



Citation: Mazzini, A. (2025). Quando raffigurare è dire, e viceversa. I calligrammi di Mario Faustinelli. *Rivista di Storia dell'Educazione* 12(1): 151-159. doi: 10.36253/rse-16843

Received: November 20, 2024

Accepted: February 3, 2025

Published: June 5, 2025

© 2024 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<https://www.fupress.com>) and distributed, except where otherwise noted, under the terms of the CC BY 4.0 License for content and CC0 1.0 Universal for metadata.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Editor: Chiara Martinelli, Università degli Studi di Firenze.

Quando raffigurare è dire, e viceversa. I calligrammi di Mario Faustinelli

When depicting is saying, and vice versa. The calligrams of Mario Faustinelli

ALESSANDRA MAZZINI

Università degli Studi di Bergamo, Italia
alessandra.mazzini@unibg.it

Abstract. The image has always accompanied narration, supporting it; nevertheless, the narration itself has sometimes become the image, taking on the characteristics of iconic language. From the Alexandrian *technopaegnion* to the Latin and early medieval figurative *carme*, from calligram to visual poetry, *verbum* and *imago* have interpenetrated, becoming one. This unity redesigns the relationship between text and image, in which only apparently the visual part explains, simplifies and makes the verbal part more immediate and comprehensible: as Foucault explained, it complexifies it, makes it more ambiguous, but in doing so loads it with an unexpected density. Therefore, this contribution aims to investigate the technique of calligraphy for children, its origins and, in particular, the forms it has taken in the work of Mario Faustinelli (1924-2006), a writer of children's books, cartoonist, scriptwriter, who collaborated between the 1940s and the 1970s on numerous editorial experiences dedicated to the youngest, including the 'Corriere dei Piccoli'. His entire production is built on the joint – and at times overlapping – use of composition and graphic language; nevertheless, it is in the volume *Le rime-figure o il gioco dei calligrammi*, published in 1973 by Mursia and for which he was awarded the 'Lina Schwarz' Prize, that word and image come to a *reductio ad unum*. Breaking the linearity of verse, as the Surrealists and Futurists had already done, Faustinelli's calligrams are aimed at fostering the sense of a multiform and multidirectional reading because of the double and overlapping language that makes meanings and signifiers slip and reciprocally move in an articulated game of concealment and unveiling. Faustinelli's collection of calligrams for children shows, therefore, how the iconic can become in children's literature not only an aesthetic exercise but a question, revealing page after page its function not as an exemplification or simplification of reality but rather its original capacity to always immortalise an excess of meaning, stimulating the reader and viewer to know how to grasp it.

Keywords: calligrams, visual poetry, children's literature, Mario Faustinelli.

Riassunto. Se l'immagine da sempre ha accompagnato la narrazione, affiancandola e sostenendola, talvolta è la narrazione che si è fatta essa stessa immagine, assumendo in sé i caratteri propri del linguaggio iconico. Dal *technopaegnion* alessandrino al *carme* figurato latino e altomedievale, dal calligramma alla poesia visiva, *verbum* e *imago* si sono compenetrati, diventando un tutt'uno. Un intreccio che ridisegna il rapporto fra

testo e immagine e in cui solo apparentemente il visivo spiega, semplifica e rende più immediato e comprensibile il verbale, perché in realtà, come ha spiegato Foucault, lo complessifica, lo rende più ambiguo, ma così facendo lo carica di una inattesa densità. A partire da queste premesse, il contributo mira a indagare la tecnica del calligramma per l'infanzia, le sue origini e, in modo particolare, le forme che essa ha assunto nell'opera di Mario Faustinelli (1924-2006) scrittore di libri per ragazzi, disegnatore di fumetti, sceneggiatore, che collaborò tra gli anni Quaranta e gli anni Settanta a numerose esperienze editoriali dedicate ai più giovani, tra cui il «Corriere dei Piccoli». Se tutta la sua produzione è costruita sull'uso congiunto – e talora sovrapposto – di componimento e linguaggio grafico, è nel volume *Le rime-figure o il gioco dei calligrammi*, pubblicato nel 1973 da Mursia e per cui ottenne il Premio “Lina Schwarz”, che parola e immagine giungono a una *reductio ad unum*. Rompendo la linearità del verso, come già avevano fatto surrealisti e futuristi, i calligrammi di Faustinelli sono volti a favorire il senso di una lettura multiforme e pluridirezionale, perché in essi il duplice e sovrapposto linguaggio fa sì che significati e significanti slittino e reciprocamente si muovano in un articolato gioco di nascondimenti e disvelamenti. La raccolta di calligrammi per l'infanzia di Faustinelli mostra, dunque, quanto l'iconico possa divenire nella letteratura per l'infanzia non solo un esercizio estetico ma una forma interrogante, rivelando pagina dopo pagina la sua funzione non esemplificante o semplificatoria del reale, bensì la sua originale capacità di immortalare sempre un'eccedenza di senso, stimolando chi legge e guarda a saperla cogliere.

Parole chiave: calligrammi, poesia visiva, letteratura per l'infanzia, Mario Faustinelli.

UNA POESIA AL QUADRATO

«È la spirale che dà lo stile alla carrozzeria della chiocciola, la lumachella che se ne va, anche se la pioggia-gocciola, senza fretta – né poca né troppa – con la sua roulotte sulla groppa» (Faustinelli 1973).

Per leggere la poesia che campeggia sulla copertina di *Le rime-figure o il gioco dei calligrammi* pubblicato nel 1973 da Mario Faustinelli occorre ruotare il libro tra le mani, seguendo con lo sguardo il percorso a voluta compiuto dalla lumachina che è appena accennata dal disegno dell'autore. Un cammino fatto di lettere che si susseguono una dopo l'altra, di linee continue e spezzate, di onde e serpentine, di macchie e tratteggi che, quasi per una magia, proprio nell'avvolgersi si animano e, da semplici forme, divengono contenuto da decifrare, da decrittare, da scoprire, stimolando il lettore attraverso una lettura attenta, creativa, generativa.

L'antico artificio grafico del calligramma si staglia così, sulla pagina, in tutta la sua portata simbolica e la sua profondità semantica. Perché il calligramma da sempre si fa vivo testimone di quella costante, eppure sotterranea presenza di due forme di espressività umana – la parola e l'immagine –, che in esso non solo si accostano, ma risultano reciprocamente interagenti, così intimamente e intrinsecamente connesse tanto da costituire un sinolo inscindibile. Un'unione che non si crea per aggiunte successive di elementi accessori, né è tenuta insieme da trame o chiavi di volta, che va al di là della semplice compresenza o della fusione dell'elemento verbale e quello iconico, ma nasce da un perfetto e inedito sincretismo, da una conciliazione.

Se, in effetti, l'immagine da sempre ha accompagnato la parola e dunque la narrazione, affiancandola e sostenendola nel suo ruolo formativo del soggetto (Pallottino

2020; Lepri 2016), talvolta è la narrazione che si è fatta essa stessa immagine, assumendo in sé e nutrendosi dei caratteri propri del linguaggio iconico. Dalle prime espressioni di questa coesione figurale di parole e lettere, il *technopaegnion* nato in epoca alessandrina, che è particolare forma di poesia composta da versi di diversa lunghezza sovrapposti e opportunamente regolati in modo da ottenere il profilo della figura desiderata e che simboleggia il tema della poesia stessa, al *carme* figurato latino e altomedievale, in cui «la figura ottenuta dalla posizione delle lettere e delle parole viene piegata, spezzata, curvata, arcuata, rendendosi disponibile a tracciare i contorni del disegno voluto» (Minoretti 1997, 13), fino alle più recenti sperimentazioni di Apollinaire degli anni Dieci del XX secolo e ai successivi ed eclettici sviluppi delle avanguardie novecentesche (Parmiggiani 2002), *verbum* e *imago* si sono compenetrati, diventando un tutt'uno.

Un intreccio che ridisegna il rapporto fra testo e figura e in cui solo apparentemente il visivo spiega, semplifica, esemplifica e rende più immediato e comprensibile il verbale, perché in realtà, come ha spiegato Foucault, lo complessifica (Foucault 1988, 21-40), lo rende più ambiguo, ma, così facendo, lo carica di una inattesa densità.

Proprio nella proprietà peculiare del calligramma di intrecciare i tratti ritmici di una danza visiva che comprende le parole e le immagini risiede il suo stesso *statuto* poetico. Nel calligramma, infatti, le parole non bastano a sé stesse e dunque si configurano come disegni per figurarsi, dilatandosi, così, nella superficie e nello spazio. D'altra parte, la funzione dell'immagine non è quella di «farsi riconoscere» o di rendere riconoscibile, di mostrarsi o di «mostrare senza equivoco né esitazione ciò che rappresenta» (Foucault 1988, 24). Perché l'immagine nel calligramma non “spiega” il concetto espresso

della parola, non è fatta per semplificarlo, per renderlo più chiaro, ma semmai, legandovisi, per renderlo più denso e, dunque, anche più ambiguo.

D'altronde, la parola poetica, che è parola rivolta sempre verso un *altrove*, vive strutturalmente su una soglia del linguaggio che spalanca le porte a nuove potenzialità di senso. Seguendo questa traiettoria il calligramma, per sua stessa e costitutiva natura complica la questione, non solo perché è fatto al contempo di una componente letteraria e di una iconica, ma anche perché, per questa sua peculiarità, non dice una cosa una volta sola, non si accontenta, ma la dice due volte, la afferma al quadrato e pertanto la sdoppia. Ma le due "cose" affermate, restituite dal testo e dall'immagine, non sono lì per ribadirsi o dirsi meglio, ma, proprio in virtù della compresenza che le stringe, "slittano" e si interrogano vicendevolmente e sono così destinate talvolta ad aprirsi, a chiarificarsi, talaltra a nascondersi, a oscurarsi reciprocamente. Ciò accade in quanto la frontiera su cui si erge il calligramma è insieme *limen* e *limes*, come hanno insegnato i latini. *Limen* perché può farsi "porta", *principium* verso un territorio da attraversare e da esplorare, ma anche *Limes* perché si fa anche barriera, chiusura, linea di confine e, per metonimia, frontiera fortificata. Non superabile, quindi. Certo, il *limes* delle poesie non è un *finis*. Mentre il *finis* descrive una linea, il *limes*, infatti, configura una zona. Già etimologicamente, rispetto alla fissità e stabilità topografica del *finis*, che, come del resto il greco *horos*, rimanda al significato di "solco" e alla pratica del tagliare, scavare, tracciare un solco nel terreno, il *limes* è un fronte mobile, che avanza in terre indeterminate e qualche volta foriere di pericoli (Sordi 1987).

Proprio in virtù di questa categoria della liminalità, nel calligramma l'uso sovrapposto della parola poetica e della figura, lungi da essere un'attività soltanto semplificatoria o esemplificante, diventa circostanza che dà origine alla scoperta del "possibile" che sta dentro al linguaggio, ad ogni linguaggio. Il calligramma consente, dunque, il ritrovamento di un *surplus* di senso, il dischiudersi verso qualcosa di nuovo e di ignoto, ma anche la conseguente consapevolezza che nessun segno può mai catturare compiutamente la realtà, né tantomeno la persona, che è il vero "oggetto" di indagine della poesia.

Il calligramma si appropria, si struttura attorno e porta con sé proprio questa logica dell'eccedenza, dimostrando, tramite il verbale che approda all'iconico e viceversa, che il reale va sempre "oltre", sfugge a ogni tentativo di determinazione complessiva, di comprensione globale, di intendimento esaustivo, aprendosi così all'innatteso, all'inedito. D'altro canto, al medesimo modo è anche la stessa poesia, che proprio nel breve e profondo

"dire" tace qualcosa, nella tensione verso un *altrove* si fa consapevole della sua inafferrabilità.

COMPLICITÀ PEDAGOGICHE

D'altronde «la poesia è sempre stata il luogo specifico dell'ambiguità. In essa la parola tende a [...] a racchiudere più significati, a farsi polisemica» (Accame 1981, 8). Ogni tentativo di rinnovamento non solo formale, ma connesso alle tecniche visuali, aumenta la stratificazione dei significati e tale frammentazione del discorso tra voce verbale e voce grafica e iconica proprio mentre fa cadere ogni residua illusione di poter fruire univocamente e totalmente un prodotto poetico autentico, accentua anche il "sottointeso".

Pare, dunque, scorgere nel calligramma quasi un fertile terreno di incontro tra la poesia e la pedagogia. Perché, se è nella frammentazione del discorso propria di questa particolare forma poetica, che si designa non solo l'inespresso ma l'inesprimibile, così accade per la pedagogia, che tenta di cogliere il *mysterium* di ogni persona, nello stesso istante in cui sa che non potrà mai afferrarlo nella sua interezza. Né la poetica del calligramma né la pedagogia, in forza di questo messaggio dell'eccedenza che le caratterizza, riusciranno mai, dunque, ad esaurire il proprio discorso e sono destinate a restare inesauribilmente ironiche, a rimandare ad altro, a rinviare a una ulteriorità (Bertagna 2009, 118-20).

Questo inedito e spesso inconsapevole intreccio epistemologico dischiude interrogativi per artisti e poeti soprattutto all'indomani dell'inizio del Novecento, quando il fruitore e il lettore si sentono sempre meno indotti a riconoscersi in un'opera, vi ritrovano sempre meno corrispondenze con il sé e vivono, quindi, la "lettura" di un testo o di un'immagine sempre più come parziale.

Nel florilegio delle relazioni che intercorrono tra immagine e parola scritta e nella sempiterna esigenza di stabilire un'osmosi tra espressione verbale e visiva, il calligramma, che opera simultaneamente su due codici e li lega simbioticamente, accentua però proprio questa "parzialità". Esso ha dato quindi ancor più esplicita evidenza a un desiderio e insieme a una preoccupazione umana che nel XX secolo si fa sempre più forte. Come a dichiarare che, proprio mentre si determina una riduzione dello scarto che separa dimensione figurativa e verbale e contemporaneamente si va verso un allargamento del potenziale semantico di entrambe, si afferma con forza che aggiungere significa anche sottrarre.

Se, in effetti, la relazione tra scrittura e arte, e soprattutto tra poesia e pittura, è stata una preoccupazione

pazione costante nel mondo occidentale, ma anche un desiderio che a lungo si è limitato «a una equivalenza dell'ordine della traduzione» (Peyré 2011, 17), il calligramma, da un lato riesce a far recuperare alla parola la sua duplice natura di significante e di significato e in ciò essa riscopre anche la sua doppia valenza, concettuale e grafica al tempo stesso, dall'altro ammette che le immagini possiedono in sé 'un'essenza testuale' (Purgar 2019, 147). In nessuna forma poetica al pari del calligramma non solo ai rapporti sintattici si affiancano rapporti spaziali ed estetici, ma la sintassi stessa si duplica, si eleva al quadrato, perché le parole non sono solo parole, ma si caricano esse stesse di "segnicità". La struttura logica delle forme verbali accorda così senso al sistema-immagine e i caratteri geometrici, dimensionali e cromatici di quest'ultimo attribuiscono forza espressiva alle lettere.

Tuttavia, la somma di tali termini, l'apertura dell'uno tramite l'altro e inversamente, non risolve niente riguardo al modo in cui la persona umana vive nella complessità della sua condizione, non scioglie un'antinomia, non consolida, ma semmai percuote chi guarda e chi legge imponendo la presa di coscienza della propria finitezza e della propria ineffabilità.

Pertanto, nel calligramma non solo non vi è un principio continuo di lettura tra elemento linguistico ed elemento visuale, che non possono essere in nessun caso disgiunti, ma il problema percettivo si fa primariamente un problema ermeneutico.

UN SERIO LUDERE PER ADULTI E BAMBINI

Intendere un calligramma, e ancor più saperlo interpretare, non è dunque impresa semplice. Si tratta di un vero è proprio *cum-prehendo*, un afferrare insieme più cose che stanno dinanzi e «comporta unire i risultati di due atti di apprensione distinti e per loro natura diversi: la lettura linguistica e l'osservazione iconica» (Pozzi 1981, 77).

Non solo. La comprensione del calligramma chiama in causa anche la gestualità. Perché le torsioni figurative della parola e le torsioni verbali dell'immagine per esplicitare il proprio significato richiedono al lettore un certo dinamismo, una certa capacità di trattarli come oggetti, di maneggiarli, di ruotare il libro, come per la poesia in copertina all'opera di Faustinelli, di seguire con il dito le linee sinuose, di ricomporre le parti spezzate, di toccare, di allontanare o avvicinare il volume al fine di cogliere minuziosi e diversi particolari o una figura d'insieme.

Per potersi esprimere il calligramma chiede dunque al lettore di attivarsi, di mettere in campo la propria fisicità, una certa postura, innescando anche un imma-

ginario spaziale. Il calligramma si nutre infatti delle connessioni corpo-mente-ambiente e la sua lettura è profondamente *embodied*. Ma in esso il visibile e il leggibile si compenetrano e, ridisegnando il rapporto fra testo e immagine, parlano al lettore proprio nell'esatto momento in cui egli è disposto a lasciarsi coinvolgere, a cedere alle lusinghe del "gioco" poetico. L'accettazione del *serio ludere* che si cela dietro al calligramma è la sua stessa sostanza. Senza questo atto di fiducia reciproca tra autore e destinatario esso resterebbe muto, inerte. La vicendevole disponibilità a lasciarsi trasportare nel vortice di una virtuosa ludicità è ciò che apre all'espressività del calligramma, la cui morfologia ha senso soltanto *sub specie ludi*. Nella propria multidimensionalità il calligramma offre un modello di poesia che si configura primariamente come «giocattolo poetico», per usare una nota espressione rodariana intesa in tutta la «nobilità» che la caratterizza e in «tutte le sue possibilità (dal comico al drammatico)» (Rodari 1982, 163-64)¹.

La dimensione ludica, infatti, coinvolge insieme la sfera della sensibilità, della corporeità ma anche quella della razionalità. Non può esistere gioco senza il rispetto delle regole, ma non può esistere gioco senza gradi di libertà. E in effetti nel calligramma il lettore è libero di cogliere ciò che più gli interessa, di intravedere ciò in cui più egli si riconosce, ma soprattutto questo strumento poetico presuppone una libera scelta a partecipare da parte del fruitore e dunque la sua assunzione di una responsabilità. Il calligramma è, infatti, "giocattolo" non solo perché presuppone come fondanti e irrinunciabili le dimensioni del divertimento e della felicità, ma anche perché, come ogni altra esperienza ludica, richiede al "giocatore" di rispettare le regole, conquistando allo stesso tempo la libertà, la capacità di autogovernarsi e dunque anche di emanciparsi.

Il lettore del calligramma dovrà essere allora disposto ad accettare tali norme, vincoli e leggi per poter prendere per mano l'autore e farsi da lui condurre in un'impresa che è logica, ma anche agogica e dunque potenzialmente educativa e formativa. Ma ciò può accadere solo se il lettore del calligramma avvanzerà la propria capacità di scegliere. Se, al contrario, si è costretti, il gioco non funziona, perché il giocatore, come il lettore, non lo sentirà proprio: potrà provare, ma non riuscirà mai a sperimentare la piacevolezza del riconoscersi in esso, del viverlo come tempo e momento *kairótico* e quindi trasformativo, del reinterpretarlo come un *proprio* bene (Marramao 1992; Bertagna 2010, cap. V). Di

¹ Il «*giocattolo poetico*» è il titolo di un paragrafo del saggio *I bambini e la poesia*, che venne originariamente pubblicato sul n. 6-7 del 1972 del *Giornale dei Genitori*.

fatto gli resterà estraneo e non si radicherà mai nella sua mente né nella sua vita.

Se il gioco è quindi essenziale per l'educazione, proprio perché in esso, come nell'*ars poetica*, coesistono regola e libertà, che aiutano a crescere perché invitano ad andare oltre la condizione data grazie alla libera espressione delle facoltà cognitive, è naturale che anche l'infanzia sia stata, ad un certo punto, coinvolta in queste forme di poesia visiva e che proprio la fanciullezza sia stata individuata come pubblico capace di attingere in maniera originale a queste forme di sperimentazione creativa e di approccio alla poesia come «corpo visivo» (Lepri 2023, 17).

CALLIGRAMMI, INFANZIA E CULTURA VISUALE

Ha scritto Foucault che il calligramma cerca di «cancellare ludicamente le più antiche opposizioni della nostra civiltà alfabetica: mostrare e nominare» (Foucault 1988, 27). La parola, infatti, non solo è sempre stata considerata dalla civiltà occidentale «il mezzo privilegiato attraverso cui far crescere la cultura di un popolo [...] e a lungo ha rappresentato la sede ideale e la forma più evoluta per promuovere lo sviluppo del pensiero e della razionalità umana», ma ha anche «sempre goduto di un primato incontestabile nella mediazione educativa» (Campagnaro 2019, 123). D'altro canto, l'immagine, scontando soprattutto il retaggio di pratica educativa rivolta a classi sociali meno scolarizzate e più indigenti (Campagnaro 2019, 125), è a lungo rimasta subalterna, ausiliaria, spesso guardata con sospetto e timore, in particolare quando legata al mondo dell'infanzia, a causa della sua dubbia efficacia nei processi di costruzione della conoscenza, della sua forza suggestionante e condizionante, della sua capacità di prendere il sopravvento sul pensiero razionale, orientando l'apprendimento, soprattutto dei più piccoli, ai quali trasmetterebbe valori in un modo seducente, relegando gli individui in una condizione di mera passività spettatoriale.

Accanto a una certa testolatria, si può dunque individuare anche una corrente iconofoba, che affonda le radici in una storia secolare ma non cessa di manifestarsi in forme sempre nuove nella cultura contemporanea. Sebbene anche nell'ambito della storia dell'educazione ci siano stati fondamentali casi e progettualità – come quella del pedagogista Jan Amos Comenius – che hanno rimesso al centro la pregnanza del visivo sulla parola, il territorio delle immagini è stato, e per molti versi continua ad essere, percepito come uno spazio che deve essere presidiato, sorvegliato, disciplinato, al fine di contenere

entro limiti ben definiti quel potere delle immagini che altrimenti rischierebbe di essere travolgente.

Anche il Novecento è stato per diversi decenni permeato da questo asservimento dell'*imago* al *verbum*, oscillando tra la denuncia degli effetti negativi sul piano cognitivo, emotivo, sociale e politico che la diffusione e il consumo eccessivo di immagini possono indurre e – soprattutto all'indomani della diffusione del cinema – l'esaltazione delle possibilità aperte dalla crescente propagazione delle immagini nella cultura.

Tale ondeggiamento tra queste due polarità, ha avuto profonde ricadute sul mondo dell'educazione, della letteratura e dell'editoria per l'infanzia, nonché sulla didattica. Se, infatti, già a partire dai primi decenni del XX secolo le illustrazioni hanno preso graduale sopravvento sulle parole, mettendo in discussione lo storico rapporto di forza esistente tra testo e immagine all'interno del libro per ragazzi e riconoscendo il linguaggio iconico come un organo di senso attraverso cui esperire il mondo, occorrerà attendere gli studi degli anni Ottanta e Novanta di W. J. Thomas Mitchell (1992) per portare al centro del dibattito epistemologico la funzione della cultura visuale, riconfigurando il ruolo delle immagini anche nella letteratura per l'infanzia. Certo, la svolta visuale, il cosiddetto *iconic* o *pictorial turn*, quale riscoperta dell'immagine come interazione complessa tra visualità, discorso, corpi e figuratività è un fenomeno che si è presentato più volte nel corso della storia occidentale, ma con la sua formalizzazione Mitchell ha avuto il merito non solo di riflettere su quanto l'esperienza visiva sia una modalità conoscitiva tanto complessa quanto la lettura, ma anche su quanto la figura possa essere pensata come un soggetto a cui bisogna ridare voce e che non si offre passivamente a uno spettatore come oggetto da contemplare (Mitchell 2009, 100).

Nel contesto dello sviluppo di questa *visual culture*, che ha riconsiderato il rapporto fra narrazione e arti visive, e conseguentemente tra narrazione, arti visive e infanzia, anche le forme iconotestuali, artefatti «in cui i segni verbali e visuali si mescolano per produrre una retorica che dipende dalla copresenza di parole e immagini» (Wagner 1996, 16), vengono rimesse al centro dell'indagine artistica, letteraria e semiotica. Da tali esplorazioni è emerso, dunque, quanto l'iconotesto non si possa considerare semplicemente come un testo illustrato, ma in esso i due «mezzi» della parola e della figura, entrando in vicendevole tensione, creino un *surplus* di significato. È questa interazione delle parti, che si genera nell'atto della fruizione da parte dell'adulto ma anche del bambino, a farsi significativa e a originare il senso e il significato dell'opera.

Alla luce di questa rinnovata consapevolezza, si comprende la portata dell'assetto calligrammatico, che, delineando un'ibridazione tra testo e immagine a partire da un atto performativo, risulta particolarmente coinvolgente soprattutto per un pubblico infantile, che, per sua stessa natura «guarda e riconosce prima di essere in grado di parlare» (Berger 2022, 9) e chiede, dunque, all'esperienza letteraria di fuoriuscire dalla bidimensionalità della pagina per farsi anche esperienza estetica.

Nella concretezza della prassi espressiva e interpretativa e della dimensione ludica, il congegno poetico del calligramma origina una nuova forma di fruizione per l'infanzia che pare ricondurre proprio a un superamento dell'antica antinomia tra mostrare e nominare e quindi a un equilibrio tra testolatria e iconofobia. Il linguaggio del calligramma, attingendo infatti al patrimonio del testo e contestualmente a quello delle immagini, che «chiedono al bambino di essere interpretate e riconosciute all'interno di una lettura di senso» (Farnè 2002, 134), soddisfa le esigenze di sensibilità ludico-estetica propria dell'essere umano e primariamente dei fanciulli (Campagnaro 2013, 78). In tal senso il calligramma, arrivando a valorizzare l'*iconico* all'interno di nuove formulazioni estetiche e comunicative, lo riposiziona anche in senso educativo (Farnè 2006). Un'educazione dello sguardo, ma anche del *lògos*, che si configura come un esercizio di verifica, rinegoziazione e reinvenzione dei modi di leggere la poesia, i libri e il mondo stesso.

MARIO FAUSTINELLI, UN'ESPERIENZA ARTISTICA

È tra le calli veneziane della metà degli anni Quaranta che Mario Faustinelli compie i primi passi nel mondo della letteratura per ragazzi. Ha all'incirca vent'anni e nel cuore un sogno dalle tinte americane, quelle delle *strips* da poco giunte anche in Italia, quelle delle prodezze degli eroi di carta, che lentamente, all'indomani della fine della guerra, stavano riprendendo a riempire le edicole e ad affascinare il popolo dei più piccoli (Meda 2007).

Perfettamente a proprio agio in questo crogiolo culturale, per il giovane Faustinelli, nato nel 1924, il richiamo verso il disegno di storie comico-avventurose è quasi naturale. Con lui il cugino Alberto Ongaro, fratello di Franca Ongaro, futura scrittrice per l'infanzia e poi moglie dello psichiatra Franco Basaglia, Dino Battaglia, Ivo Pavone, Paolo Campani, Rinaldo Dami, Giorgio Bellavitis e, in seguito, Hugo Pratt. Tutti nomi destinati ad entrare nel pantheon dei più grandi autori e fumettisti italiani, ma in quegli anni un semplice drappello di giovanissimi aspiranti disegnatori e sceneggiatori, animati

dalla passione verso la narrazione illustrata, che avrebbe dato vita al leggendario "Gruppo di Venezia", un cenacolo riunito attorno alla rivista *Albi Uragano*, che prenderà poi il nome di *L'Asso di Picche* e di *Asso di picche Comics*, pubblicata dalla *Uragano Comics*.

È in questa fucina della creatività che Faustinelli esordisce e lavorerà per alcuni anni, almeno fino a quando nel 1950 con alcuni membri del gruppo – Pratt, Ongaro e Pavone – deciderà di emigrare in Argentina. Dalle vie di Venezia a quelle di Buenos Aires con la speranza di aprirsi alla fama internazionale, tramite un palcoscenico gravido di straordinarie possibilità. In Sudamerica, dove resterà fino al 1957, anno in cui, tornato in Italia, cominciò a collaborare con il *Corriere dei Piccoli*, Faustinelli si dedica non solo ai fumetti ma anche alla pittura, sviluppando ancor più profondamente quella cultura dell'arte che lo avrebbe portato nel 1967 a impegnarsi dal punto di vista editoriale nel proposito di iniziare anche i più giovani alla scoperta del bello. È in quell'anno che l'editrice Amz di Milano pubblica *Il libro delle arti*, ideato, diretto, scritto e impaginato proprio da Faustinelli, riconosciuto da Dino Buzzati – che cura la presentazione del volume – quale vero esperto della materia artistica non solo e non tanto per la bellezza del volume ma per la sua "volgarità":

questo libro è un tentativo, riuscito mi sembra molto bene, di spiegare ai ragazzi cose che di solito sono difficili da spiegare anche ai grandi. Le arti, da questo punto di vista, sono una materia più astrusa che le scienze. [...] In questo libro concetti molto sottili e ardui sono stati risolti in termini estremamente semplici e persuasivi così da potere interessare e appassionare anche dei ragazzi senza alcuna preparazione in fatto di storia dell'arte e di filosofia. Dicendo questo penso di fare il massimo elogio all'autore Mario Faustinelli. Si tratta di un'opera di volgarizzazione, e la volgarizzazione, nonostante la radicale del vocabolo che fa pensare al volgo e alla volgarità, rappresenta secondo me una delle più ardue e meritevoli prestazioni mentali (Buzzati 1967, 5).

Agli occhi di Buzzati Faustinelli ha il merito di aver saputo svestire l'arte della sua aulicità, rendendola "volgare", ossia comprensibile e, quindi, piacevole, affascinante e, soprattutto, ludica anche per i ragazzi. Un manuale che ha il sapore e la forma della letteratura per l'infanzia.

D'altronde, scrive ancora Buzzati, l'arte non è solo "la più alta forma di attività umana", ma non è nemmeno

una cosa precisa, che si può dimostrare con misure e con cifre, nell'arte non esistono teoremi da poter risolvere come due e due fanno quattro. Siamo in un terreno vago, sfuggente, legato a sensazioni e reazioni che possono cam-

biare da uomo a uomo, da epoca a epoca, da paese a paese. I concetti sono molto più fluidi, incerti, nebulosi (Buzzati 1967, 5).

Non è un caso che, proprio a partire da un interrogativo sulla natura e sulla sostanza epistemologica dell'arte, su ciò che fa essere l'arte ciò che è e non altro, Faustinelli apra questo volume:

viviamo in un mondo saturo di immagini, di parole, di suoni. Dai giornali, dagli schermi della TV, dai cartelloni pubblicitari, dai libri ci vengono incontro a fiumi, ogni giorno, frasi, segni, figure, racconti di fatti veri e inventati. Ci siamo talmente abituati a veder raffigurato tutto quanto ci circonda – persone, case, paesaggi – che ormai ci muoviamo tra le immagini artificiali con la stessa naturalezza con cui ci muoviamo in mezzo alle cose, senza far troppo caso alla differenza tra le une e le altre (Faustinelli 1967, 8).

Nell'epoca del *boom* economico, dell'avanzare dei processi di massificazione e della pervasività dell'immagine, Faustinelli, da sempre fine conoscitore delle dimensioni artistiche, si chiede, dunque, e chiede ai propri lettori che cosa renda un'immagine realmente originale, che cosa cioè la renda artistica e quindi anche poetica. La risposta non tarda ad arrivare:

Ci dimentichiamo cioè che dietro a tutti questi 'fatti' [...] visivi, narrativi, ci sono degli uomini. Che ognuna di queste opere – per bella o brutta, o insignificante che sia – è frutto della fantasia, del gusto, della fatica di un uomo (Faustinelli 1967, 9).

Non ci possono essere arte, narrazione, poesia senza la presenza di un essere umano che introduce il proprio specifico e peculiare modo di guardare il mondo. Dire "arte" significa allora fare riferimento a una originalissima e irripetibile singolarità, non tanto perché l'opera è un "pezzo unico" nel suo genere, ma perché è il frutto dell'unicità di una persona che ha agito in un *hic et nunc*.

Per scoprire il «bello dell'arte», intesa in tutte le sue estensioni visive ma anche verbo-narrative, occorre pertanto guardare non solo a un "che cosa", ma – rivela Faustinelli – a un "chi", la cui natura è assoluta, intera e, dunque, sostanziale nella propria unicità individua.

Se, dunque, il mistero dell'arte coincide con il mistero della persona che l'ha desiderata, voluta e realizzata, anch'essa è destinata ad essere drammaticamente inespriabile nella sua pienezza, indicibile da qualunque voce che abbia la pretesa di una completezza dichiarativa, irrestituibile nella sua compiutezza con qualsiasi logo, *verbum et imago*. Per questo l'arte, come la letteratura, conserva per Faustinelli una dimensione aperta che "eccede" sempre i confini tracciati da qualsivoglia testua-

lità. Di lì a pochi anni queste consapevolezze troveranno linfa vitale in una sperimentazione dedicata proprio ai calligrammi, forma poetico-artistica che, come si è visto, forse più di ogni altra meglio esprime la sfuggevolezza dell'umano, ma anche il mai interrotto tentativo dell'uomo stesso di trovare mezzi per dominarla.

A PROPOSITO DI "RIME-FIGURE"

È a partire da queste riflessioni e dalle consapevoli pedagogiche e letterarie che ne derivano che, sei anni più tardi, Faustinelli proporrà un volume «per la prima volta forse nella poesia dedicata ai ragazzi, l'uso dei calligrammi» (Faustinelli 1973, 2). L'antico artificio grafico è qui riscoperto dall'autore allo scopo di incuriosire, esporre contenuti e trasmettere conoscenze, ma soprattutto ogni piccola poesia visiva è strutturata per stimolare il giovane lettore a decifrare il testo attraverso una lettura creativa.

D'altra parte, il significato di questi brevi componimenti è tutto condensato nel giudizio della giuria del Premio Lina Schwarz, concorso di poesia per ragazzi indetto nel 1972 in omaggio alla memoria della omonima poetessa per l'infanzia nel XXV anniversario della sua morte, avvenuta ad Arcisate (Varese), per il quale l'opera di Faustinelli si meritò il I premio. «Il linguaggio, le trovate grafiche dei calligrammi non sono però fini a sé stessi ma arrivano, nella scattante brevità del gioco, a realizzare vera poesia» (Faustinelli 1973, 4): così si espresse all'unanimità la giuria composta da Aldisio Caruggi, Nicola D'Amico, Giancarla Mursia Re, Gianni Rodari, Luigi Santucci, individuando proprio la capacità di questi versi di innescare lo spirito creativo e dunque critico del bambino, tramite l'artificio pedagogico del gioco.

Il volume fa parte della collana "Il giardino. Poesie e filastrocche", che Mursia pubblicò fra la seconda metà degli anni '60 e la prima dei '70, intendendo con questo progetto editoriale:

colmare una lacuna esistente oggi nella letteratura destinata all'infanzia offrendo una serie di libri di poesia dovuti a scrittori moderni e illustrati con tavole in nero e a colori che ne costituiscono un'originale interpretazione pittorica (Faustinelli 1973).

Le *rime-figure* di Faustinelli è, infatti, composto interamente da pagine monocrome dove i colori primari la fanno da padrone, da un lato per attirare l'attenzione del lettore anche più piccolo, dall'altro per non distogliere la centratura sui componimenti poetici, veri protagonisti della narrazione.

Forse non è un caso che per la copertina Faustinelli abbia scelto i versi dedicati alla *Spirale*, poi riportati anche a pagina 22, che seguono fedelmente la forma della casetta della chiocciola e, nel loro andamento spiroidale, a mano a mano diventano sempre più piccoli. Proprio con una fotografia della chiocciola, e della spirale aurea che la caratterizza, si era aperto anche il volume *Il libro delle arti*. Un legame che crea una sorta di continuità ideale tra le due opere, entrambe portatrici dell'idea che è nella natura che in prima battuta possiamo riconoscere forme d'arte.

Se, in effetti, si scorrono le pagine, il ricco campionario raccolto da Faustinelli dà spazio in prima istanza a immagini naturali e a forme geometriche: *La retta, La curva, L'angolo, Il tondo, Il quadrato, Le parallele, La serpentina, Il triangolo*, in un crescendo di complessità che spinge il bambino-lettore non solo a conoscere le caratteristiche delle figure, ma gli richiede un graduale sforzo immaginativo, coinvolgendolo in un gioco che riporta gli attributi geometrici al mondo che il fanciullo già conosce, richiamando elementi della sua quotidianità.

Così, la retta è «l'orizzonte disteso, il filo teso, l'infinito oltre il naso di Pinocchio» (Faustinelli 1973, 7), il quadrato è «la gabbia del foglio d'un quaderno a quadretti» (Faustinelli 1973, 12), l'ovale è «la magica bolla in cui è rinchiusa la vita e da cui, rotto il guscio, sguscia nel mondo nuovo l'anatroccolo o l'aquila, il pulcino o la cocorita, il coccodrillo, il ranocchio, il pesce, la mosca tsè-tsè, poi via via tutta l'arca di Noè» (Faustinelli 1973, 15).

Il bambino è spinto a ritrovare questi collegamenti e, se è disposto contemporaneamente a lasciarsi interessare e a seguire le regole del gioco, a dare un senso a queste, spesso inaspettate e divertenti, *correspondances*.

Così, il lettore, osservando le estrose disposizioni tipografiche delle parole, sistemate in modo tale da formare disegni decorativi e disposte in maniera da suggerire visivamente l'oggetto che rappresentano, apprende facendo, mettendo in campo, dunque, abilità di lettura complessa, una lettura verbale, estetica ma anche spaziale.

Allo stesso modo accade per gli elementi della natura come *Il mare* in cui «l'orizzonte scompare e ricompare: sarà l'onda che solleva la barca e poi sprofonda, si fa piana?... Oppur che sia la curva della Terra che s'allontana, come dicono i libri di geografia?...» (Faustinelli 1973, 18-19), *L'eclisse* che racconta che «lassù il disco lunare, come il morso dei denti in una mela, entra nel disco solare, se lo mangia via via finché lo cela» (Faustinelli 1973, 29) fino a *La pioggia*, dove è esplicito il richiamo al celebre *Il pleut*, che nel 1918 Apollinaire aveva pubblicato nella raccolta intitolata *Calligrammes. Poèmes de la paix et de la guerre 1913-1916*.

Le piccole liriche non rivelano tutto, restano sospese, aperte. Spesso, infatti, si concludono con i puntini di

sospensione, come a lasciarsi dischiuse verso l'ignoto, ribadendo che ogni piccolo potrà colmare quel vuoto a modo proprio, secondo la propria personalissima prospettiva, ma anche a dire che tutto non si può dire, che queste composizioni verbo-visuali non sono fatte per esaurire, ma proprio per affermare la eccedenza della realtà, che, resterà sempre residuale, mai compiutamente dicibile.

Infine, il volume ospita calligrammi destinati alla scoperta degli oggetti: *Il telefono, L'albero di Natale, La TV, L'acquario, La bottiglia*, perché anche di essi c'è qualcosa da apprendere e perché anche in essi si possono celare la bellezza dell'arte e la poesia.

In questo procedere poetico fatto per educare lo sguardo, il corpo e il pensiero, Faustinelli non esita a inserire anche inviti verso riflessioni profonde e di carattere sociale. Come accade ne *L'acquario*, dove un pesce

con l'occhio tondo, stupito contempla un po' imbambolato te, che l'osservi qui dietro, da questa parte del vetro, come tu fossi chissà quale creatura straordinaria: come tu fossi uno strano pesce dentro un acquario pieno d'aria (Faustinelli 1973, 40)

Allo stesso modo ne *La TV*, che non si finirebbe mai di guardare

ma a restar lì imbambolati invece di correre e passeggiare, so che si rischiano guai: come farsi poltroni, restar di stucco... Sicché ho imparato il trucco: dopo un'oretta, zac!... spengo ed addio, il mondo me lo scopro per conto mio (Faustinelli 1973, 41).

L'autore non smette mai, infatti, di nutrire una profonda fiducia nelle capacità dell'infanzia, nelle sue abilità percettive ma anche ermeneutiche e sempre interpreta i piccoli come persone umane in crescita, persone che l'esercizio lirico del calligramma non deve ammaestrare, ma semmai condurre *agogicamente* verso la maturità, aiutandoli a porsi interrogativi e non a trovare risposte.

È con questo spirito che qualche anno prima, dopo essersi laureato in Lettere a Padova con una tesi sulla divulgazione estetica, Faustinelli aveva deciso di dedicarsi all'insegnamento, portando queste consapevolezza anche tra i banchi di scuola.

BIBLIOGRAFIA

- Accame, Vincenzo. 1981. *Il segno poetico. Materiali e riferimenti per una storia della ricerca poetico-visuale interdisciplinare*. Milano: Edizioni d'Arte Zarathustra - Spirali Edizioni.

- Berger John. 2022. *Questione di sguardi. Sette inviti al vedere fra storia dell'arte e quotidianità*. Milano: il Saggiatore.
- Bertagna, Giuseppe. 2009. "Religione e antropologia pedagogica tra uso e abuso dei significati delle parole: uomo, individuo, soggetto, persona". In *L'insegnamento della religione cattolica per la persona*, a cura di Giuseppe Bertagna e Giuliana Sandrone Boscarino, 33-142. Milano: Centro Ambrosiano.
- Bertagna, Giuseppe. 2010. *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Buzzati, Dino. 1967. "Presentazione". In *Il libro delle arti. Alla scoperta del bello* di Mario Faustinelli, 5. Milano: AMZ Editrice.
- Campagnaro, Marnie. 2013. "Le potenzialità delle immagini. Educazione visiva ed emozionale attraverso gli albi illustrati". In *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa*, di Marnie Campagnaro e Marco Dallari, 59-135. Trento: Erickson.
- Campagnaro, Marnie. 2019. "La pluridimensionalità della visual literacy. Albi illustrati e itinerari educativi". In *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, a cura di Susanna Barsotti e Lorenzo Cantatore, 123-43. Roma: Carocci.
- Farnè, Roberto. 2002. *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione: dall'Orbis Pictus a Sesame Street*. Bologna: Zanichelli.
- Farnè, Roberto. 2006. *Diletto e giovamento. Le immagini e l'educazione*. Torino: UTET.
- Faustinelli, Mario. 1967. *Il libro delle arti. Alla scoperta del bello*. Milano: AMZ Editrice.
- Faustinelli, Mario. 1973. *Le rime figure o il gioco dei calligrammi*. Milano: Mursia.
- Foucault, Michel. 1988. *Questo non è una pipa (1973)*. Milano: SE Studio Editoriale.
- Lepri, Chiara. 2016. *Le immagini raccontano. L'iconografia nella formazione dell'immaginario infantile*. Pisa: Edizioni ETS.
- Lepri, Chiara. 2020. "Avanguardie e sperimentalismi nella poesia per l'infanzia da Rodari ai nostri giorni: un percorso tra autori e opere", *Rivista di Storia dell'Educazione* 7: 61-74.
- Lepri, Chiara. 2023. "Poesia visiva e sperimentazione creativa. Percorsi nella letteratura per l'infanzia" *Graphos II* 1: 11-22
- Marramao, Giacomo. 1992. *Kairós. Apologia del tempo debito*. Bari: Laterza.
- Meda, Juri. 2007. *Stelle e strips. La stampa a fumetti italiana tra americanismo e antiamericanismo (1935-1955)*. Macerata: EUM.
- Mitchell, William John Thomas. 2009. "Che cosa vogliono le immagini?". In *Teorie dell'immagine. Il dibattito contemporaneo*, a cura di Andrea Pinotti e Antonio Somaini, 99-133. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Mitchell, William John Thomas. 2017. *Pictorial Turn. Saggi di cultura visuale (1992)*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Minorenti, Tiziana. 1997. "La parola e l'immagine." *Lettera internazionale: rivista trimestrale europea*: 53, 3: 13-15
- Pallottino, Paola. 2020. *Storia dell'illustrazione italiana. Cinque secoli di immagini riprodotte*. Firenze: La Casa Usher.
- Parmiggiani, Claudio (a cura di). 2002. *Alfabeta in sogno. Dal carme figurato alla poesia concreta*. Milano: Edizioni Gabriele Mazzotta.
- Peyré, Yves. 2011. "Parole e figure". In *Parole&figure. Con un omaggio a Michel Butor*, a cura di Matteo Bianchi, 17-21. Bellinzona: Pagine d'Arte.
- Pozzi, Giovanni. 1981. *La parola dipinta*. Milano: Adelphi.
- Purgar, Krešimir. 2019. *Iconologia e cultura visuale. W.J.T. Mitchell, storia e metodo dei visual studies*. Roma: Carocci.
- Rodari, Gianni. 1982. "I bambini e la poesia." In *Il cane di Magonza, di Gianni Rodari*, pref. di Tullio De Mauro, intr. di Carmine De Luca, 156-176. Roma: Editori Riuniti.
- Sordi, Marta (a cura di). 1987. *Il confine nel mondo classico*. Milano: Vita e Pensiero.
- Sossi, Livio (a cura di). 2015. *Cieli bambini. Antologia della poesia italiana contemporanea per ragazzi*. Corato (BA): Secop Edizioni.
- Wagner, Peter (ed.). 1996. *Icons-Texts-Iconotexts. Essay on Ekphrasis and Intermediality*, Berlin-New York: Walter de Gruyter.