

Educare artisti o formare artigiani? Dal dibattito tra le arti alla nascita del Design

MICHELA SCOLARO

Nell'ambito del pensiero europeo della metà del XIX secolo uno spazio importante è stato occupato dai temi connessi alla formazione dei giovani destinati alla pratica delle arti e dei mestieri artistici. In quello che è stato definito il secolo della storia, il laboratorio della società contemporanea, si assiste, infatti, allo sviluppo di un'ampia riflessione che diventa subito prassi operativa traducendosi nella fondazione ex-novo o nella trasformazione in profondità delle istituzioni preposte all'istruzione¹, delle quali si ridefiniscono i luoghi, i tempi, le metodologie da applicare e, soprattutto le finalità, nell'immediato e in proiezione per il futuro.

Agli intellettuali, agli studiosi delle più svariate discipline come pure ai politici, agli amministratori, agli artisti e ai pedagoghi che presero parte a quel dibattito era ben chiaro che l'argomento non era circoscritto alla sfera artistica o di specializzazione accademica ma implicava problemi che coinvolgevano l'intera società, che incidevano sull'identità del singolo quanto sul suo contesto d'appartenenza. Aspetti etici ed economici si rivelavano strettamente legati ai motivi più propriamente pedagogici e così le idealità della *paideia* e le forme storiche del tramando dovevano confrontarsi e cedere alla necessità tutta moderna di mettere a punto strutture per formare professionisti capaci di corrispondere alle richieste inedite di una società in rapida evoluzione. La prima industriale, obbligata a gestire e accordare istanze contraddittorie – l'arte e l'artigianato con la tecnica, la manualità e l'automazione, la creazione originale e la serialità, il valore d'uso e il criterio estetico – come pure a dover considerare bisogni e aspettative di ceti nuovi e diversi, la borghesia, il proletariato e il sottoproletariato.

La scuola era, insieme, al centro e sullo sfondo di tutte le riflessioni, alle quali non si deve dimenticare di aggiungere quelle fondamentali e specifiche intorno al dibattito, già antico, sulle arti pure e applicate, ampliato nel corso

¹ N. Pevsner, *Academies of Art, Past and Present* (1940); ed. it. a cura di A. Pinelli, Torino, Einaudi, 1982.

del XIX secolo alla dimensione industriale. La necessità, allora, era di definire chi era l'artista e chi era l'artigiano, quali i rispettivi ruoli svolti all'interno del contesto sociale, quali le funzioni assolute. E, prima ancora, come e dove formarli, venute meno le strutture tradizionali più spontanee della trasmissione didattica: le botteghe e, sottoposte a pesanti critiche, per lo più assai motivate, le accademie².

L'occasione offerta dal cinquantesimo della fondazione dell'Istituto Preziotti mi sembra particolarmente utile per recuperare alcuni temi di quell'impegnativo confronto, nel quale si scoprivano indissolubilmente legate e agenti l'una sulle altre, le ragioni dell'economia e della cultura, la produzione di valori materiali e immateriali, la validità della teoria e il peso della prassi, la creatività in tutte le sue forme e la trasmissione del sapere. Altrettanti argomenti dei quali la scuola costituiva, allora come oggi, un elemento centrale. Tanto più importante nel caso di un istituto d'arte, il luogo deputato all'educazione di artisti e di artigiani, al pieno sviluppo delle potenzialità più misteriose, insondabili e affascinanti, quelle del talento, della fantasia, dell'inventiva, da ancorare al possesso di competenze tecniche affinché si realizzino concretamente. Dall'Istituto d'arte escono, infatti, figure individuate da qualifiche storiche e, al contempo, attualissimi profili professionali: all'artigiano, all'artista, si affianca la variante moderna del progettista, del disegnatore: il *designer*. E dopo oltre un secolo di dibattito tra arti maggiori e minori, tra autonomia e eteronomia del fare artistico un istituto come quello voluto e fondato da Preziotti può rappresentare un nucleo fondamentale per ragionare intorno a problemi di età e entità diverse, che la situazione attuale ripropone in versione aggiornata. Ancora la storia può fornire categorie importanti di decodifica ed esempi per possibili confronti, per cercare di capire meglio quanto accade intorno a noi. Alcuni momenti del passato recente presentano, infatti, elementi simili a quelli riscontrabili nella realtà odierna, a partire dalla crisi economica, dalla disoccupazione e della necessità di ridefinire ruoli e funzioni dell'individuo, del creativo in particolare, all'interno del contesto sociale contemporaneo.

² Sulla distinzione tra istituti e scuole d'arte e accademie, è sempre utile rileggere il saggio di Gottfried Semper, *Scienza, industria e arte* (1852), ed. it. a cura di B. Gravagnuolo, Napoli, Clean, 1987: «la separazione tra arte ideale e arte professionale su cui esse si fondano [scuole per l'artigianato e accademie], e che determina questo dualismo tra istituti che coesistono parallelamente, è assolutamente inadeguata, inconcepibile ai giorni nostri. In sostanza le accademie di belle arti sono poco più che istituti di assistenza per professori, una corporazione che impiegherà ancora molto tempo prima di rendersi conto del proprio isolamento e della propria distanza dal popolo» (p. 122).

L'Inghilterra dell'Arts & Crafts Movement

L'arte per l'arte aveva già mostrato i suoi limiti, nella destinazione élitaria dei suoi squisiti frutti, l'aura che circondava di fascino e leggenda la figura del creatore, aveva perso molto del suo splendore a contatto con i fumi spessi delle prime manifatture e con lo scontento di un'utenza per forza potenziale che non si vedeva riconosciuta, né, ovviamente, soddisfatta dalle merci reperibili. Il pubblico in uscita dalla *Great Exhibition* di Londra, nel 1851, era ammirato dai ritrovati della scienza applicati dalla tecnica e credeva nella possibilità di un progresso ampio e condiviso. Ma a questo stesso pubblico non erano destinati i prodotti dell'alto artigianato esposti nei padiglioni delle arti applicate, troppo cari e di scarsa disponibilità. L'unica alternativa la fornivano gli oggetti d'uso di fattura industriale, abordabili a livello economico e diffusi, purtroppo pessimi dal punto di vista estetico e di qualità scadente. Opinione condivisa era che occorreva rimediare urgentemente a una situazione che induceva solo danno e profondo scontento. E nonostante l'Inghilterra potesse vantare, dalla metà degli anni Trenta, le prime scuole di *design* sorte in Europa³, nelle quali si era sviluppato un vivace dibattito intorno all'educazione da impartire al *designer*, che doveva comportare la conoscenza delle tecniche artigianali e della produzione meccanica, nonché delle grammatiche ornamentali. La formazione prevedeva altresì un corso di *Elementary Design*, una disciplina molto diversa da quella della tradizione accademica indirizzata ai futuri artisti, più libera per quanto codificata. Il disegno insegnato al protodesigner era una materia specializzata, volta per lo più a consentire la ripetizione degli schemi decorativi, che cominciavano a essere riuniti in appositi manuali.

Protagonista di primo piano della scena culturale inglese, e non solo, fu il critico e scrittore John Ruskin (1829-1900), finissimo acquarellista e professore di disegno⁴, il promotore di una riforma radicale basata su un pensiero al contempo pragmatico e utopistico. Si trattava, in sintesi, di opporre alla violenta industrializzazione che aveva stravolto con i tempi e i modi di lavoro la vita di un'intera classe sociale, un sistema in grado di garantire metodologie produttive accettabili, *conditio sine qua non* di realizzazioni eseguite come opere d'arte: con sapienza,

³ Tra le quali il Royal College Art and Design di Londra.

⁴ Dal 1840 Ruskin insegna disegno per corrispondenza; dal 1854 è docente presso il Working Men's college di Londra e, dal 1869, presso la Oxford University.

most enduring and beneficent effect on his contemporaries, and will have through them on succeeding generations. ¶ John Ruskin the critic of art has not only given the keenest pleasure to thousands of readers by his life-like descriptions, and the ingenuity and delicacy of his analysis of works of art, but he has let a flood of daylight into the cloud of sham-technical twaddle which was once the whole substance of "art-criticism," and is still its staple, and that is much. But it is far more that John Ruskin the teacher of morals and politics (I do not use this word in the newspaper sense), has done serious and solid work towards that new-birth of Society, without which genuine art, the expression of man's pleasure in his handiwork, must inevitably cease altogether, and with it the hopes of the happiness of mankind.

WILLIAM MORRIS,

Kelmscott House, Hammersmith.

Feb 15th, 1892.



Kelmscott Press - *The Nature of Gothic* by John Ruskin, 1892, prima pagina con bordo ornato.



Ritratto di William Morris (Walthamstow, 1834 - Hammersmith, 1896).

abilità e col cuore. Ruskin riteneva⁵, infatti, che la causa del declino delle manifatture inglesi, e non solo, fosse dovuto al lavoro parcellizzato e disumano della catena di montaggio, che non richiedeva alcuna competenza e alienava l'operaio costringendolo a compiere esclusivamente un unico gesto, a gestire un singolo pezzo di un insieme sconosciuto, gli impediva di migliorare, seguendo e "affezionandosi" al frutto del suo impegno. Dal sistema industriale non potevano derivare oggetti di qualità paragonabili a quelli di fattura artigianale, creati attraverso un impegno intellettuale e manuale che, secondo il critico, costituiva una vera e propria esperienza formativa permanente. Per rimediare alla gravissima situazione di degrado occorreva agire principalmente attraverso un progetto educativo radicale e profondo che coinvolgesse sia i lavoratori, sia gli industriali sia il pubblico al quale erano destinati i beni prodotti. Il rimedio poteva fornirlo la storia e i monumenti del passato ne erano eloquente testimonianza. A suo avviso, andava recuperata la dimensione creativa medioevale, in cui l'opera, dell'artigiano e dell'artista, era espressione concreta di una necessità, interiore e materiale. L'uomo che la realizzava era intero in ciò che faceva e in questo rispecchiarsi trovava soddisfazione, ragione di sé e stimolo per perseguire e compiere la propria natura, spontaneamente volta, credeva con fermezza Ruskin, verso il miglioramento individuale e il progresso collettivo. Coerentemente, il suo obiettivo formativo si configurava come una vera e propria missione sociale, fondata sul principio di «fare un uomo dell'essere che lavora»⁶. Il riferimento al Medioevo, inteso come epoca felice perché coesa intorno ad alte idealità condivise, era costante nella riflessione dello studioso e motivo di perfetta sintonia con gli artisti della *Prerafaelite Brotherhood*, fondata nel 1848 intorno alla figura carismatica di Dante Gabriel Rossetti, da William Holman Hunt, John Everett Millais e Thomas Woolner. Il gruppo, scoperto e attivamente sostenuto da Ruskin, che se ne fece il teorico e il promotore, mirava a ricondurre l'arte alla semplicità e alla purezza dei cosiddetti "primitivi", cioè degli artisti italiani prerinascimentali, per i quali

⁵ In *The nature of Gothic (La natura del gotico)*, capitolo centrale de *The stones of Venice*, del 1853, Ruskin denuncia la disumanizzazione del lavoro industriale che trasforma l'operaio in macchina. Sottolinea, inoltre, i danni che produce la separazione della fase intellettuale e creativa del lavoro da quella manuale esecutiva. Al proposito, si vedano anche i saggi raccolti in *Unto this last*, 1862.

⁶ Per Ruskin l'educatore svolge una missione sociale diretta: sull'individuo, che deve realizzarsi integralmente nella sua qualità di uomo/lavoratore-artista, e sulla collettività, alla quale deve indicare chiaramente e con fermezza i criteri secondo i quali riformare le sue istituzioni, correggere le ingiustizie e imprimere all'evoluzione uno slancio positivo. Nel 1857 lo studioso pubblica *The elements of drawing* (ed. it. Milano, Adelphi, 2009), due anni dopo *The elements of perspective* e, nel 1879, *The laws of Fiesole*, in due volumi, il primo dedicato al disegno, il secondo al colore e alla pittura.

operare aveva un preciso valore morale oltre che estetico. Era la stessa interpretazione che ne dava il critico e che lo induceva a sostenere la necessità di recuperare da quel tempo quanto più possibile di sentimenti, di metodi, di strutture e di stili. E per quanto riguardava il lavoro e la sua organizzazione, le corporazioni e le forme tradizionali di educazione fondate sull'esempio, la copia e la pratica diretta, a partire dal disegno, presupposti indispensabili per realizzare opere originali e personali, in costante evoluzione e miglioramento⁷.

Tra i confratelli Preraffaelliti era anche William Morris (1834-1896), pittore, scrittore, architetto e designer al quale si deve l'avvio dell'*Arts and Craft Movement*, ossia il tentativo di una vera e propria rivoluzione del gusto, rieducato attraverso l'utilizzo di una vasta gamma di oggetti di squisita qualità, realizzati da maestri artigiani secondo un'estetica unitaria. La concezione di Morris, si basava su presupposti analoghi a quelli di Ruskin e muoveva da una visione di tipo socialista ed egualitario. La meccanizzazione, a suo avviso, avvilita l'uomo e il prodotto della sua fatica, scadente perché derivato da gesti automatici, compiuti seguendo ritmi obbligati, senza alcuna partecipazione. Le potenzialità di una piena realizzazione personale erano, al contrario, garantite dall'artigianato, che consentiva, con la fabbricazione manuale dei beni utili alla vita quotidiana, la crescita e l'espressione dell'individuo. «All'arte – scriveva – tocca invero per i lavoratori un ideale di vita pieno e ragionevole, in cui il godimento e la creazione della bellezza siano considerati come il pane quotidiano». Attraverso la pratica, il lavoro veniva a configurarsi come una vera e propria esperienza educativa, indispensabile ad acquisire abilità e competenze necessarie per pervenire a risultati gratificanti, alla produzione di oggetti funzionali e piacevoli, in grado di testimoniare di colui che li aveva realizzati. Mobili, vetri, vestiti, tappezzerie, suppellettili e utensili di ogni genere realizzati dalla Morris, Marshall, Faulkner & Co., l'azienda fondata da Morris nel 1861, alla quale collaboravano altresì Rossetti, Edward Burne-Jones, Madox Brown e Philipp Webb, oltre a svolgere la propria funzione, avevano il compito di permeare di sé ogni ambiente della casa, di rendere più gradevole ogni momento della quotidianità. Era già pienamente attivo quell'ideale di opera d'arte totale che, sulla scia di Richard Wagner, avrebbe ricevuto proprio in quegli anni una precisa formulazione teorica e avrebbe esercitato una influenza determinante su tutti gli ambiti della creatività nei decenni a cavaliere tra i due secoli.

⁷ D. Levi, *Ruskin didatta*, Marsilio, Venezia, 1997. Si vedano, inoltre, i capitoli dedicati al critico inglese da G. Contessi, in *Scritture diseguate*, Dedalo, Bari, 2000.

In contrasto con la produzione industriale, scadente per materiali, fattura e priva di qualsiasi criterio stilistico, gli oggetti della Morris & Co. rispondevano a raffinate esigenze estetiche: il *design* rimandava all'amato Medioevo, dal quale provenivano altresì le forme solide e sobrie e i motivi decorativi d'ascendenza naturalistica⁸; le tinte per i tessuti e le carte da parati erano ottenute da elementi organici attraverso complicate procedure, apprese da un antico ricettario, che ne garantivano l'intensità e la durata nel tempo; la stessa cura era messa nella selezione delle carte e degli inchiostri utilizzate nell'attività editoriale, e nelle rilegature. L'importanza assunta da quest'ultimo settore, al quale Morris teneva particolarmente, sia in quanto scrittore sia per la consapevolezza della fondamentale opera di diffusione dei contenuti culturali affidati a libri e stampe, lo indusse a fondare, nel 1891, a Londra, una casa editrice: la Kelmscott Press. L'opera del tipografo veneziano Nicolaus Jenson (ante 1474) e gli incunaboli del Quattrocento furono tra le sue fonti d'ispirazione principali, dalle quali trasse l'uso dei frontespizi riccamente istoriati, dei capilettera figurati e numerosi modelli per i bordi ampi ed elegantemente ornati, ricavati da incisioni su blocchi lignei. Anche il rapporto tra i caratteri – usava prevalentemente quelli che aveva disegnato, i celebri *Golden, Troy e Chaucer Type* – e la partitura decorativa fu oggetto di approfonditi studi da parte di Morris, e i cinquantatre volumi prodotti nei sette anni di attività della Kelmscott, tra i quali molti capolavori: *The works* di Geoffrey Chaucer (1896 con illustrazioni di Burne-Jones), *The Stones of Venice* di Ruskin, la leggenda di Beowulf, le poesie e ballate di Rossetti, oltre ai suoi scritti, costituirono un esempio importante per lo sviluppo successivo dell'arte tipografica. La vocazione sperimentale di Morris non trovò applicazione solo in ambito editoriale, al contrario, si espresse in ogni settore accostato, da lui come dai suoi collaboratori, in piena coerenza con la convinzione che la ricerca di formule e di tecniche sempre nuove e affinate, insieme al recupero delle lavorazioni e dei saperi antichi, fosse parte integrante della pratica artigianale, spontaneamente tesa a un costante superamento dei propri risultati e volta alla perfezione. Relativa e assoluta, esattamente come l'arte, della quale, a suo avviso, l'artigianato costituiva una parte di eguale importanza e dignità, non una sottocategoria. Per quanto radicalmente ostile alla produzione seriale e industriale, per ragioni sia etiche sia

⁸ I motivi creati da Morris sono tutt'ora prodotti, con marchio concesso su licenza, dalla *Sanderson and Sons and Liberty* di Londra.

estetiche, Morris era del tutto consapevole delle esigenze e della formazione e dell'economia, come dimostra il suo costante impegno a elaborare un sistema comprensivo di principi e metodi per la produzione di beni applicabile in qualsiasi contesto. A titolo d'esempio pratico, le raccolte di motivi decorativi a uso dei professionisti, diffuse già dai primi anni di attività della manifattura, ripresa dei repertori di modelli costituiti nelle botteghe antiche a fini didattici, sono un'ulteriore conferma del tentativo di Morris e dell'*Arts & Crafts Movement* di corrispondere con una molteplicità di soluzioni concrete a un problema di estrema complessità e ampiezza, del quale percepivano perfettamente la gravità pur non potendone cogliere fino in fondo l'ineluttabile portata⁹. Malgrado la bellezza, la qualità e il vivo successo incontrato dalle sue realizzazioni, l'impresa di Morris non raggiunse gli obiettivi prefissati: i costi e i tempi di produzione degli oggetti erano troppo alti e la quantità disponibile non era adeguata neppure per soddisfare le richieste di quella colta élite che era la sola a poterseli permettere. A prescindere dal risultato, che conferma quanto fosse utopistico l'ideale neomedioevale di Ruskin e di Morris, e quanto fosse profonda la crisi generata dall'industrializzazione, la loro proposta promosse una serie fondamentale di istanze e di riflessioni, sia di tipo sociale e umanitario, sia di natura culturale. Nelle quali, per la prima volta nella storia, erano attentamente considerate le caratteristiche, le necessità e le attese di tutte le componenti in causa: l'operaio-artista-artigiano, il committente-imprenditore, il politico, il pubblico. Come ha sottolineato Paolo Fossati¹⁰, inoltre, l'esperienza delle *Arts and Crafts* ebbe grande importanza nella vicenda del *design* perché cercò di giungere a una «definizione del significato del prodotto», dalla quale deriverebbe anche «un certo tono [...] di moralismo, di motivazione correttiva, o integrativa, delle ragioni dominanti della ideologia meccanica e produttivistica [...] segnalando una esigenza di impegno sociale nel design e più in generale nel settore addetto alla preparazione de beni comuni [...] non senza un certo estetismo formale e un ritorno a visioni artigianali, all'amore per un mondo visto come piccole comunità o élites, ricche di tensioni poetiche e, al fondo, di religione del lavoro». Da trasmettere insieme alle competenze specifiche, già nella fase fondamentale della formazione.

⁹ La volontà di Morris di ricercare e stabilire principi strutturali del design ornamentale condivisi è attestata altresì dall'impegno per creare un corpus di definizioni specifiche, come quella di "pattern design", per indicare un ornamento ripetuto su superfici piane.

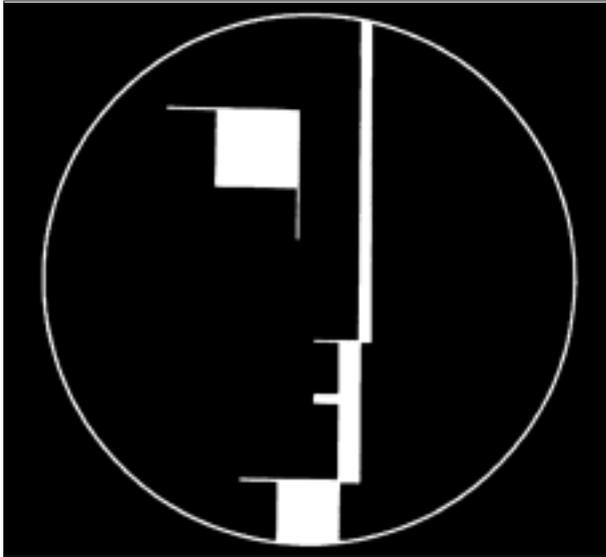
¹⁰ P. Fossati, *Il design*, Roma, Tattilo editrice, 1973, p. 23.

La Germania del Bauhaus

Lo stesso intento di realizzare una riforma delle arti e delle arti applicate, nonché dei luoghi e dei modi di formazione e di produzione, capace di soddisfare le necessità di una società evoluta e delle sue diversificate componenti, si ritrova all'origine della più straordinaria proposta creativa del Novecento, quella costituita dal *Bauhaus*¹¹. Molte delle istanze ruskiniane e dell'utopia sociale dell'*Arts and crafts* si ritrovano nella scuola aperta a Weimar, nel 1919, dall'architetto Walter Gropius, risultato della fusione dell'Accademia di Belle arti e della Scuola di arti applicate. Il richiamo al Medioevo, anche in quel contesto, era ricorrente, a cominciare dal nome dell'istituto, "casa del costruire", che rimandava ai cantieri delle cattedrali, opera collettiva per eccellenza alla quale collaboravano tutti i saperi, tecnici e artistici, ispirati da ideali condivisi di unità, di armonia, di fede. «*Symbole d'un peuple en travail*», aveva definito la cattedrale Victor Hugo, e proprio questa appariva nella xilografia di Lyonel Feininger che accompagnava il manifesto programmatico della scuola, nel quale si affermava: «Formiamo dunque una nuova corporazione di artigiani [...] impegniamo insieme la nostra volontà, la nostra inventiva, la nostra creatività nella nuova costruzione del futuro, la quale sarà tutto in una sola forma: architettura, scultura e pittura e, da milioni di mani di artigiani, si innalzerà verso il cielo come un simbolo cristallino di una nuova fede che sta sorgendo!».

Se l'Inghilterra della seconda metà dell'Ottocento doveva affrontare le violente trasformazioni provocate dall'industrializzazione, la Germania degli anni Venti scontava la grave crisi economica e morale conseguente la sconfitta e il pagamento dei danni del primo conflitto bellico. L'industria stentava a riprendere i ritmi di produzione adeguati, vuoi per carenza di ordinativi vuoi per l'impossibilità di pagare materiali e operai. La maggior parte delle persone, inoltre, non disponeva di denaro per comprare oggetti di qualità ma, d'altra parte, non poteva permettersi di acquistare beni scadenti da sostituire in breve tempo.

¹¹ Nel 1923 la scuola si trasferì a Dessau dove continuò le sue attività fino al 1932. In quell'anno il nuovo direttore, l'architetto Mies van der Rohe (succeduto nel 1930 a Hannes Mayer, in carica dal 1928), riuscì a scongiurarne la chiusura portandone la sede a Berlino, dove i nazisti ne ebbero definitivamente ragione nel 1933. La diaspora dei professori e degli allievi del Bauhaus causata dal nazismo, prima verso gli Stati Uniti, poi, nel dopoguerra, in altri centri europei, assicurò la diffusione dei principi didattici e delle esperienze condotte nell'istituzione tedesca a livello mondiale.



Oskar Schlemmer, logo per il Bauhaus, 1922.



Sede del Bauhaus di Dessau (attiva dal 1923 al 1932).

Occorreva, quindi, agire su più fronti: rilanciare e riorganizzare le manifatture artigiane, ricercare modalità produttive meno dispendiose, sviluppare la progettazione per realizzare oggetti razionali, al contempo funzionali, economici e belli. Educare il gusto non solo di produttori e artigiani ma altresì degli acquirenti, di quella collettività che Walter Gropius, in uno scritto esemplare per comprendere l'ideologia alla base dell'impresa del Bauhaus, chiamava "il popolo": «Una grande arte universale presuppone l'unità spirituale della sua epoca, ha bisogno di essere collegata intimamente con il contesto sociale, con gli esseri viventi [...] L'attuale generazione deve rifondarsi completamente, deve rinnovarsi dando vita a una nuova umanità e a un nuovo modo di vivere del popolo. Poi sarà la volta dell'arte [...] il popolo parteciperà di nuovo alla realizzazione delle grandi opere d'arte. Abbandonando il loro isolamento le arti ritroveranno il loro scopo nell'ambito dell'architettura che tutte le comprende...»¹². L'artigianato e l'industria non erano per Gropius e i suoi professori entità in contrasto, al contrario, l'arte e la tecnica dovevano operare in sinergia per conseguire i risultati voluti: progettare le produzioni applicando la creatività alla macchina, riformare le mentalità e le abitudini, sollecitare al cambiamento, per assicurare a uno strato sempre più ampio di cittadini un migliore stile di vita. Anche per questa finalità, per potersi estendere quanto più possibile, la didattica del Bauhaus non si esauriva all'interno delle sue aule o dei suoi laboratori, ma proseguiva con le mostre pubbliche dei progetti e dei lavori realizzati, organizzate dall'istituto stesso o da altri enti, nazionali ed esteri, con gli spettacoli e con la diversificata produzione editoriale.

L'obiettivo educativo del Bauhaus, quindi, non mirava solo alla formazione di professionisti capaci di risolvere positivamente problemi di natura economica resi più urgenti dalla situazione di crisi ma, al contrario, presupponeva un ambizioso progetto di integrale ricostruzione sociale fondato sul lavoro, inteso quale attività creativa diversificata nella quale l'individuo e la collettività trovano realizzazione e soddisfazione delle proprie necessità, intellettuali e materiali. Si trattava, è evidente, anche in questo caso, di una grande utopia di origine ancora romantica ma Gropius seppe fornirle le basi di una solida struttura razionale. A partire dall'inedito sistema didattico e pedagogico, comprensivo di teoria e di pratica, capace di recuperare il meglio dalla tradizione e rinnovarlo, per inte-

¹² Dall'appello *Baukunst im freien Volksstaat* (architettura nello Stato democratico libero), pubblicato nel 1919 sul *Deutsche Revolutionsalmanach für das Jahr 1919*, cit. in Andreas Haus, *Il contesto storico del Bauhaus*, in *Bauhaus*, a cura di J. Fiedler, Köln-Savigliano, Gribaudo/Könemann, 2006, p. 17.

grarlo a quanto di più avanzato potesse offrire la tecnologia. La principale novità consisteva nell'organizzazione della scuola per laboratori, dedicati a specifici materiali o lavorazioni: legno, vetro, metallo, tessuto etc. Ognuno di essi era affidato a due docenti: un "maestro artigiano", responsabile della formazione tecnica, e un "maestro della forma", incaricato della definizione concettuale della ricerca, della fase teorica della progettazione. Il doppio referente era ulteriore conferma del fatto che la scuola poggiava su una concezione unitaria e paritetica di arte, artigianato e tecnica e che l'antica distinzione tra artista e artigiano era del tutto superata. Allo stesso modo, la fase manuale-esecutiva era ritenuta cruciale e da curare quanto quella ideativa e progettuale. La seconda importante innovazione risiedeva nell'istituzione di un corso preliminare comune, denominato *Vorkurs*, in seguito *Grundkurs*, in cui si facevano emergere le potenzialità creative degli studenti, attraverso un vero e proprio training senso-motorio, composto di esercizi respiratori e di rilassamento, utili a favorire il risveglio delle energie e la concentrazione, e analisi sensoriali (tattili e visive) per conoscere le qualità morfostrutturali dei materiali. È nel contesto degli insegnamenti impartiti nel tirocinio comune che la maggior parte dei manuali rinviene l'origine dell'attuale *Basic design*, il nucleo centrale della disciplina, comprensivo dello studio dei principi morfostrutturali dell'ornamento, cioè della grammatica elementare e della sintassi visiva e formale (composta da punto, linea, figure geometriche, strutture, textures, etc.), nonché della pratica e della teoria della forma e della configurazione. Al termine del periodo propedeutico il Consiglio dei maestri valutava verso quale settore di specializzazione orientare il candidato. Quest'ultimo doveva poi affrontare tre anni di studio per sostenere l'esame che gli avrebbe dato la qualifica di *lavorante* (*Geselle*). In contemporanea con la formazione artigianale aveva luogo quella artistica, valutata alla fine del triennio dall'assemblea dei maestri della forma. Tra i docenti più celebri del Bauhaus furono Wassili Kandinsky, la cui attività pedagogica sarà formulata in *Punto Linea e Superficie*, e Paul Klee. Seguire i testi dei loro corsi, così come quelli di Johannes Itten, Lazslo Moholy-Nagy, Oskar Schlemmer, Joseph Albers, significa assistere alla trasformazione di una poetica personale in un sapere oggettivo, reso comunicabile attraverso la formulazione disciplinare. Il mistero della creazione è, quindi, all'origine non solo di opere dal fascino e dalla bellezza straordinarie ma altresì dei metodi, degli esercizi che servivano a rendere i futuri creatori, designer, artisti o artigiani, più consapevoli delle qualità degli elementi costitutivi delle forme e degli oggetti. Delle infinite possibilità racchiuse nei loro accordi, della loro natura permanente e mutevole a seconda della combinazione. Dalla loro attività didattica, basata, inoltre, sulla sollecitazione del pensiero deduttivo, attraverso una

sorta di applicazione dell'antica maieutica che innovava radicalmente le dinamiche tradizionali del rapporto docente-discente, si afferma soprattutto il senso di una straordinaria fiducia nella comunicazione del sapere. Nella trasmissione delle conoscenze che si conferma, a sua volta, essa stessa, una modalità ineguagliabile per accrescerle.

Sarà lo stesso Walter Gropius, a precisare l'assunto ideale e operativo fondamentale al centro della sua esperienza formativa «ciò che la Bauhaus concretamente propugnava era la comune cittadinanza di tutte le forme di lavoro creativo, e la loro logica interdipendenza nel mondo moderno. Nostro principio informatore era che progettare non è faccenda intellettuale né materiale ma semplicemente parte integrante del contesto della vita, una parte a tutti necessaria in una società civile. Nostra ambizione era destare l'artista creativo dall'estraneità del suo mondo particolare e reintegrarlo nel mondo concreto della realtà e nello stesso tempo allargare e umanizzare la mentalità rigida e materialistica dell'uomo d'affari. La nostra concezione della fondamentale unità cui ogni progetto si riconduce in rapporto alla vita era diametralmente opposta a quella dell'"arte e per l'arte" e della filosofia assai più pericolosa donde essa scaturiva, quella degli affari per gli affari, fine a se stessi»¹³.

Alla vigilia del secondo conflitto bellico, non solo era definitivamente superata l'antica distinzione tra arti maggiori e minori, queste ultime, d'altra parte, avevano altresì ricevuto la consacrazione del museo, ma anche si era risolto in una nuova identità unitaria, quella del designer, il dissidio tra l'artista e l'artigiano. E la migliore considerazione andava, tutto sommato, alla componente pragmatica riferibile a quest'ultimo, interpretato come professionista ben integrato nel tessuto sociale produttivo. Ossia progettista consapevole delle qualità e dei comportamenti dei materiali, delle tecniche di lavorazione e delle funzioni degli oggetti. Ma anche, quale *arbiter* delle tendenze e anticipatore dei gusti, capace di migliorare il quotidiano rendendo più semplici ed efficaci i gesti consueti, più gradevoli gli ambienti di vita e di lavoro. Quella del Bauhaus era una concezione nuova, razionale, concreta, volta a rispondere a esigenze complesse con un programma impostato su etica ed estetica coincidenti, alla base di una formazione tecnico-artistica completa, sciolta dai miti e dalle nostalgie del passato perché fiduciosa nella propria capacità di progettare e tradurre in realtà i suoi ideali, nel presente e per il futuro. Basta rileggere alcuni passi della novella di Thomas Mann

¹³ In Allen ad Unwin, *The Scope of Total Architecture*, Londra, Allen & Unwin, 1956; ed. it *Architettura integrata*, (1963) Milano, Il Saggiatore, 1994, p. 22.

Tonio Kröger (1903), per rendersi conto della trasformazione compiuta già all'inizio del Novecento dall'antica figura dell'artista, oramai senza aura, definito «un borghese su strade sbagliate»: «[...] è la mia coscienza borghese che mi fa vedere nell'artisticità, in ogni eccezionalità e in tutto ciò che è genio, qualcosa di profondamente ambiguo, di profondamente equivoco, di profondamente sospetto, il che mi conferisce questa amorosa debolezza per tutto ciò che è semplice, leale, gradevolmente normale, per tutto ciò che non è geniale [...]». Il nuovo secolo, la società uscita in pezzi e disorientata dal primo conflitto bellico mondiale, aveva bisogno di affidabili e positivi professionisti per ricostruirsi.

Eredi delle generose utopie di fine secolo, le scuole e gli istituti d'arte di oggi hanno assunto da quell'epoca di straordinaria energia creativa non solo le idealità e i metodi ma altresì il senso di non poter eludere la sfida di evolvere per continuare a corrispondere a una più ampia e generale missione sociale. Quella che aveva ben chiara in mente Umberto Preziosi nel fondare la sua scuola, sollecitando la più organica interazione tra l'arte e le tecniche, le specificità locali e le prospettive di largo respiro, la miglior sinergia tra la conoscenza del passato e l'esigenza di aggiornamento per giungere a un'effettiva attività di formazione.

La scuola ben concepita, come ha dimostrato l'esempio del Bauhaus, capace di correggere i comprensibili errori di valutazione storica dell'*Arts and Crafts movement*, è il luogo in cui non si annulla e non si esclude ma si integra, si spiega e si armonizza per lo sviluppo delle potenzialità individuali nell'ambito di una crescita condivisa, di un'educazione che assicura da una generazione all'altra, con la trasmissione delle competenze quella dei valori fondanti della civiltà, nell'ottica di un progresso ininterrotto e diffuso. Gli opposti, accordati o in contrasto, trovano il proprio posto nella composizione della complessa, ricca e stimolante fisionomia di questi tempi, che spetterà ai creativi del nuovo millennio, si dicano artisti, artigiani o designer, saper leggere e rappresentare.