e l’importanza di assumere uno sguardo altro sulle cose, a partire da quelle scelte che portano a scoprire chi veramente siamo e ciò che autenticamente desideriamo.

71 P. Townshend, “I’m One”, in *Quadrophenia*, op. cit.

*Manchester e i Joy Division. Appunti per uno studio di caso
su un matching creativo sonoro-esistenziale*

Fabio Bocci

Dalla seconda metà degli anni Settanta, Manchester ha rappresentato uno straordinario contesto per la diffusione di tendenze sonore che hanno influenzato e continuano a influenzare la scena musicale internazionale. Tra le numerose band che hanno animato questo scenario spiccano indiscutibilmente i Joy Division e Ian Curtis. Nel presente contributo viene analizzata, alla stregua di uno studio di caso, la vicenda artistica e umana di questa band e del loro leader, con l'intento di porre in evidenza quali siano i fattori che hanno consentito a Manchester di divenire il fulcro di questo particolarissimo e originale, se non unico, fenomeno creativo.

Manchester and Joy Division

From the second half of the Seventies Manchester represented an excellent environment for the spread of sound trends that have influenced and continue to influence the international music scene. Among the many bands that have animated this background there are unquestionably Joy Division and Ian Curtis. In this paper the author analyzed, as a case study, the artistic and human event of this band and their leaders with the intent to highlight what are the factors that have allowed Manchester to become the focus of this particular original, if not unique, creative phenomenon.

In the centre of the city where all roads meet...
(Joy Division, *Shadowplay*)

Oh Manchester, so much to answer for...
(The Smiths, *Suffer Little Children*)

Premessa

Ci sono luoghi che evocano (e avocano a sé) scenari

musicali, città – in quanto luoghi – che divengono paesaggi sonori del tutto originali, unici, inimitabili, ovvero imitati solo negli artefatti posticci di certo mercato globale.

Al contempo, ci sono persone o gruppi di persone che si uniscono in un sodalizio artistico (che nel lessico musicale si chiama convenzionalmente *band*) le/i quali si nutrono (di) e nutrono tali scenari/paesaggi, legandosi/li a loro indissolubilmente.

Qualche esempio (del tutto soggettivo e senza alcuna pretesa di emblematicità): New York e i *Velvet Underground*, Los Angeles e i *Doors* (e i *Red Hot Chili Peppers*), Liverpool e i *Beatles*, Londra e gli *Who* (e poi i *Clash*, naturalmente), Berlino e gli *Einstürzende Neubauten*, Dublino e gli *U2*, Napoli e *Napoli Centrale* (e Pino Daniele, tra loro inscindibilmente legati), Firenze e i *Litfiba* (e i *Diaframma*, certamente), così come Reggio Emilia e i *CCCP*... E poi Manchester e i *Joy Division* (ma non solo, come diremo tra poco).

Tra i pochi esempi che abbiamo citato, desideriamo soffermarci in modo particolare sull'ultimo, non fosse altro per il fatto che, al di là delle vicende umane e artistiche che caratterizzano ciascuno dei gruppi menzionati (e gli altri che abbiamo in mente e non menzioniamo o che il lettore ha in mente e non trova menzionati), i *Joy Division* e Manchester costituiscono un legame, un sodalizio, o, meglio ancora, una convergenza umana e artistica del tutto particolare, per non dire unica.

Cercheremo, quindi e per l'appunto, di ri-evocarla, definendo i contorni della storia a partire dal luogo – Manchester – e dalla sua particolare familiarità con la presenza di gruppi musicali di grande rilievo, passando per la vicenda, brevissima ma intensissima, dei *Joy Division* e di Ian Curtis, il cantante (o *front man*, come si usa dire oggi), autore dei testi poetici dei loro brani, per poi tentare un'analisi della originalissima (se si può usare un superlati-

vo per questo termine/concetto) sinergia creatasi tra questi *elementi*, mediata da un riferimento alla letteratura scientifica. Uno studio di caso in fieri, su un fenomeno che, diremo infine, ha segnato la formazione culturale-musicale di chi scrive, così come di tanti altri giovani (all'epoca), alcuni dei quali divenuti (in seguito) piuttosto noti: basti pensare a Bono Vox e agli U2, che da sempre tributano onori ai Joy Division, ritenendoli un proprio punto di riferimento ineludibile.

Manchester sonora

Manchester, si viene a sapere ricorrendo all'ormai irrinunciabile sguardo su/in Wikipedia, è un «borgo metropolitano di 503.127 abitanti del Regno Unito, che gode del titolo onorifico di città [...]. Fondata nel 79 d.C. dai Romani come Magnum Castrum, i suoi abitanti sono chiamati *Mancunians*». Scorrendo selettivamente le informazioni, veniamo inoltre a sapere che la città ha vissuto il suo momento di massima espansione con la rivoluzione industriale inglese, quando, grazie allo sviluppo delle innovazioni tecnologiche e del clima umido, diviene il più grande centro di produzione di cotone. Nel XX secolo ha vissuto una progressiva crisi – che ha avuto il suo apice tra gli anni '70 e '80, acuita dalle politiche conservatrici di Margaret Thatcher –, solo in parte bilanciata dallo sviluppo della ricerca in campo informatico sulla scia degli studi di Alan Mathison Turing.

Nonostante ciò o, forse, proprio a causa di questi fenomeni di crisi, Manchester ha sviluppato una propria peculiarità in ambito culturale, in particolar modo per quel che concerne la musica e la nascita/presenza di band che hanno segnato il panorama musicale britannico e internazionale. Una particolarità, questa, non di secondo piano,

tanto da essere decantata in tutte le guide ed essere oggetto di *reportage* e mostre.

Come, ad esempio, la rassegna *Kevin Cummins: sound and vision from Manchester*, svoltasi a Bologna tra l'ottobre e il novembre del 2012, in cui, tra concerti, *dj-set* ed esposizioni fotografiche, i curatori hanno ri-tessuto la trama narrativa di questo fenomeno a dir poco unico, lasciando spazio alle immagini sonore dei gruppi che lo hanno animato dagli anni '70 a oggi: Buzzcocks, Fall, Joy Division, Smiths, Magazine, A Certain Ratio, Durutti Column, New Order, Happy Mondays, Stone Roses, Inspiral Carpets, Charlatans, Primal Scream, Oasis, Verve (in parte), Chemical Brothers. Insomma dal *punk* al *post-punk* degli anni '70-'80, dal *Britpop* degli anni '80-'90 al *BigBeat* elettronico più attuale.

Un connubio, quello di Manchester con la musica, indissolubile, tanto da farle meritare l'appellativo di *Mad-Chester*, un gioco di parole che denota come i protagonisti oltre che suonatori fossero (siano) anche un po' *suonati*.

E all'origine, al centro, all'apice di questo connubio ci sono proprio loro, i Joy Division, che prima di tutti e sopra tutti hanno saputo cogliere l'essenza fisica e metafisica (quindi sonora) di questa città.

Naturalmente ciò è potuto accadere, come cercheremo di dimostrare più avanti, per la concomitante presenza di determinate condizioni, costituite da *luoghi* dove si poteva fare e produrre musica – un certo tipo di musica –, e da persone che hanno avuto la lungimiranza e la capacità di cogliere il momento e di segnarlo. Se parliamo di luoghi (in quanto contesti), ci riferiamo senz'altro all'Electric Circus, primo locale ad accogliere le istanze emergenti del punk e, successivamente, al club The Hacienda (Fac 51 Hacienda), fondato da Tony Wilson, giornalista, conduttore televisivo, talent scout (si direbbe oggi), produttore e manager. Ma, soprattutto, facciamo riferimento alla Fac-

tory Records, l'etichetta indipendente fondata dallo stesso Wilson, il quale, insieme al DJ e produttore Martin Hannett, e al grafico Peter Saville, ha dato vita a una delle imprese creative più significative del panorama culturale del XX secolo, che ha nei Joy Division i suoi cantori/esponenti più influenti, e i cui influssi sono ancora oggi evidenti nel panorama musicale mondiale.

I Joy Division

La storia dei Joy Division è nota ed è raccontata in diversi volumi, documentari, libri e film¹. Ne riportiamo qui alcuni momenti salienti, quelli che soggettivamente ci sembrano più significativi per la nostra argomentazione.

È il 1976, più precisamente il 20 luglio, quando Peter Hook e Bernard Dicken assistono a Manchester al concerto dell'*Anarchy Tour*, che vede sul palco i Sex Pistols, i Clash e altri gruppi. È un *incontro* decisivo. I due, compagni fin dall'infanzia, insieme al loro amico Terry Mason fondano una band con il nome di Stiff Kittens ("Gattine

¹ Tra i volumi ai quali desideriamo fare riferimento menzioniamo: Marco Broll, *Joy Division*, «Stampa Alternativa» (supplemento al n.1/87); Alfredo Suatoni, *Joy Division. Dal cuore della città (From the centre of the city)*, Stampa Alternativa, Roma sd.; Chino Ferrara, *Ian Curtis & Joy Division*, Gammalibri, Milano 1987 (ora Blues Brothers, Milano 2012); Alessandro Angeli, *Vita, morte e visioni di Ian Curtis, Joy Division*, Stampa Alternativa, Roma 2014. Naturalmente vanno citate l'autobiografia di Deborah Curtis, moglie di Ian, *Così vicino, così lontano. La storia di Ian Curtis e dei Joy Division (Touching From a Distance – Ian Curtis And Joy Division*, Faber & Faber, London 1995), edita in Italia a cura di Alberto Campo (Giunti, Firenze 1996) e l'autobiografia di Peter Hook, *Joy Division. Tutta la storia* (Izunami, Milano 2014). Per i documentari, su tutti spicca *Joy Division. Una storia post punk (Joy Division)* diretto nel 2007 da Grant Gee. Per quanto concerne i film si fa riferimento a *Control* (Anton Corbijn, 2007).

Fredde”), che esordisce il 9 dicembre dello stesso anno all’Electric Circus, senza entusiasmare il pubblico e la critica. L’incontro con Ian Curtis risale proprio a questo periodo, e il gruppo modifica sia la struttura sia il nome. Terry Mason diviene manager e alla batteria subentra Tony Tabac; Bernard, che suona la chitarra, assume lo pseudonimo di Albrecht (successivamente e definitivamente Sumner); Peter Hook è al basso, Ian Curtis alla voce. La nuova formazione, che si chiama ora Warsaw (il riferimento è al brano strumentale *Warszawa* di David Bowie e Brian Eno), esordisce il 29 maggio del 1977. Dopo alcuni ulteriori cambiamenti, alla batteria approda finalmente Stephen Morris che completa la formazione definitiva. L’ambiente frequentato dal quartetto è naturalmente quello della Manchester Underground che, in alternativa (e per molti versi in contrapposizione) al fenomeno musicale-culturale della *London Calling*, vede l’emergere di gruppi come Buzzcocks, Steel Pulse, John Cooper Clarke, Negatives (con il coinvolgimento di personaggi come il giornalista Paul Morley e il fotografo Kevin Cummins). In proposito ricorda Deborah Curtis:

Tra i luoghi di ritrovo più frequentati c’era il Ranch Bar in Stevenson Square. Percorrendo Market Street, si finiva sempre per incontrare qualcuno dei Buzzcocks o dei Worst. Sembrava che si fossero dati tutti appuntamento in centro. Temevano di non cogliere l’attimo fuggente, terrorizzati dall’idea di mancare l’evento improvviso. Nessuno aspettava di veder riconosciuto il proprio talento. Decisero ciò che volevano fare – fotografo, produttore, giornalista o musicista – e lo fecero. Era una sfida deliberata alla scena londinese: si stabilì che Manchester sarebbe stata la nuova capitale, almeno in senso musicale².

² D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, cit., p. 63.

La prima grande opportunità di visibilità ha luogo il 2 ottobre 1977, in occasione della chiusura dell'Electric Circus. Si tratta di una due-giorni in cui si alternano numerose band e tra queste i Warsaw, che si esibiscono con il brano *At Later Date*. L'evento, sembra a insaputa dei musicisti, è registrato dalla Virgin, che lo pubblica nell'EP *Short Circuits. Live* (altrove *Last night*) *at the Electric Circus*. Ma questa performance dei Warsaw è nota anche per la frase iniziale di Ian Curtis, che grida al pubblico: "Vi dimenticate di Rudolph Hess". Un'affermazione che, appaiata al nome e al loro abbigliamento grigio e poco appariscente (rispetto alla variopinta scena punk), fa addensare sul gruppo sospetti, del tutto infondati, di filo-nazismo. In realtà Ian, che è un appassionato amante della letteratura e ha un animo molto sensibile, desidera richiamare l'attenzione sui crimini dei nazisti, come dimostra questo passaggio del testo di *They Walked in Line*:

All dressed in uniforms so fine,
They drank and killed to pass the time,
Wearing the shame of all their crimes,
With measured steps, they walked in line.

così come questo di *No Love Lost* (nella prima versione):

Through the wire screen, the eyes
of those standing outside
looked in at her as if into the cage
of some rare creature in a zoo.
In the hand of one of the assistants she saw
the same instrument which they had that
morning inserted deep
into her body.
She shuddered instinctively.
No life at all in the House of Dolls.

No love lost.
No love lost.

Il riferimento al libro di Ka-Tzetnik 135633 *The House of Dolls*³, pubblicato nel 1955, è centrale per comprendere la poetica di Ian Curtis e il futuro sviluppo del gruppo. Il libro, scritto sotto pseudonimo da una deportata sopravvissuta al lager di Auschwitz⁴, racconta la vicenda della *Casa delle Bambole* (detta anche la *Joy Division*), ossia delle baracche femminili dei campi di concentramento nazisti destinate al sollazzo delle SS e dei soldati tedeschi. Le donne imprigionate nell'area che portava questo famigerato nome erano considerate prostitute e usate quali puri e semplici oggetti sessuali.

La scelta di cambiare definitivamente nome da Warsaw a Joy Division (ufficialmente nel gennaio del 1978) non sembra quindi essere legata a una improbabile sovrapposizione con un gruppo metal londinese (i Warsaw Pakt), quanto a una scelta artistica più sentita e profonda.

Scelta che avvia la fase decisiva della crescita artistica della band, contrassegnata da un impegno sistematico nella sala prove (in realtà una grande stanza di una fabbrica abbandonata) e da incontri a dir poco determinanti. Il primo è quello con Rob Gretton, che assume la funzione di manager e intraprende un'intensa attività di promozione. L'altro incontro, quello fondamentale, è con Tony Wilson, il quale insieme a Martin (Zero) Hannett, geniale DJ tecnologo dei suoni, è artefice della nascente Factory Records che promuove alcune band alternative che si stanno mettendo in evidenza. Tra queste, naturalmente e su tutte, i Joy Division.

³ In Italia è stato tradotto e pubblicato nel 1969 da Mondadori. L'ultima edizione risale al 1995.

⁴ Il nome originale dell'autrice è Yehiel De-Nur (1909-2001), ma è conosciuta anche come Karol Cetinsky.

Dopo la partecipazione dei Joy all'album collettivo *Factory Sample* (con Cabaret Voltaire, John Dowie e The Durutti Column), registrato nell'autunno del 1978, e l'apparizione al prestigioso programma *John Peel Session*⁵, nell'aprile del 1979 il gruppo, sotto la guida sapiente di Hannett, si chiude in studio per registrare quel capolavoro assoluto che è *Unknown Pleasures*.

Hannett, da visionario dei suoni qual è, si avvale di strumenti per il campionamento all'avanguardia, come l'AMS (*Advanced Music Systems*), del quale sembra sia anche l'ispiratore. Egli introduce "rumori" industriali che compenetrano musica e testi. È esattamente ciò che serve ai Joy Division per direzionarli verso una cifra stilistica inimitabile:

Dire che Ian rimase impressionato dal lavoro di Martin Hannett sarebbe poco. Tornava a casa raccontando con entusiasmo del campionamento di un bicchiere che si rompe o di un battimani. Già all'epoca Hannett aveva un'esperienza considerevole nella registrazione di sonorità e atmosfere insolite, e la splendida timbrica che conferì alla batteria divenne parte integrante della loro musica. La sua capacità di trasformare i pensieri e le esigenze del gruppo in coerente opera d'arte fu il catalizzatore di cui i Joy Division avevano disperato bisogno⁶.

Oltre alle incredibili trovate sonore di Hannett – che

⁵ John Robert Peel (1939-2004) ha lavorato ininterrottamente dal 1967 al 2004 per la BBC ed è stato l'ideatore e il conduttore della rivoluzionaria trasmissione *The John Peel Session*, nella quale invitava gruppi musicali emergenti a suonare quattro brani musicali del loro repertorio. Numerose di queste sessioni sono poi state pubblicate in vinile divenendo oggetti di culto per i fan. Grazie a John Peel sono stati "sdoganati" per il grande pubblico generi quali il punk, l'alternative-rock, l'elettronica e il reggae.

⁶ D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, op. cit., p. 95.

annoveravano tra l'altro il rumore di patatine masticate, il suono di chitarra mandata al contrario, il rumore di un ascensore o dello sciacquone della toilette –, ci pensa l'*art director* e grafico Peter Saville a dare il tocco finale a quello che è il «più grande capitolo del post-punk»⁷, salutato dal *New Musical Express* (14/07/79) come «un disco probabilmente equivalente solo a *Strange Days* dei Doors». Saville concepisce una copertina a dir poco straordinaria, epocale. Si tratta di una immagine che raffigura una serie di pulsazioni elettromagnetiche prodotte da CP 1919, ossia la prima Pulsar mai scoperta. Peter Saville inverte i colori dell'immagine, da nero su bianco a bianco su nero, eliminando qualsiasi dettaglio inerente titoli e credits, ma inserendo solo le scritte OUTSIDE e INSIDE.

Ecco come Saville ricorda l'evento, una memoria legata al primo ascolto dei brani: «in pochi attimi capii che avevo avuto un ruolo in una di quelle esperienze che ti cambiano la vita... minuto dopo minuto andava oltre qualsiasi aspettativa, era oltre, stupefacente...»⁸.

Inizia un periodo molto intenso di concerti e registrazioni, ma, allo stesso tempo, si palesano i problemi di salute di Ian Curtis, che scopre di avere l'epilessia. Dovrebbe riposarsi ed evitare eccessi (è anche fotosensibile), la qual cosa poco si addice a chi si appresta a divenire una *rockstar*. Pertanto, nonostante Ian sia sempre più spesso soggetto ad attacchi, anche molto violenti, il gruppo va avanti e nel novembre del 1979 registra la seconda sessione al programma di John Peel.

Tra il gennaio e il febbraio del 1980 i Joy Division registrano *Love Will Tear Us Apart* e *These Days*, editi poi in un singolo che avrà, visti gli imminenti accadimenti, un note-

⁷ A. Suatoni, *Dal centro della città*, op. cit., p. 6.

⁸ Intervista a Peter Saville nell'ambito del documentario di G. Gee *Joy Division. Una storia post punk (Joy Division)*.

vole successo. Dal 18 al 30 marzo, sempre con la guida magistrale di Martin Hannett, il gruppo registra dodici brani, nove dei quali danno vita al secondo album, *Closer*, mentre i tre esclusi sono inseriti in un *flexi-disc* distribuito gratuitamente nei negozi. Come rileva Chino Ferrara, se *Unknown Pleasures* è «rabbiosa oppressione, tormento dell'anima, rassegnazione, *Closer* è l'estasi della sofferenza umanizzata, resa corpo senza speranza di un riscatto»⁹. E aggiunge Paul Morley: «as it turned out, *Unknown Pleasures* was the start of the journey, the bloody, scratchy birth, and *Closer* was the end of the journey, the epic, unbelievable conclusion»¹⁰.

Descrizioni calzanti di un altro capolavoro, come lo è la copertina del disco, ancora a opera di Saville, la quale raffigura l'immagine di una tomba tratta da una fotografia del Cimitero monumentale di Staglieno (Genova)¹¹.

È anche il preludio dell'imminente tragedia. Il gruppo si sta preparando per la sua prima tournée negli Stati Uniti, evento che deve rappresentare la consacrazione definitiva. Ma il giorno prima della partenza Ian Curtis, a soli ventitré anni, si toglie la vita nella casa dei genitori a Macclesfield.

Il giorno dopo i funerali i tre superstiti dei Joy Division, dando seguito a un precedente accordo interno, si ritrovano nella sala prove, cambiano nome in *New Order* e riprendono a suonare divenendo un altro gruppo di culto della scena musicale inglese e internazionale. Un altro

⁹ C. Ferrara, *Jan Curtis & Joy Division*, op. cit.

¹⁰ P. Morley, *Joy Division. Closer* (Dall'introduzione all'edizione speciale del CD *Closer*). Morley è un giornalista musicale molto noto ed ha vissuto a stretto contatto con i Joy Division e con la realtà musicale di Manchester fin dai suoi albori, come dimostra un suo articolo scritto nel 1977 per il «New Musical Express».

¹¹ La foto è di Bernard P. Wolff e la tomba è quella della famiglia Apiani.

gruppo, per l'appunto.

Ian Curtis

«Brutte notizie ragazzi... Ian Curtis dei Joy Division è morto». Con queste parole John Peel annuncia al mondo la scomparsa di Ian, dedicandogli la canzone *Transmission*.

La notte precedente, il 18 maggio 1980, Ian si è ritirato nella casa dei genitori, ha ascoltato un brano di Iggy Pop & The Stooges, ha visto in TV il film di Werner Herzog *La ballata di Stroszek* (1977) e poi si è impiccato a una rastrelliera.

Deborah Curtis così descrive i giorni precedenti questo atto estremo:

Credo che Ian avesse stabilito quando morire. Era importante che la messa in scena per il gruppo reggesse, per evitare che tentassero di dissuaderlo. Non si preoccupava più per la trasferta americana perché sapeva che non sarebbe partito¹².

Ian Curtis è, infatti, un giovane (giovanissimo) uomo lacerato, in preda a una crisi esistenziale profonda:

Ian avrebbe potuto essere un grande attore. Convinse tutti che le sue contraddizioni esistenziali dipendevano da influenze esterne e che le tensioni a cui era sottoposto erano la diretta conseguenza dello stile di vita che conduceva. Giudice e carceriere di se stesso, aveva architettato il suo inferno privato e progettato il suo tracollo¹³.

Un inferno tra l'altro reso ancora più infuocato da una

¹² D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, op. cit., p. 149.

¹³ *Ibidem*, p. 147.

condizione di salute destabilizzata dall'epilessia, il *grande male*, che ha scoperto di avere due anni prima, al termine di un concerto. Una condizione che Ian incarna anche sul palco. Tutti lo descrivono come magnetico, ieratico, ipnotico, innovativo per le sue movenze scoordinate che riproducono le clonie dell'attacco epilettico:

[...] durante i numerosi picchi dell'esibizione, spesso Ian Curtis perde il controllo. Improvvisamente ha uno scatto laterale e, testa fra le mani, si trasforma in una spasmodica massa di carne e ossa percorsa da scosse epilettiche. Poi, di colpo, torna in sé. Le chitarre sfumano, lasciando al batterista il compito di concludere da solo la canzone. Quindi, senza preavviso, la situazione si ripete. Altra canzone, altro momento culminante¹⁴.

Anche Anton Corbijn (poi regista di *Control*, il film dedicato a Ian e ai Joy Division) afferma che Ian sulla scena si trasforma in un'altra persona, come fosse *posseduto da qualche strana forza*, quasi *fosse risucchiato da una nube elettrica ad alto voltaggio*. Gli fa eco Genesis P-Orridge¹⁵, intimo

¹⁴ Recensione di Mike Middles per «Sounds» dopo un concerto al Factory del 1979.

¹⁵ Genesis Breyer P-Orridge, nome d'arte di Neil Andrew Megson, è un altro personaggio interessante sul quale fermare brevemente l'attenzione. Nato a Manchester, è riconosciuto come uno dei pionieri della scena musicale *industrial* e anticipatore dell'*acid house*. Oltre a essere un musicista, Genesis è un performer, un artista a 360 gradi. I suoi primordi artistici, infatti, lo vedono tra la fine degli anni '60 e primi anni '70 fondare il *COUM Transmissions*, un collettivo di *body art* che trae ispirazione dal dadaismo. Le performance del COUM sono indirizzate a scardinare, attraverso un uso estremizzato del corpo, le regole sociali, le ipocrisie e le contraddizioni del puritanesimo britannico. Nel 1975, unitamente a Cosey Fanni Tutti e Peter Christopherson (già componenti del COUM), e a Chris Carter, Genesis P-Orridge fonda i Throbbing Gristle, gruppo che inaugura la corrente musicale *industrial*. Nel 1986, dopo lo scioglimento dei Throbbing Gristle, dà

amico di Ian, il quale così lo descrive: *sembrava separato dagli altri da un lampo di luce*. Insomma, come ricorda Tony Wilson, *era strano, speciale soprattutto per gli occhi*.

Esistono dunque due Ian Curtis: da un lato il giovane dai modi garbati, colto e raffinato lettore e paroliere, dall'altro un personaggio trasfigurato:

Alto, spalle strette, mani grandi e nodose, viso spigoloso, naso strano, occhi bellissimi, la natura estetica di Ian Curtis è doppia [...]. A seconda dell'angolazione, del periodo, della luce, Curtis poteva apparire bello, per la sua straordinaria intensità, per il pallore alieno e luminoso da allergia al sole, ma anche brutto, nelle pose scomposte, nei lineamenti gonfi a causa dei neurolettici [...]. Questa divisione per Curtis era uno stigma, un marchio palese in tutta la sua fenomenologia, ovvero in tutto ciò che lo riguardava visivamente¹⁶.

La dualità che lacerava Ian Curtis non si palesa solo durante le esibizioni ma anche, soprattutto, nei suoi testi. In *Digital*, ad esempio, ripete ossessivamente nel ritornello i termini *Day in, day out* (per ben sei volte consecutive), come a voler sottolineare l'esistenza di un mondo parallelo o che si sdoppia, di una bipolarità di cui è/va soggetto...

Feel it closing in,
Feel it closing in,
The fear of whom I call,
Every time I call
I feel it closing in,
I feel it closing in,
Day in, day out,

vita insieme a Peter Christopherson a un altro progetto, gli Psychic TV, gruppo con il quale esplora i territori della musica psichedelica, dell'elettronica e dell'*acid house*.

¹⁶ Luiza Samanta Turrini, *Music Icon*Ian Curtis*, in <<http://www.datehub.com/2013/02/music-iconian-curtis/>> (27/12/2014).

Day in, day out...

I feel it closing in,
As patterns seem to form.
I feel it cold and warm.
The shadows start to fall.
I feel it closing in,
I feel it closing in,
Day in, day out,
Day in, day out...

I'd have the world around,
To see just whatever happens,
Stood by the door alone,
And then it's fade away,
I see you fade away.
Don't ever fade away.
I need you here today.
Don't ever fade away.
Don't ever fade away...

In un passaggio di *Dead Souls* il tema dello sdoppiamento è ancora più esplicito:

Someone take these dreams away,
That point me to another day,
A duel of personalities,
That stretch all true realities.

That keep calling me,
They keep calling me,
Keep on calling me,
They keep calling me.

Tra l'altro, quello dell'epilessia sembra essere un incontro segnato nel destino di Ian. Prima di lasciare il lavoro per dedicarsi solo alla musica, infatti, il giovane ha presta-

to servizio come assistente in un centro per disabili, occupandosi proprio di persone affette da epilessia. Qui conosce una giovane, alla quale cerca di trovare un lavoro, e che poco tempo dopo muore a seguito di un violento attacco epilettico. Scosso da questo evento Ian scrive uno dei testi più noti dei Joy Division, *She's lost control* (del quale riproduciamo la prima parte):

Confusion in her eyes that said it all
She's lost control
And she's clinging to the nearest passerby
She's lost control
And she gave away the secrets of her past
And said "I've lost control again"
And of a voice that told her when and where to act
She said "I've lost control again"

And she turned to me and took me by the hand
And said "I've lost control again"
And how I'll never know just why or understand
She said "I've lost control again"
And she screamed out, kicking on her side
And said "I've lost control again"
And seized up on the floor, I thought she'd die
She said "I've lost control again"

She's lost control again
She's lost control
She's lost control again
She's lost control

Un animo sensibile, quello di Ian, esito di una personalità dicotomica in cui albergano forza e fragilità, rigore e trasgressione, armonia e disarmonia, bellezza e abiezione...

E a peggiorare lo stato delle cose, e a rafforzare la conflittualità, si aggiunge l'incontro con Annik Honoré, una

donna di origine belga molto colta e raffinata, con la quale Ian intraprende una relazione. La sua è un'anima definitivamente divisa in due: da un lato Annik, dall'altro la moglie Deborah.

Ancora una volta Ian affida ai testi i suoi vissuti pieni di angoscia, la propria tormentata interiorità. Ecco cosa dice (ci dice) in *Love Will Tear us Apart*:

When routine bites hard,
And ambitions are low,
And resentments ride high,
But emotions won't grow,
And we're changing our ways,
Taking different roads.

Then love, love will tear us apart again.
Love, love will tear us apart again.

Why is the bedroom so cold?
You've turned away on your side.
Is my timing that flawed
Our respect run so dry?
Yet there's still this appeal
That we've kept through our lives.

Then love, love will tear us apart again.
Love, love will tear us apart again.

You cry out in your sleep,
All my failings exposed.
And there's a taste in my mouth,
As desperation takes hold.
Just that something so good
Just can't function no more.

But love, love will tear us apart again.
Love, love will tear us apart again.

Love, love will tear us apart again.
Love, love will tear us apart again.

Non si tratta, come appare alle persone che gli sono più vicine (probabilmente accecate dal fulmineo successo della *band*), di una semplice ballata, frutto dell'estro creativo di Ian. Non è solo questo. È qualcosa di più: la dichiarazione di uno stato d'inquietudine profondo, irreversibile.

Eppure nessuno sembra accorgersene. Lo stesso Tony Wilson, nel già citato documentario sui Joy Division, dichiara di aver pensato che i testi così drammatici di Ian fossero *solo* l'espressione della sua arte, del suo atteggiamento romantico, delle sue trasmigrazioni letterarie. Certo, la scrittura di Ian risente indubbiamente dei suoi riferimenti musicali: David Bowie, Iggy Pop, Jim Morrison, Lou Reed, icone di un modo di essere/farsi artista totale/totalizzante. Allo stesso tempo, influiscono su di lui gli scrittori che ama profondamente e che sono alla base delle sue innumerevoli letture (che porta con sé ovunque, anche sul palco): Dostoevskij, Sartre, Camus, Ballard, Kerouac, Burroughs. Secondo Genesis P-Orridge – tra gli ultimi ad averlo sentito telefonicamente, il 17 maggio, a ventiquattro ore dal suicidio – la scrittura di Burroughs incarna perfettamente la tensione interiore di Ian:

[...] era un gran fan di Burroughs perché i suoi testi rispecchiavano molto bene l'incubo post industriale, i temi erano il bigottismo, la mancanza di moralità, l'avidità cinica, piena d'odio, totalitaria, oscura e nascosta della società occidentale impazzita, la natura segreta della percezione, l'imbroglione, tutto combaciava e suggeriva che c'era un modo per integrare quell'idea più artistica e letterale di quella che sarebbe

stata una giungla deserta...¹⁷.

Ian Curtis è un prototipo anche in questo: un “punk letterato”, antesignano di altri artisti, come Nick Cave per intenderci, capaci di lasciare tracce d’inchiostro e non solo solchi nei vinili¹⁸.

I testi di Ian sono talmente complessi da risultare eccessivi anche ai suoi stessi compagni di avventura. Peter Hook e Bernard Sumner dichiarano senza indugi di non aver mai amato e di non amare *Unknown Pleasures*, troppo oscuro per i loro gusti.

Eppure, come ricorda Sumner,

[...] era lui il nostro catalizzatore. Faceva... Amalgamava le nostre idee. Noi scrivevamo la musica ma era Ian a dirigerci. Diceva: “mi piace quella parte di chitarra, quel giro di basso, quel ritmo di batteria” [...]. Metteva i testi per ultimi ma ne aveva sempre uno pronto. Li teneva dentro uno scatolone¹⁹.

Una caratteristica confermata, se ce ne fosse bisogno, anche da Deborah Curtis: «Ian portava con sé una borsa di plastica piena di fogli e taccuini su cui scriveva febbrilmente ogni volta che veniva rapito dall’ispirazione»²⁰.

Ian Curtis ha dentro una sorta di febbre, un esasperato bisogno di lasciare un segno del proprio passaggio, benché questo sembri non potersi dare (fenomenologicamente nel momento in cui si dà, nei limiti in cui si dà) se non per mezzo di una inquietudine che consuma. Eccoci al

¹⁷ Intervista a Genesis P-Orridge, nell’ambito del documentario di G. Gee *Joy Division. Una storia post punk*, op. cit.

¹⁸ Giocando con le parole, facciamo anche riferimento alla prima raccolta di poesie, racconti e altri scritti di Nick Cave, pubblicata nel 1988 con il titolo *King Ink* (trad. it. *Re Inchiostro*, Arcana, Milano 1989).

¹⁹ B. Sumner, testimonianza riprodotta in D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, op. cit., p. 93.

²⁰ *Ibidem*, p. 92.

testo di *Atmosphere*:

Walk in silence,
Don't walk away, in silence.
See the danger,
Always danger,
Endless talking,
Life rebuilding,
Don't walk away.
Walk in silence,
Don't turn away, in silence.
Your confusion,
My illusion,
Worn like a mask of self-hate,
Confronts and then dies.
Don't walk away.
People like you find it easy,
Naked to see,
Walking on air.
Hunting by the rivers,
Through the streets,
Every corner abandoned too soon,
Set down with due care.
Don't walk away, in silence,
Don't walk away.

Ian Curtis sente di essere un eroe romantico moderno (una fotografia che ha fatto epoca lo immortalava mentre rivolge all'obiettivo uno sguardo intenso, profondo, come solo l'abisso sa essere). Per/in lui, e non potrebbe essere altrimenti, l'essenza della modernità si sovrappone maledettamente a quell'essenziale, drammatica interpretazione che ne dà Marshall Berman: «Essere moderni vuol dire trovarsi in un ambiente che ci promette avventura, potere, gioia, crescita, trasformazione di noi stessi e del mondo e che, al contempo, minaccia di distruggere tutto ciò che

conosciamo»²¹.

Ancora una volta la dualità, la compresenza dei due Ian: il marito/padre e l'artista, la famiglia borghese e il desiderio di essere un divo del rock (antinomie incarnate dalle due donne amate, Deborah e Annik); allo stesso modo, sono fonte di grave afflizione la tensione verso la purezza della sua arte e la compromissione richiesta dal mercato discografico, la salute che vorrebbe mostrare ai suoi compagni e la malattia che non può governare²². Quella che si delinea è una frattura ormai insanabile, tragicamente concordante con *La ballata di Stroszek*, il film che Ian vede prima di suicidarsi. Il film di Herzog è l'asciutta, lucida, disincantata e disperata storia d'amore ed emarginazione tra Bruno, musicista di strada tedesco alcolizzato, e Eva, una ex prostituta. I due emigrano negli Stati Uniti in cerca di una fortuna che non troveranno. Lei tornerà a prostituirsi, lui si toglierà la vita. Nessuna speranza, in questa vicenda, nella finzione come nella realtà.

Manchester e i Joy Division: anatomia di un matching sonoro-esistenziale

«Per me questa non è affatto la storia di un gruppo pop, è la storia di una città che un tempo era lucente, sfacciata, rivoluzionaria e poi all'improvviso trent'anni più tardi è ritornata a essere lucente e rivoluzionaria, e al cuore della sua trasformazione ci sono numerose band, una in

²¹ M. Berman, *Tutto ciò che è solido svanisce nell'aria. L'esperienza della modernità*, Il Mulino, Bologna 2012.

²² Occorre anche sottolineare che l'epilessia è stata (e per molti versi continua a essere) una condizione di salute sulla quale si sono addensati molti pregiudizi. In quanto *malattia* che ha a che fare con l'attività elettrica cerebrale, è stata facilmente associata nella cultura popolare alla presenza del demone o di forze innaturali.

particolare...». La voce fuori campo è quella di Tony Wilson che parla mentre scorrono le immagini di Manchester, nel documentario di Grant Gee.

La straordinaria simbiosi tra Manchester e i Joy è ormai sancita da quanto abbiamo detto fino a ora. La sottolineiamo nuovamente, sia per dovere di documentazione, sia per dotare di ulteriore ancoraggio la nostra riflessione, sia, in ultimo, per il piacere di dare ancora voce ai protagonisti di questa storia.

Così Jon Savage, scrittore, giornalista, attento conoscitore dei fenomeni musicali alternativi, e autore de *L'invenzione dei giovani*, scrive nella prefazione al volume di Deborah Curtis:

I Joy Division non erano punk ma trassero diretta ispirazione dall'energia del fenomeno. Analogamente ai punk, usarono la musica pop come veicolo per immergersi nell'inconscio collettivo, che nel loro caso non apparteneva alla Londra dickensiana bensì alla Manchester di De Quincey: un ambiente abbruttito sistematicamente dalla rivoluzione industriale, confinato nel digradare delle brughiere, nel quale l'oblio rappresenta l'unica via d'uscita... Manchester è una città chiusa, nel segno del Cancro come Ian Curtis, che continua a esserne il più grande poeta musicale avendone tradotto lo spazio claustrofobico in gotico contemporaneo [...]. Allora vivevo a Manchester, londinese trapiantato nel Nord-Ovest; i Joy Division mi aiutarono a orizzontarmi nella città. Osservavo quel nuovo ambiente con i loro occhi – «lungo la strada buia, le strade sembrano identiche» – e lo percepivo nelle vigorose atmosfere da loro evocate in disco e in concerto. Il primo album, *Unknown Pleasures*, edito nel giugno del 1979, definiva non solo una città ma una fase di mutamento sociale: secondo il critico Chris Bohn, «registrarono il corrosivo effetto sull'individuo di un periodo stretto fra l'impotenza del tradizionale umanesimo laburista e l'in-

combente e cinica vittoria dei conservatori»²³.

Sulla stessa lunghezza d'onda si trova Paul Morley, il quale, nel più volte citato documentario sui Joy Division, sostiene: «la loro era una interpretazione fantascientifica di Manchester, si riconosceva l'ambiente, il paesaggio mentale e musicale della città. Fu straordinario il modo in cui resero Manchester internazionale, cosmica». Un concetto, questo, rilanciato da Liz Naylor, autrice dei testi del film *No City Fun*, la quale ritiene che «i Joy Division sono una band di musica ambient o quasi» in quanto «non funzionano tanto come band ma per i suoni e i rumori che emettono»²⁴.

Potremmo proseguire a lungo, tante sono le voci che alimentano questa avvincente, benché tragica, storia. Ma giunti a questo punto ci sembra di aver acquisito tutti gli elementi per rispondere ai seguenti quesiti: perché Manchester è divenuta il luogo in cui ha avuto vita un fenomeno musicale così particolare, anzi unico? Per quale ragione i Joy Division ne sono l'epicentro, tanto da aver suggerito a noi (come ad altri) lo stimolo di analizzarne la storia come se fosse un vero e proprio studio di caso?

Manchester e i Joy Division: appunti per uno studio di caso creativo sonoro-esistenziale

Proviamo a rispondere alla prima domanda: «Perché

²³ J. Savage, *Prefazione*, in D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, op. cit., pp. 7-8. Il verso di Ian Curtis e dei Joy Division richiamato tra virgolette è nel testo *Interzone*.

²⁴ *No City Fun* è un film in "Super 8" di 12 minuti diretto da Charles Salem. Si tratta di immagini di Manchester accompagnate dai testi di Liz Naylor (tratti da un suo articolo per la fanzine «City Fun») e dalla musica di *Unknown Pleasures*.

qui [a Manchester] si fa così tanta musica?». Risposta: «Beh... piove sempre!».

L'interpellato è un giovane abitante di Manchester e la sua affermazione è riportata da Barbara Gallucci in un *reportage* del 2013²⁵. Si tratta, evidentemente, di una *boutade* che lascia il tempo (in tutti i sensi) che trova e non convince per nulla. In realtà ci sono motivi culturalmente e – perché no? – scientificamente molto più plausibili della sola responsabilità meteorologica, per spiegare questo fenomeno creativo. E ve ne sono altrettanti per collocare i Joy Division e Ian Curtis al centro di quello che abbiamo definito un vero e proprio *studio di caso creativo*.

Lo spazio a disposizione ci consente di tracciarne le linee, di prendere degli appunti, in vista di un lavoro più sistematico. Lo facciamo chiamando in causa alcuni studiosi che hanno elaborato modelli teorici per spiegare non tanto cosa sia la creatività, quanto piuttosto dove essa sia, ossia quali siano le variabili (quindi le condizioni) per cui si assiste alla nascita di uno o più atti o fenomeni creativi che riguardano, addirittura, intere comunità e città.

Per quel che concerne l'unicità di Manchester come luogo creativo sonoro, città creativa che ha visto nascere e dato nutrimento a numerose band e tendenze musicali, il nostro riferimento iniziale può essere lo studioso Richard Florida, il quale ha elaborato il modello interpretativo delle "Tre T" (*Talento, Tecnologia, Tolleranza*). Per Florida – economista che studia le ragioni per cui, in una certa epoca, una determinata città o regione diviene luogo di intensa attività creativa –, lo sviluppo e la crescita di un preciso contesto sono la *risultante*²⁶ di tre fattori fondamentali, i

²⁵ B. Gallucci, *Ma che musica, Manchester!*, <<http://www.touringmagazine.it/articolo/1401/ma-che-musica-manchester>> [ultimo accesso 30/12/2014].

²⁶ Utilizziamo qui volutamente un termine mutuato dalla Fisica.

quali – stando alle sue analisi – sono sempre presenti e interconnessi. Si tratta, appunto, del *Talento* (presenza e capacità di attrazione in/di un territorio di intelligenze creative), della *Tecnologia* (da intendersi sia come presenza di innovazioni sia come atteggiamento paradigmatico della società, ossia come capacità di trasferire idee, competenze e conoscenze, etc.) e della *Tolleranza* (concepita come *habitus* mentale di apertura verso le diversità, la sperimentazione e ciò che è nuovo/innovativo).

Ora, Florida applica questo modello soprattutto al mercato, alla globalizzazione (o glocalizzazione, per dirla con Bauman), e su questa applicazione e sui suoi dispositivi e derivati abbiamo più di qualche remora²⁷.

Resta il fatto, però, che tale modello faccia al caso nostro per analizzare il fenomeno musicale di Manchester. Indubbiamente, infatti, siamo in presenza di una non comune concentrazione di talenti, i quali trovano a loro disposizione un contesto tecnologicamente pronto. Ricordiamo che Manchester non è solo uno dei luoghi simbolo della rivoluzione industriale, ma anche uno dei primi punti di riferimento per quel che concerne l'elettronica e lo sviluppo dell'intelligenza artificiale in Europa. Per questa ra-

²⁷ Ad esempio, nel suo libro più noto, *L'ascesa della nuova classe creativa* (Mondadori, Milano 2003), Florida ha ipotizzato una vera e propria riconfigurazione della struttura sociale, che vede all'apice i *supercreativi* (scienziati, artisti, architetti...) e, a seguire, i *creativi di professione* (manager, pubblicitari...), i *tecnici*, la *classe operaia* e, in fondo, la *classe dei servizi*. Si tratta, come abbiamo anche indicato in un nostro recente contributo, di una visione gerarchica, piramidale, che rischia di ripristinare il sistema delle caste, dalle quali i più vulnerabili (ad esempio i disabili) restano tagliati fuori. Una sorta di *non persone*, indegne di essere portatrici di *espressività creativa* e, quindi, di soggettività sociale: si veda F. Bocci, *Non disabilitare la creatività. Una questione educativa generale con qualche implicazione speciale*, in M. Corsi, S. Ulivieri (a cura di), *Progetto Generazioni. Bambini e anziani: due stagioni della vita a confronto*, ETS, Pisa 2012, pp. 379-390.

gione è anche culturalmente pronta ad accogliere il nuovo, e lo è sul piano musicale per due ragioni tra loro indissolubilmente correlate: a) la musica è, dalla fine degli anni '50, il mezzo di espressione creativa più importante e diffuso per le comunità giovanili; b) gli anni '70 sono gli anni del punk, fenomeno che concentra in sé – in un modo tutto suo, certo, ma non per questo meno interessante da indagare – tutti gli ingredienti delle “Tre T”: lo sdoganamento del concetto di talento come qualcosa da attribuirsi solo a pochi; una sorta di rivoluzione tecnologica del modo di suonare e di fare musica; un'apertura – anche sul piano dello stravolgimento estetico – verso le diversità.

Va anche detto, benché qui ci interessi meno, che il fenomeno genera anche mercato (nell'accezione che piace a Florida), con la nascita di etichette indipendenti in grado di competere con le *major* e la creazione di un indotto non indifferente (apertura di locali dedicati, concerti, merchandising, etc.).

Al fenomeno Manchester si potrebbe applicare anche – ma ne facciamo solo un accenno – il modello delle “Tre C” elaborato da Maurizio Carta, architetto professore di Urbanistica presso l'Università di Palermo. Secondo Carta, alla base dello sviluppo delle città creative vi sono la *Cultura* (da intendersi come identità del luogo e insieme di elementi storico-artistici), la *Comunicazione* (capacità di una comunità/contesto di favorire la trasmissione di informazioni mediante l'uso delle tecnologie) e la *Cooperazione* (collaborazione tra gruppi sociali differenti e accettazione delle diversità)²⁸. Anche in questa prospettiva ci sembra che il caso Manchester trovi una sua collocazione per una

²⁸ Per un approfondimento si vedano almeno: M. Carta, *Creative City. Dynamics, Innovations, Actions*, List, Barcelona 2007, e M. Carta, *Culture, communication and cooperation: the three Cs for a proactive creative city*, in «International Journal of Sustainable Development», 12, 2-4, 2009, pp. 124-133.

attenta rilettura di quello che è stato, ed è, il suo fattore cruciale: la musica e l'innovazione musicale con la generazione di band e tendenze sonore influenti sulla cultura, sulle mode e sul mercato.

Resta aperta la questione Joy Division e Ian Curtis, e dunque la risposta alla nostra seconda domanda. Perché proprio questa band e il suo *frontman* si trovano al centro e all'apice del fenomeno descritto? Naturalmente, vale per loro quanto applicato per Manchester (l'una cosa non potrebbe esistere senza l'altra). Ma vogliamo aggiungere qualche ulteriore argomento e lo facciamo chiamando in causa il modello interpretativo della creatività elaborato da Mihaly Csikszentmihalyi. Secondo gli studi di Csikszentmihalyi²⁹, lo sviluppo della creatività è l'esito dell'interazione sinergica dei seguenti tre nodi o elementi: il talento individuale; il campo o la disciplina in cui la persona lavora o agisce; l'ambiente circostante, che giudica la qualità degli individui e dei prodotti.

La creatività, quindi, può essere compresa solo se viene considerata e analizzata come una funzione delle infinite (umanamente parlando) combinazioni tra questi tre nodi. In un nostro lavoro del 2004³⁰, abbiamo operato una modificazione, sul piano semantico, dei termini adoperati da Csikszentmihalyi nel suo modello. Abbiamo infatti utilizzato: a) *persona* invece di "talento" – il termine "persona" prende realmente in considerazione tutti gli esseri umani, apre con fiducia alla creatività di ognuno, poiché ciascuno di noi è "portatore sano" di atti creativi; b) *attività* – mentale o concreta, espressa o inespressa – al posto di "campo" o "disciplina", poiché l'atto creativo non è agito solo

²⁹ M. Csikszentmihalyi, *Society, Culture and Person: a System view of creativity*, in R. J. Sternberg (ed.), *The Nature of Creativity*, Cambridge University Press, New York 1988.

³⁰ F. Bocci, *Creatività, disabilità, diversità. Oltre il concetto di limite*, in «Studium Educationis», 3, 2004, pp. 619-628.

in funzione di un compito formale (di un prodotto); c) *condizioni* in luogo di “ambiente che giudica”, il quale rischia di ricondurci dentro la parzialità del prodotto. Il termine *condizioni* è più ampio e significativo, in quanto può essere riferito: 1. all’ambiente fisico (il luogo), al contesto (il momento, la situazione), all’ambiente relazionale (la presenza di un clima favorevole o l’atteggiamento delle persone presenti); 2. alle condizioni interne alla persona (le competenze acquisite, le motivazioni, il senso di autoefficacia, lo stile attributivo).

Il ricorso a questi termini ci è sembrato (e ne siamo ancora convinti) più in sintonia con la nozione ultima di creatività umana, la quale non è soltanto una variabile *assegnata*, che attiene unicamente alle caratteristiche dell’individuo (il talento); e non è neppure solo una variabile *indipendente*, in quanto non sono solo l’ambiente o il compito a sviluppare e a implementare la creatività individuale, così come a determinare la qualità e la quantità della produzione creativa degli individui; infine, non è soltanto una variabile *dipendente*, poiché la creatività non è solo il derivato dell’esistenza di persone, di compiti o di ambienti creativi.

Ebbene, tornando al nostro studio di caso, riteniamo che i Joy Division si siano trovati (pezzo di storia che si/fa storia) al momento giusto, nel luogo giusto a fare la cosa giusta.

La prima condizione esterna è quella relativa alla Manchester della metà degli anni ’70, la quale appariva come «un pezzo di storia masticato e sputato. Era stata il centro storico del mondo moderno, il motore che aveva avviato la rivoluzione industriale e anche quelle condizioni disumane: era una vecchia città insalubre, sporca e decadente» (Tony Wilson)³¹.

³¹ Tony Wilson, intervista nel documentario di G. Gee *Joy Division. Una storia post punk*, cit.

La seconda condizione esterna/interna è la presenza sulla scena del fenomeno punk. Così Peter Hook ricorda il concerto dei Sex Pistols, evento dal quale questa storia prende avvio: «cavolo non ho mai visto nulla di simile... non avevo mai visto nulla di così caotico, elettrizzante e anche ribelle... era come mi sentivo... volevo distruggere tutto»³².

La terza condizione, quella interna, è invece legata (e non potrebbe essere altrimenti) a una ricerca interiore, personale, autentica, originaria e originale. Rievoca Bernard Sumner: «cercavamo la bellezza perché era un luogo orribile. Infatti a un livello subconscio non credo di aver mai visto un albero fino ai nove anni... ero circondato solo da fabbriche e niente di bello, niente...»³³.

Se poi ci chiedessimo perché proprio la musica, la risposta sarebbe ancora nella voce dei protagonisti e nell'evento ormai assunto a simulacro di tutta questa vicenda. Ancora il concerto dei Sex Pistols e l'apparizione del punk a Manchester, che fa pensare a Bernard Dickens, poi Albrecht, poi Sumner: «Al diavolo, lo posso fare, ne sarei capace anche io».

Ne sono stati capaci, eccome. Anche perché alle condizioni esterne comuni – alle quali si devono necessariamente aggiungere la presenza di Tony Wilson, Rob Gretton e Martin Hannett – si sono sommate (enfaticamente) quelle interne dei protagonisti, capaci di crescere artisticamente in pochissimo tempo, tanto da diventare quel gruppo mito/simbolo che sono ormai da oltre trent'anni, pur avendo al loro attivo solo due album e qualche manciata di singoli.

E tutti concordano, come abbiamo abbondantemente riferito, che la presenza catalizzatrice di Ian Curtis sia stata

³² *Ibidem.*

³³ *Ibidem.*

ciò che ha permesso che tutto questo accadesse.

La breve vita di Ian (che ci siamo sempre rappresentati come un altro Raymond Radiguet, consumato dal *Diavolo in corpo*) la si potrebbe analizzare – studio di caso nello studio di caso – seguendo le indicazioni di cui si è avvalso Gardner per la sua indagine sulle *intelligenze creative*³⁴, dunque leggendola per *Temi organizzatori* e per *Questioni*. Quanto ai primi, andrebbero approfonditi/analizzati: a) il rapporto tra l'infanzia e l'età adulta di Ian (sguardo evolutivo); b) il rapporto di Ian con gli altri (moglie, amante, amici, parenti, compagni); c) il rapporto di Ian con l'attività intrapresa (la scrittura, la musica). Quanto alle *Questioni*³⁵, occorrerebbe, basandosi sulle fonti a disposizione, impostare tali temi in relazione: a) alla *persona*, riportando quanto Curtis dice in merito alla sua intelligenza, alla sua personalità, alle sue motivazioni, così da ricostruire quale concetto di sé lo governi e se sia stabile o mutevole nel tempo; b) alle *condizioni*, individuando le componenti socio-psicologiche presenti nel gruppo familiare, nell'ambiente circostante; descrivendo le condizioni di vita della famiglia, i modelli sociali e culturali di riferimento, i valori, le convinzioni; c) all'*attività* intrapresa, evidenziando il pensiero di Curtis a proposito del proprio scrivere e del proprio fare musica, e quale controllo eserciti su tali funzioni.

Uno studio stimolante, che ci ripromettiamo di svolgere in modo più accurato in un prossimo futuro³⁶. Per ora,

³⁴ H. Gardner, *Intelligenze creative*, Feltrinelli, Milano 1994.

³⁵ Per le *Questioni*, Gardner ha fatto ricorso al modello di Csikszentmihalyi. Noi qui lo riportiamo avvalendoci delle modificazioni terminologiche da noi suggerite e precedentemente illustrate.

³⁶ Ad esempio, in qualità di pedagogisti speciali, ci sembra piuttosto interessante approfondire la questione inerente il vissuto di Ian rispetto all'epilessia, appurare quanto l'imperante modello bio-medico che tratta le disabilità come una condizione patologica (e siamo negli anni

lasciamo a una nota autobiografica il compito di concludere questa breve dissertazione.

Una breve conclusione dal sapore autobiografico

Chi scrive è entrato in contatto con i Joy Division nell'estate del 1982, quindi circa due anni dopo la morte di Ian Curtis e l'evoluzione del gruppo verso i New Order.

La porta d'ingresso, naturalmente, è stata *Love Will Tear Us Apart*. Ma l'incontro cruciale è avvenuto con *Unknown Pleasure*, del quale abbiamo già detto e sul quale non ci soffermiamo ulteriormente. Aggiungiamo però che, seppur con un *beat* di ritardo, l'effetto che questo *long playing* (all'epoca così si definivano) ha avuto sulla nostra formazione musicale è stato egualmente pregnante (per non dire sconvolgente). Le sonorità dei Joy Division hanno talmente messo in crisi i paradigmi musicali fin lì a disposizione, come punti di riferimento apparentemente inossidabili, da determinare un atto che a distanza di tempo (col senno del poi) forse non ripeteremmo (anche perché le collezioni sono ormai su Mp3), ma che, contestualizzato, è significativo per la sua emblematicità: la vendita della maggior parte dei dischi della nostra collezione. La quale contava non pochi pezzi, alcuni dei quali, oggi, sarebbero anche di un certo valore (almeno simbolico). Ma tanto è, senza rimorsi o rimpianti. Perché quest'esigenza di svecchiamento ci ha permesso di varcare soglie e di inoltrarci in territori sonori che altrimenti sarebbero rimasti inesplo-

⁷⁰, quindi molto lontani dalle concezioni contemporanee, introdotte dall'OMS e dall'ONU) abbia influito sul suo modo di percepirsi, in relazione alle proprie aspettative artistiche (quindi esistenziali), oppure in riferimento al contesto e agli altri. Altro aspetto significativo è quello inerente le sue narrazioni, al modo che Ian ha utilizzato per raccontarsi e raccontare quello che stava vivendo.

rati: tra questi indichiamo gli Einsturzende Neubauten, i Tuxedo Moon, i Coil, gli In The Nursery e i Laibach, che forse nulla hanno a che fare con i Joy Division, ma che non avremmo saputo/potuto ascoltare se questi non si fossero palesati nei nostri meandri sonori.

Vi è poi un altro aspetto che ha per noi un particolare significato. Come Ian Curtis, abbiamo lavorato per diverso tempo in un centro specializzato nell'epilessia. Una coincidenza scoperta diverso tempo dopo, ma che, unita a certe passioni letterarie comuni, ha assunto una sua valenza intrinseca, come abbiamo cercato di esprimere in un testo che chiudeva una raccolta di scritti (grezzo tentativo di *giovanile* espressività poetica)³⁷, pubblicata nel lontano 1992, a dieci anni esatti da quel fatidico incontro:

Poche ore all'alba.
L'epilettico cantore
della Divisione
mi regala l'ennesima
Atmosfera:
cammina in silenzio
non andrò via,
in silenzio.

Bibliografia

- Angeli, Alessandro, *Vita, morte e visioni di Ian Curtis, Joy Division*, Stampa Alternativa, Roma 2014.
- Berman, Marshall. *Tutto ciò che è solido svanisce nell'aria. L'esperienza della modernità*, Il Mulino, Bologna 2012.
- Bocci, Fabio, *Creatività, disabilità, diversità. Oltre il concetto di limite*, in «Studium Educationis», 3, 2004, pp. 619-628.

³⁷ F. Bocci, *La splendida bufera*, Serarcangeli, Roma 1992.

- Bocci, Fabio, *Non disabilitare la creatività. Una questione educativa generale con qualche implicazione speciale*, in M. Corsi, S. Ulivieri (a cura di), *Progetto Generazioni. Bambini e anziani: due stagioni della vita a confronto*, ETS, Pisa 2012.
- Broll, Marco, *Joy Division*, Stampa Alternativa, Roma 1987.
- Carta, Maurizio, *Creative City. Dynamics, Innovations, Actions*, List, Barcelona 2007.
- Carta, Maurizio, *Culture, communication and cooperation: the three Cs for a proactive creative city*, in «International Journal of Sustainable Development», 12, 2-4, 2009, pp. 124-133.
- Cave, Nick, *Re Inchiostro*, Arcana, Milano 1989.
- Csikszentmihalyi, Mihalyi, *Society, Culture and Person: a System view of creativity*, in R. J. Sternberg (ed.), *The Nature of Creativity*, Cambridge University Press, New York 1988.
- Curtis, Deborah, *Così vicino, così lontano. La storia di Ian Curtis e dei Joy Division*, Giunti, Firenze 1996.
- Ferrara, Chino, *Ian Curtis & Joy Division*, Gammalibri, Milano 1987 (ora Blues Brothers, Milano 2012);
- Florida, Richard, *L'ascesa della nuova classe creativa*, Mondadori, Milano 2003.
- Gallucci, Barbara, *Ma che musica, Manchester!*,
 <<http://www.touringmagazine.it/articolo/1401/ma-che-musica-manchester>>.
- Gardner Howard, *Intelligenza creativa*, Feltrinelli, Milano 1994.
- Hook, Peter, *Joy Division. Tutta la storia*, Tzunami, Milano 2014.
- Ka-Tzetnik 135633, *La casa delle bambole*, Mondadori, Milano 1969.
- Savage, Jon, *Prefazione*, in D. Curtis, *Così vicino, così lontano*, Giunti, Firenze 1996.
- Suatoni, Alfredo, *Joy Division. Dal cuore della città (From the centre of the city)*, Stampa Alternativa, Roma sd.
- Turrini, Luiza Samanda, *Music Icon*Ian Curtis*,
 <<http://www.date-hub.com/2013/02/music-iconian-curtis/>>.