

cultura

educazione

società

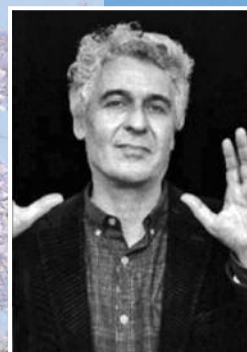
VERIFICHE

Anno 46 - n.3 - giugno 2015

Il Matisse indiano



Il pescatore abusivo,
i bufali di Breslavia
e le bambine cieche



Da Timbuctu alla
Città Ticino



12 mesi di romanzi



VERIFICHE

In questo numero

Nell'**Editoriale** svolgiamo alcune considerazioni sul progetto “La scuola che verrà” e stabiliamo qualche confronto con gli anni in cui fu promossa la riforma della scuola media. Dopo un periodo di pausa, abbiamo accordato più spazio alle annotazioni brevi di **Old Bert**. Segue una presentazione della mostra delle opere dell'artista bengalese Jamini Roy, visitabile negli spazi espositivi del **Museo delle culture di Lugano**.

Per quanto riguarda temi di politica scolastica, pubblichiamo una proposta di carta deontologica del docente formulata da **Marco Gianini** e il testo sottoscritto da undici associazioni magistrali e sindacali con cui si chiede al DECS di essere coin-

volti nel progetto di riforma della scuola dell'obbligo. Su questa riforma **Roberto Salek** svolge alcune riflessioni, invitando in particolare a tenere presente le concrete condizioni della scuola pubblica nel momento in cui si vogliono introdurre cambiamenti incisivi. **Loris Viviani** evidenzia le grosse difficoltà per un giovane di reperire oggi un posto di apprendistato. Sull'iniziativa volta a potenziare la civica nelle scuole ospitiamo una presa di posizione dell'**Associazione ticinese degli insegnanti di storia**.

Nelle pagine dedicate ai contributi culturali proponiamo ai nostri lettori la *Lectio magistralis* tenuta da **Fabio Pusterla** in occasione del conferimento del Premio Napoli

2013. **Tiziano Moretti** ha recensito la raccolta di saggi *Vivere e capire le frontiere*, curata da Oscar Mazzoleni e Remigio Ratti, e **Ceek Giudici** ha segnalato il libro *Dialogue sur les quotas* di Nenad Stojanovic. Ospitiamo inoltre una rapida presentazione della giornata di studio organizzata in occasione dei vent'anni di attività di **GEA** e nella rubrica letteraria **Ignazio S. Gagliano** ci introduce alla lettura di *Giuda*, l'ultimo romanzo di Amos Oz. Il fascicolo si chiude con le segnalazioni librarie di **Anna Colombo** e **Valeria Nidola** destinate ai lettori più giovani che si apprestano a godersi le vacanze estive.

Buona lettura.

r.t

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Giuliano Frigeri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Francesco Giudici, Tiziano Moretti, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Gian Paolo Torricelli, 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
redazione@verifiche.ch

sommario

- 3 Una nuova stagione di riforme? (La Redazione)
- 4 Noterelle volanti (Old Bert)
- 6 Il *Matisse* indiano (MCL)
- 7 Bastano buoni maestri per fare una buona scuola? (M. Gianini)
- 11 Quale scuola per il futuro? (Forum delle associazioni della scuola)
- 12 Empirismo eretico (R. Salek)
- 14 In transito (L. Viviani)
- 15 Dialogo sulle quote (C. Giudici)
- 16 Civica: un'iniziativa problematica (Atis)
- 17 Il pescatore abusivo, i bufali di Breslavia e le bambine cieche (F. Pusterla)
- 24 Vivere e capire le frontiere (T. Moretti)
- 26 Da Timbuctu alla Città Ticino (cf)
- 27 12 Mesi di romanzi (I.S. Gagliano)
- 29 I giochi di Francesco
- 30 Perché leggi? (A. Colombo e V. Nidola)

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con le fotografie di alcune opere dell'artista bengalese Jamini Roy esposte al *Museo delle culture di Lugano* dal 13 giugno al 23 agosto 2015 (vedi articolo a pagina 6). Ringraziamo la direzione per averci fornito le immagini, a colori, e per averci autorizzato a pubblicarle sulla rivista.

La Redazione ha chiuso il numero il 25 maggio 2015

Una nuova stagione di riforme?

Verso la metà dello scorso mese di maggio si è conclusa la fase di consultazione relativa al progetto denominato “La scuola che verrà”. I promotori hanno più volte dichiarato l'intento di voler stimolare una riflessione sulle loro proposte e hanno organizzato una consultazione ad ampio raggio per raccogliere gli umori dei collegi dei docenti, delle direzioni scolastiche, di ispettori ed esperti, delle organizzazioni sindacali, delle associazioni magistrali e di quelle dei genitori; è stato anche possibile esprimersi individualmente attraverso un questionario on-line. Un buon numero di documenti e di stimolanti articoli pubblicati in queste ultime settimane sulla stampa rappresentano il risultato di questa partecipazione a tutto tondo.

Ora il gruppo di lavoro dovrà districarsi tra la mole delle osservazioni e delle prese di posizione, vagliare apprezzamenti, critiche, perplessità e suggerimenti per saggiare la validità del progetto, per affinarlo o correggerlo, per verificare soprattutto il consenso attorno alla nuova riforma, senza il quale sarà difficile assicurarne il successo. Si tratta, a nostro avviso, di un momento molto delicato, nel quale i membri della commissione dovranno agire con cautela e dare prova di una genuina capacità di ascolto. Dovranno saper considerare e integrare i diversi punti di vista, fornire risposte convincenti a dubbi e interrogativi e anche mettere in discussione le certezze. Operazione, quest'ultima, forse necessaria, considerato il carattere ancora “grezzo” e interlocutorio delle proposte avanzate.

Il progetto ha suscitato infatti sia reazioni positive, a tratti entusiastiche, sia critiche e perplessità. La più diffusa di queste, e forse anche una delle più importanti, consiste nella mancanza di un'approfondita riflessione preliminare sulla funzione culturale e sociale della scuola nella società contemporanea. Una riflessione che avrebbe dovuto procedere dall'analisi rigorosa dei pregi e dei difetti dell'attuale scuola dell'ob-

bligo ticinese, da cui deriverebbero le premesse per motivare e giustificare l'iniziativa di riforma e, in definitiva, per darle senso. Inoltre “La scuola che verrà” ribadisce principi nobili e condivisibili di educabilità, equità, inclusività, ma insiste quasi esclusivamente sulle metodologie e le forme, trascurando invece i contenuti e i saperi disciplinari. Siccome il nuovo piano degli studi non è ancora stato reso pubblico, risulta difficile esprimere un parere complessivo sul progetto, proprio perché è parziale, mancando, come detto, i contenuti dell'insegnamento.

Può essere utile stabilire, con le dovute cautele, un parallelo con un'altra stagione di riforme scolastiche, quella in cui fu ideata e realizzata la scuola media unica. In un recentissimo volume sulla storia della scuola pubblica ticinese*, si ricorda che quella riforma fu il frutto di un'esigenza che prorompeva dal basso. In un clima culturale improntato al rinnovamento e all'emancipazione, dure critiche investirono le scricchiolanti e anacronistiche strutture della scuola tradizionale. La nuova riforma suscitò opposizioni anche accese, ma furono innegabili l'entusiasmo e la mobilitazione che la sostennero e ne determinarono il successo: le autorità scolastiche dovettero spesso frenare e contenere le esigenze di sperimentazione pedagogica e didattica espresse da una generazione di insegnanti che mordeva il freno.

“Il dibattito sulla riforma del settore medio dell'istruzione – leggiamo nel testo citato – cominciò già nel corso degli anni Sessanta, con una serie di iniziative portate avanti non solo dal DPE, ma anche e soprattutto dalle associazioni magistrali, sempre molto attente a cogliere il clima e a partecipare con profitto allo scambio di idee in atto nel Paese” (p. 142). E ancora: “Fondamentale fu la decisione delle associazioni magistrali nel 1966 di unire i loro sforzi in una Comunità di lavoro (CLAM) che, presieduta da Franco

Lepori, vero “padre” della scuola media, presentò il suo rapporto due anni dopo” (p. 235).

Oggi il contesto è decisamente mutato; la scuola è in profonda crisi di identità e il settore medio pare soffrirne particolarmente. Sottoposta a numerose e incalzanti richieste educative e sociali ha visto progressivamente appannarsi quella che un tempo era unanimemente considerata la sua specificità: garantire a tutti una solida formazione culturale e civile di base.

Un sintomo di questo malessere potrebbe risiedere nel fatto che da diversi anni le riforme sono pensate, decise e calate dall'alto nelle aule, non emanano cioè da bisogni interni e dalla concretezza della pratica scolastica. Si avverte spesso una sgradevole sensazione di artificio in molti progetti, poiché non se ne comprende il senso e le novità non paiono più accendere entusiasmi e suscitare motivazioni. Forse proprio questa distanza con il mondo delle aule e dell'insegnamento è la responsabile di tanta freddezza o inerzia; forse i docenti faticano oggi a esprimere idee e bisogni che vadano oltre l'orizzonte della pratica quotidiana e resistono oppure subiscono e assecondano i cambiamenti senza troppa convinzione.

Siccome crediamo che le preziose esperienze degli insegnanti vadano valorizzate, anche *Verifiche* ha deciso di aderire al *Forum delle associazioni magistrali* e di chiedere all'autorità scolastica un coinvolgimento non solo consultivo alla progettazione de “La scuola che verrà”.

La Redazione

*Nelly Valsangiacomo e Marco Marcacci (a cura di), *Per tutti e per ciascuno. La scuola pubblica nel Cantone Ticino dall'Ottocento ai nostri giorni*, Società Demopedeutica e A. Dadò Editore 2015.

Noterelle volanti

Il viale del tramonto

Leggiamo il racconto *Gioie e dolori del maestro elementare* scritto da Pierino Laghi, docente che insegnò nelle scuole comunali di Lugano. Il testo è edito nel 1887 dalla tipografia Aiani e Berra. Ecco, trascritto da pagina 17, l'arrivo a scuola del nuovo e appena formato insegnante nel paese dove comincerà a esercitare la sua professione educativa e istruttiva.

“Vistomi da lungi arrivare si scopersero [babbi e mammine] il capo in segno di rispetto e di riverenza. Sui loro volti e su quelli de' fanciulletti si leggeva ch'io, - mi si passi l'espressione, - non era loro punto antipatico.”

Tempi molto lontani, vero!

Salmo svizzero

RSI Rete1. *Albachiara* del 4 marzo 2015. Incontro con Fiorenzo Dadò, candidato al Consiglio di Stato per il PPD.

Domanda: *Quando bionda aurora, il mattin c'indora... e poi, come continua il salmo svizzero? Se lo ricorda?*

Risposta: *Ehm! Mi domanda troppo.* Da Liberatv, 6 maggio 2013.

Il Gran Consiglio ha deciso di rendere obbligatorio lo studio del salmo svizzero a scuola. Favorevole al rapporto di minoranza il PPD. A nome del gruppo ha preso la parola Luca Pagani: *l'inno nazionale fa parte dell'identità di un popolo, esprime valori importanti quali l'attaccamento al proprio paese come la bandiera, la capitale e altri simboli. Per le generazioni passate questa era un'ovvietà, oggi i nostri giovani non conoscono nemmeno la prima strofa e nemmeno saprebbero contestualizzarlo [...]. Il gruppo PPD chiede che il salmo debba essere trattato e aderisce al rapporto di minoranza.*

19 aprile: proviamo a dare i numeri

Il voto dello scorso 19 aprile, come spesso capita in queste occasioni, ha distribuito promozioni e bocciature. Considerando il 2011 come termine di paragone c'è stato chi ha vinto su tutta la linea (e a ragione

festeggia), chi fa finta di aver vinto (e festeggia lui pure) e chi invece ha proprio perso (e istruisce isterici processi). Ma c'è anche il caso anomalo dei Verdi che vincono di misura (ci si consenta l'abusato termine del gergo sportivo) in Consiglio di Stato, ma escono pesantemente sconfitti in Gran Consiglio. Un risultato a prima vista incomprensibile, specialmente se si pone mente al fatto che la lista ecologista è stata tra le poche a incrementare il numero delle proprie schede nella votazione per il legislativo: 5'900 schede per il Cds (4,42%) e 6'220 (4,65%) per il GC. Come spiegare questo apparente paradosso? Tentiamo di farlo, pur consapevoli del rischio di prendere qualche cantonata, partendo dai voti preferenziali ottenuti da Sergio Savoia.

Il candidato di punta dei Verdi raccoglie 16'304 voti esterni (6'089 dei quali dalla Lega) e 10'228 dalla sua lista di partito. Tenendo conto che 10 voti preferenziali valgono quanto una scheda secca, si deduce che Savoia porta al proprio partito l'equivalente di 1630 schede (il 27% delle 5'900 della lista verde). Un bel contributo, non c'è che dire!

Ora non ci resta che fare lo stesso ragionamento per il Gran Consiglio. Qui Savoia incrementa ancora, e di parecchio, i voti preferenziali: 19'758 voti esterni e 10'016 interni ai Verdi. Ma per il Gran Consiglio l'equivalente di una scheda si ottiene con 180 voti preferenziali. Di conseguenza i 19'758 suffragi esterni di Savoia portano ai Verdi unicamente 110 ipotetiche schede (19'758 diviso 180) che rappresentano soltanto l'1,8% delle 6'220 della lista verde. I numeri dicono pertanto che il peso elettorale di Savoia risulta addirittura smisurato per il Consiglio di Stato, ma poco più che ininfluente per il Gran Consiglio.

Savoia, con le sue scelte politiche e strategiche, è stato abbondantemente premiato a livello personale, ma non ha evitato ai Verdi la perdita di consensi in termini di adesioni alla lista. Fossimo Verdi qualche interrogativo ce lo porremmo.

Sull'ultima tragedia nel Mediterraneo

Sabato notte 18 aprile 2015.

Un barcone carico di migranti, uomini, donne e bambini, che partiti dalle coste libiche tentano di raggiungere le coste siciliane, si rovescia. Erano più di 700. Un peschereccio ne trae in salvo 28. Immagini e numeri che tolgono il fiato. Un altro dramma si aggiunge all'assurda e immane tragedia costituita dai “viaggi della speranza” di una umanità allo sbando in preda alla disperazione più nera che fugge da Paesi in guerra, da fame e povertà. Il mediterraneo, specchio della nostra storia e da sempre cimitero più esteso del pianeta, si è trasformato in una smisurata fossa comune. Fossa comune di un esercito di migranti senza nome e senza diritti; emblema dell'ignominia del nostro tempo.

Sull'insuccesso elettorale del Partito socialista (PS)

Il PS non è un gregge e nemmeno una squadra di calcio e il suo presidente non ne è il pastore e neppure l'allenatore. Quando, di fronte alla perdita di consensi del PS nelle elezioni cantonali del 19 aprile scorso, questi afferma che si assume ogni responsabilità sembrerebbe proprio, invece, di sì. Chi crede nel socialismo, caro presidente, desidera assumersi la sua piccola, modesta ma importante, parte di responsabilità! Altrimenti arrischiamo di diventare non solo patetici ma di perdere di vista valori quali la partecipazione, la condivisione e la corresponsabilità a cui la sinistra non può rinunciare. Un largo consenso elettorale, con l'aria che tira e l'onda populista che imperversa, non sarebbe comunque stato di buon auspicio. C'è voluto il presidente del PS a livello svizzero per sdrammatizzare e relativizzare l'accaduto.

Sul processo al “contabile di Auschwitz” e la conservazione della memoria storica

Si chiama Oskar Gröning e ha 93 anni. Quale sergente volontario della SS nel 1942 era stato assegnato al campo di concentramento

di Auschwitz dove la dittatura nazista aveva costruito la peggiore e più efficiente macchina di morte della storia. Ha ammesso le proprie colpe, chiesto scusa ai sopravvissuti e ai famigliari delle vittime. La sue deposizioni processuali, nelle quali ribadisce lo scopo delle camere a gas, sono un ulteriore conferma della malafede dei negazionisti dell'Olocausto. Ma l'aspetto predominante che giustifica ancora oggi questi processi è l'esigenza di conservare la memoria storica di questa immane tragedia. Sgomenta e preoccupa constatare che lo Stato di Israele - la cui storia affonda le proprie radici nei campi di sterminio nazisti - nell'attuale tormentato e irrisolto conflitto israelo-palestinese dimostri, nei fatti, di aver la memoria storica assai corta.

Sulla corresponsabilità educativa dei genitori rambo

Tra le componenti della Scuola la nostra Legge della scuola include, giustamente, accanto a docenti e allievi, i genitori. È infatti importante che la corresponsabilità educativa dei genitori venga ribadita, sostenuta e valorizzata anche dalla Scuola. Dal punto di vista educativo la scelta dei papà che la domenica si divertono a giocare alla guerra con i

figli adolescenti andando per boschi, in campi da gioco appositi, vestiti da rambo (casco, occhiali protettivi, tuta mimetica, zainetto, fucile a tracolla) per un incontro di soft air, lascia basiti. Il soft air, gioco o sport che dir si voglia, definito anche tiro tattico sportivo, sembra che stia riscuotendo grande successo anche alle nostre latitudini; a detta dei suoi sostenitori si tratta di un gioco di squadra che aiuta a socializzare e aguzza l'ingegno. Auguriamoci che qualche genitore ben intenzionato non lo proponga anche a Scuola.

Sulla grande abbuffata di Expo 2015

“Nutrire il pianeta” doveva essere il tema sul quale Expo 2015 avrebbe dovuto cercare di informare e sensibilizzare i 20 milioni di visitatori attesi che nei prossimi mesi affluiranno a Milano per quello che la pubblicità indica come “il più grande evento mai realizzato sull'alimentazione e la nutrizione”. In realtà Expo 2015 s'è trasformato in una grande abbuffata finanziaria (15 miliardi di euro investiti per la sua realizzazione) e pubblicitaria (massiccia la presenza e sponsorizzazione: da McDonald's a Coca-Cola, da Monsanto a Nestlé, Syngenta, Dupont e

altre multinazionali) di chi ha visto nell'operazione una possibilità in più per “nutrire ulteriormente” non il pianeta ma i propri profitti. E tutto all'insegna della peggiore piaga mondiale: quasi un miliardo di persone che non dispongono di cibo a sufficienza. C'è da vergognarsi.

All-Inclusive

Vi sono sempre più alberghi che offrono un servizio definito all-inclusive, si tratta di offrire ai propri clienti, dietro congruo pagamento, non solo la camera e la famosa prima colazione, bensì ogni tipo di servizio e di consumazione, prevista dalla struttura. Una volta entrati, si riceve solitamente un braccialetto colorato da mettere al polso, con il quale si è autorizzati ad accedere dovunque e a consumare bevande e cibi, senza più pagare nulla. Questo sistema potrebbe essere esportato pure nel modello previsto dalla “Scuola che verrà”, dove gli allievi forniti di braccialetti dai diversi colori a seconda delle loro scelte curriculari, potrebbero avere libero accesso alle aule e agli spazi da loro prescelti, in cui troverebbero i docenti felici di accoglierli e di fornirgli un pronto servizio proprio su misura.

Old Bert



Jamini Roy, Mucca e vitello con campana gialla, 1955 ca, tempera su tavola, 38x49 cm. Collezione Kumar.

Il Matisse indiano

Jamini Roy in anteprima europea al Museo delle Culture di Lugano

In anteprima per l'Europa, il 13 giugno 2015 ha aperto al Museo delle Culture di Lugano (MCL) l'esposizione "Jamini Roy. Dalla Tradizione alla Modernità. La Collezione Kumar". In programma fino al 23 agosto prossimo, la mostra è dedicata all'artista bengalese Jamini Roy, insignito dello *State Award of Padma Bhushan* dal governo dell'India nel 1955 e considerato dalla critica internazionale il *Matisse* indiano per i suoi lavori ispirati sia all'arte tradizionale indiana, sia alle avanguardie artistiche contemporanee occidentali. Fonte di provenienza delle opere è la Collezione Kumar che abbraccia l'intera produzione dell'artista, dai primi schizzi giovanili degli anni Venti alle ultime tele della fine degli anni Sessanta. Considerata la più vasta fuori dall'India, per la prima volta oggetto di un catalogo critico, appartiene all'imprenditore, docente di marketing e collezionista indiano Nirmalya Kumar che, da oltre dieci anni, studia la figura di Jamini Roy, ne acquista i lavori e li mostra al pubblico con l'intento di salvaguardare i caratteri propri di una cultura millenaria e favorire la diffusione dell'arte indiana contemporanea presso gli addetti ai lavori e il pubblico internazionale.

Curata da Alessia Borellini e Caterina Corni, inserita all'interno del progetto «OrientArt» che ha per obiettivo presentare il rapporto fra l'arte contemporanea dell'Asia e il conte-

sto ideologico e culturale in cui essa si muove, l'esposizione è stata ideata, progettata e realizzata dal Museo delle Culture con la collaborazione di diverse altre istituzioni scientifiche internazionali e in coproduzione con Silvana Editoriale. All'interno della mostra è possibile ammirare 70 capolavori (oli su tela, tempere su carta, guazzi su carta e su lino) realizzati dall'artista nel corso della sua carriera e affiancati da circa 30 sculture in legno del XVII-XIX secolo raffiguranti alcuni protagonisti della mitologia hindu e del folklore, provenienti dai fondi del Museo delle Culture e da altre Istituzioni. Ad arricchire il percorso espositivo, una selezione di fotografie dell'«India minore» tratte dal celebre reportage del 1939 realizzato da Walter Bosshard (1892-1975), il fotografo a cui si deve la costruzione dell'«icona» del Mahatma Gandhi.

Jamini Roy nasce il 15 Aprile 1887, a Beliatare, villaggio bengalese a 180 km a nord-ovest di Calcutta. A determinare il percorso dell'artista è l'iscrizione, a soli 16 anni, al Government College of Art and Craft di Calcutta, guidato dall'illuminato storico dell'arte inglese Ernest Binfield Havell (1861-1934) e da Abanindranath Tagore (1871-1951), figura di spicco per la nascita e lo sviluppo del movimento noto col nome di Bengal School, corrente che coniuga la profonda consapevolezza del valore della cultura

JAMINI ROY

**DALLA TRADIZIONE
ALLA MODERNITÀ.**

LA COLLEZIONE KUMAR

13 giugno - 23 agosto 2015
Museo delle Culture di Lugano

Martedì - Domenica
ore 10⁰⁰ - 18⁰⁰

indiana con il linguaggio artistico occidentale. In un clima di grande fermento creativo, Jamini Roy inizia perciò il processo di formazione di quella che sarà poi la sua poetica e il suo stile distintivo che lo renderanno famoso in tutto il mondo e uno degli artisti più celebrati e omaggiati in India. Alle opere iniziali, intrise di avanguardia europea, che egli fa interagire, anche ideologicamente, con i differenti linguaggi artistici della millenaria arte indiana, seguirà una costante evoluzione della sua tecnica, sempre contraddistinta dalla particolare attenzione alla semplificazione ed essenzialità delle linee e all'uso di supporti e materiali sempre più in sintonia con la natura. Jamini Roy morirà a Calcutta il 24 Aprile 1972 all'età di 85 anni.

Con questa mostra il Museo delle Culture di Lugano prosegue e rafforza la propria vocazione di centro di produzione e valorizzazione di collezioni private di importanza internazionale attraverso progetti espositivi originali concepiti affinché possano essere reiterati facilmente in più sedi museali. Il Museo delle Culture di Lugano è infatti diventato un punto di riferimento dei grandi collezionisti che sempre più spesso lo scelgono per catalogare criticamente, valorizzare e far viaggiare in anteprima nel mondo i capolavori conservati nelle loro collezioni. L'esposizione a Lugano è perciò la prima tappa di un tour che prevede come prossime sedi Torino, Parigi, Venezia, Zurigo e Copenaghen.



Studio Jamini Roy, Musicisti, 1950 ca, tempera su carta, 30x43 cm. Collezione Kumar.

MCL

Bastano buoni maestri per fare una buona scuola?

Una proposta di riflessione deontologica quale riferimento per tutte le componenti della scuola

La scuola pubblica in uno Stato repubblicano è un'istituzione con solida base etica e finalità emancipative indiscutibili, sottomessa all'autorità politica in quanto espressione democratica della volontà popolare. Lo Stato ha il mandato popolare di assicurare l'adeguato investimento in sintonia con il dettato costituzionale e di impostare la politica educativa definendo con lungimiranza competenze professionali, contenuti disciplinari e obiettivi. La responsabilità della Società e dello Stato si trova logicamente al primo posto, pur avendo sulla effettiva qualità dell'insegnamento un influsso indiretto. La buona scuola si fa indubbiamente con buoni maestri e, non dimentichiamolo, con allievi ben disposti allo studio. Quando però emergono problemi e crescono perplessità sulla qualità stessa dell'insegnamento è giusto che tutte le parti responsabili collaborino per evidenziare le questioni principali da risolvere. Prima di ogni cosa è bene che nell'ambito politico e societario si faccia chiarezza sulle peculiarità dell'istituzione scolastica e in un secondo momento sulle problematiche insorgenti definendo con onestà intellettuale quali sono i rapporti di causalità.

La scuola è un'azienda? Molti elementi potrebbero andare in questa direzione: c'è uno staff dirigenziale, moltissimi dipendenti con funzioni differenziate, un'importante massa salariale da gestire, un ruolo globale sullo sviluppo delle competenze professionali delle future generazioni...ma a differenza di tutte le altre aziende produttive “il prodotto” è valutabile per stadi e la sua tracciabilità è alquanto difficile vedi impossibile da delineare. Il risultato finale, comunque condizionato dall'aleatorietà dei comportamenti umani, è frutto di molteplici esperienze e soprattutto di maturazione personale degli allievi.

Negli anni scorsi ci fu la concreta tentazione di introdurre il predicato di cliente all'allievo, giustificandolo con il riferimento agli studenti delle università medioevali che dovendo pagare direttamente i professori si accordavano tra loro per assumerli

e mantenerli. In tal caso la responsabilità del successo scolastico era tutta sulle spalle dello studente universitario che a tutti gli effetti era cliente o piuttosto, committente di una prestazione, in compagnia degli altri studenti. Segnaliamo inoltre la grande confusione teorica creata quando alla figura dell'allievo-cliente venne forzatamente accostata quella delle famiglie, poi quella dei datori di lavoro e per finire dello Stato. La scuola istituzione plurale nei fatti, producente un prodotto singolo ma per un cliente plurale: l'assurdità teorica ha in tutti questi anni generato confusione pratica insinuando la logica consumistica non solo nell'estremamente dilatata offerta disciplinare, ma anche nell'aspetto contenutistico, promuovendo qua e là argomenti meno passatisti e più seducenti. Nella realtà delle cose lo Stato su mandato dei rappresentanti politici del popolo assicura le basi finanziarie adeguate perché la Scuola pubblica aperta e democratica esista e funzioni. La prima responsabilità quindi è dei cittadini che scegliendo le loro rappresentanze politiche definiscono e condizionano il mandato che i politici attueranno. Se vi è un rapporto di clientela si trova proprio qui, tra i cittadini e i rispettivi rappresentanti. Definito il mandato, lo Stato farà in maniera trasparente ciò che è possibile fare nei limiti del mandato. Tutti gli operatori della Scuola, dalle direzioni, ai docenti e al personale non insegnante devono concorde-

mente rispondere alle aspettative più nobili della Società, tramite il mutuo rapporto di fiducia e collaborazione che si deve instaurare, per il bene di tutti, tra lo Stato e la complessa e variegata istituzione scolastica pubblica.

Obiettivi fondamentali e questioni aperte

Realizzare nei fatti una **scuola inclusiva**¹ e di **qualità** definendo **diritti/doveri, compiti e responsabilità non solo degli insegnanti** ma della Società intera e di tutte le specifiche componenti della Scuola secondo la LST.

1. **La Società** ha un'idea condivisa di Scuola pubblica?² La Società condivide i principi etici che informano la relazione responsabile che gli adulti hanno verso la gioventù, contenuti nella Costituzione?³ Quale declinazione si dà ai concetti di pari opportunità e di inclusività? Quale responsabilità si assume l'autorità politica sui risultati dell'insegnamento generale definendo i contenuti disciplinari in maniera diretta (griglie orarie, criteri di assunzione e di riconoscimento dei titoli di studio) e indiretta (assunzione e abbandono strisciante di ambiti di studio e gioco d'incentivi e disincentivi di vario genere)?⁴

2. **La scuola come sistema**, coerente ai suoi principi ha tre reali componenti:



Jamini Roy, Musicisti e ballerini, 1940 ca, tempera su carta, 36x71 cm. Collezione Kumar.

- a) **lo Stato** che assolve il mandato costituzionale, ne assicura il finanziamento, dialoga con le istituzioni di livello politico amministrativo superiore, definisce la politica scolastica e struttura, in collaborazione con le direzioni didattiche, i rapporti con le istituzioni competenti nell'ambito assistenziale extrascolastico;
- b) **le direzioni didattiche con gli insegnanti;**
- c) **gli allievi.**

Ogni componente ha la parte di responsabilità che le compete: **lo Stato verso la Società** (Parlamento, insegnanti e allievi, famiglie, datori di lavoro, istituzioni scolastiche di livello universitario etc), **le direzioni didattiche e gli insegnanti verso i propri allievi**, (valori condivisi dell'educazione ovvero etici, e dell'istruzione ovvero scientifici), **gli allievi verso la scuola** (istituzione per loro necessaria e obbligatoria, garantita dallo Stato). Tutti gli elementi sono già riuniti nell'apparato legale perché la nostra scuola obbligatoria sia inclusiva ovvero *per tutti e con pari opportunità*, pur sussistendo nell'opinione pubblica almeno due interpretazioni che ruotano intorno all'insuccesso scolastico, considerato per gli uni naturale e patologico e per gli altri in gran parte superabile con adeguate misure di sostegno affettivo e scolastico. La scelta tra *inclusivo nella scuola (inizio percorso formativo) con porzione naturale e quindi variabile di insuccesso scolastico* e *inclusivo nella società (fine percorso formativo) con porzione limitata d'insuccesso scolastico* va fatta in ambito politico con chiarezza e onestà intellettuale perché è assolutamente fondamentale la condivisione civile degli obiettivi educativi (emancipazione) e dei relativi condizionamenti.⁵

Profilo dell'insegnante

La persona deve innanzitutto **sapere** qualcosa, prima di porsi la questione se insegnare o no. Ciò implica che l'individuo abbia maturato le qualità dello **studioso** oltre alle specifiche competenze

scientifiche che si possono riassumere nei valori:

1. della **motivazione/passione** per l'oggetto del proprio studio e per il contesto culturale che è sempre spazio/temporale (geografico/storico);⁶
2. dell'**umiltà scientifica**;⁷
3. della **onestà**⁸/**responsabilità intellettuale**⁹.

Per insegnare sarà fondamentale possedere:

4. una **visione positiva** del mondo che si traduce nel dare senso alla propria e all'altrui esistenza nello specifico della nostra società aperta e solidale¹⁰;
5. la **motivazione/passione** per la divulgazione in generale;
6. la consapevolezza della **dignità** e della **fondamentale importanza del ruolo**;
7. la consapevolezza dell'ampiezza dei **compiti istituzionali**¹¹ e **professionali**¹²;

7a. Compiti istituzionali¹³

- *Responsabilità verso la Società e lo Stato* **PP3mtL**

L'insegnante opera in modo professionale e oggettivamente autonomo per raggiungere gli obiettivi formativi che la Società e lo Stato si prefiggono;

- *Responsabilità verso gli allievi (e le famiglie) condivise con le direzioni scolastiche*

L'insegnante si pone in relazione con allievi e famiglie sulla base di criteri educativi;

sa dare chiare indicazioni ad allievi e famiglie per migliorare la riuscita scolastica.

- *Responsabilità rispetto alle prescrizioni curriculari*

L'insegnante conosce gli orientamenti in materia di politica educativa del Cantone, le leggi, i regolamenti e i piani di studio e di formazione; sa declinare in modo collaborativo all'interno di gruppi di lavoro disciplinari le tematiche più generali presenti nei piani di studio e di formazione.

- *Responsabilità generali presso la sede di insegnamento*

L'insegnante partecipa alla definizione delle regole dell'istituto scolastico, le rispetta e le fa rispettare; rispetta le decisioni prese dal Collegio dei docenti e dal Consiglio di direzione;

è presente in modo attivo nelle attività d'istituto;

rispetta le scadenze amministrative e comunica in modo affidabile le informazioni che è tenuto a trasmettere;

gestisce in maniera responsabile le attività che gli sono assegnate;

utilizza in modo appropriato le risorse dell'istituto;

promuove gli interessi e l'immagine dell'istituto;

prende parte in modo attivo e propositivo alle attività che derivano dallo svolgimento della sua funzione professionale (Docenza di classe, Collegio dei docenti, Consiglio di direzione, Consigli di classe, Gruppo di materia di sede e cantonale, rappresentanze di studenti e genitori);

accetta delle attività di accompagnamento di docenti in formazione iniziale e/o nelle prime fasi di introduzione alla professione.



Jamini Roy, Madre e Figlia, 1950 ca, tempera su cartoncino, 43x28,5 cm. Collezione Kumar.

7b. Compiti professionali

- Qualificata e adeguata preparazione dell'attività didattica.
- Cura personalizzata delle correzioni degli elaborati e delle prestazioni degli allievi: è compito di tutti gli insegnanti in tutte le discipline, costituendone da sempre l'aspetto più peculiare della buona scuola.
- Capacità di creare un adeguato canale comunicativo e relazionale con i discenti.
- Adeguata e coerente gestione dei gruppi classe.
- Adeguata e garantita relazione con tutti i servizi professionali in relazione con la scuola.

8. la consapevolezza che l'**empatia e la collaborazione** esercitata a livello organizzativo (tra colleghi nelle varie funzioni) e promossa a quello pedagogico didattico danno sempre buoni risultati facilitando il compito a tutti.

9. la consapevolezza dell'**importanza della qualità della comunicazione**, nelle sue implicazioni etiche (mutuo rispetto) e disciplinari (dignità del modello linguistico e culturale).¹⁴

10. La consapevolezza che l'**eccel-**

lenza del modello magistrale non implichi l'**esclusione** di chi non è, durante il percorso scolastico, all'altezza della situazione.

Marco Gianini

Note

¹ Il concetto di inclusione (essere coinvolto) fa riferimento a tutti i bambini in un determinato sistema. Definisce il riconoscimento della somiglianza, della diversità e della varietà. L'inclusione si occupa del modo in cui una comunità può essere coltivata e vissuta, affinché sostenga ogni bambino in modo ottimale nel suo sviluppo individuale e sociale. AAVV *Integrazione. Aspetti ed elementi costitutivi di un lavoro qualitativamente valido per l'integrazione nella prima infanzia*, Berna, Commissione svizzera per l'UNESCO, 2014.

² *Le but de la communauté est de permettre à tous les hommes d'assumer leurs responsabilités, c'est à dire de devenir des personnes.*

Denis de Rougemont (Couvett, 8 settembre 1906 – Ginevra, 6 dicembre 1985) è stato uno scrittore, filosofo e saggista svizzero di lingua francese.

Autore di riferimento nel processo di costruzione dell'Unione europea e, per ciò che ci concerne, del pamphlet *Les Méfaits de l'Instruction publique* (1929) dove denuncia in essa l'assenza di valori etici se non quelli della sottomissione e del conformismo politico-sociale.

³ Preambolo della *Costituzione Svizzera*: *consci che...la forza di un popolo si commisura al benessere dei più deboli dei suoi membri, ...*

Art 2 Scopo

...Provvede ad assicurare quanto possibile pari opportunità ai cittadini.

Art 6 Responsabilità individuale e sociale
Ognuno assume le proprie responsabilità e contribuisce secondo le proprie forze alla realizzazione dei compiti dello Stato e della Società.

Art 7 Dignità umana

Art 11 Protezione dei fanciulli e degli adolescenti

Art 19 Diritto all'istruzione scolastica di base

Il diritto a un'istruzione scolastica di base sufficiente e gratuita è garantito.

Art 62 Scuola

1 Il settore scolastico compete ai Cantoni;

2 I Cantoni provvedono a una sufficiente istruzione scolastica di base, accessibile a tutti i giovani. L'istruzione di base



Jamini Roy, Parvati, Ganesha e le aiutanti, 1950 ca, colori e inchiostro su carta, 33x49,5 cm. Collezione Kumar.

è obbligatoria e sottostà alla vigilanza dello Stato. Nelle scuole pubbliche essa è gratuita...

Art 66 Aiuti all'istruzione

Art 67 Gioventù e formazione degli adulti

Art 68,3 Sport

Può emanare prescrizioni sullo sport giovanile e dichiarare obbligatorio l'insegnamento dello sport nelle scuole.

Art 69 Cultura

E per ciò che concerne le responsabilità collettive verso le generazioni future vedi

Art 73 Sviluppo sostenibile

Art 74 Protezione dell'ambiente

Art 75 Pianificazione del territorio

Art 76 Acque

Art 77 Foreste

Art 78 Protezione della natura e del paesaggio

Art 79 Pesca e caccia

Art 80 Protezione degli animali

⁴ Profilo e compiti istituzionali, Bellinzona, DECS, 2014. Pag. 9 *L'insegnante...partecipa e sostiene progetti volti a sviluppare la missione **umanistica e culturale** della scuola.* In che cosa consiste questa missione umanistica e culturale? Fa ancora minimamente parte della percezione cognitiva di intere scolaresche della scuola obbligatoria (9/10 annualità di apprendimento, per la totalità della popolazione scolastica) la famosa citazione di Giovanni da Salisbury: *dicebat Bernardus Carnotensis nos esse quasi nanos gigantium humeris insidentes? (diceva Bernardo da Chartres che noi siamo come nani sulle spalle di giganti).* L'argomento evidentemente richiede un autorevole approfondimento per dare un po' di senso alle parole.

⁵ Profilo. A pag. 10 e al paragrafo *Competenze di pianificazione, organizzazione e svolgimento delle lezioni* responsabilità dell'insuccesso è verosimilmente portata dal singolo insegnante, in mancanza di altra figura istituzionale o di altra funzione specifica quale lo studio assistito o altro. *L'insegnante è in grado di condurre ogni allievo e ogni persona in formazione a conseguire almeno degli obiettivi minimi... adeguando il corso delle lezioni ...*

⁶ Profilo. Pag. 5 *...apertura verso la cultura e le sue manifestazioni...* e sempre nella stessa pagina 2.1 *Caratteristiche personali ... Atteggiamento verso il sapere e la cultura - L'insegnante ama la cultura;... Da considerare quale prerequisito di ogni studioso come nel testo proposto.*

⁷ *Sembra dunque che per questo particolare io sia più saggio di quest'uomo, poiché non m'illudo di sapere ciò che*

non so! Platone, *Apologia di Socrate*. Evitare quindi di affermarlo a pag. 11 *Meta-competenze e pratica riflessiva. L'insegnante...sa apprendere dai propri errori e si rende conto che il proprio sapere è comunque limitato;...*

⁸ Sabatini Colletti. Voce ONESTÀ - *Qualità morale di chi rispetta gli altri e agisce lealmente verso il prossimo.*

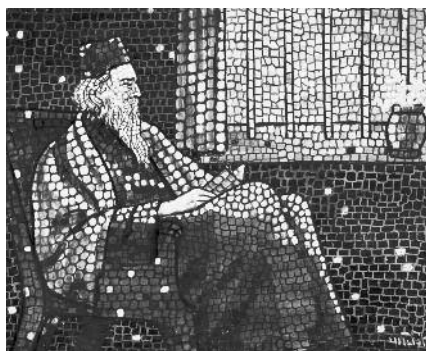
⁹ Karl R. Popper *Toleration and intellectual responsibility. ... Voltaire fa appello alla nostra onestà intellettuale: noi dobbiamo ammettere i nostri errori, la nostra imperfezione, la nostra ignoranza. Voltaire conosce benissimo che i fanatici esistono. Ma la loro convinzione è veramente onesta? Hanno essi onestamente esaminato se stessi, ciò in cui credono e le ragioni per sostenere ciò di cui sono convinti? E non è l'attitudine all'autocritica una parte dell'onestà intellettuale?*

Onestà e responsabilità intellettuale sono il terreno di coltura delle **virtù civili** (v. nota 9) che la Scuola pubblica promuove o che dovrebbe promuovere, assolvendo il mandato costituzionale espresso nel Preambolo (**responsabilità verso il creato, libertà e democrazia, indipendenza e pace in uno spirito di solidarietà e di apertura al mondo, considerazione e rispetto reciproci, responsabilità verso le generazioni future**).

¹⁰ V. art. 6 della Costituzione della Confederazione già citato alla nota 2.

Vedi anche *Repubblica* di Platone, IV: *In tale Stato ci sono, dice (Socrate), quattro virtù: la SAGGEZZA (Prudenza), il CORAGGIO (Fortezza), la TEMPERANZA e la GIUSTIZIA.*

¹¹ *Le responsabilità generali presso la sede d'insegnamento* sono fondamentali e già comprensive di quelle verso lo Stato, la società, il mondo del lavoro, gli allievi e le famiglie. Quasi tutto il capitolo 4 è quindi riproponibile così come è stato stilato escludendo al primo punto *Responsabilità verso lo Stato e la società* la formulazione *mette in collegamento aspetti del proprio insegnamento con la realtà quotidiana vissuta dagli allievi* poiché ne dà un carattere pre-



scrittivo istituzionale, condizionando l'importante elaborazione e verifica dei contenuti disciplinari che avviene all'interno dei gruppi di materia con la supervisione dello Stato e il possibile controllo del Parlamento. Va invece omissso tutto l'ultimo punto *Responsabilità verso il mondo del lavoro* poiché inapplicabile e forse anche controproducente nel contesto della scuola obbligatoria. Le sole scuole professionali, ma anche qui, nel contesto dei piani di studio specifici, devono rispondere a tale esigenza.

Si noti che, sulla base di quanto già espresso, l'affermazione contenuta nella premessa *Si auspica che gli studenti...sviluppano competenze e conoscenze tali udPP3mtLda essere buoni cittadini...*risulti alquanto vaga. Fondamentale è dare senso alla propria vita e consapevolezza dell'importanza e dignità di ogni individuo in ogni società realmente democratica. Vedasi soprattutto l'Art 36 LST Collegio dei docenti.

¹² *... una buona motivazione per l'attività professionale e per i valori e le incombenze che tale compito comporta.* Profilo... pag. 5; Nel ridondante catalogo non sono citati la preparazione individuale, il principale e gravoso onere delle **correzioni** che nella realtà sono affidati alla totale responsabilità dell'insegnante e i **compiti amministrativi** (detti anche impropriamente burocratici) che impegnano anche se in misura minore. L'onere di correzione è la funzione indubbiamente più qualificante dell'insegnamento, se condotto con sensibilità, competenza e professionalità.

¹³ Il settimo punto va necessariamente ampliato e buona parte del paragrafo 4 del *Profilo e compiti istituzionali dell'insegnante della scuola ticinese* è proponibile.

¹⁴ Tali qualità appartengono all'ambito della **comunicazione** che implica la seconda fondamentale componente della scuola cioè l'**allievo** che dovrebbe meritare uguale attenzione da parte dell'Istituzione, non tanto per adeguarsi formalmente a dettati legali, ma per operare nell'ottica di una corretta ed efficace divulgazione di principi etici condivisi. La premessa alle norme deontologiche **motivazione/passione, umiltà scientifica e onestà/re-sponsabilità intellettuale** rappresenta secondo noi la base comportamentale e morale non solo degli insegnanti, ma di tutte le componenti della scuola, allievi in primis, proprio perché avviati tutti a occupare ruoli di responsabilità nella famiglia e nella società.

Jamini Roy, Ritratto di Rabindranath Tagore, 1930, tempera su cartoncino, 30 x 39 cm. Collezione Kumar

Quale scuola per il futuro?

Pubblichiamo la presa di posizione comune relativa al progetto di riforma “La scuola che verrà”, sottoscritta dalle associazioni magistrali e dalle organizzazioni sindacali che hanno costituito un Forum delle associazioni magistrali. Il testo, con cui i firmatari chiedono tra l'altro un effettivo coinvolgimento nel processo di riforma in atto, è stato approvato da 11 associazioni; tra queste figura anche Verifiche.

Premessa

Nella scuola ticinese, il contributo che i docenti, le associazioni magistrali e le organizzazioni sindacali della scuola hanno saputo dare in passato per promuovere la riflessione e il dibattito sui sistemi educativi è stato importante e persino determinante. Molte innovazioni e molte riforme (non ultima proprio quella che ha consentito, negli anni '60 e '70, un consenso politico-culturale favorevole alla creazione della Scuola media ticinese) sono nate da qui, da una partecipazione attiva ai progetti di riforma.

Una condivisione concettuale degli indirizzi pedagogico-culturali è probabilmente condizione per un successo nell'innovazione.

Il progetto di riforma della scuola dell'obbligo denominato “La scuola che verrà” è sicuramente un'occasione importante per riannodare le fila di uno spirito partecipativo che nella condivisione dei principi e delle finalità, nella messa in comune di visioni ideali e di modalità realizzative, ma anche nel confronto delle idee e nella dialettica che lo nutre, rappresenti un arricchimento e un solido punto di partenza sul quale costruire la scuola del futuro.

Nel merito

1. Esiste oggi una volontà di riforma della scuola – e in particolare della scuola dell'obbligo, con attenzione specifica al secondario I – che è riconosciuta e condivisa.

2. Il progetto “La scuola che verrà” è considerato un inte-

ressante punto di partenza (pone dei principi, illustra degli scenari, stimola la riflessione).

3. I grandi principi indicati nel progetto sono validi e condivisibili: gestione dell'eterogeneità, educabilità, inclusione e differenziazione, equità.

4. Mancano nel fascicolo illustrativo opportuni riferimenti alla natura culturale del progetto stesso. Non c'è una vera analisi dei bisogni educativi e una riflessione sul mandato istituzionale che la scuola dell'obbligo aspira ad assumere nei prossimi decenni.

Manca pure una riflessione sul significato futuro della scuola, che se un tempo aveva praticamente il monopolio formativo, oggi si confronta con nuove realtà di assimilazione e processazione della conoscenza. È presumibile che queste tematiche possano essere contenute nei documenti di accompagnamento ai nuovi Piani di Studio per l'implementazione del progetto HarMoS, documenti che al momento non sono però ancora consultabili.

5. Alcune scelte d'indirizzo (personalizzazione dei curricula, valutazione delle competenze, autonomia degli istituti, dimensioni del lavoro

del docente, ...) suscitano interesse ma anche non poche perplessità.

6. Il giudizio su queste scelte non può comunque fare astrazione dalle condizioni pratiche relative alla loro attuazione, in particolare vanno considerate con attenzione le possibili e non auspicabili ricadute in termini di aumento del carico di lavoro del corpo insegnante.

7. La procedura di consultazione e la gestione del progetto meriterebbero modalità di lavoro partecipate, con possibile coinvolgimento nell'elaborazione concettuale e pratica della riforma.

L'auspicio

I destini futuri della scuola pubblica, della sua impostazione, delle sue finalità, del suo profilo istituzionale, sono tanto importanti da richiedere il più largo consenso possibile.

Le associazioni e le organizzazioni che rappresentano gli insegnanti ritengono di poter dare un loro contributo, non solo in termini di reazioni alle iniziative dipartimentali, ma anche nella fase di elaborazione del disegno di riforma.

Esse chiedono dunque di poter essere associate, secondo modalità che consentano lo sviluppo di un dibattito pubblico e la condivisione di un disegno pedagogico-culturale, alla progettazione degli strumenti che permetteranno la realizzazione dei principi menzionati al punto 3.

Associazione cantonale docenti di scuola dell'infanzia - Associazione dei docenti delle scuole medie superiori ticinesi - Associazione LaScuola - Associazione per la scuola pubblica del Cantone e dei Comuni - Associazione ticinese degli insegnanti di storia - Federazione docenti ticinesi - Movimento della scuola - OCST docenti - Società ticinese docenti educazione fisica - Verifiche - VPOD docenti



Jamini Roy, Due gatti con aragosta, 1940 ca, tempera su cartoncino, 42 x 31 cm. Collezione Kumar.

Empirismo eretico *

Innanzitutto occorre formulare un principio generale valido a prescindere dai contenuti che si vogliono proporre in merito alle riforme della scuola. Tale principio prevede che vi sia una consequenzialità logica, oltre che pragmatica, nell'affrontare una questione così delicata e complessa come quella che vede coinvolta soprattutto la scuola dell'obbligo, oggetto principale del documento posto in consultazione dal titolo "La scuola che verrà".

Logica vorrebbe che si partisse da un'analisi puntuale e documentata su quanto vi è di valido e di problematico nella struttura del modello attuale.

Da questa disamina si potrebbero cogliere e analizzare i punti forti e quelli dolenti della scuola ticinese, andando anche a fotografare lo stato reale del modello che si prevede di cambiare. Poteva essere questa una buona occasione per passare al setaccio i principi generali alla luce della realtà effettuale, in modo da svolgere un'anamnesi preliminare utile in qualsiasi ambito nel quale si intenda operare trasformazioni radicali. Vedremo più avanti di svolgere questa operazione in merito a quelli che sembrano essere i principi inalienabili attorno ai quali si concretizza il modello attuale e che sembrano immutati pure in quello futuro, ai quali si continua ad attribuire la valenza di enunciati generali condivisi e dotati di una validità immanente e inviolabile, che assumono la funzione di linee guida intorno alle quali non può esservi che consenso generalizzato e apprezzamento a prescindere da qualsiasi verifica empirica. I grandi principi verificati nel progetto "La scuola che verrà" gli stessi della scuola che c'è, sono: **gestione dell'eterogeneità, educabilità, inclusione, differenziazione, equità, eccellenza**. Chiunque osi anche soltanto mettere in discussione tali principi, rischia di essere tacciato come reazionario o voce fuori dal coro, un coro unanime intorno a principi astratti, mai verificati alla luce dei fatti. Come non pensare alle parole di Machiavelli, il quale dal lontano sedicesimo secolo nel

suo *Principe* ammoniva: *"Ma sendo l'intento mio scrivere cosa utile a chi la intende, mi è parso più conveniente andare dietro alla verità effettuale della cosa, che all'immaginazione di essa. E molti si sono immaginati repubbliche e principati che non si sono mai visti né conosciuti essere in vero; perché egli è tanto discosto da come si vive a come si dovrebbe vivere, che colui che lascia quello che si fa per quello che si dovrebbe fare impara piuttosto la ruina che la preservazione sua."* Per attualizzare questo discorso basterà sostituire alle repubbliche e ai principati, i principi generali che regolano la scuola attuale e pure quella futura.

Possiamo ora procedere al tentativo di rivedere tali principi generali, seguendo il nostro autore, alla luce della realtà effettuale della cosa, per una breve disamina critica, che sposta il ragionamento dalla teoria alla pratica.

Gestione dell'eterogeneità: nella scuola media attuale l'eterogeneità degli allievi include coloro i quali andrebbero seguiti individualmente, all'interno di classi composte da 20-25 alunni, per loro vengono mobilitate diverse risorse: gruppi operativi, logopediste con relativi protocolli, educatori, docenti di sostegno e vari operatori sociali con relativi progetti: - Gruppi operativi: attendiamo di conoscere in concreto i risultati di tali risorse per un campione rappresentativo. L'esperienza diretta sul campo racconta che più l'allievo pone problemi e più aumentano le risorse per contenerlo, spesso con risultati minimi rispetto al dispendio di energie messe in campo.

- Logopediste e relativi protocolli: lo scenario che si pone racconta di un aumento costante e progressivo di queste tipologie di allievi, tanto da far presumere che esista una pandemia, oppure che vi sia una certa liberalità nelle certificazioni. Per ognuno di questi allievi sono previste misure specifiche che prendono il nome di protocolli, in cui è richiesto ai docenti di utilizzare modalità precise e dettagliate, dettate dalle logopediste, sia nella preparazione

dei testi che nelle modalità di lavoro e di valutazione. Spesso sono i genitori a richiedere un certificato che li possa così sgravare da eventuali responsabilità e insieme a loro anche l'allievo; lo stesso dicasi per le varie forme di disturbo dell'attenzione, che spesso non sono altro che la conseguenza di una totale mancanza di regole in famiglia, sfocianti nella cronica incapacità di porre dei limiti e di saper dire di no. Di tutto ciò se ne deve fare carico il docente, che nel frattempo deve tenere conto anche degli altri allievi cosiddetti normali.

- Educatori: figura da poco introdotta nella scuola, con lo scopo di affiancare il docente, nella gestione di casi particolarmente difficili, là dove appare evidente la difficoltà intrinseca a contenerne i comportamenti nel contesto classe. Anche in questo caso non è dato sapere quale sia l'efficacia concreta della misura di contenimento su scala regionale e quanto questa risorsa, risolva o contenga le problematiche per le quali interviene.

- Docenti di sostegno: nel caso di allievi in difficoltà scolastica, i docenti di sostegno, d'accordo con l'allievo e la famiglia, affiancano il docente di materia, ma molto spesso vedono l'allievo individualmente durante le lezioni, con l'ovvia conseguenza che le ore di lezione diminuiscono a favore del cosiddetto recupero scolastico e motivazionale. Su questo aspetto ci sarebbe molto da discutere; quando la coperta è corta, succede che per coprire una parte si finisce per scoprirne un'altra. Sarà alla fine sempre e comunque il docente a dover far fronte e risolvere le aporie del caso.

Educabilità: su questo principio occorrerebbe allargare il discorso alle famiglie e alle autorità parentali, che spesso e volentieri devolvono alla scuola pressoché per intero il compito che dovrebbe spettare a loro, con la logica conseguenza che il docente di classe e i docenti di materia devono mobilitarsi nel ruolo di educatori, per poi vedersi smontare il lavoro fatto da chi invece dovrebbe assumerlo, dando luogo a

quella che definirei come la sindrome di Penelope. All'interno di questo pacchetto, bisogna includere anche l'orientamento professionale e l'educazione alle scelte, sempre a carico dei docenti, in particolare dei docenti di classe chiamati a inserire obbligatoriamente percorsi formativi addirittura già in prima media, con l'obbligo di seguire dei percorsi finalizzati a sensibilizzare gli allievi sull'argomento.

Inclusione: la nostra scuola si fonda su questo concetto, che in quanto principio risulta condivisibile e inattaccabile, resta da vedere quali siano le conseguenze concrete, secondo la realtà effettuale e a quale prezzo sia reso possibile, visto che per tenervi fede, si arriva a volte a dovere sacrificare un numero di allievi cospicuo, nel tentativo di gestirne pochi, i quali si rivelano per lo più ingestibili, con tutte le conseguenze negative che ciò comporta.

Differenziazione: in una classe di 20-25 allievi, oltre a quanto già illustrato sopra, il docente dovrebbe differenziare il suo insegnamento, il che significa preparare percorsi e verifiche, costruite intorno alle capacità dei singoli, con una griglia oraria di 25 ore lezione. In realtà la differenziazione porta a delle forme di estrema semplificazione degli argomenti, col risultato apparente di limitare gli insuccessi scolastici, dando così l'impressione che tutto funzioni per il meglio, in realtà si tratta di una estrema banalizzazione dei contenuti.

Equità: il principio dovrebbe valere sia verso il basso che verso l'alto, passando per la fascia media o cosiddetta grigia. Nella realtà accade che vi sia una particolare tendenza a focalizzarsi verso il basso, con buona pace di quelli che comunque se la caveranno. Lo dimostra il progressivo abbassamento dei contenuti disciplinari a favore delle varie attività ludico-ricreative.

Eccellenza: è un obiettivo che può essere raggiunto solo operando delle scelte consapevoli, che riducano il numero di allievi per classe (l'unica cosa che non si riesce ad ottenere grazie alla volontà popolare) e sgravando il docente dalla miriade di attività, messe in campo

proprio per soddisfare agli altri principi enucleati in precedenza, che appaiono in forte contraddizione con quest'ultimo.

Sono questi gli aspetti problematici che emergono da un'analisi concreta della realtà scolastica del nostro cantone, che andrebbero individuati e corretti in un progetto di riforma, che tenga conto della realtà effettuale della cosa, e non dei proclami intorno a principi generali, che soddisfano a parole le buone intenzioni e mettono tutti d'accordo a prescindere da ciò che poi avviene in realtà. Inoltre, a proposito di consequenzialità logica, non si riesce proprio a capire perché il progetto “La scuola che verrà” debba essere discusso, approvato e varato prima che si siano letti, capiti e assorbiti i nuovi piani di formazione, conseguenti ad un altro profondo cambiamento legato al progetto *Harmos*, che si prefigge di riformulare tutti i piani di formazione alla luce del concetto di competenze, che andrà a sostituire quello rodato da anni, che li formula secondo gli obiettivi. L'unica risposta possibile a questo quesito è quella che rileva l'egemonia delle scienze dell'educazione sui contenuti disciplinari, posti così

in una luce del tutto secondaria e irrilevante e che spiega anche quali siano i principali attori della furia riformistica che tocca la scuola pubblica. Concludendo, si spera in un ripensamento del progetto, anche tenendo conto di quanto emerge dalle varie prese di posizione dei colleghi docenti, chiamati a posteriori a dare il loro consenso o a manifestare le proprie perplessità, i quali si dicono unanimemente preoccupati per la difficile attuabilità di tale riforma, che definiscono astratta, alla luce di quella volontà popolare che ha negato e continuerà a negare l'investimento di risorse economiche al suo bene più prezioso, cioè al suo futuro, in nome di un presente sempre più connotato da populismo, intolleranza e superfetazione del denaro, in aperta disarmonia coi principi generali dei piani di formazione attuali, che dovrebbero orientare la scuola d'oggi e pure quella di domani, ma che evidentemente non lasciano traccia nella costruzione dei valori dell'attuale cittadino.

Roberto Salek

*Titolo ripreso dalla raccolta di saggi di Pier Paolo Pasolini, edito da Garzanti nel 1972.



Jamini Roy, Gatto col cucciolo, 1955 ca, pittura su tavola, 39,5x41 cm. Collezione Kumar.

scuola

In transito

Alla ricerca di un posto di apprendistato

Trattare esaustivamente la complessità del discorso qui accennato è impresa per me impossibile; si prenda l'urgenza di quanto segue come una serie di grappini d'arrembaggio, a voi poi la decisione in merito all'abbordaggio della questione.

Zygmunt Bauman, in una conferenza tenuta quest'anno a Mendrisio, evidenzia come ogni processo di modernizzazione produce una certa quantità di esseri umani superflui. Persone che sono appartate dalla – e nella – ‘nuova’ modernità; senza perdere però del tutto una certa funzionalità ‘mercantile’¹, aggiungerei io.

Potrebbero esserlo, ad esempio, le ragazze² tra i 15 e i 18 anni che la formazione duale o a tempo pieno non riescono ad assorbire dopo la scuola dell'obbligo. Ragazze che dopo le Medie, per X motivi, si affacciano sul mercato del lavoro con una falla sotto la linea di galleggiamento³, cui si sommano ogni anno altre ragazze che, sempre per X motivi⁴, non sono riuscite a trovare un apprendistato o che sciolgono il contratto di tirocinio rimanendo a sbalzo.

“Le fasce più deboli e a tratti più problematiche”, le definisce il Rendiconto DFP del 2014⁵, quelle che, verso la fine di settembre/inizio ottobre di ogni anno, non appaiono nelle statistiche dato che rientrano nel pieno collocamento grazie a varie misure di ‘transizione’ (pre tirocinio di orientamento, d'integrazione

e semestre di motivazione)⁶ o semplicemente sfuggono ai diversi filtri ed evaporano dai dati.

Due dati⁷. Le iscritte al PTO, 91 nel '04/'05, sono 191 nel '13/'14; al PTI sono 65 nel '04/'05 e 66 nel '13/'14. Per il SEMO invece, essendo una misura attiva, le partecipanti devono essere iscritte agli Uffici Regionali di Collocamento; così, nel settembre del '06, sono iscritte alla disoccupazione 303 ragazze tra i 15 e i 19 anni mentre al SEMO ne passano 33. Nel settembre del '13, risultano iscritte all'URC 353 ragazze, al SEMO passano durante il '13/'14 238 ragazze in totale. Facendo un calcolo rozzo, durante l'anno scolastico 2013/2014, almeno 495 ragazze tra i 15 e i 18 anni partecipano a qualche misura di transizione.

Tante? Poche? Resta come queste fasce faticino maggiormente a trovare un collocamento che, nonostante la loro debolezza e problematicità, sia possibilmente rapido e duraturo.

Tralasciando ‘debolezza e problematicità’ che, presumibilmente, vengono da lontano, com'è, oggi, il mercato del lavoro? Se dicessi, *non è più quello di una volta*: saremmo anche solo un po' d'accordo? Se sì: in cosa è diverso?

Parziale e brutale: la globalizzazione ha modificato l'assetto e il funzionamento dei mercati inserendo un fattore di cambiamento strutturale e continuo che ha ridefinito drasticamente l'organizzazione del lavoro, complicando la comprensio-

ne e la previsione dell'evoluzione di questo mercato (Hirtt, 2009). Se la riorganizzazione, da un lato, ha comportato una precarizzazione e un incremento generalizzato della competitività, dall'altro, impone alla persona di diventare “in se stessa, in quanto forza-lavoro, un capitale fisso che richiede di essere continuamente riprodotto, modernizzato, ampliato, valorizzato” (Gorz in DeVita, 2009, p.22).

Ora, l'accompagnamento e la transizione delle fasce deboli e problematiche avvengono verso questo contesto imposto come un dato di fatto (*naturale...razionale...neutrale*, sussurra mefistofelico il mercato) che formazione e ragazze dovrebbero assumere come tale ed esserne conseguenti.

Perdonate l'attesa nell'uso degli anglicismi per il focus dei concepts e dei targets, so che con il learning sono diventati indispensabili oltre che molto più cool, devo ammettere. *Targets and goals* – la human resource diventa l'autentico soggetto pedagogico (Lima, 2005) e converte la formazione in una variabile economica, aprendo la porta al livellamento culturale richiesto dai mercati⁸ e a una relazione consumistica con un processo di apprendimento funzionale all'acquisizione di un bagaglio culturale sufficiente. Il concetto della sufficienza è la employability (l'impiegabilità) e si riferisce alla capacità flessibile di adattamento individuale alle esigenze del mercato (Gentili, 2004),



Jamini Roy, L'ultima cena, metà anni cinquanta, tempera su cartoncino, 25.8 x 74.5 cm. Collezione Kumar.

spesso ridotta all'acquisto di uno *skills-kit* di base che permetta di essere competitive.

Training and coaching – in quest'ottica *mission* e *vision* trasformano l'organizzazione formativa in una palestra, la formatrice in una *coach* e la formazione in un *training*: spesso a corto termine (Bofill, 2003), organizzata in una serie di pacchetti predeterminati a rapida e alta trasferibilità (Gentili, 2004).

Coachee – ne consegue che la responsabilità della formazione e dei suoi risultati è assunta completamente dalla persona in *training*, e non nel senso di scelta degli obiettivi e dei contenuti (Gelpi, 2009). Il percorso formativo funzionale all'impiegabilità diventa l'obiettivo di una serie di libere scelte, come se il soggetto potesse controllarne tutte le variabili endogene ed esogene. Sarà quindi possibile imputare il calcolo e la previsione dei percorsi, compresi successi e insuccessi, a una buona o cattiva scelta o, peggio, al comportamento della *coachee* nel processo di formazione e riguardo agli obiettivi posti con/dalla *coach*.

Una formazione gestita in ottica aziendale, all'interno della quale l'obbligo degli individui sia la capitalizzazione delle risorse (Laval, 2004), riesce a trasformare problemi e insuccessi strutturali (a diversi livelli) in problemi e insuc-

cessi personali. Tutto ciò all'interno di una situazione socio-lavorativa complessa e contraddittoria: la nuova organizzazione di lavoro e formazione richiede al soggetto un'autonomia⁹ che non possiede, ma lo spinge a diventare impresario di se stesso privo però dei margini di manovra (D'Ambrogio, 2004).

A causa della *sacrificabilità* dei bisogni di formazione sull'altare delle necessità del mercato, queste organizzazioni rischiano poi d'invischiarsi in un processo di 'normalizzazione della contraddizione' e di finire per assumerla come 'norma costante' del loro stato e operato. In questo modo, la contraddizione è inglobata e neutralizzata nel discorso e, come sottolinea Marzano (2009), questa dinamica diventa così famigliare che annulla gli sguardi critici, che saranno sempre relativizzati o ammorbiditi dalla gestione della contingenza.

Loris Viviani

Note

¹ Infatti, in una prospettiva di mercato anche la disoccupazione diventa un'attività di lavoro, con il rischio che l'obiettivo sia la gestione permanente dei disoccupati e non la fine della disoccupazione (Gelpi, 1998).

² L'articolo è declinato al femminile perché si.

³ Invito a scoprire i requisiti d'assunzione come apprendista di poste, ferrovie o delle più importanti catene di distribuzione sul territorio elvetico.

⁴ Per chi dovesse essere interessat@, eccoli:

http://m4.ti.ch/fileadmin/DECS/DFP/Documenti/Q_ALLIDI_sintesi.pdf

⁵ http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DFP/Rendiconto/RendicontoDFP2014_sintesi.pdf

⁶ Nell'ordine, d'ora in poi, PTO – PTI – SEMO.

⁷ Dati tratti dai Rendiconti della DFP accessibili online e da:

<http://www4.ti.ch/dfe/de/sdl/documentazione/archivio-statistiche/>

⁸ Paranoia? Cosa ne dite allora della nuova ordinanza sulla Formazione Professionale?

⁹ In questo senso è interessante la connotazione di autonomia data in certi contesti formativi che ribalta il suo significato originale nel suo esatto contrario – eteronomia - definendola come capacità di esecuzione *tout court*.

Bibliografia

Bofill, J.A. (2003). *El trabajo como intermediación*. In Gelpi, E., Trabajo y mundialización, Xàtiva: Edicions del CREC.

D'Ambrogio (2004). In Fondazione ECAP (2004). Rapporto annuale 2004. (Bollettino).

DeVita, A. (2009). *La creazione sociale*. Roma: Carrocci Editore.

Dialogo sulle quote

La monografia *Dialogue sur les quotas. Penser la représentation dans une démocratie multiculturelle*, è stata pubblicata a Parigi nel settembre 2013. Si tratta della versione rielaborata della tesi di dottorato presentata all'Università di Zurigo da Nenad Stojanovic nell'autunno del 2008. Esattamente un anno dopo, presso Il Mulino di Bologna, esce la traduzione in italiano curata da Anja Giudici.

L'opera di Nenad Stojanovic si distingue per il modo con il quale il problema della rappresentanza e delle discriminazioni viene affrontato. Due giovani, Cosimo, di origini ticinesi, studente in Scienze politiche, e Thérèse, romanda, stu-

dentessa di Sociologia, si incontrano a Ginevra e discutono in merito al problema detto sopra. Le loro idee e le loro ragioni sono esposte in nove dialoghi e entrambi portano esempi e studi a sostegno della propria opinione. Al termine di ogni capitolo, l'autore mette un commento conclusivo che riassume le tesi esposte e rilancia verso il prossimo dialogo. Nel quinto capitolo ai due interlocutori si aggiunge Solutio, un professore di Scienze politiche che parla italiano con accento svizzero tedesco, che da un tavolo vicino, in un momento d'interruzione riflessiva di Cosimo e Thérèse, porta il suo contributo al discorso. Così, fino al capitolo

ottavo il discorso avrà tre protagonisti.

Il capitolo conclusivo, il nono, si situa nel futuro, a inizio settembre del 2023 a Lugano. I due, ora ex-studenti, che hanno avuto alterni successi nelle rispettive carriere, si sono dati appuntamento al caffè del centro culturale LAC. Un dialogo senza Solutio perché l'anziano professore è rimasto vittima durante una manifestazione sociale in India. In ogni caso un bel grazie a Nenad Stojanovic per averci messo in mano quasi trecento pagine che ci aiutano a capire ancora meglio che "Viviamo in un mondo di quote."

Ceck Giudici

Civica: un'iniziativa problematica

Pubblichiamo il testo del comunicato stampa del 3 maggio scorso con il quale l'Associazione ticinese degli insegnanti di storia esprime soddisfazione per le considerazioni del Consiglio di Stato sull'iniziativa "Educazione Civica, alla Cittadinanza e alla Democrazia Diretta".

Il 25 marzo 2015 il Consiglio di Stato ha comunicato alla Commissione scolastica speciale del Gran Consiglio le sue conclusioni in merito all'iniziativa denominata "Educazione Civica, alla Cittadinanza e alla Democrazia Diretta".

Il Consiglio di Stato reputa l'iniziativa «problematica dal profilo della sua ricevibilità, sia per quanto attiene al rispetto del principio dell'unità della forma, sia per quanto riguarda il rispetto del diritto federale, sia per la sua inapplicabilità e inattuabilità quanto ai vincoli finanziari da essa stessa proposti».

L'Associazione ticinese degli insegnanti di storia (atis), riunita in Assemblea straordinaria il 22 aprile 2015, ha deciso di esprimere pubblicamente le sue considerazioni in merito a questa importante presa di posizione del Consiglio di Stato.

1. L'atis non ritiene di entrare nel merito della valutazione giuridica dell'iniziativa. Costata tuttavia, con soddisfazione, come le perplessità relative ai vincoli normativi superiori sollevate dal Consiglio di Stato fossero già state messe in luce dalla nostra associazione sia attraverso la presa di posizione del 5 febbraio 2014, sia tramite numerosi articoli apparsi sui giornali. L'atis non può inoltre fare a meno di rilevare, con una certa preoccupazione, che i promotori di un'iniziativa volta a introdurre elementi di civica nelle scuole non abbiano saputo proporre un testo giuridicamente ineccepibile.

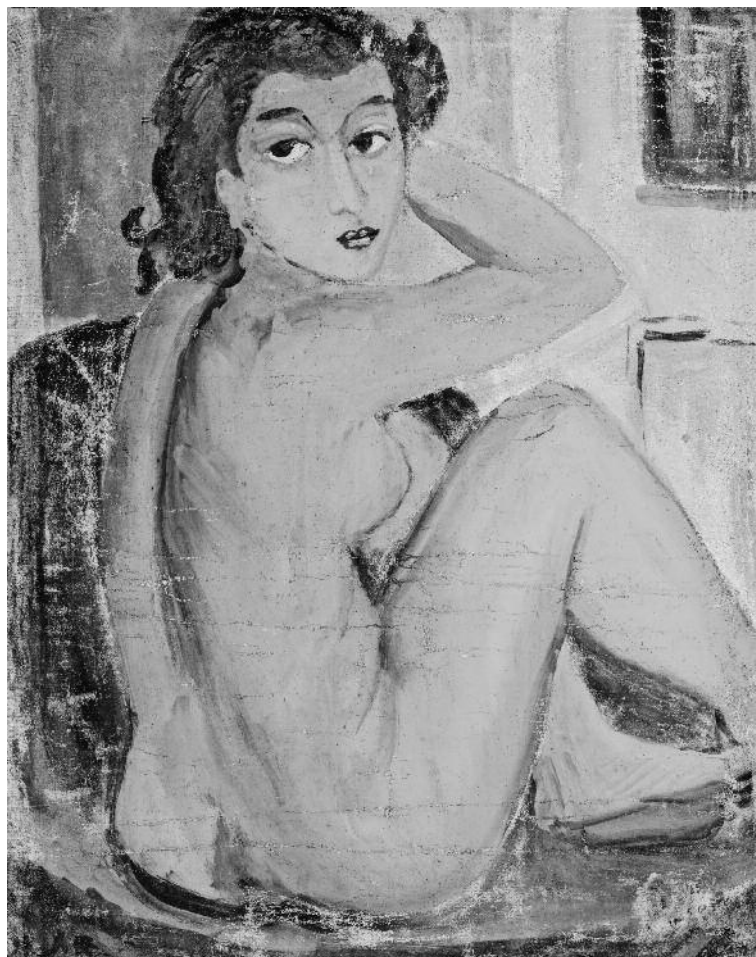
2. A sostegno della sua iniziativa, il comitato promotore aveva enfatizzato i risultati della valutazione sul potenziamento della civica e dell'insegnamento dell'educazione alla cittadinanza svolto dalla SUPSI e pubblicato nel febbraio 2012, interpretandone faziosamente le conclusioni al fine di dimostrare la necessità di "introdurre" la civica con lo statuto di nuova materia; un atteggiamento molto discutibile, denunciato a più riprese dalla nostra associazione. Piace all'atis rilevare come anche il Consiglio di Stato propenda per una lettura più equilibrata e oggettiva del rapporto SUPSI e della situazione attuale dell'insegnamento della civica nelle scuole ticinesi.

3. Nel rispetto della volontà delle cittadine e dei cittadini che hanno sottoscritto l'iniziativa, l'atis ritiene importante rendere più solido l'insegnamento della civica e dell'educazione alla cittadinanza purché non vengano disattesi i principi già più volte ribaditi dalla nostra associazione:

- l'educazione civica non deve diventare una nuova disciplina con una valutazione specifica a scapito delle ore di storia;
- insegnare civica significa educare alla libertà. Non è perciò accettabile l'idea, sostenuta a più riprese dagli iniziativaisti, secondo cui l'insegnamento della civica debba essere inteso come strumento di indottrinamento. Prioritari, nella scuola, devono invece essere il rispetto del pluralismo e l'educazione alle pratiche democratiche.

4. L'atis concorda con il Consiglio di Stato sull'inopportunità di prendere decisioni in merito a una modifica della griglia oraria come quella suggerita dai promotori dell'iniziativa proprio mentre è in atto una riflessione globale sulla scuola (*Concordato Harmos* e riforma denominata "La scuola che verrà").

Maurizio Binaghi (presidente)
Massimo Chiaruttini (segretario)



Jamini Roy, Nudo femminile, 1920 ca, tempera su tela, 42x33 cm. Collezione Kumar

Il pescatore abusivo, i bufali di Breslavia e le bambine cieche

Lectio magistralis, Napoli, dicembre 2013

Proponiamo ai nostri lettori la *Lectio magistralis* tenuta da Fabio Pusterla a Napoli in occasione del conferimento del Premio Napoli 2013. Oltre a complimentarci per il prestigioso riconoscimento, ringraziamo l'autore per averci accordato il permesso di pubblicarla su Verifiche. Il testo è apparso nel volume *Il diritto alla lingua. Tre lectiones magistrales e una non-lectio alumnaris*, ed. d'if, Napoli 2015.

Devo come prima cosa scusarmi se, contravvenendo a una buona regola della conversazione pubblica, questa volta inizierò parlando di me, cosa di solito considerata, se non proprio riprovevole, certo piuttosto antipatica. Ma nelle scorse settimane, proprio mentre ricevevo la notizia del tutto inaspettata del Premio Napoli, un avvenimento negativo e particolare ha profondamente scosso la mia vita e turbato la mia coscienza, obbligandomi improvvisamente a interrogarmi sul senso delle cose. L'avvenimento non ha in sé nulla di eccezionale, se non sul piano soggettivo e privato; e, sarà meglio dirlo subito, non ha avuto le conseguenze terribili che avrebbe potuto avere. Un incidente d'auto, abbastanza inspiegabile e molto casuale, in cui forse la stanchezza, le foglie bagnate che ricoprivano il manto stradale e, appunto, il caso si sono alleati mandando l'auto che io guidavo e che di colpo non sapevo più dominare a sbattere contro un albero. La velocità era moderata, eppure l'impatto è stato violento; e, tralasciando le piccole o meno piccole contusioni degli altri occupanti, mia figlia, che stava sul sedile posteriore correttamente allacciata alla cintura di sicurezza, ha avuto più sfortuna di tutti: forse era in una posizione sbagliata, fatto sta che il colpo di frusta le ha spezzato una vertebra cervicale. Enormi i rischi, che non provo neppure a nominare; e non minori quelli dell'operazione chirurgica a cui ha dovuto sottoporsi due giorni dopo, e che poi fortunatamente è andata bene. Ma nelle ore successive all'incidente, e soprattutto durante la notte che ha preceduto l'interven-

to, e che si potrà ben immaginare lunga e angosciata, e poi ancora nei giorni e nelle settimane seguenti, sia pure segnate dal sollievo e dal progressivo miglioramento, non ho potuto non chiedermi cosa potessero ancora significare, per me, di fronte all'insorgere di quella terribile realtà, la letteratura, la cultura, la poesia; e se fossero ancora in grado, queste cose a cui ho sempre tentato di credere e di trasformare in una bussola esistenziale, in un filo d'orizzonte che indicasse la direzione, se sapessero reggere il confronto con il dolore, con l'orrore, con la brutalità insensata del caso. O se piuttosto non dovessero mestamente dichiarare la propria inanità. Per essere più precisi, la domanda va anzi formulata meglio: perché, sia pure in modo del tutto incolpevole e certamente involontario, io stesso, conducente dell'auto, ero responsabile dell'accaduto, complice, si potrebbe anche dire, dell'emergenza, o, per usare una formula che può dare qualche brivido, della *banalità del male*. Anzi, forse è questa la prima lezione che posso trarre da quell'accaduto: la mia, e temo di poter dire la nostra costante complicità, sia pure involontaria e disattenta, con la banalità del male che ci circonda. E poiché, superata nei giorni successivi l'apprensione più urgente e più privata, l'interrogativo notturno non è affatto scomparso, ma anzi si è esteso e aggravato, ora potrei provare ad estenderlo in termini più netti e più generali. Non senza aver subito riconosciuto che ciò che ho raccontato sin qui è un'esperienza ancora minima, rispetto ad altre ben più terribili che molti, forse anche tra i presenti, hanno dovuto attraversare, e che l'incidente non mi ha, per mia fortuna, obbligato a guardare davvero negli occhi la disgrazia più nera, e dunque a cimentarmi fino in fondo con la mia eventuale capacità di sopportazione e di reazione.

Se, come accennavo poco fa, credo che noi siamo sempre, in misura grande o piccola, responsabili di ciò che accade, e contemporaneamente, in percentuali ben diverse, si capisce, vittime e carnefici; se cioè

senza doverci considerare sempre assolutamente colpevoli dell'orrore, dell'ingiustizia, della sventura, non possiamo però neppure mai dirci completamente innocenti: quale senso hanno la letteratura e la poesia di cui oggi dovrei parlare? E se la domanda relativa al “senso” sembrasse un po' troppo banale, un po' troppo retorica o un po' troppo estrema, modifichiamola pure, lasciando da parte il senso, o immaginando che i suoi contorni possano forse baluginare solo alla conclusione del cammino; come se il “senso”, se esiste, potesse essere intravisto soltanto “dopo”, considerando retrospettivamente le cose che abbiamo cercato di fare, con impegno, con speranza o con disperazione. E allora chiediamoci, più semplicemente: con quale diritto la poesia busa alla nostra porta? Con quale diritto possiamo ardire di impugnare la penna, accendere il computer, e provare a scrivere? Davanti al dolore, con quale diritto la poesia può chiedere di esistere? L'idea dei “diritti”, del resto, mi frullava in testa da qualche tempo; un po' perché mi sembrava d'aver capito che proprio quell'idea avrebbe fatto da sfondo a questa edizione del Premio Napoli; un po' perché, appena prima di quell'incidente, ero stato per dieci giorni in Cina, a leggere poesie in parecchie università. Ed entrare in contatto con una realtà così lontana, così diversa e così complessa come quella cinese vuole anche dire, lo si capisce, rivisitare le proprie convinzioni e le proprie abitudini mentali, e porsi delle domande non facili appunto in relazione alla questione dei diritti, che sappiamo bene di dover declinare in molti modi. Ma, senza andare fino in Cina, basterebbe pensare (e come possiamo non farlo) a Lampedusa, o a molte altre realtà che agitano o dovrebbero agitare i nostri giorni italiani, per affrontare direi quasi con ansia la lettura del poderoso e altissimo volume di Stefano Rodotà, *Il diritto di avere diritti*, a cui non mi sogno evidentemente di aggiungere proprio nulla, e a cui anzi rinvio per tutti gli aspetti filosofici, giuridici e politici della questione.

lectio magistralis

I “diritti” della poesia e della letteratura, dunque; tornando ai quali devo subito aggiungere che il termine “diritti” pare a me inscindibilmente legato al suo compagno rovesciato, cioè al concetto di “doveri”, che insieme a lui si fonde e si completa. Sicché interrogarsi sui diritti di poesia e letteratura ci obbliga per finire a chiederci per l’ennesima volta quali siano i “doveri” con cui la parola letteraria e poetica può affacciarsi alla nostra coscienza e chiedere la nostra attenzione, il nostro impegno e il nostro entusiasmo. Perché solo i doveri, forse, giustificano e garantiscono i diritti; e se i diritti parlano a favore della nostra relativa libertà, i doveri ci ricordano, in netta controtendenza rispetto a molte parole d’ordine politiche degli ultimi decenni, scandite a gran voce in Italia e in molta parte dell’Occidente, che non può darsi diritto senza dovere, libertà senza giustizia. E allora: quali sono i doveri della parola di fronte alla forza cieca del caso o del male? Come dobbiamo e possiamo riprendere in mano oggi, nei primi decenni di un nuovo secolo, quello che più di cent’anni fa Umberto Saba riassume nella celebre formula della “poesia onesta”? Per cercare qualche frammento di risposta a un simile interrogativo, vorrei prima di tutto evocare un personaggio atipico e particolare, uno scrittore napoletano del quale mi sono a lungo occupato, e che non ha certo goduto delle simpatie sfegatate dei suoi contemporanei: alludo a Vittorio Imbriani, vissuto tra il 1840 e il 1886, nipote per parte di madre di Alessandro e Carlo Porta, e autore di una vastissima e variegata opera, che spazia dalla saggistica letteraria (a lui dobbiamo, sarà opportuno non dimenticarlo, l’etichetta “rime petrose” riferita a Dante) alle indagini folcloriche, dalla pamphlettistica velenosa alle bizzarre satiriche e, soprattutto, dalla poesia alla narrativa. Tanto scomodo doveva risultare l’Imbriani in vita che persino il volumetto miscelaneo di onoranze funebri in suo onore, edito a Napoli nel 1887, è un labirinto di imbarazzati saluti, caute prese di distanza, più che misurati elogi postumi subito seguiti da giustificazioni. E se una parte di tale diffidenza andrà senza dubbio ricercata nell’intemperanza e negli atteggiamenti bizzosi dell’uomo Imbriani, che ora non è il momento di approfondire, le ragioni più

profonde e più interessanti metteranno radici nella sua scrittura, nelle sue scelte espressive e culturali. Basterebbe aprire quasi a caso una delle pagine narrative del *Misanthropo napoletano* (significativamente, uno degli pseudonimi da lui scelti) per trovare, tanto nelle opzioni stilistiche quanto nelle dichiarazioni esplicite una volontà battagliera, provocatoria, sardonica. Mi limiterò invece a due soli esempi. Il primo propone al massimo grado l’abilità pirotecnica dell’autore, con un passo assolutamente spassoso e volutamente insensato inscritto in un racconto dalla trama esile come quella di una barzelletta mediocre, e dal titolo volutamente enfatico e irritante (che citerò per esteso, visto che questo titolo chiama in causa, insieme alla città di Napoli, il paese *oltramontano* dal quale provengo, cioè la Svizzera, il cui eroe nazionale è qui ridotto a tenente *bastracone e tanghero* del Re Bomba): *Compassionevole istoria dell’infelice caso successo per cagion di fiammiferi tra due tangheri oltramontani Guglielmo Tell e Federigo Schiller nella città di Napoli*. Volendo aspramente sgridare il suo sciocco intendente Schiller, Guglielmo Tell esplode in una valanga di impropri, di cui ritaglio un frammento:

Lascio immaginare la lavata di capo, che toccò al baccellone del confidente! Gli epiteti ameni, che gli vennero affibbiati! Prima gli si rovesciò addosso una valanga di epiteti in -one, come a dire minchione, coglione, buffone, tambellone, bighellone, scempione, moccione, corbellone, babbione, gocciolone, bietolone, ignatone, moccicone, galeone, ghiandone, moccologne, lasagnone, maccherone, palamidone, bacchillone, tempione, uccellone, mellone, mazzamarrone, pappacchione, navone, a via discorrendo. Poi, variando le desinenze, il tenente elvetico gli diè dell’asino, del buricco, del bestia, del pinco, del gonzo, dell’imbecille, del babbeo, del baseo, del melenso, dello sciocco, dell’ignocco, del baciocco, del balocco, dello scimunito, dello scipito, del citrullo, del bue, del babbuasso, del pollebro, dello scemo, del pioppo, del brachieraio, del pappalardo, del bescio, del fantoccio, del bretto, del mar-mocchio, del babbano, del tulipano, del baggiano, del pacchiano, del lavaceci, del bombero, del zuffolo,

del zoccolo, del decimo, del ceppo, del barbachello, del chiurlo, dell’arfasatto, del balogio, del merlotto, del fagiuolo, del barbagianni, del barlachio, del leccapestelli, del zugo, del fantoccino, del cretino, del cogliuva, del nuovo-grappolo, del nuovo-pesce, del nuovo-granchio, del pisellaccio, del nibbiaccio, del babbaccio, del baccellaio, del cazzaccio...E tutto in tedesco, veh!

Il racconto in questione è pubblicato dall’autore («a spese d’un italianissimo, non trovasi da nessun libraio», recitava il frontespizio) nel 1877; cinque anni più tardi, l’ultimo testo narrativo dell’Imbriani, ancora oggi tra i suoi più noti, cioè il racconto *Per questo Cristo ebbi a farmi turco*, poteva iniziare con questo velenoso anacoluto:

Dirò: io, cotesti vostri raccontini, cotesti bozzettucoli, cotesti sentimentuzzi lambiccati e raffinati, costest’articciuola da stufa anzi da infermeria, non mi garbano: io ci sbadiglio su.

Questa non è una conferenza su Vittorio Imbriani, e non è dunque possibile approfondire troppo il significato storico e letterario dello stile e della poetica cui gli esempi citati alludevano; limitiamoci ad una osservazione generale, ad una prima indicazione che da queste pagine sembra possibile estrarre: uno dei compiti della scrittura è quello di non ossequiare mai, o addirittura di contrastare apertamente, le aspettative più ovvie, i gusti più pigri, le mode più diffuse. Ecco forse un primo dovere della parola, che un autore come Vittorio Imbriani ha certamente tenuto presente: andare controcorrente. L’espressione può sembrare banale; ma rimonta assai indietro nella nostra storia, e ci riconduce anzi ad un archetipo della grande poesia europea, cioè alla decima canzone di Arnaut Daniel, il trovatore provenzale indicato da Dante come *miglior fabbro del parlar materno*, che conclude con questi versi:

Ieu sui Arnaut qu’amas l’aura
e chatz la lebre ab lo bou
e nadi contra suberna.

Io sono Arnaut che stipa i suoi
granai di vento
va a caccia della lepre con un bue
e nuota contro la marea che sale

enigmatica e cruciale, terminata un attimo prima dell'insorgere delle crisi di follia del 1806. Il titolo della poesia, difficile da rendere in italiano, è *Andenken*, che suggerisce l'atto di memoria, e insieme il cosciente indirizzarsi del pensiero verso tale atto; un po' come Leopardi avrebbe vent'anni dopo inteso *Le ricordanze*. Dopo aver proposto, in termini allusivi, una sorta di bilancio esistenziale e politico, la poesia oppone, nella penultima strofa, i molti che arretrano di fronte alla ricerca del senso (*Più d'uno / porta timore d'andare alla sorgente*) ai pochi amici che invece affrontano un pericoloso viaggio; per concludere con il verso celeberrimo, e indicato da Heidegger come il fondamento della poesia moderna,

Was bleibet aber, stiften die Dichter

(nella versione di Giorgio Vigolo: *Ma ciò che resta fondano i poeti*). L'andare controcorrente, o verso la sorgente, chiama in causa stavolta qualcosa di diverso, un dovere di memoria, e insieme la coscienza di un crollo della memoria stessa, della possibilità di conservare la memoria; sulle cui rovine, si direbbe ha inizio il lavoro della poesia; poiché quell'ultimo, formidabile verso, può essere letto in diversi modi. *Was bleibet* indica infatti tanto “quello che rimane” dopo che la catastrofe ha inghiottito il passato e le speranze, quanto “ciò che può sperare di avere durata nel tempo, di rimanere”; e il verbo *stiften* può essere inteso come un atto fondativo, oppure come una restituzione e un dono. Si delinea così un altro dovere della parola poetica, quello di conservare un rapporto, un'ipotesi di rapporto e di senso, tra la nostra coscienza e le rovine del passato: il nostro passato, individuale e soggettivo, e l'altro, non meno nostro, storico e collettivo, entrambi devastati dal tempo e dall'azione della dimenticanza. Ho menzionato, poco fa, il libro di Stefano Rodotà, *Il diritto di avere diritti*; e al grande tema della memoria, alla sua importanza, ai suoi limiti e soprattutto ai rischi che l'ossessione della memoria può portare con sé, l'autore dedica alcune pagine sorprendenti, raccolte nel capitolo *Il diritto alla verità*. Anche la poesia, a modo suo e con il suo linguaggio particolare, dovrà dunque fare la sua parte in tal senso; e sarebbe

molto interessante sapere come Rodotà potrebbe considerare e commentare uno dei molti testi di Vittorio Sereni, che sulla questione ha spesso imbastito la sua meditazione poetica; del poeta de *Gli strumenti umani* potremmo almeno ricordare due clausole antitetiche: quella che, nello splendido trittico *Dall'Olanda*, mette queste parole in bocca a un interprete appunto olandese, che osserva il ritorno, dopo venti o trent'anni, dei Tedeschi, stavolta danarosi turisti:

«Adesso tornano. Floridi, chiassosi pieni zeppi di valuta.
Sono buoni clienti, non si possono respingere.
Informazioni, quante ne vogliono.
Non una parola di più. Non si tratta di rappresaglia o rancore.
Ma d'inflessibile memoria».

E l'altra, che nei versi conclusivi del terribile *Nel vero anno zero*, esplose in amarezza lancinante:

Tutto ingoiano le nuove belve, tutto—
si mangiano cuore e memoria
queste belve onnivore.
A balzi nel chiaro di luna s'infilano
in un night.

Dove, diciamo quasi di sfuggita e senza aprire un altro corno del ragionamento che ci porterebbe davvero fuori strada, le *nuove belve* rimbalzeranno qui dopo molti secoli, provenendo forse dal verso finale di *Purg. XXXII*, quando Dante osservava, nella processione allegorica che sta per chiudere la cantica, la corruzione della curia pontificia ormai asservita a Filippo il Bello, e rappresenta la scena in modo sconcio:

Sicura, quasi rocca in altro monte,
seder sovr'esso una puttana sciolta
m'apparve, con le ciglia intorno pronte;
e come perché non gli fosse tolta,
vidi di costa a lei dritto un gigante;
e baciavansi insieme alcuna volta.
Ma, perché l'occhio cupido e vagante
a me rivolse, quel feroce drudo
la flagellò dal capo infin le piante;
poi, di sospetto pieno e d'ira crudo,
disciolse il mostro, e trassel per la selva
tanto, che sol di lei mi fece scudo
alla puttana e alla nuova belva.

Il dialogo che le parole della poesia intessono con ciò che risale dai secoli e dai millenni, e che le nutre:

anche questo pertiene a quel dovere di memoria che il linguaggio poetico non può dimenticare, e che tuttavia deve costantemente reinventare, anche in questo caso viaggiando a ritroso, contro la corrente. Ma la prossima immagine che vorrei introdurre è ben diversa; ha anch'essa a che vedere con l'acqua, che stavolta sarà però immobile e stagnante; e la figura che accanto a quest'acqua sto per evocare rappresenta a mio avviso l'esatto opposto di tutto ciò che ho sin qui tentato di riassumere, e chiede di essere interrogata in modo diverso. Parecchi anni fa, in compagnia di due amici fratermi, Massimo Raffaeli e Francesco Scarabocchi, mi trovavo nel Gargano, dove eravamo in vacanza con le nostre famiglie. E un pomeriggio ci siamo allontanati dal mare, per visitare un parco o riserva naturale dell'entroterra, nel quale si schiudeva lo specchio di un piccolo lago. Presso la riva, un cartello in cima ad un palo dichiarava “Divieto di pesca”; e appoggiato al palo un pescatore lanciava la lenza. La scenetta, che forse non sarebbe spiaciuta a Vittorio Imbriani, che ne avrebbe potuto trarre un segmento narrativo, ebbe poi un breve seguito, perché qualcuno di noi chiese al pescatore con un sorriso se non avesse letto il cartello, e cosa ci facesse lì sotto. «Certo che l'ho letto!», rispose. «Ma siccome qua tutti rubano, allora rubo anch'io, e pesco». Avrei, si capisce, potuto tratteggiare qualche scena ben più tragica, ben più pesante della nostra misera cronaca quotidiana; qualcuna delle molte immagini terribili che dicono di una catastrofe avvenuta attorno a noi e dentro di noi, di un venir meno del nostro senso di appartenenza. Ma il pescatore del Gargano ha il pregio della leggerezza; può divertire, ma come un fotogramma amarissimo di un film tragicomico, che è poi il film della nostra storia recente, e dello sprofondare nel vago del nostro vivere associato. Aveva ragione, aveva torto, quel pescatore? Le due cose insieme, forse; come insieme stavano in lui la vittima e il bandito, il derubato e il derubante; ma di una cosa possiamo essere certi: dietro le sue parole più o meno scherzose, più o meno veritiere, stava una privazione, che tutti noi avvertiamo in mille modi ogni giorno; una solitudine politica, potremmo anche dire, una resa definitiva che non

può più riconoscere altro valore al di fuori del proprio personale interesse, altro orizzonte civile o etico oltre il fumo dell'egoismo disperato, e che trasforma la vita associata in rissa e in rapina, in sopraffazione e in violenza. Cosa opporre al pescatore del Gargano che abita dentro di noi? Quale parola può avere la forza di ricucire un discorso tanto strappato, tanto umiliato? Non ho parole d'ordine da avanzare. Ma due immagini forse possono darci ancora un po' di forza, ancora un po' di speranza.

La prima sale a noi da anni orrendi e cupissimi, da una prigione tedesca in Breslavia in cui Rosa Luxemburg, nel dicembre del 1917, scrive alla sua giovane amica e compagna Sonja Liebknecht; le scrive a pochi mesi da una morte atroce, dal fondo di una cella che possiamo immaginare desolante; eppure le scrive per trasmetterle la sua *inesauribile letizia interiore*. E per raccontarle di quando, assistendo all'arrivo dentro il carcere di un carro trascinato da bufali, e alla violenza con cui un soldato si era messo a battere e a frustare quegli animali, ha potuto riconoscere nel dolore dell'animale ferito *l'espressione di un bambino che è stato punito duramente e non sa per cosa né perché, non sa come sottrarsi al tormento e alla violenza brutta... gli stavo davanti e l'animale mi guardava, mi scesero le lacrime*

– erano le sue lacrime; per il fratello più amato non si potrebbe fremere più dolorosamente di quanto non fremessi io, inerme davanti a quella silenziosa sofferenza. Non è forse in questa capacità empatica, in questo riconoscersi nel dolore uguale dell'altro da sé, la radice di quella *letizia interiore* che pone Rosa Luxemburg tanto lontana dal pescatore del Gargano, blindato nel proprio minuscolo rancore egoistico? Eppure, non è facile affidarsi a questa immagine così bella senza dubitare. E subito potrei avanzare, tra le molte, un'obiezione terribile, che proviene dalla testimonianza di Norman Lewis, l'autore del bellissimo libro *Napoli '44*, in cui, alla data 1 novembre, assistiamo ad un altro, e diverso, confronto con la violenza della storia. In un affollato ristorante napoletano appaiono alcune ragazzine fra i nove e i dodici anni; sono cieche, provengono da un orfanotrofio del Vomero; passano tra i tavoli piangendo, e annusando l'odore dei cibi a loro negati; intanto, i commensali indifferenti mangiano e scherzano. E Lewis annota:

Questa esperienza ha cambiato il mio modo di vedere le cose. Fino a oggi mi ero aggrappato alla rassicurante convinzione che, in definitiva, gli esseri umani arrivano ad accettare il dolore e la sofferenza. Adesso ho capito che mi sbagliavo e, come

San Paolo, mi sono convertito, ma al pessimismo. Quelle bambine, ognuna delle quali avrebbe potuto essere mia figlia, sono entrate nel ristorante piangendo, e piangevano quando le hanno portate via. So che, condannate a un buio senza fine, alla fame e alla solitudine, piangeranno per sempre. Non guariranno mai dal loro dolore, dal cui ricordo, del resto, neanch'io potrò mai guarire.

E allora, tra la *letizia* di Rosa Luxemburg e la conversione al pessimismo di Norman Lewis, cosa può dire ancora la poesia? Come è possibile rispondere a un simile interrogativo, senza scadere nella banalità più dolciastra? Chiederò ancora, per l'ultima volta, prima di concludere, aiuto a Philippe Jaccottet, che in un suo libro sa ritrarre contemporaneamente l'orrore e la speranza.

Vecchio dal corpo smagrito, lo spirito turbato da malattia ed affanno, che abbozza, ma raramente, l'ombra di un sorriso, ritrovando qualche ombra di ricordi, ombra lui stesso, seduto nella sua casa la schiena girata contro la porta aperta, contro il mondo, contro la luce della primavera; contro l'ultima neve dell'anno.

Accanto a lui, il suo compagno di tutta una vita, minore di lui, avvilito dal cancro, abbattuto: qualcuno che



Jamini Roy, Tre ballerine, 1950 ca, tempera su carta applicata su tavola, 39,4 x 72,1 cm. Collezione Kumar.

è stato travolto in mezzo alla via o su un bordo di strada; un pugile suonato, colpito alla tempia, che si ottenebra.

Tutta la miseria umana, quando la si tocca con mano, è pari a una bestia che ispira una repulsione che il cuore deve riuscire a patire e a sormontare, se può.

*

Guerra: lunghe file di fuggiaschi sotto la neve; vecchi incapaci di camminare trascinati sul suolo nudo sopra grandi sacchi di plastica da parenti appena meno vecchi di loro e meno spossati, donne tremanti di freddo.

Famiglie rintanate dentro cantine, o fognature. Neppure più alcuna lacrima per i loro occhi disseccati.

*

Uomini persi.

L'uno è nella sua casa e non sa più di trovarsi lì, la confonde con un'altra in cui ha forse vissuto un tempo, forse no, non si muove più che a tentoni tra le cose presenti, così poco presenti, e quelle che non esistono più se non nella sua mente affaticata.

L'altro non ha più che un sogno: tornare, ritrovare la sua casa; ma, quando la ritrovasse, non sarebbe ormai più, in ogni modo, la sua casa; irrimediabilmente.

Perché lui è sul sentiero che allontana da tutte le case.

*

La pioggia fredda come ferro.

*

L'ultima sonata per piano di Schubert, tornata alla mia mente ieri sera; e, dalla sorpresa, mi sono detto semplicemente, una volta di più: "Ecco". Ecco quel che inesplicabilmente ci tiene in piedi, ritti, contro le peggiori tempeste, contro l'aspirazione del vuoto; ecco quello che merita, definitivamente, di essere amato: la tenera colonna di fuoco che ci conduce, persino nel deserto che pare non avere limiti, o fine.

E forse, per finire, è questa la sola risposta che può dare la poesia: il

credere ancora possibile, ancora sensato, un dialogo di profondità tra il testo e suoi lettori, tra l'opera e i suoi ascoltatori, se ancora ne esistono (e questo sarebbe un altro interrogativo bruciante). Perché in quel dialogo muto, in quel riconoscersi uguali davanti al mistero della bellezza, alla concentrazione di senso che il testo ci chiede di decifrare, forse risiede la nostra estrema possibilità di strapparci alla pura biologia, alla pura casualità, a quelle forze cieche da cui era partito il discorso.

Non so quante delle cose che ho detto io abbia davvero saputo, o saprò in futuro, tenere presente e rispettare fino in fondo nel mio tentativo di scrivere; e tantomeno posso dire se un'eco di queste cose potrà risuonare nei versi a cui vorrei ora affidare la conclusione. Ma sono versi, questi, nati circa un anno fa proprio in Campania, nel Casertano, o meglio in quella che un tempo era chiamata Terra di lavoro, o anche Campania felix: due toponimi che oggi potrebbero sembrarci crudeli e sarcastici, temo. In quei luoghi mi guidavano due amici, Giovanni Nacca e Giuseppe Rotoli, entrambi poeti, e assai più di me capaci di resistere all'urto dell'emergenza. E allora il testo che ora leggerò, a loro dedicato, è nato prima di tutto dalla condivisione e dall'amicizia; e dall'ascolto di chi, con ben altro passo, per quelle terre era passato nel corso del Novecento: come Francesco Flora, Eugenio Montale, Pierpaolo Pasolini.

TERRA DI LAVORO

A Giovanni Nacca e a Beppe Rotoli che resistono

Colano dal vulcano
villini e quartieri abusivi.
Più in alto le ginestre.
Sopra: recenti lave.

Fremito distante il mare
sotto una cappa grigia di tempesta;
la speranza che resta
chiama a non disperare.

A sud d'ogni pietà
silenzi camorristi,
a nord d'ogni ragione
proclami di leghisti.

I vivi hanno sul palmo

la cenere dei morti,
sulle rovine antiche
ulivi, tronchi storti.

Passava a Pignataro
lesto Francesco Flora.
Non aveva firmato.
Non firmerebbe ancora.

*

Sotto la terra covano
le scorie velenose.
Sopra la terra vegliano
le Madri dolorose.

Tutto un intero giorno
ferme nel cimitero,
nel nome di una figlia
per secoli di nero.
Madri stelle dell'alba
gridano silenziose
sulle piazze d'Italia
destini tormentosi.

In Terra di Lavoro
fra il Volturno e Gaeta
l'elenco dei tumori
è stato silenziato.

Ortaggi a foglia larga
olive e pomidori
quando la terra spurga
imbevuti di scoli.

Vita che non guarisce,
morte che non finisce,
sventura che atterrisce:
parola, ultima gioia.

*

Quelli che hanno tradito
che si sono venduti.
I compagni perduti
che hanno o non hanno capito.

Non solo pane, dolore profondo,
Beppe dirà a un compagno:
spezzare anche questo nel mondo.
Ma tu sei rame, o stagno.

Quelli che sono andati
lontano a faticare;
e gli altri qui rimasti
rapaci a banchettare.

Una luce che scopre anime:
ecco, ancora lui, Pasolini.
Il vento che spazza a raffiche,
gli sguardi dei bambini.

La luce delle candele
non quella elettrica, cara;
pietà mista ad orrore,
la scuola sempre più amara.

Rossana, maestra, imbastisce
un po' di domani per tutti,
ma quando si abbatte un rovescio
non sa se terranno i diritti.

Seimila fotografie,
museo di eroismo muto.
Gli occhi di chi per vie
traverse è sprofondato.

La tromba di un tramviere
astronomo nel dopoguerra;
la tomba silente dei molti
zittiti in un pezzo di terra.

Fiumana di fanghiglia,
scopeti montaliani.
E, sui bastioni, a Capua
graffiti d'amore vani.

Dal pontile dei treni
leggi su un muro esterno:
*voglio crepare ubriaco
e vomitare all'inferno.*

Angela che diceva
e poi abbiamo fallito.
Voleva dire una cosa
atroce. Sconfinata.

La canapa le pecore
le bufale al crepuscolo.

Una campagna sdrucciola,
contro un cielo corrusco.

Olim Campania felix
si legge sulle carte.
La Terra di lavoro,
donne dal viso assorto.

Asini dentro un prato
cani sdraiati al sole
politici al senato
terra che forse muore.

La sera sullo specchio
grigio s'apposta un airone:
sulla peschiera regia
ombra di re borbone.

*

Nel campo di Giovanni
sale alla luce un sasso,
un fossile preistorico,
smorfia, frammento smosso;

forse coda di scheletro,
freccia o punta d'antenna,
traccia segno viatico:
memoria che non inganna.

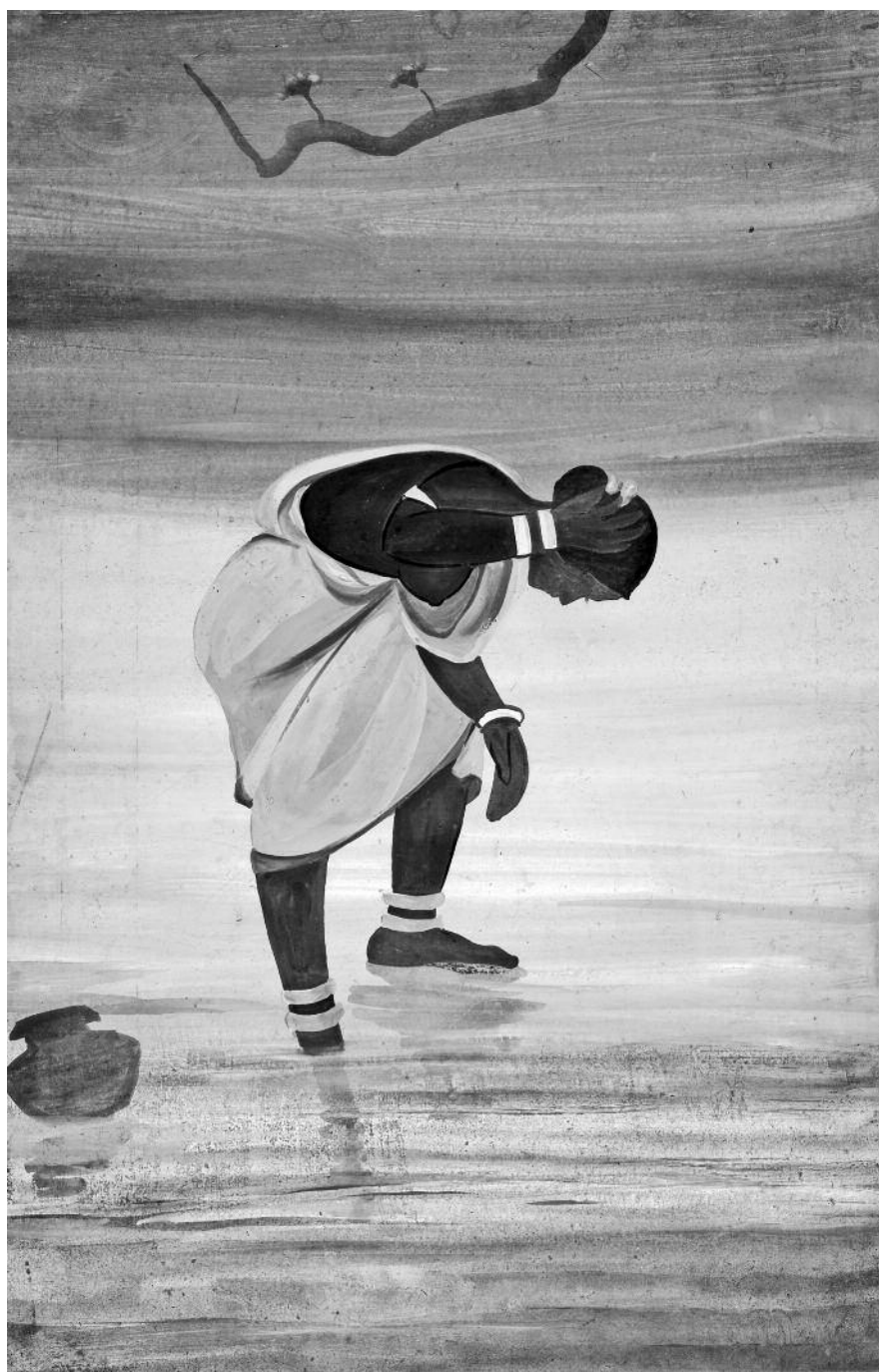
Memoria che resiste
fitta come in un cuore,
tenue come la pace
aspra come il lavoro.

Il lavoro che manca,
il lavoro rubato,
il lavoro per tutti,
il lavoro riconquistato.

Il lavoro che si potrebbe,
la parola che ci direbbe,
il mondo che si vorrebbe,
la giustizia che non si farà.

Nel campo di Giovanni
un sasso sale a luce,
qualcosa che conduce,
scampolo di verità.

Fabio Pusterla



Jamini Roy, Ragazza Santals (Il Fiore), 1915 ca, tempera su carta, 73,7 x 47 cm. Collezione Kumar

Vivere e capire le frontiere

Esistono ancora le frontiere nell'età della globalizzazione? Delimitano ancora spazi geografici oppure la loro funzione è mutata adeguandosi alla realtà “liquida” o “flessibile” imposta dalla dimensione post-moderna? Se le frontiere sono il frutto dell'affermazione degli stati nazionali nel corso del XIX secolo allora non vi è dubbio che il loro ruolo sta cambiando. Esse non rappresentano più il punto in cui termina la giurisdizione di uno stato, ma servono spesso per definire le differenze sociali e per ribadire le disparità economiche. Esse attraversano la società a vari livelli secondo nuove geometrie non più legate alla realtà territoriale e, spesso, caratterizzate da forma mutevole, difficile da descrivere a causa della sua rapida e imprevedibile evoluzione. Per le persone, la possibilità di varcare la frontiera dipende dalla loro provenienza, dal passaporto che possono esibire o dalle disponibilità economiche su cui possono contare, ma le merci e il denaro ignorano questa selezione divenuta, ormai, anacronistica. Frontiere “invisibili”, dunque, ma presenti e selettive, permeabili a seconda dell'identità di coloro che vi si avvicinano. I saggi raccolti nel volume *Vivere e capire le frontiere in Svizzera**, curato da Oscar Mazzoleni e Remigio Ratti, si prefiggono l'intento di approfondire la realtà e il senso della frontiera in Svizzera (compresa la realtà della Svizzera italiana) alla luce delle trasformazioni avvenute nel corso degli ultimi anni. La Svizzera costituisce senza dubbio un interessante caso da studiare. Si tratta, infatti, di un paese posto nel cuore dell'Europa occidentale, ma non appartenente all'Unione europea, un paese ricco di realtà urbane e regionali transfrontaliere e dove, in fondo, nessun luogo è realmente distante dal confine con uno stato straniero. Gli autori dei singoli saggi hanno formazioni scientifiche

diverse: geografia (Claudio Ferrata, Charles Hussy, Martin Schuler), storia (Marco Marcacci, Orazio Martignetti, Nelly Valsangiacomo), sociologia e politologia (Lelio Demichelis, Oscar Mazzoleni), economia (Remigio Ratti, Roland Scherer), filosofia (Sergej Roić). Ognuno di essi, secondo la particolare ottica della propria disciplina, affronta l'analisi del ruolo svolto dalla frontiera in Svizzera alla ricerca dei nuovi significati che questa realtà ha assunto nella prospettiva del mondo globale. Le questioni affrontate dagli studiosi sono molteplici. Tra esse spiccano alcuni temi centrali per comprendere il tempo presente e per riflettere sui possibili sviluppi futuri. Quale

ruolo è proprio della frontiera in un'epoca in cui gli stati nazionali sembrano ormai sempre meno in grado di progettare il futuro del loro territorio? In che misura il processo di globalizzazione modella le frontiere? Le nuove percezioni della frontiera sono alla base dei recenti fenomeni di costruzione delle identità collettive?

Le risposte offerte dagli studiosi sono molteplici e offrono spunti interessanti anche per riflettere sulla realtà specifica del Cantone Ticino, regione di frontiera per definizione, incuneato all'interno del territorio italiano.

Il volume risulta organizzato in tre parti, ognuna dedicata ad una prospettiva di analisi diversa. La prima parte approfondisce il significato delle frontiere attraverso diverse prospettive teoriche dalla geografia alla storia, dall'economia alla filosofia. La seconda parte privilegia lo studio della realtà ticinese mentre la terza allarga il suo orizzonte verso l'intera Svizzera. Ogni saggio che fa parte della raccolta costituisce una lucida riflessione che coglie i diversi aspetti del tema della frontiera. L'irruzione delle dinamiche proprie della globalizzazione incide profondamente sulle trame spaziali tradizionali. Per affrontare questa realtà non esistono ancora basi teoriche adeguate e questo contesto spinge gli autori a interrogarsi su quali nuovi paradigmi esplicativi sembrano emergere dalla trama “liquida” del tempo presente. Proviamo allora a esplorare alcuni dei sentieri interpretativi proposti dagli autori del libro: la comprensione del fenomeno della frontiera non potrà che uscirne arricchita.

Prendiamo, ad esempio, il saggio di Sergej Roić che si interroga sulla possibilità di superare la filosofia del limite che sta alla base della creazione delle frontiere. L'autore prende le mosse da un passa-



Jamini Roy, Gopini, 1965 ca, tempera su tessuto, 85,5 x 45,7 cm. Collezione Kumar

to lontano nel tempo, prima ancora della comparsa della società organizzata. Come ricorda Leroi-Gourhan è forse il cerchio di fuoco, attorno al quale si riunivano gli uomini della preistoria in cerca di protezione e di calore, ad aver ispirato la prima idea di un limite territoriale. Idea ancora vaga in quei tempi lontani perché, probabilmente, il cerchio di fuoco costituiva solo un punto di riferimento per cercare protezione dal buio e dalle insidie della notte. Lo spazio, invece, restava “fluidico” privo di confini ben definiti. Solo con il sorgere dell’agricoltura dovette affermarsi il concetto di confine: il prodotto del lavoro di una certa porzione di terra apparteneva ad un solo individuo e al suo gruppo familiare. L’avvenire del genere umano sembrava così improntato proprio allo sviluppo del concetto di limite. Al limite del campo lavorato o del pascolo si sarebbero aggiunti il limite della sfera d’influenza del villaggio, quindi della città e poi, in un crescendo sempre maggiore, sarebbero apparsi finalmente i confini degli stati e degli imperi che hanno segnato il corso della storia umana con il loro seguito di esclusioni, di conflitti e di lutti. La storia dell’uomo è davvero segnata fatalmente dalla presenza del limite e quindi dalle separazioni, dai confini, dalle divisioni?

Forse fino a poco tempo fa questo interrogativo sembrava ammettere quest’unica sconsolante risposta, ma l’avvento della globalizzazione, secondo l’autore, potrebbe aver rimesso in discussione questa prospettiva. Le logiche che sottendono alle più recenti dinamiche sociali sembrerebbero spingere in direzione di una crescente dialettica tra la dimensione territoriale locale e l’orizzonte costituito dal mondo globale. Questa dialettica sarebbe all’origine dell’atteggiamento cosiddetto “glocale” che agisce in nome di logiche allo stesso tempo locali e globali, logiche che sconvolgono i confini tradizionali e che, allo stesso tempo, ne delimitano altri svincolati, spesso, dall’identità territoriale in nome di una pluriappartenenza identitaria veicolata dai flussi di conoscenza e di informazione che scaturiscono dalla rete informatica mondiale,

cuore pulsante dell’età della globalizzazione.

Si profila forse la realtà di un nuovo “nomadismo planetario” con il tramonto definitivo dell’idea di frontiera che tanti lutti ha portato al genere umano? Sta per sorgere l’alba di una cittadinanza planetaria in grado di far superare definitivamente le identità nazionali, come quest’ultime avevano relegato nell’ombra il primato delle identità cittadine?

Quest’ultima soluzione disegnerebbe senza dubbio un futuro auspicabile, ma lo studio della sociologia della frontiera mostra la possibilità di esiti alternativi e molto più preoccupanti. Per Lelio Demichelis, autore di un altro saggio raccolto nel libro, l’esempio della regione insubrica evidenzia tutte le aporie dell’età della globalizzazione. È vero che in questo caso la frontiera nel senso tradizionale sembra essere di fatto annullata dalle esigenze dell’economia, ma al suo posto nuovi

ostacoli si frappongono alla costruzione di una comune cittadinanza e di una reale cooperazione transnazionale. Le uniche possibilità di relazione, infatti, sono ristrette allo spazio dell’incontro fra domanda e offerta, uno spazio grigio e anonimo che va assumendo sempre più le caratteristiche di un non-luogo secondo la definizione di Marc Augé. L’autore, infatti, descrive uno spazio di transito e di anonimato, dove la solitudine e la paura di massa trovano il loro sfogo nell’elaborazione di identità collettive immaginarie e anacronistiche, dove il desiderio di separazione e di esclusione porta a vagheggiare la costruzione di nuovi muri analoghi a quelli che in tante altre parti del mondo sanciscono il paradossale trionfo dei particolarismi nell’età della globalizzazione.

Quale futuro si prospetta? Prevarranno le spinte di integrazione nell’ottica globale oppure si affermerà definitivamente il riflusso verso un localismo sempre più accentratore che accoglie della globalizzazione solo alcuni aspetti propri delle dinamiche finanziarie internazionali? Nella risposta a questa domanda sta la soluzione di un futuro possibile per il genere umano, un futuro in cui prevalga la consapevolezza dei limiti oggettivi e comuni posti dalla finitezza del pianeta rispetto all’invenzione di limiti sempre più anacronistici elaborati dalle diverse società sull’onda dei timori suscitati da una globalizzazione priva di qualsiasi controllo.

Per questa ragione il libro pubblicato sotto l’egida di *Coscienza svizzera* costituisce una lettura stimolante e utile, valida anche in ambito scolastico per far riflettere le nuove generazioni sul futuro che esse sono chiamate a progettare e a costruire.

Tiziano Moretti



Jamini Roy, Vedova, 1940 ca, Tempera su carta, 77,2 x 36,6 cm. Collezione Kumar

*Oscar Mazzoleni, Remigio Ratti (a cura di), *Vivere e capire le frontiere in Svizzera. Vecchi e nuovi significati nel mondo globale*, Coscienza Svizzera- Armano Dadò Editore, 2014, pp. 237.

Da Timbuctu alla Città Ticino

Vent'anni di cultura geografica

GEA-associazione dei geografi ha festeggiato i suoi 20 anni

Giocando sul fatto che, storicamente, la geografia è legata alla scoperta e al viaggio, e sul fatto che l'idea di costituire una società geografica è nata in occasione di un viaggio sul fiume Niger, verso Timbuctu, i promotori hanno voluto intitolare la giornata *Da Timbuctu alla Città Ticino, vent'anni di cultura geografica*. Il termine di Città Ticino presente nel titolo rimanda poi alle preoccupazioni contemporanee a riguardo dello sviluppo territoriale e della sua gestione. La giornata, seguita da un pubblico molto numeroso, è stata l'occasione per ragionare con i numerosi ospiti svizzeri e stranieri su alcuni interrogativi: quale deve essere il ruolo di una società di geografia in un mondo in costante mutamento? Quali sono le professionalità del geografo? Come si presenterà il Ticino tra 20 anni?

Nel corso della giornata si sono così susseguite tavole rotonde e conferenze plenarie. Nella tavola rotonda dedicata al tema “Quale ruolo per una società di geografia nel mondo che cambia?” i rappresentanti delle associazioni geografiche, hanno tematizzato passato, presente e futuro delle società di geografia. In “professione geografo” si è ragionato sul “grado di utilità”

del sapere geografico. Se, nel corso della sua storia, la geografia ha fornito conoscenze utili per portare avanti determinati interessi, per esempio funzionali allo sfruttamento coloniale, oggi la geografia è “orientata sui problemi” e coinvolta nei progetti di società. I profili di formazione dei geografi sono ora ben delineati (per esempio in materia di urbanistica o di gestione delle risorse ambientali) e le competenze tecniche e operative che questi acquisiscono sono sorrette da una seria base teorica. Del laureato in geografia viene particolarmente apprezzata la capacità di pensare in termini critici e di saper valutare, in modo concreto, ma sempre supportato, situazioni complesse. Nel dibattito è comunque emersa la necessità di meglio presentare la professione di geografo, ancora non sufficientemente conosciuta al di fuori degli addetti ai lavori.

Due decenni costituiscono una durata di tempo ragionevole per tentare di produrre alcune immagini del futuro. La tavola rotonda “Ticino 2035” ha cercato di delineare le traiettorie che potrebbe seguire lo sviluppo della regione ticinese e di precisare le modalità di adattamento alle trasformazioni che si presenteranno nel prossimo futuro. Si è parlato di “progetti trainanti”, di Ticino come quartiere verde e “a misu-

ra di deambulatore” della metropoli svizzera, del tema dei paesaggi abbandonati, di come gestire un futuro incerto attraverso il concetto di “antifragilità”.

Due conferenze plenarie hanno rispettivamente chiuso la mattinata e aperto il pomeriggio. Marco Aime, nella sua bella relazione “Timbuctu, 20 anni dopo”, ha parlato di questa città situata ai limiti del deserto, un tempo capitale culturale, poi area marginale e ora entrata nelle reti del terrorismo internazionale e del traffico di droga. Infine, Jean-Bernard Racine, professore emerito dell'Università di Losanna e premio Vautrin Lud (l'importante riconoscimento internazionale attribuito annualmente, in relazione con il Premio Nobel di Stoccolma), nella sua conferenza “Sapere geografico e ‘savoir-faire’ dei geografi in divenire”, evocando gli studi e i recenti dibattiti, ha delineato la direzione presa dalla ricerca geografica. Egli ha portato al centro dell'attenzione la questione dell'urbanità, la necessità nella ricerca di decostruire i discorsi dell'“urbanistica seduttiva” e di portare attenzione alle “fragilità urbane” (sociali e ambientali), proponendo una geografia dalle dimensioni etiche che egli ha definito “etho-geografia”.

Oltre al bilancio di 20 anni di attività pubbliche e di pubblicazioni (rivista, atti di convegni, ecc.), dalla giornata è emersa l'immagine di una disciplina geografica aperta sulla società civile, sulla gestione dei processi territoriali, sui temi dello sviluppo. Il geografo è nel contempo uno specialista e un generalista del territorio, capace di una lettura transcalare dei problemi, in grado di interagire in un ambito pluridisciplinare e di produrre informazione “regolatrice” e “di contesto”, quel tipo di informazione che oggi purtroppo manca in alcune delle nostre università. (cf)



Jamini Roy, Cavallo Bankura, 1950 ca., pittura su tavola, 38 x 61 cm. Collezione Kumar.

12 mesi di romanzi

Amos Oz, *Giuda*, traduzione di Elena Loewenthal, Feltrinelli 2014.

Il nuovo romanzo dello scrittore israeliano, benché ponga come titolo il nome di Giuda, presenta tre motivi attorno a cui si articola e sviluppa. Non soltanto la figura dell'apostolo che ha tradito e che, consegnando Gesù agli accusatori, con la sua condanna e morte avrebbe reso possibile la nascita del Cristianesimo (sotto questo aspetto, se vogliamo, Giuda entrerebbe nella sfera di una necessità escatologica); ma colui che avrebbe creduto alla natura divina del Maestro. Dinanzi alla croce e alle sofferenze, Giuda ha atteso che Gesù si liberasse dai chiodi: la prova d'essere figlio di Dio, e di sfuggire alla morte. Le parole di Gesù in croce: “Padre, perché mi hai abbandonato” sono state una delusione per l'apostolo, un inganno. Ma il romanzo non è solo questo.

Shemuel Asch, abbandonato da Yarden, la sua ragazza, ha deciso di lasciare l'università e uno studio su *Gesù Cristo visto dagli ebrei*, la sua tesi di laurea. La sua famiglia è in condizioni economiche precarie, e ciò lo induce ad andarsene da Gerusalemme e cercare un lavoro qualsiasi. Sennonché nella caffetteria dell'università legge l'offerta di un modesto lavoro: di vivere in casa di un vecchio malandato, fargli compagnia e assisterlo in alcune ore della giornata; per il resto, per la pulizia e per mangiare, c'è chi provvederà. Shemuel accetta perché non ha di meglio. La casa è posta alla fine della città nel punto in cui inizia la campagna. Il suo alloggio è modesto, una mansarda con un letto, qualche mobile e una piccola finestra da cui prende luce, come pure il compenso. L'interessato dovrà rivolgersi ad Atalia per sostenere un colloquio. Le condizioni sono che lo studente sia celibe,

abbia “competenze in scienze umane, sia conversatore sensibile dotato di competenza storica.” Così recita il post. Il vecchio ha una sua autonomia, ha bisogno soltanto di conversare. Lui è il settantenne Gershom Wald, ammalato e semi paralizzato, un uomo di grande cultura.

La narrazione si svolge tra la fine del 1959 e il 1960, il tempo in cui è avviata la soluzione politica dello stato ebraico, che pone fine alla speranza di una convivenza tra arabi ed ebrei in un unico stato, che era un elemento fondativo del programma sionista.

La camera in cui vive il vecchio è elegante e piena di libri, e al primo impatto risuona della voce di Gershom Wald e delle sue telefonate, tanto interminabili da chiedersi chi ci sia davvero all'altro capo del telefono. Atalia, che presiede alla cura della casa, è una bella donna matura, misteriosa e di poche parole.

Shemuel ha con Gershom Wald molte discussioni sulla storia recente di Israele, e più avanti sulla figura di Giuda, un tema che lo studente non ha cancellato dai suoi pensieri. Shemuel è rimasto attratto da Atalia, prima dalla sua aura misteriosa, ma poi anche dalla sua bellezza di donna matura. Lei si mostra molto distaccata, e del resto conduce una

vita quasi misteriosa. Shemuel scopre che Atalia è figlia di Shaltiel Abravanel; la sua camera, dacché è morto, è preclusa agli estranei, anche allo stesso Wald, ma lo studente vi sarà ammesso. In essa si nasconde un mistero, che poi si svela. Shaltiel Abravanel è un nome impronunciabile, come lo è per i cristiani Giuda; è anch'egli infatti considerato un traditore, perché si era opposto al disegno politico di uno stato che escludeva gli arabi. E questo è un altro importante tema del romanzo. Abravanel ricorda a Shemuel la figura del nonno Antek, che era emigrato dalla Lettonia nel '32, un falsificatore di documenti nazisti per gli inglesi durante la Seconda guerra mondiale e anche per i partigiani ebrei, i quali, sospettando che facesse il doppio gioco, lo uccisero.

Il tradimento di Giuda è il tema centrale della disputa tra lo studente e Gershom Wald, lo scettico illuminista, per il quale ogni ideologia, ogni religione, con promesse radicali e redentrici coltivano il germe del fanatismo. Questo non lo dice esplicitamente a Shemuel, ma si evince dal sarcasmo con cui talvolta interviene nelle dispute con il giovane temporaneo inquilino, nelle ore d'intrattenimento dalle 5 alle 11, secondo il contratto stipulato. Lo scetticismo di Wald cede il passo solo



Jamini Roy, *Uccelli*, 1945 ca, guazzo su carta, 10,8 x 14,6 cm. Collezione Kumar

quando la disputa riguarda la storia recente di Israele, e allora egli si affida al realismo politico di David Ben Gurion, colui che è riuscito a trovare una soluzione politica in contrasto con l'idealismo di una impossibile convivenza tra ebrei e arabi. È questo un aspetto molto significativo, perché ha a che fare con la storia familiare della donna che vive con lui, con Atalia, che è la figlia di Abravanel. “Lo chiamavano traditore,” disse Wald, “perché andava sempre insieme agli arabi.” (pag. 240) E Atalia è la vedova del figlio di Wald, morto nella guerra del '48. Wald in questa occasione medita con dolore sul fatto che non avrà mai un nipote.

La figura di Ben Gurion è entrata spesso nei romanzi di Oz, come anche, per esempio, in uno dei maggiori scrittori israeliani, Abraham B. Yehoshua. Ben Gurion è giudicato come colui che ha tradito l'ideale socialista del sionismo. (Oz e Yehoshua, ma non solo loro, ricordano che Ben Gurion e Begin erano due terroristi che si erano macchiati con i loro attentati della morte di molti innocenti. Anche Hannah Arendt non aveva alcuna simpatia per quello che poi è stato il primo presidente di Israele.)

La figura del vecchio Wald è molto interessante, anche se non originale, e ci ricorda varie figure di ebrei polemici e infaticabili disquisitori, del genere di quei religiosi ortodossi o ultra, i cosiddetti “cappellacci”, che animano la storia antica e moderna di questo popolo. E la sua voce e quella di Shemuel nella silenziosa dimora tanto più risuonano in quanto contrastano con quella della felpata e silenziosa Atalia, e con un personaggio assente qual è Shaltiel Abravanel, il traditore, che è entrato tra i protagonisti del romanzo. Se vogliamo, *Giuda* è la forma romanzata della metafora dell'eterna disputa che caratterizza la storia dell'uomo. Gesù si affidò solo alla parola, scegliendo una lingua religiosa come l'aramaico: un uomo che parlava nelle piazze, come ci appare nel romanzo di Bulgakov: uno fra

tanti uomini che nell'antichità si aggiravano nei mercati, predicavano agli uomini e facevano esorcismi e miracoli. Pilato, in *Il Maestro e Margherita*, davanti a Gesù dice “Oh, città di Jerushalajim! Che cosa non vi puoi udire!” (Libro Primo, pag. 21 nell'edizione Einaudi.) E Giuda era rimasto colpito nell'ascoltarlo. Giuda era un uomo diverso dagli altri apostoli, non povero ma di famiglia facoltosa, proveniente non dalla Galilea, ma dalla Giudea, l'iscariota, da un villaggio della Palestina. (In ebraico il titolo originale del romanzo è *Il vangelo sulla bocca di Giuda, uomo di Qēriyot*.) Giuda, ecco la tesi di Shemuel Asch, era un infiltrato tra gli apostoli, una spia, che doveva riferire su questo personaggio che radunava le folle. E come spesso succede ai neofiti, Giuda sarebbe stato il primo a credere in Gesù, alla sua natura divina, prima di tutti gli altri apostoli – persino dello stesso Gesù. (Nel romanzo di Colm Tóibín *Il testamento di Maria*, Bompiani 2014, l'inventore di un Gesù, figlio di Dio è

stato l'apostolo Marco. Se ne veda la recensione in un numero precedente di questa rivista.) Il tradimento di Giuda non aveva alcun senso. Gesù era conosciuto, e non ci sarebbe stato bisogno di designarlo con un bacio. I trenta denari... Giuda era ricco. Lui aveva creduto nella natura divina di Gesù, e il suo arresto, la condanna, la crocifissione erano un sacrificio cui doveva seguire una prova della sua divinità. Giuda non si attendeva la morte di Gesù, ma che scendesse dalla croce, vittorioso sulla morte, dimostrando così di essere il figlio di Dio, Kristòs, l'Unto.

Come si vede il romanzo costituisce una sorta di apologia di Giuda, un nome divenuto dannato sia per i cristiani sia per gli ebrei. Questo è certamente il tema centrale del romanzo, ma non è il solo, come abbiamo visto.

Il romanzo ci lascia con l'addio di Shemuel, che si congeda come avevano fatto gli altri tre ragazzi che l'avevano preceduto. Atalia gli ha concesso il suo corpo, e questa

fugace esperienza erotica è come una sorta di viatico per il ritorno di questo confuso appassionato, disperato ed eccessivo giovane nel suo mondo. Lei rimarrà in questa casa, e forse altri giovani verranno dopo. Quello che ci lascia il romanzo non è solo l'habitat gerosolimitano: le sue notti gelide, le sue pietre, il cielo... ma il senso di un'infinita e incalzante disputa, come in altri romanzi di Oz, specialmente nel suo capolavoro *Una storia di amore e di tenebra* (2003), già recensito in questa rivista.

Lo scrittore israeliano ha dato a quest'ultimo romanzo un pedale narrativo lento, come del resto si conviene alle dispute che vi si sviluppano, e gli ha conferito con le sue frequenti iterazioni espressive qualcosa che vuole ricordarci il periodare della Bibbia. È un romanzo autobiografico, sebbene in maniera indiretta. Le idee di Shemuel possono essere anche le idee di Oz; e lo sono certamente quelle del sionista Shaltiel Abravanel. Il romanzo è traversato da un



Jamini Roy, Donna seduta, 1940 ca, tempera su tavola, 37,5 x 24,75 cm. Collezione Kumar

interrogativo che ha appassionato studiosi del passato e moderni. L'interrogativo domanda che cosa sarebbe accaduto se Gesù fosse stato accolto come un riformatore del giudaismo, o se si vuole il restauratore dell'antica religione. E anche: che cosa sarebbe quest'oggi, così tanto funestato da reciproci odii, se arabi e ebrei avessero trovato un modo per convivere. Come è noto Oz è uno pseudonimo, e in ebraico vuol dire Forza. Il suo vero cognome è Klausner, e Joseph Klausner, il cui nome compare nel romanzo *Una storia di amore e di tenebra*, era suo prozio, autore di un'opera famosa negli anni venti su Gesù, in cui affermava, come fa Shemuel, che Gesù era un ebreo, che sentì la missione di ricondurre la religione ebraica alle sue origini. Oz è stato sempre critico nei confronti dell'esito del sionismo; egli, come è noto, negli anni giovanili lavorò nella comunità di un

kibbutz, che costituiva la forma politica reale dell'ideale sionista.

Ci sia consentito in finale, come italianisti, di salutare l'ingresso nella nostra lingua di Jhumpa Lahiri. Jhumpa Lahiri è una scrittrice di lingua bengalese, poi trasferitasi negli Stati Uniti, e autrice in inglese di romanzi già tradotti in italiano (da Guanda, *L'interprete dei malanni*, *L'omonimo*, *Una nuova terra*, *La moglie*), vincitrice di importanti premi in America. Durante un soggiorno a Venezia, Firenze e Roma, l'italiano è rimasto impresso in qualche luogo della sua sensibilità. L'ha studiato per alcuni anni, lo ha amato e ora ha deciso di pubblicare in italiano una sua prima opera. Che è *In altre parole*, Guanda, 2015. Ventitré brani che raccontano *in progress* il suo accostamento alla nuova lingua, le misure prese su alcune sue particolarità (si veda per es. "L'imperfetto"), il suo apprendi-

stato non solo delle regole di italiano, ma la sua qualità semantica, quella che Thomas Mann definiva musicalità angelica, e ora ci ha offerto, in almeno sette di essi, dei risultati che ci fanno dire che questa nuova scrittrice ha un futuro nella letteratura italiana.

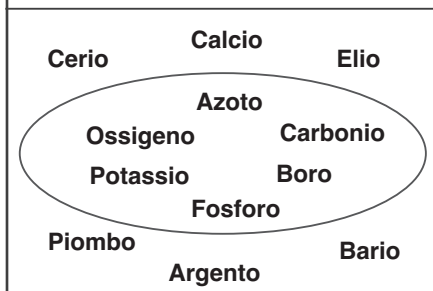
Non sarebbe il primo caso, basti pensare a Samuel Beckett, scrittore dall'inglese in francese, a Vladimir Nabokov e a Osip Brodskij entrambi dal russo in inglese.

Un esempio recentissimo è quello di Katia Perestrojka, nata a Kiev, con studi in Estonia, poi laurea a Mosca, da alcuni anni in Germania, che ha deciso di scrivere il suo primo romanzo in tedesco, che è *Forse Esther*, Adelphi, 2015. Ma di lei ci occuperemo dopo l'estate.

Ignazio S. Gagliano

I giochi di Francesco

Trova il criterio che ha dato la possibilità a queste parole di entrare nel recinto



IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

Giordano Bignasca
Virginia Ferrari
Antonio Minotti
Lorenza Valeri
Rita Petralli

hanno deciso di fondare un club esclusivo.

Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

Sandra Masoni
Michele Balmelli

Quale dei due signori verrà accolto nel club? E perché?

Anagramma diviso (6/4 = 10) CAPRIASCHESE A ZONZO

Una coppia di Xxxxxx, col xxxx al guinzaglio in un bel giorno afoso salì in vetta al Generoso: questo monte nel cantone chiaman pure Xxxxxxxxxx.

Anagramma diviso (5-6 = 8/3) GENESI TRAVISATA

Quasi in cima al Xxxxx Xxxxxx c'è una famosa e profonda grotta nella quale stava una xxxxxxxx che poté salire sull'Arca di Xxx.

Soluzioni del n° 2 / 2015

Cambiando una lettera delle parole nel recinto si ottiene il nome di un animale.

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolto il signor Giulio Giordani. Entra nel club chi eliminando la prima metà del nome e la seconda metà del cognome e anagrammando le lettere rimaste può formare il nome di una località ticinese.

Es.: **Simona Grossi**

Eliminare la prima metà di Simona e così resta (o + n + a) e la seconda metà di Grossi e così resta (g + r + o). Anagrammando queste lettere trovo una località ticinese: **Arogno**.

Anagramma diviso (7/6 = 3-10) IL GRIGIONESE

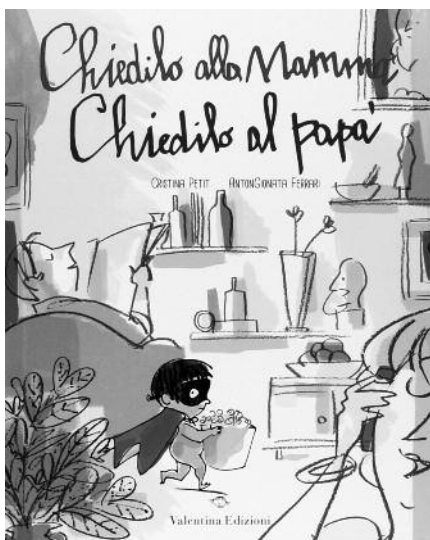
Sardina/Brenno = San Bernardino

**Anagramma diviso (9 = 5/4)
PERICOLI AD ALTA QUOTA**
Lucomagno = lungo/coma

Perché leggi?

Perché mi riempie la vita.
Perché dentro i libri mi emozionano.
Perché senza libri è più brutto.
Perché mi allarga la fantasia.
Perché posso evadere dalla realtà.
Per sognare.
Per non invecchiare.
Per capire meglio me stessa e gli altri.
Per vivere vite che non vorrei vivere.
Perché mentre leggo posso essere come vorrei.
Per passione.
Perché mi piace cibarmi di parole.
Leggo come respiro. Se non leggo muoio.
(Abbiamo riportato qui sopra alcune risposte “stralistiche” alla domanda PERCHÉ LEGGI?)

Cristina Petit / Antongionata Ferrari, **CHIEDILO ALLA MAMMA, CHIEDILO AL PAPÀ**, Valentina Edizioni

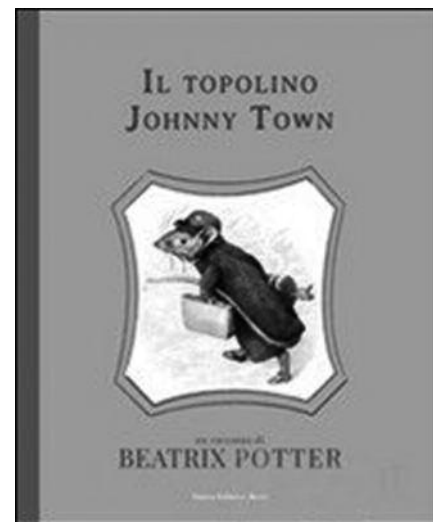


Una domenica di pioggia. Bisogna stare a casa...
“Che noia!” pensa Martino.
La mamma e il papà di Martino, invece, sembrano contenti: hanno lavori da sbrigare, e cose da aggiustare: una domenica in casa è proprio quello che ci vuole.
A Martino viene un’idea: “Papà, posso travestirmi da Zorro?”
“Chiedi alla mamma!” dice il papà che si sta scattando una foto.
“Mamma, posso travestirmi da Zorro?”, “Chiedi a papà che io sono impegnata!” risponde la mamma. Allora Martino si traveste da Zorro. Poi a Martino vengono altre idee...

Ogni volta chiede al papà e lui lo spedisce dalla mamma, poi chiede alla mamma e lei lo spedisce dal papà.
Nessuno gli dice NO!
Allora lui sta nudo con il mantello, la maschera e la spada; guarda i cartoni animati violenti che di solito non può mai vedere; mangia un chilo di pop corn; fa il bagno; gioca a imitare Tarzan appeso alla tenda della doccia, gridando: “Ahaha!”; dipinge le piastrelle del bagno; lava il cane Bernardo e gli taglia i peli con il rasoio elettrico di papà.
Finalmente il papà e la mamma si accorgono che hanno perso di vista Martino...
Entrano nella stanza da bagno e vedono TUTTO.
Alla fine di questo libro ci sono due NOTA BENE, uno per i bambini e uno per i genitori che invitano tutti a riflettere sul rapporto grandi/piccoli. Meditate, gente! Meditate!
(4/7 anni)

Phil Clarke / Michael Hill, **UN GIOCHINO AL GIORNO**, Edizioni Usborne
Labirinti, parole crociate, enigmi, giochi, differenze, errori, pianeti, impronte, colori... Un giochino al giorno per un anno intero.
I fogli si possono staccare quindi, in realtà, questo libro può servire per giocare con più bambini in un giorno di pioggia o di noia.
Potrebbe anche essere utile in una classe di scuola elementare, per riempire i momenti vuoti dei bambini che finiscono prima un lavoro.
Insomma: un libro giocoso, utile, divertente e coloratissimo.
(6/7 anni)

Beatrix Potter, **IL TOPOLINO JOHNNY TOWN**, Nuova Editrice Berti
Spesso, nelle fiabe, si parla di topolini di campagna e di topi di città... Si parla della spensierata vita in mezzo alla natura e della vita nei buchi dei muri delle case, sempre attenti al gatto e a suoi silenziosi attacchi...
Forse si parla di topi, per parlare di uomini... Forse il finale: “Ognuno sta meglio nel posto dove è nato e cresciuto.” vuol dirci qualcosa...



Forse...
In questo libro c'è il simpatico Timmy Willie, topolino di campagna, che un giorno decide di entrare di una cesta di vimini che qualcuno ha messo vicino al cancello della casa, per curiosare un po'. Mangia una ventina di piselli freschi e, sazio, si addormenta.
Ma la cesta viene sollevata, appoggiata su un carro trainato da un cavallo e trasportata in città.
I topolini di città, eleganti, ben vestiti e con code lucide e pettinate con cura, accolgono Timmy Willie con generosità e rispetto.
Ma la vita di città è troppo piena di rumori, il cibo “rubato” agli esseri umani è strano e... vivere dentro una casa è ORRIBILE!
Timmy decide, sempre usando la cesta di vimini come mezzo di trasporto, di tornare a casa sua.
Un giorno Johnny Town, un topo di città, decide di fargli visita.
Ma... la strada fangosa, la tana umida, il muggito delle mucche, il rumore della falciatrice... Per Johnny TUTTO, lì in campagna, è insopportabile!
Un libro scritto poco - con le splendide illustrazioni di Beatrix Potter - che un bambino di prima e seconda elementare può leggere da solo.
(3/7 anni)

Rodrigo Muñoz Avia, **QUEL GENIO DI MIO FRATELLO**, Piemme

Avere un fratello genio è molto faticoso... La vita di tutta la famiglia

gira attorno a lui: LUI deve avere silenzio in casa, LUI parteciperà a un concorso, LUI...

Lola vuole molto bene a suo fratello Gracián anche se sono molto diversi. Il grosso problema è che la loro è tutta una famiglia di musicisti: la mamma insegna al conservatorio, il papà è compositore, Gracián pianista e Lola... gioca in una squadra di calcio.

Beh: a dire il vero segue anche le lezioni di violino ma... non riesce a stare ferma, in piedi; rompe spesso i crini dell'archetto e disturba in continuazione.

In ogni famiglia, piano piano, la vita prende forma: come in un puzzle.

Gli impegni di tutti si incastrano perfettamente e ogni cosa è possibile. A meno che un concorso nazionale di pianoforte e un'importantissima partita di calcio non si svolgano LO STESSO SABATO!

La mamma ha deciso che tutta la famiglia partirà per tenere i pugni a Gracián durante la finale. Ma Lola NON VUOLE PARTIRE.

Serve un piano d'emergenza. E Lola è pronta a tutto.

(8/10 anni)

Ella West, **L'arte ingannevole del gufo**, Giunti



In questo splendido libro intenso e toccante, c'è una ragazza che si chiama Viola. Viola come lo strumento musicale, non come il fiore. La mamma di Viola suona la viola e anche lei la suona ma non bene come la sua mamma! "Se dovessi

diventare famosa" pensa la ragazza "dovrei cambiare nome... Una che si chiama Viola non può suonare la viola!"

Ma è soltanto un sogno... Viola è malata. La sua malattia si chiama XP: xeroderma pigmentoso. Solo un migliaio di bambini al mondo ce l'hanno! Al loro corpo manca il gene che impedisce alla luce del sole di danneggiare il DNA. Basta un raggio di sole per causare una specie di scottatura che si trasforma in un tumore cutaneo e in pochissimo tempo partono metastasi letali in tutti gli organi vitali.

Insomma: Viola dorme di giorno e vive di notte.

La sua casa è in campagna, vicino a un bosco. Viola di notte vaga per il bosco con degli occhiali speciali che le permettono di vedere perfettamente nel buio. Poi torna a casa e fa i compiti o guarda film al computer.

Una notte vede un giovane uomo che arriva con una macchina, scarica un cadavere dal bagagliaio, lo mette al posto di guida, dà fuoco all'automobile e, poco più in là, scava una buca e seppellisce un sacco. Viola vede tutto questo senza essere vista. Riesce anche a memorizzare la targa della seconda auto con la quale l'uomo si allontana: PCH990 - i Pappagallini di Charles Hanno 990 vite -.

Il giorno dopo sul giornale si parla della macchina bruciata e la mamma interroga Viola: non è possibile che non abbia visto il fuoco o sentito l'esplosione del serbatoio... Ma Viola dice di non aver visto o sentito nulla. Perché lo fa? E... in che grosso guaio si sta cacciando? (13/14 anni)

Silvia Roncaglia / Antonio Ferrara, **CUORI D'OMBRA**, Salani

Germania. Seconda guerra mondiale. I Goldman, una famiglia ebrea di Berlino - padre, madre e figlia sedicenne -, vengono portati a Terezin. La propaganda nazista recita che Terezin è la città donata da Hitler agli ebrei: una città-modello.

Durante la prima guerra mondiale il signor Goldman si è guadagnato un'alta onorificenza: croce di ferro di prima classe.

Durante il viaggio verso Terezin il signor Goldman è convinto che là riceveranno un trattamento specia-



le, grazie a quella croce.

Ma le cose vanno diversamente. Dopo due chilometri a piedi nella neve e un colpo ben assestato nelle costole, col calcio del fucile, da parte di un giovane in uniforme, il signor Goldman capisce che non ci sarà nessun trattamento speciale. I tre vengono separati e iniziano la loro tragica sopravvivenza a Terezin che, in realtà, è un lager di passaggio, anticamera del campo di sterminio.

La ragazza, Sarah, anche se costantemente circondata da malattie, fame e morte, riesce a farsi un'amica e a continuare a suonare il suo adorato violino.

Riesce anche a innamorarsi di Franz... Purtroppo Franz è un SS. Eppure tra i due nasce un amore dolcissimo: si incontrano di nascosto, si parlano, si amano.

Ma il finale della storia non può che essere amaro.

(13/14 anni)

Anna Colombo e
Valeria Nidola



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



GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

Foto di copertina: Patrizio Solcà

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura

educazione

società

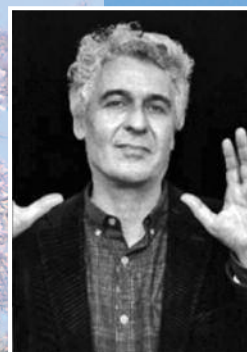
VERIFICHE

Anno 46 - n.3 - giugno 2015

Il Matisse indiano



Il pescatore abusivo,
i bufali di Breslavia
e le bambine cieche



Da Timbuctu alla
Città Ticino



12 mesi di romanzi



VERIFICHE