
Barracco, G. (diciembre, 2024). "Coordinate per una teoria e una storia del romanzo di formazione italiano". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 19 (10), pp. 28 – 54.

Título: Coordinate per una teoria e una storia del romanzo di formazione italiano

Abstract: Il contributo intende fornire alcune coordinate teoriche e storiche per il romanzo di formazione italiano. A partire da una serie di ragionamenti sul concetto di Bildung e di Bildungsroman, si cerca di tracciare la storia del romanzo di formazione italiano, e di ricavare le sue specificità. Del romanzo di formazione italiano si cerca di spiegare le origini, che si possono trovare nei moduli della confessione, del diario, dell'autobiografia, della memoria, e di illustrare la storia, a partire dall'Ottocento, dove manca un vero e proprio romanzo di formazione, mentre sono presenti molti esempi che costituiranno dei modelli importanti, come nel caso di Nievo, Dossi e Collodi, per arrivare poi al Novecento, con Tozzi, il realismo modernista di Bilenchi, Moravia, Quarantotti, Gambini, i romanzi di Morante e Bassani, fino agli anni Settanta e Ottanta, tra contestazione e disimpegno, romanzo generazionale e romanzo di anti-formazione. Dopo aver cercato di ragionare sulle cause dell'assenza di un vero e proprio romanzo di formazione nell'Ottocento italiano, il saggio si concentra sui suoi elementi specifici: la tematizzazione della negatività, il ricorso ai moduli autobiografici e al filtro memoriale, la tendenza a impastarsi col romanzo generazionale, il passaggio dall'infanzia all'adolescenza. Elementi, questi, che hanno affiatato il romanzo di formazione italiano a quello novecentesco europeo, e che ancora costituiscono i puntelli della sua stessa possibilità, pur in un contesto, come quello contemporaneo, dominato dal problema dell'esperibilità del reale, della possibilità stessa dell'esperienza.

Parole chiave: romanzo di formazione, *Bildungsroman*, negatività, *Erlebnis*, *Erfahrung*, romanzo. Novecento.

Title: *Coordinates for a Theory and an History of the Italian Bildungsroman*

Abstract: *The essay intends to provide some theoretical and historical coordinates for the Italian Bildungsroman. From the concept of Bildung and Bildungsroman, in the essay will be tracked the history of the Italian Bildungsroman. In the first part, will be explained the origin of the Italian Bildungsroman, which can be found in the forms of confession, diary, autobiography, memory. Afterwords, will be illustrated the history of this novel, starting from the XIX century and the examples that will constitute important models Nievo, Dossi and Collodi. The second part will be focused on the novel in the XX century, with Tozzi, the modernist realism of Bilenchi, Moravia, Quarantotti, Gambini, the novels of Morante and Bassani, up to the Seventies and Eighties, between protest and disengagement, generational novel and anti-formation novel. After having tried to reason about the causes of the absence of a real Bildungsroman in nineteenth-century Italy, the essay focuses on its specific elements: the thematization of negativity, the use of autobiographical forms and the memorial filter, the tendency to mix with the generational novel, the transition from childhood to adolescence. Elements, these, which have brought the Italian Bildungsroman together with the Twentieth-century European one, and which still constitute the props of its very possibility, even in a context, such as the contemporary one, dominated by the problem of the experience of reality, of the very possibility of 'experience.*

Keywords: *coming-of-age-novel, Bildungsroman, novel; XXth Century, Erlebnis; Erfahrung, negativity.*

Coordinate per una teoria e una storia del romanzo di formazione italiano

Giovanni Barracco¹

Introduzione

È singolare che all'uso massiccio che dagli anni Ottanta si fa della categoria del romanzo di formazione² – intensificatosi con il raffinarsi dell'industria culturale, presso cui l'egemonia dei nuovi media ha trovato in questo genere letterario un *modello vincente*, un sistema narrativo dalle strutture, dai meccanismi e dai *tòpoi* riproducibili secondo macrostrutture e microstrutture standardizzate, di sicura vendibilità, indirizzato a un pubblico definito, quello cosiddetto *young-adult*³ – non sia corrisposta una riflessione altrettanto approfondita sul genere, il suo sviluppo, le sue radici, le strutture che adopera, i temi, gli spazi, il problema della coscienza, quello dell'esperienza e via elencando il viluppo di questioni che sono il nucleo del concetto di *Bildung* su cui si innerva la forma del romanzo di formazione, prima

¹ Giovanni Barracco è Assegnista di Ricerca in Letteratura italiana contemporanea presso l'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata" e professore a contratto di Letteratura italiana contemporanea presso l'Università LUMSA, sedi di Palermo e di Roma. Nell'Università di "Tor Vergata" partecipa al progetto di costituzione di un Osservatorio sul romanzo di formazione in Italia. Fa parte della redazione della rivista «Testo e senso» ed è Caporedattore della sezione Letteratura e Filosofia della rivista «Il Veltro». Ha pubblicato *Vocazioni irresistibili, vuoti vertiginosi. Il romanzo di formazione negli anni Ottanta del Novecento* (Studium, 2019). I suoi interessi si concentrano sul romanzo del Novecento, il romanzo di formazione, la narrativa degli anni Trenta, Settanta ed Ottanta. Ha partecipato a convegni nazionali e internazionali e ha pubblicato saggi su Romano Bilenchi, Aldo Busi, Dino Buzzati, Franco Cordelli, Andrea De Carlo, Antonio Delfini, Pier Antonio Quarantotti Gambini, Pier Vittorio Tondelli, Franco Vegliani. Dal novembre 2023 è abilitato alle funzioni di Professore di II Fascia con giudizio unanime della Commissione ASN. Mail: giovanni.barracco@uniroma2.it giovannibarracco@live.it

² Concorre a ciò, dagli anni Ottanta, l'approfondimento della categoria dei "giovani", vero fulcro del discorso politico sin dalla metà degli anni Sessanta, in Italia, e dai primi anni Cinquanta negli Stati Uniti, e l'attenzione dell'industria culturale all'immaginario giovanile. Appaiono in questi anni peraltro alcuni lavori importanti sul genere romanzesco, come quelli di Moretti, Bertini et al. (a c. di), Ascarelli et al. (a c. di).

³ La narrativa (e il cinema) pensati "per" gli adolescenti intersecano pedagogia, letteratura per l'infanzia e storia dell'editoria, e hanno una rilevanza nel discorso sul romanzo di formazione o *coming-of-age-novel*.

ancora che il suo genere.⁴ L'inflazione del termine, l'usura per eccesso di superficialità nell'adoperarlo, in sede critica, per consunzione del modello (letterario) e sfarinamento del nucleo esistenziale da cui promanava (la questione del rapporto Io-mondo), nonché per lo sbiadirsi degli originali – e della loro originale carica significativa – fa del romanzo di formazione una categoria chiamata in causa con insistenza e al tempo stesso un campo della riflessione critica che, mentre accoglie le ipotesi di Moretti, le assomma a quelle di Bachtin, le tempera in chiave sociologica (con l'accento posto sulla questione del giovane)⁵, pedagogica (la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza, le finalità del romanzo educativo)⁶, editoriale (la narrativa di consumo e il riuso del genere), e interdisciplinare (il *coming-of-age novel* e i film sull'adolescenza)⁷, declinandole secondo le contemporanee traiettorie metodologiche e culturali (i *Gender e Queer studies*, l'approfondimento della tematica omoerotica e omosessuale, le inferenze con il neocodificato sottogenere del *campus novel*)⁸ sembra esitare a dar luogo ad una problematizzazione della questione, e dunque, anche, a nuovi tentativi di sintesi

⁴ Anche i lavori recenti curati da Giovanna Summerfield e Sarah Graham non hanno cercato di andare in profondità, rileggendo la questione della *Bildung* e del *Bildungsroman*, se non chiamando in causa la risignificazione dei temi della diversità e della marginalità. I due convegni italiani di Lecce del 2003 (*Le identità giovanili raccontate nelle letterature del Novecento*) e di Firenze del 2005 (*Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*) non hanno prodotto nuove sintesi teoriche e storiche, salvo approfondimenti su autori, aggiustamenti e ricalibrature. Il lavoro curato da Bono e Fortini, del 2007, è invece il solo che problematizza il genere dal punto di vista della formazione femminile.

⁵ La riflessione sul romanzo di formazione e la questione del giovane sono annodate, e spesso la lettura di questo romanzo è avvenuta col filtro sociologico, così come si è narrativizzata l'interpretazione dei fatti che coinvolgevano i giovani negli anni Settanta ed Ottanta. In entrambe queste direzioni la bibliografia è vastissima, e importante, come ad esempio per S. Guerriero, *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni. Il giovane nella società letteraria e nel romanzo ai tempi del fascismo*, e Mondello, *L'età difficile. Immagini di adolescenti nella narrativa italiana contemporanea*.

⁶ Non si dimentichi che il romanzo di educazione nasce con l'intento di assolvere ad una funzione educativa nel lettore, che costituisce l'ultimo tassello della formazione di cui il libro tratta. Il modello russoviano e il romanzo pedagogico del Settecento è il paradigma di questo discorso, che pure deve essere tenuto da conto nello sviluppo del *Bildungsroman* moderno.

⁷ La cui centralità è peraltro dimostrata dalla fondazione, ad es., presso il Festival del Cinema di Roma, di una sezione intera ad essa dedicata, *Alice nella città*.

⁸ I romanzi ambientati in accademia (o, estendendo il discorso), presso il *college* – e che quindi costeggiano anche tematiche di formazione – rientrano in una categoria critica specifica, come ha ricostruito Elaine Showalter. L'importanza dell'istituzione scolastica nel romanzo di formazione è acclarata proprio dalla sua presenza nei romanzi di Hesse, Musil, Mann, Walser, ma anche in Bilenchì, senza considerare la dominante dello scenario scolastico nel cinema e nella serialità televisiva.

teorica.⁹ A partire da ciò, vorrei tracciare il perimetro di un discorso per il romanzo di formazione italiano, cercando di fissare alcune coordinate per ragionare della sua genesi, della sua specificità, dei suoi caratteri e, infine, di alcune tappe del suo sviluppo. Senza pretesa di esaustività, lo scopo del contributo è suggerire alcuni principî d'ordine e offrirsi come punto di partenza per un discorso più ampio, la tenuta del quale si vorrebbe in questa sede mettere alla prova.

Bildung e Bildungsroman: una questione critica problematica

Una premessa indispensabile riguarda il rapporto tra la *Bildung* e il *Bildungsroman*. È opinione di chi scrive che lo spasimo della specificazione che ha contrassegnato la critica sul romanzo di formazione come forma letteraria – per cui si suole distinguere tra *Bildungsroman*, *Künstlerroman*, *Erziehungsroman*, *Entwicklungsroman*, *Verbildungsroman* eccetera¹⁰ – poggi su un'idea del concetto di *Bildung* angusta, e su un'idea del *Bildungsroman* come forma stabile che, alla prova dei testi, non è mai esistita. Riserverò altrove a questo solo tema una riflessione più approfondita, ma qui vorrei sottolineare che i modelli originari del romanzo di formazione, sia gli archetipi della forma (i romanzi cortesi di Chrétien de Troyes)¹¹ sia i primi romanzi riconosciuti come *Bildungsromane* (*Gli anni di apprendistato di Wilhelm Meister* e in misura minore *Anton Reiser*)¹² sono testi fortemente problematici, in cui la questione della formazione e quella del compimento della coscienza si svolgono, nella costruzione del testo, non senza ripensamenti, con soluzioni provvisorie e procedimenti – meccanismi, snodi, inserti – tutt'altro che risolti e risolutivi; si tratta di testi, in sostanza, instabili, la cui genesi riflette come

⁹ A ciò contribuisce lo statuto di icona del *Bildungsroman* come tale, che superando la dimensione tedesca ne ha perduto – meglio: ne ha fatto dimenticare – la connotazione nazionale e l'intrinseca significatività spirituale legata proprio alla storia del mondo germanico.

¹⁰ Si tratta di: romanzo di formazione; romanzo dell'artista; romanzo di sviluppo; romanzo di educazione; romanzo di pellegrinaggio; romanzo di anti-formazione. Lo spasimo specificativo – pure necessario, per distinguere gli esiti di Holderlin da quelli di Goethe o la differenza tra il romanzo pedagogico e quello di perdizione – ha finito per non ricondurre queste articolazioni ad una più ampia e complessa concezione della *Bildung* e del *Bildungsroman*.

¹¹ Scritti tra il 1160 e il 1190, si tratta di *Erec et Enide*, *Cligés*, *Yvain*, *Lancillotto e Perceval*.

¹² È Karl Morgenstern nelle sue due conferenze, ancora non tradotte in italiano, a coniare il termine *Bildungroman* e ad applicarlo al *Meister* (1785) di Goethe e ad *Anton Reiser* (1785) di K. P. Moritz. Sarà poi Wilhelm Dilthey a dare una sistemazione più articolata al discorso.

l'ideale della formazione – e dunque il nucleo problematico dello sviluppo della coscienza, della entelechia dello spirito e della teleologia che sottende al suo inverarsi, e il rapporto che queste sostanze dell'essere hanno con il polo della socialità, della società (l'integrazione, il compromesso della socializzazione eccetera)¹³ – nella realtà dei suoi precipitati si sia inverata in forme sfrangiate, smottanti, precarie, o tentando una soluzione di ordine sociale integralmente positiva, oppure rinunciandovi e perseguendo l'ideale dell'arte o della ricerca di sé, se non quello dello smarrimento e dell'antiformazione.

Nella stesura dei cinque romanzi cortesi che costituiscono l'archetipo del romanzo di formazione, come ebbe a evidenziare con perizia Eric Köhler, l'ontogenesi riassume la filogenesi, cioè nel corso dei romanzi si articola e sviluppa la parabola della formazione nel tempo cortese in tutte le sue declinazioni – che esprimono tutte le tensioni dello spirito, e del conflitto tra l'Io e la società – partendo da un processo di socializzazione riuscita (*Erec et Enide, Yvain, in parte Cligés*), per arrivare alla crisi di questo processo, che culmina con l'erranza, il rifiuto della società (dell'integrazione), la scelta di proseguire nella propria *quête* alla ricerca di un senso di sé ultimo, assoluto (*Lancillotto, Perceval*). Queste formazioni riflettono – pure calandovi le maglie interpretative sociologiche e psicanalitiche – il passaggio dalla fiducia nel sistema cortese alla sua crisi; la loro gravidanza rinvia alla questione del rapporto tra l'Io e il Mondo e tra l'Io e la società, dal tempo in cui la necessità (bontà) del compromesso sociale è riconosciuta e condivisa, in quanto la società è portatrice di valori positivi, al tempo in cui questi valori, non più stabili, non sono più considerati validi, e dunque ci si muove allontanandosi dalla società, verso una nuova e più piena ricerca di significazione di sé, un differente e più intimo processo di individuazione.¹⁴

¹³ Oltre alle pagine di Mittner, rimando, tra i tantissimi studi, a Morpurgo Tagliabue sulle profonde implicazioni che legano le stesure del *Meister*, il *Werther*, il rapporto tra etica, società e coscienza in Goethe.

¹⁴ Nei romanzi cortesi, dalla partecipazione alla vita di corte (invito a far parte della "Gioia della corte" da parte del signore al cavaliere), alla ricerca del senso di sé (il *Graal*).

Gli anni di apprendistato di Wilhelm Meister, eletto da Moretti (con *Orgoglio e pregiudizio*)¹⁵, a romanzo di formazione compiuto, in cui dalla rinuncia alla vocazione artistica *si produce* la formazione sociale, suggellata dal matrimonio, è stato considerato paradigma del *Bildungsroman* trascurando il fatto che questo stesso romanzo inglobava e riorganizzava – in una prospettiva di integrazione sociale – il *Künstlerroman La vocazione teatrale di Wilhelm Meister*, primo germe del romanzo, incompiuto per ragioni estetiche in quanto etico-sociali, in cui era invece la vocazione artistica il perno dell’inverarsi dello spirito del giovane¹⁶. Questo, senza peraltro considerare che si tratta dello stesso romanzo da cui nascerà, infine, *Gli anni di pellegrinaggio di Wilhelm Meister*, in cui alla formazione sociale subentra la scelta del pellegrinaggio, come taumaturgo, del protagonista.¹⁷

Il romanzo di Goethe, che costituisce il modello del genere, consta in verità di tre stesure, ed è perciò testo problematico tanto quanto problematico è il nucleo poetico che intende svolgere, e cioè la questione della *Bildung*. La sua emblematicità testuale è tale, a nostro giudizio, proprio in quanto problematica, instabile, non in quanto risolutiva. Il romanzo dell’artista, il romanzo di formazione cosiddetto positivo e il romanzo di pellegrinaggio (o di evoluzione spirituale) condividono una matrice omogenetica, ignorando la quale non si può comprendere perché esso, dopo aver attraversato lo sviluppo della modernità, invece di entrare in crisi, come ha ipotizzato Moretti, diventa pienamente se stesso, come forma che racconta, del processo di formazione, il momento della crisi.

Solo considerando il *Bildungsroman* come nucleo inscindibile che implica e svolge queste tre forme, di cui Goethe ha offerto la prima codificazione, compiuta

¹⁵ La formazione sociale della protagonista di Jane Austen, che risponde alla cristallizzazione delle relazioni del mondo anglosassone e all’inverarsi dell’ideologia pedagogico-economica del *gentleman* teorizzata da Locke, a mio giudizio non può essere considerata un paradigma del romanzo di formazione – se non, appunto, sottolineando la distanza tra realtà britannica e continente. Il punto è ragionare anche sulla distinta concezione della formazione nel romanzo anglosassone e poi americano, che intrattiene profondi rapporti col picaresco (*Tom Jones*, *Roderick Random*, *Oliver Twist*) e in cui la questione dell’innocenza del giovane (che lo preserva dalla corruzione e lo conduce al bene) è nucleo necessario.

¹⁶ La presenza della *Vocazione teatrale* (scoperta nel 1911), contrassegna il romanzo di formazione come forma problematica, così come la Società della Torre, che presiede allo sviluppo di Wilhelm, costituisce una soluzione piuttosto artificiosa, e problematica anch’essa, alla questione del destino – alle domande poste sulla formazione e al significato che la rinuncia all’arte porta con sé.

¹⁷ I tre testi sono rispettivamente del 1777-1785, 1785, 1821.

proprio in quanto problematica – nelle strutture, nelle forme, nelle soluzioni e nella sostanza – si può comprendere come con il crepuscolo ottocentesco e l'avvento del Novecento ci si trovi di fronte non ad una crisi del romanzo di formazione (se non nelle forme di una crisi del modello del romanzo di formazione dallo scioglimento positivo, che peraltro a ben vedere ha ben poche occorrenze nella storia del genere, anche nel secolo del trionfo borghese), bensì ad un *romanzo di formazione della crisi*; della crisi del contesto storico-sociale (il primo Novecento) e della crisi del soggetto e dei suoi strumenti conoscitivi (il nuovo statuto, fragile e smottante, dell'Io). Solo guardando all'interezza problematica della questione della *Bildung* – il cui scioglimento (la soluzione del tragitto) non può che essere doloroso, e configurarsi nelle forme della perdita – che dunque implica le tre tensioni della vocazione artistica, dello smarrimento e della perdizione, e l'istanza del compimento sociale, come elementi che si coagulano intorno al proprio nucleo originario, solo così è possibile comprendere che la cosiddetta *forma simbolica della modernità*¹⁸ guadagna spessore e necessità proprio quando assume la fisionomia di *forma simbolica della crisi di questa stessa modernità* – e del soggetto che ne era stato figura simbolica: il giovane. Allorquando l'asse del racconto sarà spostato sulla crisi, in concomitanza con la rilevanza, peraltro, che acquista la gioventù nelle riflessioni e nell'economia del discorso sociopolitico novecentesco,¹⁹ allora, per riprendere l'intuizione di Zagari, il romanzo di formazione compirà pienamente il suo sviluppo, come forma, diventando testo della crisi, che tematizza la negatività,²⁰ e che, del tragitto della coscienza, racconta i nodi, gli irrisolti, i traumi, diventando romanzo del fallimento della maturazione e del dolore della crescita (del distacco) – ci riferiamo alla linea del romanzo di formazione della crisi primonovecentesca – e dunque solo romanzo capace di descrivere la formazione per ciò che è (per come appare) alla coscienza del soggetto: perdita irrimediabile – dell'infanzia,

¹⁸ Così secondo Moretti.

¹⁹ La crisi della formazione coincide con la crisi della borghesia, delle istituzioni statuali e la prima tematizzazione della gioventù in sede politica.

²⁰ L. Zagari, p. 288: "Paradossalmente, di *Bildungsroman* ha senso cominciare a parlare proprio quando le supposte fondamenta di questo genere letterario entrano in crisi, e cioè con l'inizio del Novecento, quando si cominceranno a scrivere romanzi che tematizzano la negatività e poi l'impossibilità della formazione della personalità".

dell'orizzonte stabile dei valori originari, del mondo senza tempo della fanciullezza e dell'armonia dell'io con la natura – da cui si perviene ad un'adulità che altro non comporta che disarmonia, agnizione della dissonanza tra il sé e il tutto, cognizione problematica della insufficienza dei propri strumenti di conoscenza della realtà, consapevolezza oscura della inespugnabilità del reale,²¹ contezza del dolore del mondo e di sé, tragedia epistemologica, ontologica e esistenziale insieme.²² Inoltre, nella genesi del *Wilhelm Meister* non può non essere considerato il precedente goethiano di *Werther*, che come modello di romanzo generazionale,²³ si impasterà nel tempo con la dinamica e la sostanza della *Bildung*, occupando vieppiù nel tardo Novecento e nella contemporaneità uno spazio sempre più rilevante proprio nel romanzo di formazione. Sicché, quando si parla di romanzo di formazione, occorrerebbe muovere dalla consapevolezza che in questa categoria si trovano il romanzo dell'artista, il romanzo del pellegrinaggio, il romanzo di antiformazione, il romanzo di smarrimento, non semplicemente come sue declinazioni di ordine narrativo, bensì come vere e proprie sostanze costituenti il suo nucleo poetico, la sua natura di romanzo, che, a seconda della sensibilità dello scrittore, del tempo, e del soggetto, si svolgerà ponendo il fuoco del racconto su una o l'altra di questi aspetti della *Bildung* come tale.

Sulle origini e lo sviluppo del romanzo di formazione italiano

²¹ Il problema della conoscibilità del reale e del sé si salda alla questione della *Erlebnis* e della *Erfahrung*: all'impossibilità cioè da parte del soggetto di ricondurre le esperienze vissute in una tela significativa, di dare cioè senso (e quindi direzione) al vissuto. Si tratta a mio giudizio del nodo del romanzo di formazione della crisi, e della sua declinazione italiana.

²² Si tratterà dei romanzi, tutti usciti tra 1890 e 1920, di Hesse (*Sotto la ruota*; *Peter Camenzind*; *Amicizia*; *Hermann Lauscher*), Mann (*Tonio Kröger*), Musil (*Il turbamento del giovane Törless*), Walser (*Jakob von Gunten*), Joyce (*Dedalus*), Kafka (*Il disperso* o *America*), Conrad (*La linea d'ombra*; *Gioventù*), Butler (*Così muore la carne*), Fournier (*Il grande Meaulnes*), ma l'elenco potrebbe crescere ancora, significativamente – senza citare peraltro altri testi in cui pure la questione della *Bildung* è cruciale (come in Wedekind, *Risveglio di primavera*, o Mann, *La montagna incantata*).

²³ Affine ma distinto da esso, il romanzo generazionale è romanzo *della* generazione (che a sua volta è distinto dal romanzo *sulla* generazione), in cui dietro il racconto delle vicende di un personaggio si legge la fotografia di una generazione. In tal senso, il protagonista del romanzo generazionale non cresce, le sue vicende sono esemplari di un tempo e una temperie, ma non presentano entelechia e teleologia; siamo di fronte a un ritratto generazionale – capace in quanto tale di invitare all'immedesimazione, il lettore, e non alla crescita, come d'altronde si proponeva in origine il romanzo di educazione.

La questione delle origini del romanzo di formazione italiano è rilevante in quanto da un lato riguarda i modelli, i generi e le strutture cui esso guarda, dall'altro poiché da essa ne discende a nostro giudizio la specificità. La critica concorda sulla mancanza di un romanzo di formazione vero e proprio nel primo e pieno Ottocento italiano.²⁴ Per questo, come ha scritto Baldi, nel XIX Secolo ciò che piuttosto si trova è il tema della formazione declinato in romanzi di altro genere – cioè: il cui impianto risponde ad altre istanze – come è nel caso manzoniano (la formazione di Renzo, e non solo)²⁵ e poi, più avanti, in quello nievano.

Interessa evidenziare due aspetti, su cui farà perno il romanzo di formazione italiano e di cui si trovano le matrici nell'Ottocento: il primo, di ordine narratologico e pertinente le forme del racconto, le sue strutture, riguarda il rapporto profondo che esso intesserà con i moduli del picaresco, e la rilevanza che nella sua genesi è assegnata alle forme dell'autobiografia, del diario (in senso ampio: della confessione), della memoria; il secondo investe una questione complessa, ovvero il fatto che la mancanza di un *Bildungsroman* nell'Ottocento italiano – il sintomatico ritardo italiano nel pervenire a questo romanzo – si può considerare come la conseguenza non solo della mancanza di una cultura del romanzo consolidata, quanto come esito della mancanza della cultura (del concetto stesso) della *Bildung* – come quella di stampo tedesco – la cui assenza determina *naturaliter* lo slittamento del romanzo di formazione dal polo dello scioglimento positivo a quello della crisi, dal compromesso sociale alla crisi della coscienza; una mancanza (un ritardo) da cui (e dalle cui ragioni) discende la specificità del romanzo di formazione italiano, che nascerà come *romanzo di formazione della crisi* (con Tozzi e *Con gli occhi chiusi*)²⁶ e che tale si manterrà, negli esiti migliori, fino ad oggi.

Per quanto concerne il primo punto, il discorso muove da due matrici, la *Vita* di Alfieri e *l'Ortis* di Foscolo,²⁷ e dai modelli (per quanto non del tutto congruenti)

²⁴ Baldi, nel citato convegno del 2007, p. 40: "si può osservare che in Italia nell'Ottocento non è ravvisabile un genere narrativo specifico che abbia come oggetto esclusivo, o almeno decisamente preponderante, la *Bildung* di personaggi giovanili. Tuttavia, il tema della formazione di un giovane ricorre frequentemente, installandosi in romanzi che più vistosamente si iscrivono in altri generi".

²⁵ È l'idea delle molte formazioni nel romanzo di cui parlano Frare e in parte Raimondi.

²⁶ F. Tozzi, *Con gli occhi chiusi*, 1913, ma pubblicato nel 1919.

²⁷ V. Alfieri, *Vita*, 1803; U. Foscolo, *Ultime lettere di Jacopo Ortis*, 1802.

che prefigurano il genere, *Le Confessioni di un italiano*, *L'altrjeri. Nero su bianco* e *Le avventure di Pinocchio*.²⁸ Si tratta di testi problematici che comprovano una genesi della forma del *Bildungsroman* altrettanto difficile. A proposito delle intersezioni con gli altri generi narrativi, la rilevanza del modello di Nievo e di quello di Collodi risiede nel modulo picaresco che scandisce la trama, e dalla sostanza picaresca del personaggio protagonista – in almeno buona parte del testo.

La dimensione picaresca – l'avventura lungo la strada, l'incontro (e dunque il caso) da cui si determina lo sviluppo, la peripezia²⁹ – contraddistingue un romanzo in cui gli spazi dello sviluppo del personaggio tendono ad essere più quelli della campagna che non quelli cittadini, e dove questo sviluppo si svolge lontano dalle istituzioni – pure, in Italia, mancanti³⁰ – come la scuola e il tessuto cittadino borghese delle professioni, immersa nel tempo mitico e senza tempo dell'estate. Questo impianto e queste caratteristiche varranno per le vicende del romanzo tozziano, come per *Conservatorio di Santa Teresa*, *Agostino*, *Il sentiero dei nidi di ragno*, *L'isola di Arturo*, fino a *Estate al lago* e ai romanzi dove la formazione si dipana lungo una trama picaresca, come sarà più tardi in *Altri libertini*, *Treno di panna*, *Seminario sulla gioventù*.³¹ Occorre peraltro non trascurare come lo statuto problematico del testo di Collodi³² rappresenti per certi versi la formulazione italiana del problema del nucleo della formazione, inconciliato eppure composto, tra istinto anarchico all'antiformazione e alla autoeducazione (racchiusa nel Pinocchio I) e progetto ideologico-pedagogico calato da Collodi sul personaggio, condannato

²⁸ I. Nievo, *Le confessioni di un italiano*, 1858-1868. C. Dossi, *L'altrjeri. Nero su bianco*, 1868. C. Collodi, *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino*, 1883.

²⁹ Le pagine di Rico sul picaresco ben definiscono il rapporto fecondo che con esso intrattenne, nel costruirsi, il romanzo di formazione.

³⁰ La formazione dello stato unitario attraverso la diffusione capillare delle sue strutture sarà lenta, e si compirà solo negli anni Sessanta-Ottanta del Novecento.

³¹ R. Bilenchi, *Conservatorio di Santa Teresa*, 1940; A. Moravia, *Agostino*, 1943. A. Moravia, *La disubbidienza*, 1948; E. Morante, *L'isola di Arturo*, 1957; I. Calvino, *Il sentiero dei nidi di ragno*, 1947; P. V. Tondelli, *Altri libertini*, 1980; A. Busi, *Seminario sulla gioventù*, 1984; A. De Carlo, *Treno di panna*, 1981; A. Vigevani, *Estate al lago*, 1976.

³² Da Baldi è considerato il primo e il più vero dei romanzi di formazione italiani, forse un po' impropriamente. Sullo statuto problematico del testo penso all'analisi di Garroni e poi di Asor Rosa, che individuano e distinguono i due testi, nati con impianto e intenzioni distinte, poi riuniti da Collodi in volume solo in un secondo momento.

(così nel Pinocchio II) alla maglia della formazione concreta del “bravo ragazzo”, pur con tutte le ironie del caso.³³

In relazione alle forme narrative, un sicuro modello del romanzo di formazione italiano è costituito dall'autobiografia, nei moduli della confessione, del diario e della memoria. Il testo della *Vita* di Alfieri e quello epistolare-diaristico di *Jacopo Ortis* rappresentano dei modelli di scrittura autobiografica (nel secondo caso, dalla tensione autobiografica, pur non essendo una autobiografia) – specificamente per i capitoli dell'infanzia e della giovinezza, nell'uno, e per l'immersione nel punto di vista del soggetto protagonista, dilacerato dal fallimento politico e sentimentale, nell'altro – su cui farà perno il romanzo di formazione italiano, a cominciare proprio dalla matrice delle *Confessioni* di Carlino (che discende a sua volta dall'archetipo del racconto di formazione-educazione delle *Confessioni* agostiniane, e al modello russoviano settecentesco della Confessione), e della memoria d'infanzia dell'*Altrjeri* di Dossi. Se nel primo caso ci si trova di fronte a un testo in cui il dispositivo della confessione assolve una funzione teleologica politica e morale – ma non si tratta ancora di un compiuto romanzo di formazione, giacché non è a questo genere che sembra rispondere per intero il progetto nievano³⁴ – nel secondo, che influenzerà con decisione la forma del romanzo di formazione novecentesco, la memoria creatrice del narratore, che si volge al passato e ricostruisce il tempo perduto dell'armonia, tra ironia e struggente partecipazione, sagomando la cornice dell'ultimo tempo prima della caduta delle illusioni, si rivela modulo particolarmente adatto alla prosa e all'invenzione italiana – sulla scorta delle riflessioni sull'infanzia e della poetica leopardiana.³⁵ La forma problematica del romanzo di formazione vociano (Boine, Slataper, Jahier)³⁶ e quella del romanzo degli

³³ Marcheschi sottolinea la nota ironica del finale del romanzo. L'inserito fiabesco, che connota Pinocchio, aleggia sul romanzo di formazione del Novecento, come nel caso del *Sentiero dei nidi di ragno* e dell'*Isola di Arturo*.

³⁴ Cortini suggerisce l'ipotesi del romanzo di Nievo come romanzo di formazione, ma anche Falcetto non lo esclude.

³⁵ Negli Atti del convegno di Lecce ricorrono spesso gli appunti leopardiani sull'infanzia e il ricordo d'infanzia, vera leva d'invenzione della nostra narrativa, così come ebbe anche a sottolineare Luzi scrivendo di Bilenchi. Si veda G. Leopardi, *Memorie della mia vita* (2003). Edizione tematica dello *Zibaldone* di pensieri stabilita sugli *Indici* leopardiani, curato da F. Cacciapuoti, Roma: Donzelli.

³⁶ Sul romanzo vociano e la sua questione della giovinezza insistono Luperini e Sechi. S. Slataper, *Il mio carso*, 1912; G. Boine, *Il peccato*, 1914; P. Jahier, *Ragazzo*, 1919.

anni Sessanta di Bassani (*Dietro la porta*)³⁷ e Quarantotti Gambini (il ciclo incompiuto degli *Anni ciechi*)³⁸ sono legate a doppio filo al ruolo della memoria creatrice, leva dell'invenzione letteraria e filtro del racconto, che ne opacizza e trasfigura il significato, proiettandolo in una dimensione, anche proustianamente, segnata dalla categoria del ricordo-racconto, e della ricostruzione del senso (di sé, del passato, del tutto).³⁹

Il secondo punto, la mancanza di un organico concetto (anche secolarizzato) di *Bildung* – da cui possa discendere l'impianto testuale del *Bildungsroman* – è il perno su cui a nostro giudizio si sviluppa la specificità del romanzo di formazione italiano. Si trascura come il concetto di *Bildung*, nato in area tedesca, lungi dall'indicare una mera espressione di "maturazione del singolo", significhi il compimento di un processo di inveroamento dello spirito del soggetto che – attraverso esperienze significative del sé – si conclude nella *Kultur* della nazione, divenendone parte attiva, soggetto plasmato e plasmante, partecipe delle sue vicende, del suo afflato, della sua tensione.⁴⁰ Solo avvicinando la pregnanza di questo rapporto necessario del soggetto con lo spazio culturale in cui si inverte – la *Bildung* che trova suggello nella *Kultur*, il soggetto che raggiunge una pienezza di sé in una socialità efficiente (quale non può darsi con l'exasperato soggettivismo della vocazione artistica) –, un rapporto che si sviluppa in seno alla cultura tedesca e che è all'origine del concetto "funzionale" di *Bildung* e dunque del *Bildungsroman* dallo scioglimento positivo (*Gli anni di apprendistato* in un certo senso *contro La vocazione teatrale*), è possibile cogliere sia la problematicità del concetto di *Bildung* nello sviluppo della contemporaneità letteraria (e socioculturale) di area tedesca dal

³⁷ G. Bassani, *Dietro la porta*, 1964.

³⁸ P. A. Quarantotti Gambini, *Gli anni ciechi*, 1971, raccoglie il ciclo incompiuto di romanzi iniziato nel 1955.

³⁹ La prima stesura dell'*Isola di Arturo* seguiva i moduli di una rievocazione.

⁴⁰ Giovanni Sampaolo ha descritto con perizia le implicazioni nazionali e politiche legate al concetto di *Bildung*, e la sua storia critica.

Dopoguerra,⁴¹ sia la questione della mancanza di un *Bildungsroman* italiano nel diciannovesimo secolo.⁴²

Nell'Ottocento della formazione dello Stato unitario, all'Italia mancava non solo un campo letterario consolidato intorno al romanzo, ed una classe consapevolmente borghese cui premeva una trasfigurazione di sé nelle forme del *Bildungsroman*; ciò che mancava era soprattutto una concezione della *Bildung* coerente, legata a doppio filo alle istituzioni, da intendersi come organico contesto sociale e istituzionale intorno cui si raccogliesse una certa concezione dello sviluppo dello spirito nella nazione. La storia del romanzo di formazione del tardo Ottocento, eccezion fatta per il caso particolare e genuino delle *Confessioni* nievane (romanzo difatti preunitario e cruciale per questa storia), è una storia di formazioni fallite (da *Ermanno Raelli*, a *Demetrio Pianelli* ai personaggi dannunziani), che sono il precipitato letterario di una profonda sfiducia nello Stato unitario e nella sua capacità di mettere in opera l'organizzazione di una nuova realtà – e di una nuova cultura; di diventare, in sostanza, luogo pacifico della formazione delle coscienze di un nuovo tempo e di un nuovo spazio. Ma anche, queste formazioni fallite sono l'esito in sede letteraria dei tentativi del romanzo di confrontarsi con l'urgenza di un tema – la formazione – di cui dagli anni Sessanta del XIX Secolo in avanti si avvertirà sempre più l'ustoria attualità.

È dalla mancanza – per la *Bildung* del soggetto, e cioè nella *Bildung* del giovane italiano – della possibilità di inverarsi infine in una idea di cultura nazionale coerente, latrice di valori stabili e di un orizzonte positivo, insieme alla peculiare facoltà italiana dello sguardo sul proprio passato, sull'infanzia e la caduta delle illusioni, che ha nelle pagine leopardiane dedicate all'infanzia le sue più dense espressioni,⁴³ che discende la specificità del romanzo di formazione italiano. Mancando, nella dialettica della costruzione dell'io, il momento dell'incontro-

⁴¹ Ben rappresentata da Oskar, il ragazzo bloccato alla crescita del *Tamburo di latta* (1959) di Günther Grass, non così dissimile dal Titta di *Amarcord* di Fellini (1973), dal Damin del *Lanciatore di giavellotto* (1982) di Volponi.

⁴² La questione della *Bildung* tedesca è complessa e vastissima ne è la bibliografia, che comprende riflessioni di Adorno, Troelsch, Gadamer, come sin da Goethe agitava gli intellettuali e il pensiero tedesco. Giancarla Sola e Mario Gennari l'hanno indagata nei propri testi con precisione e profondità.

⁴³ È anche il nucleo del discorso di D'Intino intorno all'autobiografismo leopardiano.

confronto – e dunque infine della conciliazione – con l’istituto socio-statuale e i suoi valori (il combinato stato-nazione, di cui peraltro mancano le forme concrete, a cominciare dalle scuole, e di cui il matrimonio costituirebbe la plastica esplicazione in sede sociale), il racconto della *Bildung* del giovane si svolgerà lontano da questa dimensione – quella del compromesso, dello scioglimento della lirica dell’Io nella prosa del Mondo; anzi, quando vi si avvicinerà, come in Borgese, Vittorini, Calvino, lo farà a prezzo di traumi profondi, e dando luogo a testi particolarmente instabili, che rifletteranno forti problematiche di ordine formale ed etico. Il romanzo di formazione italiano opererà allora da un lato per l’arretramento anagrafico, concentrando l’attenzione non sul passaggio dalla giovinezza all’età adulta bensì sul passaggio dalla fine dell’infanzia all’adolescenza; dall’altro, per lo spostamento dell’asse del racconto dallo scioglimento positivo al momento della crisi.

Nato dalle memorie d’infanzia e dalla tendenza autobiografica, sviluppatosi in una cultura dove la formazione non trova compimento storico nelle istituzioni, che latitano e mancano, o verso cui si nutre già profonda sfiducia, il romanzo di formazione italiano nasce compiutamente con Federigo Tozzi e *Con gli occhi chiusi*, e con le prove particolari dei vociani, come *romanzo di formazione della crisi*: romanzo che tematizza da subito la negatività, assume su di sé (riflette, implica ed estroflette) gli smottamenti modernisti – epistemologici, ontologici – e rende conto di un personaggio, il giovane, figura pienamente simbolica della crisi della modernità. *Con gli occhi chiusi* è il primo grande romanzo di formazione italiano, (come Pietro è il primo di una lunga schiera di giovani personaggi soffocati, irrequieti, sofferenti, irrisolti), ed il magistero tozziano – dalla tematica della vista, appannata e poi acquisita, alle pulsioni che agitano il protagonista, allo scenario di campagna cupo, teso, alle strutture sintattiche del testo, all’alterazione del dispositivo temporale e al piegarsi dello sviluppo narrativo all’exasperazione soggettiva del protagonista – costituisce il riferimento imprescindibile per comprenderne gli sviluppi.

Il grande romanzo di formazione italiano: gli anni Trenta e Quaranta, gli anni Sessanta

È nel contesto del realismo modernista⁴⁴ che si sviluppa il romanzo di formazione italiano. La questione giovanile occupa uno spazio decisivo nel quadro del Ventennio, per ragioni di ordine psicologico, generazionale, politico – anche nei termini di organizzazione e progettazione culturale del regime – ed il ragazzo è il protagonista di un gruppo di romanzi, tra anni Trenta e Quaranta, e ancora negli anni Cinquanta, particolarmente significativi. *Conservatorio di Santa Teresa, Agostino, La disubbidienza, L'onda dell'incrociatore*, fino all'*Isola di Arturo*, sono altrettanti esempi di *romanzi di formazione della crisi*, il cui nucleo è costituito dal problema dell'esperienza e da quello della conoscenza, dall'incapacità di maturare e di ricondurre a significatività le esperienze vissute. Si tratta di romanzi in cui gli eventi si depositano nel fondo della coscienza dei protagonisti, e da lì cominciano, telluricamente, a squassare il sé, conducendolo alle soglie della sola agnizione possibile, quella della disarmonia tra l'io e la realtà. Lunghi dall'essere romanzi di soglie, o di passaggi riusciti⁴⁵, quelli elencati sono romanzi di riti mancati, di soglie attraversate senza ricavarne uno scarto di sviluppo, guadagnarne profitto conoscitivo, maturazione – se non nelle forme del dolore, dell'oscuro presentimento del male del mondo. La natura, cupamente, si offre come spazio in cui il protagonista coglie la caduta dell'armonia: il canto delle rane si fa agli orecchi di Sergio un mostruoso e informe gracidiare; sull'estate di Agostino grava continuamente la minaccia di non capire ciò che sta succedendo; l'Adriatico per Ario e gli amici è mare di morte, di pulsioni soffocate, espresse con fatica, mai emerse alla coscienza; l'isola di Arturo è uno spazio idillico fintantoché il suo giovane protagonista non lo risignifica, nei termini di un luogo di menzogna, di coazione a non crescere. In tutti questi romanzi l'amicizia, la relazione con gli altri, è sempre negata, per difetto di comunicazione (in Bilenchi), incomunicabilità sociale (Moravia), tensione oscura che rompe ogni possibile incontro (Quarantotti Gambini). Il linguaggio, come nei romanzi di Musil, Mann, Walser, cela oscuri segreti, si fa indecifrabile, l'incapacità di dominarlo porta alla rabbia: sfuggono i significati delle azioni della madre ad

⁴⁴ Mi rifaccio, sottolineando la necessità di una sua dilatazione temporale, al concetto messo a punto da Riccardo Castellana.

⁴⁵ La dinamica del rito di passaggio messa a punto da Genep si inceppa, non produce il superamento della soglia.

Agostino, cui pure sfugge il significato della propria gelosia; sfugge la lingua segreta della zia Vera e del suo corteggiatore a Sergio, che si sente escluso e cova rancore; sfugge la natura dei suoi sentimenti per Nunz. ad Arturo, salvo riconoscerli troppo tardi, e sgangheratamente. La sensualità increspa la pagina, fa annaspate i personaggi in un dedalo di simboli erotici (il fiore rosso in fondo al fossato per Sergio, il costume della madre in Agostino, le scene di rapito erotismo che non esplose mai in Quarantotti Gambini, il goffo erotismo e pulsionale di Arturo), né le esperienze si raggrupmano in un nucleo significativo, da cui poter trarre una nuova identità – un nuovo ordine di sé e del tutto.

Un posto a parte merita il romanzo di Elsa Morante, che traccia una parabola della *Bildung* particolarmente significativa: il tragitto verso la maturazione si riflette nel passaggio dal tempo mitico – rappresentato dallo spazio dell'isola, uno spazio senza tempo – al tempo storico-cronachistico – con la scelta di arruolarsi e l'approdo sul continente, dove sta scatenandosi la guerra. La figura di Arturo avanza verso una dolorosa maturazione che coincide con il progressivo distacco dal padre – un processo di umanizzazione e di scollamento dall'idea del padre propria del tempo dell'infanzia – e la graduale messa a fuoco del proprio sentimento per Nunziata. Lo slittamento della focalizzazione, poi, dall'Arturo narratore all'Arturo personaggio, rende particolarmente nitido il passaggio, la maturazione, nelle forme del conflitto che l'incontro con la realtà innesca con il mondo immaginato, la realtà plasmata dall'immaginazione dell'Arturo fanciullo⁴⁶.

Nello stesso arco di tempo val la pena ricordare poi la formazione polifonica di *Nessuno torna indietro*,⁴⁷ unico romanzo di formazione precedente gli anni Sessanta⁴⁸ in cui le protagoniste sono ragazze che si devono confrontare con gli esigui spazi di formazione concessi alle donne nel tempo fascista, e la fragile costruzione di una identità di donna sofferta, svincolata dalla tronfia e consunta mitologia della propaganda e dalla angusta tradizione familiare italiana. Non diversamente da questi romanzi, il racconto d'infanzia e di adolescenza di Giovanni

⁴⁶ Su *L'isola di Arturo* la bibliografia è ampia, si v. gli studi raccolti in *Contemporanea*, l'ultimo volume di E. Porciani, il saggio di Cartoni.

⁴⁷ A. de Céspedes, *Nessuno torna indietro*, 1938.

⁴⁸ Precedente cioè ai due primi romanzi di Dacia Maraini, *La vacanza*, 1961, e *L'età del malessere* 1963.

di *Estate al lago*, quello di Paolo Brionesi negli *Anni ciechi*, quello del protagonista di *Dietro la porta* di Bassani riprodurranno, con una tensione attenuata, ma non per questo meno nitida, gli stessi momenti inquietanti dei romanzi di Bilenchi, Moravia e Morante.

Accanto ad essi, occorre poi soffermarsi sull'altro versante del romanzo di formazione italiano, quello in cui il personaggio cerca di raggiungere una maturazione da intendersi come *Bildung* di una coscienza politica. I casi di *Rubé*, *Tre operai*, *Il garofano rosso* e *Il sentiero dei nidi di ragno* testimoniano la dimensione problematica della formazione in prospettiva politica.⁴⁹ L'esempio del *Sentiero* comprova come nel romanzo di formazione precipiti una tensione che lega l'autore alla sostanza narrata, e come esso diventi lo spazio testuale in cui si tenta di conciliare l'istanza personale e quella politico-storica. Il testo di Calvino – come anche quello vittoriniano – è particolarmente problematico, e all'apparente scioglimento positivo della vicenda fa da contraltare la cupezza che grava sul romanzo.⁵⁰ Romanzo che interseca i piani del picaresco e del fiabesco, inserendoli nella tela ordinata del romanzo di formazione, esso prese forma allorché il governo di unità nazionale sembrò offrire la speranza di un nuovo momento della storia, in cui il Soggetto tornasse a padroneggiare la storia, l'Io ristabilisse il suo dominio sulla realtà e una nuova conciliazione (tra soggetto e natura, tra io e storia, soggetto e società) fosse possibile, compendosi nella dimensione ideologica. Il fallimento dell'opzione politica, nella storia, si riverbera nelle pagine del romanzo, come fallimento, più in generale, della formazione di Pin: il cupo finale testimonia lo scacco del tentativo di questa nuova conciliazione; soggetto e Storia rimangono estranei l'uno all'altro, e la natura si richiude, oscura, agli occhi del fanciullo. Le esperienze di Pin, terribili, sono valse a rivelargli il male del mondo, e la sola tensione all'amicizia non è sufficiente a intradarlo verso la maturità, giacché Pin

⁴⁹ C. Bernari, *Tre operai*, 1934; G. A. Borgese, *Rubé*, 1921; E. Vittorini, *Il garofano rosso*, 1933, pubblicato in volume nel 1948.

⁵⁰ Sulla problematicità del testo, su cui l'autore difatti torna, nella Prefazione del 1964, e la cupezza del finale riflettono tra gli altri Calligaris, Milanini, Barracco, cui mi permetto di rimandare. La problematicità del romanzo di Vittorini è anch'essa comprovata dal ritornare dell'autore, con la Prefazione, sulla sostanza e lo stile del romanzo, per giustificarlo, contestualizzarlo, prenderne le distanze ma anche restituirci la pienezza di significato nella sua parabola di scrittore.

non è mai stato in grado di vedere davvero (la guerra, i rapporti sessuali, il vero carattere degli adulti), né potrà pervenire ad una formazione organica, conciliata, lui che dietro di sé si lascia una scia di dolore inespresso, di esilio, di rifiuto. Quando il romanzo di formazione italiano si avvicina alla dimensione politica, non può che ribadire lo scacco del soggetto, l'impossibilità della formazione e la sfiducia nel mondo che pure si credeva di voler abitare: vale per Filippo Rubé, come per Alessio Mainardi, vale per Pin.

Ultimo Novecento: il romanzo generazionale, gli estremi di vita borghese

Nel secondo e poi nel tardo Novecento il romanzo di formazione – che guarda sempre più, come già dagli anni Cinquanta, agli esempi americani⁵¹ – intrattiene rapporti sempre più stretti con il romanzo generazionale, tendendo a farsi genere documentale del tempo complesso della crisi tra la fine degli anni Sessanta e gli anni Ottanta, la contestazione studentesca, il movimentismo e il ripiegamento dell'io – altrimenti detto, forse sbrigativamente, il tempo del disimpegno⁵² – nella più ampia cornice dell'approdo al postmoderno. Non è questa la sede per ripercorrere la storia del genere e la relazione che esso pure intrattene con le forme del romanzo sperimentale, negli anni dell'egemonia del Gruppo 63⁵³, con la controcultura e la cultura della contestazione.⁵⁴ Per inquadrare in un orizzonte interpretativo il

⁵¹ Il modello angloamericano è sempre più rilevante nel secondo Novecento, anche per l'importanza assegnata alla questione della diversità sessuale: i riferimenti sono *La statua di sale* (1948) di Gore Vidal, *Il giovane Holden* (1951) di J. D. Salinger, *Malcolm e Il nipote* (1959 e 1960) di James Purdy, *La stanza di Giovanni* (1956) di James Baldwin, *La veglia all'alba* (1950) di James Agee, *In gioventù il piacere e Voce da una nube* di Denton Welch (1945 e 1950).

⁵² Il processo di alleggerimento della coscienza che inizia con gli anni Ottanta – i cui cupi esiti saranno peraltro registrati dal grande romanzo americano negli stessi anni – è piuttosto da intendersi in continuità (sebbene anche in conflitto) con la tensione politica degli anni Settanta. Il Decennio dell'io, per rifarci alla definizione di Tom Wolfe, è stato preceduto dal decennio del Noi, ma in ambedue i tempi la figura del giovane ha trovato una declinazione – sociale e letteraria – specifica e ha mantenuto la sua centralità culturale. La categoria del giovane diventa certo decisiva nella logica di mercato che emerge con forza negli anni Ottanta, ma anche il movimento e la contestazione sono stati letti all'insegna della ristrutturazione culturale italiana nel contesto ampio del capitalismo occidentale.

⁵³ È il caso ad esempio di *Conoscenza per errore. Studente di Bologna del '48-'49* (1978) di Francesco Leonetti.

⁵⁴ Il fenomeno della controcultura, della cultura *underground* e dell'adesione al situazionismo come "avanguardia di massa", insieme alle espressioni del movimento studentesco, della contestazione libertaria e anarchica, costituiscono un imprescindibile elemento per comprendere in che modo il giovane stesso si esprime – trova spazi di espressione e di formazione – nella letteratura e nelle arti, e

romanzo di formazione tra gli anni Settanta e gli anni Novanta cercherò di evidenziare alcuni elementi distintivi, di continuità e approfondimento della sua specificità.

Se il romanzo di formazione italiano – legato al ricorso al modulo autobiografico, diaristico e memoriale, e dalla significativa presenza dell'intersezione picaresca – ha come proprio nucleo la tematizzazione della negatività, e il fuoco del racconto verte sulla crisi del soggetto, esso troverà nuovi spessore e necessità in quel delicato momento di passaggio tra anni Settanta ed Ottanta, quando la figura del giovane si trova ad attraversare gli anni della politicizzazione della formazione, cui subito seguirà, con la polverizzazione della dimensione politica, il ripiegamento su se stessi, l'azzeramento dell'orizzonte morale e della prospettiva di azione. Da questo contesto emerge un giovane che occupa di nuovo, come categoria sociale e politica, come già negli anni Trenta, il centro problematico del discorso culturale.⁵⁵

I romanzi di Pier Vittorio Tondelli (*Altri libertini*, 1980; *Pao Pao*, 1982; *Camere separate*, 1989), *Treno di panna* (1981) di Andrea De Carlo, *Casa di nessuno* (1981) di Claudio Piersanti, *Seminario sulla gioventù* (1984) di Aldo Busi e *Gli sfiorati* (1990)⁵⁶ di Sandro Veronesi sono gli esempi più consistenti di un genere che guadagna nuovo vigore in concomitanza con il ritorno alla narrativa e la temperie postmoderna.⁵⁷ Il ricchissimo e diseguale repertorio di romanzi generazionali e di formazione di questi anni per un verso testimonia la pregnanza dell'argomento, di cui il suo romanzo torna ad essere baricentro di approfondimento dei suoi nuclei, dei suoi caratteri; per l'altro, si pone come diretta conseguenza del contesto

quale è il contesto di cui raccontano – e da cui muovono – i romanzi di Palandri, Tondelli, Piersanti eccetera. Echaurren, tra gli altri, ha cercato di raccontare il sostrato culturale underground – le cui origini si trovano negli anni Cinquanta americani – che presiede alla nascita di una cultura autonoma giovanile tra la fine degli anni Sessanta e la metà degli anni Ottanta.

⁵⁵ La saggistica di argomento giovanile e pedagogico è davvero ricchissima. Lo stesso Pasolini, con il trattato pedagogico *Gennariello*, cerca di sistemare il suo discorso intorno alla gioventù e al problema culturale dell'omologazione.

⁵⁶ C. Piersanti, *Casa di nessuno*, 1980; ma anche P. Corrias, *Inverno*, 1980 e C. Saviane, *Ore perse: vivere a sedici anni*, 1978 (questo ultimo molto importante in quanto uscito per la collana dei Franchi narratori, che accoglieva scritture legittimate dall'autenticità della sostanza narrata e dalla dimensione autobiografica del testo); S. Veronesi, *Gli sfiorati*, 1990;

⁵⁷ Già l'*Almanacco Bompiani* curato da Eco nel '72, intitolato *Il ritorno dell'intreccio*, sottolineava la tensione al ritorno della narrativa, come poi sarà descritto in *Il romanzo di ritorno* da Stefano Tani (1990).

marcatamente capitalistico della nuova industria editoriale, che consolida le proprie tecniche di produzione-promozione dell'oggetto-libro, insistendo sull'etichetta della narrativa giovanile e sulla figura dell'autore giovane (con il feticcio del fascino dell'esordiente)⁵⁸, che tratta argomenti dei giovani con la lingua del giovane.⁵⁹ Di qui in avanti, difatti, il romanzo di formazione, come per altri generi, dovrà sopportare le consuete riproduzioni del suo genere, nelle forme della narrativa di consumo. In questo torno d'anni particolarmente importante il romanzo di formazione diventa, nei casi migliori, il precipitato narrativo di una condizione fortemente instabile, segnata dalla perdita di ogni riferimento morale, tesa alla ricerca di senso in un panorama di perdita di significatività di ogni esperienza, e di disorientamento prima ancora che di smarrimento: in un certo senso, *la forma simbolica della postmodernità*, di cui il giovane è, ancora una volta, *figura*.

Nel 1956 Adorno introduceva il concetto di *Halbbildung*, con cui illustrava la condizione di impossibilità della *Bildung* in una società in cui la mercatizzazione degli spazi e dei tempi della gioventù aveva reso impossibile finanche compiere una esperienza come tale. Perduta nello spazio capitalistico che la riduce ad involucro vuoto di una conoscenza usurata, che si propone come mero simulacro di se stessa, l'esperienza è falsificata, perché compiuta da un soggetto il cui immaginario è stato colonizzato dalla narrazione (che il mercato offre) della stessa. Non si tratta più di un problema di dominio del soggetto su di sé e sul circostante, di una questione epistemologica e esistenziale che tocca il nodo dell'armonia tra il sé e la realtà; la crisi della *Bildung* si fa crisi della stessa possibilità di poter vivere realmente qualcosa di autentico, in un'epoca dominata dalla rifrazione infinita delle immagini delle cose, dalla mediatizzazione della realtà che fa scomparire la possibilità stessa di approssimarsi alla verità delle cose.⁶⁰ Dell'approdo a questa crisi profonda – che coincide con il passaggio al postmoderno, l'approdo, cioè, al tempo del *transito*, che

⁵⁸ È d'altronde di questi anni l'operazione editoriale Under 25 promossa da Tondelli, che raccoglie gli esordi dei giovani italiani tentando un'operazione sociologico-letteraria; dieci anni dopo, nel 1996, la raccolta einaudiana *Gioventù cannibale* riproporrà nuovamente la centralità della lingua, degli argomenti e del punto di vista giovanile.

⁵⁹ La lingua di molto romanzo d'argomento giovanile tende ad avvicinarsi a quella "lingua ipermedia" codificata da Giuseppe Antonelli.

⁶⁰ Si parla, con Scurati e non solo, di letteratura dell'inesperienza.

prende il posto del tempo del viaggio⁶¹ – e di questa stessa crisi, nel romanzo di formazione si presentano i caratteri, i sintomi e le esplicazioni.

Come in *Altri libertini*, si tratta di un romanzo che racconta il tragitto dal tempo anche euforico dell'esperienza dell'estremo e della perdizione al tempo della ricerca di sé, in un contesto in cui lo spazio della formazione collettiva non sembra essere più sufficiente per l'espressione – e l'auscultazione – di nuove, insopprimibili esigenze di interiorità, di individualità. Alla stagione del movimentismo subentra quella dello scoramento⁶², di un nuovo bisogno di intimità, in una cornice sociale dominata dall'indifferenza, dal solipsismo desolato, dal materialismo – il rovescio della medaglia di un certo *yuppismo* reaganiano. Singolarmente in anticipo sugli esempi americani⁶³, il romanzo di formazione italiano degli anni Ottanta⁶⁴ – da distinguere dal romanzo generazionale degli anni Settanta⁶⁵ – restituisce densamente questa condizione dell'io. La scrittura tende a riprodurre le tensioni e le irrequietudini emotive del discorso giovanile (*Altri libertini*), oppure opta per una prosa controllata, che tende alla rastremazione (*Camere separate*)⁶⁶ o, nel caso di *Treno di panna*, allo spasimo denotativo. Il magistero celatiano – per quanto concerne la lingua, l'inserzione picaresca, la soggettività del racconto, ma anche le sue stesse lezioni da cui scaturirono i materiali di *Alice* – è qui imprescindibile.⁶⁷

Sono romanzi in cui si perlustrano – questo il tema portante – gli estremi della vita borghese: condizioni di estrema (emarginazione sociale, culturale, fisica,

⁶¹ Mi riferisco alla codificazione del concetto di transito operata da Perniola, che lo elegge a nucleo della contemporaneità, laddove per transito si intende il passaggio "dallo stesso allo stesso", in un asse orizzontale e non verticale, spazializzato e non temporalizzato, lungo una direttrice in cui il nucleo dello sviluppo è nella sua sostanza transeunte e passante, non nella destinazione (l'approdo) del tragitto.

⁶² Il termine è preso dai racconti di *Altri libertini*.

⁶³ *Ballo di famiglia* di David Leavitt è del 1984, *Meno di Zero* di Bret Easton Ellis dell'anno successivo.

⁶⁴ Cui tornano autori solidi come Bilenchi, con *Il gelo*, e Volponi, con *Il lanciatore di giavellotto*.

⁶⁵ Mi riferisco a *Boccalone. Storia vera piena di bugie* di E. Palandri, vero romanzo della generazione del '77, ma anche a romanzi generazionali come *Cani sciolti* (1973) di Renzo Paris.

⁶⁶ P. V. Tondelli, *Camere separate*, 1989.

⁶⁷ I materiali di *Alice disambientata*, le lezioni su Lewis Carroll, i suoi primi libri, e soprattutto *Lunario del paradiso*, nel 1978, costituiscono dei riferimenti decisivi per comprendere la storia del Movimento del '77 bolognese, l'approdo al romanzo di formazione di Piersanti e Tondelli, il romanzo generazionale di Palandri – e ancora più tardi, nel 1994, il revival giovanilista di Brizzi con *Jack Frusciante è uscito dal gruppo*.

sessuale)⁶⁸ narrativamente significative, fertili al romanzo, intorno cui si attorce la trama dell'esistenza del giovane, premuto dalla ricerca di senso, oppure, come in De Carlo, sbigottito osservatore del grottesco fuoco fatuo del sogno americano. Tra le pieghe dell'euforia capitalistica si scorge la sofferenza del singolo, gettato in una condizione di incomunicabilità, alla cui costruzione dell'identità osta l'assenza di un sincero impeto di rivolta contro l'autorità (un'autorità sbiadita, sfibrata), il cui processo di individuazione, se pure ancora legato a dinamiche di caduta-riscatto (è il caso del primo Tondelli), non può più innervarsi in una esperienza significativa (in *Meno di zero* di Brett Easton Ellis, e più tardi nei romanzi di Isabella Santacroce anche la radicalità del "male" – la droga, lo stupro – perde di valore).

I romanzi più interessanti si concentrano sulla *Bildung* come ricerca di senso da perseguire al di fuori delle forme adusate del movimento, della contestazione, delle esperienze radicali (*Altri libertini*); sul racconto della *Bildung* come vocazione d'artista e dichiarazione della propria diversità, come per *Seminario sulla gioventù* e *Camere separate*; sul racconto della dissoluzione della tensione stessa alla formazione, e della vertiginosa agnizione della ineffabilità di ogni esperienza, come nei primi due romanzi di De Carlo e nell'esordio di Piersanti; una impalpabilità, una ineffabilità di cui *Gli sfiorati* – il cui protagonista scopre un tratto grafologico che rimanda alla condizione dei suoi coetanei, la *schiumevolezza* – offre una intensa rappresentazione.

Nel lungo periodo dell'ultimo Novecento e degli anni Duemila il romanzo di formazione agglutina e rielabora forme, temi, moduli che premono alla contemporaneità: riprende l'ambientazione storica e storico-politica – nei *Beati anni del castigo*, *La lezione di violino*, *Canone inverso*, *Io non ho paura* – e l'opzione del racconto a dittico – *Due di due*, *Acciaio*, finanche il ciclo dell'*Amica geniale*; ricorre al modulo dell'*autofiction* – si pensi a *Geologia di un padre* – che ripresenta la pregnanza della tensione autobiografica italiana; fa della questione della identità sessuale un consistente elemento di riflessione; accoglie le istanze del ritorno alla

⁶⁸ Il precedente di *Ernesto* di Saba (1975) e di *Maurice* (1972) di E. M. Forster, ma anche la pubblicazione postuma delle prose aurorali pasoliniana (*Amado mio*, *Atti impuri*, 1982), insieme allo sviluppo del *coming-of-age novel* degli anni Ottanta americano, con ad esempio Edmund White (*Un giovane americano*, 1982) contribuiscono a porre l'accento sulla tematica omoerotica, già peraltro presente nei testi di Patroni Griffi, Soldati, Gian Piero Bona e, soprattutto, Arbasino.

realtà (*La paranza dei bambini*) o riprende i moduli memoriali (*Villa Gradenigo*); insiste sul racconto radicale e soggettivo della perdizione e dello smarrimento (*Luminal, Supernova*).⁶⁹ Esaurita l'epoca di passaggio e di smottamenti tra anni Settanta, Ottanta e Novanta, nel complesso di una narrativa legata a doppio filo al cinema e alla serialità televisiva, il romanzo di formazione, che occupa un ruolo importante del mercato culturale, resiste, nei suoi esiti più interessanti, come forma capace di restituire e trasfigurare, del problema della *Bildung*, la sua stessa, imprevedibile, sostanza – la sua possibilità significativa.

Le coordinate storiche – la natura delle sue origini, il suo sviluppo fino al suo consolidamento – e le specificità narrative e tematiche – il ricorso autobiografico, memoriale e diaristico, la tematizzazione della negatività, la perlustrazione dell'interiorità, la trasfigurazione della condizione di solitudine della contemporaneità – che sono state qui tracciate e descritte costituiscono a nostro giudizio ancora i fondamenti su cui poggia; fondamenti che lo hanno reso *forma simbolica della crisi della modernità e della crisi del soggetto postmoderno*, su cui riteniamo si innesti la trasfigurazione della problematicità della *Bildung* nella sua declinazione italiana.

⁶⁹ F. Jaeggy, *I beati anni del castigo*, 1989; L. Drudi Demby, *La lezione di violino*, 1977; A. De Carlo, *Due di due*, 1989; P. Maurensig, *Canone inverso*, 1996; N. Ammaniti, *Io non ho paura* (2001) e *Come dio comanda* (2006); G. Bevilacqua, *Villa Gradenigo*, 2011; R. Saviano, *La paranza dei bambini*, 2016; S. Avallone, *Acciaio*, 2010; V. Magrelli, *Geologia di un padre*, 2013; I. Santacroce, *Fluo. Storie di giovani a Riccione*, 1996; *Luminal*, 1998; *Supernova*, 2015.

Referencias bibliográficas

- Abene, N. (2021). *Traiettorie esistenziali tra narrazione e formazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Adorno, T. W. (2010). *Teoria della Halbbildung*. Genova: il Melangolo.
- Antonelli, G. (2006). *Lingua ipermedia. La parola di scrittore oggi in Italia*. Lecce: Manni.
- Asor Rosa, A. (1996). *Le Avventure di Pinocchio* (pp. 879-950). In *Letteratura italiana*. Torino: Einaudi.
- Augieri, C. A. (Ed). (2005). *Le identità giovanili raccontate nelle letterature del Novecento*. Lecce: Manni.
- Bachtin, M. (2000). *L'autore e l'eroe. Teoria letteraria e scienze umane*. Torino: Einaudi.
- Baldacci, L., Cecchi, E., Pampaloni, G. et al. (1985). *Per Tozzi*. Roma: Editori Riuniti.
- Baldi, G. (2007). *Alla ricerca del romanzo di formazione nell'Ottocento italiano* (pp. 39-56). In Spignoli, T., Fioretti, D., Papini, M. C. (Ed). (2007). *Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*. Pisa: ETS.
- Barbiellini Amidei, B. (2014). *Joie de la cort / Joie de l'acort. L'armonia degli elementi discordi nell'Erec et Enide* (pp. 217-236). In *Carte Romanze 2/2*. Su: <http://riviste.unimi.it/index.php/carteromanze/indexBarsotti>.
- Barracco, G. (2019). *Vocazioni irresistibili, vuoti vertiginosi. Il romanzo di formazione italiano negli anni Ottanta del Novecento*. Roma: Studium.
- Barracco, G. (2020). *Tematizzare la negatività: ricerca di senso e esigenza di verità nei romanzi di formazione per l'adolescente contemporaneo* (pp. 262-276). In *Nuova Secondaria Ricerca*, n. 1, settembre 2020, Anno XXXVIII.
- Barracco, G. (2020). *Ritratto individuale o fotografia collettiva: rapporti e differenze tra Altri libertini e Pao Pao di Pier Vittorio Tondelli* (pp. 181-203). In *Studium*, Anno 116, marzo/aprile 2020, n.2.
- Barracco, G. (2023). *Modernismo europeo e cultura italiana in Conservatorio di Santa Teresa di Romano Bilenchi* (pp. 133-147). In *Naslede*, n. 54, Anno XX.
- Barracco, G. (2024). *Forme del picaresco, del Bildungsroman, della fiaba nel Sentiero dei nidi di ragno*. In *Diacritica*, Fascicolo 53, 25 agosto 2024, su:

- <https://diacritica.it/letture-critiche/forme-del-picaresco-del-bildungsroman-della-fiaba-nel-sentiero-dei-nidi-di-ragno.html>.
- Bertini, M., Cavaglià, G. et al. (1985). *Autocoscienza e autoinganno. Saggi sul romanzo di formazione*. Napoli: Liguori.
- Bono, P., Fortini, L. (Ed). (2007). *Il romanzo del divenire. Un Bildungsroman delle donne?* Roma: Iacobelli.
- Calligaris, C. (1973). *Italo Calvino*. Milano: Mursia.
- Campofreda, O. (2020). *Dalla generazione all'individuo. Giovinezza, identità, impegno nell'opera di Pier Vittorio Tondelli*. Milano: Mimesis.
- Barsotti, S., Cantatore L. (2019). *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo* (pp. 359-368). Roma: Carocci
- Cartoni, F. (2014). L'isola di Arturo, il passaggio dal microcosmo al macrocosmo (pp. 63-74). In *Cuadernos de Filología Italiana*, 21.
- Castellana, R. (2010). *Realismo modernista. Un'idea del romanzo italiano (1915-1925)* (pp. 23-45). In *Italianistica*, 39 (1).
- Cortini, M. A. (1983). *L'autore, il narratore, l'eroe. Proposte per una rilettura delle Confessioni di un italiano*. Roma: Bulzoni.
- Ciampitti, N. (2007). *Il romanzo generazionale*. Ancona: Italic.
- D'Intino, F. (2000). *Racconto e struttura. Gli episodi d'infanzia nello Zibaldone leopardiano tra Montaigne e Rousseau* (pp. 5-28). In De Nunzio-Schilardi, W., Neiger, A., Pagliano, G. (Ed). *Tracce d'infanzia nella letteratura italiana fra Ottocento e Novecento*. Napoli: Liguori.
- Dilthey, W. (1999). *Esperienza vissuta e poesia*. Genova: il Melangolo.
- Echaurren, P., Salaris, C. (1999). *Controcultura in Italia. 1967-1977. Viaggio nell'underground*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Faienza, L., Marchese, L., Simonetti G. (Ed) (2020). *Contemporanea. (A sessant'anni dall'Isola di Arturo)*, 18. Roma-Firenze: Fabrizio Serra.
- Falcetto, B. (1998). *L'esemplarità imperfetta. Le Confessioni di Ippolito Nievo*. Venezia: Marsilio.
- Ferri, T. (2003). *Le parole di Narciso. Forme e processi della scrittura autobiografica*. Roma: Bulzoni.
- P. Frare. (2016). *Leggere I Promessi Sposi*. Bologna: il Mulino.
- Garroni, E. (2010). *Pinocchio uno e bino*. Roma-Bari: Laterza.

- Gennari, M. (1995). *Storia della Bildung*. Brescia: La Scuola.
- Graham, S. (Ed). (2019). *A History of the Bildungsroman*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guerriero, S. (2012). *In certe epoche non bisognerebbe mai avere vent'anni. Il giovane nella società letteraria e nel romanzo ai tempi del fascismo*. Milano: Unicopli.
- Köhler, E. (1985). *L'avventura cavalleresca*, Bologna: il Mulino.
- Köhler, E. (1976). *Il sistema sociologico del romanzo francese medievale* (pp. 321-344). In *Medioevo Romanzo*. Vol. III. Napoli: Macchiaroli.
- Luperini, R. (2005). *L'identità del giovane tra Otto e Novecento: da 'Ntoni a Remigio* (pp. 37-48). In Augieri, C. A. (Ed). *Le identità giovanili raccontate nelle letterature del Novecento*. Lecce: Manni.
- Marcheschi, D. (2016). *Il naso corto. Una rilettura delle Avventure di Pinocchio*. Bologna: EDB.
- Martignoni, C. (2007). *Per il romanzo di formazione nel Novecento italiano* (pp. 58-92). In Spignoli, T., Fioretti, D., Papini, M. C. (Ed). (2007). *Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*. Pisa: ETS.
- Milanini, C. (1990). *L'utopia discontinua. Saggio su Italo Calvino*. Milano: Garzanti.
- Mondello, E. (2016) *L'età difficile. Immagini di adolescenti nella narrativa italiana contemporanea*. Roma: Perrone.
- Moretti, F. (1999). *Il romanzo di formazione*. Torino: Einaudi.
- Morgenstern, K. (2020). *Der Bildungsroman*. Herausgegeben von Dirk Sangmeister, Eutin: Lumpeter & Lasel.
- Morpurgo Tagliabue, G. (1991). *G. Goethe e il romanzo*. Torino: Einaudi.
- Perniola, M. (1986). *Transiti. Come si va dallo stesso allo stesso*. Bologna: Cappelli.
- Pomilio, T. (1999). *Le narrative generazionali dagli anni Ottanta agli anni Novanta* (pp.636-680). In Pedullà, W., Borsellino, N. (Ed). *Storia generale della letteratura italiana*. Vol. XII. *Il Novecento. Sperimentalismo e tradizione del nuovo*. Milano: Motta.
- Porciani, E. (2024). *Elsa Morante. La vita nella scrittura*. Roma: Carocci.
- Serkowska, H., Krol, K. (2020). *Scrivere l'ultimo Bildungsroman e uccidere il genere? Un'ipotesi per L'isola di Arturo* (pp. 137-148). In *Contemporanea*, 18. Roma: Fabrizio Serra.

- Showalter, E. (2009). *Faculty Towers. The Academic Novel and Its Discontents*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Raimondi, E. (2000). *Il romanzo senza idillio*. Torino: Einaudi.
- Rico, F. (2001). *Il romanzo picaresco e il punto di vista*. Milano: Bruno Mondadori.
- Sampaolo, G. (2009). Bildungsroman: *genealogia linguistica di un mito tedesco* (pp. 99-120). In Fiorentino, F. (Ed). *Icone culturali d'Europa*. Macerata: Quodlibet.
- Sechi, M. (2005). *Il mito dell'autoeducazione. Una trincea generazionale nella cultura della crisi* (pp. 49-60). In Augieri, C. A. (Ed). *Le identità giovanili raccontate nelle letterature del Novecento*. Lecce: Manni.
- Soldani, S., Turi, G. (Ed). (1993). *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*. 2 Voll. Bologna: il Mulino.
- Spignoli, T., Fioretti, D., Papini, M. C. (Ed). (2007). *Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*. Pisa: ETS.
- Summerfield, G., Downward, L. (2010). *New Perspectives on the European Bildungsroman*. New York: Continuum.
- Tani, S. (1990). *Il romanzo di ritorno*. Milano: Mursia.
- Trasforini, M. A. (1994). Erlebnis vs Erfahrung. *Appunti sul concetto di esperienza tra moderno e postmoderno* (pp. 1-23). In *Annali dell'Università di Ferrara*. Nuova Serie. S. III. Discussion Paper, n. 36. Ferrara: Università di Ferrara.
- Vigialoro, L. (2011). Erfahrung. *Un percorso benjaminiano*. Roma: Lithos.
- Zagari, L. (1992). *La polemica sul Bildungsroman*, (pp. 285-288). In R. Ascarelli, U. Bavaj, R. Venuti, *L'avventura della conoscenza. Momenti del Bildungsroman dal Parzival a Thomas Mann*. Napoli: Guida.