

La funzione pedagogica del “grand tour” come iniziazione alla vita adulta nell’*Emilio* di Rousseau

di Andrea Porcarelli

L’esperienza del viaggio è presente nella storia dell’umanità fin dai tempi più antichi. Il viaggio può anche essere considerato una metafora educativa, che assume tre forme archetipiche: il viaggio iniziatico, l’odissea o pellegrinaggio, il viaggio di fondazione. Il viaggiare è un’esperienza centrale nella vita e nell’opera di Rousseau, come lui stesso ci dice nelle *Confessioni*. Egli viaggiò molto, la sua esistenza è caratterizzata da una continua ricerca di punti di riferimento, con un senso di precarietà tipica dell’*homo viator*. In varie opere teorizza una funzione educativa del viaggio, talvolta inteso come fuga da una situazione difficile, per ritrovare se stessi. Il saggio mette in luce spunti significativi che si trovano nella *Nuova Eloisa* o ne *I Solitari* e si concentra soprattutto sull’*Emilio* e sul modo in cui viene rielaborata l’esperienza del *Grand Tour*, che era di moda ai tempi di Rousseau. Emilio compie l’esperienza del *Grand Tour*, sotto la guida del precettore, nella forma di un vero e proprio viaggio iniziatico. Si tratta di una iniziazione alla vita sociale, di cui deve assumere le responsabilità, attraverso la conoscenza di usi, costumi e leggi di diversi popoli e nazioni.

Educational role of the “Grand tour” as initiation into adulthood in Rousseau’s *Emile*

The experience of traveling has been present in the history of mankind since ancient times. A travel can also be regarded as a metaphor of education, which takes three archetypal forms: the initiatory journey, the odyssey or pilgrimage, the journey of the foundation. Travelling is a very important part in the life and work of Rousseau, as he himself tells us in his Confessions. He travelled a lot, his existence is characterized by a continuous search for points of reference, with a sense of precariousness typical of homo viator. In various works he theorizes sort of educational function of the journey, sometimes interpreted as an escape from a difficult situation, to find himself. The essay highlights some significant suggestions – such as to be found in the New Heloise or in The Solitary – that are mainly focused in Emile and the way in which he re-elaborated the experience of the Grand Tour, which was in vogue at the time of Rousseau. Emile makes the experience of the Grand Tour, under the guidance of his tutor, in the form of a real journey of initiation. It is an initiation to social life, of which he must take the responsibility, by means of the knowledge of the customs and laws of different peoples and nations.

Il tema del viaggio accompagna la storia dell’umanità fin dalle epoche più remote: da sempre gli uomini si muovono ed il nostro pianeta è stato progressivamente abitato da popoli che si sono spostati in ondate successive. Vi sono poi i viaggi legati ai commerci, alle esplorazioni, alle campagne militari, in cui colui che si metteva in viaggio partiva da un luogo ben determinato, dove faceva ritorno “arricchito” di beni materiali, ma anche di nuove conoscenze sugli usi e costumi delle genti incontrate, sui luoghi visitati, ecc. Se poi andiamo ad esplorare la letteratura di ogni tempo troviamo in ogni epoca testimonianze di una *epopea del viaggio*, da quello degli Argonauti alla conquista del Vello d’oro, l’Odissea di Ulisse, l’Esodo biblico, l’Eneide, i grandi pellegrinaggi del Medioevo, ma anche il viaggio di Marco Polo, le imprese dei grandi navigatori e la scoperta del Nuovo mondo, le cronache dei missionari, i viaggi degli esploratori nei luoghi più impervi o ostili e lo stesso *Grand Tour*, che approfondiremo in questa sede, fino a forme più labili di viaggi o spostamenti senza meta, in una sorta di *nomadismo* che è metafora dell’incertezza contemporanea.

La persona che si mette in viaggio è coinvolta nella sua interezza, perché si tratta di un’esperienza che si compie “per immersione”, in un’interazione dinamica tra ragione e passioni. Ci si mette in viaggio per un motivo, nel senso che ci vuole una spinta, una molla, che si pensa con la mente, ma fa leva sul cuore: anche un *viaggio di istruzione*, che poggia su motivazioni razionali, si compie se tali motivazioni sono tali da entusiasmare, da toccare le corde emotive al punto da spingerci a mollare gli ormeggi e partire. Viceversa anche il viaggio che nasce in forza delle spinte emotive più forti e – apparentemente – irrazionali, deve essere in qualche misura progettato, pianificato. Il viaggio rappresenta poi un modo interessante per intercettare il rapporto tra il maschile e il femminile in ambito educativo. In genere i viaggiatori di cui parla il mito o la letteratura sono uomini, che compiono imprese più o meno leggendarie, incontrando – durante il viaggio – donne amiche e nemiche, caste e lascive. La figura femminile che più spesso si collega al viaggio di un uomo è quella della donna che lo attende quale custode della casa e della famiglia: a tutti viene subito in mente la figura di Pe-

nelope, che attende fedele e paziente il ritorno di Ulisse suo sposo. In altri casi (pensiamo ad Abramo) è tutta la famiglia che si mette in viaggio “al seguito” del viaggiatore designato che è comunque l'uomo (il patriarca).

Il cammino educativo della persona che cresce trova nell'ingresso nella vita adulta il punto di passaggio cruciale. Nella nostra cultura è difficile identificare i contorni di tale passaggio, mentre in altri tempi e in altri luoghi esso veniva “ritualizzato” in termini suggestivi, attraverso riti di passaggio che consentivano una presa di coscienza dell'importanza del traguardo raggiunto. I riti di iniziazione maschili prevedevano il superamento di una pubblica prova, visibile e complessa, mentre “i riti iniziatici femminili (...) sono meno drammatici di quelli dei ragazzi, l'elemento importante è costituito dalla segregazione”¹. Ci siamo chiesti se Rousseau si sia misurato con il tema dei riti o delle esperienze “di passaggio”, connesse a questo momento cruciale del percorso educativo, ed abbiamo trovato interessanti spunti nel ripensamento di un'esperienza diffusa al suo tempo, quella del *Grand Tour*, a cui fa da sfondo l'elemento del *viaggio*, altrettanto importante nell'immaginario educativo.

Il viaggiare ha una sua centralità nella vita e nell'opera di Rousseau, perché pervade in vario modo molte delle sue opere. Nelle *Confessioni* afferma con decisione che avrebbe viaggiato per tutta la vita, con qualsiasi mezzo², e di fatto ha condotto un'esistenza costellata da una serie impressionante di viaggi, più o meno lunghi, e con motivazioni tra loro molto differenti: da quelli che si caratterizzavano come fughe, a quelli in cerca di fortuna, al seguito di persone che avevano motivo di viaggiare o per raggiungere altre persone che potevano essere per lui punti di riferimento o che lo erano state. Lui stesso ci offre una sintesi di uno stato d'animo e di un modo di essere che definisce *nomade*, in cui si identifica, ritrova se stesso, dichiarando anzi di averne “bisogno”:

Mi piace camminare comodamente e arrestarmi quando voglio: la vita nomade è quella di cui ho bisogno. Camminare con tempo bello, in un bel paese, senza essere incalzato, e avere come meta del mio viaggio un oggetto piacevole, ecco tra tutte le maniere di vivere quella che preferisco³.

Oltre che nelle *Confessioni*, di cui è bene tenere presente il carattere di analisi riflessiva dell'umano in quanto tale attraverso l'accesso autobiografico⁴, troviamo infatti racconti di viaggio anche in molte altre opere, da *Giulia o la nuova Eloisa*, all'*Emilio*, ai *Solitari*, fino ad arrivare alle *Passeggiate del sognatore solitario*, composte in età avanzata ed in cui rimane ancora vivo il gusto della “camminata comoda”, in cui

fantasticare e anche sognare, compiendo contestualmente – ed è questo un altro elemento centrale nella sensibilità di Rousseau – una sorta di “viaggio interiore”, uno scavo all'interno di se stesso che rappresenta il viaggio più difficile, ma anche più affascinante.

La consapevolezza di una funzione educativa e formativa del viaggio è ben consolidata fin dai tempi antichi, e quella della sua ricchezza come esperienza umana è fortemente presente nel pensiero di Rousseau. In questa sede ci proponiamo di mettere a fuoco i criteri pedagogici alla luce dei quali egli – nell'*Emilio* – utilizza consapevolmente un tipo particolare di viaggio (il *Grand Tour*, compiuto alle soglie dell'età adulta) con una precisa funzione educativa e attribuendo un ruolo specifico tanto ad Emilio come a Sofia. Procederemo nel nostro itinerario con un cammino articolato in tre passi: in primo luogo esplicheremo sinteticamente alcune categorie per l'analisi del viaggio come metafora pedagogica e contesto educativo (si tratta degli “strumenti di lavoro” che riteniamo essenziale dichiarare e illustrare preliminarmente), in secondo luogo analizzeremo il fenomeno dal *Grand Tour* in prospettiva pedagogica, per arrivare – infine – alle modalità con cui specificamente Rousseau si serve di tale costrutto, tenendo presente sia l'*Emilio*, ma anche alcune suggestioni tratte dalle altre opere che – come si è detto – sono costellate di riferimenti ai viaggi e al viaggiare.

Il viaggio come metafora pedagogica e contesto educativo

Analizzare il tema del viaggio da un punto di vista pedagogico significa prenderne in esame le valenze educative esplici-

1. M. Eliade, *La nascita mistica. Riti e simboli d'iniziazione (Birth and Rebirth. Rites and Symbols of Initiation)*, New York 1958), tr. it. Morcelliana, Brescia 1974, p. 68. Le ragioni della segregazione rituale delle ragazze nei riti iniziatici arcaici si lega al fatto che essa avveniva in forma individuale, al momento della prima mestruazione. Il rito comportava forme di purificazione rituale, che si concludevano con la “presentazione” della ragazza alla comunità, con modalità tali che segnalavano che essa era pronta ad assumere il suo ruolo di donna.

2. «Quanto a me, che mi divertivo quasi altrettanto a cavallo che a piedi, avrei volentieri viaggiato così per tutta la mia vita» (J.-J. Rousseau, *Le confessioni* (1782,1789), tr. it. Opportunity Book – RCS Libri, Milano 1996, p. 111).

3. *Ibi*, p. 120.

4. Che le *Confessioni* siano innanzitutto un'opera autobiografica, che ci aiuta a leggere e ricostruire la vita e l'opera di Rousseau lo dice lui stesso, ma le motivazioni dell'opera si spingono ben oltre, fino ad una sorta di ermeneutica dell'umano ricostruita attraverso le avventurose vicende personali del Nostro. Molto chiaro, in tal senso, Franco Cambi: «li ci sarà un “monumento sicuro del carattere” di Rousseau, ma anche una riflessione sull'uomo in generale, che parla in ciascuno di noi, se riusciamo a leggerlo dentro e oltre gli eventi: così come intende fare la scrittura delle *Confessioni*. (...) Il sé che li prende corpo nasce come riflessione sull'evento e via di raccordo tra evento e significato per l'io e per l'io rivolto alla ricerca del sé e di un sé che è già l'*anthropos*: per una sua versione che in questo rito di ripensamento ascende però a significato universale» (F. Cambi, *Tre pedagogie di Rousseau. Per la riconquista dell'uomo-di-natura*, il melangolo, Genova 2011, p. 71).

cite, tanto a livello simbolico come a livello di progettualità reale, perché – per dirla con Laeng – «viaggiare vuol dire divenir del mondo esperti, secondo l'espressione dell'Ulisse dantesco, che del viaggio aveva fatto il proprio modo di vivere. Vuol dire cambiare luoghi e abitudini, entrare in altre dimensioni, avere contatti con altre persone, al limite con altre genti e paesi»⁵.

La categoria del viaggio ha una sua forza euristica trasversale alle diverse prospettive pedagogiche, perché il collegamento con l'immagine del *corso della vita*, *viaggio della vita*, o *pellegrinaggio terreno* che dir si voglia è diretta e immediata, ma essa risulta più potente in quelle prospettive in cui si dà maggiore spazio alla dimensione idiografica, a ciò che vi è di unico e di irripetibile nella vita e nelle esperienze di una persona e, quindi, alla dimensione biografica e narrativa. La nozione di *identità narrativa*, nella forma in cui è stata esplicitata da Ricoeur⁶, apre con forza la strada alla dimensione autobiografica⁷ e mostra una sua fecondità pedagogica nel senso che «narrandoci scopriamo la nostra identità, così come possiamo ritrovarla nei momenti di smarrimento e di crisi; ma possiamo anche imparare a mantenerla e rafforzarla. Riflettendo nel nostro corso di vita impariamo ad individuare le connessioni che lo strutturano, il finalismo più o meno esplicito che lo dirige, la selezione sottesa alla memoria e al ricordo»⁸. Si tratta, in altre parole, di riflettere sul viaggio della propria vita, o della vita delle persone che sono affidate alle nostre cure educative, pensandola come una *storia* che siamo chiamati a “leggere” mentre noi stessi – in quanto autori – la scriviamo. Del resto noi abbiamo notizia dei grandi viaggi, reali o immaginari, nella misura in cui si sono trasformati in storie, importanti e significative per qualcuno: per chi le narrava, in primo luogo, ma anche nella speranza che potessero esserlo per chi le leggeva e ancora le legge.

Analizzando la figura del viaggio come metafora pedagogica, Moscato ne individua tre strutture fondamentali: «il viaggio come “iniziazione” alla condizione adulta, il viaggio come trasformazione/pellegrinaggio di un eroe adulto, il viaggio come “vocazione” di un eroe fondatore»⁹. Volendo distinguere il contributo di ciascuna di tali strutture archetipiche si vede come il primo, il *viaggio di iniziazione*, si caratterizza perché descrive una trasformazione maturativa che coincide con il passaggio dall'adolescenza all'età adulta: il protagonista della storia inizia il viaggio in una condizione ancora infantile o adolescenziale e lo conclude assumendo le responsabilità proprie dell'età adulta. L'elemento essenziale è quello della *separazione iniziale* dal proprio luogo di ori-

gine, dalle proprie abitudini, dai propri affetti e dalle figure significative: tale elemento rappresenta la difficoltà di rendersi autonomi dalle figure educative (genitori, maestri) ed il cammino che segue tale distacco rappresenta una prova ricca di insidie. Il fatto che il viaggiatore incontri lungo il cammino figure adiuventi e ostacolanti e che debba imparare a discernere le une dalle altre e capire di chi possa fidarsi rappresenta un elemento di passaggio dalla condizione di affidamento totale alle figure educative alla capacità di scegliersi i maestri che caratterizza le trasformazioni di età adulta. Il ritorno dell'eroe vittorioso simboleggia l'assunzione dei compiti propri dell'età adulta ed il riconoscimento sociale che ne consegue. La seconda delle strutture tipiche del *viaggio* è quella del *pellegrinaggio/trasformazione*, la cui versione più antica e paradigmatica dal nostro punto di vista è quella dell'Odissea, in cui «l'Odisseo omerico è dunque un adulto (...) che affronta la propria trasformazione attraverso una serie di prove e di tentazioni, intessute di colpa e di dolore, dense di lutto, di ansia e di impotenza»¹⁰. L'accortezza, il giudizio prudente dell'adulto che affronta le prove della vita e ne esce trasformato, facendo tesoro delle esperienze che ha potuto vivere e facendo i conti con i propri errori e le proprie colpe, rappresentano gli ingredienti psico-pedagogici del viaggio di avventura e ne fanno una figura differente dalla precedente. Vi è infine una terza figura di *viaggio*, ancora caratteristica dell'età adulta, quello cosiddetto *di fondazione*, che trova la sua espressione paradigmatica nell'*Esodo* e si basa sulla presenza di un *Eroe fondatore*, con una missione da compiere che accetta consapevolmente e di cui assume la responsabilità fin dall'inizio. Ciò che caratte-

5. M. Laeng, Viaggio culturale, in Id. (a cura di), *Enciclopedia pedagogica*, vol. VI, La Scuola, Brescia 1994, col. 12294.

6. Cfr. P. Ricoeur, *Tempo e racconto*, tr. It. Jaka Book, Milano 2008 (2 voll.), Id., *Sé come altro*, tr. It. Jaka Book, Milano 1993.

7. Cfr. D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1995; Id., *I sensi del silenzio. Quando la scrittura di fa dimora*, Mimesis, Milano 2012.

8. C. Xodo, *Capitani di se stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*, La Scuola, Brescia 2003, p. 241. Il tema viene esplicitamente approfondito in Id., *L'occhio del cuore. Pedagogia della competenza etica*, La Scuola, Brescia 2001, pp. 191-196.

9. M.T. Moscato, *Il viaggio come metafora pedagogica. Introduzione alla pedagogia interculturale*, La Scuola, Brescia 1994, p. 103. Il tema viene ripreso e sviluppato, inserendo il tema del viaggio tra le figure archetipiche che rappresentano l'educazione in Id., *Il sentiero nel labirinto. Miti e metafore nel processo educativo*, La Scuola, Brescia 1998; cfr. in particolare le pp. 188-249. Cfr. anche B. Spadolini, B. Grasselli, L. Ansini (a cura di), *La funzione educativa del cammino. Aspetti pedagogici, psicologici e sociologici*, Armando, Roma 2007; D. Demetrio, *Filosofia del camminare. Esercizi di meditazione mediterranea*, Raffaello Cortina, Milano 2005. Per una riflessione sull'esperienza del cammino, legata a quella della conoscenza rinviamo al nostro A. Porcarelli, *Cammini del conoscere*, Giunti, Firenze 2008.

10. *Ibi*, pp. 117-118. Sul viaggio come metafora della formazione in età adulta si può vedere C. Biasin, *In viaggio: la condizione adulta come transito formativo*, in “Ricerche pedagogiche”, n. 184-185 (2012), pp. 44-50.

rizza questo tipo di viaggio è il fatto che il protagonista non è alla ricerca della propria identità, ma intraprende il cammino per una motivazione superiore e a beneficio di altri, è consapevole fin dall'inizio della propria responsabilità e delle difficoltà a cui potrebbe andare incontro, deve spesso fare i conti con l'esperienza della solitudine, dell'abbandono proprio da parte delle persone per cui si è impegnato in questo cammino.

Tra gli esempi storici di viaggi concepiti con funzione formativa possiamo citare in particolare la tradizione dei *pellegrinaggi*, fortemente presente in tutte le culture religiose, che possono assumere differenti significati, ma sempre comportano uno spostamento da parte del pellegrino che si mette in viaggio, per raggiungere una meta determinata, per motivazioni di tipo religioso, che possono andare dalla ricerca di un contatto più diretto con i luoghi che in qualche modo si collegano alle fonti della propria fede (*pellegrinaggio devozionale*) ad un cammino di espiazione (*pellegrinaggio penitenziale*). Il pellegrino è una persona adulta, capace di intendere e di volere, eventualmente incorso in peccati di cui si riconosce responsabile, che decide di dare una svolta alla propria vita, in modo più o meno radicale. La tradizione del pellegrinaggio cristiano medievale si presta perfettamente ad essere letta alla luce della seconda delle forme archetipe del viaggio in prospettiva pedagogica: una trasformazione di età adulta in cui la persona aspira a "ritrovare" se stessa.

I grandi viaggi di esplorazione del pianeta, per aprire nuove rotte (pensiamo ad esempio a Colombo), appaiono più simili alla terza tipologia (viaggio di esodo o fondazione), perché vi è un chiaro obiettivo di tipo sovraindividuale, ma si tratta anche di esperienze "trasformative", in cui il viaggiatore – ed i suoi compagni – devono cercare un difficile equilibrio e "mettersi in gioco", sia per affrontare le difficoltà del viaggio, sia in vista degli incontri con persone e situazioni che le nuove terre riserveranno. Le cronache dei grandi esploratori giocheranno un ruolo certamente significativo per la nascita di quell'immaginario di viaggio in cui prende forma il *Grand Tour*.

Il "Grand Tour" nella cultura del XVII e XVIII secolo

Con l'espressione *Grand Tour* si indica un fenomeno culturale specifico, ovvero il viaggio continentale (specialmente in Francia e Italia, ma anche in Grecia e Germania) intrapreso dai giovani rampolli della nobiltà e della borghesia, fra il XVI e il XIX secolo, generalmente nel periodo di pas-

saggio dall'adolescenza all'età adulta. Questa tradizione, che presto diventerà una moda largamente diffusa, prende l'avvio in Inghilterra e si rafforza grazie alle riflessioni di Bacon e Locke. Il primo dedica un saggio del 1625 al tema del viaggio, in cui sono contenute indicazioni per il giovane che deve affrontare il Tour, con consigli di tipo pragmatico, ma anche indicazioni sulla durata del viaggio (3 anni), il fatto di andare accompagnato da un tutore, non fermarsi troppo nella stessa città, al fine di trarre il massimo profitto sul piano della conoscenza. Un ruolo analogo svolgeranno i *Pensieri sull'educazione* (1693) di Locke, in cui la metafora del viaggio viene utilizzata per rappresentare la spontanea curiosità dei fanciulli, di cui egli dice che

sono come dei viaggiatori appena sbarcati in un paese nuovo e sconosciuto, e dobbiamo farci scrupolo di condurli fuori di strada; anche quando le loro domande ci sembrano futili dobbiamo rispondervi seriamente, perché se a noi sembra non valga la pena di chiedere certe cose che conosciamo da un pezzo, esse hanno pure la loro importanza per chi ne sia affatto ignorante¹¹.

In altri termini il cammino della conoscenza viene paragonato ad un viaggio che esplora terre sconosciute e che richiede uno spirito curioso. Il ruolo educativo del viaggio in quanto tale viene da lui esposto in conclusione dei suoi pensieri sull'educazione, proprio perché solitamente ne rappresenta il coronamento, ma con alcune avvertenze che vengono ben precisate dal filosofo inglese.

Usualmente l'ultima parte dell'educazione consiste in un viaggio, destinato a coronare l'opera e a far del giovane un compiuto gentiluomo. Riconosco che il viaggiare in paesi forestieri offre molti vantaggi, ma generalmente i giovani non li ritraggono, essendo mandati all'estero quando non sono in grado di profittarne¹².

Il problema della scelta del tempo non è banale, perché in genere si attribuiscono ai viaggi due funzioni educative principali: l'apprendimento delle lingue e confrontarsi con uomini di luoghi e culture differenti, per maturare in prudenza e capacità di giudizio. Per quanto riguarda le lingue Locke ritiene che il loro apprendimento dovrebbe avvenire molto prima dei 16-21 anni che è la fascia d'età in cui si colloca il "tour". Quanto al secondo obiettivo egli si pone in controtendenza rispetto alla prassi del suo tempo, perché collocherebbe questa esperienza o in età sufficientemente precoce

11. J. Locke, *Pensieri sull'educazione* (1693), tr. It. Vallecchi, Firenze 1925, pp. 147-148.
12. *Ibid.*, p. 235.

da far sì che il ragazzo sia ancora docile e ubbidiente ai comandi del precettore (attorno ai 15-16 anni), oppure

più tardi, quando non ha più mestieri del precettore perché è capace di regolarsi da sé; quando quel che incontrerà di notevole gli darà occasione di fare osservazioni che gli torneranno utilissime in seguito; e quando, unendo piena conoscenza delle leggi, degli usi, dei pregi e dei difetti naturali e morali del proprio paese, trovandosi all'estero, potrà scambiare idee ed informazioni con le persone da cui spera ritrarre qualche utile cognizione¹³.

Di fatto Locke attribuisce al viaggio un valore prevalentemente culturale, un modo di “fare esperienza” per apprendere direttamente cose nuove, in luoghi nuovi, con genti nuove. In generale, invece, al suo tempo si pensava che

tramite l'esperienza del “grande giro” il giovane acquisisse quelle doti di intraprendenza, coraggio, attitudine al comando, capacità di rapide decisioni, conoscenza di costumi, maniere, galatei, lingue straniere; doti e conoscenze tutte quante necessarie ai membri di una nuova classe dirigente, sia nel campo dell'amministrazione pubblica che nell'espletamento delle libere professioni, e ai rampolli di un'aristocrazia impegnata in un'oculata e moderna amministrazione dei propri patrimoni¹⁴.

Quindi, dal punto di vista pedagogico, il *Grand Tour* si caratterizza come un vero e proprio *viaggio iniziatico*, in cui la presenza del tutore diviene una necessità educativa, per accompagnare il giovane in quello che principalmente svolge il ruolo di un rito di passaggio all'età adulta. In realtà, ciò che Locke esprimeva come un timore, ovvero che il giovane durante il viaggio apprendesse più i vizi che le virtù delle genti che incontrava, poteva essere considerato una specie di obiettivo tacito in alcuni ambienti della nobiltà gaudente o di una borghesia in cui l'arte del *viveur* faceva parte dei costumi diffusi¹⁵, anche se i racconti di viaggio erano in genere epurati dai particolari meno edificanti.

Al di là del significato iniziatico assunto dal *Grand Tour* nell'educazione dei giovani e premesso che esso rappresentava una moda culturale ben diffusa anche fra gli adulti, restano da precisare i suoi contenuti educativi e formativi, in rapporto alla cultura del tempo. Si trattava di un'esperienza particolarmente ricca, che raccoglieva in sé molteplici aree di senso e che coinvolgeva tutta la persona, corpo e anima, ragione e passioni, compresa la possibilità (talora ricercata in modo esplicito) di incontri ravvicinati con persone dell'altro sesso. Assieme al significato di un'esperienza culturale fondata sulla curiosità di apprendere, troviamo anche il senso di una sorta di *pellegrinaggio laico* ai luoghi della cultura umanistica, in cui l'Italia gioca un ruolo significativo: il fatto di

poter poggiare i piedi dove vissero gli antichi romani, rileggere in quei luoghi i versi amati dei poeti latini e “immergersi” in quegli spazi, quei colori e quegli odori che furono fonte della loro ispirazione rappresenta un motivo comune, soprattutto dei viaggi compiuti dagli adulti, ma può giocare un ruolo anche nel consolidamento della cultura classica dei giovani (se recuperiamo l'ipotesi del *viaggio iniziatico*). Questo elemento si collega in modo particolare alla cultura neoclassica del XVIII secolo, in cui alla codificazione dei canoni estetici sul piano culturale (si pensi ad esempio all'opera di Winckelmann) faceva riscontro il formarsi di una sorta di *grammatica del gusto*, in cui le persone colte cercavano di “riconoscersi”, sia attraverso la condivisione di giudizi di gusto, sia attraverso la condivisione di emozioni adeguate al cospetto delle vestigia del passato o di opere d'arte che rientrassero in quei canoni di gusto. Il fatto che un filosofo austero, come Immanuel Kant, dedichi una delle sue opere fondamentali – la *Critica del giudizio* – alle modalità con cui si forma la facoltà del gusto ci aiuta a comprendere quanto il tema fosse sentito e quanto tale elemento rientrasse tra gli obiettivi formativi irrinunciabili della persona di cultura. Nei diari di viaggio il racconto delle *emozioni* suscitate dall'incontro con i tesori dell'arte e i luoghi-simbolo della letteratura, giocano un ruolo importante, perché hanno la funzione di riconoscere e riconoscersi in un comune *sentire* proprio degli spiriti nobili e delle persone colte. Un ulteriore elemento che si coglie nella letteratura caratteristica di questa esperienza (soprattutto se i viaggiatori sono uomini) è il senso di una sorta di esplosione di energia che tramuta il viaggio in un'esaltante avventura e lo collega – almeno a livello di immaginario – alle imprese dei grandi esploratori, di cui si ritiene di sperimentare (in piccolo) le passioni e i sentimenti.

Anche nelle versioni più scarse e dimesse il racconto di viaggio ostenta in maniera inconsapevole le funzioni proprie della nar-

13. *Ibi*, p. 236. Locke si esprime invece in termini molto critici nei confronti dell'uso abituale di far svolgere il tour nella difficile età di transizione dall'adolescenza all'età adulta, affermando che in genere non ne traggono profitto, «e se riportano a casa qualche cognizione dei luoghi e delle persone vedute, serbano spesso la loro ammirazione per gli usi più sciocchi e meno buoni; perché le cose che fecero gustar loro per la prima volta il piacere della libertà sono più impresse nella loro memoria che non quelle che potevan servire a renderli migliori e più savi» (*ibi*, pp. 236-237).

14. A. Brilli, *Quando viaggiare era un'arte*, il Mulino, Bologna 1995, p. 19.

15. Brilli riferisce un arguto passaggio della biografia redatta da William Polidori, medico ed accompagnatore in Italia di Lord Byron: «il nostro eroe avvertì dunque i tutori che era giunto il tempo che anche lui compisse quel Grand Tour che da molte generazioni era ritenuto indispensabile per la compiuta formazione di ogni giovane; si teneva per assodato infatti che i giovani dovessero acquisire una certa qual familiarità con il vizio, sì da poter tener testa agli anziani ed evitare di passare da allocchi ogni volta che si affacciassero alla conversazione argomenti scabrosi» (*ibi*, p. 22).

rativa di avventure, la supremazia del caso e la sequenza delle peripezie, ed in esso sopravvivono le faticose prove del viaggio iniziatico. Il narratore itinerante è, per così dire, momentaneamente sottratto all'intrico dei rapporti sociali, di famiglia e di casta a cui di norma appartiene e proiettato in un universo di imponderabile diversità. In questo senso il viaggio ha spesso a che fare con una sorta di morte e rigenerazione rituali, sia che si tratti dell'ipocondriaco o del malato di petto che devono guarire, o del malinconico che ha da recuperare la sanità dello spirito, o del giovane che deve maturare e farsi definitivamente adulto¹⁶.

In realtà, pur con tutti i disagi che poteva presentare l'esperienza di viaggio a quel tempo, è evidente come un genere letterario di tal sorta – pensando che gli autori sono sempre i giovani rampolli delle classi agiate o nobili e borghesi che possono permettersi qualche anno di svago itinerante – si leghi più all'immaginario culturale che all'esperienza reale. L'elemento interessante, sul piano educativo, è quello dell'esperienza che “tempra” il carattere, consolida l'attitudine ad affrontare le difficoltà, stimola la ragion pratica perché possa escogitare soluzioni creative ai problemi, come faceva l'accorto Odisseo.

Il tema del viaggio nella vita e nell'opera di Rousseau

Rousseau conosceva la tradizione del *Grand Tour* e lui stesso aveva viaggiato molto, talvolta per scelta, più spesso per la pressione di circostanze esterne, ma anche per allontanarsi o avvicinarsi ad alcune donne che furono importanti nella sua vita.

Propriamente parlando il Nostro non ha sperimentato un vero *viaggio iniziatico*, nel senso sopra descritto né men che meno nei termini in cui lo descriverà nell'Emilio. Egli non ha avuto un precettore che lo accompagnasse nelle fasi delicate della sua esperienza educativa e la sua prima avventura di viaggio non rientra nei canoni pedagogici che abbiamo sopra descritto, perché il viaggio compiuto nel 1728 (all'età di 16 anni) per abbandonare Ginevra e cercare protezione presso il curato di Confignon (Savoia), si configura come una vera e propria *fuga*, di cui egli – in uno sguardo retrospettivo – vede tutti i rischi educativi che portava con sé:

Tanto mi era sembrato triste il momento in cui il terrore mi aveva suggerito il progetto di fuggire, tanto mi sembrò bello quello in cui lo eseguii. Lasciare il mio paese ancora fanciullo, i miei parenti, i miei appoggi, le mie risorse, lasciare un apprendistato fatto a metà senza conoscere abbastanza il mio mestiere per viverne; slanciarmi verso gli orrori della miseria, senza vedere nessun mezzo per uscirne; espormi nell'età della debolezza e dell'innocenza a tutte le tentazioni del vizio e della disperazione; cer-

care lontano i mali, gli errori, le insidie, la schiavitù e la morte, sotto un giogo molto più inflessibile di quello che non avevo potuto soffrire; ecco quello che stavo per fare, era questa la prospettiva che avrei dovuto guardare in faccia¹⁷.

Il autobiografico contiene la sintesi di tutti gli “errori pedagogici” che Gian Giacomo cercherà – come vedremo tra breve – di evitare con Emilio, mentre essi rientrano (è questa la lucida ricostruzione del nostro) nel giudizio generale che Rousseau dà sulla propria educazione e sulla sua mancanza di una guida sicura e di una regia pedagogicamente saggia. Il tema del *viaggio come fuga*, o come “ritirata strategica”, ritorna più volte nella biografia del ginevrino, soprattutto a fronte di relazioni con il gentil sesso complesse o difficili da gestire (o in occasione di vere e proprie “persecuzioni” legate alle sue idee) e – probabilmente per questo – trova anche una formulazione sul piano letterario, di cui troviamo tracce interessanti nella *Nuova Eloisa* e ne *I solitari*.

Per esempio, dopo il famoso episodio del “bacio nel boschetto” tra Saint-Preux e Giulia questa gli indirizza una lettera, in cui afferma: «è necessario, amico, che ci separiamo per un poco, questa è la prima prova dell'ubbidienza che m'avete promesso (...) è un pezzo che dovete fare un viaggio nel Vallese, vorrei che lo poteste far subito, prima che venga il freddo»¹⁸. Nella finzione letteraria del romanzo epistolare è Giulia a fare la richiesta e Saint-Preux obbedisce a malincuore, sappiamo che l'allontanamento non sarà definitivo, ma è interessante la *motivazione* di questo viaggio: dare a Giulia il modo di metabolizzare sul piano affettivo e di riflettere anche razionalmente sulla prima significativa manifestazione di una passione amorosa che i due sentivano nascere, ma era improbabile da realizzare. L'immagine del viaggio come allontanamento forzato dalla persona (o dal luogo) in cui si vorrebbe restare è espressa in termini molto intensi in una successiva lettera di Saint-Preux:

Non vi posso parlare del mio viaggio; a malapena so come è stato. Ci ho messo tre giorni a fare venti leghe; ogni passo che m'allontanava da voi mi separava l'anima dal corpo, e mi faceva pre-gustare la morte. Volevo descrivervi ciò che vedevo. Vano pensiero! Non ho visto altro che voi, non vi posso dipingere che Giulia¹⁹.

16. *Ibi*, p. 60. Per approfondire il tema del viaggio come esperienza, ma anche come paradigma culturale si possono vedere: R. Lavarini, *Viaggiatori. Lo spirito e il cammino*, Hoepli, Milano 2005; C. Magris, *Infinito viaggiare*, Mondadori, Milano 2005; E. J. Leed, *La mente del viaggiatore. Dall'Odissea al turismo globale*, il Mulino, Bologna 1992.

17. J.-J. Rousseau, *Le confessioni*, cit., p. 47.

18. J.-J. Rousseau, *Giulia o la nuova Eloisa* (1761), tr. it. RCS Libri, Milano 2008 (X ed.), p. 76.

19. *Ibi*, p. 79.

Sempre legata ad un rapporto tra uomo e donna, ma anche e soprattutto alla necessità di ritrovare se stessi, è la fuga di Emilio – ne *I Solitari* – dopo la scoperta del tradimento di Sofia. In realtà vi era stato prima un altro viaggio (che rientrava sempre nella categoria della fuga), dopo la tragica scomparsa del padre e della madre di Sofia e della loro²⁰ figlia secondogenita. Afflitta dal dolore Sofia appariva inconsolabile ed Emilio decide di allontanarla da quei luoghi, concependo l'allontanamento come una sorta di “terapia” del dolore e comportandosi nei confronti della moglie alla stregua di un precettore che dovrebbe sapere ciò che è meglio per lei:

Niente poteva fermare le sue lacrime; la morte della figlia le fece sentire più vivamente il dolore per la morte della madre: ella chiamava incessantemente l'una o l'altra gemendo; riempiva dei loro nomi e dei suoi lamenti tutti i luoghi ove un tempo aveva ricevuto le loro innocenti carezze: tutti gli oggetti che gliele riportavano alla memoria acuiavano il suo dolore. Io decisi di allontanarla da quei tristi luoghi. Avevo nella capitale ciò che si definisce “affari” e che fino ad allora non lo erano mai stati per me: le proposi di seguire un'amica che si era fatta nel vicinato e che doveva recarvisi con sui marito. Sofia acconsentì per non separarsi da me e non comprendendo il mio intento. Il suo dolore le era troppo caro per cercare di calmarlo. Condividere i suoi rimpianti, piangere con lei era la sola consolazione che le si potesse dare²¹.

In realtà la “terapia” non diede i risultati sperati, anzi fin dal momento dell'avvicinamento alla grande città iniziano i presentimenti di Emilio in ordine al potere corruttivo che essa avrebbe potuto avere nei confronti dell'animo semplice di Sofia. In queste notazioni emerge ancora una volta la concezione rousseauiana sulle ragioni delle differenti strategie educative per uomini e donne. L'idea di educare la donna in un ambiente riservato, domestico, possibilmente isolato, non ha come ragione principale quella di “rinchiuderla” in una sorta di prigione domestica, ma di “proteggerla” dal potere corruttivo di determinati ambienti, come quello della grande città, a cui – invece – il viaggiatore esperto e l'uomo scafato dovrebbero potersi avvicinare con adeguato spirito critico. In realtà il primo a patire un cambiamento peggiorativo è proprio Emilio, che si allontana affettivamente da Sofia, ma è in quest'ultima che si verifica il cambiamento più radicale e irreversibile, dovuto proprio allo straordinario potere corruttivo della grande città: «Ah! Se Sofia ha insudiciato la sua virtù, quale donna oserà contare sulla propria?»²².

Dopo la confessione, da parte di Sofia, del proprio tradimento e della consapevolezza che questo ha scavato un solco incolmabile nel loro rapporto, inizia il viaggio di Emilio, che ci sembra interessante perché potremmo distinguerlo in due momenti: il primo si configura a sua volta come *fuga* o al-

lontanamento, il secondo assume una configurazione più simile a quello che abbiamo identificato sopra come *odissea* o *pellegrinaggio*. La fuga dalla situazione esistenziale di convivenza con Sofia, nella consapevolezza del suo tradimento, si consuma improvvisamente, di notte.

Mi affrettai a fuggire, temendo di incontrare ancora qualcuno. Poiché la notte favoriva il mio errare (...) camminai per molte ore senza riposarmi un momento; infine non potendo più reggermi in piedi ed essendo vicino a casa mia rientro, non senza un terribile batticuore (...). Dopo qualche ora di un riposo peggiore dell'agitazione del giorno prima, mi alzo prima che faccia giorno e, attraversando senza far rumore le stanze, mi avvicino alla camera di Sofia. Qui, senza potermi trattenerne, vado con la più detestabile debolezza a coprire di baci e a bagnare di un torrente di lacrime la soglia della sua porta, poi, scappando con tutta la paura e le precauzioni di un colpevole, esco silenziosamente dalla casa deciso a non farvi più ritorno²³.

La fuga di Emilio è da una situazione divenuta per lui insostenibile, da una relazione affettiva definitivamente guastata, da una donna che non solo non lo ama e non lo desidera più (questo accadeva già prima), ma che non può più essere la custode della loro casa. In questa partenza si coglie con chiarezza solo il desiderio di allontanarsi, quindi non si prefigura una meta, un itinerario, un pellegrinaggio che abbia una qualche direzione di senso. Si tratta, come abbiamo già visto, di un “modello” di viaggio che rientra sovente tra quelli a cui fa riferimento Rousseau, anche se non rientra tra le metafore pedagogiche che abbiamo illustrato nella prima parte di questo saggio. Del resto l'idea della fuga non si presta ad una progettazione educativa e formativa consapevole, ma rientra tra le possibili esperienze che accompagnano le trasformazioni in età adulta. Potremmo dire che nel viaggio come fuga la dimensione formativa (e quindi l'elemento pedagogico) si innesta nel momento della “presa di coscienza” – di tipo riflessivo – che quel viaggio può essere oggetto di una nuova attribuzione di senso che, a quel punto, lo rende simile a un'Odissea o addirittura ad un viaggio di fondazione.

20. In realtà nel testo Rousseau-Emilio parla di *sua* figlia (di Sofia), mentre quando parla del figlio maschio usa i pronomi possessivi in modo tale che anche Emilio esprima un sentimento di “appartenenza” riferito al figlio. Il testo stesso chiarisce che la figlia era – tra i due frutti del suo grembo – quella che per antonomasia “apparteneva” a Sofia, perché – in quanto madre – avrebbe dovuto curarsi “in toto” della sua educazione, mentre per il figlio maschio Emilio ritagliava per sé un ruolo simile a quello avuto nei suoi confronti dal proprio precettore nel romanzo che porta il suo nome.

21. J.-J. Rousseau, *Emilio e Sofia o I solitari*, tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1992, p. 29.

22. *Ibi*, p. 31.

23. *Ibi*, p. 38.

È quello che accade – a nostro avviso – nel testo dei *Solitari*, in cui ad un certo punto cambia il livello di consapevolezza ed anche la direzione di senso del viaggio, inizialmente stimolato dal desiderio di allontanarsi ancora di più²⁴ da Sofia, che aveva scoperto il luogo di “rifugio” temporaneo di Emilio e l’occupazione che ivi svolgeva per vivere. L’Emilio fragile e in fuga ritorna ad essere un Emilio “ben formato”, accorto, capace di cavarsela in qualsiasi situazione grazie a ciò che ha appreso nella sua straordinaria educazione. Da quel momento inizia una vera e propria Odissea, sia per la varietà dei luoghi e delle vicende che capitano al protagonista²⁵, sia perché la condizione di viaggio diviene una sorta di condizione esistenziale, scelta in quanto tale, la vera patria di un “cittadino del mondo” che non ha bisogno di tornare a Itaca, non solo perché non ha una Penelope che lo attende, ma soprattutto perché ogni luogo gli è indifferente e la condizione di “pellegrino” gli è divenuta connaturale.

Durante questi pellegrinaggi, che si sarebbero guardati con sospetto nel mondo come la vita di un vagabondo, poiché non li compivo con il fasto di un viaggiatore opulento, se qualche volta mi domandavo: che faccio? Dove vado? Qual è la mia meta? Mi rispondevo: cosa ho fatto nascendo se non cominciare un viaggio che non deve finire che con la mia morte? Adempio il mio compito, resto al mio posto, vivo con innocenza e semplicità questa corta vita, compio sempre un gran ben grazie al male che non faccio ai miei simili, provvedo ai miei bisogni provvedendo ai loro, li servo senza dar loro noia, do loro l’esempio di essere felice e buono senza preoccupazioni e senza fatica: ho rinunciato al mio patrimonio e vivo; non faccio nulla d’ingiusto, e vivo; non chiedo l’elemosina, e vivo. Sono perciò utile agli altri in ragione della mia stessa sussistenza: poiché gli uomini non danno niente per niente²⁶.

Il viaggio iniziatico di Emilio come compimento del processo educativo

Cercando di tenere sullo sfondo tutta la ricchezza di suggestioni (intellettuali ed emotive) che il tema del viaggio porta nell’animo rousseauiano, possiamo ora effettuare un’analisi pedagogica del viaggio che Emilio deve compiere – siamo verso la fine del libro quinto – per completare il proprio processo educativo ed essere “pronto” a realizzare la decisione già presa di sposare Sofia. Gli obiettivi formativi da conseguire vengono espressi attraverso alcuni interrogativi incalzanti: «aspirando alla condizione di sposo e di padre, ne avete ben meditato i doveri? Diventando capo di famiglia, diventerete membro dello Stato. E che cosa significa essere membro dello Stato? Lo sapete? Avete studiato i vostri doveri di uomo, ma quelli di cittadino, li conoscete? Sapete che cosa siano il governo, le leggi, la pa-

tria? Sapete a quale prezzo vi è permesso di vivere e per chi dovete morire?»²⁷.

Ci sembra interessante notare che il viaggio assume i caratteri del *viaggio iniziatico*, perché è posto in modo esplicito sotto l’egida e la tutela del precettore²⁸, che esercita consapevolmente e in modo esplicito la propria autorità educativa. Il momento della partenza e del distacco viene, in questo caso, caricato di un particolare significato emotivo, perché coincide con il distacco (temporaneo) da Sofia e si profila della durata di due anni (il tempo “canonico” del *Grand Tour* secondo i costumi del tempo). L’immagine del distacco che precede le nozze era cara al Nostro, che se ne serve anche nella Nuova Eloisa, quando il signore di Wolmar – dopo l’accordo relativo al matrimonio con Giulia – si allontana per sistemare affari di famiglia nel nord e, addirittura, ritorna in condizioni di precarietà economica²⁹. In questo caso il viaggio si carica anche di un altro valore simbolico, quello di una possibile occasione per eventi “fatali” che possono modificare il corso della vita di una persona. Tornando invece al viaggio di Emilio, tenendo conto degli obiettivi formativi di cui sopra, ne vengono individuate alcune funzioni educative specifiche e, prima fra tutte, la capacità di prevenire quelli che oggi chiameremmo *pregiudizi etnocentrici*, per cui «il Parigino crede di conoscere tutti gli uomini, ma non conosce che i Francesi»³⁰, mentre è importante chiedersi se «è sufficiente per un uomo educato bene conoscere i suoi compatrioti o è importante che conosca gli uomini in generale?»³¹. L’approccio è tipico della cultura illuminista, per cui si ritiene che allargando i confini dell’esperienza e procedendo in modo empirico e sistematico nell’incontro con persone e culture si potrà avere una conoscenza dell’umanità in generale, ma è molto interessante perché mette in chiaro il primo obiettivo di un viaggio educativo autentico. Evidentemente, per realizzarlo, bisogna saper viag-

24. «Bisognava fuggire; era quello il mio grande problema, e la conseguenza di tutti i miei precedenti ragionamenti, Ma dove fuggire? Mi ero fermato a questa decisione e non avevo capito che nulla era più indifferente che la scelta del luogo, a patto che mi allontanassi» (*ibi*, p. 54).

25. Imbarcatosi su una nave Emilio incappa nei pirati, viene condotto schiavo ad Algeri, si ribella al suo aguzzino, finisce per diventare servo (e consigliere) del Bey, il sovrano di Algeri.

26. *Ibi*, pp. 59-60.

27. J.-J. Rousseau, *Emilio o dell’educazione* (1762), tr. it. Oscar Mondadori, Milano 1997, p. 633.

28. «Bisogna lasciare Sofia, sono io che lo voglio» (*ibi*, p. 634).

29. Cfr. J.-J. Rousseau, *Giulia...*, cit., p. 362 e seguenti. Le sfortune economiche del signore di Wolmar sono l’evento “fatale” che – nell’intreccio narrativo del romanzo – costringono il padre di Giulia ad una sorta di “ricatto affettivo” a cui lei non si potrà sottrarre, onorando così la promessa di matrimonio (*ibi*, pp. 368-369).

30. J.-J. Rousseau, *Emilio...*, cit., p. 637.

31. *Ibi*, pp. 637-638.

giare, a differenza di ciò che invece capita di leggere nei fin troppi resoconti di viaggio che affollano le librerie. In tal senso Rousseau riprende le preoccupazioni che già furono di Locke, sui possibili effetti travianti³² di un viaggio che non riesca a compiersi in termini educativamente adeguati, ma la soluzione che propone è esattamente opposta:

I giovani educati male e male guidati contraggono, viaggiando, tutti i vizi dei popoli che hanno occasione di frequentare, e non una sola delle virtù congiunte con tali vizi. Ma coloro che, dotati di un'indole buona e opportunamente coltivata da un'accorta educazione, viaggiano con il sincero proposito di istruirsi, tornano tutti migliori e più saggi di quanto partirono. A questo modo viaggerà il mio Emilio (...). Tutto ciò che si fa per effetto di ragionata riflessione deve obbedire a precise regole. I viaggi, considerati come strumento educativo, debbono avere le loro. Viaggiare per il semplice gusto di viaggiare significa andare errando qua e là a guisa di vagabondi; viaggiare per istruirsi è ancora una meta troppo generica: l'istruzione che non abbia uno scopo preciso non vale niente. Io vorrei infondere nel giovane un reale interesse ad istruirsi, e questo interesse, opportunamente scelto, determinerebbe la natura dell'istruzione³³.

Il metodo educativo "secondo natura", applicato da Rousseau per tutto il corso dell'Emilio ritorna anche in occasione del viaggio con cui si conclude, supponendo che la scelta di sposarsi, collegata con la comprensione (indotta dal precettore) che essa comporta doveri precisi nei confronti della comunità civile e dello Stato, dovrebbe generare la *spinta motivazionale interiore*, che porterebbe Emilio ad interessarsi spontaneamente dei sistemi di governo e degli usi politici, in modo da maturare in sé la capacità di discernimento necessaria per inserirsi (in modo critico) nella vita politica del proprio Paese o decidere, eventualmente, di abbandonarlo. L'esperienza di viaggio vissuta in prima persona da Rousseau è probabilmente la fonte di tale intuizione, che ne offre una serie di esemplificazioni molto vivaci soprattutto nelle Confessioni. Ne ricordiamo una, in particolare, in cui dopo avere ricevuto accoglienza calorosa e ospitalità generosa in una famiglia mentre era in viaggio verso Lione, egli notò un senso di timore e di inquietudine, nei confronti dell'ospite sconosciuto, per cui avevano dissotterrato del vino e del prosciutto che tenevano accuratamente nascosti. Ragione di tale inquietudine era il timore di avere di fronte un gabelliere, sotto mentite spoglie. Tale presa di coscienza si traduce in una riflessione acuta sull'ingiustizia e la vessazione sociale:

Mi fece capire che nascondeva il suo vino a causa delle guardie, e il suo pane a causa della taglia, e che sarebbe stato un uomo perduto se avessero potuto dubitare che non moriva di fame. Tutto quello che disse su questo argomento e di cui non avevo la mi-

nima idea mi fece un'impressione che non si cancellerà mai. Ecco là il germe di questo inestinguibile odio che si sviluppò poi nel mio cuore contro le vessazioni che soffre il popolo infelice e contro i suoi oppressori³⁴.

Si tratta di un'esperienza formativa, in cui – avendo toccato con mano gli effetti dell'ingiustizia e dell'oppressione – Rousseau dichiara di avere consolidato in sé in modo molto più forte le convinzioni di segno opposto. Questo si aspetta che capiti anche al suo discepolo. Il *Grand Tour* di Emilio viene quindi immaginato come un vero e proprio *viaggio di istruzione*, in cui il giovane è condotto passo-passo ad incontrare persone e situazioni che da un lato gli consentano di aprire i propri orizzonti (conoscendo, ad esempio, diversi mestieri, occupazioni, modi di vivere), dall'altro lato sia condotto ad esprimere su ciascuna di esse il *discernimento etico* che deriva dalla sua educazione, e soprattutto a rendersi conto che non tutti al mondo ragionano come lui: «mettetevi al riparo dalle imposte smisurate, che divorerebbero il frutto delle vostre fatiche, (...) mettetevi soprattutto al riparo dalle vessazioni dei grandi e dei ricchi»³⁵. In ogni caso lo stile letterario non è quello del diario di viaggio, proprio delle cronache dei viaggiatori del *Grand Tour*, ma è quello del dialogo maieutico con l'allievo, che a fronte di ogni stimolo raccolto nei luoghi visitati dovrà sostenere una vera e propria *disputa* con il precettore, come ha fatto per tutto il romanzo, al fine di identificare le caratteristiche essenziali dei sistemi di governo, delle leggi e delle usanze politiche prese in esame, leggendoli alla luce dei diritti umani in generale, ma soprattutto della concezione politica³⁶ di Rousseau che – nella *fictione* narrativa – dovrebbe emergere quasi "induttivamente" dall'analisi dei sistemi politici concretamente esistenti, ma che in realtà si distende per molte pa-

32. Sul potere corrompente di determinati ambienti, con particolare riferimento alle grandi città, ci siamo ampiamente soffermati commentando *I Solitari*, mentre il "viaggiare per il viaggiare" viene presentato con accenti differenti nell'Emilio (in cui si ha in mente un *viaggio iniziatico*) o nei *Solitari* (in cui l'opera si conclude con un *pellegrinaggio*).

33. *Ibi*, p. 643.

34. J.-J. Rousseau, *Le confessioni*, cit., pp. 115-116.

35. J.-J. Rousseau, *Emilio...*, cit., p. 646.

36. Per esempio esprime in termini precisi la sua idea del fondamento "contrattualistico" della società politica e la conseguente genesi della *volontà generale*: «Il contratto sociale è dunque la base di ogni società civile ed è dalla natura di questo atto che bisogna dedurre quella della società da esso costituita. Ricercheremo quale sia il contenuto di questo contratto e se non si possa enunciarlo pressappoco con questa formula: "Ciascuno di noi mette in comune i suoi beni, la sua vita e tutto il suo potere, sotto la suprema direzione della volontà generale, e nel corpo comune accogliamo ogni membro come parte indivisibile del tutto". Presupposto ciò, per definire i termini di cui abbiamo bisogno, osserveremo che in luogo delle singole persone di ciascun contraente emerge da questo atto di associazione un corpo morale collettivo, composto di tanti membri quanti sono i voti dell'assemblea» (*ibi*, pp. 650-651).

gine offrendo di fatto un piccolo trattatello di filosofia politica, che però – come ben nota Cambi – viene sviluppato in senso etico prima che politico, in una sinergia che ci porta a leggere insieme il *Contratto* e l'*Emilio*, in ordine all'educazione politica.

Nel V libro, il *Contratto* è sviluppato in senso etico più che politico. Il suo "schema" serve a Emilio per giudicare società, popoli e stati e orientarne la coscienza verso un tipo di società rinnovata che non c'è, ma che è possibile avviare a costruzione, con una rigenerazione dal basso. (...) Qui, invece, è al centro il politico che si forma attraverso l'etico e vede nella comunità il fornice stesso della società politica, repubblicana e democratica. L'originalità di queste pagine è tutta da sottolineare. Il V libro ci dice: *Emilio* e *Contratto* possono essere pensati insieme. L'*Emilio* può essere il preambolo del *Contratto* e il *Contratto* il più oltre dell'*Emilio*, ciò che ne può conseguire, se – però – si pone a mediatore il testo de *La Nuova Eloisa* con la sua pedagogia della famiglia e della comunità (...)³⁷.

Il punto di svolta, sul piano narrativo, viene offerto dalla lettura del libro sulle *Avventure di Telemaco*³⁸, che riporta il racconto sul piano dell'immaginario del viaggio, pur facendo la scelta di non svilupparlo in modo esplicito: «ma lasciamo ai lettori immaginare i nostri viaggi, o farli al nostro posto con un Telemaco in mano, e non suggeriamo loro deprimenti applicazioni che l'autore stesso evita o fa a malincuore»³⁹. Questo vale a sottolineare ancora una volta il fastidio del Ginevrino per la letteratura di risulta dalla moda del *Grand Tour* e la volontà di mostrare in modo enfatico le profonde differenze del suo stile educativo, rispetto a quello in voga al suo tempo. Anche se, va detto, nella sua biografia personale egli rimpiange esplicitamente di non aver tenuto un diario di viaggio vero e proprio⁴⁰ e quindi di avere perduto molte delle riflessioni che l'esperienza di viaggio gli aveva suggerito.

Ciò che viene introdotto dalla svolta narrativa di cui sopra non è dunque l'inizio del diario di viaggio, ma un capitolo di considerazioni pedagogiche sulle modalità con cui ad Emilio viene proposta l'esperienza del viaggiare, evitando le grandi città (che si assomigliano tutte) e concentrandosi invece sulle province remote e le campagne, dove si possono toccare con mano gli effetti reali del sistema di governo di un Paese⁴¹, e dove è più difficile essere esposti alle tentazioni viziose che invece caratterizzano gli ambienti corrotti dei grandi agglomerati urbani. Interessante la considerazione circa la collocazione "strategica" del viaggio iniziatico di Emilio: prima di assumere le responsabilità che gli competono come membro a pieno titolo della *civitas*, ma dopo essersi innamorato di Sofia, che in qualche modo è stata

sempre presente, sia come stimolo della motivazione ad apprendere, sia come "antidoto" da eventuali tentazioni viziose. In questo si coglie anche il senso dell'attesa di Sofia come compimento del suo percorso iniziatico che precede il matrimonio: il compito della donna (che è anche il fine della sua educazione) è tutto riferito al ruolo di "ancoraggio" che dovrà svolgere nei confronti degli uomini, «piacere e rendersi utili a loro, farsene amare e onorare, allevarli da piccoli, averne cura da grandi, consigliarli, consolarli, rendere loro la vita piacevole e dolce: ecco i doveri delle donne in ogni età della vita e questo si deve loro insegnare fin dall'infanzia»⁴².

Al termine del viaggio ci si interroga sugli *obiettivi formativi* conseguiti. Ecco ciò che Emilio "porta a casa" alla sua Sofia, che accogliendolo esercita a sua volta il ruolo adulto a cui si era preparata con l'ultima iniziazione della attesa pre-matrimoniale:

Egli le riporta, oltre ad un cuore innamorato quanto prima della partenza, una mente più illuminata, e riporta altresì nel suo paese il vantaggio di aver conosciuto i governi in tutti i loro vizi e i popoli in tutte le loro virtù. Ho avuto anche cura che stringesse rapporti in ogni nazione con qualche uomo di merito mediante un patto di ospitalità alla maniera degli antichi, e non mi dispiacerebbe se coltivasse queste conoscenze con uno scambio di lettere (...) questa è anche un'eccellente precauzione contro l'influsso dei pregiudizi nazionali che, assediandoci per tutta la vita, finiscono col fare una certa presa su di noi⁴³.

Si conclude così quello che da un lato viene presentato come un *viaggio iniziatico*, che sancisce il passaggio all'età adulta (secondo l'uso del tempo), che è implicitamente e virtualmente carico di tutta la ricchezza dell'esperienza del viaggiare che Rousseau sottolinea in molte delle sue opere, ma

37. F. Cambi, *Tre pedagogie di Rousseau ...*, cit., pp. 58-59.

38. Il riferimento al romanzo pedagogico di F. Fenelon, *Le avventure di Telemaco*, pubblicato a Parigi nel 1699 e che – nella narrazione rousseauiana, sarebbe il testo caro a Sofia che ella stessa avrebbe dato ad Emilio al momento di partire per il suo viaggio.

39. J.-J. Rousseau, *Emilio ...*, cit., p. 660.

40. «La cosa che più rimpiango tra i dettagli della mia vita di cui ho perduto il ricordo è di non aver mai fatto dei diari dei miei viaggi. Mai ho pensato tanto, esistito tanto, mai sono stato tanto me stesso, se oso dire così, come in quelli che ho fatto solo e a piedi. La marcia è qualche cosa che anima e ravviva le mie idee: non posso quasi pensare quando sono fermo, il mio corpo deve essere in moto perché vi metta il mio spirito» (J.-J. Rousseau, *Le confessioni*, cit., p. 114).

41. «Studiate un popolo fuori delle sue città e solo così potrete conoscerlo. Non serve a niente vedere la forma esterna di un governo, ammantata dall'apparato dell'amministrazione e dal gergo degli alti funzionari, se non se ne studia l'intima natura in base agli effetti che produce sul popolo e sui vari gradi della stessa amministrazione» (J.-J. Rousseau, *Emilio ...*, cit., pp. 663-664).

42. *Ibi*, pp. 506-507.

43. *Ibi*, p. 666.

che nella forma espositiva si configura come un *viaggio di istruzione*, sotto la stretta tutela del precettore, da cui si preferisce eliminare ogni contorno narrativo, marcando in questo ancora di più la differenza con la letteratura di viaggio. Del resto la vera conclusione del percorso iniziatico non è data dal ritorno dal viaggio, ma più propriamente dal dialogo di commiato tra Emilio ed il precettore, in cui avviene il *riconoscimento* esplicito (verbalizzato in modo molto chiaro) della fine del percorso educativo e della raggiunta autonomia nell'uso della propria libertà. In tale colloquio Emilio esplicita le proprie consapevolezze, tra cui quelle maturate durante il viaggio che, mentre si preparava ad essere suddito di uno Stato, lo avrebbe reso *cittadino del mondo*⁴⁴, o – per dirla con una felice espressione di Spaemann – un *cittadino senza patria*⁴⁵, che ritrova una nuova unità con se stesso, superando le contraddizioni di un'educazione basata sull'apparire per attingere la dimensione dell'essere. È l'*uomo naturale*, frutto dell'educazione naturale rousseauiana, che incontra l'*uomo civile*, che vive nella società concreta, da cui Emilio era stato tenuto lontano per non pregiudicare i frutti della sua educazione e si ritrova – come *cittadino senza patria* – a poter vivere da uomo naturale nella società civile, portando il proprio contributo ed evitando di soccombere a pregiudizi e condizionamenti. In questo senso l'iniziazione si è compiuta e tale compimento viene sancito due volte: a livello di razionalizzazione consapevole, nel colloquio di cui si è detto, e a livello di significato simbolico con la celebrazione delle nozze, in una condizione di consapevolezza che Emilio non poteva avere prima del viaggio.

In conclusione vorremmo anche interrogarci su un aspetto del modello pedagogico sotteso alle modalità con cui si

svolge l'educazione civico-politica del giovane nell'Emilio di Rousseau. Il romanzo esordisce affermando che è educando l'*uomo* che si potrà avere un buon *cittadino*, sottintendendo un significato virtualmente critico del termine cittadino, in quanto connesso all'insieme delle distorsioni e dei pregiudizi culturali che provengono dalla vita nella *polis* (specialmente nelle grandi capitali europee del tempo), per questo Emilio sarà educato in campagna ed incontrerà in modo selettivo persone e situazioni, man mano che sarà "pronto" e motivato per farlo. In questo modo però viene meno quella educazione per "immersione" in un ambiente, che già Rousseau aveva evitato anche per l'educazione religiosa: Emilio incontra il "problema religioso", una volta raggiunta una certa capacità di discernimento ed entrato nel turbine della tempesta emotiva. Allo stesso modo la sua educazione di cittadino non sarà "naturale", perché sottomessa all'idea che la società non è naturale per l'uomo, ma è "artificiale", per cui Emilio dovrà prima apprendere – in astratto – le condizioni di possibilità di una società giusta, attraverso la conoscenza di molti popoli, Paesi e ordinamenti, salvo poi incontrare (munito di tali strumenti culturali) la società storica di cui è membro.

Andrea Porcarelli
Università di Padova

44. «Che m'importa del luogo in cui vivo? Dovunque ci sono uomini, mi trovo in casa di fratelli; dovunque non ce ne sono mi trovo in casa mia» (*Ibi*, pp. 668-669).

45. R. Spaemann, *Rousseau. Cittadino senza patria. Dalla "polis" alla natura* (2008), tr. it. Ares, Milano 2009.

BIBLIOGRAFIA

- C. Biasin**, *In viaggio: la condizione adulta come transito formativo*, in "Ricerche pedagogiche", n. 184-185 (2012), pp. 44-50.
- A. Brilli**, *Quando viaggiare era un'arte*, il Mulino, Bologna 1995.
- F. Cambi**, *Il viaggio come esperienza di formazione. Tra diacronia e sincronia*, "Studi sulla Formazione" [Online]. Vol. 14. n. 2, 2012. pp. 149-171.
- F. Cambi**, *Tre pedagogie di Rousseau. Per la riconquista dell'uomo-di-natura*, il melangolo, Genova 2011.
- D. Demetrio**, *Filosofia del camminare. Esercizi di meditazione mediterranea*, Raffaello Cortina, Milano 2005.
- D. Demetrio**, *I sensi del silenzio. Quando la scrittura di fa dimora*, Mimesis, Milano 2012.
- D. Demetrio**, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1995.
- M. Eliade**, *La nascita mistica. Riti e simboli d'iniziazione* (tit. or. *Birth and Rebirth. Rites and Symbols of Initiation*, New York 1958), tr. it. Morcelliana, Brescia 1974.
- M. Laeng**, *Viaggio culturale*, in Id. (a cura di), *Enciclopedia pedagogica*, vol. VI, La Scuola, Brescia 1994.
- R. Lavarini**, *Viaggiatori. Lo spirito e il cammino*, Hoepli, Milano 2005.
- E.J. Leed**, *La mente del viaggiatore. Dall'Odissea al turismo globale*, il Mulino, Bologna 1992.
- J. Locke**, *Pensieri sull'educazione* (*Some Thoughts Concerning Education*, 1693), tr. it. Vallecchi, Firenze 1925.
- C. Magris**, *Infinito viaggiare*, Mondadori, Milano 2005.
- M.T. Moscato**, *Il viaggio come metafora pedagogica. Introduzione alla pedagogia interculturale*, La Scuola, Brescia 1994.
- M.T. Moscato**, *Il sentiero nel labirinto. Miti e metafore nel processo educativo*, La Scuola, Brescia 1998.
- A. Porcarelli**, *Cammini del conoscere*, Giunti, Firenze 2008.
- A. Porcarelli**, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, FrancoAngeli, Milano 2012.
- P. Ricoeur**, *Tempo e racconto* (*Temps et récit*, Paris 1983), tr. it. Jaka Book, Milano 2008 (2 voll.), Id., *Sé come altro*, tr. it. Jaka Book, Milano 1993.
- J.-J. Rousseau**, *Emilio e Sofia o I solitari* (*Émile et Sophie ou les Solitaires*, 1780), tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1992.
- J.-J. Rousseau**, *Emilio o dell'educazione* (*Émile, ou De l'éducation*, L'Aja 1762), tr. it. Oscar Mondadori, Milano 1997.
- J.-J. Rousseau**, *Giulia o la nuova Eloisa* (*Julie ou la nouvelle Héloïse*, Amsterdam 1761), tr. it. RCS Libri, Milano 2008.
- J.-J. Rousseau**, *Le confessioni* (*Confessions*, Ginevra 1782, 1789), tr. it. Opportunity Book – RCS Libri, Milano 1996.
- B. Spadolini - B. Grasselli - L. Ansini** (a cura di), *La funzione educativa del cammino. Aspetti pedagogici, psicologici e sociologici*, Armando, Roma 2007.
- R. Spaemann**, *Rousseau. Cittadino senza patria. Dalla "polis" alla natura* (*Rousseau – Mensch oder Bürger. Das Dilemma der Moderne*, Stuttgart 2008), tr. it. Ares, Milano 2009.
- C. Xodo**, *Capitani di se stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*, La Scuola, Brescia 2003.
- C. Xodo**, *L'occhio del cuore. Pedagogia della competenza etica*, La Scuola, Brescia 2001.