



GAB 6900  
 LUGANO 3  
 VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO  
 Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura e politica dell'educazione

# VERIFICHE

n. 3 - giugno 2006



L'educazione libertaria



La memoria di Verifiche,  
le verifiche della memoria



[www.bazarmagazine.ch](http://www.bazarmagazine.ch)



Una scuola senza  
discriminazione



Leopoldo Verona ...  
*compagni di bellezza*

## In questo numero

Nell'**Editoriale** invitiamo i lettori ad approfittare dello spazio offerto da "Verifiche" per scrivere di "scuola e dintorni" e per esprimere la propria opinione nei confronti di una rivista che, con alterne vicissitudini, marca ormai una presenza più che trentennale nell'ambito della politica e cultura dell'educazione in questo cantone. Opinioni importanti per il gruppo di redazione alla luce anche delle critiche rivolte di recente alla rivista e sulle quali torna in questo fascicolo anche **Giorgio Ostinelli**.

Le esigenze di "armonizzare" i sistemi scolastici svizzeri suggeriscono a **Fabio Camponovo** alcune considerazioni sulla scuola che desideriamo per il futuro. Un colloquio con Francesco Codello, autore del volume *Vaso, creta o fiore?*, sull'educazione libertaria ci è offerta da **Danilo Baratti**. Remo Margnetti, uno dei fondatori di "Verifiche", ricorda, stimolato da **Giacomo**

**Viviani**, l'esperienza di docente di matematica e i principi che ispiravano la sua didattica. **Maurizio Binaghi** informa sul sito internet di "Verifiche" ([www.verifiche.ch](http://www.verifiche.ch)) da lui migliorato ed arricchito ed invita i lettori a visitarlo.

Sul tema dell'intercultura pubblichiamo l'articolo di **Massimo Daviddi**, con il quale presenta la nuova rivista bimensile on line *bazarmagazine*, e quello di **Mbacke Gadji** che auspica il rafforzamento di una scuola capace di valorizzare le differenze e bandire le discriminazioni. La psicoterapeuta **Giuseppa Alma** propone una riflessione sulle nuove mode giovanili di consumare bevande alcoliche e di abusarne.

Per la rubrica "Donne in poesia" **Giusi Maria Reale** ha scelto la poetessa catalana Susanna Rafart, esponente del gruppo degli imparables. L'amica Giusi ha di recente dato alle stampe la raccolta di poe-

sie *Poemetti d'Oriente e d'Occidente*, che è stata recensita da **Roberto Salek**. Puntuale il contributo di **Marcello Sorce Keller** che riflette su inquinamento acustico e scarsa sensibilità per il paesaggio sonoro. **Silvano Marini** presenta la mostra di Leopoldo Verona allestita fino allo scorso 8 maggio nella prestigiosa sede della Biblioteca Statale di Cremona.

Infine, per quanto riguarda le segnalazioni librerie, pubblichiamo a cura di **Fabio Casanova** la recensione del volume *Motivazione e comportamento* di Giorgio Ostinelli; **Ignazio Gagliano** prosegue la sua rassegna di romanzi stranieri pubblicati in Italia lo scorso anno; **Anna Colombo** e **Valeria Nidola** provvedono, come consuetudine, ai lettori più giovani, segnalando buone letture per l'estate.

r. t.

## redazione

Maurizio Binaghi, Fabio Casanova, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Silvano Gilardoni, Ilario Lodi, Raffaella Quadri, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Tarlarico, Giacomo Viviani, Elvezio Zambelli.

Abbonamenti annui:

normale Fr. 40.-  
studenti Fr. 20.-  
sostenitori da Fr. 50.-

Redazione ed amministrazione:

casella postale 1001  
6850 Mendrisio  
[www.verifiche.ch](http://www.verifiche.ch)  
[redazione@verifiche.ch](mailto:redazione@verifiche.ch)

## sommario

- 3 Cara lettrice, caro lettore (*La Redazione*)
- 4 Quale scuola? (*F. Camponovo*)
- 5 L'educazione libertaria (*D. Baratti*)
- 9 Quando la barca va... (*G. Ostinelli*)
- 11 Cosa fu per me l'insegnamento della matematica (*R. Margnetti*)
- 13 La memoria di Verifiche, le verifiche della memoria (*M. Binaghi*)
- 14 [www.bazarmagazine.ch](http://www.bazarmagazine.ch) (*M. Daviddi*)
- 15 Una scuola senza discriminazione (*M. Gadji*)
- 17 Bacco in jeans (*G. Alma*)
- 20 L'imparabile Susanna Rafart (*G. M. Reale*)
- 21 Poemetti d'Oriente e d'Occidente (*R. Salek*)
- 22 Inquinamento acustico, parte I (*M. Sorce Keller*)
- 23 Leopoldo Verona ... *compagni di bellezza* (*S. Marini*)
- 26 Motivazione e comportamento (*F. Casanova*)
- 27 *12 Mesi* di Romanzi, III parte (*I. Gagliano*)
- 29 I giochi di Francesco
- 30 C'è una storia per tutti (*A. Colombo e V. Nidola*)

Questo numero di Verifiche è illustrato con disegni e testi della mostra itinerante contro il razzismo inaugurata a Bellinzona lo scorso 21 marzo, in occasione della Giornata cantonale della memoria di tutte le vittime delle discriminazioni. I disegni sono stati realizzati dagli allievi delle scuole medie di Breganzona (classi 4A, 4B, 4C) e di Tesserete (classi 1B, 1E, 3A, 3E). Alla realizzazione della mostra hanno contribuito gli studenti del Liceo di Lugano 2, quelli del 4° corso grafica del CSIA hanno curato l'allestimento.

Il progetto è stato sostenuto dalla Commissione cantonale per l'integrazione degli stranieri e la lotta contro il razzismo. Responsabile: Mbacke Gadji; coordinatrice: Valeria Boisco.

## Cara lettrice, caro lettore,

forse sei abbonato, e in tal caso te ne siamo grati perché concorri direttamente a tenere in piedi questa strana impresa che è “Verifiche”; forse invece ti capita di leggerci o solo di sfogliarci, in aula docenti o nella biblioteca di sede, e non possiamo sapere se questa tua operazione ti suscita interesse, repulsione, condivisione, dissenso o altro.

Come vedrai, anche in questo numero pubblichiamo un intervento, che discute questo periodico, rievoca le sue origini, punta il dito sui suoi limiti. Lo pubblichiamo senza nostri commenti perché tutto sommato ci pare assai utile per noi che tu, lettrice o lettore, sia provocato a prendere posizione nei nostri confronti, a misurarti con questi interventi, e magari a intervenire: il prossimo numero di settembre potrebbe essere “la tua volta”.

La vita della nostra rivista è più che trentennale.

È nata come “rivista magistrale”, così si diceva nel secolo scorso, in un momento critico per il movimento socialista ticinese, quando la società, pure “magistrale”, denominata Associazione Cantonale dei Docenti Socialisti (ACDS), non volle più esprimersi sulle colonne di “Libera Stampa” e si dotò pertanto di un proprio periodico. Poi, dopo l'introduzione della scuola media, le battaglie intorno alla politica scolastica, concentrandosi intorno alla posizione del docente, ai suoi diritti e doveri, alla partecipazione alla gestione degli istituti, videro uno spostamento dell'impegno militante dall'associazione verso il sindacato e al termine di un progressivo indebolimento associativo venne la decisione di scioglimento dell'ACDS.

Ma una specie di “villaggio gallico” resistette e tenne in vita “Verifiche” ormai del tutto priva di vincoli. Il gruppo di “irriducibili” andò avanti a

comporre una rivista, tentando di mantenerne l'impegno critico in materia di politica scolastica, sviluppando anche una pubblicistica culturale, sperimentando soluzioni tipografiche anche originali.

Qualcuno vi si aggiunse, qualcuno se ne andò, la “linea”, politica o editoriale che dir si voglia, si assestò su un “eclettismo a sinistra”, peraltro inevitabile, molto condizionato dalla disponibilità dei partecipanti a scrivere, dalla crescita della passività nell'ambito insegnante per un impegno extrascolastico sui temi della scuola, da apporti culturali esterni all'ambiente.

Negli ultimi anni “Verifiche” ha passato momenti in cui seriamente si era pensato e discusso di chiudere

sono che hanno a cuore i suoi destini senza esserne implicate direttamente, il “Movimento della scuola”, originale associazione di insegnanti, trasversale rispetto agli schieramenti partitici, che rivendica con forza il coinvolgimento degli insegnanti nella determinazione delle linee evolutive del sistema scolastico. E non sappiamo se in questo “risorgimento” sarà da inserire anche la ripresa di attività dell'antica Demopedeutica, finora manifestatasi soltanto con la promozione del monumento a Franco Lepori nella scuola media di Viganello.

Questa nuova vivacità degli ultimi quattro anni si è riverberata anche in “Verifiche” che ha ritrovato una vitalità che si era appannata e che, come stanno a dimostrare gli interventi in questo fascicolo, la ripropone come soggetto di discussione.

Noi ne siamo contenti. Anche se forse sarebbe più interessante per te, cara lettrice e caro lettore, che su queste colonne si discutesse non tanto di noi, del nostro stare più o meno “correttamente” a sinistra,

ma piuttosto sui molti temi che vorremmo vedere dibattuti nello spazio che possiamo offrire: difetti e pregi dell'organizzazione attuale della formazione dei maestri, qualità e limiti del modello di abilitazione all'insegnamento medio e medio superiore praticato dall'alta scuola pedagogica, a quale profilo professionale del docente conducono riforme come il “tempo pieno” introdotto a Locarno, gli standard qualitativi di cui si tratta nel progetto HarmoS, e altro ancora...

Cara lettrice e caro lettore, ricordati che davvero potrebbe essere ora di prendere la penna e di intervenire. Noi siamo qui. Buona estate.

La Redazione



baracca, sembrando agli irriducibili di muoversi in un ambiente di totale indifferenza e apatia. Poi sono venute le battaglie di difesa della scuola pubblica, le riforme nella formazione degli insegnanti, le pressioni sulla scuola degli ambienti economici secondo modelli poco attenti al ruolo educativo e sociale del sistema scolastico, l'attacco frontale alle condizioni di lavoro degli insegnanti cantonali. E la necessità di dibattere, schierarsi, opporsi è tornata “di moda”. Basti ricordare l'affermarsi di due nuove e originali associazioni che assumono la scuola come oggetto centrale della loro azione: l'“Associazione per la scuola pubblica del cantone e dei comuni”, dove si incontrano persone attive dentro la scuola e per-

## Quale scuola?

*Pubblichiamo, con leggere modifiche, l'articolo di Fabio Camponovo apparso sul Corriere del Ticino del 17 maggio 2006.*

Un aspetto triste e preoccupante ha contraddistinto il recente dibattito sulla modifica degli articoli costituzionali (votazione del 21 maggio scorso): la sostanziale assenza di un'attenzione propositiva ai significati profondi dell'istituzione scolastica. Eppure si trattava di modifiche della carta costituzionale, di quel testo che simbolicamente dovrebbe fondare le comuni radici giuridiche di una nazione. Di fatto, ad essere quasi occultato dietro un generico indirizzo progressista (“flessibilità, mobilità, compatibilità”), è stato il progetto di scuola che vogliamo.

Forse basterebbe questa constatazione, amara, per spiegare le ragioni per le quali, in Ticino, il mondo della scuola ha reagito negativamente di fronte ai nuovi indirizzi. Indirizzi che, precisiamolo da subito, possono essere capiti – anche se magari non sempre condivisi – in un'ottica pragmatica e che hanno ragione di essere quando mirano ad eliminare fastidiose incongruenze federalistiche nel campo dell'insegnamento universitario o della ricerca. Ma quando si volge lo sguardo alla scuola di base (e questa è una delle novità vere della riforma), ci si accorge di una significativa carenza di motivazione pedagogica e culturale.

La scuola (in Ticino, in Svizzera e altrove) è oggi confrontata con sfide nuove. I radicali mutamenti sociali, economici e culturali ai quali abbiamo assistito in pochi decenni, lo sviluppo impressionante di nuovi linguaggi e paradigmi valoriali sollecitano risposte educative capaci di mantenere ben ferma l'attenzione allo sviluppo dell'allievo come persona, alla sua maturazione intellettuale e culturale. Abbiamo bisogno di una

formazione di qualità. Abbiamo bisogno di una scuola che ritrovi un'anima pedagogica e una progettualità politico-culturale per fare diga all'imperante banalizzazione di certo consumismo formativo e di certo pedagogismo strumentale. Vogliamo tutti una scuola di qualità. Ora però chiediamoci che cosa offre, in nome di un inconsueto “spazio formativo svizzero”, la nuova proposta costituzionale e il conseguente progetto di armonizzazione della scuola dell'obbligo (concordato *HarmoS*). Sostanzialmente l'attenzione si concentra sull'uniformazione di: età dell'obbligo scolastico e struttura della scuola; durata delle fasi della formazione; standard di competenze e monitoraggio.

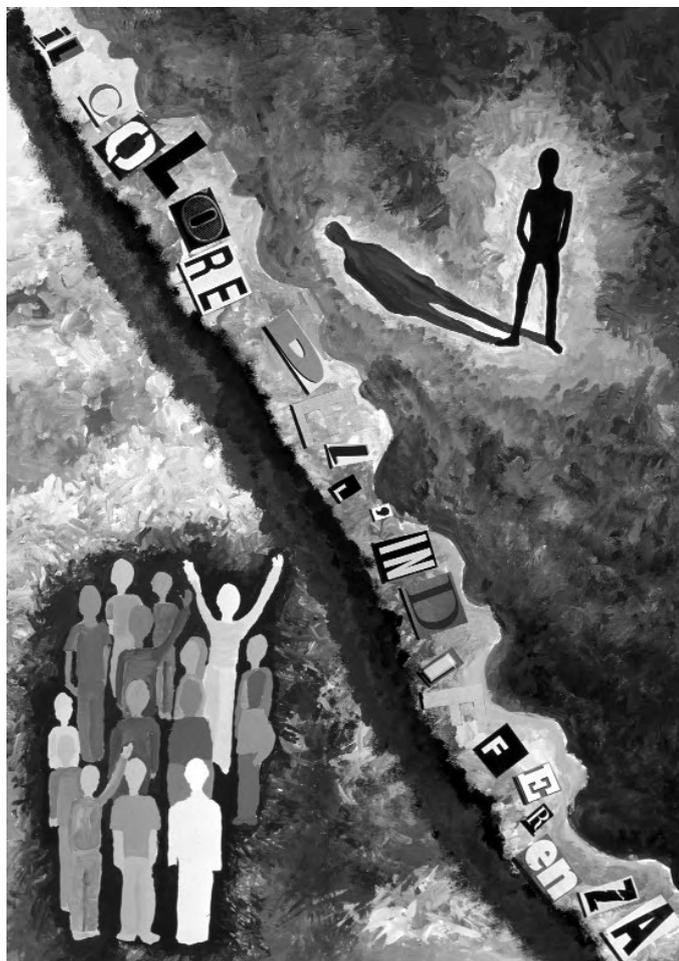
E' in questo modo che si garantirà un miglioramento qualitativo del sistema? In Ticino, in particolare presso gli insegnanti, si teme esattamente il contrario.

Par di capire che ragioni pratiche, comprensibilissime e condivisibili, soprattutto nelle regioni francofone e germanofone del Paese (sposta-

menti e mobilità delle famiglie), spingano in direzione di un'armonizzazione. Bene. Non credo vi sia nulla da eccepire al riguardo. Certo è però che se la ragione principale dell'innovazione fosse questa, non sarebbe necessario scomodare la Costituzione. Se invece si ricorre a una modifica della carta fondamentale deve esserci dell'altro: per esempio l'idea implicita che oggi un sistema scolastico per essere al “passo coi tempi” deve essere perlomeno nazionale (se non internazionale!).

La questione è interessante, ma non scontata come ci si vorrebbe far credere. Cominciamo col dire che, almeno per la scuola dell'obbligo, il modello federalista svizzero non ha dato fin qui una così cattiva prova di sé. Sistemi uniformi, come quelli delle nazioni che ci circondano, non garantiscono “prestazioni” superiori alle nostre. E aggiungiamo anche che spesso la nostra libertà di manovra, la vicinanza democratica del controllo, la forza identitaria dei nostri modelli formativi ci sono sinceramente invidiate all'estero.

Consideriamo poi il fatto che la standardizzazione dei sistemi scolastici non è di per sé garanzia di qualità. La scuola non è (ancora) un mercato formativo: la qualità in educazione, non si ritrova nella corrispondenza ai modelli più diffusi. Una scuola valida è - soprattutto in un paese multilingue e multiculturale come il nostro - una scuola di cultura, capace di identificare un consenso popolare, di garantire dignità all'insegnante e al suo difficile lavoro, di fornire all'allievo gli strumenti intellettuali per avvicinare la complessità degli orizzonti d'apprendimento. Mi si consenta una metafora botanica. Un albero che slancia i suoi rami verso il cielo, che affronta le sfide dei venti e delle intemperie, che sa anche competere con le altre specie arboree, deve innanzitutto avere buone radici e una buona coltura.



D'altra parte, nessuno nega che occorra evitare il localismo, la chiusura su se stessi. Abbiamo assoluto bisogno di confrontarci con gli altri e di promuovere valutazioni che permettano di migliorare la nostra scuola. Non siamo né i migliori né i detentori della formula magica. E tuttavia non enfatizziamo oltremisura i monitoraggi, gli standard di prestazione, le graduatorie. Se chiedete a un insegnante qual è il peggiore studente, senza dubbio vi risponderà che è quello che studia solo per il lavoro scritto. Ebbene, questa considerazione può valere anche per i sistemi formativi. Vogliamo una scuola che sia più attenta alle classifiche che non alle finalità educative? Questa sì che sarebbe una iattura. Non confondiamo (come purtroppo fa *HarmoS*) gli strumenti della valutazione con le finalità dell'educazione.

Non sempre le competenze più importanti sono quantificabili e non sempre le conoscenze immediatamente spendibili sono le più preziose. È spesso vero il contrario. Come si misura la curiosità intellettuale, il piacere per lo studio, l'autonomia di giudizio? Ricordiamoci che in una relazione educativa la differenza può essere una ricchezza. Non stiamo parlando di un'azienda che produce caschi da motociclista (che hanno bisogno di omologazione) ma di un luogo istituzionale in cui si formano teste, si promuovono persone, si radicano coscienze e intelligenze. A questo dobbiamo riservare la massima attenzione. Su questo dobbiamo misurare le nostre scelte realizzative. Due piccoli esempi, con riferimento al progetto di concordato *HarmoS*, possono essere significativi. C'è forse un motivo valido per prolungare il ciclo elementare di un anno e

accorciare di un anno la scuola media? Se c'è lo si indichi e se ne discuta. Purché non si tratti semplicemente di una legge dei numeri: siccome la maggior parte dei Cantoni pratica questo modello allora lo dobbiamo interpretare anche noi (magari negando la radice culturale della nostra tradizione). C'è un bisogno impellente di misurare il raggiungimento di standard di competenze? Lo si faccia. Ma ricordiamoci che per un ragazzino ticinese più che la capacità di decifrare correttamente le istruzioni di un programma informatico (competenza medio-bassa, rilevata dai test) conterà il piacere di avvicinare in maniera interrogativa una poesia di Giorgio Orelli o di Eugenio Montale. Il primo è obiettivo di una scuola modesta, il secondo di una scuola di cultura.

Fabio Camponovo

## L'educazione libertaria

Francesco Codello, dirigente scolastico di Treviso, animatore in Italia dell'International democratic education network (IDEN), da anni impegnato nella ricerca storico-educativa, ha pubblicato nel 2005 «*La buona educazione*». *Esperienze libertarie e teorie anarchiche in Europa da Godwin a Neill* (Franco Angeli, Milano, 700 pp., 42 €), ricco percorso storico che tocca le idee e le pratiche educative di William Godwin, Max Stirner, Pierre Joseph Proudhon, Michael Bakunin, Petr Kropotkin, Elisée Reclus, Luigi Fabbrì, Lev Tolstoj, Paul Robin, Louise Michel, Francisco Ferrer, Madeleine Vernet, Sebastien Faure, Jean Wintsch, Alexander Neill... Come scrive il prefatore Gianpietro Berti, «il lavoro di Codello è senza dubbio il testo più importante e più completo che la storiografia sull'educazionismo anarchico e libertario possa fino a questo momento vantare, sia a livello italiano, sia a livello internazionale».

Nello stesso 2005, Codello ha pubblicato a Lugano una raccolta di scritti sull'educazione: *Vaso, creta o fiore? Né riempire, né plasmare ma educare*, La Baronata, Lugano (254 pp., 25 franchi). Si tratta di testi precedentemente usciti su rivista (soprattutto *A-Rivista anarchica e Libertaria*), preceduti da un «Mani-

festo per un'educazione libertaria». La prima sezione del volume comprende una serie di interventi che nell'insieme propongono un quadro di riferimento generale dell'educazione libertaria. La seconda sezione («Contro la scuola») affronta gli orientamenti dell'istituzione scolastica italiana, con considerazioni che valgono per il sistema scuola in generale e si propongono di «cogliere gli elementi strutturali di un processo globale che vede, tendenzialmente, il superamento di un'idea di scuola di massa a favore di una post-scuola che ridefinisca gli ambiti nuovi dentro i quali avviene la formazione della classe dirigente globale». La terza parte («Le alternative») raccoglie articoli dedicati a singole esperienze educative che l'autore ha conosciuto direttamente, dalla celebre Summerhill alla Carl Rogers School di Budapest, dalla Park School nel Devon alla Sylvia Koti di Lathi, in Finlandia... Chiude il libro uno scritto più ampio, di una ventina di pagine (più bibliografia), che ricerca le tracce libertarie nella storia delle pratiche educative e delle teorie dell'educazione.

Lo scorso 25 aprile Francesco Codello è stato invitato al Liceo di Lugano 1 dal GRAC (gruppo per l'animazione culturale). Il volantino

che annunciava l'incontro ne spiegava il senso: «Altre concezioni della scuola e dell'educazione? Da tempo non se ne parla. Negli ultimi anni, quando studenti e docenti si sono mossi su temi scolastici, è stato per difendere la situazione attuale di fronte ai continui tagli nel settore dell'educazione. Non per pensare una scuola diversa.

Il libro di Francesco Codello propone una critica di questo modello educativo e illustra alcune esperienze educative autogestite e libertarie, come il Forsoksgymnaset di Oslo e la Sands School nel Devon. Può essere un buon punto di partenza per riaprire una riflessione sulla scuola».

In realtà è improbabile che, nelle attuali condizioni, parta davvero una riflessione sulla scuola che coinvolga studenti e docenti su questo terreno. L'incontro in ogni caso è stato seguito con grande attenzione e ha suscitato una discussione particolarmente vivace.

Prima dell'incontro con gli studenti, abbiamo posto alcune domande a Francesco Codello.

**Domanda:** *Tu critichi la scuola che chiede «l'uguaglianza dei risultati» o l'«uguaglianza delle opportunità» e insisti sul fatto che l'educazione deve favorire un percorso individua-*

## L'educazione ...

le («educazione alla diversità e nella diversità»). Si potrebbe anche avere l'impressione che non ci sia poi molta distanza tra i principi dell'educazione libertaria e quanto vanno teorizzando i pedagogisti "ufficiali", quelli che determinano l'orientamento dei sistemi scolastici. Apparentemente linguaggio e concetti sono vicini. Sembra di trovarci su un terreno comune. Non credo che le cose stiano davvero così...

**Codello:** Potrei spiegare che esiste un'abissale differenza facendo una breve digressione sul principio che ispira le due "filosofie". Anche se potrei rispondere più brevemente alla tua domanda dicendo semplicemente: da parte degli organizzatori dei sistemi scolastici la ripresa di questo tema dell'individualizzazione, la preoccupazione di far emergere la potenzialità del singolo è finalizzata all'individuazione delle specificità di ognuno per poterle meglio sfruttare dal punto di vista di un interesse presunto collettivo, che in realtà collettivo non è: è piuttosto l'interesse del mercato del lavoro, della sua divisione internazionale. Passando alla risposta più lunga, facendo un discorso un po' più profondo, riprendo quello che in fondo è il tema di questo e di altri miei libri. Tutta la storia dell'educazione è sempre stata una storia di un'educazione finalizzata a qualche cosa, finalizzata soprattutto a un *dover essere* dell'individuo. Ogni filosofia dell'educazione nella storia si è assunta il compito – a seconda dei principi ispiratori che aveva, siano essi religiosi, politici o economici... – di riuscire a modellare il futuro cittadino, il futuro uomo o la futura donna. Per rispondere a uno scopo che era definito a priori, insomma. Mentre questo tipo di educazione libertaria dovrebbe – deve – avere come fine un'educazione all'essere, cioè far emergere ciò che ognuno è nella sua profonda essenza. Attraverso queste due formule – essere e

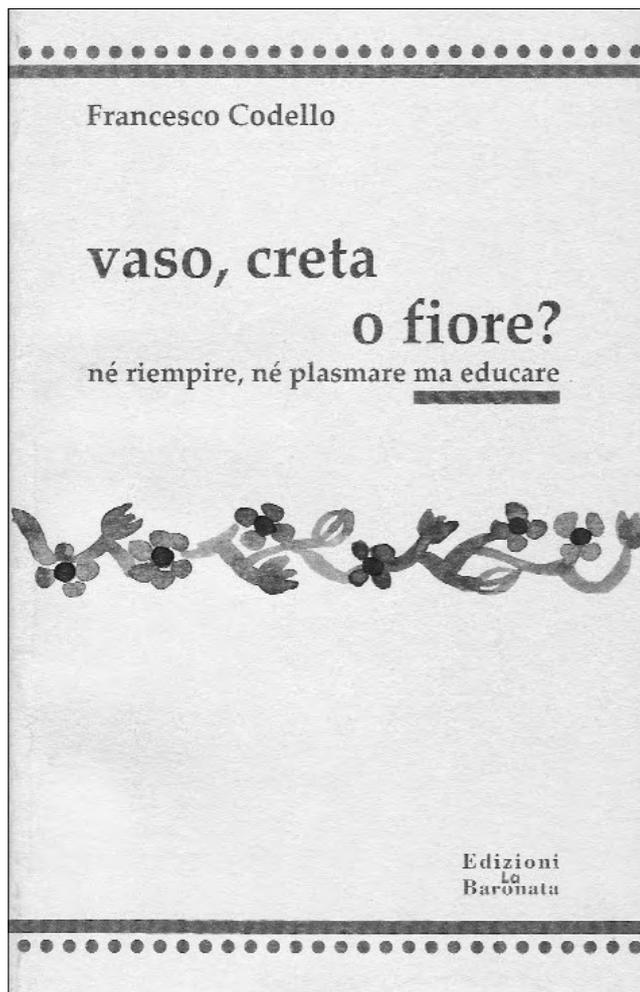
dover essere – possiamo spiegare la differenza.

William Godwin, uno dei primi teorici dell'anarchismo (inconsapevole teorico dell'anarchismo perché non si è mai dichiarato tale, anche se tutta la storiografia ormai tende a metterlo all'inizio di questo percorso filosofico), mette per primo in evidenza, nel campo dell'educazione, l'importanza di quello che oggi noi chiamiamo approccio metacognitivo, cioè quella particolare attenzio-

tre sappiamo che anche l'acquisizione di contenuti è importante) ma che abbiano acquisito determinate capacità che li rendano spostabili da un posto all'altro, da un mercato all'altro.

Posso fare anche una lettura positiva della cosa: è anche vero che anche i teorici dell'educazione e i pedagogisti contemporanei devono fare i conti con una crescita dal punto di vista concettuale (e dovrebbe esserci un esplicito riconoscimento per chi queste cose le ha dette tanti anni prima). È poi nella trasmissione dalla teoria alla pratica che il meccanismo nel sistema scolastico si inceppa. È un fatto che ci sono state molte acquisizioni positive in questi anni, pensa per esempio al discorso sul genere: da questo punto di vista la pedagogia ha fatto passi da gigante. O a tutta la problematica della diversità e della cosiddetta devianza sociale... Sono sempre possibili due letture della storia: una che vede tutto ciò che succede come un aggiornamento delle tecniche del dominio e l'altra che vede invece, e io la preferisco, ampliamenti progressivi di spazi di libertà e di autonomia, ottenute con sudore e fatica da parte di individui, gruppi, masse.

**Domanda:** *Ma alle politiche scolastiche attuali tu puoi applicare questa seconda lettura positiva?*



ne che dovrebbe essere posta sul processo di apprendimento: come i ragazzi imparano a imparare. Anche questo concetto straordinario si può prestare a una strumentalizzazione. Infatti io credo che se questo non ha un secondo fine è una cosa straordinaria, invece tradotto in termini di utilizzo da parte del sistema del mercato del lavoro internazionale, è chiaro (ed è quello che poi succede dentro le scuole oggi) che il sistema scolastico ha lo scopo di preparare delle persone molto flessibili e malleabili. Non importa che acquisiscano alcuni contenuti (men-

**Codello:** No, assolutamente. Anche se sta avvenendo un fenomeno strano, abbastanza diffuso. Mi riferisco prevalentemente al sistema scolastico italiano ma penso di poter dire che sia una tendenza abbastanza comune in tutti i paesi occidentali. In questi ultimi 30-40 anni io credo che abbiamo avuto un buon sviluppo delle tecniche didattiche all'interno delle singole scuole, c'è stata una maturazione notevole degli approcci didattici, delle metodologie, delle strumentazioni... Però sembra quasi che questa capacità innovativa e sperimentale si restrin-

educazione

ga a questo specifico ambito e che gli insegnanti abbiano perso invece la capacità di leggere il fenomeno evolutivo nella sua dimensione più “macro”. Quindi da un certo punto di vista in questi anni abbiamo sviluppato molte sensibilità e attenzioni, ma tutte scollegate tra loro e di dimensione “micro”, legate ad uno specifico. L'ultimo tentativo fatto di dare uno sguardo più complessivo è stato alla fine degli anni Sessanta, quando c'è stata una diffusa capacità di andare oltre i propri comportamenti quotidiani, di collegarsi a una visione più ampia, più generale, che ti permette di non innamorarti delle piccole cose che fai, di non assolutizzarle, di vederne anche i possibili risvolti negativi, la loro possibile strumentalizzazione all'interno di un macrosistema. Oggi manca invece la capacità di leggere un fenomeno più grande di evoluzione del sistema scolastico, di vedere per esempio come la scuola di massa, ormai consolidata come tale, sia un grande serbatoio del consumo, uno degli ambiti privilegiati dell'ideologia e della pratica del consumismo (e perpetratrice di una profonda ignoranza, anche perché non è più il luogo deputato alla formazione della classe dirigente, che si forma in altri ambiti). La logica del consumo si traduce anche all'interno dell'organizzazione dei tempi dell'insegnamento e dell'apprendimento: la scuola-spot, la scuola che non dà più

la possibilità di interiorizzazione, di sedimentazione del proprio sapere, che non fornisce più uno sfondo integratore intorno al quale le varie discipline hanno un senso, ma che in sintonia con l'evoluzione della società sviluppa la microspezializzazione, l'esasperata frammentazione, la suddivisione dei tempi, la cadenza ritmica di tempi tirannici, sempre più stretti, sempre meno consoni al tempo disteso dell'apprendimento, dentro il quale c'è modo di interloquire, di verificare, di sperimentare, di rivedere, di lasciar depositare, di rielaborare... La

scuola è sempre più scuola centrata sull'insegnamento che non sull'apprendimento. E se non c'è apprendimento non c'è insegnamento.

**Domanda:** *Le ultime parole ci riportano alla prima domanda. «Apprendere è apprendere»: mi ricordo di aver trovato per la prima volta questo concetto, che fai risalire a Godwin, in un fascioletto che circolava nei primissimi anni Settanta, nel contesto di un discorso educativo “alternativo”, forse anche sovversivo. Oggi è tra gli slogan principali dei formatori dei docenti, che però, mi*



*pare, tendono piuttosto a trasformarsi in un «tecnico dell'apprendimento» funzionale a quella scuola che hai descritto fin qui. Dalle richieste a cui devono sottostare i docenti in formazione mi sembra addirittura che le condizioni ideali dell'apprendimento debbano realizzarsi attraverso quella suddivisione dei tempi che, come invece affermi, è di ostacolo all'apprendimento. Le declamazioni di principi sembrano contraddette da un approccio tecnico che riproduce i tempi e la frammentazione della società.*

**Codello:** Eh sì, qui si tratterebbe di capovolgere la logica del sistema scolastico. Se vogliamo fare una piccola digressione storico-filosofica, potremmo individuare la base di tutto questo nella differenza tra l'approccio socratico e l'approccio sofistico all'educazione. In realtà è con i sofisti che nasce la professione dell'insegnante come qualcosa di specifico, con una sua ritualità, una sua funzione delimitata, mentre con Socrate la conoscenza è un viaggio che tutto sommato uno fa sempre tenendo come punto di riferimento se stesso, nelle sue continue interazioni con gli altri e con l'ambiente, dove l'insegnante è colui che «tira fuori»— come dice la stessa parola *educare* — da chi gli sta di fronte, attraverso domande e stimoli continui, il punto a cui è arrivato nella sua ricerca interiore e nell'elaborazione della sua visione del mondo. Oggi succede esattamente il contrario: la riproduzione dei tempi su cui si regge il ritmo sociale è esattamente quello che avviene all'interno della scuola. Se penso all'Italia, le scuole che negli ultimi anni vanno par la maggiore sono quelle che hanno “venduto” come grandi innovazioni ai loro “clienti” tutte queste ingegnerie organizzative sui tempi dell'insegnamento: a bit, a spot, ore ridotte, più unità, più moduli... Come il medico che cura un paziente intervenendo su un singolo elemento, una vena per esempio, senza tenere conto di ciò che tu sei, di ciò

che pensi, di come vivi. Anche nell'educazione occorre avere una visione olistica.

**Domanda:** *Al di là di questi elementi positivi che si sono insinuati, spesso stravolti, nel discorso dominante, che spazio vedi nell'istituzione scolastica di oggi per esperienze che vadano nella direzione di un'educazione libertaria?*

**Codello:** Come dicevo c'è stata questa attenzione, questo rinnovamento dal punto di vista didattico, delle tecniche della didattica, che

educazione

## L'educazione ...

rischiano di trasformarsi in mero tecnicismo se non sono supportate da una visione più generale dell'approccio educativo. Un utile parametro può essere la qualità e la quantità dei corsi di aggiornamento per docenti che vengono fatti: ce ne sono tantissimi ma sono sempre finalizzati allo sviluppo di questo tecnicismo didattico. Nessuno è portato a mettere in discussione il proprio lavoro sulla base di considerazioni di tipo sociale: non c'è tempo per pensare a queste cose, in questa scuola che deve produrre elementi flessibili e spostabili secondo le logiche del mercato del lavoro internazionale e non si preoccupa dell'effettiva promozione della personalità. È questo che succede: credo sia un dato incontrovertibile. Quali spazi? Sebbene la tendenza sia questa, restano pur sempre gli spazi che uno è disposto a

prenderli. Non è pensabile rovesciare la tendenza ma l'attività di chi continua a ragionare con la propria testa ha perlomeno il risultato di tener vivo un discorso, non sedersi, gustare quello che si sta facendo. Le esperienze di cui parlo nell'ultima parte del libro restano minoritarie e ampiamente sconosciute. Ci sono però due paesi che hanno avviato un progetto di riorganizzazione, in fase sperimentale, della loro organizzazione scolastica secondo i tratti delineati da queste esperienze educative alternative: la Nuova Zelanda ed Israele<sup>2</sup>.

*Si potrebbe chiudere, a proposito delle forme e degli spazi di una possibile educazione libertaria, o almeno di uno sforzo di approssimazione, con quest'altra considerazione di Francesco Codello: «L'approccio non può che essere pluralista nel*

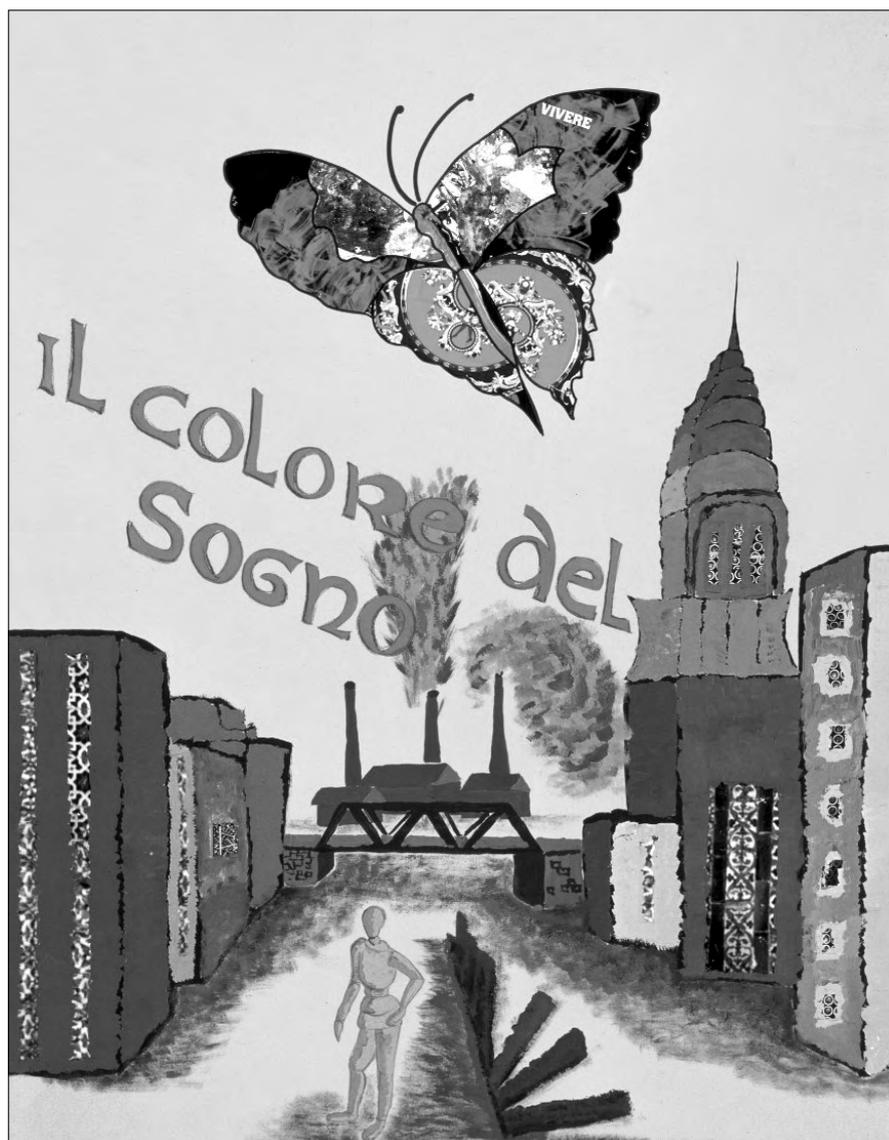
senso che vanno valorizzate le riflessioni e le esperienze che si muovono faticosamente, e a volte inconsapevolmente, nei meandri e negli spazi delle istituzioni, sia quelle che sviluppano una critica radicale al sistema, che infine quelle che praticano microcosmi alternativi. Nel fare questo dobbiamo assumere veramente la logica della libertà, anche dalle ideologie che pretendono di ingabbiare la realtà leggendola secondo uno schema precostituito»<sup>3</sup>.

### Introduzione e intervista a cura di Danilo Baratti

<sup>1</sup> Sono poi andato a verificare nelle mie scatole: si trattava di uno scritto dello psichiatra G. Dubal, *Apprendere à apprendre*, tradotto nel 1969 da Franco Marinoni per le Edizioni teatro informazione (che vuol dire ancora soprattutto Franco Marinoni): «Tutto ciò che si insegna al bambino, lo imparerebbe da solo molto meglio e più in fretta».

<sup>2</sup> Di fronte a un certo stupore, Codello aggiunge: «in Israele addirittura c'è una struttura per la formazione degli insegnanti in questa direzione, ci sono venti scuole che hanno cominciato a lavorare così e ce ne sono un centinaio in attesa di avviare la sperimentazione. Un'esperienza particolarmente interessante in un paese dalla situazione così complicata. Il modello da cui sono partiti è quello di Summerhill. Da Israele parte anche una metodologia, quella di Reuven Feuerstein, chiamato nel 1948 a cercare gli strumenti per organizzare le modalità migliori per l'apprendimento in una situazione molto particolare e difficile come quella del nuovo stato, con un'immigrazione molto composita e con persone che spesso si portano dietro esperienze pesanti. Lui parte da un presupposto («non lasciarmi come sono») che può sembrare in contraddizione con quanto ho detto prima: va inteso come «aiutami a tirar fuori da me tutto quello che c'è». Il suo metodo permette di individuare, per ogni singola persona, dove si ferma il meccanismo dell'apprendimento. E funziona. Israele è anche questo: un paese con una particolare vitalità legata alla sua storia, in cui si è sviluppato un approccio educativo che evita di classificare e valutare tutti allo stesso modo. Nelle scuole di Treviso dove lavoro, elementari e medie, stiamo sperimentando questo metodo».

<sup>3</sup> Vaso, *creta o fiore?*, p. 246.



educazione

## Quando la barca va ...

*Pubblichiamo il contributo critico nei nostri confronti di Giorgio Ostinelli, già membro della redazione. Siamo coscienti che l'operazione può essere fuorviante rispetto ai nostri obiettivi e a quelli dello stesso scrivente se ci focalizziamo sulla dimensione polemica. Al lettore l'ardua sentenza. Ci permettiamo però di precisare che la redazione non ha una posizione "duramente critica nei confronti della pedagogia" perché chi scrive non è all'oscuro del significato antico e postmoderno del termine e perché sarebbe come per un pescatore rifiutarsi di andare per mare. Gli argomenti che molto rapidamente Ostinelli elenca sono argomenti seri e un*

*giorno o l'altro dovranno essere da noi affrontati anche nell'ottica di una confutazione. Siamo proprio sicuri infatti che la crisi della Scuola media, ma anche di altri ordini di scuola, sia dovuta a eccesso di nozionismo? Il fallimento della democratizzazione degli studi è un fatto esclusivamente scolastico? Siamo sicuri che la nostra scuola pecchi per immobilismo? Impegnati a fare progredire il dibattito sulla scuola pubblica, siamo coscienti che per farlo è necessario operare con rigore e lucidità. Nel limite delle nostre possibilità e delle nostre forze, lo faremo.*

**La Redazione**

In un recente articolo, Mario Donati ha espresso una posizione critica nei confronti di Verifiche, in particolare per quanto riguarda l'articolo "ASP – formazione di base: prima volée. Una riflessione semifredda" pubblicato sul numero di ottobre 2005. L'autore sottolinea in primo luogo come, nel corso degli anni, Verifiche abbia perso per strada la propria identità, e la rivista sia diventata un po' un *patchwork*, un collage di contributi a volte eterogenei, pur se in certi casi certamente interessanti. Manca, secondo quanto afferma Donati, una linea editoriale chiara, che sappia onorare la caratteristica progressista di cui un tempo si fregiava la rivista. Si tratta di una critica che deve essere presa in considerazione seriamente, e che è secondo me in linea di massima condivisibile. Essa mette in luce un'oggettiva difficoltà che da alcuni anni tocca Verifiche (e, in genere, tutta la stampa che si occupa di scuola nel Canton Ticino), rispecchiando in modo evidente l'assenza di un serio dibattito sul settore dell'educazione ticinese, sui suoi obiettivi e sui problemi che lo interessano (sarebbe interessante riprendere in mano alcuni numeri della rivista degli anni '70, ad esempio ai tempi della riforma della Scuola Media, tanto per fare un confronto).

È curioso come le posizioni di Verifiche rispetto all'ASP (e all'IAA, suo predecessore) siano cambiate radicalmente nel tempo: si è infatti passati, per fare un esempio, da una difesa d'ufficio che condusse ad una quasi-censura di un articolo critico in materia, proposto da Romano Bonfanti anni fa, che alla fine non fu pubblicato – un fatto che condusse quest'ultimo ad abbandona-

nare il comitato di redazione – al tiro al piccione attuale sull'ASP di cui parla Mario Donati. Certo, è vero che sparare sull'ASP è un po' come sparare sulla Croce Rossa, anche se l'operato di questa struttura formativa non è certo esente da peccati: vi sono però altri bersagli, certamente più "consistenti", che sono stati troppo spesso trascurati. Ad esempio: la Scuola Media, la quale è attualmente in crisi e sta da anni mostrando tutti i suoi limiti, un argomento sottratto per anni al dibattito e che può essere dato ormai per disperso; oppure la condizione professionale dell'insegnante in una società post-moderna, da considerarsi in un'ottica evolutiva, evitando di limitarsi a difendere semplicemente lo status quo; oppure, ancora, il nozionismo imperante nella nostra scuola, nella quale lo spazio riservato alla comprensione, alle esperienze autentiche, all'applicazione in termini pratici dei concetti, ossia al fatto di "scoprire" la conoscenza viene costantemente sacrificato al fatto di "coprire" il programma, con una ricetta il più delle volte a base di libro di testo e "espe"; o, infine, il fallimento della democratizzazione degli studi in termini di equità, visto che l'insuccesso scolastico rimane in buona sostanza prerogativa degli allievi provenienti dalle classi sociali più basse.

Certo, per affrontare questi temi, occorre del coraggio, è necessario andare oltre certe convenzioni e certi steccati che garantiscono il quieto vivere; occorre accettare ad esempio il fatto che il dibattito serio comprende anche, quando necessario, la critica rispetto ad attuazioni e concezioni che provengono da persone che si situano nella nostra

stessa area politica o nelle sue vicinanze; occorre recuperare la capacità di proporre nuove visioni della scuola, che sappiano offrire un'alternativa ad approcci educativi istituzionali che, di fronte ad un mondo che cambia rapidamente e che propone sempre nuove sfide, sono orientati al puro e semplice immobilismo ravvivato da artificiosi cambiamenti di facciata, i quali il più delle volte non fanno altro che peggiorare la situazione.

Probabilmente, l'assenza del dibattito è da ricondurre al fatto che, troppo spesso, la critica, con gli errori e le lacune che essa può mettere in luce, viene vissuta come un'azione volta ad incolpare qualcuno: l'equazione errore=colpa è qualcosa di profondamente radicato dentro di noi, in particolare alle nostre latitudini. E ciò vale doppiamente nel mondo della scuola, dove la valutazione è solo raramente intesa come comunicazione reciproca in un'ottica formativa tra insegnante ed allievo, essendo il più delle volte concepita come criterio selettivo, e quindi implicitamente come attribuzione di valore. Ma vi sono anche altre spiegazioni per questa latitanza. Ad esempio, io sono certamente meno sorpreso di Mario Donati del fatto che il giovane insegnante abbia mantenuto l'anonimato: non siamo certamente più negli anni '70 – oggi non vi sono più casi Ticozzi – ma comunque l'ostracismo verso chi esprime delle posizioni fuori dal coro è tuttora una realtà, e sarebbe sufficiente anche solo un sondaggio per mettere in evidenza questo fatto, che accomuna comunque la scuola ad un buon numero di altre organizzazioni. Di conseguenza, molto spesso la criti-

## Quando la barca ...

ca verso gli amici o verso chi può esercitare il proprio potere nei nostri confronti viene sottaciuta: in fin dei conti, perché mai complicarsi la vita?

Venendo ora all'articolo dell'anonimo *viaggiatore tornato a terra*, il suo limite principale mi sembra quello di parlare della questione in modo estremamente vago. Infatti, da esso non emergono quali siano le cose che non funzionano (e che certamente esistono) all'ASP: per dare il via ad un serio dibattito, occorrono dei temi concreti su cui dibattere, come ad esempio (ipotizzo) potrebbero forse essere la relazione e la comunicazione tra insegnanti ed allievi nella scuola, la coerenza tra teorie pedagogico/didattiche insegnate e pratica di insegnamento reale dei docenti, l'organizzazione a livello amministrativo e funzionale della scuola, oppure ancora esempi concreti di problemi venutisi a creare. Infine, mi sia concesso un appunto finale. Negli ultimi anni Verifiche ha assunto una posizione a volte duramente critica nei confronti della pedagogia. Si tratta – e l'ho affermato quando facevo ancora parte del comitato di redazione – di un modo di procedere che, a mio parere, non è né rigoroso, né produttivo, e che implica una considerazione di fondo quanto mai discutibile, oltre che sinceramente insostenibile da un punto di vista scientifico, ossia che basterebbe la competenza “tecnica” per essere dei buoni insegnanti, e che questioni di tipo pedagogico e didattico non possono essere dei validi oggetti di studio e ricerca, a partire dai quali sviluppare conoscenze, competenze e metodologie. Certamente, esistono pedagogisti che sono convinti di possedere la soluzione per ogni problema della scuola e dei docenti, a partire dal modo di insegnare di questi ultimi; a volte vengono sviluppate e imposte metodologie didattiche e pedagogiche senza cercare in nessun modo il dialogo. Di esempi se ne potrebbero fare parecchi: tuttavia, esistono anche storici, fisici, biologi che sono pure convinti di possedere “in esclu-

siva” la spiegazione della realtà, esistono metodologie di ricerca nelle varie discipline che possono essere eticamente criticabili, e via di seguito. Dovremmo forse criticare la storia, la fisica o la biologia in blocco? E, per il fatto che è stata creata ed utilizzata la bomba atomica, dovremmo forse bandire la fisica quantistica?

Ritorniamo così al limite principale dell'articolo oggetto della controversia: la genericità, che conduce ad una sterilità della critica, rendendola così inutile. Quali sono gli approcci pedagogici che non funzionano? Chi li propone, li pratica, li impone? Dove avviene ciò? Chi può portare delle testimonianze in merito? Quali proposte *pedagogiche* alternative potrebbero essere praticate? Quali esperienze in tal senso sono state fatte e dove? Ecco gli elementi che dovrebbero caratterizzare delle critiche autentiche, non certo alla pedagogia in genere, ma ad approcci pedagogici praticati e concepiti da qualcuno in funzione di ben precisi obiettivi. Insomma, perché la scuola ticinese possa fare fronte in modo valido alle sfide del mondo post-moderno occorre che, in qualche modo, il dibattito venga riavviato, a partire da certi temi importanti, quali una revisione delle finalità e del

senso – non solo a livello di istruzione, ma anche e soprattutto di educazione – della formazione dei giovani nel mondo contemporaneo, una riflessione sulla questione dell'equità e della democratizzazione degli studi, una messa in discussione del ruolo professionale dell'insegnante in termini evolutivi, una riconsiderazione dell'istituto scolastico come comunità che apprende e non solo come luogo di lavoro/studio personalizzato.

Si parla molto del successo della scuola finlandese (ma non è solo quella finnica ad essere ai primi posti, ci sono anche svedesi, danesi e, in minor misura, norvegesi): tra i tanti aspetti, quello che mi ha colpito, alla lettura di alcuni resoconti provenienti da questi paesi, è il fatto che, pur esistendo a volte elementi di discordanza anche accentuati tra insegnanti, direzioni scolastiche e autorità centrali, il dibattito in quest'area dell'Europa è solitamente vivo, centrato su elementi concreti e assai poco reticente. In questi paesi le cose vengono in linea di tendenza chiamate con il loro nome, le parti in causa si tengono in mutua considerazione, e solitamente si ascoltano reciprocamente, pur sostenendo a volte posizioni anche molto diverse, quando non apertamente contrastanti: la scuola non può infatti progredire senza la partecipazione in modo equo alle scelte di tutte le sue componenti. È uno fra i tanti elementi che hanno aiutato questi sistemi scolastici a dare una risposta valida alle sfide poste dalla realtà contemporanea: e non si tratta solo dei risultati dell'indagine PISA, ma anche e soprattutto del fatto che l'apprendimento autentico, orientato alla comprensione è praticato in questi paesi in modo più accentuato che nel resto del mondo, qualcosa che è dovuto, tra le altre cose, alla circostanza che, con lungimiranza, i temi importanti citati nelle righe precedenti sono stati ampiamente discussi ed approfonditi nel decennio passato.



Giorgio Ostinelli

## Cosa fu per me l'insegnamento della matematica

**A colloquio con Remo Margnetti, uno dei fondatori di Verifiche, nonché insegnante che ha lasciato segni profondi.**

Remo Margnetti, classe 1929, se hai fortuna lo trovi a casa la sera dopo un'intensa giornata di lavoro passata tra vigna, muretti a secco e legna da ardere e pronto con un libro in mano o una ricerca storica in corso.

L'intrusione mi deve servire per intervistarlo sulle origini e la storia di Verifiche e su come valuta oggi la stessa. Mi ha infatti chiamato per avere informazioni in merito ai diversi interventi suscitati dall'ignoto navigante che si è permesso di sollevare critiche all'indirizzo dell'ASP di Locarno e ci siamo così accordati per un incontro dopo anni di silenzio.

Quando parto dal vulcanico Remo ho in mano la bozza di un'intervista centrata sulla sua esperienza di insegnante di fisica e matematica alla Scuola Arti e mestieri (SAMB) di Bellinzona che ha chiuso nel 1990, dopo esserne stato vicedirettore per cinque anni e dopo aver dimissionato da questa carica per ben tre volte in questo lasso di tempo. Per l'altra intervista la carne messa al fuoco mi permette di promettere la sua pubblicazione per il prossimo numero di Verifiche.

Per chi non ha avuto la fortuna di conoscerlo, Remo Margnetti, prima di ottenere la patente di maestro elementare (1954) e il diploma per la formazione professionale all'IS-SPFP di Losanna (1959) è stato apprendista meccanico presso la SAMB e successivamente operaio meccanico di precisione a Oerlikon (1948-50) e in Svezia (1950-52).

È stato inoltre docente nei corsi per adulti del Cantone e per l'ECAP-licenza media degli emigrati.

Nell'ambito delle sue innumerevoli attività politiche -tra i fondatori del PSA- e culturali, anche la fondazione già ricordata di Verifiche.

**Ho il piacere di far parte della vasta schiera di coloro che hanno avuto la fortuna di avverti come insegnante ed educatore. Devo però precisare di essere stato tuo discente nella veste di giovane collega presso la Scuola**

**Arti e Mestieri di Bellinzona.**

***Nell'accompagnamento (oggi si direbbe tutoring) che mi hai generosamente assicurato mi colpiva la capacità di aiutare ad apprendere piuttosto che il voler insegnare. Colpiva anche l'efficacia in termini di capacità di indurre (da induzione) competenza, autonomia di valutazione e giudizio ma anche per la forza creativa e fuori dagli schemi in una materia, la matematica, ritenuta dai più arida. Ti riconosci in questo ricordo?***

Ovviamente il mio insegnamento, per meritare le lodi postume di Laurémond (alla matematica, non a me!) doveva andare ben oltre gli argomenti che accenno nel mio «testamento». E qui, discretamente, richiamo una vicenda di tanti anni fa. Quando agli inizi degli anni '60 mi fu affidato l'insegnamento della matematica alla Scuola d'arti e mestieri, di questa materia nel quarto corso c'era una sola ora settimanale genericamente indicata come: CALCOLO e siccome per me questo termine sottintendeva il CALCOLO INFINITESIMALE mi comportai di conseguenza ignorando che fosse il solito calcolo percentuale finalizzato agli esami di fine tirocinio. Un giorno il Direttore si accorse della faccenda (a quei tempi i direttori si accorgevano ancora di quel che succedeva nelle aule) e mi interpellò meravigliato: «Ma lei insegna questi argomenti?» (nel paleolitico tra docenti e direttori ci si dava del «Lei»). A mia volta fingendo meraviglia risposi: «Ma questo è il CALCOLO o no?»

Questa mia iniziativa poco ortodossa ebbe come risultato la ristrutturazione dei programmi e l'aumento delle ore di matematica e i miei allievi considerati, come la scuola che frequentavano, di serie B, poterono aprire le loro menti ai concetti fondamentali della matematica: il campo dei numeri complessi compresi e i quaternioni esclusi, l'affascinante insieme delle funzioni nel piano cartesiano e polare, le derivate e gli integrali e altro ancora detto così un po' alla rinfusa.

E questo ricordo è anche un omaggio postumo al mio Direttore Walter Moccetti.

**Spesso gli insegnanti vengono**

***oggi accusati, tra le altre tante accuse, di non voler adeguarsi a programmi precisi i cui effetti dovrebbero poi essere misurati con strumenti previsti da sistemi di qualità forse più utili per valutare processi di produzione industriale. Ti sembra realistica questa accusa?***

Ne dubito. Pensa se in quarta media a un docente poco ortodosso, partendo dal termine SCIENZE, saltasse il ticchio di fare un buon corso di fisica elementare simile a quello dei suoi colleghi francesi, tedeschi, finlandesi e russi; un corso che chiarisse ai quindicenni le idee sul SI, la massa, il peso, la densità, la pressione, la temperatura, l'energia, la potenza, in altre parole insegnasse cosa hanno tra le mani quando vanno in motorino. Sarebbe un atto rivoluzionario che non riesco a immaginare, tanto più che qualcuno da qualche parte ha scritto che la Scuola Media si trova «... ingessata, demotivante e senza prospettive di percorsi formativi chiari e lineari.»: giudizi un po' duri coi quali concordo abbastanza e con cognizione di causa.

***Come potresti riassumere l'avvio della tua lunga esperienza di insegnante? Esso fu facilitato dall'accompagnamento di esperti o pedagogisti come si usa oggi?***

Nei lontani anni cinquanta, i primi della mia attività scolastica, insegnavo le materie più disparate: lavoro al banco, tecnologia, disegno, elettrotecnica, aritmetica, fisica, chimica, ecc.; persino contabilità che assolutamente non mi interessava. Poi matematica e fisica prevalsero; le insegnavo in parallelo questo mi soddisfaceva e penso fosse vantaggioso anche per gli allievi. Non avevo la necessità di accordarmi con un collega per sapere a che punto fosse il suo programma di fisica per sintonizzarlo col mio di matematica e viceversa. Ero orfano di esperti, ma non ne pativo, avevo per ispettore una personalità severa e motivante che ricordo con riconoscenza anche se oggi è ormai dimenticato: Luigi Brentani.

**Abbiamo già visto prima alcuni elementi che hanno caratterizza-**

## Cosa fu per me l'insegnamento ...

**to il tuo agire in quanto insegnante. Quali altri tratti hanno caratterizzato la tua carriera professionale?**

Sono stato un insegnante poco ortodosso, i programmi non mi preoccupavano più di quel tanto, non ritenevo le mie materie, che mi piacevano, le sole importanti e humus dell'Universo.

Da me gli allievi apprendevano concetti e nozioni più o meno inutili. A cosa serve sapere che l'angolo al centro è il doppio di quello alla circonferenza se insistono sullo stesso arco? Mia nonna queste cose non le sapeva, non conosceva il SI tanto è vero che usava ancora i termini: «unza», «lira», «brazz»; non aveva nemmeno l'orologio, ma deduceva esattamente l'ora dalla posizione del sole, malgrado le sue lacune fisico-matematiche campò fin oltre gli ottanta. Due frasi contestavo ai miei allievi: «Non mi ricordo» e: «A cosa serve?». Ricordare può servire ma ricostruire un ragionamento che porta alla scoperta della formula che illustra una legge è molto più importante. «A cosa serve?» A cosa servono la poesia, la musica, l'arte in genere? Anche se qualche collega torceva il naso, sostenevo e sostengo, che la matematica può dare emozioni. Il poema di Lautrémont che riporto in calce suffraga quanto scrivo<sup>1</sup>.

**Ti ricordo come praticante del metodo scientifico che era il tuo "credo" laico: ipotizzare e coltivare il dubbio la sua coniugazione non solo come insegnante ma anche come cittadino (citoyen) nella vita di tutti i giorni.**

I teoremi erano un po' degli indovinelli che si cercava di risolvere: è mai possibile che il tozzo e bulimico parallelogramma ABCD equivalga all'allampanato e anoressico parallelogramma A'B'C'D'?

Se però gli allievi cercavano di capire le cose quasi inutili che proponevo imparavano qualcosa di veramente importante: imparavano a ragionare e questo sarebbe servito loro nella vita anche se non sarebbero diventati né fisici né matematici... Insegnavo a sapere quello che si vuol dire, saperlo dire e scrivere in modo chiaro e provare per vero quello che si è detto (Cartesio). Ipotizzare e, soprattutto, verificare se l'ipotesi è vera o falsa. Coltivare il dubbio senza essere bastian contrari.

Insegnavo che la matematica e la fisica non erano un mucchio di informazioni levate da quel pozzo di scienza che era l'insegnante. State lontani dalla scienza a pozzi o a secchi! Matematica e fisica non erano solo informazioni da parte mia, ma solo e soltanto riflessione e la riflessione dovevano farla gli allievi.

«La mathématique est réflexion et non information» e: «Je me refuse dans une leçon de dire: j'arrive à ça. Il ne sert à rien de courir le long d'un programme» Sono due insegnamenti di Xavier Moirandat professore di matematica, collega e amico indimenticabile.

Ancora oggi come ieri non ci sono vie regali in matematica, la matematica non risparmia lo sforzo a chi ad essa si avvicina, lo sforzo è inscindibile dalla matematica come lo è dall'alpinismo, dalla musica o

da qualsiasi altra disciplina che arricchisce lo spirito e ogni insegnante, qualsiasi materia insegna e a qualsiasi latitudine, dovrebbe meditare la frase di Jean Jaurès:

«On n'enseigne pas ce que l'on veut, je dirai même que l'on n'enseigne pas ce que l'on sait ou ce que l'on croit savoir: on enseigne et on ne peut enseigner que ce que l'on est».

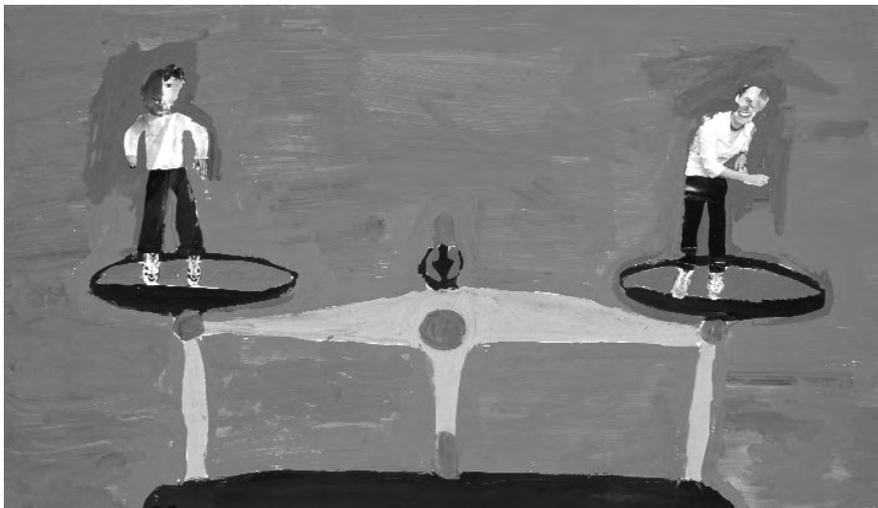
**Oltre all'interesse e alla motivazione che la tua modalità di insegnamento suscitava negli allievi hai dovuto ricorrere alle armi improprie che docenti impotenti di ogni tempo hanno purtroppo usato e usano per governare le classi? Intendo evidentemente riferirmi al far paura e al ricatto delle note.**

Mai ho usate le note come mezzo per ottenere disciplina, nota dolente della scuola che fu. Oggi? mah! La disciplina la ottenevo con mezzi più consoni alla dignità della professione. Per me le note potevano abolirle, ma le avrei assegnate ugualmente; non per dare la patente di asino a un allievo, ma usandole solo come termometro per mostrarli il suo stato di salute matematica. La nota 1 era legale, non ricordo di averla usata e tanto meno la nota illegale -1 che qualche pozzo di scienza usava.

**Intervista raccolta da Giacomo Viviani**

<sup>1</sup>Isidore-Lucien Ducasse, poeta francese noto col nome di Lautrémont nei suoi mirabili "Chants de Maldoror" scrisse:

"Aritmetica, algebra, geometria! Trinità grandiosa. Triangolo luminoso. Chi non vi ha conosciuto è un insensato. Nei tempi antichi e in quelli moderni, più di una grande immaginazione umana vide il proprio genio spaventarsi nella contemplazione delle vostre figure simboliche tracciate sulla carta bruciante, come altrettanti segni misteriosi, vivi per un soffio nascosto, incompresi dal profano volgare e che soltanto erano la rivelazione sfolgorante di assiomi e geroglifici eterni, già esistenti prima dell'Universo e che esisteranno anche dopo la sua fine".



# La memoria di Verifiche, le verifiche della memoria

## I nuovi contenuti del sito internet della rivista

Come molti lettori attenti di *Verifiche* avranno notato, negli ultimi mesi il sito internet della rivista ([www.verifiche.ch](http://www.verifiche.ch)) si è progressivamente arricchito di nuovi materiali e sezioni. Rimasto invariato nella sua veste grafica, il sito ha invece assunto per la redazione un nuovo significato, da semplice testimone della sua esistenza a memoria permanente della rivista. Modificandosi nel suo contenuto, lo spazio internet ha dunque superato il primo stadio della sua esistenza, in cui si limitava a presentare gli indici e gli editoriali del numero in pubblicazione, ed ha raggiunto un'età più matura in cui, numero dopo numero, può preservare nel suo archivio la memoria della rivista.

Ad ogni numero cartaceo di *Verifiche* corrisponderà un altrettanto numero elettronico, in cui saranno presentati gli articoli più importanti, gli indici e l'editoriale. In seguito si potrà anche leggere il contenuto completo della rivista. Nello stesso tempo, la redazione s'impegna ad immettere nel sito i numeri più significativi della sua storia, cominciando dagli anni

più recenti.

Il sito si divide in tre grandi parti: la prima è dedicata al numero attualmente pubblicato, di cui si possono leggere l'editoriale, il sommario e alcuni articoli; la seconda invece è caratterizzata dall'archivio, in cui sono conservati i numeri arretrati di *Verifiche* divisi per anno. Infine vi è la parte indirizzata ai lettori della rivista con lo spazio dei dibattiti rappresentato dal forum.

Nel prossimo futuro la redazione di *Verifiche* intende mettere a disposizione dei suoi lettori una *mailing list*, iscrivendosi si potranno ricevere in diretta tutte le novità riguardanti la rivista e il sito internet.

In continuo aggiornamento, il sito della rivista spera di incontrare l'attenzione dei lettori e poter rappresentare, per coloro che s'interessano del dibattito sulla scuola e nella scuola, una possibilità in più d'incontro e d'approfondimento.

Maurizio Binaghi

cultura e politica dell'educazione

# VERIFICHE



domenica 14 maggio 2006

<b>Home</b>	Home
<b>Editoriale</b>	<b>Verifiche N.2, Aprile 2006</b>
<b>Sommario</b>	<b>In questo numero</b>
<b>Articoli</b>	Questo numero di <i>Verifiche</i> è illustrato con fotografie di opere di Massimo Cavalli, e ospita nelle prime pagine una nota di <b>Matteo Bianchi</b> alla retrospettiva che vuole testimoniare la ricca attività creativa dell'artista, allestita nelle sale del Museo Cantonale dell'Arte di Lugano e aperta fino al 30 aprile.
<b>Archivio</b>	
<b>Redazione</b>	Nell' <b>Editoriale</b> Old Bert prende spunto da un paio di recenti episodi per segnalare l'emergenza di un clima in cui l'intolleranza e l'integralismo potrebbero insidiare le conquiste della società laica. Sulla figura di Franco Lepori e sulla scuola media da lui ideata (e oggi messa in serio pericolo, ci permettiamo di osservare, dalle urgenze di armonizzare i sistemi scolastici svizzeri) riflette <b>Rosario Antonio Rizzo</b> . Una breve replica allo scritto di Mario Donati pubblicato sullo scorso numero è firmato dal " <b>passaggero tornato a terra</b> ", dopo aver navigato nelle agitate acque territoriali dell'ASP. Sull'ISAIP, che ha trovato asilo come LabiSAIP presso l'Accademia di architettura a Mendrisio torna ad aggiornarci <b>Silvano Gilardoni</b> che ha raccolto i pareri di Luigi Lorenzetti, Josep Acebillo Marin e Jon Mathieu. <b>Remo Margnotti</b> espone alcune considerazioni sulla libertà di pensiero e la laicità attraverso un percorso di personaggi storici che pagarono con la vita il loro bisogno di libertà. Di difficoltà e pericoli che accompagnano la crescita adolescenziale scrive la psicoterapeuta <b>Giuseppa Alma</b> , che ringraziamo per assicurare alla nostra rivista una collaborazione regolare.
<b>Forum</b>	
<b>Abbonamenti</b>	<b>Marco Marcacci</b> presenta il libro <i>La Befana rossa</i> , che raccoglie i contributi sui temi della memoria, del tempo libero, delle feste, delle attività sportive e ricreative nel movimento operaio ticinese. Nell'ambito dello studio della storia proponiamo due presentazioni di manuali scolastici che fanno discutere. Il giornalista <b>Nicola Lüönd</b> riferisce di un testo di storia svizzera di recente uscito nel Canton Zurigo, che accoglie molti degli esiti del rapporto Bergier e che non piace alle destre populiste e nostalgiche; <b>Asher Salah</b> presenta <i>La storia dell'altro</i> , un manuale di storia per le scuole israeliane e palestinesi. <b>Giusi Maria Reale</b> nella rubrica "Donne in poesia" propone un articolo sulla poetessa Solvejg Albeverio Manzoni; <b>Marcello Sorce Keller</b> , commemorando a modo suo il grande Mozart, stila alcune considerazioni sugli effetti della classicizzazione. <b>Giacomo Viviani</b> offre un percorso su Leo Zanier, al quale è stata dedicata una serata di letture e confronto lo scorso novembre a Lugano. Prosegue la rassegna <i>12 Mesi di Romanzi</i> assicurata da <b>Ignazio Gagliano</b> e nella rubrica Sud-Nord <b>Rosario Antonio Rizzo</b> continua le riflessioni che scaturiscono dalla storia dei "Convitti rinascita" di cui <i>Verifiche</i> ha pubblicato un ampio inserto sul finire dello scorso anno.
<b>Mailing List</b>	
<b>Novità</b>	
<b>Cerca</b>	
<b>Mappa del sito</b>	
<b>Login</b>	

r. t.

Verifiche 2006
redazione@verifiche.ch

sito internet

Nella mia esperienza di progettista e coordinatore per “Chiasso, culture in movimento”, progetto sostenuto da Marco Galli per il Dicastero delle attività sociali del Comune di Chiasso, avevo pensato ad un linguaggio che potesse avvicinare i temi interculturali alla vita di tutti i giorni, cercando di andare verso le persone migranti, parlando di questo con loro e con altre persone.

Bazarmagazine, prima ancora di essere una rivista, ha quindi rappresentato un modo di sentire il cambiamento culturale avendo davanti gli occhi delle persone, il loro volto; prima ancora di essere progetto, Bazarmagazine, interroga noi stessi e i nostri compagni di viaggio sulle esperienze di tutti i giorni, su come e in che misura le relazioni sociali, le occasioni di incontro, possono rappresentare esse stesse, non solo come cornice, una realtà vivente, espressa al di là di capire e intendere ogni cultura.

Potrei definire Bazarmagazine, un insieme di spazi, un'architettura dove persone e gruppi si muovono nei loro tempi; noi siamo quelle persone e quei gruppi, ci muoviamo con loro e attraverso loro. Ancora prima di essere testo, scrittura, riflessione, la rivista è luogo, perché ogni processo storico e culturale si inserisce in una geografia, dentro una scrittura definita e indefinita, e in fondo, il nostro sforzo, è capire chi siamo, come pensiamo il mondo, a partire da dove siamo e con chi viviamo, ogni giorno.

Il nucleo della rivista, viene scandito da sei rubriche; queste rappresentano un tracciato ideale su cui orientare le diverse trame dell'esperienza interculturale: sono, Orizzonti, Comunità, Periferie, Tribu', Café, Spezie. Ognuna, può essere letta almeno in un duplice senso; di realtà, intendendo proprio la periferia, il café, le comunità, e anche in senso lato, come i nostri luoghi e il modo in cui ci incontriamo, le marginalità e le periferie interiori, che formano un'idea di appartenenza nuova, al di là dell'identità e delle origini.

Lo sforzo che in questi pochi mesi la rivista ha fatto, grazie al concorso di diversi collaboratori, di un gruppo redazionale preparato e di una segretaria di redazione capace di cucire in senso materiale (e non solo) il progetto, è stato in definitiva

quello di creare i presupposti per comprendere questa visione e metterla a confronto con altri punti di vista, con altre esperienze.

Il primo modo per praticare l'intercultura, superando la multiculturalità, è creare un discorso dove le differenze siano valorizzate, non negate, e ricercare punti, ambiti, di collaborazione e condivisione, anche se questo richiede sforzo e capacità critica; fare una rivista, è di per sé, attività interculturale.

Inoltre, il rapporto con il territorio è determinante, e in questo caso il mondo della scuola attraverso la rivista Verifiche, che gentilmente ci ospita, è un crocevia di interessi dove docenti e studenti possono aprire uno spazio, scandito soprattutto dal tema dei loro vissuti, delle loro attese e speranze; questo spazio è una scrittura, un'idea, un pensiero, che trova in Bazarmagazine un punto di intersezione verso altre culture e persone.

Parlare dell'esperienza multiculturale e interculturale praticata nelle diverse realtà scolastiche, non è solo mettere in evidenza le attività didattiche e i percorsi di approfondimento, riflessione, significa anche lasciare un posto al racconto che di questi stessi percorsi possono fare docenti e studenti, perché ogni forma di conoscenza intorno al sapere muove intorno ad emozioni e sentimenti che sono alla base dell'apprendimento soggettivo, poi, di quello gruppale.

Di fatto, nel suo essere rivista vicina alle persone, alle loro esperienze, Bazarmagazine consente a chi intende proporre riflessioni ed emozioni sui temi interculturali, di dialogare con una comunità allargata ed eterogenea; inoltre, le diverse rubriche, possono costituire anche un piccolo osservatorio sulle sensazioni dei migranti e dei non migranti, proprio perché attingono a un discorso intorno alla loro vita quotidiana, alle relazioni con altre persone e il territorio.

Credo interessante, questa opportunità; pur nel rispetto e nella consapevolezza che ogni realtà educativa, formativa, di studio e ricerca, ha della sua stessa organizzazione, delle finalità e degli obiettivi che la ispirano, aprire la parola ad altre realtà, cercare punti di scambio, conoscere esperienze, riflettere

intorno a casi di vita e testimonianze di percorsi lavorativi, culturali, crea un valore nella comunicazione sociale e mette in essere una sorta di arcipelago interculturale fondato su un interesse reciproco, su un sentimento autentico di appartenenza.

Bazarmagazine, nella sua struttura e nella sua impostazione, non propone “un pensiero forte” sull'integrazione delle persone migranti, non ha modelli da consegnare, né tanto meno soluzioni da applicare alle diverse realtà interculturali, dove capacità di ascolto, dialogo, negoziazione, sono indispensabili per avere un atteggiamento in primo luogo non giudicante, anche se trasparente e rispettoso di ogni posizione culturale.

Questa rivista, con umiltà e attenzione, cerca di seguire e interpretare le componenti cognitive ed emotive che le persone esprimono verso la società d'accoglienza, pensando contemporaneamente che anche la loro storia, le tracce di un cammino, possano essere colte come ricchezza e possibilità di conoscenza.

Bazarmagazine, è una occasione per pensare e ripensare la nostra realtà, riflettendo sui profili etico-cognitivi, rielaborandoli, sui processi che intorno a noi si muovono, al di là dei vincoli e delle ristrettezze in cui spesso le persone si trovano a misurarsi, pensando che migranti e non, siamo chiamati a pensare il mondo come unico mondo possibile, terra comune d'appartenenza.

Alla rivista bimestrale on-line, è stata ultimamente affiancata una versione stampa chiamata MAG; anche se per due volte all'anno, con una serie di estratti di precedenti numeri, questo “fratello minore”, indica la nostra ricerca di contatto con le persone.

Sentire la carta, toccarla, è un altro modo per farci conoscere e, spero, per aumentare il desiderio di scriversi, parlando con noi.

**Massimo Daviddi**

## “Una scuola senza discriminazione”

### Progetto interculturale di prevenzione al razzismo e alla discriminazione nelle scuole del Canton Ticino.

Gli altri, sono uomini e donne che hanno un progetto di vita e dei figli, che frequentano la scuola svizzera e portano nelle aule scolastiche corpi, storie, lingue, culture di tanti altri posti del mondo. È questo il punto di partenza! Alunni con cittadinanza o provenienza non svizzera che frequentano le vostre scuole, alcuni di loro sono nati qui e tutti parlano benissimo l'italiano oltre all'arabo, l'inglese, il wolof, il serbo, ecc: considerarli “stranieri” con tutto l'alone semantico un po' respingente che la parola porta con sé, non ha molto senso.

- Cosa accade quindi nelle aule scolastiche con un'articolata presenza “multinazionale” e “multiculturale” ?

- Come cambia il processo di insegnamento/apprendimento di fronte a giovani che parlano lingue diverse, con differenti storie personali e collettive, individuali e famigliari?

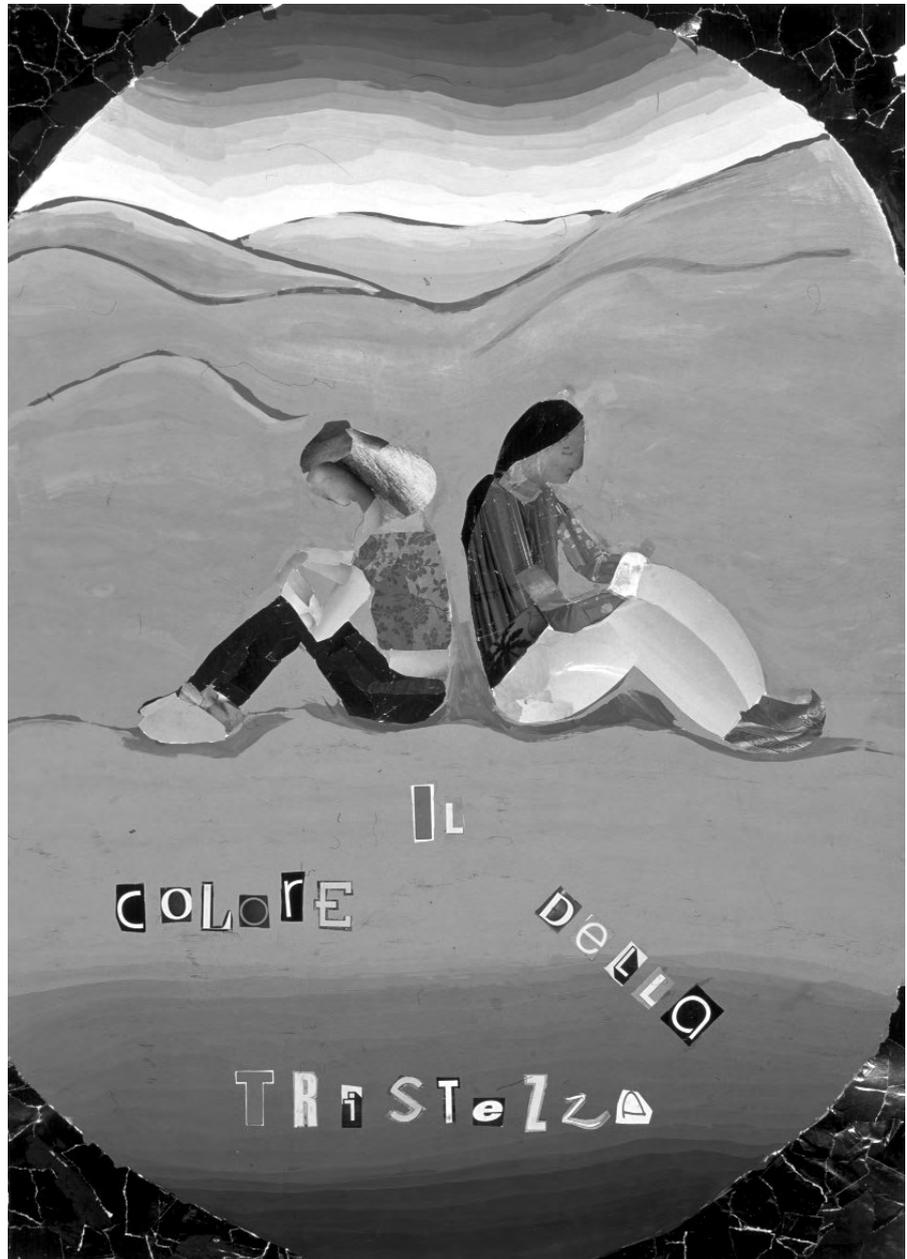
- Come si modificano i comportamenti, i saperi, gli abiti cognitivi, le percezioni degli allievi, dei genitori e dei docenti svizzeri?

Pensiamo che sia giusto, ragionevole e doveroso cercare di mantenere intatte le finalità laiche della scuola ed un civile equilibrio tra condivisione di valori e valorizzazione delle diversità, nel tentativo difficile e spesso conflittuale di proporre una sorta di “pedagogia universale delle differenze” che includa senza omologare, che consegua l'uguaglianza degli esiti dell'apprendimento cercando di sacrificare il meno possibile le individualità.

Gli attuali processi di globalizzazione determinano intensi processi migratori dal Sud del mondo e dall'Est europeo verso i paesi dell'Occidente “sviluppato”. La presenza in Svizzera di uomini e donne provenienti dai paesi del Sud del mondo e dell'Est europeo sta lentamente modificando aspetti centrali della vita: nel mondo del lavoro, negli insediamenti abitativi, nel confronto tra le fedi religiose, nei gusti e nei consumi, nel sistema dei media, nella scuola, tra le pareti domestiche; la Svizzera è diventata una società multietnica. Siamo in presenza di un processo che incide su

quella che chiamano “la lunga durata” dei fenomeni storici, un evento né effimero né casuale che costringe la società elvetica a ripensare se stessa, la propria tradizione culturale, il proprio status antropologico, il proprio futuro. Gli immigrati rappresentano la testimonianza vivente e sofferta delle crisi economiche, politiche, sociali, etniche, religiose, ambientali che dilanano il pianeta in questo inizio secolo. Questa nuova realtà multietnica e multiculturale pone problemi inediti sia sul versante economico-sociale, sia su quello culturale e formativo. Problemi che si riassumono nel seguente dilemma: se e come i governanti saranno capaci di un'integrazione dinamica, quindi né assimilatoria né ghettiz-

zante, dei cittadini di diversa nazionalità. Qualsiasi politica di integrazione si accompagna ad interventi in campo formativo, necessari per costruire quelle diffuse basi culturali, senza le quali diviene impossibile ogni convivenza civile tra autoctoni e immigrati. È sempre più evidente, infatti, come tutte queste radicali modificazioni stiano incrinando anche i tradizionali modelli educativi dell'Occidente. È da questo complesso di eventi e problemi che nasce la pedagogia interculturale. L'educazione interculturale, che rappresenta la “traduzione” didattica della pedagogia interculturale, è una prospettiva di ricerca e una prassi pedagogica che nasce dalla necessità di un inserimento attivo degli



interculturale

## "Una scuola..."

allievi stranieri nella scuola e da un ripensamento critico dei saperi fondamentali attualmente insegnati. Essa non è una nuova materia né una pedagogia speciale per stranieri; si configura, al contrario, come un nuovo asse educativo rivolto in primo luogo agli Svizzeri e volto a modificare abiti cognitivi e comportamenti degli autoctoni e degli stranieri. Per favorire la possibilità di una convivenza costruttiva sia della società, sia sul pianeta, l'educazione interculturale propone di impegnarsi nell'acquisizione dei valori, delle conoscenze e delle competenze che possono contribuire a "decolonizzare" l'immaginario occidentale e a rimettere in discussione una tradizione interamente fondata sul primato dell'Europa. L'educazione interculturale si propone di sedimentare una nuova "cultura delle interdipendenze", volendo designare con questa espressione la raggiunta consapevolezza della dimensione globale dei problemi del presente: il

che potrebbe permettere il superamento di una contraddizione evocata con forza da padre Ernesto Balducci, quando affermava che "noi viviamo in un'età planetaria con una coscienza neolitica".

La cultura, la conoscenza e la ricerca sono sempre più connotate da caratteri di internazionalità e di interdipendenza. I processi migratori e la conseguente necessità di trovare nuove forme di convivenza rivelano concretamente lo spessore dei problemi attuali e le gravi ingiustizie di cui sono espressione (sfruttamento, umiliazione, razzismo, discriminazione...). Le nuove generazioni maturano e studiano in questo nuovo clima. Si chiede in particolare alla scuola di dotare le nuove

generazioni di strumenti per combattere, sul piano intellettuale, culturale, etico, religioso e psicologico, quegli stereotipi che esasperano i conflitti ed allontanano le speranze di pace.

La scuola è, senza dubbio, uno dei luoghi migliori dove si fonda l'**integrazione sociale**.

Quando si intende lottare contro il razzismo, ci si imbatte in resistenze, poiché ogni individuo preferisce generalmente attenersi alle posizioni che ha adottato. In effetti l'integrazione di punti di vista nuovi richiede uno sforzo notevole perché implica l'elaborazione di un nuovo quadro di riferimento. Bisogna quin-

una nuova riflessione di fronte ai problemi di più ampia portata che attraversano il nostro tempo e che mettono in difficoltà lo stesso modo di pensare e di organizzare la vita della scuola.

L'educazione interculturale ci conduce a concentrarci sul compito che la scuola ha comunque, e a maggior ragione in presenza di alunni immigrati. Nel mondo globalizzato, in cui sembrano crescere le disuguaglianze, la scuola appare sempre più il luogo in cui naturalmente si educa al rispetto reciproco e alla convivenza democratica. Da qui, la necessità di aprire una nuova stagione per l'educazione interculturale.

Certo, si tratta di affrontare nodi concreti ed assillanti: come salvaguardare la qualità del servizio scolastico pubblico, come rendere una positiva accoglienza ed un corretto primo inserimento degli alunni stranieri. Si tratta di trovare il modo di permettere a scuola l'incontro tra culture, una

risorsa per la società che cambia, ovvero come far vivere e convivere, senza snaturare i processi identitari, come garantire anche attraverso l'esercizio del diritto all'istruzione e alla piena cittadinanza. Non si tratta infatti, di sintetizzare (omologare, ovvero riassumere nel senso di condurre ad unità le differenze culturali) quanto piuttosto di mettere di nuovo al centro del lavoro della scuola l'incontro tra culture. Incontro che costituisce una risorsa sia per la crescita, per l'identità delle persone che per la crescita della democrazia e della cittadinanza.



di fare un intervento ben concepito e sostenuto, che inciti a mettere in discussione i giudizi preconcetti delle persone.

Gli effetti duraturi che questo progetto ha voluto ottenere sono:

- favorire la riflessione sul fenomeno del razzismo e sui casi possibili di discriminazione e di intolleranza sui banchi della scuola,
- offrire semplici e chiari elementi valutativi del fenomeno e del pericolo che rappresenta per la società,
- valorizzare il significato della testimonianza attiva e del confronto interetnico per prevenire gli eventuali scontri a carattere etnico, religioso e culturale fra le mura della scuola.

Il progetto intende infatti sollecitare

**Mbacke Gadji**

interculturale

## Bacco in jeans

### Premessa

In Italia l'alcol è ancora sottovalutato rispetto alle sostanze psico-attive anche perché è caratterizzato da una ambivalenza di base, legata alla sua appartenenza alla categoria degli alimenti e ad una sua immagine storico-culturale che lo vede rispetto alle altre droghe come sostanza neutra, diffusa in tutti gli strati sociali e generalmente associata al divertimento e alla gioia.

Le nuove tradizioni sono piene di pregiudizi e luoghi comuni sull'alcol e una breve rassegna dei principali tra questi può forse aiutare a comprendere quale sia la percezione dello stesso immaginario collettivo: l'alcol aumenta la forza, fa buon sangue, protegge dal freddo, fa bene in caso di malessere, è un cardiotonico, aumenta la virilità, ecc. L'atteggiamento nei confronti del consumo di alcol in particolar modo nel periodo adolescenziale, è quasi sempre caratterizzato da confusioni concettuali come la mancata distinzione tra consumo moderato e il suo abuso, usando il termine alcolismo in maniera indiscriminata e dimenticando che esso designa una specifica patologia caratterizzata da dipendenza fisica e psicologica. Poi, ogni adulto ha una percezione soggettiva sia della entità del consumo di alcolici tra i giovani che dei rischi in adolescenza, certo questa posizione è spiegabile sia come un tentativo di resistenza da parte dell'adulto che di ambivalenza nei confronti del problema, infatti da una parte enfatizza il fenomeno della dipendenza da sostanze illegali dall'altra sottovaluta e banalizza i problemi alcolcorrelati cosicché nell'immaginario collettivo il bere rientra tra i comportamenti accettabili.

### Dati dell'Istituto Superiore di Sanità 2005

I dati diffusi dall'ISS segnalano che sono circa 800mila gli adolescenti italiani al di sotto dei 16 anni (età legale per la somministrazione) che consumano alcolici prediligendo birra aperitivi alcolici e superalcolici consumati secondo modalità sempre più frequenti di uso più che di consumo di alcol e certamente difforni rispetto alle tradizioni mediterranee.

L'Italia ha in Europa il record dell'iniziazione all'uso dell'alcol: 11 ed 12

anni rispetto alla media europea che è di 14 anni. Secondo i dati dell'ISS sono sempre più numerosi gli adolescenti che consumano l'alcol: nel 2001, l'Istat ne ha contati 870.000 di età compresa tra i 14 e i 16 anni, 22.000 in più rispetto al 2000 e 89mila in più rispetto al 1998 con un lieve decremento registrato nel 2002.

### Il progetto

A mostrare i segni di un disagio che si espande sono le osservazioni sulle abitudini dei giovani e sui segni da loro lasciati nei luoghi abitualmente frequentati, il sagrato di una chiesa e i giardinetti pubblici come registrato nella cittadina di Caltagirone, in Sicilia.

La rilevanza del fenomeno ha così sollecitato l'esigenza di investire risorse in un progetto di prevenzione diretto alla popolazione giovanile della città, una realtà di circa 35 mila abitanti. Il progetto è l'esito di un lavoro di concertazione con le realtà pubbliche (Assessorato per le politiche sociali, Scuole, Sert consulta giovanile) presenti sul territorio all'interno di una logica di moltiplicazione dell'azione preventiva attraverso il coinvolgimento e l'attivazione di figure significative a livello educativo per i giovani, partendo dai giovani stessi attraverso l'empowered peer education ovvero il potenziamento della educazione tra pari.

E' stata costituita una Consulta coordinata dall'Assessorato dei Servizi Sociali e composta da operatori del Sert, Docenti e Studenti degli Istituti Scolastici di Istruzione Superiore, Operatori Sociali del terzo settore e da rappresentanti delle forze dell'Ordine.

### I fase

Si è proceduto all'attuazione del lavoro di rete attraverso tavoli di territorio su livelli paralleli:

- tavolo di territorio coordinato dalla committenza e dagli operatori che conducono il progetto;
- tavolo di lavoro interno alle scuole coordinato inizialmente dagli animatori adulti e successivamente gestito in modo autonomo dai ragazzi;
- momento di confronto e raccordo tra le varie agenzie per la definizione della struttura del progetto e delle sue esigenze burocratiche.

### Il fase

Costituito un gruppo di lavoro formato dai ragazzi dei vari Istituti scolastici Superiori a cui è stato proposto un percorso di 5 incontri di due ore ciascuno di formazione/informazione sul tema "alcol e i giovani". Fra gli strumenti utilizzati in questa fase troviamo il brain-storming (che ha facilitato l'emergere di idee e vissuti dei partecipanti relativi al tema alcol, nonché l'avvio di un processo di riflessione a livello personale sul rapporto con le sostanze) e la consultazione di strumenti multimediali sull'argomento.

L'esperienza ha dato esito alla elaborazione da parte dei ragazzi di un questionario anonimo volto a sondare i comportamenti relativi al consumo di alcol tra i giovani frequentanti le Scuole Superiori della città.

### L'indagine

Il target è costituito da una popolazione scolastica di 4049 iscritti provenienti da interland di Caltagirone ma gli elaborati restituiti risultano 2884 compilati ed anonimi. Gli studenti intervistati sono compresi nella fascia che va dai 14 ai 19 con una partecipazione maggiore della classe di età di 15 anni rispetto alle altre.

Relativamente al genere le femmine rappresentano il 55%, mentre i maschi il 43%. Nel campione la diffusione dell'alcol è elevata 90% a conferma del fatto che in questa età è più "normativo" bere che l'essere astemi.

La maggioranza degli adolescenti beve birra 19%, seguita dai superalcolici 10,6% e dal vino 7,5%, non dimenticando che il 37,5% associa vino-birra-superalcolici.

La birra appare comunque la bevanda più economica e moderna, capace di simbolizzare meglio la cultura giovanile e di accomunare giovani di diversi paesi e svariate provenienze. Come il modo di vestire è ormai largamente omologato nel mondo occidentale, così anche il modo di bere sembra andare verso una maggiore similarità. Insomma la birra come i jeans o la t-shirt. (S. Bonino, 1998)

### Come si beve?

Se il consumo dell'alcol è molto diffuso esso è allo stesso tempo differenziato.

Un aspetto interessante da conside-

dipendenze

## Bacco in ...

rare riguarda l'età d'iniziazione al bere, unita al contesto relazionale, in famiglia oppure con gli amici, in cui è avvenuto il "battesimo dell'alcol". L'età è abbastanza precoce si registra il 51% nella fascia 14-15 anni e il 31% nella fascia 16-18 anni.

Questa precoce iniziazione non ha però nessun effetto sulla gravità del consumo in adolescenza, come avviene per le altre sostanze psicoattive, primo fra tutte il fumo di sigaretta (per il quale il consumo regolare è fortemente correlato per molti adolescenti con l'età di iniziazione). Per l'alcol non si riscontra, al contrario, una relazione significativa tra la precocità di assunzione di alcolici e l'intensità di consumo in adolescenza. La quasi totalità di coloro che bevono lo fanno in prevalenza con gli amici il 13% il sabato sera, l'8% alle feste contro il 3% durante i pasti.

Questo dato contesto d'iniziazione ha qualche effetto sul consumatore? La risposta è affermativa. Dai dati nazionali emerge che tra i bevitori moderati si trova una percentuale maggiore di ragazzi che hanno iniziato in famiglia, mentre tra i bevitori più forti è più alta la percentuale di ragazzi che hanno iniziato con gli amici.

Non è insomma l'età di inizio ad influire sulla gravità del consumo in adolescenza bensì le condizioni in cui tale debutto è avvenuto.

Sembra prevalere uno "stile nordico" caratterizzato dal bere con gli amici grandi quantità di alcol, contrapposto ad uno stile "mediterraneo" caratterizzato dal bere durante i pasti o nelle feste quantità più moderate e maggiormente distribuite nel tempo.

Questo è un dato molto importante ai fini di costruire attività di prevenzione, questi dati indicano che la famiglia ha un importante ruolo protettivo poiché insegna a bere alle feste, allo stare insieme, a vivere

una espressione gioiosa. Per la prevenzione degli eccessi in adolescenza è perciò preferibile che la famiglia insegni al proprio figlio ragazzino a bere e continui a farlo anche in seguito. Non è invece consigliabile consentire che tale apprendimento avvenga più tardi, fuori dalla famiglia e con gli amici. Questo significa che gli adulti assumono un importante ruolo educativo: essi si pongono come modelli per la quantità di alcol consumata e

La lieve disinibizione comportamentale portata da una moderata dose di alcol sembra funzionale a relazioni sociali più distese, basti pensare al linguaggio comune come "il vino fa buon sangue" ecc. per queste ragioni ben moderate dosi di alcol è parte integrante dei riti di legame e di gioia nella nostra società, anche a livello religioso infatti il vino simboleggia fratellanza e coesione.

### Perché si beve ?

La funzione dell'alcol come rito di legame appartiene quindi sia al mondo adulto che a quello adolescenziale. Se questa è per l'adulto la funzione prevalente, nell'adolescente se ne aggiungono altre, specifiche per quel momento della vita. I comportamenti adolescenziali, infatti, anche quando sono rischiosi e dannosi, svolgono precise funzioni nel processo di crescita del ragazzo/a. Queste funzioni riguardano soprattutto dei compiti di sviluppo cruciali nell'adolescente, vale a dire la costruzione e il rafforzamento delle identità: l'alcol permette di diventare adulti facendo ciò che gli adulti fanno.

Poiché lo sviluppo dell'identità si realizza anche attraverso la prova dei propri limiti e l'esplorazione delle proprie possibilità, il consumo di alcol può configurarsi talvolta come sperimentazione di sé, fino all'ubriacatura.

Alla domanda "Per quali motivi si abusa ?" Il 22% risponde per spirito di gruppo, il 12% pensieri negativi, 8% per il piacere, apparire estroverosi il 7%.

Naturalmente, esistono molti altri modi per vedere "quanto si resiste" ad esempio attraverso una attività sportiva o, ancor più, l'assunzione di impegni, così come esistono altri modi meno esteriori per sperimentare la propria apertura al nuovo, ad esempio la lettura o l'approfondimento intellettuale.

E' chiaro infatti che per molti adolescenti il consumo, anche smodato



per il modo di bere, infatti, gli adolescenti bevono in contesti relazionali anche quando il bere si accompagna a depressione e stress e non da soli, così come avviene invece spesso con gli adulti. Infatti alla domanda con chi bevi? il 51% con amici e solo il 2% in famiglia a conferma del dato che i giovani consumano col branco (per un processo di appartenenza) ed infatti il 43% include varie soluzioni come fidanzato, amici ecc. un dato inserito ma non rilevato sta ad indicare che nessuno beve da solo, che invece è caratteristica degli adulti.

dipendenze

di alcol, rimane uno dei modelli più facilmente accessibili e culturalmente accettati per realizzare una qualche forma di esplorazione e sperimentazione, in cui a completare anche una certa dose di trasgressione verso il mondo adulto. Ma poiché l'alcol è parte integrante della cultura adulta, la trasgressione non può realizzarsi attraverso il consumo in sé, ma oltrepassando i limiti socialmente accettabili.

### La febbre del sabato sera

Perché si beve? Il consumo eccessivo di alcol serve in questi casi alla fuga ed all'evasione dalle difficoltà e responsabilità, attraverso la ricerca di quella che è stata definita "strategia risolutiva emotiva" (Labouvie 1986) di tipo immediato.

E' una strategia sicuramente perdente poiché la sbornia non risolve disagi ma anzi crea difficoltà relazionali.

Ne deriva una spirale viziosa nella quale l'adolescente è portato a ripetere il comportamento per sfuggire non solo alle vecchie situazioni irrisolte e alle nuove che si sono venute a creare a causa dell'alcol, ma anche alla constatazione dell'evidente inutilità e distruttività dei meccanismi difensivi messi in atto.

La stima di sé ed il senso di autoefficacia non possono che di conseguenza diminuire. Chiaramente è da notare che questi soggetti ricercano l'alterazione dello stato di coscienza e di fuga dal mondo reale non solo con l'alcol, ma anche con altre sostanze psico-attive come i cannabinoidi o attraverso i video giochi e la musica assordante.

Queste "fughe" avvengono per lo più durante le uscite del fine settimana, quando più frequentemente gli adolescenti esagerano nel bere e si ubriacano.

### Conclusioni

I ragazzi mostrano di conoscere sia gli effetti dell'abuso alcolico (il 27% conseguenze alla salute, 48% danni e altro) che i trattamenti (73% psicologico e il 16% farmacologico),

hanno coscienza che l'alcol porti a dipendenza 81%. Pertanto si può affermare che i giovani hanno una buona conoscenza circa la problematica, ma questo è un dato più attinente alla sfera della razionalità che a quella affettiva-emozionale che riveste invece un ruolo preponderante nelle condotte a rischio e l'alcol riveste un ruolo indiretto di sperimentazione del sé, sperimentazione che a volte assume i toni dell'esasperazione e della fuga dalla realtà ed è su questo versante che la famiglia e la scuola possono lavorare con profitto.



La famiglia può quindi fare molto per trasmettere regole di consumo, per educare ad un uso moderato e responsabile, per dare all'alcol la funzione prevalente di collante sociale nei momenti di festa, che prevedono un momento di disinibizione ma non di perdita del controllo, oltre a fornire regole, dà sostegno, dialogo e confronto.

La scuola dal canto suo, può offrire spazi importanti di realizzazione e sperimentazione di sé, di messa alla prova della propria identità senza bisogno di ricorrere alla sbornia. Questo ruolo è particolarmente

importante per i ragazzi che hanno alle spalle esperienze scolastiche negative e provengono da ambienti svantaggiati, incapaci di offrire loro valide opportunità di realizzazione di sé.

In queste condizioni l'alcol può facilmente diventare una comoda via di fuga, disponibile e socialmente accettata (comunque assai più accettata della cannabis che per alcuni aspetti, svolge funzioni simili). Accanto alla scuola, anche la più ampia comunità sociale dovrebbe farsi carico di creare per gli adolescenti luoghi di incontro e di parteci-

pazione sociale, in cui i giovani possano stare insieme per svolgere attività che implicano una progettualità e consentano una realizzazione personale.

Gli interventi di prevenzione dell'abuso di alcol dovrebbero coinvolgere l'intero contesto sociale in cui si realizza l'assunzione di alcolici e il ragazzo/a costruisce e attribuisce significato al proprio comportamento. Solo in casi estremi, dove prevale la difficoltà individuale a far fronte ai problemi, possono essere utili interventi sui singoli.

In ogni caso, come già sottolineato, questi interventi non possono essere fatti sugli adolescenti ma con gli adolescenti, attivamente impegnati sulla costruzione del sé, e nella ricerca di comportamenti che consentano loro di far fronte in modo adattivo ai compiti di sviluppo caratteristici del periodo della vita che stanno vivendo.

**Giuseppa Alma**  
psicologo-psicoterapeuta

### Bibliografia

S. Bonino, "Bacco in t-shirt", Psicologia Contemporanea n°150, 1998;  
F. Ranieri et al. "Alcol e nuove droghe...", Bollettino Farmacodip. e alcolismo, XXIV 2001.

dipendenze

## L'imparable Susanna Rafart

### La poesia contro l'insignificanza

Il Postmodernismo, per il fatto di contenere in sé tutte le vie e nessuna, mostra la propria coraccia coriacea nella filiazione continua dei post e degli ismi che dilagano in filosofia come in letteratura, senza che si trovi un modo di uscirne veramente. Il dibattito è aperto, le dichiarazioni d'intenti e/o programmatiche si accumulano, non ultima, ma certo meritevole d'attenzione, quella degli *Imparables*, gruppo di poeti catalani che nel 2004 hanno suscitato un certo clamore con l'uscita di un libro intitolato, appunto, **Imparables. Una antologia**, edito da Proa, a cura di Sam Abrams e Francesco Ardolino.

Il libro si apre con il manifesto **Contra la insignificança**, che è una provocatoria dichiarazione di principi, che Francesco Ardolino definisce “il primo intento programmatico per trovare un'uscita dal pantano della postmodernità”. Non è poco.

Gli *Imparables* sono nove giovani autori che si propongono di rinnovare la poesia catalana. Oltre a Susanna Rafart (Ripoll, 1962) di cui ci occuperemo in questo numero di “Donne in poesia”, ci sono Lluís Calvo (Saragossa, 1963), Isidre Martínez Marzo (València, 1964), Joan-Elies Adell (Vinaròs, 1968), Maria Josep Escrivà (Gandia, 1968), Manuel Forcano (Barcelona, 1968), Sebastià Alzamora (Llucmajor, 1972), Txema Martínez Inglés (Lleida, 1972) ed Hèctor Bofill (Badalona, 1973).

Questi poeti muovono l'assalto al potere letterario, al sistema della critica e al fenomeno degli scrittori televisivi come primo passo verso la rigenerazione sociale, perché intendono il fenomeno “imparable” come sintomo di un malessere e, levando gli scudi contro la insignificança nella poesia, rivendicano il ritorno a una letteratura di massima qualità, antiaccademica, slegata dalle lobby editoriali, caratterizzata da una lingua matura e rivitalizzata dalla coscienza politica: “ogni scrittore deve pretendere la trasformazione del mondo”.

Al di là delle correnti antiche e nuove, gli *Imparables* ritagliano un nuovo ruolo morale, civile e politico

alla poesia: “siamo il presente. Siamo antichi. Siamo premoderni. Siamo romantici. Senza poesia non si ha letteratura che valga[...] Reclamiamo che la poesia torni a significare cultura, vogliamo che lo splendore creativo e la circolazione delle idee rifondino il mondo...”

L'onda d'urto degli *Imparables* si è fatta sentire anche in Italia, dove Crocetti Editore ha pubblicato nel 2005 Pozzo di neve di Susanna Rafart, una delle voci più complesse del gruppo, raccolta che era già uscita nel 2002 a Barcellona, presso l'editore Proa con il titolo di Pou de glaç. Altre raccolte l'avevano preceduta: **Olis sobre paper** del 1996, **Reflexió de la llum** del 1999, **Jardins d'amor aduers** del 2000, tutte inedite in Italia.

La poesia di Susanna Rafart è segnata in profondità da un'esigenza di complessità che affiora nella ricerca linguistica, che in un'intervista a Lluís Ylla, apparsa sulla rivista *Literària*, definisce “irrinunciabile”, perché “el poeta no respon només a la seva època, també a les que han de venir”. Proprio il non dover rispondere alla propria epoca ma a quella che verrà definisce la singolarità del linguaggio poetico, caratterizzato spesso da un'apparente e travagliata semplificazione, che filtra ansie e rinunce, da un'attenta architettura testuale, da precise e preziose scelte metriche, come il decasillabo e il verso alessandrino, da sonorità profonde, da soluzioni stilistiche che fanno parlare Francesco Ardolino di continuazione della linea Eliot-Montale per l'uso del correlativo oggettivo che affiora in **Pozzo di neve**: “i amb una adequada actualització del correlatiu objectiu (sense distanciar-se massa de la línia Eliot-Montale)”.

La Rafart considera le tre raccolte precedenti a Pozzo di neve come opere di formazione, mentre quest'ultima sembra per lei segnare una nuova tappa, una linea personale, quasi “la voluntat d'edificar la casa pròpia”, caratterizzata, secondo le sue stesse parole, dalla critica al mondo occidentale, dall'assunzione di una sorta di colpa comune, identificabile a livello stilistico nell'uso della prima persona plurale nella prima parte del libro, che ci rende incapaci di comprendere la diversità, la condizione di attraversamento e di passaggio dell'uomo

contemporaneo e l'epifania poetica di cui sono capaci le parole:

*Spesso ci sforziamo di scartare l'inafasto dal sublime tramite i sensi. C'è sempre stato in noi un fiacco diletantismo di fronte alla grazia piú che risoluta con cui, ignorando noi, fu creato il mondo.*

Al diletantismo, anche poetico, Susanna Rafart oppone con gli altri *Imparables* una forte carica di ambizione letteraria, che è in parte rivalutazione della tradizione letteraria e della grande letteratura del passato con un'operazione affine alla memoria storica, e in parte è apertura al nuovo, il tutto in una tessitura poetica che sgorga dall'anima e si nutre di immagini raffinate e rarefatte:

*Fu quando la cisterna si riempì di acqua aprilina e un'algebra sottilissima inghiottiva tutti i sensi degli uomini in un punto. Occhi lunghi di gru trattenevano l'ombra sui rilievi delle felci; crescevano le ali dei merli e il bosco era come l'unghia che s'infilza con un colpo secco. Era tutto nuovo e strano, eppure un peso abituale nell'aria sequestrava la speranza.*

La volontà di sperimentare la spinge a definirsi “un'autrice nomade nel deserto”, che non è legata né alla casa che abbandona né a quella verso la quale si dirige ma solo alla ricerca linguistica condensata in una cernita oculata di parole che portano l'impronta di uno scarto poetico di forte originalità, che traccia segni che diventano versi dotati di vita propria, come deve essere per una poesia che va oltre l'insignificanza:

*Tracerò cerchi con ossidiana, segno per segno, seguendo il buio dei verbi quando il giorno sarà l'ultimo giorno in mezzo a bestie golose che con artigli lunari vorranno amare la vita di un solo  
verso  
beneficio di bussole indenni sotto colonne d'edera rannuvolate.*

Giusi Maria Reale

## Poemetti d'Oriente e d'Occidente

Il lettore che affronta i *Poemetti* si trova confrontato con la storia dell'uomo e con i suoi racconti mitologici che travalicano i confini arbitrariamente stabiliti tra Oriente e Occidente e stabiliscono un punto di partenza e di osservazione originale, si rivitalizzano tramite la sovrapposizione con ciò che è ancora attuale e quindi in un certo senso immutabile.

Questa raccolta poetica canta il canto di una voce che vuole raggiungere l'unità nella molteplicità dell'essere volando oltre i limiti delle Colonne d'Ercole per giungere nel nucleo originario e originale di una affabulazione sospesa tra il dicibile e l'indicibile. In altre parole una poesia del pensiero che però privilegia il registro lirico e si interroga sull'essere come prodotto di una storia culturale comune fondata sui miti:

Dai roghi sale il pianto delle stirpi fluttuanti: theòs anaitios?

... torna l'avvoltoio  
l'onda feroce a lambire la morte  
torna il dolore e le palme levate  
nelle città dell'ira e nelle coppe  
la rosa ritorna fiore.

La grande metafora delle Torri del silenzio, titolo con il quale si apre questa raccolta in cui i Parsi zoroastriani lasciavano consumare i propri morti dal sole e dal vento, per non dissacrare il fuoco, la terra, le acque, si sovrappone alle Torri Gemelle di New York in una sorta di contrappunto lirico che però si fa subito speculazione ontologica e filosofica e scaturisce nella domanda diretta: Dio è innocente?

"Le città dell'ira" sono New York, Gerusalemme, Bagdad.

La poetessa spiega nella Nota alla lettura: "La storia si stratifica nel lessico come memoria collettiva, cosicché parlare di torri, oggi è tutt'uno con il parlare dell'11 settembre. Inscindibili diventano i significati, com'è appunto nel moto perpetuo delle cose e del mito.

Ecco che il mito è la chiave d'accesso verso una visione del mondo non più etnocentrica ma aperta alle reciproche e profonde influenze che esistono tra Oriente e Occidente arrivando a sovrapporli in una "molteplice unità".

Il tempo dei poeti è un tempo che rende sincronica la diacronia e così facendo costruisce una visione del

mondo che è originale e complessa, che proprio per questo si confronta con l'inadeguatezza della lingua, utensile inadeguato ad esprimere la "molteplice unità". La lingua dei poeti non è più la lingua di tutti, ma diviene linguaggio che forza la semantica e la piega ai propri desideri.

Neanche il numero puro possiede l'immutato ritornare dell'onda né l'esatta misura dell'oscuro rianzare (dove ho affondato i pilastri del mio cielo? E le mani dell'anima, e la gola deflagrata in papaveri nel suono-colore del tempo avido di giovinezza e vento?)

Tra dicibile e indicibile, la parola ha senso solo dopo essere stata forzata e stravolta dalla forza metonimica, ossimorica e metaforica del linguaggio e il significato come lampi nella notte illumina per brevi istanti il paesaggio umano:



Tra il fuoco di Babele ed Alessandria corrono gorgi di azzurre correnti e l'occhio glabro e folle dei vincenti dell'accadere il ventre tenebroso corre, e la fame informe dell'inerzia e la violenta ascisi del morire nei vicoli del guizzare d'ortica dei mortali tra il lezzo di liquame e l'aloè della vita.

Così Le torri del silenzio, ci parlano dal passato che però è subito presente e ci rimandano alla circolarità del tempo e del divenire:

Oscuramente  
l'onda non torna sale  
l'onda ritorna mare.

È il Tempo uno dei grandi protagonisti della poesia di questi poemetti, vissuto come elemento che tutti

accomuna e divide, costituendo un'aporia del pensiero:

le mille e cento  
verità di ogni vita  
e l'unica aporia:  
l'essere il Tempo  
il fiume e il suo fluire via.

La poesia di Giusi Reale è anche il canto femminile di una poetessa che guarda il mondo col suo sguardo, uno sguardo che è sempre legato strettamente al pensiero e la sua è poesia del pensiero. Il Tempo, la Bellezza, sono elementi costituenti di un canto lirico-speculativo che ci induce a riflettere e a conoscere che "*quanto piace al mondo è breve sogno*":

Ogni equilibrio mima la caduta ed è la ruga il segno della diga quando un pallore di bellezza in fuga cola dalla stanchezza della rosa ed il dis-astro chiama al mutamento il cosmo senza tempo.

I temi di questa raccolta sono molteplici e come detto si stratificano nella lingua poetica che utilizza coscientemente questa risorsa polisemica. Affrontarne la lettura trasporta il lettore in un tempo mitico e contemporaneo che risuona dentro la coscienza e attiva il pensiero critico. Il piano estetico non è mai estetizzante ma assume una valenza etico-politica e metafisica, in accordo con quella corrente che si rifà al Mitomodernismo.

Concludo questa breve rassegna dei *Poemetti d'Oriente e d'Occidente* con i versi conclusivi del "Tempo fuggito" che fa parte della serie di liriche dedicate al mito della dea Tiamat e che è ascrivibile ai miti relativi al dio smembrato, ultimo dei quali Cristo, e invito i lettori di *Verifiche* a cimentarsi nella lettura di questa raccolta poetica perché ne usciranno arricchiti:

Ritorno al mio equinozio  
come il cerbiatto rende alla sorgente  
ciò che vi ha tolto  
come le bende lascia  
chi si risvegli da malattia,  
dal male fatto forte.  
e dalla vita transustanziata in morte.

**Roberto Salek**

\*Giusi Maria Reale, *Poemetti d'Oriente e d'Occidente*, Novi Ligure, Joker, 2005

## Inquinamento acustico (Parte I)

"Allo spuntar dell'alba una nuvola nera si levò all'orizzonte". Così *Gilgamesh* – poema mitologico scritto 4'000 anni fa in Mesopotamia – descrive l'inizio del diluvio universale, scagliato dagli Dei contro gli uomini che sulla terra producevano troppo rumore e disturbavano le loro divine orecchie. Le orecchie erano sensibili e meritevoli di rispetto, ma anche quelle degli uomini sono tutt'altro che invulnerabili; sono una parte esposta e indifesa del nostro corpo. È facilissimo ferirle con rumore e musica. Ma il problema non si risolve eliminando l'una e l'altra cosa, ammesso che fosse possibile; perché anche il completo silenzio ci fa soffrire.

In una camera anecoide, che totalmente isola dall'esterno, avvertiremo addirittura il nostro stesso respiro e battito del cuore. Anche a non essere inclini all'ipocondria ne saremmo disturbati, perché questi suoni ci ricordano lo sforzo che, istante dopo istante, fa il nostro organismo semplicemente per continuare a vivere. In condizioni normali, invece, i suoni ambientali mascherano quelli prodotti dalla nostra macchina corporea e spesso, a loro volta, non sono nemmeno realmente ascoltati. Il nostro cervello è infatti straordinariamente capace di relegare suoni e rumori che non interessano al di sotto della

soglia di attenzione. Dobbiamo quindi fare un piccolo sforzo per divenirne pienamente consapevoli: ecco allora l'orologio a pendolo, il traffico, frammenti di conversazione, musica che proviene dall'appartamento vicino. Sono tutti esempi di quello che il compositore John Cage chiamava "armonia illegale" (per distinguerla da quella "legale" che si apprende in conservatorio). Cage sosteneva che pure le armonie "illegali", a saperle ascoltare, possono offrire piacere estetico. Ma lui naturalmente arrivò a questo tipo di sensibilità tramite il Buddismo Zen, che richiede una quiete interiore quasi inattuabile a chi vive attivamente all'interno della società occidentale. È quindi paradossale che Cage, un americano del XXmo secolo (il più rumoroso nella storia del mondo), da persona simpaticamente eccentrica qual era, riuscisse ad aiutarsi col pensiero orientale per potere sopportare gli aspetti più invasivi della propria stessa cultura. Viene da pensare. E viene anche da pensare quando dai testi classici apprendiamo che Virgilio, Cicerone e Lucrezio erano disturbati dal rumore prodotto dalla sega del falegname, strumento relativamente recente alla loro epoca. Se consideriamo quanto sarebbe difficile per noi immaginare la vita senza automobili, aerei, computer-games, radio e TV, e i suoni e rumori che

queste cose producono, ci rendiamo conto allora di come l'ascoltare o il non ascoltare (aprendo e chiudendo l'interruttore mentale secondo i casi) sia diventata una delle attività quotidiane più impegnative richieste al nostro cervello, una vera ginnastica psicologica che in altre epoche non era necessario praticare in eguale misura.

La nostra cultura, finché rimane quella che è, non potrà fare a meno di produrre suoni e rumori in copiosa abbondanza. Alcuni di questi disturbano qualcuno di noi, altri ci disturbano tutti. Se davvero fosse possibile staccare l'ascolto completamente di fronte alle aggressioni acustiche più brutali, allora la musica ad alto volume non sarebbe stata impiegata come strumento di tortura, come è stato fatto a Guantanamo con i prigionieri non collaboranti e come una volta si faceva in Brasile (Stato di Bahia), dove la polizia puniva i ladri di bestiame infliggendo loro musica sinfonica tedesca. Si trattava, a quanto pare, di una forma particolarmente perversa di crudeltà, perché con queste persone socializzate in un ambiente così lontano e diverso da quello mitteleuropeo, non era nemmeno necessario alzare molto il volume dello stereo per ottenere effetti devastanti. È quindi evidente che il diletto musicale di qualcuno può essere il tormento di qualcun altro. La nostra capacità di amare, oppure tollerare, o anche soffrire indicibilmente a causa di un dato tipo di musica dipende molto dalla cultura di cui siamo portatori, dalle caratteristiche dell'ambiente sonoro complessivo che ci circonda, dall'attività che dobbiamo svolgere in quel dato ambiente, e anche naturalmente – come potrebbe essere altrimenti – da propensioni individuali. Occorre quindi sviluppare un'ecologia acustico-musicale.

Non è facile farlo, ormai che trascorriamo buona parte della nostra vita in situazioni *low-fi* (R. Murray Shafer parla di paesaggi sonori *low-fi* quando l'ascoltatore è immerso in una nube sonora in cui la percezione dei rapporti di distanza e di provenienza delle singole fonti è difficile o impossibile, o in cui una singola fonte sovrasta tutte le altre), ma è necessario. Forme tanto brutali e



musica

aggressive di inquinamento acustico-musicale sono certamente da combattere. Però non dovrebbe essere necessario arrivare al limite paranoico di Marcel Proust, che fece rivestire di sughero la stanza in cui viveva, al boulevard Haussman a Parigi, per proteggersi dai rumori del traffico. Da suoni e rumori occorre difendersi e sicuramente, in molti casi, questi andrebbero proprio bloccati alla fonte; qualche volta però si potrebbero filtrare, dosare e manipolare creativamente. Così come interveniamo sugli aspetti fisici dell'ambiente adattandolo ai nostri bisogni, potremmo anche intervenire sul paesaggio sonoro. Nel cercare questo equilibrio di vivibilità la funzione degli architetti potrebbe essere cruciale. Peccato che non sembrino molto interessati ad assumersi questo

compito e continuano a pensare alle proprie opere come espressione artistica, come spettacoli da offrire ai cittadini e da lasciare ai posteri in memoria del loro talento. Peccato che questo atteggiamento non contribuisce alla vivibilità delle città, strade e case che ci organizzano lo spazio e lo delimitano. A volte queste limitazioni si traducono in forme che sono anche gradevoli per l'occhio, ma – salvo eccezioni – è raro che tra urbanisti e architetti si insinuï l'idea che lo spazio possa essere definito anche acusticamente. Eppure, in una società come la nostra, in cui si vive a strettissimo contatto con altri esseri umani e con macchine, bombardati da segnali acustici e annaffiati da musica che ci viene versata addosso ovunque andiamo, si dovrebbe arrivare alla convinzione che l'ambientazione

acustica del nostro agire e del nostro vivere non può essere più lasciata al caso.

Tale consapevolezza potrebbe spingere a progettare luoghi in cui i suoni prodotti dai movimenti e dalle azioni delle persone, oppure provenienti dall'esterno, possano amalgamarsi in una prospettiva *hi-fi* adatta a fare “ambiente”, un ambiente che distingua un edificio dall'altro, che sia funzionale e capace di farci sentire a nostro agio: “design acustico” insomma. Anche la musica in tutto ciò può avere un ruolo importante, ma solo se ci si rende conto che la musica, anche la più bella, non è sempre fonte di piacere – specie se siamo costretti a subirla nel luogo e nel momento sbagliato.

Marcello Sorce Keller

musica

## Leopoldo Verona... compagni di bellezza

### Il segno e la parola Opere 1975-2005

Una bella mostra, ospitata dal 7 aprile all'8 maggio di quest'anno nella prestigiosa sede della Biblioteca Statale di Cremona, ha presentato per la prima volta insieme i molteplici aspetti dell'opera del poeta-cantautore Leopoldo Verona, con attenzione particolare agli scritti: versi, canzoni, realizzazioni.

E' stata promossa da Emilia Bricchi Piccioni direttrice della Biblioteca, donna di intelligenza profonda e vivace, quale evento dell'annuale celebrazione dei Beni Culturali. Presentando in catalogo la manifestazione, posta anche sotto il patrocinio del Comune di Cremona, Bricchi Piccioni scrive tra l'altro: “Mi piace sottolineare l'attenzione della Biblioteca Statale di Cremona verso l'arte contemporanea. Incisori, pittori, poeti - come Peter Ackermann, Luigi Pasotelli, Leopoldo Verona - hanno visto in noi un riferimento importante. Loro opere sono entrate a far parte del patrimonio della Biblioteca, andando ad aggiungersi al ricco repertorio di stampe, libri d'arte e manoscritti già in deposito. Il che costituisce un arricchimento per la collettività e favorisce l'indispensabile consapevolezza del presente senza la quale la cultura rischia di essere memoria e non vita”.

La mostra e il catalogo sono stati progettati e realizzati da Lia De Pra Cavalleri, di cui conosciamo nel tempo il valore di critica d'arte e operatrice culturale. Per lei - unenomi all'omaggio di Leopoldo Verona il giorno dell'inaugurazione - ripeto anch'io le parole di Cristina Campo: “Il critico è un'eco, certo. Ma non è forse appunto anche la voce della montagna, della natura, alla quale la voce del poeta è diretta? Non sta il critico di fronte al suo poeta come il poeta di fronte ai richiami del proprio cuore? Per questo, al momento di parlarne, egli deve averlo già interamente subito: restituirlo non come semplice specchio ma come un'eco appunto carica e intrisa di tutto quel cammino percorso, nella natura, dall'una all'altra voce” (*Gli imperdonabili*).

L'esposizione - organizzata in tre sezioni: poesia, musica, realizzazioni e opere - spazia lungo un arco di tempo che dal 1975 arriva al 2005 e documenta trent'anni di attività, proposta attraverso il filo conduttore della parola: detta, scritta, cantata, “interpretata”.

Per l'occasione è stato edito un accurato catalogo, il XXVI della serie “Mostre” pubblicata a cura del direttore della Biblioteca Statale di Cremona. Grazie anche ai contributi di artisti e storici quali il compositore John Palmer, il fotografo Mino

Boiocchi, lo scrittore Alfredo Zironoli (che traccia uno straordinario ritratto del poeta), viene offerto a pubblico e critica un valido strumento di conoscenza del lavoro di questo artista poliedrico (come lo erano nel Rinascimento e come sono tornati ad esserlo gli artisti contemporanei), che spazia dalla poesia alla musica alla regia (di cui si offrono qui solo alcuni cenni).

Nella mostra viene presentato per la prima volta un quadro d'insieme delle raccolte poetiche di Leopoldo Verona, dagli anni giovanili ai lavori della piena maturità, quali *Silenzio nudo*, *Vivere da morire*, *Sassi - si sa*. Quello che attira nei suoi versi è un'aderenza piena tra esistenza e scrittura, tra parola ed esperienza; quell'intima rara coerenza che trasmette un valore profondo di “verità”. Particolare è la sua visione della vita, orientata a una ricerca di positività e di “bellezza” che nasce dalla consapevolezza del negativo e del brutto, in un costante lavoro su di sé per superare pregiudizi, amarezze, tristezze cosicché “*nella normalità / di un giorno qualunque / si può scoprire / con meraviglia / che ogni istante è inventato / proprio per te, per me, / per ognuno che / sa guardare “oltre le nuvole” / e vedere che / il cielo è azzurro / e bella brilla / la luce dell'immensità*” (dalla canzone *Ad ognuno sotto le nuvole*).

mostre

## Leopoldo Verona...

Importanti sono i temi, espressi a mio parere secondo le due tendenze individuate da Italo Calvino quali linee-guida della lingua poetica: quella della pesantezza, dantesca, imbevuta di sensi colori sapori e viva anche di passione civile, e quella della leggerezza, fatta di "aria" e di tensioni ideali che guardano "oltre"... Molteplici i registri espressivi: elegiaco, popolaresco, ironico con qualche punta fino al sarcasmo, "romantico" per quel valore che si dà al "sentire", giocoso, spirituale. All'interno dei quali l'unità dell'essere - materia / spirito - è totale, così da portarci a riferire a lui quanto scritto da Marina Cvetaeva: "... l'anima, che per l'uomo comune è il vertice della spiritualità, per l'uomo spirituale è quasi carne".

Il percorso espositivo è costituito da dieci bacheche e tre grandi pannelli, ospitati in tre stanze dell'ala antica e nella Sala Conferenze della Biblioteca Statale. Inizia con la sezione dedicata alla poesia (la più ampia) e con la presentazione del testo da cui è stato tratto il titolo della mostra - ... *compagni di bellezza* ... - ripreso dal libro d'arte *Vivere da morire* realizzato nel 2003 insieme con il pittore varesino Giancarlo Pozzi (di cui "Verifiche" ha detto, pubblicando all'epoca un'ampia conversazione di Lia De Pra Cavalleri con i due autori). Seguono una serie di manoscritti (prime stesure, appunti...) che propongono il tema della "scrittura", a documentare il percorso di un testo dalla prima idea alla elaborazione successiva sino alla sua definizione ultima. Anche se alcuni scritti importanti sono "usciti" così come sono. Ad esempio *Costrizionato...* (1995), pubblicato in IV di copertina del catalogo, e quell' *Attratto / da un abisso...* (metà anni '70) ripreso più volte in opere diverse, dal recital di canto e poesia *Semplicemente vivo* del 1979, allo spettacolo di teatro-danza *Transform-action* del 1997, sino al poemetto *Còsmosi* del 2004,

in cui il tema dell'identità tra forma e contenuto ha la sua più alta manifestazione, con un segno che - facendosi uno con il testo - diviene vuoto, "nulla".

Proseguendo nella visita, le tavole della raccolta "...esia" e *Còsmosi* stesso (esposto con particolare rilievo nella sala centrale, in un allestimento ideato insieme tra Leopoldo Verona e Luciano Paz e realizzato da Renato Bragadini) documentano poi un altro aspetto della scrittura del poeta. Si tratta non più della

se per il teatro) con la ricerca di un segno che sia anche gesto. Una "necessità", come dicevo, documentata già da non poche composizioni giovanili.

Alla radice ci sono una notevole abilità manuale allenata sin da bambino (soprattutto seguendo il padre, cui ha dedicato questa mostra) e il grande piacere dello scrivere, con inchiostri e pennini, gessi, grafite, carboncino, seppia nero grigio... Ne sono venuti (e ne vengono) più serie di lavori, di cui si dà esempio

nella sezione "realizzazioni e opere": tavole delle più diverse dimensioni e colori, di materiali diversi spesso ruvidi sempre opachi; collages con parole ritagliate da riviste e quotidiani (i grandi fogli di *Parole riciclate*) o con "reperti" trovati per caso guardando a terra camminando, che divengono un tutt'uno con i versi cui sono accompagnati. Da questo stesso sguardo, che vede preziosi elementi da tutti trascurati se non buttati come spazzatura (metafora della visione del mondo cui l'artista si ispira), sono venuti anche i "sassi" esposti in mostra, raccolti sin da ragazzo, incantato dall'idea che con il loro silenzio parlino e mosso dal desiderio di far conoscere a tutti quanto dicono a lui.

E' un vulcano calmo in continua attività, Leopoldo

Verona, perché *una sorgente non può non continuare a sgorgare* e una candela, una volta accesa, non può che dare luce, *tutta la luce che ha*. Nascono così sempre nuove idee e progetti, in un'esigenza senza fine di perfettibilità; taluni giunti a maturazione, altri da riprendere per quel che di mestiere ancora c'è da imparare. Un cammino, il suo, interrotto spesso da impegni altri e diversi (regie, collaborazioni, cose di famiglia come tutti), che gli auguriamo possa percorrere con maggior continuità nel prossimo futuro, per quel che di bello certamente ne verrebbe.



composizione del testo bensì della sua realizzazione, dove l'interesse è ora concentrato sulla "rappresentazione della parola" come l'autore stesso ha spiegato, in risposta a un'esigenza da sempre avvertita, che è stata infine approfondita nei tre anni vissuti tra Libano Egitto e Turchia anche attraverso la conoscenza e l'ammirazione per la calligrafia araba. Ne vengono interpretazioni in quella personale grafia ideata dall'artista verso fine anni '80, che mette insieme la visione spaziale delle parole su un foglio (secondo un gusto maturato grazie agli studi di architettura e all'inter-

La musica, infine. Con la dedica a François Raubert - musicista francese scomparso nel 2003, autore di musiche di film, arrangiatore di Jacques Brel ed Edith Piaf, amico prezioso - che nel 1979 aveva elaborato un arrangiamento per orchestra del recital *Semplicemente vivo*, curandone la registrazione a Parigi presso gli studi del "Théâtre des Champs Elysées" con il coinvolgimento di elementi orchestrali dell'Opéra.

Questa sezione - arricchita da importanti contributi quali un primo elenco delle canzoni, che apre orizzonti nuovi anche su questo fondamentale aspetto dell'opera di Leopoldo Verona; la presentazione dei due recital di canto e poesia, il già citato *Semplicemente vivo* e *Nuvole e sassi* (2004), e del CD Rom *La ballata di Gibi e Doppiaw* (2005) - è introdotta da un importante scritto di John Palmer, compositore e musicologo, docente all'Università di Musica di Stoccarda. Egli affronta il discorso sulla canzone d'autore: "tutt'oggi un 'oggetto' d'arte ancora poco capito e apprezzato nella sua identità di composizione musicale e letteraria" - riscattandone il pieno valore musicale e poetico - "che ha radici importanti nel passato, dai madrigali ai Lieder alla tradizione operistica". "Che si voglia o no" - continua Palmer "la parola, la melodia, l'armonia, il ritmo rimangono i cardini fondamentali per un discorso sulla canzone. La valutazione diviene più

compositore riferendosi direttamente a Leopoldo Verona - "Lo vedo lì da più di trent'anni ormai. Tra un mondo e l'altro, poesia e canzone, due metà di un unico universo. ... Parlare delle sue canzoni non è facile! Eppure questo autore di canzoni, ancora troppo poco conosciuto, appartiene forse a 'una razza in estinzione', come direbbe Giorgio Gaber. ... egli è essenzialmente un poeta-musicista, riuscito a rimanere se stesso lungo tutti questi anni. Ed è con la consapevolezza di un dovuto riconoscimento che voglio, devo, sottolineare il suo coraggio per essere riuscito a continuare un

della musica - con la partecipazione dell'Orchestra della Scuola Internazionale di Liuteria di Cremona diretta dal M.o Vincenzo Di Vita e del fratello musicista, il M.o Socrate Verona, che hanno accompagnato il poeta-cantautore nell'esecuzione di alcune sue canzoni - ha avuto un finale speciale, sempre in musica, la sera dell'8 maggio. In collaborazione con la Biblioteca Statale e ancora con la Scuola di Liuteria, il Comune di Cremona - grazie all'attenzione e sensibilità di Gianfranco Berneri, Assessore alla Cultura, e alla disponibilità di Celestina Villa, Assessore alla Politiche Giovanili -

ha messo a disposizione dell'artista il Teatro Monteverdi, venendo così incontro al suo desiderio di rendere omaggio con il Recital *Nuvole e sassi* a Cremona, città che l'ha ospitato manifestandogli grande stima e cordialità.

Vorrei concludere riprendendo dal catalogo alcuni passi della mia intervista a Leopoldo Verona.

- Il tratto principale del suo carattere?

*Forse è il riparare, riparare i cocci. L'ho visto molte volte, io non resisto: quando c'è qualche cosa di rotto sento la necessità di ri-comporlo.*

- Vale anche per le persone?

*Soprattutto.*

- Il suo sogno di felicità.

*Riuscire ad essere quello che devo essere.*

- Che cosa possiede di



più caro? percorso artistico nonostante i troppi anni ingiustamente marcati da incomprendimento e solitudine, anche angoscia, ma segnati da quella determinazione che ha sempre contraddistinto le 'presenze' che sono rimaste nel tempo. Anni caratterizzati da un'indomita necessità di comunicare le proprie verità esistenziali senza compromessi e dal suo continuo volerci regalare un instancabile richiamo a quei valori con i quali mai si deve smettere di confrontarsi".

Io credo che sia la dimensione stessa dell'esistere, quella vita sola dove - come scrive Emily Dickinson - "vivere è così sconvolgente da non lasciare spazio a nessun'altra occupazione".

- La disgrazia più grande che riesce a immaginare?

*Perdere la propria identità. Sarebbe, credo, una disgrazia per tutti perdere la possibilità di essere se stessi. Qualunque ne sia la causa.*

La mostra, inaugurata nel segno

Silvano Marini

## Motivazione e comportamento \*

Ogni mattina, quando invece di frantumare la sveglia ci alziamo dal letto, ci accorgiamo di quanto sia necessaria. E se un attimo dopo, ancora incerti sulle gambe ma un poco più lucidi, ci chiediamo cosa ci abbia indotto a lasciare le coperte, ci rendiamo conto di quante e quanto diverse possano essere le nostre risposte. E' quindi presto fatto intuire come la motivazione sia un processo mentale che permea il quotidiano, necessario, inevitabile e soprattutto complesso.

Ma dall'intuizione alla reale comprensione passa qualche secolo di storia, il ventesimo soprattutto, e 340 pagine. E' questo infatti il numero di pagine del libro che Giorgio Ostinelli ha dedicato a *"Motivazione e comportamento. Le variabili psicologiche necessarie per raggiungere obiettivi"*.

Il libro è soprattutto, ma non solo, una chiara e lucida esposizione critica delle principali teorie che negli ultimi 100 anni hanno cercato di descrivere e spiegare i motivi delle nostre azioni. Da sempre l'uomo ha cercato di capire cosa suscitasse e indirizzasse i propri comportamenti, ma è a partire dagli inizi del novecento che questa indagine comincia ad farsi realmente scientifica. Da quando la psicologia si è emancipata dalla filosofia ed ha adottato metodi di ricerca più rigorosi.

Gli otto capitoli del libro, da leggere in sequenza o in modo indipendente, ci portano quindi attraverso la storia degli studi sulla motivazione. Una storia che, considerata la complessità del concetto, riassume in sé tutta l'evoluzione della psicologia. Appare chiaro come ogni corrente di pensiero abbia stabilito dei punti fermi ma mai finali. Abbia elaborato dei concetti da cui partire per formulare nuove ipotesi e nuovi modelli interpretativi.

Si parte quindi dai primi passi, ancora basati su un metodo introspettivo, fatti da Mc Dougall e Woodworth.

Si passa alla presentazione dei modelli più meccanicistici di inizio secolo, legati al comportamentismo e al paradigma di base dello stimolo-risposta che vedono in prima linea gli studi di Hull e il concetto di drive.

Fanno seguito le ipotesi e le spiegazioni proposte soprattutto da Kurt Lewin, legate alla corrente (quasi

opposta alla precedente) della Gestalt. Il concetto di drive lascia spazio alla teoria del campo. L'accento si sposta sulla complessità e la globalità del fenomeno motivazionale, non più concepita come mero risultato di spinte esterne all'individuo ma come prodotto anche di variabili interne alla persona.

È poi agli inizi degli anni settanta che la sempre forte influenza del comportamentismo fa spazio ai primi modelli alternativi. Gli studi di Atkinson e Mc Clelland, forti del test di appercezione tematica elaborato da Murray, mettono sotto la lente la motivazione alla riuscita, al potere e all'affiliazione. Combinando i pregi del test proiettivo e della misurazione



ne mettono in evidenza soprattutto gli aspetti irrazionali della questione. Progressivamente il paradigma di riferimento diventa quello cognitivista. Interessato ai processi decisionali che mettiamo quotidianamente in atto, concepisce le nostre azioni e le nostre scelte come risultante, tra l'altro, di ragionamenti, credenze, percezioni. In questo contesto spiccano i lavori di Bernard Weiner, che analizzano la motivazione nell'ottica delle teorie attribuzionali.

È poi la volta di Allport e di Maslow (quello dell'arcinota piramide dei bisogni) che nell'ambito delle teorie umaniste descrivono la motivazione considerando la totalità degli aspetti dell'essere umano.

A chiudere la carrellata, troviamo le teorie di stampo sistemico. Nate dalla biologia e poi applicate anche

in altri ambiti scientifici, rendono conto della complessità dei fenomeni sociali e individuali, e quindi anche di quelli legati alla motivazione. Il sistema dinamico di relazioni che l'individuo intrattiene con il proprio ambiente è il modello usato dal belga Nuttin per descrivere e comprendere il fenomeno della motivazione.

L'ultimo capitolo, dedicato alla motivazione in ambito professionale, mette in evidenza i risultati ottenuti da Herzberg in ambito aziendale.

Come sua abitudine la casa editrice Erickson ci propone un libro utile e utilizzabile, anche dai non addetti ai lavori. Una breve introduzione apre ogni capitolo descrivendo ciò che sarà approfondito in seguito. Al termine di alcuni capitoli troviamo inoltre delle schede e degli strumenti pratici, fruibili e adattabili dal lettore. Particolarmente interessante è il "Questionario sulla soddisfazione professionale degli insegnanti" che l'autore stesso ha realizzato ispirandosi alla teoria di Herzberg.

Come sottolinea Ostinelli nella sua introduzione al libro: "Oggi si parla spesso di motivazione, dalle aziende alle scuole [...]. Sembra proprio che, dopo decenni dedicati al controllo delle attività svolte, le organizzazioni pongano ora fortemente l'accento su aspetti quali la condivisione della cultura e la partecipazione attiva ai processi da parte dei collaboratori. In tale ottica appare evidente come i fattori motivazionali giochino un ruolo essenziale." Aggiunge poi che, a tale interesse non sempre corrisponde una reale competenza, e di conseguenza gli interventi volti a motivare risultano spesso superficiali e inefficaci. Questo libro raggiunge sicuramente il proposito dichiarato di colmare in parte questa lacuna, motivando il lettore a capire e ad approfondire le proprie conoscenze di un processo mentale tanto legato all'esperienza di ogni giorno quanto complesso.

**Fabio Casanova**

\*Giorgio Ostinelli, *Motivazione e comportamento. Le variabili psicologiche necessarie per raggiungere obiettivi*, Erickson, Trento, 2005.

## 12 mesi di romanzi

L'anno trascorso è stato veramente generoso, e difatti dobbiamo aggiungere un'altra Riscoperta/Novità: un romanzo e una scrittrice le cui vicende ci riempiono di meraviglia e commozione, e ci convincono dell'esistenza di un nascosto e ricorrente senso che traversa e pervade la letteratura.

**Suite francese**<sup>1</sup> di Irène Némirovsky si è imposto per vari motivi, il primo dei quali riguarda la sorte della scrittrice che fa tutt'uno con la vicenda del romanzo.

Di I. Némirovsky avevamo letto *Il ballo* (tr. M. Belardetti, Adelphi, 2005), racconto di una sgraziata famiglia di *parvenu*, che aspira dopo un rapido arricchimento, a farsi accettare dalla società e per questo organizza una serata di ballo. La figlia, tartassata da una madre sgarbata tutta presa dalla sua scalata sociale, e quasi ignorata da un padre meschino, senza volerlo si vendica non imbucando le lettere d'invito. La sola a presentarsi è una loro cugina, Isabelle, una zitella arcigna, che nemmeno volevano invitare: Antoinette, sua allieva di piano, glielo aveva consegnato a mano. E così i coniugi Kampf si vedono sfumare la loro occasione, che con tutto quel ben di dio e persino un'orchestra avrebbe dovuto far parlare tutta Parigi. Ma la piccola Antoinette, che si vede davanti a sé quel fallimento che non aveva previsto affatto, conclude laconicamente "Povera mamma...".

I. Némirovsky, era nata a Kiev nel 1903 da ricca famiglia ebrea, che, costretta all'esilio, dopo lo scoppio della rivoluzione russa si era stabilita a Parigi. Il padre dopo breve tempo riuscì a riprendere l'attività di banchiere. La vita di I. Némirovsky, nonostante l'inizio così drammatico e una madre senza affetto, grazie al benessere della famiglia, scorse abbastanza tranquillamente: un buon matrimonio, due figlie e soprattutto un rapido successo come scrittrice. La lingua d'origine, e la sua grande letteratura, se non furono dimenticate, cedettero di fronte alla civiltà francese. Si fa di solito il nome di Balzac, come suo ideale di scrittore, ma questo può valere per il suo romanzo postumo; per il resto la giovane scrittrice sembra guardare molto prossimamente, per il distacco comico di osservatrice dei costumi, a Cechov e a Tur-

gheniev. Il suo racconto *Il ballo* divenne film nel 1931 con Danielle Darrieux (un'Antoinette più matura e più bella), che in Italia divenne *Alle porte del mondo*. Il film fu girato anche in tedesco con attori di lingua. La cinematografia francese un anno prima aveva provato con un'altra opera della scrittrice, il romanzo di successo *David Golden* per la regia di Julien Duvivier (1930), divenuto in Italia *La beffa della vita* – un titolo che ora si attaglierebbe molto al destino della scrittrice. Il romanzo racconta il disinganno dell'amore di un facoltoso padre per la propria figlia che fugge col suo peggior nemico, David Golden. Nel 1950 il romanzo fornirà la trama al film *Mia figlia Joy* di Gregor Ratooff con E.G. Robinson. È assai probabile che la biografia di Irène Némirovsky da ora in poi si arricchirà e ci farà scoprire nuovi particolari. L'editore Adelphi promette per i prossimi anni la pubblicazione di tutta la sua opera. Nel 1989 era uscito il romanzo *Le mosche d'autunno* (Feltrinelli), oggi introvabile, ma che probabilmente sarà ristampato, visto il successo della scrittrice. Tutto questo per dire che I. Némirovsky era stato un personaggio di rilievo negli anni trenta, per cui l'oblio in cui è caduta in questi decenni è abbastanza difficile da spiegare. È probabile che anche dopo la sua morte in Francia qualcuno se ne sia occupato, ma nulla in confronto al successo degli anni trenta. Difficile capire, ma è lecito avanzare una spiegazione. Lo scoppio della guerra e poi la rapida vittoria dei tedeschi e il loro ingresso a Parigi determinò un repentino mutamento nella sua vita. La scrittrice e il marito furono arrestati e condotti al campo di Pithiviers: era il 13 luglio del '42. Dopo pochi giorni lei e il marito furono trasferiti ad Auschwitz. Si sa molto poco di lei; il fatto che sia stata eliminata il 17 del mese successivo lascia supporre che vi fosse giunta molto malata. Il marito morì pochi giorni dopo. La scrittrice si era convertita al cattolicesimo e si era fatta battezzare assieme alle figlie. Un gesto solo di cautela? Forse; resta il fatto che il nome delle due figlie, Denise e Elisabeth, lascia intendere che la scrittrice si era già prima lasciata alle spalle le sue origini ebraiche. Ma ciò rende più evidente una doman-

da. Come si spiega che la sua sorte fosse precipitata così in velocemente? Irène era di nazionalità francese, e in genere gli ebrei francesi, a non considerare la conversione, venivano internati in campi francesi. Ciò non li metteva al riparo dai tedeschi, però ritardava il loro trasferimento nei campi di concentramento dell'Europa orientale. Che cosa accadde? È probabile che in quella situazione abbia lo stesso inciso la sua origine ebraica e che probabilmente l'abbia danneggiata l'ostilità che in genere i francesi nutrivano verso gli ebrei. Si ricorderà che molti ebrei tedeschi in quelle circostanze furono internati dalle autorità francesi in campi predisposti allo scoppio delle ostilità: perché erano di nazionalità tedesche, era la spiegazione, cioè come misura di cautela, essendo la Francia in guerra con la Germania. Il sentimento anti-ebreo che circolava fra i francesi però non era recente.<sup>2</sup> Lo si può, per esempio, cogliere, nelle vicende di Hannah Arendt, Walter Benjamin, Ernst Weiss, ma anche di Anna Seghers, che ebrea non era, i quali erano emigrati in Francia dopo il '30.

La figlia Denise Epstein in un'intervista a Dalia Galateria (*La Repubblica*, 24.X.2005) ha ricordato: "Mia madre ha sofferto moltissimo dell'abbandono subito da parte degli amici dopo le leggi razziali."

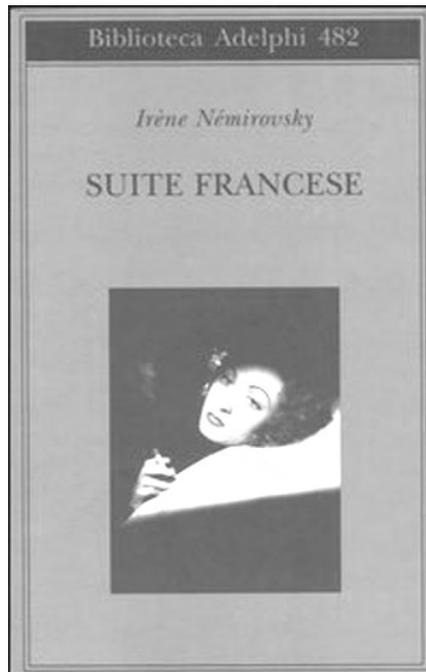
Il marito di I. Némirovsky, Michel Epstein, ebreo anch'egli, riuscì a mettere in salvo le due bambine affidandole alla governante, cui consegnò una valigetta contenente dei manoscritti. Erano questi il romanzo *Suite francese*. Questa eroica tata riuscì a salvare le bambine passando da un rifugio all'altro: ora conventi ora granai e case di campagna, non appena si fosse avvertito un pericolo.<sup>3</sup> Loro e la valigia. Dei nonni, Léon e Faiga, sappiamo che quest'ultima fu causa di infelicità per la giovane figlia, e che fu una donna egoista e tutto insensibile, e refrattaria ai sentimenti materni. Crediamo di indovinarlo perché la signora Kampf, Rosine, del racconto *Il ballo*, è sicuramente figura autobiografica – e fors'anche Alfred Kampf è un po' Léon. La nonna non si curò affatto delle due nipoti, proprio come aveva fatto con la figlia, sopravvisse alla tragedia della sua famiglia e campò fino a cent'anni.

## 12 mesi di ...

Dopo tanti anni le due sorelle si decisero a guardare dentro la valigia e a leggere il lascito doloroso della madre. Soltanto nel 2004 Denise, sopravvissuta alla più giovane Elisabeth, si è decisa a fare esaminare il manoscritto, che, poco dopo la pubblicazione, è diventato un caso letterario e un successo mondiale. La Francia nello stesso anno ha assegnato al romanzo il *Prix Renaudot* che per convenzione non è stato mai dato ad un'opera postuma. È evidente che a colpire per primo è stata la vicenda esterna del romanzo, straordinaria, oltretutto commovente, cioè di una valigia e di un quaderno manoscritto lì racchiuso, che l'editore riproduce in appendice, tale da indurci a credere all'esistenza di qualcosa che lavora al di fuori o al di sopra della storia; eppure è una vicenda che nel corso dei secoli si è varie volte ripetuta, sì che non v'è paese che non ne vanti un esempio. Per la somiglianza delle circostanze ci fa ricordare quella altrettanto misteriosa di un altro manoscritto lasciato in una valigia. Siamo ancora a Parigi. E di quegli stessi giorni. I tedeschi stanno sfilando sugli Champs Élysées; in un piccolo albergo non molto distante lo scrittore Ernst Weiss si toglie la vita lasciando una valigetta piena di fogli. Weiss è noto soprattutto per il romanzo *Testimone oculare*, in cui incontriamo Adolf Hitler, internato, dopo la fine della prima guerra mondiale, in un manicomio affetto da cecità nervosa. Ernst Weiss, che era psichiatra, ebbe in cura il futuro dittatore. Ebbene il manoscritto di Weiss è stato anch'esso dopo alterne vicende ritrovato e pubblicato recentemente.<sup>4</sup>

*Suite francese* è un romanzo incompiuto; la scrittrice aveva predisposto degli appunti per un vasto romanzo, di cui ci sono giunti solo i primi due, “Temporale di giugno” e “Dolce”. Nel primo romanzo è descritta la confusione, all'approssimarsi delle truppe tedesche, nella capitale, e la fuga dei parigini, almeno di quelli che lo poterono fare, verso la provincia; nel secondo l'amore che lì nasce tra una ragazza francese e un ufficiale tedesco. Ovviamente ciò è troppo poco per rendere un'idea del romanzo, le numerose vicende e microstorie laterali dei personaggi minori, che

danno il quadro sconvolto della Francia nei primi mesi della guerra. Se tutta quanta la trama non può essere narrata, e nemmeno riassunta – tanti sono i personaggi, benché minori, e tante pure le vicende di cui sono al centro, nondimeno, possiamo cogliere l'atteggiamento della scrittrice di fronte agli avvenimenti, e lo stato d'animo dei francesi, il loro comportamento. Qui si scopre qualcosa su cui è interessante soffermarci. I. Némirovsky in questi due romanzi ci ha descritto



una Francia abbastanza misera e meschina- e chissà che non sia stato anche questo responsabile del suo oblio. La Francia! È la Francia della fuga, del collaborazionismo di Vichy: e ciò emerge dal comportamento vigliacco di alcuni personaggi, banchieri soprattutto, solo preoccupati di mettere in salvo il proprio denaro, e si vede pure nel secondo romanzo ambientato in provincia di cui la scrittrice coglie grettezza, avidità e ristrettezza mentale. Il secondo romanzo ci sembra più riuscito del primo, ed è anzi un vero e proprio capolavoro. Qui nel teatro modesto della campagna francese sono i tedeschi, gli occupanti, a mostrare un senso di vita più aperto e gentile, il ricordo della civiltà dei modi, la nostalgia per la bellezza e per l'amore, a fronte di un mondo chiuso e insensibile, dove tutto vive solo per essere conservato, in case dove le imposte rimangono chiuse

per non sciupare le pareti o i mobili...I tedeschi, al di là di ciò che comporta essere occupanti nemici, sanno poi essere gentili e sono più belli, eleganti e galanti, e per questo le ragazze più facilmente si dimenticano della guerra, e sono infine loro che danno un po' di allegrezza a quel mondo cupo e chiuso.

“Quel genere di uomini ben rasati, ben lavati, dalla parola pronta e facile, quelli che le ragazze guardano...loro malgrado...perché sono lusingate di essere scelte e ammirate da veri signori...” (pag. 240)

Non è la prima volta che la campagna della provincia francese ci viene descritta in questo modo, non solo dalla letteratura ma anche da molti film: il freddo e i rigidi lunghi inverni, che escludono ogni gesto di prodigalità, la chiusura verso tutto ciò che viene da fuori, e l'attaccamento alle cose, così tipico del mondo contadino. Qui, in una tale situazione particolare, l'occupazione del nemico, la paura che essi suscitano, l'incertezza del futuro, il dolore per le perdite umane, la scarsità di notizie per mariti e figli partiti per la guerra o che già combattono contro i tedeschi, ebbene tutto ciò avrebbe potuto porre in una luce più favorevole la vita di questa gente, ed invece la scrittrice ne mette in risalto la loro grevità e avarizia, a favore dei modi dei tedeschi, degli oppressori, i quali, pur con le loro minacce e proibizioni e talvolta sommarie esecuzioni, sembrano riprendersi, in quel breve margine di vita sociale che la guerra talvolta concede, una giovialità cittadina e borghese che questa provincia ignora. Ciò che impone al lettore l'amara riflessione sulla beffa della sorte, che ha scelto proprio loro come carnefici di questa grande e sfortunata scrittrice.

*Suite francese*, tuttavia, non deve il suo enorme successo all'eccezionalità della sua scoperta e alla vicenda della scrittrice; e non lo deve soltanto all'attenzione che in questi ultimi anni siamo soliti riservare a racconti che narrano la tragedia degli ebrei, elementi che certamente avranno anche inciso in questo successo mondiale: v'è però di più. Questo di più, ch'è quello destinato a durare, sta nella forza del romanzo, in quel suo pedale narrativo, che raramente indulge nei toni drammatici, che lo avrebbe reso simile a molti altri romanzi del

genere, e che deve la sua singolarità al fatto, oggi non più attuale, che si presenta come un romanzo ottocentesco. Si è fatto il nome di Balzac, e pare che la stessa scrittrice si sarebbe dato questo modello. E sia pure così. Nondimeno il lettore vi dovrà aggiungere una sensibilità più amabile, a volte anche elegiaca, quando scopriamo il sentore di sentimenti che il tempo si accanisce a negare, sia nelle note musicali di un pianoforte sia nei profumi di un albero in fiore; ed anche una vena comicamente più indulgente. In questo romanzo non vi sono storie di risalite sociali o di cadute, e se non mancano i personaggi descritti nella loro miseria morale, e in genere sono i parigini borghesi, o nella loro chiusura, e in genere riguarda i possidenti della campagna, che si difendono dai nemici con la stessa grettezza ed avarizia con cui si erano difesi dalla povera gente, ciò non vuol dire che a sorreggere l'opera sia un impianto naturalistico. Forse qualche personaggio non si allontana da un certo stereotipo (l'ufficiale elegante e malinconico, che incanta una fanciulla di campagna con i suoi modi e, dall'altro, la tristezza e rassegnazione di una giovane, che, come tutte le altre, si sente condannata ad un matrimonio senza amore). Qui c'è la Francia – quella Francia che di fronte al nemico arretra per la seconda volta – e

ci sono pure i tedeschi: la guerra rende tutti simili. La guerra è un evento che sovrasta gli uomini – anche gli ufficiali tedeschi, che hanno le loro nostalgie, e che qui appaiono meno, per così dire, teutonici. Ciò che conferisce al romanzo una particolare levità narrativa è il fatto che la scrittrice riesce a nascondere o a velare un punto di vista interpretativo o storico, o filosofico o politico, che sarebbe stato troppo impegnativo; se pure c'è, quello che a noi più appare è il ritmo sostenuto e nervoso del romanzo, che muta spesso prospettiva e personaggi, la sua sapiente miscela di tonalità drammatiche, elegiache e comiche, soprattutto nella seconda parte.

Il romanzo ci pone qualche domanda: chi oggi, se volesse narrare una storia simile, oserebbe usare uno stile narrativo simile? Ogni romanzo è strettamente legato alla sua epoca; e non mette conto soffermarci su dove si è spinto il romanzo contemporaneo.

Per tale ragione leggere questo romanzo, ci ha riportato a molti anni indietro e ci ha fatto ricordare l'apparizione del *Gattopardo* di Tomasi di Lampedusa, che fu sentita da non pochi al suo apparire come un'opera fuori stagione, in ritardo di alcuni decenni. Allora, agli inizi degli anni sessanta ci furono polemiche molto aspre che ogni tanto riemer-

gono. Chi non se le ricorda. Accadrà anche con questo romanzo? Che cosa è accaduto? La storia del romanzo segue sempre una sua traiettoria - ha un suo orologio, ma nessuno ne conosce le ore, diceva Montale; e può accadere che questa storia indietreggi, lasciando agli scrittori del momento, contemporanei a noi, il compito di cercare strade nuove, di sperimentare, di andare oltre – e a sé di concedersi una pausa.

(continua)

**Ignazio Gagliano**

<sup>1</sup> *Suite francese*, tr. L. Fraussin Guarino, a c. D. Epstein e O. Rubinstein, Postfazione di M. Anissimov, Adelphi, Milano, 2005.

<sup>2</sup> Patrick Modiano sulla situazione dei tedeschi in Francia in quei momenti ha costruito il bel romanzo *Dora Bruder*, Guanda, Parma, 1997.

<sup>3</sup> L. Livi, *Sono solo una bambina*, edizioni e/o, Roma, 1998.

<sup>4</sup> E. Weiss, *Jarmila. Una storia d'amore boema*, tr. R. Carpitella Guarneri, Adelphi, Milano, 2002. La vicenda di E. Weiss è narrata in Anna Seghers, *Trasito*, tr. Anita Raja, edizioni e/o, Roma, 1985. *Il testimone oculare*, tr. L. Terreni, è stato edito da edizioni e/o, Roma, 1986.

## I giochi di Francesco

### LA POLITICA A SCUOLA

Uno studente di sinistra, per nascondere un comune ticinese, ha scritto questi sei nomi:

**avello vetta rosso bile uovo vino**

Il suo compagno di banco, politicamente situato un po' più a destra, ha scritto queste sei parole con l'intento di nascondere lo stesso comune ticinese:

**stelle lauto vanga pianta parente carota**

Di quale comune si tratta?

**Lucchetto (4-6/6)**

VEDEGGIANI IN PERICOLO

Da ambedue i xxyy del galeone sciamarono a bordo i pirati, si misero alla ruota del yyxxxx,

i viaggiatori furon catturati; e alcune di queste persone erano attinenti di Xxxxxx.

**Lucchetto (4-5/5)**

ATTIVITA' NOTTURNA

Xxyy l'oscurità serale, si veste di nero il yyxxx, stanotte ruberà un opale in una villetta a Xxxxxx.

**Lucchetto (5-7/6)**

CAPRIASCHESE APPASSIONATO

Xxyyy Rossi il suo concerto su uno yyxxxx ha tenuto e un suo fan di Xxxxxx, certo, anche fin lì è pur venuto.

**Lucchetto (5-6/7)**

CAPRIASCHESE MALEDUCATO

Antilopi, xxxyy e gazzelle guardan senza batter yyxxxx

le carte di tante caramelle che butta in terra un di Xxxxxxx.

**Soluzioni del n° 2/2006**

**IL CLUB ESCLUSIVO**

Per entrare nel club esclusivo si devono avere tre A (nome + cognome).

Verrà accolto RICCARDO CALASTRI

**Lucchetto**

APPUNTAMENTO: Tema - Magna - Tegna

**Lucchetto**

QUASI UN EX-VOTO: Cero - Rovio - Cevio

**Lucchetto**

BEVITORE MALCANTONESE: Brevi - Vino - Breno

**Lucchetto**

OTTOCENTO LUGANESE: Soma - Marengo - Sorengho

## C'è una storia per tutti

Se volete che vostro figlio sia intelligente, raccontategli delle fiabe; se volete che sia molto intelligente, raccontategliene di più.

(Albert Einstein)

Roberto Grotti, **I due liocorni**, Gallucci

Continua la fortunata serie di libricanzoni dell'editore Gallucci! Dopo **ALLA FIERA DELL'EST, CI VUOLE UN FIORE, VIA DEI MATTI, LA GATTA...** ecco la canzone dei due liocorni (o unicorni) scomparsi.

La ricetta è questa: prendete un bambino, mettetelo sulle vostre ginocchia e aprite il libro davanti a lui; sfogliate il libro cantando dolcemente la canzone e tenendo il ritmo con un movimento appena accennato delle vostre gambe. La musica... le immagini... il movimento... Che bel momento sta passando il vostro bambino! Beh: anche voi!

Cosa dite? Che pensate di non esser tanto bravi a cantare?

Aiutatevi con il CD, allora! In pochissimo tempo sarà il vostro bambino a cantare per voi!

(per 2/6 anni)

Rotraut Susanne Berner, **Palla, rete... GOL!**, Il Castoro bambini



Visto da lontano questo libro potrebbe sembrare una storia per bambini piccoli che parla di coniglietti. Invece è un libro per grandi e svegli

sportivi che parla di calcio. Eccome, se parla di calcio! C'è la cronaca in diretta di una partita domenicale, dove a giocare è un'intera famiglia: papà, mamma (arbitro), Andrea, Caterina, Federico e Guglielmo (che sono gemelli), zio Vittorio, zia Lena e nonna.

È un libro serio, per intenditori! Parla di attaccante, calcio di punizione, fallo, rimessa dal fondo, cartellino giallo, difensore...

La partita finisce con un pareggio:

due a due. Quindi la merenda con cioccolata, fragole e torta di ciliege è per tutti. Giusto, vero?

(per 4/6 anni)

Korky Paul – Valerie Thomas, **La strega Sibilla va al mare**, Editrice Piccoli



Il primo libro della strega Sibilla è apparso nel 1989, ma ancora oggi è molto amato dai bambini. Questa che vi presentiamo è la quinta storia

della strega Sibilla e del suo gatto Serafino (le conoscete tutte?).

È estate: piena estate. Fa caldo: molto caldo. La strega Sibilla non ne può più... IDEA! "E se andassimo al mare?" dice a Serafino.

Costume, telo da spiaggia, ombrellone, scopa e... VIAAAAAAAA!

La spiaggia è affollatissima ma Sibilla trova un posticino dove piazzare le sue cose, lascia Serafino a fare la guardia (lui ODIÀ l'acqua e non sa nemmeno nuotare) e si tuffa. Che meraviglia!

Ma le onde raggiungono l'ombrellone e catturano la scopa trascinandola velocemente al largo. Impossibile descrivere la serie di pasticci che Sibilla combina prima di riuscire a riprender possesso della sua amata scopa! Chi la conosce può immaginarla...

(per 4/6 anni)

Caterina Bonvicini, **Uno due tre liberi tutti!**, Feltrinelli

Il libro inizia in un caldo pomeriggio di luglio. Alla televisione trasmettono un documentario sugli squali bianchi. È molto importante essere sempre aggiornato, per un famoso biologo marino! Sandro ha solo nove anni ma sul suo futuro non ha nessun dubbio.

La televisione è occupata. Luisa, la sorellina di sei anni, sta guardando i cartoni animati. Fra i due scoppia una lite all'ultimo sangue (Luisa morde) che termina con la mamma che si impossessa del cavo dell'an-

tenna. La televisione non c'è più per nessuno.

Sandro è arrabbiatissimo. La mamma lo costringe a mettere ordine nella sua camera che è sempre un campo di battaglia. Piano piano la rabbia se ne va e alla fine Sandro è fiero del suo lavoro. La sua camera è bellissima ma la mamma non se ne accorge nemmeno. Allora Sandro decide di non farsi più trovare. Si nasconde nell'armadio, nelle scale del palazzo, nell'appartamento della signora di sotto, in casa della sua amica... La televisione e la radio parlano di **BAMBINO SCOMPARSO: RAPIMENTO O OMICIDIO?** Sandro non si allontana mai troppo dalla sua casa ma nessuno sembra accorgersi di lui. A un certo punto entra anche in un bar e chiede un bicchiere di latte ma la barista sta guardando alla televisione un servizio sul **SUO RAPIMENTO** e non lo degna di uno sguardo. Buffo, vero? Buffo o tragico? Meditate, gente, meditate!

(per 9/10 anni)

Laura Walter, **Mistica Maëva e l'anello di Venezia**, Fabbri Editori



Abitare a Venezia è molto affascinante: spostarsi a piedi tra le calli, muoversi con i vaporetti sui canali, ammirare le case, la laguna, il mare. Maëva tutto questo lo sa: lei abita a

Venezia e ama la sua città. Ma sa anche che c'è un grande problema: quello dell'acqua alta, che potrebbe portare alla sparizione della città.

Un giorno Maëva fa amicizia con il professor Brusegan, uno studioso di antiche mappe e pergamene, che le rivela che c'è un modo per salvare Venezia dall'acqua alta. Bisogna gettare nella laguna l'Anello Magico, per celebrare le nozze tra la città e il mare. L'anello si troverebbe sotto il cappello di Arlecchino. Ma come fare per trovarlo? E qual è il vero Arlecchino? A carnevale ce ne sono così tanti...

Per risolvere tutti gli enigmi, Maëva

si fa aiutare dal suo amico e compagno di classe Giaki e insieme vivranno una magica (e un po' pericolosa) avventura tra le vie di Venezia.

(per 10/12 anni)

Anna Gavalda, **Oggi mi va di sognare**, Frassinelli



“Odio la scuola. È la cosa che più odio al mondo. Mi rovina la vita.” Il libro inizia così. Sembra uno di quei libri che, per aver successo fra i giovani lettori, dice le

cose che loro vorrebbero sentir dire. Ma non è così. È un libro coinvolgente, toccante e profondo.

Il protagonista è Grégoire, un ragazzo di tredici anni che adora costruire cose che non esistono, inventare macchine speciali, smontare e rimontare il tagliaerba per scoprire perché non funziona e altre cose di questo tipo. È abilissimo e ha delle mani d'oro. Ha anche un nonno, nonno Léon, che è il suo più grande amico e alleato.

Ma odia la scuola: il suo rendimento è molto basso e il suo comportamento pessimo. Viene bocciato per indisciplina.

Cambia scuola: va nella scuola del suo quartiere ma non impara niente. I suoi genitori decidono di mandarlo in collegio, ma nessuno lo accetta perché l'anno scolastico è già iniziato. Grégoire diventa triste e apatico: niente ha più importanza, per lui. Neanche il nonno.

Ma sarà proprio nonno Léon ad aiutarlo a reagire! Con le parole giuste (quelle che solitamente sono difficili da trovare) il nonno dice a Grégoire che ognuno, nella vita, deve cercare la sua strada e seguirla a testa alta. Grégoire rinasce e fa una cosa straordinaria che, chiaramente, non posso svelare.

(per 12/14 anni)

Senait G. Mehari, **Cuore di fuoco**, Fabbri Editori

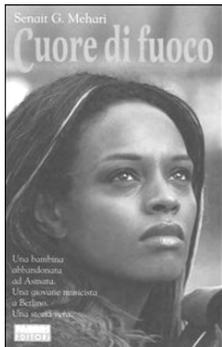
Questo libro racconta la storia vera di Senait, una donna africana che ora vive a Berlino e fa la cantante e la musicista.

La storia comincia con la nascita di Senait ed è lei stessa a raccontarci tutta la sua vita.

Senait è nata in Eritrea durante il conflitto tra il suo paese e l'Etiopia. Da neonata viene abbandonata dalla madre in una valigia. Ritrovata da una vicina che ha sentito le sue urla, viene portata in orfanotrofio dove trascorre i suoi primi anni di vita. Vive poi con il padre, la matrigna e due sorellastre, fino a quando il papà consegna lei e le due sorelle all'esercito di liberazione. A sei anni Senait è la più piccola bambina soldato e in quel periodo scopre cosa vuol dire vivere senza acqua, subisce violenze, vive in mezzo alle malattie, alla morte e all'assurdità della guerra.

Le tre sorelle riescono a sopravvivere e vengono salvate da uno zio che le fa scappare. In seguito il padre le riprenderà e insieme andranno a vivere a Berlino.

Senait però, che nel frattempo ha conosciuto anche la violenza del padre, decide di vivere una vita indipendente: a sedici anni se ne va di casa e intraprende la vita della musicista.



La storia è molto dura, ma come dice Senait: “Non voglio però che le persone che la leggeranno ci vedano solo il lato negativo. Vorrei che alla fine della lettura si aprisse una porta oltre la quale si veda una luce, una speranza.”

(da 14 anni in avanti)

Philippe Claudel, **La nipote del signor Linh**, Ponte alle Grazie

Chiudete gli occhi e immaginate questa scena.

Una nave carica di persone spaventate alle quali la violenza della guerra ha tolto quasi tutto si allontana dalle coste di un paese. Non vi dico quale. A poppa c'è un vecchio con una bambina molto piccola in braccio. Il vecchio guarda il suo amato paese che si allontana sempre più. La nave arriva alle coste di un altro paese: un paese tranquillo in grado di accogliere questa nave di profughi. Chi si occupa di loro lo fa con professionalità e gentilezza.

Il vecchio è triste e impaurito ma questo non gli impedisce di occuparsi con grande amore e estremo impegno della sua nipotina. Per molti giorni non vuole nemmeno uscire dal capannone dove temporaneamente vivono tutti i profughi come lui.

Un giorno finalmente esce, fa un piccolo giro, si siede su una panchina e conosce un vecchio signore che gli parla con voce amichevole.

E qui comincia una storia ricca d'amore che si farà strada dentro di voi fino ad arrivare al cuore. Un libro splendido.

(per 14/99 anni)

Kazuo Ishiguro, **Non lasciarmi**, Einaudi



La prima parte del libro si svolge dentro un collegio: l'Hailsham, immerso nel verde della campagna inglese.

I ragazzi e le ragazze che lo frequentano non hanno i

genitori ma non sono orfani.

Tutti si comportano in modo molto strano: i tutori si stupiscono quando i ragazzi pongono domande un po' fuori dal comune; una delle responsabili del collegio ogni tanto sceglie dei disegni dei ragazzi per una misteriosa galleria e i ragazzi e le ragazze relazionano in modo confuso e impacciato.

Leggendo nascono piano piano molte domande. Chi sono questi ragazzi? Dove sono i loro genitori? Perché i docenti sono così attenti alle loro reazioni? Sembra quasi che li studino...

Caro lettore, quando troverai la risposta a queste domande, sarà una scoperta SCONVOLGENTE. Preparati...

(per adulti forti)

Anna Colombo & Valeria Nidola



via la Santa 20 - CH-6962 Viganello - 091 970 28 41