

Il mestiere del formatore secondo Primo Levi

GIUSEPPE TACCONI¹

Il contributo sviluppa un discorso didattico sulla formazione a partire da una particolare lettura tematica de La chiave a stella (1978), il libro che Primo Levi ha dedicato al lavoro. Ne emerge una prospettiva che vede la narrazione come risorsa fondamentale per un'azione formativa che sappia valorizzare e mettere in parola il sapere pratico.

This article discusses the theme of education starting from the reading of the book "La chiave a stella" (1978) which Primo Levi has dedicated to work. What emerges is a perspective considering the narration as a fundamental resource for an effective training action.

Primo Levi (Torino, 1919-1987), scrittore che fa dell'esperienza vissuta la materia prima del suo scrivere, ne *La chiave a stella* (1978), mette in scena la conversazione tra un Narratore (Levi stesso, chimico e scrittore) e Tino, o Libertino, Faussonne, un tecnico piemontese, montatore e collaudatore di strutture metalliche, tralicci, ponti sospesi, trivelle petrolifere e gru, che racconta le sue imprese lavorative vissute in giro per il mondo (tra l'Italia, l'Alaska, l'Arabia Saudita, l'India e l'Unione Sovietica).

Nei quattordici capitoli del libro, ciascuno dei quali contiene un racconto che potrebbe anche essere letto autonomamente, confluisce la materia di diversi contatti e conversazioni sul lavoro che Levi stesso dichiara di aver avuto con montatori in carne e ossa e operai specializzati conosciuti personalmente nella sua lunga esperienza lavorativa di chimico e di industriale (cfr. Levi, 2016, p. 120)².

¹ Carvet – Università di Verona.

² Ferrari, nella sua biografia, precisa: «L'atto di concepimento del libro ha addirittura un luogo, Togliattigrad, dove (Levi, ndr) era stato per una questione di vernici. Là aveva incontrato "una mezza dozzina di simili di Faussonne", che stavano costruendo lo stabilimento della Ziguli» (Ferrari, 2007, p. 78). Dal un punto di vista metodologico, è poi utile sottolineare che, come si ricava dalla citazione di una nota di J. Conrad sul suo romanzo *Tifone*, con cui Levi chiude *La chiave a stella*, non importa se il Capitano MacWhirr, personaggio del romanzo conradiano, non sia esistito veramente: «L'invenzione cosciente ha avuto poco a che fare con lui. Se anche fosse vero che il Capitano MacWhirr non ha mai camminato o respirato su questa terra (il che, per conto mio, è estremamente difficile da credere), posso tuttavia assicurare ai lettori che egli è perfettamente autentico» (Levi, 1978, p. 180). Anche del personaggio Faussonne insomma si può dire che, pur essendo finto, non è un falso.

Lo stile è quello dell'intervista: il Narratore sollecita con una serie di domande e asseconda con delicatezza i racconti del protagonista, che sembrano quasi audio-registrati e trascritti; inoltre, la lingua che Fausone utilizza è sostanzialmente la lingua parlata, la lingua del mestiere (cfr. Belpoliti, 2015, pp. 289-290)³.

L'idea principale di questo contributo è che si possa leggere il romanzo come un'azione formativa, intendendo la formazione come una forma di relazione che accompagna il soggetto a mettere in parola il sapere dell'esperienza, sollecita delicatamente a raccontare storie e per questo richiede rispetto, attenzione, ascolto, curiosità e autentico interesse per la storia altrui, capacità di coinvolgersi nella relazione anche con la narrazione della propria.

Non è che Levi metta esplicitamente a tema la questione della formazione, se non con brevi cenni dedicati per la verità più all'esperienza scolastica che a quella formativa (in cui non mancano battute polemiche sul sapere astratto della scuola⁴), ma forse l'operazione non è priva di plausibilità e di autorizzazioni che provengono dal testo stesso.

Quella che intendo proporre non è dunque una lettura critica o filologica dell'opera ma una lettura tematica, che cerchi di mettere a fuoco alcune intersezioni tra il testo letterario e una riflessione specificamente didattica sulle pratiche formative⁵. Ho provato a leggere e rileggere il libro di Primo Levi facendo emergere quei nuclei che possono essere significativi per illustrare l'azione didattica in un contesto formativo, avendo in mente soprattutto i contesti della formazione con

³ In un passo in cui riporta un discorso in cui Fausone parla di una ragazza, si ha proprio l'impressione della trascrizione; il Narratore infatti aggiunge: «Lui, veramente, aveva detto "na fija", ed infatti, in bocca sua, il termine "ragazza" avrebbe suonato come una forzatura, ma altrettanto forzato e manierato suonerebbe "figlia" nella presente trascrizione» (Levi, 1978, p. 41). In realtà, come giustamente osserva Ernesto Ferrero, non bisogna dimenticare che: «...per restituire la freschezza di un racconto che si vuole orale occorre dispiegare un massimo di capacità artigianale. Si costruisce un massimo di naturalezza solo con un massimo di artificialità [...]. Nulla di più piatto e deprimente di una conversazione registrata al magnetofono e poi trascritta. I ritmi, le inflessioni, la vivacità spontanea del discorso vanno ricostruiti in laboratorio. In Levi la finezza dell'orecchio procede di pari passo con l'acutezza dell'occhio, e la integra. [...] L'oralità di Fausone, definita come grigia e ripetitiva, sulla pagina si rivela tutt'altro che spenta. Levi recupera e adatta, proprio come un battilastra o uno stagnino, i gerghi tecnici [...], i modi di dire, i proverbi, la figuratività concreta del dialetto, che nasce da un rapporto diretto con le cose» (Ferrari, 2007, p. 85).

⁴ Cfr., ad esempio, Levi, 1978, p. 67, su coloro che: «sul lavoro imparano quelle cose che non hanno imparato a scuola», e p. 83, sulla convinzione di Fausone che, se si fosse limitato a imparare quello che gli insegnavano a scuola e gli fosse mancata l'esperienza nella bottega del padre, non avrebbe fatto carriera.

⁵ Sull'importanza metodologica di una prospettiva transdisciplinare, che sappia confrontare: «...il messaggio letterario con tutti gli altri messaggi che lo attraversano», cfr. Zinato, 2008. Sulla letteratura – e la narrazione in genere – come fonte rilevante anche per la costruzione di un sapere specificamente didattico, cfr. Tacconi, 2010 e 2016.

adulti che hanno maturato un'esperienza lavorativa⁶. A questo fine, nel resoconto che segue, farò frequente riferimento alle parole stesse dello scrittore.

L'idea di una formazione come paziente accompagnamento alla messa in parola del sapere maturato nell'esperienza e dei significati ad esso connessi si lega, del resto, alla ricerca etnografica con la quale Levi, che fra l'altro aveva anche tradotto due opere di Claude Lévi-Strauss (Belpoliti, 2015, pp. 296-298), aveva avvertito una forte affinità, tanto da esprimere una cura da vero e proprio etnografo non solo nel riportare le parole di Faussonne⁷ ma in tutte le sue opere testimoniali sull'esperienza concentrazionaria. Il Levi "formatore" corrisponde un po' al Levi etnografo delle esperienze brutalmente patite nel Lager nazista, su cui qui non mi soffermerò, e al Levi etnografo di vari mestieri, che, secondo le parole che l'Autore stesso utilizza ne *Il sistema periodico* (Levi, 1975, p. 207), altro non sono che casi particolari del "mestiere di vivere"; sarà questo l'oggetto specifico del presente contributo. Infatti proprio il coinvolgimento relazionale e riflessivo dei vari soggetti che la pratica etnografica attiva, attribuendo loro il duplice statuto di fonti e strumenti di una conoscenza rilevante, assume un valore formativo e trasformativo per tutti coloro che sono in gioco⁸.

1. La formazione come creazione di uno spazio in cui il soggetto riesca a dare senso al suo lavoro

La formazione consiste innanzitutto nel creare uno spazio in cui sia possibile interrogarsi sul significato, far emergere o far rintracciare un senso nel lavoro che si fa. E questo può avvenire attraverso la narrazione, che è in se stessa attribuzione di senso – e di forma – a ciò che si vive.

⁶ Trovo che ci sia una forte affinità tra l'idea di formazione che può essere estratta dal libro di Primo Levi e quella che, in questi anni, siamo andati sviluppando soprattutto nella formazione dei formatori (cfr., ad esempio, Tacconi & Mejia Gomez, 2013b; Tacconi, 2011).

⁷ «Ho promesso a Faussonne che mi sarei attenuto con la miglior diligenza alle sue indicazioni; che in nessun caso avrei ceduto alla tentazione professionale dell'inventare, dell'abbellire e dell'arrotondare; che perciò al suo resoconto non avrei aggiunto niente, ma forse qualche cosa avrei tolto, come fa lo scultore quando ricava la forma dal blocco; e lui si è dichiarato d'accordo» (Levi, 1978, p. 116). Proprio alla pratica del diario, che fa pensare al metodo etnografico, si riferisce Primo Levi in un altro brano nel quale è lui a raccontare a Faussonne una storia di lavoro: «Una notte [...] mi sono messo a rileggere il mio diario. Non era proprio un diario, erano appunti che prendevo giorno per giorno, è un'abitudine che viene a tutti quelli che fanno un lavoro un po' complicato [...]. Per non dare sospetti, non scrivevo niente durante la giornata, ma mettevo giù gli appunti e le mie osservazioni alla sera, appena ritornavo nella foresteria» (ibid., p. 174). Su Primo Levi etnologo, cfr. Baldasso, 2007, pp. 47-78; Levi Della Torre, 2006.

⁸ Si fa riferimento qui all'affinità che si può stabilire tra pratica etnografica e pratica formativa. Sul possibile rapporto tra etnografia e formazione, cfr. Lipari, 2016.

Il gusto del lavoro ben fatto e l'amore per il lavoro sono, ne *La chiave a stella*, al tempo stesso, indizio di un senso incontrato e motore che spinge a rigenerarlo continuamente. Su questo si possono richiamare alcune emblematiche espressioni del personaggio Faussone:

«...io, l'anima ce la metto in tutti i lavori, lei lo sa, anche nei più balordi, anzi, con più che sono balordi, tanto più ce la metto. Per me, ogni lavoro che incammino è come un primo amore» (Levi, 1978, pp. 40-41);

«...metter su una macchina come quella, lavorarci dietro con le mani e con la testa per dei giorni, vederla crescere così, alta e dritta, forte e sottile come un albero, e che poi non cammini, è una pena: è come una donna incinta che le nasca un figlio storto o deficiente, non so se rendo l'idea". La rendeva, l'idea» (ibid., p. 145).

Faussone riesce a dare senso e forma alla sua passione (intesa sia come trasporto amoroso sia nell'accezione del "patire") per il lavoro, che gli fa mettere tutto se stesso in ciò che fa. È questo, del resto, ciò che muove anche il suo desiderio di narrare.

Sono in particolare il gusto del lavoro ben fatto, la soddisfazione e la dignità del creare ciò che alimenta il senso⁹. Non è che Levi non veda anche le ambiguità del lavoro, soprattutto la durezza e l'iniquità del lavoro servile e alienante, solo si rifiuta di identificare il lavoro *tout court* con il lavoro servile, come un'antica tradizione culturale (quella che contrappone appunto *otium* e *ne-gotium*) e il clima fortemente ideologizzato degli anni Settanta (che tendeva a considerare il lavoro, soprattutto quello di fabbrica, come pura alienazione ed esperienza disumanizzante¹⁰) avrebbero invece indotto a fare.

Per Levi, quando si ha la percezione che il lavoro è utile e ha senso, il lavoro stesso diventa uno spazio di fioritura dell'umano; questo vale addirittura nel brutale contesto del *Lager* (Levi, 1958; Camon, 1997, pp. 66-67), che pure è il luogo della forma più radicale di de-umanizzazione¹¹.

⁹ Parlando del padre, Faussone osserva: «A lui un lavoro come il mio gli sarebbe piaciuto, anche se l'impresa ci guadagna sopra, perché almeno non ti porta via il risultato: quello resta lì, è tuo, non te lo può togliere nessuno, e lui queste cose le capiva, si vedeva dalla maniera come stava lì a guardare i suoi lambicchi dopo che li aveva finiti e lucidati. Quando venivano i clienti a portarseli via, lui gli faceva come una carezzina e si vedeva che gli dispiaceva...» (ibid. p. 84).

¹⁰ Su questo, cfr. Ferraro, 2007, pp. 82-84.

¹¹ Ha ragione Alberto Peretti quando osserva che: «...*La chiave a stella* è la risposta alle barbarie descritte in *Se questo è un uomo*. Al delirio di annullamento che regna nei campi di sterminio oppone il racconto di uomini che si guadagnano da vivere con l'intelligenza vitale delle loro mani. E così facendo guadagnano il mondo alla vita» (Peretti, 2011, p. 45).

Per un formatore, i presupposti per creare un setting come quello che ho cercato di illustrare sono almeno due: riuscire a dare egli stesso un senso al suo lavoro (come Levi, che mette continuamente in campo i suoi lavori, di chimico e di scrittore) e alimentare un'idea positiva del lavoro. Tutto questo viene magistralmente espresso nel brano che riporto sotto e che può essere considerato un po' il cuore de *La chiave a stella*:

«Se si escludono istanti prodigiosi e singoli che il destino ci può donare, l'amare il proprio lavoro (che purtroppo è privilegio di pochi) costituisce la migliore approssimazione concreta alla felicità sulla terra: ma questa è una verità che non molti conoscono. Questa sconfinata regione, la regione del rusco, del boulot, del job, insomma del lavoro quotidiano, è meno nota dell'Antartide, e per un triste e misterioso fenomeno avviene che ne parlano di più, e con più clamore, proprio coloro che meno l'hanno percorsa. Per esaltare il lavoro, nelle cerimonie ufficiali viene mobilitata una retorica insidiosa, cinicamente fondata sulla considerazione che un elogio o una medaglia costano molto meno di un aumento di paga e rendono di più; però esiste anche una retorica di segno opposto, non cinica ma profondamente stupida, che tende a denigrarlo, a dipingerlo vile, come se del lavoro, proprio od altrui, si potesse fare a meno, non solo in Utopia ma oggi e qui: come se chi sa lavorare fosse per definizione un servo, e come se, per converso, chi lavorare non sa, o sa male, o non vuole, fosse per ciò stesso un uomo libero. È malinconicamente vero che molti lavori non sono amabili, ma è nocivo scendere in campo carichi di odio preconcelto: chi lo fa, si condanna per la vita a odiare non solo il suo lavoro, ma se stesso e il mondo. Si può e si deve combattere perché il frutto del lavoro rimanga nelle mani di chi lo fa, e perché il lavoro stesso non sia una pena, ma l'amore o rispettivamente l'odio per l'opera sono un dato interno, originario, che dipende molto dalla storia dell'individuo, e meno di quanto si creda dalle strutture produttive entro cui il lavoro si svolge» (Levi, 1978, p. 81).

Si ha qui il manifesto di una visione positiva del lavoro che, pur lontana da ogni ingenuità, guarda al lavoro come a uno spazio concreto di realizzazione umana e non separa il lavoro e l'opera dall'azione¹².

A questa idea del lavoro si collega strettamente il tema della narrazione. Proprio la narrazione infatti consente di configurare di senso la propria esperienza e di scoprire il lavoro come spazio di esercizio di una: «...intelligenza trasformativa e creativa, usata per dar vita al mondo, per trasformarlo e portarlo a maggior compimento. Per far scorrere la vita dove essa giace come rappresa» (Peretti, 2011, p. 45).

¹² Anche attraverso il lavoro, l'uomo dà forma a se stesso, alla propria esistenza, entra in relazione con sé e con gli altri, esprime e manifesta la sua identità e unicità. In questo senso, anche sulla scorta delle riflessioni di Peretti (2011, pp. 102-104), ritengo che l'analisi di Levi sul lavoro sia più profonda di quella, pur affascinante, che H. Arendt sviluppa nel suo *Vita activa* (1997), perché fa incontrare e rende complementari il lavoro, l'opera e l'azione. La svalutazione del lavoro – a livello sociale, economico, giuridico – a cui assistiamo oggi potrebbe essere legata anche a una visione culturale ancora molto diffusa che relega il lavoro nel regno della necessità, al di fuori della sfera dell'agire politico e dell'esistenza autentica, di ciò che vale veramente la pena di essere vissuto.

Concretamente questo potrebbe portare un formatore ad apprezzare sinceramente la genuinità dei racconti di pratica, come Primo Levi, che riesce anche a scoprire in essi l'eco di antiche poesie, e a curare con particolare attenzione quel *setting* che consente alle storie di decollare:

«Dopo il tè con la vodka, poiché la storia di Faussonne non accennava ancora a decollare, io ho cautamente accennato a un formaggio fermentato e a certi salamini ungheresi che stavano nella mia camera. Lui non ha fatto complimenti (non ne fa mai: dice che non è nel suo stile), e così il tè si è andato trasformando in una merenda cenatoria...» (Levi, 1978, p. 30).

Proprio i momenti conviviali, quelli in cui si sospende l'azione per ritrovarsi attorno a una mensa a condividere storie e leggende, diventano emblema dello spazio relazionale ideale per l'elaborazione dialogica del vissuto, lo scambio di esperienze, lo sviluppo di consapevolezza e la condivisione dei racconti che fanno trovare senso.

2. La formazione come arte dell'ascolto

La formazione si nutre di ascolto. Come il Narratore-intervistatore, così anche il formatore è tenuto a prestare attenzione alle parole e ai volti di chi ha davanti e, per farlo, deve essere capace di ascoltare criticamente anche se stesso.

Come ricordavo sopra, il personaggio Faussonne racconta la sua storia secondo un suo stile particolare¹³, nel registro tipico del parlato, che spesso lo porta a "lasciarsi andare" e a perdere il filo; il suo modo di raccontare è caratterizzato dalla concretezza che all'enunciato teorico fa sempre seguire un esempio pratico (cfr. *ibid.*, p. 37). Il Narratore riesce a sintonizzarsi col suo interlocutore, a distinguere la voce singolare e a creare quel clima di fiducia che solo può aprire al reciproco ascolto.

L'ascolto dell'altro richiede anche vigilanza e ascolto di sé. Forse per questo il Narratore-intervistatore inserisce spesso delle note riflessive in cui dà conto di accorgersi delle sue intromissioni e dell'effetto che esse fanno sul parlante. Ecco un esempio:

¹³ Faussonne, fa dire Levi al Narratore: «...non è un gran raccontatore: è anzi piuttosto monotono, e tende alla diminuzione e all'ellissi come se temesse di apparire esagerato, ma spesso si lascia trascinare, ed allora esagera senza rendersene conto. Ha un vocabolario ridotto, e si esprime spesso attraverso luoghi comuni che forse gli sembrano arguti e nuovi: se chi ascolta non sorride, lui li ripete, come se avesse a che fare con un tonto» (Levi, 1978, p. 3).

«Faussone ha incassato senza batter ciglio la mia frivola intromissione. Aveva però assunto un'aria distante, forse messo a disagio dall'aver io usato il passato remoto come si fa quando si è interrogati in storia» (ibid., p. 29).

In realtà, è lo stesso dispositivo narrativo di sdoppiarsi, distinguendo un "io" narrante e un "io" narrato, che rivela quel distanziamento da sé che è necessario all'autoriflessione e consente di guardare da un punto di vista esterno tanto all'altro che a sé, di: «...relativizzare se stesso, di far di sé il proprio oggetto di osservazione al pari di ogni altro essere e oggetto» (Levi Della Torre, 2006, p. 94)¹⁴. L'intervistatore impara pian piano, anche attraverso prove ed errori, a rispettare il racconto dell'altro:

«...mi sono trattenuto per non guastare il suo racconto» (Levi, 1978, p. 33);

«...a questo punto mi sono accorto che non Faussone, ma io stavo perdendo il filo [...]. L'ho pregato di essere più chiaro e conciso...» (ibid., p. 39);

«...l'espressione mi suonava strana, ed ho chiesto un chiarimento» (ibid., p. 43);

«...la parlata di Faussone mi riesce chiara, ma non sapevo che cosa fosse lo scodimento. Gliel'ho chiesto...» (ibid., p. 142).

«...ho rassicurato Faussone: gli ho garantito che stavo seguendo il suo racconto con interesse (il che era vero) e con piena comprensione. Questo era un po' meno vero, perché certe imprese per capirle bisogna farle, o almeno vederle...» (ibid., p. 64).

Dagli esempi riportati sopra, si può ricavare che, per Levi, ascoltare l'altro significa ascoltare anche se stessi, astenersi dal giudizio, non interrompere, rispettare, alimentare autentico interesse per le parole dell'altro, immergersi nel suo mondo, chiedere quando non si capisce qualcosa.

Si tratta anche di imparare ad ascoltare attentamente il non verbale, come si può notare nell'esempio delle mani di Faussone, che sono più espressive del suo volto e che il Narratore osserva con grande attenzione:

«...lunghe, solide e veloci, molto più espressive del suo viso. Avevano illustrato e chiarito i suoi racconti imitando volta a volta la pala, la chiave inglese, il martello; avevano disegnato nell'aria stantia della mensa aziendale le catenarie eleganti del ponte sospeso e le guglie dei derrick, venendo a soccorso della parola quando questa andava in stallo» (ibid., pp. 162-163).

Insomma, c'è proprio un'arte dell'ascoltare, che è utile allo scrittore e – possiamo aggiungere noi – è essenziale anche al formatore:

¹⁴ Proprio da questa presa di distanza critica e autocritica nasce, non di rado, l'ironia.

«...come c'è un'arte di raccontare, solidamente codificata attraverso mille prove ed errori, così c'è pure un'arte dell'ascoltare, altrettanto antica e nobile, a cui tuttavia, che io sappia, non è stata mai data norma. Eppure, ogni narratore sa per esperienza che ad ogni narrazione l'ascoltatore apporta un contributo decisivo: un pubblico distratto od ostile snerva qualsiasi conferenza o lezione, un pubblico amico la conforta; ma anche l'ascoltatore singolo porta una quota di responsabilità per quell'opera d'arte che è ogni narrazione» (ibid., pp. 33-34).

Solo un ascolto attento genera vera narrazione, ma la qualità di questo ascolto – così come la chiarezza dell'espressione nello scrivere – è in Levi direttamente collegata a una postura etica di responsabilità nei confronti dell'altro.

3. La formazione come accompagnamento alla messa in parola delle “malizie” e degli altri saperi dell'esperienza

Primo Levi mette in bocca al suo personaggio un'espressione particolare, per dire i saperi dell'esperienza a cui nella sua opera si propone di prestare paziente ascolto:

«...montare una gru è un bel lavoro, e un carro-ponte ancora di più, però [...] ci vuole uno che sappia le malizie...» (ibid., p. 5).

Le “malizie” di un mestiere sono i trucchi e gli stratagemmi che si imparano – e non si finisce mai di imparare – con l'esperienza e che diventano caratteristici del lavoratore competente. Proprio l'esperienza, infatti, fatta di dimestichezza, di incontri e di scontri con i materiali e le cose, in tutti i mestieri, affina sempre di più la conoscenza e rende i soggetti competenti e inventivi. È quanto il nostro Autore afferma del suo mestiere di chimico:

«...anch'io [...] avevo col rame una lunga dimestichezza, trapunta di amore e di odio, di battaglie silenziose ed accanite, di entusiasmi e stanchezze, di vittorie e sconfitte, e fertile di sempre più affinata conoscenza, come avviene con le persone con cui si convive a lungo e di cui si prevedono le parole e le mosse. La conoscevo sì, la cedevolezza femminea del rame, metallo degli specchi, metallo di Venere; conoscevo il suo splendore caldo e il suo sapore malsano, il morbido verde-celeste dei suoi ossidi e l'azzurro vitreo dei suoi Sali. Conoscevo bene, con le mani, l'incrudimento del rame...» (ibid., p. 78).

La conoscenza che porta impresso il segno dell'esperienza è una conoscenza tacita, corporea, sensibile, che passa prevalentemente attraverso le mani. Di questa forma di conoscenza Faussone è un autentico esperto:

«...un montaggio è un lavoro che ognuno se lo deve studiare da sé, con la sua testa, e ancora meglio con le sue mani: perché sa, le cose, a vederle da una poltrona oppuramente da un traliccio alto quaranta metri, fa differenza...» (ibid., p. 38).

Tale conoscenza, che non disgiunge intelletto e manualità, che anzi arriva al concetto proprio attraverso il lavoro delle mani e di tutto il corpo e si costruisce pazientemente a contatto con le cose stesse e con situazioni concrete, sempre uniche e sfidanti, può dare un senso di pienezza a chi la possiede e, come dicevamo, è propria di tutti le professioni, anche di quelle intellettuali:

«...il suo (quello di Faussonne, ndr), e il mestiere chimico che gli somiglia, perché insegnano a essere interi, a pensare con le mani e con tutto il corpo, a non arrendersi davanti alle giornate rovescie ed alle formule che non si capiscono, perché si capiscono poi per strada; ed insegnano infine a conoscere la materia ed a tenerle testa. Il mestiere di scrivere, perché concede (di rado: ma pure concede) qualche momento di creazione, come quando in un circuito spento ad un tratto passa corrente, ed allora una lampada si accende, o un indotto si muove» (ibid., p. 52).

Si tratta di una conoscenza che non si lascia rinchiudere in definizioni e leggi causali, ma si offre, in un certo senso, all'evidenza solo nel racconto, capace di mostrare, ma non di dimostrare:

«...si fa presto a dire che dalle stesse cause devono venir fuori gli stessi effetti: questa è un'invenzione di tutti quelli che le cose non le fanno ma le fanno fare. Provi un po' a parlarne con un contadino, o con un maestro di scuola, o con un medico, o peggio che tutto con un politico: se sono onesti e intelligenti, si metteranno a ridere» (ibid., p. 171).

È dunque un sapere pratico, che non trova spazio nei libri ufficiali e accreditati o nei manuali pronti all'uso; solo la narrazione viva consente di mettere in parola qualcosa della complessità di questo sapere, restituendo anche qualche aspetto dell'"impressione che fa", cioè del suo contenuto emotivo:

«Ma è inutile che le stia a raccontare dell'India, non si finirebbe più, e poi magari lei ci è stato... no? Comunque, sono cose che si leggono sui libri; invece, come si tirano i cavi di un ponte sospeso, nei libri non c'è, o per lo meno non c'è l'impressione che fa» (ibid., p. 108).

Esemplare, in questo senso, è un brano in cui, Faussonne, nel mezzo dell'articolato racconto con cui illustra all'altro protagonista del libro il mestiere del padre, che di professione faceva lo stagnino, e in particolare la tecnica utilizzata per realizzare pentole di rame stagnato, afferma:

«...vede, era un mestiere come tutti i mestieri, fatto di malizie grosse e piccole, inventate da chissà quale Faussonne nei tempi dei tempi, che a dirle tutte ci andrebbe un libro, e è un libro che non lo scriverà mai nessuno e in fondo è un peccato» (ibid., p. 80).

"Aver mestiere" (ibid., p. 12) è ciò che davvero conta sul lavoro; per Levi è un concetto concreto e operativo¹⁵, che comporta la conoscenza delle "malizie"

¹⁵ Sul concetto leviano di "mestiere", cfr. Borri, 1992, pp. 18-19.

del mestiere, dei trucchi e degli stratagemmi che, se non fossero messi in parola (trasformati in forma di linguaggio, racconto, “libro”), andrebbero tristemente persi e non potrebbero diventare un patrimonio utile e tramandabile agli altri.

Dar voce al mestiere significa dar voce anche alla consapevolezza meta-ri-flessiva propria del lavoratore competente, che non solo sa fare, ma sa anche riflettere su ciò che sa e sul suo stesso percorso di apprendimento, su come ha imparato a fare quello che sa fare e sull'effetto che tale apprendimento ha in lui generato. È il caso di Faussone e di ciò che per lui ha significato, ad esempio, imparare l'arte di saldare:

«...saldare è stato importante, non saprei dire perché. Forse perché non è un lavoro naturale, specialmente saldare autogeno: non viene di natura, non assomiglia a nessun altro lavoro, bisogna che la testa, le mani e gli occhi imparino ciascheduno per conto suo, specie gli occhi, perché quando ti metti davanti agli occhi quello schermo per ripararti dalla luce vedi solo del nero, e nel nero il vermino acceso del cordone di saldatura che viene avanti, e deve venire avanti sempre alla stessa velocità: non vedi neanche le tue mani, ma se non fai tutto a regola, e sgarri anche di poco, invece di una saldatura fai un buco. Sta di fatto che dopo che ho preso sicurezza a saldare, ho preso sicurezza a tutto, fino alla maniera di camminare: e anche qui, la pratica che ho fatto nella bottega di mio padre, altroché se mi è venuta a taglio, perché mio padre buonanima mi aveva insegnato a fare i tubi di rame dalla lastra, allora i semilavorati non si trovavano, si prendeva la lastra, si battevano gli orli a bisello, si incavalcavano i due orli, si copriva il giunto con il borace e con graniglia di ottone, e poi si passava sulla forgia a coke, né troppo piano né troppo in fretta, se no l'ottone o che scappa fuori, o che non fonde: tutto così a occhio, se lo immagina che lavoro? E poi, dal tubo grosso si facevano i tubi più piccoli alla trafilatura, tirando con l'argano a mano, e ricuocendo a ogni passata, roba da non crederci; ma alla fine la giunta si vedeva appena appena, solo la venatura più chiara dell'ottone: a toccare con le dita non si sentiva niente [...]. Le stavo dicendo che imparando a saldare ho imparato un po' tutto...» (Levi, 1978, pp. 127-128).

Imparare dall'esperienza significa acquisire quella sicurezza che fa camminare nella vita, ma anche sviluppare un senso di prudenza, che è quella forma di saggezza che si apprende anche – o forse solo – attraverso “i guai”:

«...se non hai prudenza tu per conto tuo, presto o tardi finisci male, e la prudenza è più difficile da imparare che il mestiere. Per solito si impara dopo, e è ben difficile che uno la impari senza passare dei guai: fortunato quello che i guai li passa subito e piccoli. Adesso ci sono gli ispettori dell'infortunio, che ficcano il naso dappertutto, e fanno bene; ma anche se fossero tutti dei padreterni, e sapessero i trucchi di tutti i lavori, che poi non è neanche possibile perché di lavori e di trucchi ce n'è sempre di nuovi: bene, lei crede che non capiterebbe più niente?» (ibid., p. 131).

Del resto proprio gli errori, i “collaudi negativi” e, in genere, i *feedback* che provengono dalla realtà rispetto a ciò che si crea con le proprie mani fanno imparare non solo il mestiere ma anche come stare al mondo:

«...per me un uomo che non abbia mai avuto un collaudo negativo non è un uomo, è come se fosse rimasto alla prima comunione. Poco da dire, sono degli affari che io conosco bene; lì sul momento fanno star male, ma se uno non li prova non matura. È un po' come i quattro presi a scuola» (ibid., pp. 155-156);

«...guardi che fare delle cose che si toccano con le mani è un vantaggio; uno fa i confronti e capisce quanto vale. Sbaglia, si corregge, e la volta dopo non sbaglia più» (ibid., p. 180).

Le malizie, la pazienza di imparare dagli errori e tutti gli altri saperi connessi con l'esperienza sono proprio ciò di cui la formazione è chiamata a facilitare una traduzione in parola. Anzi l'idea stessa di formazione che si può ricavare ascoltando Primo Levi (cfr. Varchetta, 2010) coincide con l'accompagnamento a rendere dicibile un sapere che è detenuto dal soggetto e che altrimenti sarebbe condannato a restare inespresso e dunque inerte.

4. La formazione come narrazione aperta che aiuta a pensare

Abbiamo già visto che la pratica porta all'esercizio di quello che potremmo chiamare un pensiero manuale e narrativo. È una lezione che a Levi arriva anche da letture darwiniane sul rapporto mano-cervello:

«...(la) mano artefice che, fabbricando strumenti e curvando la materia, ha tratto dal torpore il cervello umano, e che ancora lo guida stimola e tira come fa il cane col padrone cieco» (Levi, 1978, p. 163).

Viene rovesciato il paradigma che assegna il primato alla mente e l'agire stesso è visto come una forma di costruzione della conoscenza. Sono proprio le difficoltà, le diversità e le difformità con cui la pratica mette a confronto le situazioni ideali che fanno pensare e rendono persino piacevole il raccontare:

«...sul lavoro, e mica solo sul lavoro, se non ci fossero delle difficoltà ci sarebbe poi meno gusto a raccontare; e raccontare, lei lo sa, anzi, me lo ha perfino detto, è una delle gioie della vita» (ibid. p. 143);

«...non so, a me non è mai successo, ma fare un lavoro senza niente di difficile, dove tutto vada sempre per diritto, dev'essere una bella noia, e alla lunga fa diventare stupidi» (ibid., p. 146).

Il pensiero si attiva più facilmente quando ci si ferma davanti a un ostacolo e si pensa. È la difficoltà che muove il pensare. Rispetto a questo, la narrazione è insieme una forma del pensare e un dispositivo che porta a generare ulteriore pensiero:

«...nell'ascoltare Faussonne, si andava coagulando dentro di me un abbozzo di ipotesi, che non ho ulteriormente elaborato e che sottopongo qui al lettore: il termine "libertà" ha notoriamente molti sensi, ma forse il tipo di libertà più accessibile, più goduto soggettivamente e più utile al consorzio umano, coincide con l'essere competenti nel proprio lavoro, e quindi nel provare piacere a svolgerlo» (ibid., p. 145).

Nel brano riportato sopra, Levi, riflettendo su un racconto di Faussonne, stabilisce una relazione tra competenza (saper fare un lavoro a regola d'arte) e piacere di lavorare, tra etica ed estetica. La narrazione e il pensiero che nasce da essa resistono alla tentazione di semplificare la realtà e tengono insieme in modo complesso anche elementi che sembrerebbero tra loro distanti:

«...non è stata una storia bella. È stata piuttosto una storia stupida; non una di quelle che fa piacere raccontarle, perché a raccontarla uno si accorge che è stato stupido a non capire le cose prima. Non se la prenda tanto [...]. Le storie di lavoro sono quasi tutte così; anzi tutte le storie dove è questione di capire qualche cosa. Succede lo stesso quando uno finisce di leggere un libro giallo, che si batte la mano sulla fronte e dice "eh già", ma è solo un'impressione; è che nella vita le cose non sono mai tanto semplici. Semplici sono i problemi che fanno fare a scuola» (ibid., p. 169).

Il lavoro non è fatto solo di vicende epiche e, nel caso in questione, l'etica del racconto non coincide con la sua estetica. Eppure raccontare rimane un fondamentale atto conoscitivo. Consente di accorgersi retrospettivamente, attraverso appunto la riflessione, di come sono andate le cose e così di contribuire a una comprensione più profonda della vita, ma anche all'apertura prospettica di ulteriori possibilità di pensare e di agire.

Il pensiero che la narrazione genera assume spesso la forma interrogativa e dunque aperta, come nel caso dello spunto di pensiero pedagogico che riporto qui di seguito:

«...deve l'educatore prendere esempio dal fuciatore, che battendo rudemente il ferro gli dà nobiltà e forma, o dal vinaio, che ottiene lo stesso risultato sul vino distaccandosi da lui e conservandolo nel buio di una cantina? È meglio che la madre abbia a modello la pellicana, che si spenna e si denuda per rendere morbido il nido dei suoi nati, o l'orsa, che li incoraggia ad arrampicarsi in cima agli abeti e poi li abbandona lassù e se ne va senza voltarsi indietro? È un miglior modello didattico la tempra o il rinvenimento? Alla larga dalle analogie: [...] forse è colpa loro se oggi i sistemi pedagogici sono così numerosi, e dopo tremila anni di discussione non si sa ancora bene quale sia il migliore» (ibid., p. 78).

Gli interrogativi formulati dall'Autore sono rilevanti, nel contesto del nostro discorso, perché riguardano proprio la formazione: si tratta di un "mettere in forma" o della creazione delle condizioni perché possa emergere la forma propria di ciascuno? Si tratta di accudire o di promuovere autonome esplorazioni? La questione non è sciolta. Rimane la domanda rivolta a tutti gli interlocutori, che

lascia aperta la responsabilità di pensare. Forse la risposta, come è caratteristico di quella forma specifica di costruzione della conoscenza che è la letteratura, sta nella domanda stessa.

E sulla formazione possiamo ricavare indirettamente un altro pensiero dell'Autore, che ritroviamo proprio nelle trame di un racconto. Le zie di Faussonne, nel capitolo intitolato appunto *Le zie*, gli raccomandano di dare qualche consiglio al loro nipote che lo porti finalmente a trovarsi una "brava ragazza" e metter su casa. Il protagonista-narratore le asseconda, ma in realtà sa di mentire:

«...non gli avrei detto nessuna parolina, non gli avrei dato consigli, non avrei cercato in nessun modo di influire su di lui, di contribuire a costruirgli un futuro, di stornare il futuro che lui stesso si stava costruendo, o il destino per lui [...]. È già difficile per il chimico antivedere, all'infuori dell'esperienza, l'interazione fra due molecole semplici; del tutto impossibile predire cosa avverrà all'incontro di due molecole moderatamente complesse. Che predire sull'incontro di due esseri umani? O sulle reazioni di un individuo davanti ad una situazione nuova? Nulla: nulla di sicuro, nulla di probabile, nulla di onesto [...]: meglio astenersi dal governare il destino degli altri, dal momento che è già così difficile ed incerto pilotare il proprio» (ibid., pp. 166-167).

Formare non può essere un verbo transitivo, non significa cioè pretendere di pianificare e "governare il destino degli altri". Al più andrà trattato come un verbo riflessivo, un'azione che ha per soggetto il soggetto stesso che "si forma", nell'incontro sempre imprevedibile con l'altro e con situazioni spesso nuove.

5. La formazione come scambio di doni

Nel gesto a cui Primo Levi dà efficace rappresentazione letteraria sta molto del lavoro del formatore: raccogliere le storie, spesso "corpulenti" (cfr. ibid. p. 141), che vengono donate e restituirle (ancora una volta abbiamo a che fare con un dono), generando così un sapere inedito sull'esperienza, ma anche intrecciare, nello scambio, le storie proprie con quelle degli altri e costruire così una comunità di racconto.

Dichiarando di aver scelto la strada del narratore di storie, Primo Levi afferma che le storie che ha raccolto sono:

«...storie mie finché ne avevo nel sacco, poi storie d'altri, rubate, rapinate, estorte o avute in dono, per esempio appunto le sue; o anche storie di tutti e di nessuno, storie per aria, dipinte su un velo, purché un senso ce l'avessero per me, o potessero regalare al lettore un momento di stupore o di riso» (ibid., p. 148).

Le storie di Faussonne – o dei tanti Faussonne incontrati nella sua vita – sono storie regalate, germogliate da atti di fiducia che hanno reso possibile la comunicazione reciproca:

«...dopo qualche esitazione, e dietro mia rinnovata richiesta, Faussone mi ha dichiarato libero di raccontare le sue storie, ed è così che questo libro è nato» (ibid., p. 149).

Davvero efficace, a questo riguardo, è l'avvio del primo capitolo del libro, intitolato *Meditato con malizia*:

«Eh no: tutto non le posso dire. O le dico il paese, o che le racconto il fatto: io però, se fossi in lei, sceglierei il fatto, perché è un bel fatto. Lei poi, se proprio lo vuole raccontare, ci lavora sopra, lo rettifica, lo smeriglia, toglie le bavature, gli dà un po' di bombé e tira fuori una storia; e di storie, ben che sono più giovane di lei, me ne sono capitate diverse...» (ibid., p. 3).

Si intravede in queste parole quello che potrebbe essere il lavoro dell'etnografo-scrittore che osserva, raccoglie i racconti, li trasforma in testi ben levigati e restituisce al parlante – e, attraverso la scrittura, non solo al parlante ma a ciascun futuro lettore – un racconto di racconti e così facendo genera nuova conoscenza.

Anche la formazione può essere vista in modo analogo (cfr. Tacconi, & Mejia Gomez, 2013a; 2013b), come un'opera di tessitura, che porta a cucire insieme storie e parole ricevute e a riconsegnare testi/tessuti che, proprio in questa tessitura, guadagnano un valore aggiunto di significato, come se fossero tanti tasselli che vanno a comporre un unico mosaico. Ci è lecito ritenere che anche in operazioni come questa Levi vedrebbe qualcosa di analogo a quello che a lungo ha fatto in laboratorio, nel suo lavoro di chimico¹⁶:

«...non è detto che l'aver trascorso più di trent'anni nel mestiere di cucire insieme lunghe molecole [...] non insegnino nulla sul modo di cucire insieme parole e idee, o sulle proprietà generali e speciali dei tuoi colleghi uomini» (Levi, 1978, pp. 148-149).

Più avanti, nello splendido capitolo intitolato *Tiresia*, Faussone e il narratore-intervistatore hanno il seguente scambio di battute:

«“...ma così queste storie che io le racconto lei poi le scrive?”. Gli ho risposto che forse sì: che non ero sazio di scrivere, che scrivere era il mio secondo mestiere, e che stavo meditando, proprio in quei giorni, se non sarebbe stato più bello farlo diventare il mestiere primo o unico. Non era d'accordo che io le sue storie le scrivessi? Altre volte si era mostrato contento, o addirittura fiero» (ibid., pp. 45-46).

¹⁶ Sul paragone tra i due mestieri, quello di chimico e quello di scrittore, e su: «...l'idea dell'esperienza come materia prima con cui lo scrittore si confronta come un chimico che prepara una reazione», cfr. Bartezzaghi, 2012, pp. 23-31.

Faussone regala all'intervistatore il suo racconto, anche quando non è solo il racconto di epiche avventure lavorative ma il racconto dello sconforto e della fatica, dei "giorni che tutto va per traverso" (ibid., p. 46). Poi chiede:

«Ma mi dica un po', capita anche a voi altri?» (idem).

A questo punto è l'intervistatore che racconta:

«Gli ho risposto che fare confronti è difficile; che tuttavia, avendo fatto anche mestieri simili al suo, gli dovevo dare atto che lavorare stando seduti, al caldo e a livello del pavimento, è un bel vantaggio; ma che, a parte questo, e supponendo che mi fosse lecito parlare a nome degli scrittori propriamente detti, le giornate balorde capitano anche a noi. Anzi: ci capitano più sovente, perché è più facile accertarsi se è "in bolla d'aria" una carpenteria metallica che non una pagina scritta; così può capitare che uno scriva con entusiasmo una pagina, o anche un libro intero, e poi si accorga che non va bene, che è pasticciato, sciocco, già scritto, mancante, eccessivo, inutile; e allora si rattristi, e gli vengono delle idee sul genere di quelle che aveva lui quella sera, e cioè mediti di cambiare mestiere, aria e pelle, e magari di mettersi a fare il montatore. Ma può anche capitare che uno scriva delle cose, appunto, pasticciate e inutili (e questo accade sovente) e non se ne accorga o non se ne voglia accorgere, il che è ben possibile, perché la carta è un materiale troppo tollerante. Le puoi scrivere sopra qualunque enormità, e non protesta mai: non fa come il legname delle armature nelle gallerie di miniera, che scricchiola quando è sovraccarico e sta per venire un crollo. Nel mestiere di scrivere la strumentazione e i segnali d'allarme sono rudimentali: non c'è neppure un equivalente affidabile della squadra e del filo a piombo...» (ibid. p. 47).

Al di là di ciò che questo testo afferma sul mestiere di scrivere, a cui altri hanno dedicato attenzione (cfr., ad esempio, Beccaria, 2013, pp. 203-212), è importante notare il fatto che qui scatta tra i due una vera condivisione e il dialogo diventa scambio alla pari (si legga tutto il capitolo intitolato *Tiresia*), riconoscimento e reciproco affidamento. Così, nella condivisione di storie, si genera una forte solidarietà umana, una comunità di racconto, che fa sentire "un po' parenti" (cfr. Levi, 1978, p. 78).

In conclusione, posso dire di aver cercato, in questo contributo, di mostrare come la narrazione di Primo Levi, soprattutto se messa a confronto con i vissuti di chi opera nel mondo della formazione e delle organizzazioni (cfr. Tacconi, & Mejia Gomez, 2013b; Varchetta, 2010), possa ancora oggi ispirare e aprire possibilità nuove di pensare e di configurare l'agire formativo. Nel *modus operandi* del Levi Narratore-intervistatore ne *La chiave a stella*, ma anche in quello del Levi scrittore, è stato possibile rintracciare alcuni spunti rilevanti anche per chi opera nel campo della formazione. L'esperienza è materia prima per lo scrittore ma anche per il formatore. Forse non è un caso che proprio quella letteratura che si alimenta di un interesse autentico per il reale, e che per questo esprime anche una sensibilità etnografica, riesca a dar conto in modo così ricco e profondo

anche del nesso che si dà tra agire lavorativo e costruzione di significati, che è poi il terreno privilegiato su cui sono chiamate a muoversi anche la formazione e la ricerca sulle pratiche formative.

Bibliografia

- ARENDT H., *Vita activa. La condizione umana*, Milano, Bompiani, 1997 [ed. or. *The human condition*, 1958].
- BALDASSO F., *Il cerchio di gesso. Primo Levi narratore e testimone*, Bologna, Pendragon, 2007.
- BARTEZZAGHI S., *Una telefonata con Primo Levi*, Torino, Einaudi, 2012.
- BECCARIA G.L., *Le orme della parola. Da Sbarbaro a De André, testimonianze sul Novecento*, Milano, Rizzoli, 2013.
- BELPOLITI M., *Primo Levi di fronte e di profilo*, Milano, Guanda, 2015.
- BORRI G., *Le divine impurità. Primo Levi tra scienza e letteratura*, Rimini, Luisé, 1992.
- CAMON F., *Conversazione con Primo Levi. Se c'è Auschwitz, può esserci Dio?*, Parla, Guanda, 1997.
- FERRARI E., *Primo Levi. La vita, le opere*, Torino, Einaudi, 2007.
- LEVI P., *Io che vi parlo. Conversazione con Giovanni Tesio*, Torino, Einaudi, 2016.
- LEVI P., *La chiave a stella*, Torino, Einaudi, 1978.
- LEVI P., *Il sistema periodico*, Torino, Einaudi, 1975.
- LEVI P., *Se questo è un uomo*, Torino, Einaudi, 1958.
- LEVI DELLA TORRE S., Primo Levi etnologo. In: MEGHNAGI, S. (Ed.). *Primo Levi. Scrittura e testimonianza* (pp. 86-95), Firenze, Libri Liberi, 2006.
- LIPARI D., *Dentro la formazione. Etnografia, pratiche, apprendimento*, Milano, Guerini Next, 2016.
- PERETTI A., *La sindrome di Starbuck e altre storie. Il lavoro attraverso la letteratura*, Milano, Guerini e Associati, 2011.
- TACCONI G., Il lavoro dell'educatore. Un approccio narrativo, *Rassegna CNOS*, 32(1), 125-39, 2016.
- TACCONI G., Costruire conoscenza attraverso la narrazione. La valenza formativa della ricerca sull'analisi delle pratiche di insegnamento. *Formazione & Insegnamento* 9(3), 123-29, 2011.
- TACCONI G., Dentro la pratica. La concomitante attenzione ai saperi disciplinari e al successo formativo degli allievi nel racconto di alcuni insegnanti-scrittori, *Rassegna CNOS*, 26(2), 167-83, 2010. http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/167_Rassegna%20CNOS%20-%202010%20-%20n.2.pdf (ver. 22.05.2016).
- TACCONI G. & MEJIA GOMEZ G., *Success stories. Quando è la Formazione Professionale a fare la differenza*. Roma: CNOS-FAP. <http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/pubblicazioni/Success%20Stories.PDF> (ver. 15.05.2016), 2013a.
- TACCONI G. & MEJIA GOMEZ G., Formare i formatori attraverso la condivisione di storie di pratica professionale. In MEJIA GOMEZ G. (Ed.), *Storie di pratica didattica nei CFP-1* (pp. 2-6). Roma: CNOS-FAP. http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/materiale_professionale/STORIE%20DI%20PRATICA%20DIDATTICA%201.pdf (ver. 22.05.2016), 2013b.
- VARCHETTA G., *Ascoltando Primo Levi. Lavoro, narrazione, etica*. Milano, Guerini e Associati, 2010³.
- ZINATO E., Il lavoro non è (solo) un tema letterario: la letteratura come antropologia economica. *Moderna*, X/1, 115-31, 2008.