

## In questo numero

La scuola pubblica è costantemente coinvolta in un processo di riforma che, complici i sempre rinnovati risparmi, sta profondamente modificandone la fisionomia. Il fenomeno non è solo ticinese; coinvolge anche i sistemi scolastici degli altri cantoni svizzeri ed ha una portata internazionale. Di fronte al mutare delle finalità della scuola e alle politiche scolastiche, decise da vertici poco disposti a discutere, si impone l'urgenza di allargare il dibattito e il confronto democratico. Affrontiamo questa tematica nell'**Editoriale**, con cui introduciamo un'articolata riflessione sulla scuola di **Tazio Manzocchi**. Il contributo di **Roberto Salek** si sofferma sul destino della "lingua materna", sacrificata alle esigenze di un multilinguismo povero e omologante. Pubblichiamo anche la continuazione dell'articolo di **Giorgio Ostinelli** sulla valutazione degli isti-

tuti scolastici e le considerazioni di **Furio Bednarz** relative alla nuova legge federale sulla formazione professionale.

**Dorothy Prezza** espone principi, finalità e realizzazioni della Cooperativa Essere Umani (CEU) attiva nel sud del Senegal, associazione che ci ha gentilmente messo a disposizione le fotografie che illustrano la rivista. **Marco Leidi**, prendendo lo spunto da una recente mostra di Comensoli, traccia un interessante profilo dei luoghi aggregativi di un tempo, come il Canvetto luganese e in particolare il ristorante Cooperativo di Zurigo.

Mentre i cittadini ticinesi subiscono gli effetti dei risparmi e dei tagli dei servizi pubblici, spuntano con la rapidità dei funghi le costose iniziative, che si vogliono spacciare come operazioni culturali. **Old Bert** e **Marco Gianini** si chinano sulle

improvvisazioni della politica museale ticinese e anche **R. A. Rizzo** torna sul tema nella rubrica Sud-Nord.

Le ultime pagine della rivista sono dedicate alla presentazione di libri e di autori, a recensioni e segnalazioni. **Ignazio Gagliano** ci parla dello scrittore americano Saul Bellow, attraverso la biografia scritta da James Atlas. **Silvano Gilardoni** presenta il saggio *Statistica e lingue* di Sandro Bianconi e Matteo Borioli. Nella rubrica "Donne in poesia" **Giusi Maria Reale** propone un profilo della poetessa russa Marina Cvetaeva. La rassegna di libri per l'infanzia e per i più giovani di **Valeria Nidola** e **Anna Colombo** e la recensione di **Rosario Talarico** del saggio di Fabrizio Mena sulla storia delle stamperie ticinesi concludono l'ultimo numero del 2004 di Verifiche.

r. t.

# redazione

Fabio Casanova, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Silvano Gilardoni, Mariangela Maggi, Giorgio Ostinelli, Raffaella Quadri, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Giacomo Viviani, Elvezio Zambelli.

Progetto grafico e copertina: P. Solcà

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 La scuola dell'ignoranza? *La Redazione*
- 4 Tredici tesi sulla scuola *(T. Manzocchi)*
- 9 Multilinguismo e didattica dell'italiano *(R. Salek)*
- 10 Scuola e qualità, Il parte *(G. Ostinelli)*
- 12 Procedure di qualificazione ad una svolta? *(F. Bednarz)*
- 14 CEU - Cooperativa Essere Umani *(D. Prezza)*
- 15 Comensoli dal Canvetto al Cooperativo *(M. Leidi)*
- 17 Musei: che risate (amare) *(Old Bert)*
- 17 Politica culturale, si salvi chi può *(M. Gianini)*
- 19 I musei nell'era della globalizzazione *(R. A. Rizzo)*
- 20 J. Atlas, *Vita di Saul Bellow* *(I. Gagliano)*
- 24 Italiano, la lingua alibi *(s.g.)*
- 26 La tela del reale e l'escatologia del vuoto *(G. M. Reale)*
- 27 I giochi di Francesco
- 28 Un libro: che bel regalo! *(A. Colombo e V. Nidola)*
- 30 Stampatori, editori e librai ai margini d'Italia *(R. Talarico)*
- 31 Indice dell'anno 2004

Questo numero è illustrato con fotografie che testimoniano le realizzazioni di scuole elementari e dell'infanzia promosse dalla CEU nella regione della Casamance (sud del Senegal).

## La scuola dell'ignoranza?

*Insomma, in brevissimo tempo capii che dovevamo diventare tutti insegnanti poffati [Pof: Piano dell'Offerta Formativa, ndr].*

*Per il nostro nuovo mestiere, erano stati coniatati nuovi verbi e nuovi complementi oggetto. Insegnare e far lezione erano parole vecchie.*

*Oggi l'insegnante deve fare ben altro. Recupera. Colma. Accoglie. Progetta. Esplicita.*

*Pianifica l'offerta, cura l'utenza, individua i percorsi, stabilisce gli obiettivi, disegna la mappa, costruisce la griglia, indica i saperi, fornisce un metodo, studia le strategie, usa gli strumenti, stabilisce i criteri, valuta oggettivamente, si autovaluta, si monitorizza, certifica le competenze, somministra i test, verifica in itinere, rispetta gli obiettivi, organizza i moduli, percorre i percorsi, si aggiorna nei contenuti e nei metodi, mette in atto il processo educativo, esplicita le competenze, concretizza le conoscenze, verifica l'apprendimento, si relaziona agli altri enti, - anche se preferibilmente in contesti variabili - governa i conflitti, lavora sul territorio, innalza il tasso, il successo scolastico... ma soprattutto è flessibile, flessibile e disponibile, disponibile al cambiamento...*

*Un mare.*

*Un mare di parole nuove mi travolse quando, come dicevo, tornai a scuola nel 1999. Per questo non riconobbi più nulla e mi parve che mi avessero cambiato il mondo, spostato l'orizzonte, trafugato la terra da sotto i piedi [...].*

*Di colpo non sapevo più niente. E non ero più niente.*

Con queste parole l'insegnante di letteratura e scrittrice torinese Paola Mastrocola esprime nel suo libro *La scuola raccontata al mio cane* (Guanda 2004) tutto il disagio e il disorientamento per “un mestiere che non c'è più”. Nel volgere di poco tempo la scuola sembra essere stata risucchiata in un vortice di sollecitazioni, ingerenze e attese che stanno sortendo, o hanno già sortito l'effetto di snaturarne il carattere e le finalità essenziali.

Oggi si parla molto di educazione, formazione e insegnamento, si

pone l'accento sulle metodologie e le didattiche, sull'“imparare a insegnare e insegnare a imparare”. Tutto viene paludato di autorevolezze scientifiche con alte scuole, con master, con istituti vari. Tuttavia sembra essere calata una sorta di obnubilamento sul complemento oggetto: insegnare che cosa? Così tutta una serie di termini, espressioni, definizioni, estranei al mondo scolastico, ha invaso il campo in nome del nuovo, del dinamico, dell'attivismo educativo spesso fine a se stesso, dell'immagine più che della sostanza. Risultato? Smarrimento o adeguamento. Ma soprattutto la triste constatazione che la scuola ha (e forse irreversibilmente) rinunciato a quello che dovrebbe essere il suo specifico: la formazione culturale, l'accesso alla conoscenza, l'esercizio del pensiero critico per il più grande numero possibile di allievi e studenti.

Docenti, genitori, studenti e cittadini sono in tempi recenti scesi in piazza per la scuola. La si è giustamente difesa dai generalizzati attacchi contro i servizi pubblici, dalle miopi politiche dei tagli e dei risparmi, dalle derive aziendaliste che enfatizzano il privato come modello o che sollecitano un sapere strumentale e consumistico. Ci si è legittimamente opposti al peggioramento delle condizioni di lavoro dei docenti, al precariato, alle riduzioni salariali. Ci si è schierati nella trincea della difesa e della resistenza in nome della salvaguardia della scuola pubblica.

Ogni conflittualità suscita polarizzazioni; così la compatta volontà di difendere un bene che a molti pare sempre più e ad arte minacciato, ha forse avuto l'effetto di relegare in secondo piano la domanda se la scuola che stiamo difendendo è ancora una buona scuola. E soprattutto rischiamo di non più interrogarci su quali devono essere il suo baricentro, le sue vere funzioni, le sue peculiari finalità.

Tornare a pensare a questi fondamentali quesiti ci sembra oggi un compito assolutamente doveroso. E sarebbe opportuno che siano innan-

zitutto i docenti a trovare le forze per riappropriarsi di una riflessione critica e approfondita su un'istituzione che è già sostanzialmente modificata, forse anche svuotata e snaturata, poiché potrebbe ormai aver perso la prerogativa e la capacità di insegnare, di formare e far crescere culturalmente le giovani generazioni.

Quale scuola infatti si sta preparando e proponendo agli allievi? Quale patrimonio culturale si sta trasmettendo loro? Scrive ancora, a questo proposito, Paola Mastrocola:

*Li stiamo tragicamente ingannando. Tessiamo loro, giorno dopo giorno, riforma dopo riforma, una rete pericolosa, un imbroglio, una trappola mortale: questa scuola facile, socializzante, divertente, flessibile, adeguata, moderna, innovativa, computerizzata, assistenziale, permissiva, aperta... questa scuola non punitiva, non premiante, non meritocratica, non noiosa, non difficile, non esigente... questa scuola-parcheggio, giardino d'infanzia, centro sociale, club Méditerranée, questa scuola di griglie e di progetti, di moduli e percorsi, di obiettivi e strategie... questa scuola che noi adesso stiamo loro costruendo forse li rovinerà, condannandoli per sempre a una Ignoranza abissale che non potrà non avere conseguenze sul loro futuro professionale..*

Proprio per contribuire a una riflessione capace di suscitare dibattito, confronto, crescita critica e culturale, ospitiamo volentieri in questo numero di Verifiche un testo di Tazio Manzocchi, docente di storia e geografia nella scuola media. Osiamo sperare che le tesi dell'autore sappiano stimolare pensieri, provocare reazioni, favorire il dibattito e lo scambio di opinioni, perché crediamo che oggi tutto ciò sia necessario; anzi si impone con urgenza.

**La redazione**

## Tredici tesi sulla scuola

**1.** Con l'economia della globalizzazione si produce sempre di più con sempre meno lavoratori: la disoccupazione è un dato strutturale che coincide con un'elevata produttività determinata dall'aumento di intensità del lavoro e dai processi di precarizzazione. Per far funzionare un'economia in cui i settori trainanti sono costituiti da microelettronica, software e computer, telecomunicazioni, macchine utensili e robotica, biotecnologie, scienza di materiali, produzione di immagine, si ritiene che sia sufficiente, nella ripartizione delle attività lavorative, circa un 20% di analisti simbolici, un'élite nella quale si possono tra gli altri annoverare avvocati, professori universitari, ricercatori, specialisti della società dello spettacolo, "progettisti delle ricerche sul prodotto", "coordinatori nella strategia dei sistemi", "consulenti nella politica delle risorse". Il rimanente 80% delle attività lavorative connesse alla nuova economia si compone in gran parte di servizi ripetitivi e di servizi interpersonali diretti. Al di fuori coloro che ormai solo a età inoltrata riescono ad accedere al circuito produttivo, coloro che ne vengono esclusi precocemente, coloro che vi accedono solo per intervalli di tempo ridotti e disconti-

nui, i disoccupati tout court.

**2.** Consentire che dentro la scuola possa convenientemente realizzarsi il drenaggio di quel 20% di aspiranti ai posti di comando dell'economia e della società significa che occorre tenere a bada i predestinati all'esclusione, significa "gestire" l'esclusione di coloro che a scuola sono imputati di non ascoltare e di non imparare più niente.

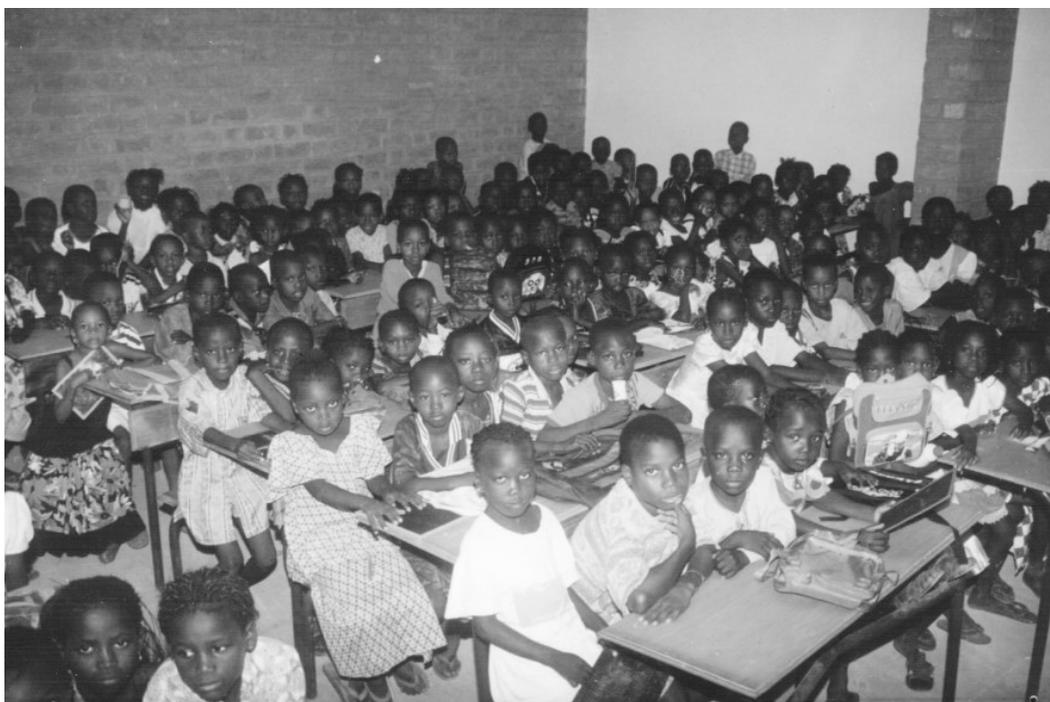
Una scuola che priva la maggior parte dei suoi allievi di un adeguato accesso alla conoscenza è, etimologicamente, una scuola privata. L'esito paradossale della votazione popolare con la quale si è voluto conservare all'Ente pubblico il monopolio dell'istruzione è stato in realtà il conferimento di un nulla osta all'avvio di una silenziosa privatizzazione dell'accesso all'istruzione, una clandestina forma di privatizzazione della scuola pubblica dall'interno sotto le mentite spoglie di una scuola che continua a pretendersi pubblica. Estremo approdo della rinuncia ad accreditare l'illusione che la scuola possa farsi strumento di promozione sociale e di attenuazione delle disuguaglianze.

**3.** Prioritario diventa allora tener quieti i candidati all'esclusione sco-

lastica e, in prospettiva, sociale. Gli esclusi non devono accorgersi di essere tali e per disinnescare potenziali esplosioni di aggressività vanno sedati procedendo al massiccio ricorso nelle strategie didattiche ad animazioni di ogni sorta. È indispensabile infatti far credere loro (e ai loro genitori) di stare imparando. L'animazione presuppone che chi ha da imparare non desideri imparare e che per questo debba essere imbonito, trovando tutti i trucchi per convincerlo a fare una cosa che si pretende non voglia fare. L'animazione è una pratica che appartiene a una scuola che non riconosce agli allievi il desiderio di imparare: essa alletta il discente a trasformarsi in un "renitente all'apprendimento". In altre parole, in un bisognooso da accudire. Ecco allora che l'animazione viene anche a rispondere al bisogno proprio di chi ne è dispensatore di sentirsi buono. Chi è dedicato all'animazione può immaginarsi circondato di un'aura di bontà, compreso com'è ad accordare il proprio sostegno a irrimediabili, eterni bisogni.

**4.** E tuttavia l'animazione può non bastare. Chi è soggetto ad esclusione può esternare il proprio patimento in forme inappropriate: possono

fare cioè la loro comparsa "comportamenti a rischio". Ed ecco allora il ricorso al monitoraggio continuo dei comportamenti di tutti per sorprendere sul nascere ogni indizio di devianza, l'allestimento di dispositivi di sorveglianza diffusa volti a poter individuare per tempo, tenere sotto controllo, ed eventualmente smistare e far scomparire in altri percorsi scolastici e "educativi" i "casi difficili", gli



irriducibili “iperattivi”, gli sconsiderati “guastatori”, i renitenti alla regola. All’animazione si affianca un proliferare dell’insistenza sullo stare e far stare alle regole. Il “saper essere” così smodatamente richiesto-imposto (quasi per decreto, o attraverso la finzione di “contratti educativi”) si risolve in un saper essere così come la nuova maniera di produrre desidera: saper essere soli, ma allo stesso tempo capaci di comunicare e di “lavorare in team”, flessibili, responsabili, disponibili a lavorare intensamente nei discontinui intervalli di tempo per i quali si è chiamati a “erogare le proprie prestazioni”, “risorse umane” capaci di conformarsi docilmente all’imperscrutabilità del ciclo economico. Un saper essere che implica la costruzione di comportamenti e procedure di comportamenti artificiali, parole prestate a un comportamento che di suo non si manifesta. Procedure e codici di comportamento devono pertanto essere prescritti come regole-ricette da osservare, come viatico da fornire a chi, vittima di un estremo impeto di svalorizzazione, viene equiparato ad un automa al quale fornire gli input necessari al suo funzionamento.

Per i trasgressori più ostinati e recidivi non resterà che la “tolleranza zero”.

**5.** Non essere sicuri di essere guardati pur nella certezza di poter essere controllati continuamente: la sottile inquietudine derivante dal poter essere oggetto dell’oscuro scrutare del sorvegliante induce il sorvegliato a mantenere costantemente il suo comportamento entro la norma. Pur non guardati a vista ci si adegua a soggiacere all’esercizio del potere. Siamo al cospetto della diffusa disseminazione dell’armamentario del Panopticon progettato da Bentham alla fine del 1700 “per castigare gli incorreggibili, controllare i pazzi, correggere i viziosi, isolare i sospetti e far lavorare gli oziosi”, perfetta struttura di reclusione che poteva servire ugualmente bene per manicomi, fabbriche, caserme o scuole. Siamo di fronte all’estremo tentativo di riuscire a presentarsi come funzionante (sia pure al privato vantaggio di pochi) messo in atto dalla scuola del controllo, che

non può certo pervenire ad arrestare il degrado del gusto di imparare e i cui danni, nella forma di una crescente disaffezione per il sapere e per il conoscere, sono sotto gli occhi di tutti.

**6.** Non per caso il disagio che investe la scuola ha come ultima manifestazione il riacutizzarsi del problema della lingua. Nelle scuole c’è una generale ritrosia e fatica ad esprimersi, si parla e ci si espone sempre meno, si scrive a stento, sono in aumento esponenziale i disturbi del linguaggio: ricompare, in altre parole, lo spettro dell’afasia. Le nuove generazioni si danno a vedere come individualità chiuse all’esterno, mute, incapaci di ascoltare e comunicare. Danno l’impressione di sottrarsi all’impiego della lingua in uso, una lingua non più riconosciuta come suscettibile di essere impiegata per dare significato alle loro vite, una lingua morta alla loro intima necessità di esprimersi, di esserci e di contare in questo mondo.

E significativamente il sottrarsi alla lingua data fa la sua comparsa nel momento in cui le trasformazioni intervenute nel processo produttivo comportano l’impiego, come “materia prima”, del sapere, dell’informazione, della comunicazione, nel momento in cui per le nuove forme della produzione chi lavora deve “saper essere” loquace.

**7.** Una scuola del controllo non può che ribadire la centralità del principio di prestazione, in ossequio al quale l’insegnamento si riduce alla trasmissione di un sapere che, immiserito per il suo rendersi estraneo alle soggettività in presenza, viene suddiviso in porzioni da somministrare sotto forma di obiettivi. Obiettivi per il cui raggiungimento occorrerà individuare sequenze di prestazioni allestite in modo da essere convenientemente misurabili e pertanto valutabili “oggettivamente”.

Ai genitori, ridotti in tal modo a spettatori consenzienti, il residuo compito di prendere (sempre più notarilmente) atto dell’esito delle verifiche attraverso le quali sono state testate le prestazioni dei figli, e se necessario, correre ai ripari (provvedendo di

tasca privatissimamente propria) ricorrendo a un sovrappiù di scuola costituito da lezioni private e corsi estivi, un sovrappiù di scuola che latentemente affianca quella ufficiale per consentirne una parvenza di funzionamento. In realtà ingenerando negli “utenti” ulteriore noia e disaffezione. Un ruolo al quale i genitori difficilmente pervengono a sottrarsi, sospinti dal miraggio che i propri figli possano accedere a quell’esiguo 20% di eletti destinati a future posizioni di rilievo sociale ed economico.

**8.** Parallelamente alla riaffermazione del principio di prestazione, assistiamo nella scuola del controllo a un’attribuzione di enfasi a un malinteso principio di responsabilità: così come nella società ciascuno è individualmente ritenuto responsabile delle proprie opportunità economiche (solo chi non ha volontà non trova lavoro), o della propria salute (al punto che c’è chi sta ormai pensando che chi, consapevole dei rischi che corre, mette comunque coscientemente a repentaglio la propria salute non meriti di fruire dei contributi assicurativi ma debba privatamente farsi carico dei costi della propria salute), allo stesso modo nella scuola ciascuno è ritenuto responsabile del proprio apprendimento. Ciò comporta l’obbligo per l’allievo di essere capace di mobilitare tutte le proprie risorse per arrivare da sé all’acquisizione formale dei contenuti previsti e predisposti dalle sequenze della programmazione didattica. Per favorire quella creatività così richiesta dal mercato, basterebbero, nei processi di apprendimento, pochi “input” di stimolazione (da somministrare possibilmente sotto forma di gioco) per attivare l’autonomia e l’elasticità mentali attinenti ai processi cognitivi.

Che è come dire che l’attitudine all’acquisizione del sapere appare come un prerequisito, un già dato, sulla base del quale procedere a inclusioni, esclusioni, selezioni: chi c’è, c’è; chi non c’è, non c’è.

Siamo in presenza di una scuola che ha rinunciato a far crescere, e che pretende l’erogazione di comportamenti, saperi, procedure, disposizioni mentali di cui gli allievi

## Tredici tesi sulla ...

dovrebbero già essere preventivamente dotati.

Una scuola che insegna a chi è già bravo a imparare e che rinuncia a misurarsi con la questione di un possibile ampliamento della disponibilità ad apprendere, una scuola che basa ormai la selezione sul come si è (già) è una scuola che vien meno ai suoi compiti, è una scuola che invece di ridurre il disagio contribuisce a produrlo.

**9.** Il venir meno di un reciproco richiamarsi delle soggettività di studenti e insegnanti confina l'insegnamento in un'ossequiante, asettica esecuzione di pianificazioni che tutto prevedono, dagli obiettivi agli itinerari per raggiungerli, organizzati secondo tempi prestabiliti e standardizzati, che comportano come norma richiesta lo "spontaneo", automatico conformarsi all'erogazione di risorse, attitudini, comportamenti finalizzati al quieto assorbimento degli standard di contenuti e "competenze" comandati, e dati per scontati e acquisiti.

Prerequisiti, appunto, il cui allestimento è implicitamente ritenuto essere competenza e responsabilità delle famiglie.

Disseminare la scuola dei diffusi dispositivi di controllo e sorveglianza degli apprendimenti e dei com-

portamenti che un insegnare concepito come addestramento implica, significa consegnarla ad un accelerato deperimento.

L'insegnante della scuola del controllo, invece di poter fruire del tempo opportuno per far crescere, vede il proprio mestiere ridursi alle angustie di una tecnica di somministrazione di saperi preconfezionati (pur nella finzione che i discenti debbano farsi liberi costruttori del proprio sapere) e di una vuota enunciazione di norme di comportamento. È questa una tendenza ormai sedimentata, che sovraccarica di tensioni i rapporti tra dirigenti, insegnanti, genitori e, soprattutto, i rapporti tra adulti e ragazzi. Una tendenza che, appunto, produce disagio e vanifica l'apprendimento.

**10.** L'insistita sollecitazione a che gli alunni diano, si diano, eroghino forzatamente attitudini, prestazioni, comportamenti confacenti alle regole, l'intrusiva pretesa di poter disporre di interiorità trasparenti, non comporta, in contropartita, scambio alcuno: l'insegnante non dà più, non si spende (relazionalmente) più, non insegna più preferendo lasciare (in ossequio a un presunto antiautoritarismo) che siano gli alunni stessi a farsi promotori responsabili del proprio autoap-

prendimento. Senza ottenere nulla in scambio, e per di più esposta a costante sorveglianza, anche la più encomiabile attitudine a dare, progressivamente si spegne per cedere il campo a un muto ritrarsi. Un tale mancato incontro, una tale dismisura relazionale contribuisce a far sedimentare una modalità di crescita autoreferenziale in cui si finisce per convincersi che l'altro (l'adulto) è insignificante per l'apprendimento, che dall'altro non ci si deve aspettare di ricevere niente, e che, in prospettiva, ogni apporto dell'altro è irrilevante nella vita di individui sempre più indotti a concepirsi come singolarità isolate.

L'antiautoritarismo di facciata (buono per credersi e farsi credere buoni), l'assenza di una relazione che non dissimuli la disparità, celano il ricorso all'asettico dispotismo di norme, procedure e tempi di apprendimento che, facendosi scudo vuoi di una pretesa differenziazione dell'apprendimento, vuoi della libera facoltà di scelta, per gli allievi, dei curricoli che meglio loro si addicono, si incarica di provvedere silenziosamente ad escludere dall'accesso all'élite globalizzata chiunque non disponga delle adeguate credenziali per esservi ammesso. Una selezione massacrante, che priva i più della possibilità di accedere a un sapere che abbia un nesso con le loro vite, e che si presenta sotto le mentite spoglie di un'autoesclusione, imputabile unicamente a deficit individuali, a personali irresponsabilità, opportunamente e "oggettivamente" rilevabili e rilevate da un monitoraggio perpetuo.

**11.** Con l'affermarsi e il diffondersi della grande industria gli operai hanno progressivamente perso gli antichi saperi di mestiere di cui erano ancora portatori, saperi che sono stati centralizzati, monopolizzati dalle strutture direttive dell'organizzazione di fabbrica e inglobati negli automatismi produttivi per poi ergersi, come nuovo sapere tecnico privato, di contro a un nuovo tipo di operaio svuotato delle antiche conoscenze, ormai irrimediabilmen-



te dimenticate. Ancora negli anni Cinquanta del secolo scorso gli operai di una grande industria automobilistica sapevano “cucire un motore”, sapevano cioè rimediare ai difetti con cui il pezzo poteva uscire dalla fonderia, recuperandolo alla produzione. Operazione inimmaginabile solo pochi anni più tardi.

Similmente assistiamo oggi all'espropriazione di saperi radicati nella viva esperienza relazionale delle persone e alla loro sostituzione con saperi tecnicizzati, “indipendenti e separati dal vivere comune”. Il sapere che ha legami con la vita viene come tagliato via dalla vita; il comune sentire, il comune sapere (per lo più relazionale) viene inglobato in discorsi che si autoconferiscono un marchio di scientificità (ad esempio le “scienze umane”) e finisce, ricodificato e artificializzato, per ergersi contro i suoi originari portatori. Agenzie istituzionali, una volta divenute depositarie di un sapere devitalizzato in quanto ha subito un processo di oggettivizzazione volto a procurargli patente di scientificità depurandolo dagli indesiderati influssi della soggettività cui era originariamente indissolubilmente legato, pretendono al ruolo di dispensatrici di tecniche (per lo più procedurali) alle quali gli alienati utenti devono riaddestrarsi e uniformarsi, pena l'esser catalogati come devianti. Con il venir meno delle capacità relazionali si diffondono, non solo nella scuola, prontuari corredati dagli indispensabili applicativi, che prevedono protocollamente, ad esempio, il saluto al “cliente” (per stabilire, va naturalmente specificato, un primo approccio di relazione), la presentazione, l'invito a creare una situazione accogliente per l'utente, l'opportunità di porsi in “posizione d'ascolto” verso eventuali richieste di informazione, e via elencando.

Il venir meno di “saperi radicati nell'esperienza viva dei singoli”, in campo educativo non può che dar luogo “ad una scuola che non sa insegnare”. In simili circostanze non c'è da stupirsi che l'approfondimento dell'apprendimento della lingua materna venga progressivamente ad assimilarsi all'apprendimento di una lingua straniera, viepiù estranea ai suoi stessi locutori.

Un'indiretta, collusiva autorizzazione a procedere proviene agli apparati istituzionalmente investiti della gestione monopolistica dei rapporti umani dalla scelta di molti insegnanti di esentarsi da pratiche relazionali per immergersi in un'amplificata, ridondante disciplinarietà. Là dove si pretende che le famiglie falliscano, non riuscendo a consegnare allievi già predisposti e conformi all'assorbimento di conoscenze, pongano rimedio dentro la scuola coloro che sono preposti a “gestire gli allievi”: per gli insegnanti potrà così tornare ad essere salvaguardata l'opportunità di procedere finalmente indisturbati alla trasmissione dei contenuti disciplinari delle rispettive materie.

Ad una riduzione delle pratiche relazionali a sequenze di prescrizioni fa eco una riproposizione della centralità dei saperi disciplinari: entrambi i processi sono accomunati dal bisogno di mettersi al riparo dagli effetti (indesiderati) dell'imprevedibile dispiegarsi delle soggettività in presenza.

**12.** Per l'insegnante accettare di essere soggetto alle formule di una burocratica ingegneria didattica significa accettare di disporsi alla propria attività sprovvisto di autorità. Un apprendimento che viceversa comporti una personale ricerca di senso non può accadere in presenza di procedure di controllo, nè in

presenza di forme di autoritarismo (che, in quanto espressione di puro rapporto di forza costituiscono una corruzione dell'autorità), nè in presenza di una finzione di rapporto tra pari tra insegnanti e studenti, nè in presenza di indifferenza per le soggettività in campo. Esso può solo accadere dentro una relazione in cui sia operante una disparità in grado di orientare e dare misura, in cui chi insegna rinunci ad esercitare potere ma non si sottragga ad esercitare autorità.

Al contrario del potere l'autorità, per essere tale e dare frutti, non può che essere accettata e riconosciuta. Dover sottostare a limiti promanati da figure di potere in forma di regole ossessivamente ripetute e/o implicitamente vigenti (e della cui inosservanza si può essere chiamati a rendere conto d'ufficio da istanze preposte a valutare e sanzionare ogni divergenza dalla norma), allontanando chi è tenuto a stare al limite da chi lo indica, preclude a chi sta imparando l'accesso a una relazione in grado di favorire itinerari di crescita e di ricerca libera e personale.

Là dove è presente autorità prevale invece la consensualità: in essa soltanto può dispiegare i suoi effetti una forma di disparità priva di dominio.

Di qui la fragilità di una pratica relazionale continuamente esposta al rischio di degenerazione. Ma di qui



## Tredici tesi ...

anche la sua fecondità e la sua portata, se solo si pone mente al fatto che il bambino impara a parlare all'interno di una relazione dispari, solo contesto che può far sedimentare in una pratica acquisita e rendere “operativo” il desiderio di parlare con la madre. Evento che ci segnala ulteriormente come l'autorità non può essere imposta-edificata con regole, ma ha piuttosto a che vedere con un riconoscimento fondato sulla fiducia.

Una libera capacità di simbolizzazione, esatto opposto della ripetizione coatta di codici stereotipati in cui il senso delle parole si consuma e decade, può accadere solo in un contesto relazionale in cui ci sia la disposizione a ricevere misura da qualcuno “più grande”, e in cui chi è “più grande” non si dimetta dal suo ruolo.

Il totalitarismo disfa autorità per sostituirla con potere. Ma un deficit di autorità compromette la capacità simbolica. Eichmann parlava un gergo menzognero e prefabbricato, infarcito di ripetizioni e di frasi fatte; era affetto da afasia ed era incapace

di pensieri propri.

**13.** Per quanto attiene l'ambito educativo, standardizzazioni e pianificazioni non fanno che generare una istupidente monotonia favorendo la creazione di un ambiente negato agli incontri casuali, privo di qualsiasi fattore suscettibile di originare interessi, perplessità, passioni. Le nostre scuole sembrano strutturate apposta “per ospitare omuncoli, (...) creature raffazzonate da funzioni amministrative e definizioni giuridiche”. Ogni sforzo per omogeneizzare la vita scolastica, per renderla logica, funzionale, leggibile, si traduce, per chi è tenuto a farvi i conti, in una disintegrazione dei legami umani, in una penosa esperienza di solitudine, cui si somma una sorta di “analfabetismo morale” destinato ad affliggere chi si trovi nella necessità di affrontare autonomamente delle scelte. L'obiettivo della trasparenza comporta un prezzo terribile: la monotonia derivante da apprendimenti artificiali priva chi impara e chi insegna dell'opportunità di dare un senso alle cose. Non si diventa

buoni “solo seguendo i buoni ordini o i buoni programmi di altri”.

Uno dei segreti di una “buona scuola” sta viceversa nell'offrire ai propri studenti la possibilità di assumersi la responsabilità dei propri atti in vista di doversi misurare con una società storicamente imprevedibile. Una scuola esente da sorprese, ambivalenze e conflitti è una scuola che non favorisce la crescita. Possono affrontare le proprie responsabilità solo coloro che hanno potuto misurarsi con l'incertezza; possono diventare persone mature “quegli esseri umani che crescono avendo bisogno dell'ignoto”.

Molti gli autori con le cui riflessioni sono in debito per la stesura di queste tesi. Tra le altre e gli altri, Zygmunt Bauman, Peter Bichsel, Vita Cosentino, Ferruccio Marcoli, Luisa Muraro, Gino Pagliarani, Chiara Zamboni.

**Tazio Manzocchi**  
11 novembre 2004

**Il 2005 è alle porte  
l'attacco alla scuola pubblica prosegue inesorabile**

**è importante  
rinnovare l'abbonamento e far abbonare nuovi lettori a**

***Verifiche***

**aiutaci a essere più presenti nelle scuole e nelle case  
dei docenti, dei genitori, degli studenti**

## Multilinguismo e didattica dell'italiano

Prima di affrontare l'argomento occorre fare una premessa. La lingua che apprendiamo dalla nascita dovrebbe essere la lingua riconosciuta collettivamente anche dallo Stato in cui si vive, altrimenti saremmo in presenza di minoranze etniche prive di identità nazionale. L'identità nazionale comprende il concetto diacronico di storia, così come la lingua madre prevede una sua storia letteraria che si possa conoscere e insegnare. Non a caso in Italia i docenti che insegnano italiano alle scuole medie sono definiti docenti di letteratura italiana. In Ticino persino al liceo si continua ad essere docenti di italiano, come se fosse una seconda lingua, ignorando la tradizione letteraria necessaria al suo pieno utilizzo. In effetti le cose stanno così perché la storia e la letteratura italiana non coincidono pienamente con quelle del territorio svizzero come nazione.

Non è un caso che il sintagma “lingua materna” usato nel censimento federale del 1980, sia stato sostituito con quello di “lingua principale” nel censimento federale del 1990 (S. Bianconi, M. Borioli, *Statistica e lingue*, Ustat-Osservatorio linguistico della Svizzera italiana, p.15). Non è una differenza da poco, perché prevede una dimensione puramente utilitaristica del mezzo linguistico escludendone la dimensione culturale e diacronica che questa prevede. Lingua senza letteratura corrisponde a parlanti senza cultura.

E allora, per ritornare all'argomento del titolo, c'è da chiedersi se parlare una lingua principale e tre secondarie per esprimere concetti frammentari e semplicemente sincronici abbia senso o se non comporti piuttosto che si formi un cittadino unidimensionale e acritico che si appiattisce nella logica della flessibilità e del flusso di mercato, anche a costo di rinunciare al pensiero logico e alla memoria storica e culturale che costituiscono l'ossatura e il nervo dell'anima e della coscienza di un individuo. Parlare italiano, tedesco, francese e inglese, ma per dire cosa?

Oggi gli allievi che arrivano in prima media posseggono un lessico mediamente uniforme e precario; quando escono dalla quarta sono spesso in difficoltà se affrontano un testo che abbia un registro letterario o anche semplicemente di fronte ad un articolo di giornale. Il testo poetico a volte è improponibile. La dimensione prospettica e letteraria è ormai sepolta sotto le ceneri di una globalizzazione che nega il valore della cultura, perché la cultura è di per sé specificamente ancorata alla storia. Cittadini privi di storia, simili a macchine esecutrici di compiti differenziati, capaci di leggere le istruzioni di qualche elettrodomestico in quattro lingue ma assolutamente incapaci di formulare argomentazioni.

L'eclissi del sintagma “lingua madre” comporta inevitabilmente la comparsa di quello di “lingua principale” e “lingua secondaria” che ora assume la triplice valenza di lingua tedesca, francese, inglese, con il latino in caduta libera.

Siamo sicuri che la didattica dell'italiano non finirà per ricalcare sempre più quella delle lingue seconde dal momento che viene privato della sua specificità prospettica? In cosa si differenzia la padronanza di una lingua rispetto alla conoscenza essenziale di un'altra? Ora che si aggiunge anche l'inglese, la scarsa padronanza e conoscenza lessicale mostrata dagli allievi in italiano, sarà più facilmente risolta o l'allievo finirà per conoscere le solite cento parole in quattro lingue diverse?

La competenza linguistica si esaurisce nel possedere una sintassi ed un lessico appropriato? Sebbene quest'ultima magra prospettiva sia spesso disillusa, dobbiamo ritenere che la competenza della lingua madre debba misurarsi sui seguenti livelli:

capacità di apprendere; di esprimere; di informare; di convincere; di intrattenere. Quali sono i livelli di capacità d'uso che la scuola riesce ad ottenere per certificarne la raggiunta e sufficiente competenza? La realtà si discosta dalle normative e dai piani formativi e dimostra come

la competenza linguistica sia sempre più costretta sul piano dell'apprendere e a volte esprimere e debba rinunciare sempre più alle categorie del convincere e dell'intrattenere (per intrattenere si intende comporre, raccontare scritti poetici, parodie, testi teatrali). Il piano maggiormente praticato pare essere quello dell'informare (per informare si intende scrivere resoconti, notizie brevi, istruzioni, avvisi, circolari, messaggi) e questo è il trionfo della comunicazione edulcorata, privata del piano letterario così come della dimensione poetica, in altre parole praticabile dal “parlante multilingue”.

Questo vale sempre più anche in Italia, ma qui da noi il problema è sicuramente acuito e lo sarà ancor di più dalla presenza dell'inglese che si va ad aggiungere come quarta lingua già nella scuola media. In qualità di docente di italiano avverto il pericolo di un ulteriore appiattimento dei livelli di competenza e di conseguenza il pericolo di un ulteriore impoverimento del contenuto culturale e storico della lingua che, per sua stessa natura, è in continua evoluzione e nello stesso tempo affonda le sue radici nella tradizione. Negare alla “lingua principale” lo statuto di lingua madre e negare all'insegnamento dell'italiano la sua storia letteraria, equivale a delegittimare il pensiero dell'uomo dal poter elaborare una propria ricostruzione e idea del mondo e quindi a impedirgli di produrre cultura. Dall'uomo ad una dimensione si sta passando all'uomo modello ultrapiatto con sottotitoli del tutto superficiali in quattro lingue diverse.

**Roberto Salek**

## Scuola e qualità

### Metodologie per il miglioramento della qualità negli istituti scolastici

#### Il parte

#### La concretizzazione dell'approccio scelto: il progetto DAAP

Il progetto DAAP<sup>1</sup> fa riferimento alla tradizione della ricerca-azione, che, come noto deriva da tutta una serie di esperienze realizzate da Kurt Lewin nel corso degli anni '50. Con esse lo psicologo di origine germanica si poneva l'obiettivo di fare uscire la ricerca dallo spazio angusto dei laboratori per applicarla alle condizioni concrete della realtà; quest'ultima risulta così essere oggetto non solo di studio, ma anche di cambiamento attivo, in un processo nel quale il ricercatore svolge un ruolo dinamico e interattivo. Più precisamente, l'esperienza che il progetto DAAP propone risulta essere un chiaro esempio di ricerca-azione *partecipante*, in conformità con il significato attribuito a tale termine dalla seguente citazione tratta dal volume "Épistemologie et instrumentation en sciences humaines" (Pourtois et Desmet, 1997):

*"La ricerca partecipante si definisce a partire da un malessere, da una disfunzione sociale. Il suo scopo è quello di portare un aiuto per cambiare le condizioni avvertite come insoddisfacenti da individui o gruppi di persone, rispettando allo stesso tempo i valori e le intenzioni di costoro. Gli attori (ricercatori e partecipanti) di una ricerca partecipante si mettono volontariamente in una situazione reattiva. Lo scopo è, nel complesso, quello di mettere in atto una metodologia con la prospettiva di facilitare il cambiamento desiderato".*

Passando ora al progetto DAAP in termini più concreti, il suo scopo è stato ed è tuttora quello di sviluppare un dispositivo di autovalutazione che sia in grado di aiutare gli insegnanti delle Scuole professionali industriali ed artigianali (SPAI) ad osservare la qualità dell'insegnamento della materia *cultura genera-*

*le* e a valutarne i risultati in funzione di un miglioramento del loro insegnamento, nel quadro di quanto prevede il PQ (Programma quadro)<sup>2</sup>. Lo strumento proposto a Mendrisio soddisfa le seguenti caratteristiche:

- Credibilità: è necessario che gli istituti scolastici ripongano fiducia nelle modalità di autovalutazione proposte
- Flessibilità: la metodologia prospettata deve potersi adattare a diversi contesti
- Facilità d'uso: non devono essere richieste competenze particolari per l'uso della procedura
- Accessibilità: i risultati devono essere a disposizione di tutte le componenti della scuola
- Significatività: la procedura di autovalutazione deve essere centrata sui fattori che hanno un senso per i diversi attori dell'istituto scolastico
- Affidabilità: la procedura deve potersi applicare in modo coerente a realtà scolastiche diverse tra loro
- Formazione: la metodologia proposta deve permettere a chi la utilizza di sviluppare riflessioni funzionali al miglioramento delle pratiche correnti

Gli attori coinvolti sono stati i seguenti:

- Studenti/apprendisti
- Insegnanti di cultura generale
- Insegnanti di materie tecniche
- Formatori aziendali
- Ex apprendisti

Vi è stata all'inizio una fase preliminare, dedicata allo studio e alla progettazione della metodologia, realizzata nell'ambito di un gruppo di lavoro comprendente ricercatori provenienti dalle tre aree linguistiche del paese (Svizzera italiana, tedesca e francese). Siccome in un secondo momento sono stati operati dei tagli ai finanziamenti a livello nazionale che hanno colpito, tra gli altri, anche questo progetto, solo la Svizzera italiana ha ritenuto opportuno stanziare dei fondi supplementari a livello locale per la continuazione dell'esperienza, la quale è

proseguita con l'illustrazione della proposta e delle sue modalità operative all'istituto scolastico scelto per condurre la sperimentazione. Questo compito ha richiesto un'attenzione particolare alle modalità di comunicazione e di coinvolgimento delle varie istanze (efficacia, chiarezza, completezza), per marcare i tratti distintivi dell'approccio proposto rispetto ad altre esperienze apparentemente simili, ma nei fatti profondamente diverse, messe in atto nel corso degli anni precedenti dall'autorità scolastica. A tale proposito, occorre tener presente che un ruolo fondamentale è stato giocato dall'amico critico, come previsto nella teoria di MacBeath. Una volta ottenuto il consenso di massima della direzione e del corpo docente dell'istituto scolastico, si è proceduto a pianificare congiuntamente lo svolgimento dell'esperienza. In sostanza, si è chiesto alle varie categorie di attori di mettere in luce i fattori da loro ritenuti importanti per ottenere un'offerta formativa di qualità nel contesto della cultura generale. Ciò ha condotto all'espressione di un notevole numero di elementi, che sono poi stati classificati dall'amico critico all'interno di un opportuno schema di categorizzazione. A questo punto è stato chiesto a tutti i gruppi di attori se fossero d'accordo rispetto a tale classificazione, per essere certi di aver interpretato in modo corretto il significato delle indicazioni da loro espresse in prima battuta: la risposta è stata positiva. Infine, si è proceduto ad un'ulteriore differenziazione di quanto espresso in base alla qualità percepita e all'importanza attribuita ai vari fattori<sup>3</sup>.

Gli aspetti considerati più carenti sono risultati essere quelli legati alla didattica e alle competenze linguistiche in possesso degli apprendisti. Si è così deciso (si noti come l'esperienza si sia sempre fondata sulla condivisione e sulla negoziazione) di affrontare in prima istanza la questione della didattica. Nel frattempo, per motivi di praticità organizzativa, ogni gruppo di attori ha designato dei rappresentanti, i quali hanno costituito una commissione di circa una decina di persone, che

ha messo a punto, con la consulenza tecnica dell'amico critico, un questionario dedicato alla valutazione degli aspetti didattici e relazionali dell'insegnamento della materia cultura generale, destinato a servire come base per il miglioramento dell'offerta formativa in tale contesto. Attualmente, lo strumento viene somministrato all'interno delle classi dell'istituto, e un gruppo di lavoro appositamente costituito (sempre rappresentativo delle varie categorie di attori operanti nella scuola) ne sta mettendo a punto una versione destinata all'insegnamento delle materie tecniche e professionali. Lo sbocco di tali attività sarà la ricerca di miglioramenti didattici e relazionali da mettere in atto: l'amico critico sarà chiamato a giocare un ruolo non indifferente anche in questa fase, in quanto dovrà saper passare dalla fiducia per così dire "diffusa", costruita durante il rapporto con le categorie di attori, ad una fiducia "individuale", nella relazione con i singoli insegnanti, per i quali dovrà essere un vero e proprio consulente educativo.

Contemporaneamente, la commissione costituita dalle varie categorie di attori sta attualmente cominciando ad occuparsi della questione delle competenze linguistiche in possesso degli apprendisti. La metodologia sviluppata a partire da DAAP, denominata MASI<sup>4</sup>, è attualmente utilizzata nei progetti MANU and DAASI<sup>5</sup>, rispettivamente realizzati in alcune scuole professionali e medie del canton Ticino. Inoltre, su richiesta degli insegnanti dell'istituto (un fatto certamente significativo), dall'anno prossimo verrà lanciato un progetto

volto alla sperimentazione di forme alternative di valutazione dell'apprendimento degli alunni, attualmente rilevato mediante le classiche modalità a carattere esclusivamente sommativo. In conclusione, l'approccio sviluppato in Svizzera italiana permette di affermare che è possibile - all'interno degli istituti scolastici, ma non solo<sup>6</sup> - sviluppare concretamente e rigorosamente degli approcci di miglioramento qualitativo dell'offerta formativa centrati sugli attori ivi operanti, a partire dai loro bisogni, percezioni, idee, intuizioni, ecc.

Il fatto di proporre una metodologia interattiva e costruttiva (ossia dei campi e delle regole generali, a partire dai quali si dà forma assieme e in maniera dinamica e criticamente positiva al profilo qualitativo desiderato) e non modalità più rigide, magari "trapiantate" da altre esperienze, il cui scopo principale è quello del controllo centralizzato, è senza dubbio l'aspetto più importante in un processo che fa sì che il miglioramento continuo, un argomento oggi all'ordine del giorno, possa diventare qualcosa di operante nei fatti e non solo nelle intenzioni.

**Giorgio Ostinelli**

**Note**

<sup>1</sup> Dispositivo di autovalutazione e autoanalisi del programma quadro di insegnamento della cultura generale. Per ulteriori dettagli, vedi oltre.

<sup>2</sup> Il Programma quadro (PQ) è una modalità innovativa di insegnare la materia "cultura generale" nelle scuole professionali svizzere. Esso favorisce aspetti quali l'interdisciplinarietà, l'attualità degli argomenti insegnati, lo

sviluppo di competenze culturali e linguistiche di base in modo "trasversale" (ossia all'interno di argomenti di apprendimento non specificamente legati ad una certa materia). Per maggiori informazioni, cfr.:

<http://pp.isfpf.ch/cultspai/pq01.htm>.

<sup>3</sup> Per maggiori informazioni, si veda Berger (2003) *L'autovalutazione degli istituti: alcune esperienze pratiche*

<sup>4</sup> Metodologia di autovalutazione e sviluppo dell'istituto.

<sup>5</sup> MANU significa Metodologia di autovalutazione dell'anno unitario, mentre DAASI sta per Dispositivo di autovalutazione, autoanalisi e sviluppo dell'istituto.

<sup>6</sup> Approcci affini a quello di MacBeath sono stati sperimentati ampiamente anche in organizzazioni non educative (Checkland, 1999; Checkland e Scholes, 1999).

**Bibliografia**

Berger, E. (2003); *L'autovalutazione degli istituti: alcune esperienze pratiche*, in *Una pagella per la scuola*, Erickson, Trento

Berger, E., Bottani, N., Ostinelli G. (2003); *Modelli teorici per l'efficacia e il miglioramento della scuola*, in *Una pagella per la scuola*, Erickson, Trento

Checkland, P. (1999); *Systems Thinking, Systems Practice*, Wiley, Londra

Checkland, P.; Scholes, J. (1999); *Soft Systems Methodology in Action*, Wiley, Londra

Deci, E.; Ryan, R. (1985); *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Plenum Press, New York e Londra

Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman, B. (1993); *The Motivation to Work*, Transaction Publisher, New Brunswick e Londra

MacBeath, J. (1999); *Schools Must Speak for Themselves. The Case for School Self-evaluation*, Routledge, Londra e New York

Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (1997); *Epistémologie et instrumentation en sciences Humaines*, Mardaga, Sprimont

Thompson, J. (1967); *L'azione organizzativa*, ISEDI, Milano 1994



## Procedure di qualificazione ad una svolta?

### La nuova legge federale sulla formazione professionale tra innovazione e conservazione

Nel gennaio 2004 è entrata finalmente in vigore la nuova Legge federale sulla Formazione Professionale, e si è aperta la lunga fase di adeguamento degli strumenti e delle regole che essa prevede, in ambito federale e cantonale. Il Cantone Ticino, che si era dotato da tempo di una normativa locale complessivamente avanzata, ha inteso procedere con una certa speditezza ad adeguare i suoi strumenti di intervento, delineando alcuni provvedimenti oggi in discussione. Ha in questo senso colto alcune delle aperture che la nuova Legge federale ha attuato sul versante delle procedure di qualificazione, in risposta alle trasformazioni che si stanno manifestando nel mondo del lavoro, dotandosi di un servizio i cui compiti spazieranno dalla promozione della formazione continua come mezzo fondamentale di perfezionamento e qualificazione degli adulti alla vera e propria sperimentazione, sull'onda di quanto avviene ormai da anni a Ginevra, di procedure di riconoscimento e validazione delle competenze acquisite attraverso le esperienze di vita e di lavoro. Per contro, tuttavia, tanto a livello federale che in molti ambiti cantonali si sta assistendo a fenomeni di segno opposto, che si rifanno alla tradizionale contrapposizione tra formazione professionale continua e educazione degli adulti per negare una volta in più che nel nostro paese esistano diritti e misure di sostegno al *long life learning* (la formazione lungo l'arco della vita, che nel gergo europeo tende a divenire sinonimo di formazione continua). Noi pensiamo che la nuova Legge federale debba rappresentare una buona opportunità per bilanciare gli sforzi sempre più imponenti che nel campo della formazione continua vengono chiesti agli individui, tra i cui doveri sociali rientra ormai l'obbligo di provvedere alla manutenzione e diversificazione delle proprie competenze. Ma la natura delle competenze muta, e i processi di costru-

zione delle medesime passano sempre di più proprio attraverso quei percorsi di apprendimento informale e non formale che il legislatore da un lato si dimostra attento a considerare in sede di qualificazione, dall'altro si ostina a non voler riconoscere in termini di finanziamento. Con crescenti rischi di esclusione dei pubblici deboli, lontani dalla formazione formale e impossibilitati a veder accompagnati e sostenuti i loro sforzi di apprendimento informale e non formale. Sarebbe necessaria, in questa fase, una riflessione articolata sui processi di cambiamento in atto prima di dare attuazione ai dettati generali della nuova legge. In primo luogo sarebbe indispensabile ripensare al concetto di qualifica. Nell'impostazione tradizionale, ancora di fatto centrale nei sistemi di inquadramento e in parte in quelli di certificazione formale della professionalità, la qualifica risulta la sintesi naturale del sapere e del saper fare del singolo lavoratore, acquisibile attraverso la formazione e la specializzazione, spendibile in qualche misura indipendentemente dal contesto lavorativo. Ma se pensiamo a cos'è oggi l'agire professionale ci rendiamo conto di come *la qualifica, letta come competenza, non risieda meramente nel profilo di risorse (conoscenze, capacità, comportamenti, etc.) che il lavoratore possiede ed è in grado di mobilitare, ma nell'atto stesso di mobilitazione/combinazione delle risorse che permette di realizzare una performance, raggiungere un risultato. La qualifica si ricollega al saper mobilitare risorse, proprie e derivanti dalla propria rete relazionale, combinandole in modo originale ed efficace in un contesto dato* (secondo la definizione di Le Boterf). Per questa ragione la *gestione* della competenza implica la soluzione di problemi non semplici sul piano della certificazione e trasferibilità delle "qualifiche" che vanno identificate sulla base dei comportamenti delle persone nei contesti organizzativi, definendo le caratteristiche dell'agire professionale piuttosto che rigidi profili. *Agire con professionalità significa*

*tuttavia adottare comportamenti e strategie (modelli trasferibili) che possono essere descritti, e quindi verificati e certificati.* Nelle teorie cui facciamo riferimento (sociologia dell'organizzazione francese degli anni '90) **il lavoratore competente, capace di agire professionalmente**, è colui che **sa agire**, ma nel medesimo momento che **vuole agire** (da cui la rilevanza essenziale delle motivazioni intrinseche alla base dell'azione, la necessità di modelli organizzativi che poggino sul rispetto dei sistemi di valori e rendano condivisibili gli obiettivi dell'azione professionale), e che **può agire**, ovvero che è inserito in un contesto adeguato o - in altri termini - professionalizzante. Se ragioniamo in termini di trasparenza, e accettiamo la nozione di competenza come descrittore efficace, si impone dunque la sfida di ridefinire i criteri di riconoscimento e di certificazione della qualifica professionale, adottando modalità e strumenti adeguati allo scopo, oltre che sensibilizzando gli attori sociali e istituzionali alla negoziazione di nuovi modelli di inquadramento.

**Una seconda sfida riguarda la necessità di ripensare i processi di apprendimento e costruzione della competenza;** formazione e lavoro rimangono due pilastri nella costruzione della qualifica professionale, ma bisogna riconoscere che alla prima spetta essenzialmente il compito di rafforzare i saperi e le risorse degli individui, intrecciandosi con l'esperienza lavorativa, mentre è la capacità dell'individuo di *riflettere sul suo agire* (modalità fondamentale di apprendimento dell'adulto) e di *costruire e migliorare costantemente i propri modelli di azione* a tradursi in competenza; la competenza si costruisce **in un percorso di navigazione professionale che integra apporti biografici, opportunità di socializzazione delle persone in contesti organizzativi professionalizzanti e partecipazione ai processi educativi lungo l'arco della vita.** Ne deriva l'accresciuta importanza - riconosciuta ormai dalla normativa

europea (Direttiva del Consiglio dell'Unione del 18.05.2004) della presa in carico degli apprendimenti derivanti dall'esperienza di vita e di lavoro e dai processi formativi non formali. La nuova Legge federale, come abbiamo detto, apre porte significative in questa direzione, ma i soggetti istituzionali e sociali cui spetterebbe di varcarle ci paiono oggi assai reticenti a farlo. Predomina la prudenza e la volontà di conservazione di un sistema fondato sul *continuum* armonico tra formazione di base e perfezionamento professionale formale, in cui le ragioni nobili della difesa della qualità dell'apporto formativo, a partire dall'apprendistato duale, si intrecciano con le spinte opportunistiche di chi intende in questo modo auto-attribuirsi le risorse ingenti che la Confederazione erogherà ai Cantoni sulla base di parametri forfetari, evitando che queste risorse possano in qualche modo essere ridistribuite a vantaggio di chi opera più guardando alle ragioni degli apprendenti, chiamati a sviluppare proprie strategie di adattamento ai cambiamenti in atto nella società e nell'economia, che agli interessi dell'offerta di formazione.

**Il terzo punto chiave concerne la gestione della crescente integrazione dei mercati del lavoro** favorita dalla libera circolazione della manodopera e dall'allargamento dell'Unione Europea. Lo sviluppo di forme nuove e più ampie di mobilità professionale e migrazione porta all'inclusione nei mercati locali del lavoro di risorse esterne, portatrici

di competenze ma prive delle "qualifiche" tradizionalmente riconosciute. Senza adeguate misure tendenti a favorire la trasparenza del mercato del lavoro l'accresciuta mobilità rischierà di tradursi in segmentazione iniqua dell'offerta di lavoro; alla difficoltà già oggi presente nel far riconoscere i titoli e le certificazioni acquisite nell'ambito di percorsi formativi formali, si sommeranno le maggiori difficoltà a far considerare le peculiari competenze acquisite attraverso gli apprendimenti non formali e informali, la cui rilevanza è di cruciale rilevanza in ogni biografia migratoria.

Il legislatore, varando il nuovo quadro normativo di riferimento, ha individuato bene, nel campo delle procedure di qualificazione, alcuni bisogni focalizzati oggi dal sistema della formazione (si pensi all'introduzione di modelli di *transfer* come l'ECTS, e alla moltiplicazione di reti e progetti finalizzati alla diffusione di buone pratiche di riconoscimento delle competenze), ha prestato un certa attenzione alla domanda che viene dalle imprese, alla ricerca di modelli di certificazione delle competenze che tengano conto della complessità dei profili oggi richiesti ai lavoratori (vedi in proposito la filosofia promossa dall'Associazione VALIDA [www.valida.ch](http://www.valida.ch)), ma non ha voluto mutare gli equilibri delicati di potere che oggi esistono nel campo della regolazione delle professioni, pur sollecitando (art. 1) l'estensione delle istanze partecipative all'intero novero delle organizzazioni del mondo del lavoro. Si è aperta, quin-

di, una fase di sperimentazione di percorsi alternativi di qualificazione degli adulti (1rt. 32) che in alcuni Cantoni, tra i quali il Ticino, potrebbe portare a risultati interessanti, ma l'impegno maggiore delle parti sociali e istituzionali sembra oggi quello della complessa revisione dei regolamenti di tirocinio, che pare destinata ad essere condotta lungo i binari usuali, con risultati che risentiranno della maggiore o minore apertura mentale dei protagonisti. Vi è, ci pare di poter dire, una scarsa consapevolezza nei confronti della natura dei cambiamenti in atto da parte degli attori chiamati a garantire la rappresentanza della competenza, molti dei quali rimangono ancorati alla convinzione che formazione professionale di base da un lato e procedure di esame tendenti a verificare in forma scolastica l'apprendimento dall'altro rappresentino la miglior garanzia per assicurare la qualità professionale dei lavoratori, e indirettamente difenderli dalle conseguenze della flessibilità, apertura e precarietà del mercato del lavoro.

Ripensare la qualificazione non crediamo significhi smantellare un sistema formativo che ha complessivamente *atout* ancora importanti da giocare, ma adattarlo coraggiosamente alle sfide attuali. Si tratta di far sì che la qualifica certifichi il valore aggiunto della competenza professionale, ricomprendendo le componenti strategiche dell'agire professionale, validando i modi in cui le persone mettono al lavoro sé stesse, i propri valori, le proprie motivazioni ed esperienze. il valore aggiunto della competenza risiede sempre più nell'impegno globale della persona, nella sua capacità di rendere motivazioni, conoscenze, abilità e attitudini sinergiche tra loro. Servono dunque procedure di qualificazione che permettano di riconoscere la competenza agita e in questo modo permettano di premiarla, valorizzando quanto di informale e non formale si traduce oggi in apprendimento, e attraverso un'azione di emersione e consolidamento può contribuire alla costruzione consapevole di competenze.



Furio Bednarz

formazione professionale

## CEU - Cooperativa Essere Umani

### 25 anni di cooperazione allo sviluppo in Senegal

Fondata a Lugano nel 1979, la CEU è un'organizzazione non governativa laica che gestisce progetti di cooperazione allo sviluppo in Casamance, nel sud del Senegal, operando soprattutto in ambito sanitario, scolastico e agricolo.

Dopo aver mosso i suoi primi passi in un unico villaggio dove nel 1984 ha costruito un dispensario-maternità, la CEU ha via via allargato il proprio campo d'intervento ad altre località e ha diversificato il proprio raggio d'azione. L'impegno sul fronte delle costruzioni si è concretizzato principalmente con la realizzazione di dispensari e maternità in diversi villaggi rurali delle Kalounayes e di due maternità, un dispensario e una scuola elementare di sei classi in due quartieri sfavoriti di Ziguinchor, capoluogo della Casamance.

Attualmente l'impegno principale consiste nel sostegno tecnico e finanziario di piccoli progetti agricoli e di costruzione di strutture di interesse collettivo (dispensari, maternità, scuole elementari e dell'infanzia) gestiti, nella maggior parte dei casi, da donne. Il lavoro con i gruppi di donne è iniziato nel 1998 e interessa una vasta area nel nord della Casamance vicino alla frontiera con la Gambia. I villaggi coinvolti sono una quindicina. All'inizio del 2003 è

stata ultimata la costruzione della scuola dell'infanzia e *garderie* di Bignona ed è stato avviato un corso di formazione per il personale in collaborazione con le strutture sanitarie locali. Entro qualche mese termineranno i lavori di costruzione di un dispensario e di una maternità nel villaggio di Mampalago, mentre nel corso del 2005 si partirà con tre nuovi progetti agricoli e un progetto sanitario e verranno ultimati i lavori di sostegno all'approvvigionamento idrico in tutti i villaggi coinvolti.

Uno studio di base sull'artigianato utilitario a Ziguinchor ha permesso di delineare alcune piste per un prossimo intervento in questo settore a favore della formazione professionale degli apprendisti. Un sostegno a questo tipo di formazione, parente povero nel modello educativo senegalese, potrebbe contribuire a spezzare la spirale che mantiene l'artigianato in un circolo vizioso, malgrado questo settore occupi un posto importante in materia di creazione di posti di lavoro.

Gli interventi della CEU vengono concordati e messi in atto in stretta collaborazione con le popolazioni locali e con le autorità senegalesi. La decisione di appoggiare un progetto viene presa sulla base di una concreta richiesta da parte della popolazione locale. La CEU stipula un accordo ufficiale con il villaggio o con il quartiere interessato e con le autorità. Tale accordo precisa i reci-

proci impegni. Nel caso di una costruzione, il villaggio o la comunità del quartiere mette a disposizione la manodopera necessaria, si fa carico della costruzione dei mattoni e partecipa, seppur in misura proporzionalmente modesta, alla copertura delle spese. Da parte sua la CEU finanzia l'acquisto *in loco* del materiale e invia sul posto, per un breve periodo, un tecnico incaricato di coordinare i lavori e di gestire i fondi. La rete di collaboratori locali rende superflua la presenza continua di cooperanti svizzeri.

Per finanziare le sue attività, la CEU fa capo alle quote versate annualmente dai soci (350 circa), nonché ai contributi e alle donazioni di privati e di altre associazioni e istituzioni e ai versamenti *ad hoc* di enti pubblici (Comuni, Cantone e Confederazione tramite la DSC - *Direzione dello Sviluppo e della Cooperazione*). Il budget annuo si aggira normalmente attorno ai 150'000 franchi. I fondi destinati al finanziamento dei progetti sono gestiti direttamente dai collaboratori della CEU presenti sul posto.

Per ulteriori informazioni o donazioni: CEU, c.p. 4303, 6904 Lugano, tel./fax 091 921 30 31, [info@ceu.ch](mailto:info@ceu.ch), [www.ceu.ch](http://www.ceu.ch), CCP 69-1146-6.

**Dorothy Prezza**  
segretaria CEU



## Comensoli dal Canvetto al Cooperativo

Avrei dovuto scrivere questo articolo assai prima che la bella mostra di quadri del Comensoli al Canvetto luganese chiudesse i battenti. I lettori vorranno scusare il mio letargo, sperando che valga comunque la pena di parlare qui del suo significato socioculturale, tralasciando un po' il lato estetico. D'altra parte Verifiche, specialmente da quando è diventata bimestrale, segue in genere gli avvenimenti, più che prece-derli, cercando di sviluppare dietro la notizia commenti e riflessioni personali.

Ritengo che l'originalità di questa riuscita iniziativa culturale vada al di là del valore artistico dell'autore a cui è stata dedicata. Lo ha intuito primo fra tutti il suo promotore, l'in-traprendente Mario Ferrari, perché ha giustamente saputo accostare due luoghi di ritrovo cari al pittore e per certi versi fra loro affini. Due esercizi pubblici con una ragione sociale comune e con una loro storia di lavoratori: vasta e urbana sin dall'origine al ristorante Cooperativo di Zurigo, minuta e rurale-urbanizza-ta al Canvetto luganese.

Mario Comensoli (1922-1993) era cresciuto in un nucleo di casupole del quartiere di Molino Nuovo, proprio a due passi dal ritrovo che ha recentemente ospitato le sue tele. Scomparsa la madre quando era ancora piccolo, ebbe con il padre rapporti sempre molto difficili. Fu allevato con amor materno da due sorelle romagnole fino all'età adulta. Dopo alterne vicissitudini decise, poco più che ventenne, di dedicarsi alla sua passione artistica e si trasferì a Zurigo, incoraggiato da Carlo Cotti, per poi soggiornare a Parigi, indi stabilirsi definitivamente a Zurigo.

Quando Comensoli lasciò Lugano, il Canvetto faceva bella mostra di sé, ancora attorniato da molti campi col-tivati. La pianta a ferro di cavallo e i loggiati rivolti alla corte interna testi-moniavano di una vecchia masseria, proprietà dei padri Somaschi, poi ceduta e trasformata in osteria. Era stata originariamente chiamata "Tota di frà" ed era luogo assai

conosciuto in città, tanto da divenire sede di varie società. I prati attorno col passar degli anni andarono riempiendosi di case, casette, qualche impresa e qualche industria. C'era la fabbrica del cioccolato Stella, che esalava un odore molto apprezzato dai bambini, meno da chi ci doveva lavorare tutto il giorno. A costoro restava il conforto a fine giornata di rilassarsi lì vicino con una partita a bocce sotto ai platani del Canvetto.

Ma la pagina più bella di questo simpatico ritrovo fu scritta tra gli anni ottanta e novanta, quando esso rischiò di morire. Con l'espansione vertiginosa della città, la speculazione edilizia senza scrupoli aveva già deciso di raderlo al suolo. La Posta voleva vendere e l'UBS comprava tutto per costruirsi un palazzo: storie di ordinaria follia. Per fortuna alcuni coraggiosi amici, col sostegno della popolazione, non si perse-ro d'animo. Giovanni Cansani, Giancarlo Seitz e Angelo Paparelli trovarono un alleato in Mario Ferrari, direttore della Fondazione Diamante, e nonostante la latitanza del Municipio perorarono la causa in varie istanze, fin quando riuscirono, scavalcando qualche grigio funzio-nario, a incontrare il responsabile federale delle Poste, che li ascoltò e li capì. Oggi il Canvetto è rinato e gode buona salute, mentre il palazzo è lì di fronte, brutto e mezzo vuoto, tipico esempio di un investi-mento mal riuscito.

Le pitture di Comensoli esposte nei

mesi scorsi al Canvetto suscitano in chi scrive molti ricordi. Negli anni sessanta con altri studenti ticinesi ero giunto a Zurigo. La sera, finite le lezioni, lasciavamo volentieri il quar-tiere universitario e scendevamo spensierati alla scoperta della città. Dopo aver conosciuto gli ambienti odoranti di bratwurst del Niederdorf e quelli patinati e lussuosi della Bahnhofstrasse, la curiosità ci aveva presto spinti nel quartiere ita-liano tra la Langstrasse e la Militär-strasse, dove al N° 36 c'era appunto il ristorante Cooperativo.

Chiunque vi entrava capiva che non era un ristorante come gli altri. Fon-dato nel 1905, aveva dietro di sé una tradizione di generazioni di ita-liani giunti nella città della Limmath alla ricerca di lavoro, per i quali continuava a fungere da centro di aggregazione sociale e culturale. Al di là dell'interesse gastronomico, vantava un passato storico-politico socialista, divenuto centro dell'emigrazione antifascista e punto di rife-rimento in Svizzera delle due princi-pali organizzazioni d'assistenza della sinistra italiana: il "Fondo Matteotti" e il "Soccorso Rosso Interna-zionale". Ospitava al primo piano la scuola libera italiana. Era stato per-sino sede di cospirazioni negli anni bui della guerra, per divenire poi luogo di discussioni politiche visitato da dirigenti quali Nenni o Saragat, frequentato da intellettuali come Silone, da sindacalisti come Ezio Canonica, da giornalisti e studenti. Nei primi decenni del dopoguerra l'emigrazione prese forte vigore e la



I luoghi

## Comensoli dal Canvetto ...

maggioranza degli avventori erano sempre loro: gli operai italiani con pochi soldi in tasca, ma in compenso molto appetito, temperamento e loquacità. Gli studenti ticinesi ci venivano volentieri ed erano sempre ben accolti. L'aver trovato un posto dove per una decina di franchi si poteva mangiar bene, gustando cucina nostrana con gente che parlava la nostra stessa lingua e non solo lo "schwizerdütsch", vi assicuro che era veramente salutare per il fisico e per lo spirito. Lì si socializzava facilmente attorno ai tavoli, si rideva e si scherzava in un vociare che riempiva presto il vecchio e piccolo locale. In alto, appesi ai muri, accanto ai busti austeri di Dante e di Marx, alcuni quadri di Comensoli davano timbro e colore al ristorante. La serie degli "Operai blu" raffigurava con realismo quel mondo operaio: figure espressive forti, realiste, prive di enfasi retorica.

A noi studenti piaceva specialmente il grande quadro "Tre ragazze con giovane operaio" al punto che una sera avevamo avviato una discussione animata sul suo messaggio emancipatore, carico di vita. Parlavamo senza conoscere l'autore. Non vi dico la sorpresa quando il cameriere ci disse che Mario Comensoli era seduto alcuni tavoli più in là a cenare come noi. Fu l'occasione per manifestargli i nostri elogi e in seguito, rivedendolo spesso girare la città in bicicletta, capire

la vita dell'artista, semplice come quella delle persone che aveva ritratto.

Verso il 1970 il ristorante Cooperativo dovette trasferirsi per ragioni di spazio e di ristrutturazione. Per fortuna trovò presso Werdplatz una sede idonea vicina, più confacente a contenere il numero crescente di avventori. Anche se con qualche rimpianto per la vecchia saletta, il trasloco fu propizio e non snaturò l'ambiente precedente. Trovarono più posto anche le tele di Comensoli, che si arricchirono di nuovi importanti dipinti. Mi limito qui a ricordare "Dimostrazione" che rappresenta bene le agitazioni di quegli anni. Erano tempi di scontri con la polizia, ma anche di vivaci discussioni, con momenti felici come quando l'Italia accettò la legge sul divorzio, o quando la Svizzera respinse le iniziative xenofobe di Schwarzenbach. Ricordo la gioia sui volti dei presenti nell'apprendere l'esito. Un italiano vicino a me attese di conoscere i risultati di tutti i cantoni, per poi dirci: - grazie ticinesi -.

Da allora molto è cambiato, a cominciare dal clima politico, che riflette l'immagine di una società divenuta più insicura, diffidente e pervasa da senso di paura. Anche gli attuali clienti del Cooperativo non assomigliano per niente a quelli dipinti da Comensoli. I nuovi emigranti hanno altre origini, culture dif-

ferenti, altra sensibilità politica e in genere non conoscono nemmeno quel posto. A loro servirebbe qualcosa di diverso, più legato alle proprie radici. Forse un motivo che può aver spinto i cittadini svizzeri a respingere recentemente le proposte di agevolazione delle naturalizzazioni, sta proprio nella carenza di un dialogo costruttivo con le nuove comunità straniere presenti sul nostro territorio. Qui si comprende il ruolo difficile ma fondamentale, che il Cooperativo è riuscito a svolgere per quasi un secolo in modo esemplare, ma che nella realtà attuale andrebbe rivisto e diversificato. A prescindere dal modo semplicistico con cui spesso non si distingue fra domiciliati di prima o seconda generazione, residenti, asilanti legali o illegali, voglio precisare che non c'è solo il problema degli stranieri. Partendo dai bisogni spontanei della società contemporanea, nuovi centri di aggregazione dovrebbero svilupparsi per divenire luogo di incontro quotidiano e col tempo esercitare un'azione di crescita politica. Lo hanno capito, nel loro piccolo, la fondazione Diamante e gli "Amici del Canvetto" che si adoperano per promuovere cultura popolare e rendere vivibile un quartiere tra i più popolosi di Lugano, e lo capiscono tanti altri che continuano a profondere energie nell'ambito sociale e culturale, nonostante i tagli imposti dal governo. Questo mondo capitalista frenetico e tecnologico produce nuove forme di emarginazione: aumentano le file dei disoccupati, degli inabili, dei frustrati. Sintomo preoccupante quello di una società che riversa il malcontento generale sugli stranieri e sulle categorie più deboli. Il pensiero torna ancora a Comensoli, quando nella fase ultima della sua maturazione artistica, aveva rivolto la sua attenzione ai giovani alternativi, ai preclusi, ai diversi. Era uno spirito critico attento, che si sforzava di penetrare nel cuore della società, di osservarne i mutamenti e gli umori e di esprimerli nelle sue opere.

**Marco Leidi**



## Musei: che risate (amare)

La vicenda grottesca dei musei che divide il governo ticinese (ma c'è qualcosa che lo unisce oltre ai tagli strutturali della spesa pubblica?) emerge agli occhi di tutti a fine ottobre quando la capo del Dipartimento Finanze ed Economia, insieme con l'Architetto, il Sindaco (di Mendrisio) e il direttore di Ticino Turismo, tiene una conferenza stampa a Bellinzona per presentare il progetto di fattibilità di un museo dell'architettura da costruirsi a Mendrisio a ridosso dell'Accademia.

Le reazioni sono immediate e molteplici. Reagisce l'opinione pubblica, reagisce la stampa che ha ancora qualche barlume critico: preoccupa e indigna il fatto che mentre il governo stringe la cinghia allo Stato il DFE allarga i cordoni della borsa ai suoi progetti particolari. Reagisce il Dipartimento del Territorio, che per formale incarico del Consiglio di Stato va studiando da un paio d'anni la fattibilità di un museo "del territorio". Il 27 ottobre il Consiglio di Stato decide di sospendere tutto fino alla discussione sull'aggiornamento delle Linee direttive e del Piano finanziario del Cantone.

Ma la "battaglia dei musei" era già iniziata da qualche mese. La prima concreta sua manifestazione si è avuta nel mese di luglio 2004, quan-

do l'8 del mese il DFE ha comunicato pubblicamente l'avvenuto incontro fra l'Architetto, il Municipio di Mendrisio e il DFE "per valutare lo stato di avanzamento dei lavori preparatori relativi al progetto dei Museo dell'architettura". In realtà a ben cercare (in Internet) si può trovare un ampio comunicato del DFE risalente al 2 febbraio in cui si descrive l'iter che ha portato il DFE medesimo (si badi bene, è sempre il solo DFE che agisce, mai il Consiglio di Stato come sarebbe doveroso!) ad incaricare l'Architetto già il 4 settembre 2003 di elaborarne lo studio di fattibilità.

La reazione al comunicato dell'8 luglio arriva dal capo del Dipartimento del Territorio il 29 luglio: egli indice una conferenza stampa per presentare il progetto di museo del territorio: progetto interdipartimentale, articolato in tre "sezioni", una assorbente l'attuale museo di storia naturale di Lugano, una che darebbe finalmente risposta alla promessa di creare un museo archeologico (promessa risalente al 1953 e ai festeggiamenti del 150.mo dell'autonomia cantonale, che indicava in Locarno la sua sede: ciò anche spiega la mobilitazione dell'intelligencija locarnese a sostegno del progetto), una terza dai contorni più vaghi che vorrebbe illustrare l'evoluzione del territorio negli ultimi 500 anni. Sezione questa che piacerebbe vedere un

pochino più precisata e poi discussa e che parrebbe comunque tautologicamente dover comprendere l'architettura.

Al di là del balletto di cifre museali sempre più vertiginose (ne vorrebbe 50 a Mendrisio l'Architetto, ne vorrebbero 40 per il Territorio non si sa dove ma nel Sopracceneri, a Lugano ne chiedono 170 per il Polo culturale) colpisce il ritorno dell'iperbolicità cantonticinese, malattia che contagia anche illustri stranieri in ambienti che ne dovrebbero poter essere refrattari. Dall'Accademia d'architettura, facoltà dell'USI, le si sparano grosse con paragoni fra Bilbao e Mendrisio. Deve intervenire lo scienziato "free lance" Daniele Besomi a rimettere le cose nella loro giusta dimensione: dalle colonne del giornale aziendale "Azione" (uno dei residui rifugi di una scienza libera e metodologicamente critica?) ha proposto un breve ma salutare contributo, corredato di bibliografia, sulla realtà demografica economica culturale e turistica della città basca (17 novembre).

In tutto questo è straordinaria la totale assenza dell'unico dipartimento che ha istituzionalmente il mandato di occuparsi di cultura.

Old Bert

## Politica culturale, si salvi chi può

Tutti sanno che, nell'anno che volge al termine, con un margine ridotto di consensi, sono state approvate misure che peseranno grandemente sulla funzione pubblica e che progressivamente incideranno, come hanno già inciso, sui servizi che lo Stato garantisce a tutti i cittadini. La Scuola pubblica ha subito un altro salasso e purtroppo non è finita qui, c'è chi a Palazzo medita di mettere in discussione addirittura il principio di scuola per tutti. A questo punto comunque, fatti i sacrifici, il paese si aspetterebbe un progetto di rilancio altrettanto vigoroso o per lo meno la prospettiva di un futuro migliore.

Invece con quelle stesse somme faticosamente risparmiate sulle spalle dei dipendenti dello Stato e dei docenti cantonali, nonché di tutti i cittadini, vengono presentate, in maniera scoordinata nell'ambito dello stesso governo, due proposte di musei, solleticando, come è nella logica delle cose, legittimi appetiti regionalistici. Operazione indelicata nella forma e nella sostanza, anche se la forma interessa solo le vittime della politica "di lacrime e sangue" che ormai avvertono che questa non è più un mezzo, ma piuttosto una finalità. La sostanza per contro dovrebbe interessare tutti, soprat-

tutto quelli che si sentono derubati da un apparato statale tanto avido quanto inefficiente.

Non si era ancora avviata la discussione sul progettato Museo del territorio infatti, che già si conosceva la sua destinazione locarnese, il dibattito non si poneva più sul piano dei contenuti, ma su quello del luogo di edificazione e della dimensione edificatoria. Eppure la proposta, sicuramente interessante, avrebbe dovuto essere maggiormente discussa e approfondita nell'ottica di una più razionale visibilità del patrimonio culturale. L'occasione di veder nascere un'istituzione all'altezza dei

musei

## Politica culturale ...

tempi, col consenso dei cittadini più illuminati e della popolazione tutta, è stata bruciata da una manovra di schietto carattere dipartimentalistico. L'iniziativa che dovrebbe sfociare nella valorizzazione dignitosa, ma anche economicamente vivibile, del nostro patrimonio archeologico, antropologico e naturalistico non risulta essere espressione del governo, ma di un ministro. Il paese deve solo azzuffarsi per tirare da una parte o dall'altra la somma di danaro pubblico per l'investimento. L'operazione risulterà, segno dei tempi, esclusivamente economico-finanziaria poiché i beni culturali vengono così ridotti a mezzi per produrre ricchezza.

Sul più bello interviene un altro ministro che in compagnia dell'architetto M. Botta propone a sua volta un museo dell'architettura, comparabile, non so se per dimensione o per ricchezza di fondi documentari, al museo Guggenheim di Bilbao, gestito da una fondazione privata, ma abbondantemente finanziato con denaro pubblico. Non c'è che dire, il nuovo avanza, peccato che lo faccia sui binari del dipartimentalismo e del regionalismo, e non su quello della intelligente e corretta gestione della cosa pubblica. Ma la questione non è solo questa. La proposta fortemente caldeggiata dall'architetto Botta, per il quale ho una sincera ammirazione, si inserisce come un gigante in un

contesto di musei di piccola e media dimensione che, nella situazione attuale, faticano non poco a mantenere un profilo dignitoso. Senza nulla togliere ai piccoli musei regionali che hanno una loro ragione di essere per testimoniare delle radici culturali della popolazione, ci si poteva aspettare una riforma che avrebbe aperto la porta a una risistemazione dei fondi documentari e a una politica di collaborazione per la gestione dei depositi, tra istituzioni cantonali e comunali in primo luogo. Nonché spazi espositivi più idonei ai nuovi compiti e dalla qualità architettonica inconfutabile e la distribuzione dei compiti per regione con lo scopo di evitare doppioni.

Nonostante quanto detto in chiave partigiana nei pubblici dibattiti, un po' da tutti contro la tradizionale gestione del potere, questa è stata una dimostrazione di dipartimentalismo della più bell'acqua. Mentre gli ingredienti moderni sono lo Stato debole, il Privato forte ma abbondantemente foraggiato coi soldi dei contribuenti, il controllo politico democratico inconsistente dal momento che si tratterà di una fondazione di diritto privato.

Sottintese le finalità culturali dell'operazione perché secondo il principio d'autorità, saranno definite a priori meritevoli alcune iniziative e immeritevoli altre. La debolezza delle

argomentazioni culturali messe in campo sono un chiaro riflesso di questo modo di pensare la politica. Una politica determinata dai rapporti di forza, che può anche evitare di confrontarsi con chi la pensa diversamente.

Ulteriore prova della vacanza di una vera politica culturale, perché in fondo in una società dominata dall'iniziativa privata non è necessaria, è data dal fatto che dopo aver perso la collezione Thyssen-Bornemisza, il Cantone Ticino non solo non ha saputo convenientemente valorizzare il proprio patrimonio d'arti figurative, ma in tempi recentissimi non ha espresso nessun sentimento quando la città di Lugano manifestò l'intenzione di liquidare la collezione Brignoni,

quella delle "carabattole africane". Molti prima di me hanno già scritto che una politica culturale non s'impromissa e non può essere guidata da criteri economicistici. È vero che un bene culturale è anche un bene economico, ma perché una politica culturale abbia successo deve essere rappresentativa degli interessi più nobili della popolazione che ama riconoscersi in manifestazioni culturali di pregio e che rispetta i luoghi della memoria e della riflessione come fossero spazi sacri. Non a caso usiamo ancora definirli musei, ta mouseia sacri alle Muse, luoghi della poesia e delle arti liberali, perché liberano ed elevano lo spirito. I limitati mezzi finanziari del cantone non devono impedirci di progettare e qui l'architetto Botta ha ragione. Non si possono congelare le idee, mi domando però se si rende conto che per dar vita a una sola idea, la sua, si soffocano già altre idee e altre iniziative altrettanto degne e importanti. Approfitto dello spazio che ho a disposizione per citare ad esempio la mostra attualmente in corso al Museo cantonale d'Arte di Lugano "Les enfants terribles", un'iniziativa intelligente e stimolante, frutto di una collaborazione internazionale che, a differenza di quella su Borromini e la sua formazione milanese, sta avendo un grande successo di pubblico pur essendo una mostra tematica e di dimensione contenuta. L'interesse dell'ambiente della Scuola per questa proposta è sicuramente alla base del successo.

Non vi è nessun bisogno di scimmiettare il Louvre o il Prado, nella nostra realtà premia la qualità, non l'abbondanza e la varietà delle opere che comunque non abbiamo. Nella nostra realtà è obiettivo prioritario elevare il livello di sensibilità per la cultura della popolazione e questo passa attraverso la Scuola, che lo si voglia o no, per ciò che riguarda sia i cittadini che gli specialisti. Una struttura iperbolica, pensata soprattutto per promuovere il turismo, che per sopravvivere condizionerà ancora di più il tessuto complesso delle altre agenzie culturali del Paese, è destinata a diventare una cattedrale nel deserto.

Marco Gianini



## I musei nell'era della globalizzazione

Correva l'anno 1969 quando il prof. Giacomo Devoto, uno dei più grandi glottologi italiani, scriveva: *“La città, la società; la Chiesa, la lingua nazionale; luoghi, figure, memorie: ecco gli spunti che riempiono la vita quotidiana del cittadino, e la qualificano”*. Certo era un'epoca in cui il cittadino veniva rappresentato, in tutte le istituzioni, da persone che sapessero, almeno, “leggere, scrivere e far di conto”. Persone che sapevano dimostrare una “tensione civica” e capaci di farsi carico delle problematiche della società civile e, soprattutto, non raffiguravano improbabili interessi di una maggiore improbabile “gente”, in nome della quale, oggi, si cerca di far passare qualsiasi messaggio di comodo.

Questa riflessione nasce dalla lettura di alcuni appelli lanciati da chi ancora crede, senza “se” e senza “ma”, che la memoria vada conservata come arricchimento della storia di una Comunità, contro l'impoverimento delle storie di ognuno di noi.

Qualche mese fa ho letto l'appello di Antonio Ria, fotografo e compagno, negli ultimi tempi, della scrittrice, e notevole pittrice, Lalla Romano, scomparsa qualche anno fa.

Le carte, la biblioteca, i manoscritti e la casa di Milano stanno andando in rovina nell'indifferenza generale.

Dopo qualche debole promessa, non si è riusciti a concretizzare il progetto. E Ria, a giusta ragione, cerca di sensibilizzare la società civile affinché questi materiali non vadano perduti.

In altre epoche forse il Canton Ticino avrebbe trovato persone interessate a trovare spazi adeguati per ospitare i materiali di Lalla Romano.

Tra l'altro non erano fugaci i suoi interventi, correvano gli Anni Ottanta, alla Biblioteca cantonale di Lugano. La ricordiamo nel maggio del 1986 per la presentazione del suo libro *“La treccia di Tatiana”* con fotografie di Antonio Ria e pubblicato da Giulio Einaudi.

E proprio una decina d'anni prima, 1975, era stato Adriano Soldini che aveva preso i primi contatti con Giuseppe Prezzolini per sistemare i suoi materiali in un eventuale Archivio. Progetto che si concretizzò nel 1978 con il messaggio del 14 febbraio al Gran Consiglio.

Come cambiano i tempi. E questo al di là degli sbandierati spauracchi delle ricorrenti “crisi economiche”, periodiche o strutturali che siano.

Oggi si cerca di disfarsi dei materiali della memoria. Ieri, invece, diventava un vanto potere organizzarli, schedarli, conservarli per le future generazioni. Quelle generazioni alle quali grande attenzione prestava Giacomo Devoto se le indicava quali depositarie quando scriveva: *“I miei ragionamenti invece richiedono lettori non prevenuti, e questi non so rintracciare che nelle generazioni più giovani, forse già quindicenni, aperti alla vita, non deformati ancora dalla scuola, dalle sue polemiche, da tutti i suoi conformismi”*.



Ma l'insensibilità verso i documenti del passato fa capolino anche in qualche repubblica dell'ex Unione Sovietica.

Leggiamo, in un documentato articolo apparso su *“La Repubblica”* lo scorso 12 novembre, le preoccupazioni di Giampaolo Visetti per il rischio reale che corre *“L'archivio degli artisti proibiti”* per una forma di *“vendetta”* dell'Ucraina nei confronti degli ex invasori sovietici.

Scrivendo Visetti: *“La musica proibita che riuscì a vincere il silenzio del Novecento, agonizza nell'indifferenza fragorosa del nuovo millennio. L'archivio segreto di Dmitrij Shostakovic, costruito e custodito per mezzo secolo dal direttore d'orchestra Roman Matsov, rischia di andare perduto per sempre. La dittatura sovietica e la guerra fredda non riuscirono ad arrestare le loro composizioni, i loro concerti, l'esecuzione delle opere di tutti i geni vietati dall'ottusità comuni-*

*sta...”*. Un patrimonio di grande valore che finirà, se non dovessero esserci interventi robusti e decisivi, ad ammuffire in qualche scantinato.

E, *dulcis in fundo*, le beghe cantontinesesi sulle prospettive di costruire due musei: quello di architettura, o meglio per usare una definizione dell'arch. Mario Botta, un osservatorio dell'architettura” a Mendrisio e quello del territorio che potrebbe trovare posto a Bellinzona o a Locarno.

Non ci occuperemo nei dettagli delle polemiche in atto, dei padrinati dell'uno o dell'altro Museo. A nostro avviso, se si riuscisse a riflettere sull'importanza che le due strutture potrebbero rappresentare per le future generazioni, forse, anziché cominciare a litigare, si potrebbero ipotizzare soluzioni che vadano nel senso di dare spazio ad entrambe le strutture. Magari pensando a progetti integrati tra pubblico e privato.

Importante è sapere bene cosa ci si mette dentro e l'utilità culturale per la Comunità.

E' vero che, ad ogni pie' sospinto, si tirano in ballo le difficoltà finanziarie del Cantone. E non c'è ombra di dubbio che oggi il politico deve fare i conti anche con questi aspetti importanti.

Ma sono proprio questi i momenti in cui alla classe politica bisogna richiedere delle scelte, a volte anche coraggiose.

Non ci sembra che, negli ultimi anni, i politici abbiano saputo dimostrare grande sensibilità nei confronti della cultura.

E' sufficiente leggere l'articolo, sull'ultimo numero di *Verifiche*, di Silvano Gilardoni che pone questioni non nuove, a dire il vero, sull'uso, quanto meno, insolito del Municipio di Lugano nei confronti della ricchezza espositiva che abbiamo potuto ammirare con classi di scuola media per varie e varie volte, constatando sempre maggiore interesse da parte degli allievi.

Non vorremmo chiudere questa nota con il classico *“mal comune mezzo gaudio”*. Ma con l'auspicio che anche il politico trovi il tempo di lasciarsi emozionare davanti ad un reperto, ad un'opera d'arte o ascoltando un brano musicale.

Rosario Antonio Rizzo

## J. Atlas, “Vita di Saul Bellow”

### Il più grande scrittore americano?

Ha ottenuto anche in Italia un generale consenso di critica la biografia di James Atlas, *Vita di Saul Bellow*, Mondadori 2004, la più completa che si conosca del grande scrittore americano.

La biografia letteraria – poco praticata in Italia, e quando lo è, solitamente con modesti risultati – è un genere assai impegnativo che presuppone faticose ricerche che sappiano fare emergere una fisionomia, una personalità entro la storia più ampia di un particolare contesto storico-politico e culturale. Se poi il protagonista della biografia è coevo, e si tratta di un personaggio difficile ed ostico e suscettibile, come lo è Bellow, allora le difficoltà aumentano, al limite della rinuncia. Si aggiunga che una biografia è assai dispendiosa soprattutto economicamente, perché presuppone viaggi in città diverse, rapporti con un cospicuo numero di persone cui chiedere non solo informazioni e incontri, ma anche lettere, non di rado agli eredi dei destinatari, e così via. E chi la scrive, la biografia, vive sempre col dubbio di come sarà l'esito, che cosa ancora manchi, che cosa esista in qualche luogo che egli non è riuscito a consultare o non ha potuto... Questi lavori, che durano molti anni, non possono poi fare a meno di finanziamenti da parte di istituzioni, di università, o di legati.

Di tutto ciò molto si può desumere dalla 'Introduzione' e dai 'Ringraziamenti' di James Atlas, e, credo, anche dalla dedica alla moglie, che ha dovuto convivere con i suoi problemi e con qualche 'crux desperationis'. Nondimeno, la sua ammirazione ha avuto la meglio con un lavoro, che non è il primo tra le biografie bellowiane, ma certo quello di maggior valore. Forse a qualche commentatore è sfuggito un particolare pregio della biografia, e cioè non solo il profilo umano dello scrittore, che Atlas ha saputo proporci, ma la dote letteraria del saggista americano, sì che essa si può con-

siderare non solo come un contributo critico fondamentale sullo scrittore chicaghiano, ma un 'racconto' sempre teso, senza cedimenti verso lo scrittore, e di avvincente lettura.

Atlas ha ripercorso la vita di Saul Bellow dal povero 'slum' canadese di Lachine nel Quebec, dove era nato nel 1915, al trasferimento della famiglia a Chicago, la città col suo sgradevole sentore di sangue di macelleria, e il difficile radicamento di una famiglia ebraica, sfuggita ai pogrom russi, il conflitto aspro con un padre rissoso, sanguigno e autoritario (*“Uno di quei tirannelli che mettono i figli in riga urlando come pazzi, in una specie d'interminabile melodramma familiare”* in *Ravelstein*); il rapporto con una madre dolce e dimessa, la “yidische mame”, una figura che troveremo in tanti romanzi di scrittori americani di origine ebraica, che amò di un amore silenzioso quest'ultimo figlio, sempre con un libro in mano, tanto fantasioso quanto pratici erano il padre e i fratelli, con i loro traffici e l'ansia di guadagno. Il tema è un po' complesso. Bellow in realtà non riuscì a liberarsi dalla figura della madre, che come tutte le madri ebee è opprimente, e così trasferisce il suo risentimento nelle sue mogli, quattro delle quali ebee, trasformandole in tante Lilit, il demone femminile (“Isaia”, 34, 14).

Scrittori americani più giovani, in testa Philip Roth con *Lamento di Portnoy* (1967), si libereranno di questo ingombrante peso – immortalato in Sophie Portnoy – che ha sovrastato la vita del figlio, dal “cheder” all'università, dal fidanzamento al matrimonio, che ha spinto all'onanismo, all'impotenza e alla paura verso le donne e gettato in braccia a Spielvogel, il suo psicanalista.<sup>1</sup> Terminata la formazione secondaria, Bellow si iscrive all'Università di Chicago e indirizza i suoi studi in antropologia sociale. Dopo la laurea, Bellow, mentre i fratelli vanno arricchendosi, inizia la sua trafila di incarichi universitari, quasi sempre precari, mal pagati e mal digeriti, richieste di borse di studio, i viaggi

all'estero (Inghilterra, Francia, dove risiede per diversi mesi, l'Italia.) L'avvenimento più importante è il matrimonio con Anita, la nascita di Gregory, gli stenti di una vita assillata dal denaro, i primi racconti, il primo romanzo, *L'uomo in bilico*, 1944. Atlas dedica giustamente molte pagine all'analisi di questo romanzo e del successivo, *La Vittima*, 1947, che, insieme al quarto, *La resa dei conti*, 1956, fanno parte del cosiddetto “ciclo del vittimismo”; e vi coglie e fissa gli aspetti portanti della psicologia dello scrittore; e lo fa perché altrimenti questi romanzi rischierebbero di porsi quasi fuori o ai margini dell'immagine che i lettori si sono fatti di Bellow attraverso tutti i successivi romanzi. L'elemento che emerge nella serie dei protagonisti dei tre romanzi è il senso di delusione di un proprio progetto di vita, l'abbandono del proprio lavoro e l'attesa dell'arruolamento, nel primo; la molestia di uno sconosciuto che si sente da lui danneggiato per un torto che crede gli abbia fatto, che a poco a poco si insinua nella sua vita e nella sua casa divenendo poi lui il persecutore, nel secondo romanzo. (Tema certo di derivazione kafkiana che ritroveremo comicamente in *Zuckerman scatenato* di Philip Roth e più recentemente in *L'amore fatale* di Ian McEwan). Il senso dell'abbandono del padre, (*“Preferisco vederti morto...”*, si sente dire il figlio); l'ostilità rapace della moglie che dopo il divorzio gli chiede sempre più soldi e gli nega i figli; la nostalgia della madre, il ricordo della sua morte, in *La resa dei conti*. Questi temi non vengono abbandonati e qua e là riemergono a volte senza nessuna variazione. La svolta della narrativa bellowiana viene colta da Atlas in una memoria, che, sebbene già nota, ora viene messa nel giusto rilievo.

*“A Parigi, mentre stavo andando alla stanza dove lavoravo, una mattina dopo colazione, una bella mattina di primavera, vidi l'acqua scorrere lungo il marciapiede e scintillare mentre scorreva.”*

È la scoperta dello stile, o come

dice Atlas della forma, quella felice e dirompente vena, che libera Bellow dalla tradizione del romanzo europeo, che concilia e al tempo stesso legittima l'esuberanza della propria ispirazione. Il grande romanzo *Le avventure di Augie March* (1953) non si potrebbe immaginare senza questa scoperta ch'è insieme una liberazione dai freni letterari della tradizione e delle regole narrative, che ora gli permette un'interminabile variazione intorno al proprio io. Il quale può assumere vari nomi e travestimenti. Se questo io è posto al centro – un egocentrismo fichtiano, si potrebbe pensare – esuberante, chiacchierone ed eccessivo, allora tutto può entrare nel romanzo: padri, madri e fratelli, mogli e figli, amici e nemici, fidanzate e occasionali amanti..., insomma tutto ciò che ruota intorno a questo centro. Il lettore dei romanzi di Bellow, dopo Augie March, si è dovuto mettere il cuore in pace: non più storie da narrare, ma evoluzioni e virtuosismi del proprio io. Nei suoi romanzi tutto è spiatellato: sotto un nome ognuno lettore può scrivere quello reale. (Chi aveva avuto a che fare con lui, ora si chiede: in quale dei suoi quaderni dalla copertina nera, in quale foglio ci sono io? Il più fedele allievo è ancora Philip Roth, che ha fatto di Bellow un personaggio del suo romanzo *Lo scrit-*

*tore fantasma*, in Emanuel Isidore Lonoff).

È facile immaginarne le conseguenze. E difatti la vita di Bellow è costellata di incidenti. Da questo momento tutto può entrare nel romanzo. Non più alcuna distinzione tra suoni e rumori: tutto è musica!

Adesso che la strada è libera e spianata, ecco *Il re della pioggia* (1959), l'unico romanzo in cui c'è una storia da narrare, quella di un omeone alto e grosso, umorale, rozzo, dispotico e probabilmente matto, catapultato in Africa fra tribù di selvaggi, il quale scopre di potere propiziare la pioggia. Romanzo allegorico e comico, *Il re della pioggia* segna il desiderio di Bellow di distaccarsi dalla vita letteraria di Chicago, dall'oppressione domestica, concependo un personaggio civilizzato stanco di "divenire" e desideroso di "essere". Lontano e sperduto in un paesaggio che Bellow s'inventa tutto di sana pianta, Henderson nondimeno rimane un chicaghese, come Gauguin era rimasto un parigino.

I romanzi di Bellow non ebbero sempre giudizi favorevoli, non mancarono lettori entusiasti, ma più premi che libri venduti. (Lui stesso diceva di avere più medaglie di un generale russo.) Del resto i suoi editori spesso ci rimisero con le vendite. Bellow sentì sempre l'ostilità

degli ambienti wasp<sup>2</sup>, e di riviste, come *Partisan Review*, *The New Yorker*, e delle università di Harvard soprattutto; ma a Chicago si sentiva a casa.

L'antisemitismo non era una sua invenzione, negli ambienti "goym" continuavano spesso a chiedersi che cosa volessero questi ebrei americani, e quale contributo potessero dare. Ma a suon di romanzi Bellow mise a tacere i suoi critici e dobbiamo attribuire alla sua permalosità gli innumerevoli screzi con critici ed anche ammiratori, perché, permaloso e paranoico, era poco disposto ad accettarne qualche appunto. Se questo ego esorbitante faceva del bene alla sua ispirazione, era poi responsabile delle rotture fragorose di vecchie amicizie, alcune mai sanate. L'origine ebraica, con le difficoltà di integrazione sociale che caratterizzò la prima generazione, il rapporto antagonista con la realtà goy e wasp, la durezza del rapporto con il padre e i fratelli e la loro ostilità per la scelta della professione intellettuale – con la sua provvisorietà, gli scarsi guadagni che ostacolavano la risalita sociale – sono adottati tra l'altro per spiegare il carattere dello scrittore, la sua diffidenza, le sue antipatie ed un atteggiamento vittimistico che si riflette tanto nei suoi romanzi quanto nella sua vita sociale ed affettiva. Atlas,

nell'esaminare le varie vicende della sua vita e in particolare dei suoi matrimoni, sottolinea più volte come la responsabilità sia sempre assegnata agli altri, e che mai lo sfiori il dubbio di avere qualcosa da rimproverarsi, che i numerosi rapporti extraconiugali, soprattutto con studentesse, possano considerarsi una prova contro di lui. O forse sì;



## J. Atlas ...

ma il fatto è che Bellow, che si è sposato cinque volte, considera la donna un elemento, come dire, aggiuntivo di se stesso, cui egli assegna il compito di supplire l'affetto protettivo materno che gli è venuto a mancare troppo presto. Matrimoni, divorzi, avvocati, gli costano grandi somme, e gli danno l'impressione di lavorare solo per gli altri. Tutto ciò, quando entra nei suoi romanzi, subisce un processo

ri, scienziati e filosofi di oggi e del passato, e cioè i grandi nomi dell'armamentario che stanno alla base del nostro mondo intellettuale, accompagnano le vicissitudini di un uomo senza pace che si sente tradito, e che finisce con rifiutare persino gli allettamenti di una donna disposta ad alleviarne le pene. Con *Herzog* Bellow si conferma lo scrittore americano più importante e si merita il Premio Nobel nel 1976.

egli ci dà; nondimeno le questioni del mondo moderno ci sono tutte. Dopo il Nobel le condizioni economiche di Bellow migliorano, ma anche gli alimenti e le spese legali si fanno più pesanti, e gli appaiono come pretese che ingiustamente la vita pretende da lui. Bellow ha le sue colpe, ma il rapporto con le sue ex mogli egli crede sia dominato solo dal loro sul risentimento e di conseguenza dalla vendetta, ed



ancora una volta e con qualche ragione egli si crede "una vittima". A volte si sfiora il ridicolo. La sua terza moglie, per esempio, pretenderà dopo il successo di *Herzog* non solo l'aumento degli alimenti, in ragione dei maggiori guadagni dell'ex marito, ma anche una partecipazione agli utili sul romanzo, dal momento che lei era protagonista del romanzo e la fonte di ispirazione – anche dei suoi dolori!<sup>3</sup>

di comica ed estenuata ostentazione, che non poco deve avere urtato le mogli appena divorziate. Per esempio, il tradimento, della terza moglie, Susan, con il suo migliore amico entra in *Herzog* (1964), il suo capolavoro, in cui il tema erotico assume contorni più decisi ed espliciti, oltretutto più esasperati. Moses Herzog è uno dei più grandi protagonisti della letteratura americana, di sicuro il più originale. L'abbandono della moglie pone Moses in una condizione di smarrimento non solo in rapporto con la sua vita sentimentale, ma con tutta la sua vita intellettuale: con il suo "divenire" e con il suo "essere"... Gli interrogativi, nella forma di lettere inviate e mai spedite a uomini politici, scritto-

Philip Roth nel suo omaggio a Bellow considera *Herzog* un esempio unico di narrativa in grado di competere con il romanzo di Musil e di Mann, un "Romanzo-Pensiero". Senza una vera storia, ancora una volta, *Herzog* affronta i temi con cui gli americani devono confrontarsi con la tradizione europea: l'Illuminismo, il Romanticismo, la psicoanalisi, il nichilismo, il bene e il male, la modernità e i problemi di una società di massa, e lo sviluppo della tecnologia; tutto ciò è in *Herzog* e altro ancora, in un'affascinante sovrabbondanza in cui il pensiero sfugge ad ogni ritegno di rappresentarsi. È stato osservato che la cultura di Bellow forse non è quella che appare nelle molte citazioni che

Le successive opere di Bellow, *Il pianeta di Mr Sammler*, 1970, *Il dono di Humboldt*, 1975, *Il dicembre del professor Corde*, 1982, accrescono la sua fama. Bellow ha scritto anche alcuni racconti, le impressioni della prima visita a Gerusalemme e una commedia varie volte rappresentata e rimaneggiata, ma sempre con successo molto scarso. *L'ultima analisi*, 1965, che si preferisce leggere, ha come protagonista un ex-divo, "psichiatra di se stesso". Queste opere tuttavia non ebbero il successo di *Herzog*. I suoi critici di sempre non apprezzano questo io eccitato al limite della sopportabilità e una scrittura giudicata virtuosistica e ripetitiva. Era l'antisemitismo la ragione? Bellow non ha dubbi;

ma il vero motivo sta nella innovazione della narrativa bellowiana. Philip Rahv una volta ha scritto che gli scrittori americani si dividono in indiani e visi pallidi; un ebreo di nuova generazione, come Bellow, anagraficamente è un viso pallido, ma il suo stile, così dirimpante e sfrenato, noi diremmo anticlassico, così “dixie”, come era stato quello di nativi come Cooper e Faulkner, lo pone fuori da questa distinzione, lo fa stare qui e là. Se in un punto Rahv ha torto, è quando non riconosce che in America non vi siano veri scrittori intellettuali. Se ciò fosse vero, come dovremmo giudicare Bellow?

Atlas non sceglie per questa biografia un punto di vista, che da solo scioglia e spieghi la sua lunga vita, e non tralascia tutte le componenti psicologico-sociali, politiche e culturali utili a capire questa complessa personalità; eppure il tratto finale cui conferisce forse più rilievo è il carattere, e senza alcuna remora ne pone in risalto i difetti. Bellow era stato in analisi dallo psichiatra allora di moda, il freudiano Wilhelm Reich, la cui terapia consisteva fondamentalmente nel fare sfogare i suoi pazienti con grida e urla liberatorie, che si potevano fare comodamente anche nei boschi, e Bellow continuò a farlo anche senza bisogno del medico. Naturalmente Bellow non credeva in questa analisi, e nemmeno alla psichiatria.

Tutto ciò che proviene dall'Europa è messo in discussione e in ridicolo. L'America così acquista la dimensione della terra della rinascita e dell'opportunità, la condizione esistenziale di ciò che non è stato mai prima.

Bellow in gioventù era stato trozkysta, e per poco non conobbe il rivoluzionario russo, assassinato un giorno prima della sua visita. Nel corso degli anni Bellow assume posizioni apparentemente più sconcertanti, e più antipatiche e anche insopportabili. Diventa

conservatore, poi razzista quando scoppia il fenomeno del Black Power; è contro il movimento studentesco e naturalmente contro il femminismo, che poi vuol dire contro le sue donne e le sue mogli, contro gli omosessuali, assai numerosi nel suo ambiente. Bellow è sempre contro gli -ismi. Appena si accorge di essere di fronte ad un fenomeno che diviene moda e atteggiamento di massa, ecco che scatta la sua antipatia. Non si può definirlo razzista, poiché ebbe molto caro qualche amico nero; in quanto agli omosessuali, nel suo ultimo romanzo, il protagonista questa volta non è lo scrittore, che si nasconde in Schik, ma Ravelstein, che dà il titolo al romanzo, che altri non è che Allan Bloom, un suo collega, la cui omosessualità e la morte per Aids non era stata mai svelata da nessuno.

*Ravelstein* è il romanzo della senilità, ancora una variazione dei soliti temi; ma con Bellow sono le variazioni che più lo fanno grande. Colpisce che uno scrittore della sua età possa ancora scrivere opere di tale portata, e smentisce i suoi numerosi critici. Forse Bellow non può considerarsi il più grande scrittore di tutta la letteratura americana, come sostiene Martin Amis e come sembra suggerire anche Philip Roth; nondimeno Bellow, lo scrittore ebreo-americano, poi americano-

ebreo, ora solo americano, da molti è considerato nel suo secolo il più grande. Comunque sia, questa biografia ci aiuta a capire sia lo scrittore sia il personaggio. Che, lo ripetiamo ancora, come suscita entusiasmo ed ammirazione, così pure qualche diffidenza e distanza. Ma infine di uno scrittore così grande si finisce con il sopportare tutto. Non era accaduto già altre volte? Effettivamente “*i posteri hanno sempre il vantaggio di godersi le opere degli scrittori, senza la seccatura di doverli sopportare.*”<sup>4</sup>

Ma a questa biografia manca ancora l'ultimo capitolo. Bellow ha ottantove anni.

**Ignazio Gagliano**

**Note**

<sup>1</sup> Per un esame più approfondito v. Rachel Monika Herweg, “La yidische mame”, Cecig, Genova 1996, in particolare le pp. 165-196.

<sup>2</sup> White anglo saxon protestant

<sup>3</sup> Bellow ha avuto tre figli, due maschi e una femmina, quest'ultima a 84 anni

<sup>4</sup> Javier Marías, “Vite scritte”, Einaudi, Torino, p. 116.



## Italiano, la lingua alibi

La lingua italiana, la nostra lingua, ha ormai perso la grande storica occasione - offertale dall'immigrazione italiana a partire dagli anni cinquanta del secolo scorso - di diventare veramente terza lingua nazionale? è definitivamente relegata a lingua di una minoranza territoriale confinata al di qua delle Alpi?

A queste due domande propone una risposta l'ultima fatica statistica di Sandro Bianconi, fondatore dell'"Osservatorio linguistico della Svizzera italiana". Si tratta di *Statistica e lingue. Un'analisi dei dati del Censimento federale della popolazione 2000*, scritta in collaborazione con Matteo Borioli e pubblicata dall'Ufficio di statistica.

Il testo di Bianconi echeggia sovente, nell'introduzione nei commenti alle cifre e nelle conclusioni, la disillusione del profeta inascoltato che vede confermate le sue nere previsioni nell'indifferenza di coloro che qualcosa potrebbero, o forse avrebbero potuto, fare per contrastare l'evoluzione dell'italiano in Svizzera rivelata dal censimento del 1990.

Nel suo *L'italiano in Svizzera* (1995) Bianconi scriveva:

*l'italiano non corre pericolo nel Ticino e nel Grigioni italiano anche se in situazione di intenso contatto con altre lingue; la minaccia è invece concreta per l'italiano fuori del territorio, nella Svizzera tedesca e soprattutto francese.*

L'analisi dei dati del censimento 2000 confermano appieno queste conclusioni fondate sui dati di dieci anni prima.

### L'italiano nella Svizzera italiana

Nel Ticino l'italiano come lingua principale (anticamente lingua materna) sembra passarsela assai bene se addirittura nel 2000 spezza la tendenza secolare al lento e inesorabile declino in valori percentuali: nei 12 censimenti dal 1880 al 1990 questa percentuale è scesa

dal 99 all'82,8%, ma nel 2000 risale seppur di poco all'83,1%. La percentuale complessiva naturalmente nasconde in sé variazioni locali anche negative, prevalentemente legate all'aumento delle lingue altre (cioè non nazionali): "l'aumento percentuale dell'italiano si verifica quando c'è stato un forte calo del tedesco e quando le lingue altre presentano variazioni minime rispetto al 1990" (p. 26).

E, a proposito del tedesco, lo studio statistico ne documenta l'arretramento come lingua principale (- 7% in dieci anni). Nelle località "ritenute da decenni a rischio di intedeschimento" - ad esempio Orselina, Ascona, Carona, Morcote - la situazione dell'italiano si è stabilizzata e in alcuni casi è migliorata.

Seppur irrilevante da un punto di vista statistico, ci pare per contro significativamente preoccupante da un punto di vista politico e culturale quanto Bianconi scrive a proposito del

*piccolo comune di Indemini, semiabbandonato, isolato e senza più la scuola pubblica, nel giro di 10 anni è sceso da 88 a 39 abitanti, di cui 19 italofoeni e altrettanti tedescofoeni, così che in valori relativi abbiamo il 48,7% per ciascuna lingua e dove, evidentemente, non si tratta di una questione linguistica* (p. 33).

Altro nodo periferico eppur rilevante è quello rappresentato dall'unico comune tedesco del Ticino, Bosco Gurin: gli italofoeni sono cresciuti e sono oggi in maggioranza (52,1%), i tedescofoeni si sono quasi dimezzati in dieci anni (32,4%) e sono in crescita le lingue altre (15,5%); sostiene Bianconi che

*non è da escludere la progressiva scomparsa di questa lingua (il tedesco) dal villaggio in un futuro non remoto, a meno di imprevedibili flussi immigratori di tedescofoeni con importanti mutamenti demografici nei prossimi anni o decenni* (p. 38).

La presenza di lingue extra-nazio-

nali è in crescita netta (più 37,9%). Un quarto della popolazione ticinese è di nazionalità straniera, le nazionalità sono 141, ma in gruppi linguistici che superano l'1 per cento della popolazione economica residente sono assai pochi: italiani 14,9%, jugoslavi 2,5%, portoghesi 1,6%, croati 1%, germanici 0.9%.

Un paragrafo dello studio, che conferma la capacità di integrazione dell'italiano, è quello dedicato ai portoghesi e spagnoli che nel censimento hanno indicato l'italiano come lingua principale: sono il 43,8% del totale, sono assai giovani, oltre un quarto di loro è in età scolare, oltre la metà sono nel tipo "coppie con figli". Bianconi conclude con l'affermazione che

*motore primo e più efficace dell'integrazione degli alloggiotti è di natura culturale, nella figura della scuola dell'obbligo che risulta decisiva più di ogni altra variabile sia temporale che geografica.* (p. 44).

Lo studio di Bianconi analizza anche la situazione nel Grigioni italiano, che gli appare fondamentalmente stabile, con l'eccezione della Calanca dove è rilevata una forte crescita della tedescofonia.

Tornando al Ticino, e prima di passare all'italiano in Svizzera, occorre soffermarsi un momento sulla situazione delle lingue parlate, e in particolare del dialetto. Il censimento 2000 conferma la tendenza già rilevata nel 1990: il calo della dialettologia prosegue sia nell'ambito familiare che in quello lavorativo, aumenta il monolinguisma italofoeno e crescono pure le lingue dell'immigrazione.

L'uso familiare segnala un aumento dell'italiano, una speculare flessione del dialetto, un leggero calo di chi usa italiano e dialetto e un leggero aumento di chi parla sia italiano che altre lingue, sempre in famiglia. L'autore qui diventa categorico e afferma di

*escludere senza esitazione l'affer-*

mazione diffusa nel cantone e in particolare nei media su un presunto recupero dell'uso del dialetto in Ticino in questi ultimi anni; è vero invece il contrario (p. 49)

Pur con variazioni che vengono attentamente esaminate nel volume (pp. 58-60), complessivamente si conferma la “forte crescita soprattutto dell'italofonia e delle lingue altre nelle modalità sia monolingue che bilingue”, la “forte flessione della dialettologia, monolingue e bilingue, sia con l'italiano che con le altre lingue”. Un'analisi particolareggiata

27,5%. Il calo si osserva “tocca in maniera particolarmente acuta la componente nazionale italiana dell'italofonia”.

*Decine di migliaia di persone nate dopo il 1980 hanno perso l'italiano nella famiglia e si sono assimilate nella lingua del cantone e del luogo di domicilio, sia il tedesco che il francese (p. 118).*

*La regressione dell'italiano lingua principale presso i cittadini stranieri, in massima parte italiani, è di alta consistenza e diffusione generalizzata su tutto il territorio della Confederazione.*

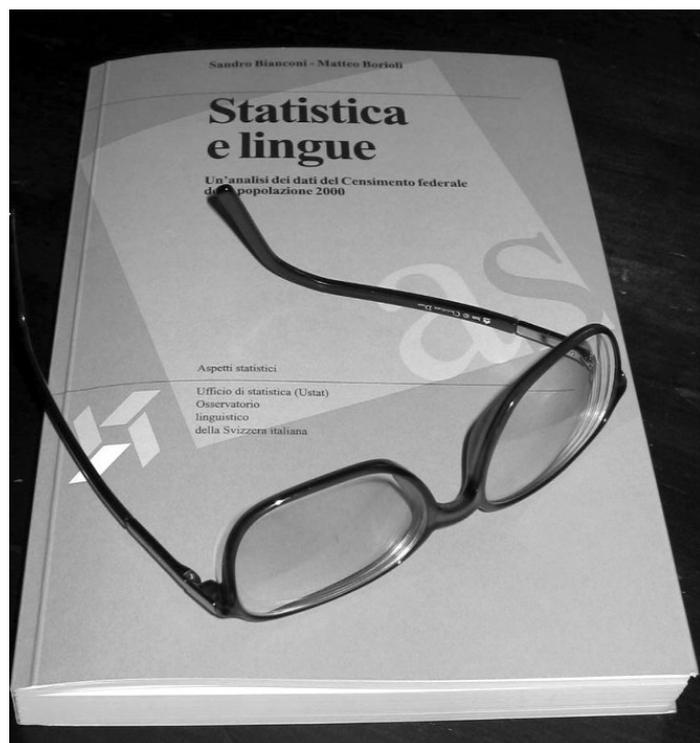
*Per gli italo-foni svizzeri il fenomeno non si verifica o è molto contenuto, e una delle spiegazioni possibili è l'alta tenuta degli italo-foni svizzeri è probabilmente da cercare nelle naturalizzazioni di cittadini italiani nel*

*semplice realtà, che a una lingua nazionale e ufficiale di questo paese che ha svolto e, malgrado tutto, continua a svolgere un ruolo tanto decisivo nella comunicazione a livello della comunità nazionale, in nome del federalismo, teoricamente costruito sulla diversità come primo valore costitutivo, si sia negato qualsiasi riconoscimento e diritto negli ordinamenti scolastici cantonali; non solo, ma che di questa presenza e di questo ruolo dell'italiano in Svizzera non si siano preoccupati più di tanto in questi ultimi cinque decenni né lo Stato italiano né la Repubblica e Cantone del Ticino, l'autorità che in ambito nazionale avrebbe dovuto difendere, curare e promuovere i diritti culturali (anche linguistici) individuali e sociali dei propri cittadini fuori della regione linguistica (p. 147).*

A questa conclusione dell'autore facciamo seguire ancora una sua considerazione che conclude l'introduzione del libro *Statistica e lingue*. Dopo aver rilevato che le cifre della statistica faticano molto ad avere la meglio sulle “incrollabili certezze soggettive”, sui “luoghi comuni” e sui “pregiudizi” del ceto politico, Sandro Bianconi sembra ancora nutrire qualche residua speranza che la documentazione qui offerta possa permettere l'avvio di una riflessione e di un dibattito serio sulla situazione dell'italiano in Svizzera. Ma poi lucidamente rileva che i buoi sono fuggiti dalla stalla:

*lo provano le recentissime decisioni sia della Conferenza dei direttori cantonali della pubblica istruzione sulle lingue seconde da insegnare ai giovani svizzeri, sia del Consiglio federale che ha cancellato il progetto di legge federale sulle lingue. Decisioni che confermano l'impossibilità di progettare una politica linguistica nazionale in Svizzera che riservano all'italiano, anche in futuro, il solito trattamento di sempre di lingua alibi del plurilinguismo elvetico.*

Amen.



meriterebbero il paragrafo sulla comunicazione a scuola (pp. 68-72), dove emerge una crescita di dialettologia combinata all'italiano nelle scuole secondarie, e quelli dedicati alla tedescofonia, i cui dati confermano in Bianconi il convincimento già espresso sui dati 1990 che “non è più possibile parlare di minaccia del tedesco sotto tutti i punti di vista” (p. 85).

### L'italiano oltre Gottardo

Nel 2000 gli italo-foni nella Svizzera tedesca e francese sono diminuiti rispettivamente del 26,7 e del

*decennio 1990-2000 (p. 119). Ovunque, ma in particolare nei centri maggiori, quali Zurigo, Basilea, Ginevra, gli italo-foni sono ormai diventati una minoranza sempre più esigua, tra il 3% e il 5% della popolazione cittadina, e non si vede come la tendenza possa trovare in futuro un'inversione di rotta (p. 120).*

E ciò nonostante l'italiano rimane una lingua parlata assai diffusa.

*Migliaia di persone di tutte le nazionalità e di tutte le etnie e lingue di questo mondo [...] dicono di parlarlo nella loro attività lavorativa. Sembra incredibile, eppure è la*

donne in poesia

## La tela del reale

### La tela del reale e l'escatologia del vuoto in Marina Cvetaeva

Iosif Brodskij, in Fuga da Bisanzio, afferma:

“Osip Mandel'stam era un grande poeta *prima* della Rivoluzione. E così Anna Achmatova, così Marina Cvetaeva. Sarebbero diventati quello che diventarono anche se non ci fosse stato nessuno degli avvenimenti storici abbattutisi sulla Russia in questo secolo: perché erano *dotati*. In sostanza, il talento non ha bisogno della storia.”

Che il talento non abbia bisogno della storia per manifestarsi, è fuor di dubbio, che la storia però possa determinare fenomenicamente il talento, aprendogli o, alternativamente, sbarrandogli alcune vie piuttosto che altre, è innegabile. Il caso di Marina Cvetaeva è paradigmatico in questo senso.

La storia, cui non si piegano le ragioni e le regioni della sua poesia, ritaglia attorno alla sua vita contorni netti e crudeli, sfocature di senso e aberrazioni affettive, che non possono non convergere a definire i significati ultimi del dire poetico e l'uso dei significanti, in quanto connotazione stilistica.

Emigrata legalmente dalla Russia bolscevica, per raggiungere il marito Efron che aveva militato nella guardia bianca, Marina Cvetaeva intraprende un'esistenza mutilata di luoghi e affetti, che la porterà a percorrere attraverso soggiorni a Berlino, a Praga, a Parigi, le tappe degli altri intellettuali emigrati russi. Di tutto ciò rimane un'eco indomita e indelebile nella sua opera.

La condizione del senza patria è sempre la condizione del ritorno ad Itaca; ricalca moduli e topoi della narrazione epica, di uno spazio frantumato e molteplice che rinvia sempre ad un eterno altrove:

“La mia strada non passa vicino alla-tua casa.

La mia strada non passa vicino alla-casa di nessuno.”

La patria della Cvetaeva è quella Russia che “non è mai stata sulle carte geografiche della terra”, il

paese che si trova “all'estremo confine del visibile.”

Anche il tempo, navigando le rotte continuamente intersecate di presente-passato-futuro, diventa nessun tempo e tutti i tempi contemporaneamente:

«Nell'oggi e nel futuro non c'è spazio per me. Di tutta me, neanche una spanna di superficie terrestre, di me, di questa piccolezza, in tutto il vasto mondo - neanche una spanna. C'è per me (e per i miei simili - esistono) soltanto una fessura, che porta in profondità, via dal tempo, nelle grotte piene di stalattiti della preistoria.»

Orgogliosamente poeta, leva la voce al di là del contingente, tracciando l'orizzonte del suo mondo e del suo tempo, un mondo e un tempo che non hanno le stesse coordinate delle carte geografiche e dei calendari dell'epoca. Risemantizzare spazio e tempo, forzando la lingua in modo innovativo, è uno dei motivi originali della sua poesia.

Lo spazio che manca non è solo quello della collettività storica, depredato dalla rapacità dei regimi dittatoriali, stigmatizzato nel luttuoso incedere del tamburo della guerra per le vie di Praga:

Bum!

Bum!

Bum!

Per le città della Boemia –

O forse non è un tamburo?

(Mormorano i monti? Sussurrano le pietre?)

E nei cuori rassegnati dei Cechi –

Dell'i-ra

Il tuono:

“Dov'è

la mia

casa?”

ma è anche quello della quotidianità, polverizzata in una miriade di oggetti, nudi nella loro dis-aggettivazione, nodi di una tela del reale la cui chiave di lettura è complessa, perché esige un occhio elevato al di sopra della mediocrità.

Pietro A. Zveteremich, grande traduttore della Cvetaeva e di Pasternak, mette in evidenza, nella nota introduttiva al volume “Marina I. Cvetaeva – Poesie”, edito da Feltri-

nelli, questo rapporto con l'oggetto: “la qualità della sua poesia (della Cvetaeva, ndr), nasce dal faticoso e inghiottente processo dell'avvicinamento all'oggetto e della sua conquista, ovvero, contemporaneamente, genesi di poesia e conquista di poesia. Ne consegue che il discorso poetico non può essere né descrittivo, né mirare a una propria autosufficiente perfezione o presunta bellezza, ma necessariamente non può essere altro che lo strumento dell'identificazione nell'oggetto, dell'appropriazione dell'oggetto”...

Questo processo di frantumazione del reale nella pluralità degli oggetti che lo compongono, oltre a riflettere con lucidità mirata la di-soggettivazione storicamente derivata dal totalitarismo - innervatosi nel tessuto storico con la Rivoluzione russa e successivamente ipostatizzato nei regimi fascisti – serve a sperimentare l'innovazione del linguaggio poetico contro il linguaggio letterario:

“Allietare il lettore con begli echi delle parole non è il fine della creazione”.

E ancora in una lettera a Pasternak del luglio 1925, citata da Zveteremich, esclama:

“Un paragone con Esenin! Rido. Non credo in lui, non soffro di lui; sempre sento: com'è facile essere un Esenin!”

La Cvetaeva non si apre, dunque, al canto e alla facile melodia, ricerca, invece, caparbiamente “l'essenza delle cose”, quasi “una formula che le racchiuda e spieghi:

“Io non penso, io ascolto. Poi cerco un'incarnazione esatta nella parola. Si ha la corazza di ghiaccio d'una formula.”

In una poesia tratta da ciclo di “Don Juan”, spiega con chiarezza cosa intenda per essenza e formula:

“I versi crescono, come le stelle e come le rose, come la bellezza – inutile in famiglia.

E alle corone e alle apoteosi –

Una sola risposta: “Di dove questo mi viene?”

Noi dormiamo, ed ecco, oltre le lastre di pietra,

il celeste ospite, in quattro petali.  
Mondo, cerca di capire! Il poeta –  
nel sonno- scopre  
La legge della stella e la formula del  
fiore.  
(14 agosto 1918)

Allora, nel nominare gli oggetti il  
poeta ricerca gli archetipi o, il che è  
lo stesso, le chiavi - cifre del reale,  
in una ricognizione che già non è  
più umana, ma celeste, non più  
temporale, ma sottratta al tempo.  
Difficile, forse, cogliere il solco che  
la C. scava tra la percezione del  
comune sentire - derivata dall'oc-  
chio che guarda senza vedere, con  
la tronfia imperturbabilità che gli  
deriva dalla fede in un mondo dota-  
to di senso in modo definitivo – e  
quella dell'occhio che attraverso lo  
sguardo conosce. Con queste pre-  
messe, si spiega facilmente il senso  
di poesie altrimenti difficili da com-  
prendere:

“Certe volte anche l'occhio è un –  
oggetto.

Così, certe volte, è vuoto esso ed è  
arido –

L'occhio femminile, meraviglioso,  
grande,  
tanto che – paragonate! – sembra  
spirito –  
la tinozza, il catino col turchinetto –  
anima.

[...]

Ognuno, qui chiamato poeta,  
quest'occhio ha conosciuto su di sé!  
Della miseria – timida masserizie!  
Ogni coltello – *conosciuto di perso-  
na*.

Come una creatura – che aspetta il  
mattino,  
con qualcosa qui – *con tutto* fuori  
della finestra –

Quelle della Cvetaeva sono parole  
– cose dalle quali scaturisce un  
discorso oscuro, mai conciliante o  
ammiccante. Così fioriscono, sullo  
sfondo del Futurismo, parole e sin-  
tagmi composti (giaciglio-uomo,  
mare-pesci, spazio-uomo, dove-  
uomo, sempre-uomo, ultra-assurda,  
lampioni-amore, alga-pianto, acqua-  
gli averi), o parole scisse: pal-mo,  
pie-tà, iden-tico. E non per puro arti-  
ficio il trattino interviene a separare,  
c'è dietro la riflessione teorica: “l'ul-  
tra-assurda parola: / se-pararsi-  
Una delle cento?/ Semplicemente  
una parola di quattro sillabe,/ dietro  
le quali c'è- il vuoto!” (da Poema  
della fine).

Sibilla o sciamana o zingara che  
mischia le carte del discernimento,  
Marina Cvetaeva non nasconde il  
suo parlare oscuro; va incontro alla  
separazione fuggendo i facili consen-  
si, nella vita come nella poesia

(fu uno dei pochi intelletti e delle  
poche penne a non piegarsi, dopo il  
rientro in URSS nel 1939, all'elogio  
servile a Stalin per salvare o proteg-  
gere i propri cari).

Ma è una separazione che genera  
un caos apparente, poiché, in  
realtà, l'invenzione poetica è crea-  
zione o ri-creazione, come si capi-  
sce da un'affermazione contenuta in  
Dopo la Russia: «Dal fatto che il  
poeta è un creatore non consegue  
che sia un bugiardo: la menzogna è  
parola contro la ragione e la  
coscienza, mentre l'invenzione Poe-  
tica è, secondo ragione, la cosa  
come poteva e doveva essere»

L'enumerazione, che abbiamo visto  
essere nominalizzazione del reale,  
l'accumulazione delirante degli  
oggetti e dei soggetti, anche stereo-  
tipati, storici o mitologici, che emer-  
gono- ri-emergono dai suoi versi, in  
realtà sono una vocazione al vuoto,  
inteso oltre l'accezione comune del  
termine, inteso alla Cvetaeva:

“Soltanto il vuoto non impone, non  
elimina, non esclude nulla. Perché  
tutto possa essere, è necessario il  
niente. Il tutto non consente il *qual-  
cos* ....”

In M. Cvetaeva, *Natal'ja Goncarova*

**Giusi Maria Reale**

## I giochi di Francesco

### L'APPUNTAMENTO

Un agente ha intercettato un messaggio  
di una talpa che dà l'appuntamento ad  
un complice davanti al debarcadere di  
una località ticinese. Ecco il messaggio:

“**spero di farCela  
ad arrivare a Frasco  
prima di Cena,  
non essere timoRoso  
ascolta quelli che parLottano  
e comperami qualcosa all'Epa.**”

In che località si troveranno i due perso-  
naggi?

### CINQUE FRASI

Quale particolarità accomuna queste  
cinque frasi?

**Vieni qui tu, bel giovanotto!  
La dura vita li aveva provati molto.**

**Mangiai due o tre magre ciambelle.**

**Lui è un vero maniaco della pulizia.  
Conosco Landarenca come le mie  
tasche.**

**Cambio di consonante**

**PRESSO BELLINZONA**

**Nel negozio che ho scovato  
tra le case di Xxxxxx  
queste spezie ho comperato:  
noce moscata e yxxxxx.**

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

**UOMINI RESTATI SOLI**

**I due xxyyyy quasi centenari  
con yyyyxxx di particolari,  
descrissero il criminale,  
che a Xxxxx, prima di Natale,  
assaltò l'ufficio postale.**

**Sciarada incatenata (3-4/5)**

**IGNORANZA GEOGRAFICA**

**“No, ai piedi del monte Xyy  
non scorre di certo il Yyxx!”  
disse un maestro, era fuori di sé,  
in un'aula della scuola di Xyyxx.**

**Soluzioni del n° 5/2004**

**Lucchetti**

Sorgente profumata: aroma-magno/Aro-  
gno  
La regina va in gita: carota-tana/Carona  
Voglia di sapere: sale-legno/Sagno  
Papà poliziotto: chiaro-rosso/Chiasso

**Il club esclusivo.** È accettata Angelina  
Lentini perché la coppia centrale di lette-  
re del nome dà, permutando la succes-  
sione delle lettere, l'inizio del cognome.

## Un libro: che bel regalo!

U. Weigelt – R. Siegenthaler, **A casa di Babbo Natale**, Nord-Sud

È la vigilia di Natale. Babbo Natale sta distribuendo i doni, come ogni anno, volando con la sua slitta trainata dalle renne. Vola sopra la città e la campagna... Un gruppo di animali vengono svegliati dal suono delle campanelle della slitta e guardano in su. Vedono Babbo Natale ma vedono anche qualcosa che cade dalla slitta. È un medaglione d'oro! Sicuramente è di Babbo Natale! "Come facciamo a restituirglielo?" dicono preoccupati gli animali.

(3/5 anni)

C. Loupy- E. Tharlet, **Piccola curiosa**, Nord-Sud



Una nuova avventura con il cagnolino Cannella, già apparso in **Nient'altro che un bacino** e **Asciugati le lacrime!**; ora

protagonista.

Qui Cannella decide di seguire la contadina della fattoria, nei suoi lavori del mattino ma... la sua curiosità le fa combinare un sacco di pasticci. Cannella si macchia la schiena di spruzzi di latte appena munto; cade da un mucchio di carbone sul quale era salita per vedere un elicottero; rompe un uovo con una testata; litiga con un gruppo di api infuriate e... finisce dentro lo stagno. Il papà la segue come un angelo custode. Quando torna al granaio la mamma e i fratellini stanno ancora dormendo. Che pigrioni!

(3/6 anni)

J. Hook – R. Hook, **Qualcuno ha visto un drago?**, DeAgostini

Il nonno di Giorgio è il nonno più fan-

tastico del mondo! Non solo sa scolpire il legno come nessun altro; sa anche raccontare storie incredibili di draghi e di altri animali leggendari.

Ma... in una vera caccia al drago, il nonno sarà ancora bravo? Basta provare! Giorgio e il nonno si armano di telescopio, lente di ingrandimento, ombrello e mappe ingiallite e partono.

Questo libro non è solo da guardare e da leggere: È ANCHE DA TOCCARE! Le pagine hanno delle parti in rilievo e ... se chiudiamo gli occhi sembra veramente di toccare un drago!

(4/6 anni)

V. Morrison – N. Hilb, **L'ombra di Luca**, Nord-Sud

Luca è un bambino timidissimo. Quando è al parco o sulla spiaggia guarda da lontano gli altri bambini che giocano e pensa: "Come mi piacerebbe stare in mezzo a loro..." ma non ha il coraggio di avvicinarsi. Un giorno Luca scopre che c'è qualcuno che lo segue sempre, che si arrampica con lui sugli alberi, che salta con lui sugli scogli... È la sua ombra! Che meravigliosa amica! Peccato che non sappia parlare! Ma sarà proprio grazie alla sua ombra che Luca troverà un'amica in carne ed ossa!

(4/6 anni)

Harry Horse, **Gli ultimi orsi polari**, Einaudi Ragazzi



Il libro è composto dalle lettere che un Nonno scrive al suo nipotino. Il Nonno è in viaggio per il Polo Nord perché vuole vedere gli orsi polari. Quando era bambino

aveva visto un orso polare allo zoo ed era rimasto molto male all'idea di

non poter fare niente per togliere quell'orso dalla sua triste trappola. Questo ricordo l'ha accompagnato per tutta la vita.

È per questo che il Nonno parte, con il suo cane Ru, che non è un cane "da ghiaccio" ma si dimostrerà più forte di un husky, e vivrà un'avventura a dire il vero un po' strampalata, prima per mare, poi tra neve e freddo, con una sacca da golf come slitta, alla ricerca degli ultimi orsi polari.

(7/9 anni)

Per Olov Enquist, **La Montagna delle Tre Grotte**, Feltrinelli



Il potere dei sogni è davvero grande. Lo sa bene Mina: da quando in sogno è stata morsa da un coccodrillo, la sua vita è cambiata radicalmente. Mina

ha paura che i coccodrilli l'attaccino ancora; allora il nonno, che è il più saggio e intelligente di tutta la famiglia, le spiega che per uscire da questa situazione dovrà fare qualcosa di così straordinario che l'ipotesi di una nuova aggressione di un coccodrillo le sembrerà una sciocchezza.

Inizia così l'avventurosa spedizione di Mina con la sua sorellina, due cugini e il nonno, alla Montagna delle Tre Grotte. Una storia piena di pericoli, di lupi, di cacciatori e di cani.

E da questo viaggio tutti torneranno più grandi e più forti.

(8/10 anni)

Anna Vivarelli, **Il mistero di Castle-moor**, PIEMME Junior

Davide trascorrerà un mese di vacanza in Inghilterra, in un microscopico villaggio di campagna, ospite di una zia sposata con un inglese. Non sa cosa lo aspetta: sicuramente una vacanza diversa dalle altre o ...

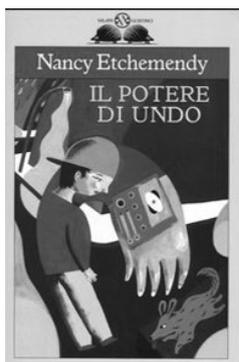
un mese di noia.

L'impatto non è dei migliori: il cugino Matthews non sembra contento del suo arrivo ed è uno strano tipo piuttosto taciturno.

Ma ben presto Davide scopre che il paese è pieno di rovine e di storie misteriose che narrano di fantasmi e di armature d'oro. E insieme al cugino "entrerà" in queste leggende vivendo un'avventura letteralmente fantastica.

(10/11 anni)

Nancy Etchemendy, **Il potere di Undo**, Salani



L'UNDO è quel tasto del computer che permette di annullare l'ultima digitazione facendoti ritornare dov'eri prima di commettere l'errore.

Pensate come sarebbe bello avere un UNDO per gli errori della vita! Si potrebbe tranquillamente tornare indietro e ripartire di nuovo. Già: ma come si fa a sapere esattamente qual è stato il momento in cui abbiamo sbagliato? Qual è stata l'azione che ha scatenato tutto?

Gibson Finney è uno di quei fortunati che l'UNDO ce l'ha davvero! Gli è stato consegnato da uno strano vecchio incontrato nel bosco e sa benissimo che grazie all'UNDO può cancellare un tragico evento e tornare indietro, cambiando il corso delle cose. Ma non sarà facile come sembra...

(10/11 anni)

Laura Gallego García, **Le pietre del tempo**, PIEMME Junior

Il libro inizia con l'incendio di un monastero provocato da mani malvagie. Siamo nell'anno 997 d.C. Da questo incendio si salva solo un giovane monaco con un grosso libro in mano. È giovane ma sa leggere e scrivere e la sua testa racchiude già una bella fetta del Sapere. Il libro sal-



vato dal giovane monaco parla della fine del mondo: avverrà l'ultimo giorno dell'anno Mille. Mancano solo tre anni, dunque!

Il libro dice che la ruota del tempo gira su tre Amuleti di immenso valore e con grandi poteri: l'Occhio del Passato, l'Occhio del Presente e l'Occhio del Futuro. Ogni mille anni questi amuleti devono essere riuniti per invocare lo Spirito del Tempo che giudicherà se l'umanità è degna o no di vivere altri mille anni. Gli amuleti sono sparsi per l'Europa ma... dove? Il giovane monaco, con l'aiuto di un cantastorie e di una ragazzina molto sveglia, parte alla ricerca delle tre pietre del tempo.

(10/13 anni)

Dott. Ernst Drake, **Dragologia. Il libro completo dei draghi**, Fabbri

Davanti a questo libro è impossibile non rimanere a bocca aperta: è grande, rosso, sembra un po' antico e ha delle illustrazioni assolutamente uniche.

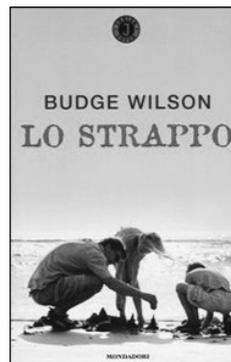
È un vero e proprio trattato di dragologia serio e scientifico. Parla delle diverse specie di draghi, della loro diffusione a livello mondiale; contiene alcuni campioni di pelle di drago dopo la muta; presenta in modo preciso e dettagliato la fisiologia di un drago, il suo ciclo vitale, il suo comportamento...

Insomma: dopo aver letto questo libro diventerete DRAGOLOGI DIPLOMATI. Ma... attenti! Non tutti quelli che studiano i draghi lo fanno con buone intenzioni. State all'erta, amici lettori! State all'erta!

(10/14 anni)



Budge Wilson, **Lo strappo**, Mondadori



Questo libro ci fa capire la forza che può avere la musica, o anche lo sport, ma ci insegna soprattutto a lottare con incrollabile determinazione per le persone che

amiamo.

I protagonisti sono due fratelli, Katie e Daniel. Katie è molto brava al pianoforte e Daniel è un atleta promettente. Da qualche tempo, però, i due fratelli sono costretti a vivere una situazione familiare assai difficile: il papà, sempre più taciturno e scontroso, sta cadendo in una grave depressione; la mamma è molto presa dalla casa e dai fratelli minori, due gemelli di sei anni.

Katie e Daniel prendono in mano la situazione e cercano in tutti i modi di spingere il padre a ritrovare la voglia di vivere.

(13/15 anni)

Robert Flughum, **Tutto quello che mi serve sapere l'ho imparato all'asilo**, Sperling & Kupfer

Il titolo del libro dice già quasi tutto: anche le piccole cose quotidiane sono importanti e ci fanno crescere, non solo i grandi avvenimenti e i fatti straordinari!

Le regole-base della vita, quelle di socialità o di igiene, la saggezza, la curiosità, l'amore, il rispetto, l'ecologia, la politica... TUTTO è già presente all'asilo!

Questo libro raccoglie settanta racconti che fanno riflettere: piccole perle di saggezza che ci insegnano a guardare attentamente quello che accade attorno a noi, ogni giorno, come immersi in un continuo e meraviglioso apprendimento.

(dai 14 anni in su)

Anna Colombo e Valeria Nidola

## Stampatori, editori e librai ai margini d'Italia

Spesso i piccoli stati e le regioni di frontiera riescono a godere di momenti positivi e favorevoli legati a particolari congiunture politiche, economiche, culturali. Ma queste occasioni possono concludersi in modo anche repentino al semplice variare di quelle circostanze che le avevano create. Il cantone Ticino ha conosciuto nella sua storia molteplici situazioni di questo tipo e ancora oggi c'è chi ritiene che la fragilità del nostro paese è proprio legata all'eccessiva dipendenza da decisioni o condizioni indotte dall'estero. Il libro di Fabrizio Mena, *Stamperie ai margini d'Italia\** ci riporta ad una situazione di questo tipo.

A partire dal 1746, con l'apertura a Lugano della tipografia dei fratelli milanesi Agnelli, si sviluppò nella Svizzera italiana l'arte tipografica che conobbe una formidabile, addirittura irripetibile, stagione editoriale e si affermò proprio come un'attività di frontiera. All'ombra del dominio svizzero le terre ticinesi si trovarono a godere di una favorevole e attrattiva condizione di libertà in fatto di controlli e di censure. Qui i filtri degli uffici di censura, l'attività della Congregazione dell'indice e le lungaggini burocratiche erano incomparabilmente più deboli rispetto alla situazione italiana e ciò favorì l'azione di una serie di stamperie che approfittarono di questa occasione offerta dalla frontiera. Così la tipografia degli Agnelli fu attiva per oltre cinquant'anni e da Lugano iniziò un'attività editoriale di respiro internazionale, offrendo in modo efficace ed agevolato la propria produzione ad un pubblico italiano curioso e variegato. Inserendosi a pieno titolo nel clima culturale settecentesco, l'abate Giambattista Agnelli contribuì a quell'impegno culturale che preludeva alla modernità e alla liquidazione delle strutture dell'ancien régime. Tra le sue iniziative editoriali di grande fortuna occorre ricordare la pubblicazione della gazzetta *"Nuove di diverse corti e paesi d'Europa"*, che attraverso una rete di distribuzione ramificata per l'epoca ed eludendo in vari modi i controlli raggiunse i lettori della penisola. In quei decenni Lugano era considerato uno dei luoghi più importanti dell'editoria italiana.

Gli anni della Restaurazione, durante i quali le misure censorie e repressive ripresero con particolare intensità, contribuirono a dare nuova linfa alle arti grafiche ticinesi favorite anche dal definitivo riconoscimento della libertà di stampa, ancorato nella Costituzione cantonale del 1830. Alle imprese tipografiche inaugurate da stampatori professionisti lombardi e appoggiate dagli esuli politici che dalla penisola riparavano nel Cantone (come le tipografie Elvetica di Capolago e la Ruggia), si accompagnarono ben presto iniziative indigene. Si svilupparono così sia l'editoria "risorgimentale", militante e clandestina, sia quella più rivolta al panorama cantonale e sovente questi due indirizzi furono complementari e si rafforzarono a vicenda. In questi anni proliferarono giornali e periodici, che ben esprimevano le accese dispute politiche ticinesi, ma si affermò anche la stampa educativa e progressista che accompagnò la lenta edificazione dello stato ticinese e il difficile processo di modernizzazione delle strutture economiche e sociali. Un'attività ricca, poliedrica, di ampio respiro su cui pendeva la spada di Damocle delle autorità austriache, che a più riprese intervennero con pressioni diplomatiche, rimostranze, ricatti e verso la metà del secolo passarono anche alle vie di fatto.

Se le imprese di questi editori furono stimolate da idealismo culturale e politico, non mancarono i retroscena imprenditoriali, le valutazioni commerciali e finanziarie che animarono i promotori e indirizzarono pure la loro attività. La storiografia ticinese si è occupata con particolare attenzione delle stamperie ottocentesche. In questo campo si sono distinti i lavori di Emilio Motta, Eligio Pometta, Rinaldo Caddeo ed in tempi più recenti gli studi di Giuseppe Martinola. Ma tutti questi contributi sono spesso stati impostati sia nella forma dello studio monografico, sia ponendo l'accento sulle tipografie più impegnate sul fronte delle lotte liberali e risorgimentali, accreditando così un approccio tendenzialmente ideale e politico (ma poteva essere diversamente?) e una lettura quasi epica ed eroica.

Uno dei molti meriti del libro di Fabri-

zio Mena è quello di saper proporre alla storia dell'editoria e degli stampatori attivi in Ticino una visione più complessiva e di lungo periodo, di aprire prospettive di studio nuove, di correggere un'impostazione forse troppo idealizzata. Attraverso un'articolata e paziente ricostruzione, l'autore sa gettare luce anche sulla dimensione economica e finanziaria degli stampatori, sul loro profilo sociale e umano, sulle valutazioni relative al mercato librario ed editoriale, sulle loro capacità imprenditoriali e commerciali. Ne emerge un quadro ricco e stimolante, che prende in considerazione la storia dei libri, delle pubblicazioni popolari, degli stampatori e del giornalismo ticinese ai suoi albori.

Ma quali furono gli effetti di questa straordinaria stagione tipografica per il Cantone? Già l'abate Agnelli si lamentava che a Lugano *"si passano mesi interi senza vender libri"* e deplorava i limiti di *"un piccolo Paese, i di cui abitanti sono per tutt'altro portati, che per i libri"*. L'angustia e la fragilità del paese si rivelò in tutta la sua proporzione quando gli accordi sulla proprietà letteraria privarono gli editori ticinesi delle ghiotte occasioni offerte dalle ristampe abusive. Ma fu soprattutto il riconoscimento della libertà di stampa nel Piemonte di Carlo Alberto nel 1848 a interrompere la favorevole situazione delle stamperie ticinesi, che nel giro di poco tempo furono private dell'ampio orizzonte garantito loro dalla frontiera. I tempi, del resto stavano mutando anche sul fronte dell'editoria: rinnovamenti tecnici, massicci investimenti in macchinari, grandi tirature non sarebbero state le realtà di un piccolo paese, che vedrà i propri tipografi muoversi nell'angusto spazio della domanda e del mercato interni.

Il localismo prese la propria rivalse sul cosmopolitismo.

**Rosario Talarico**

\* Fabrizio Mena, *Stamperie ai margini d'Italia. Editori e librai nella Svizzera italiana 1746-1848*, Bellinzona, Edizioni Casagrande 2003

recensioni

# Indice dell'anno 2004

## EDITORIALE

L'amarezza e l'indignazione (La Redazione), 1/3  
 Una proposta d'eccezione per una situazione d'eccezione (La Redazione), 2/3  
 A proposito di autogol (S Gilardoni), 3/4  
 Scuola in depressione? (La Redazione), 4/3  
 Il potere della contabilità (La Redazione) 5/3  
 La scuola dell'ignoranza (La Redazione), 6/3

## ATTUALITÀ

Pilotare il declino (M. Gianini), 1/5  
 Dipendenze: "Si è fatto un passo indietro!" (R. Talarico), 1/9  
 Dipendenze: Mordi la mela (R. Salek), 1/11  
 Ritrovare le tracce (F. Corti), 4/16  
 Musei della scuola (sig) 5/10  
 Musei: che risate (amare) (Old Bert) 6/17  
 Politica culturale: si salvi chi può (M.Gianini) 6/18

## DIBATTITO E POLITICA SCOLASTICA

Genitori e qualità della scuola (F. Bordoni Brooks), 1/7  
 Diamo coraggio alle parole (intervista di F. Casanova), 1/19  
 Dopo il Numero unico (s.g.), 3/5  
 L'unità per la qualità della scuola (R.A. Rizzo), 3/6  
 Riforma 3: diffusa preoccupazione (A. Gropengiesser), 3/8  
 Di zelo, tagli e qualità (R. Talarico), 4/4  
 La scuola pubblica ginevrina (C. Heimberg), 4/7  
 Scuola e qualità (G. Ostinelli), 5/4 e 6/10  
 CEMEA: attività e filosofia (I. Lodi), 5/11  
 Tredici tesi sulla scuola (T. Manzocchi) 6/4

## LE RAGIONI DELLA SCUOLA (numero unico VERIFICHE/RISVEGLIO)

Le sfide alla scuola (P. Ortelli) 2/3  
 Referendum necessari (D. Lafranchi), 2/4  
 Protesta legittima nella scuola (A. Righetti), 2/5  
 Fermiamo il disimpegno del cantone nei confronti delle scuole comunali (M. Ponti), 2/6  
 Note sulle scuole elementari (A. Savolli), 2/7  
 L'onere di lavoro nella scuola media (D. Pugno Ghirlanda), 2/8  
 Il lavoro del docente: il visibile e l'invisibile (R.Salek), 2/9

Il mestiere dell'insegnante: dall'impegno culturale all'impegno didattico (F. Camponovo), 2/11  
 Invocare il rispetto delle regole (F. Soldini), 2/14  
 I genitori al fianco dei docenti (conferenza cantonale dei genitori), 2/16  
 Noi studenti vogliamo una scuola di qualità (E. Nuzzo) 2/17  
 Università della svizzera italiana. Problemi di crescita e di controllo (F. Zambelloni), 2/18  
 La formazione, tra costo e investimento (D. Besomi), 2/20  
 I tagli danneggiano la salute della scuola, 2/20  
 I "contenimenti" della spesa. Tutti sono chiamati a contribuire? Chi passa alla cassa?, 2/23  
 Ma loro sanno quello che fanno? (D. Niederberger- trad. G. Soldini), 2/24  
 Forbici sulla scuola (G. Rossi), 2/27  
 Appello per 4 No il 16 maggio, 2/31

## EDUCAZIONE MULTICULTURALE

Alma e Lila e noi (G. Corti), 1 /13  
 "Secondos" discriminati (G. Viviani), 1/16  
 CEU - Cooperativa Essere Umani (D. Prezza), 6/14

## FORMAZIONE PROFESSIONALE E PERMANENTE

Apprendisti in Svizzera (F. Bednarz), 3/11  
 Fondo un'impresa (F. Bednarz), 3/13  
 Procedure di qualificazione ad una svolta? (F. Bednarz), 6/12

## ECAP

ECAP-SVIZZERA (g.v.), 4/11  
 ECAP, rapporto d'attività 2003, 4/inserto

## DIDATTICA/PEDAGOGIA

Quando il documento fa scuola (M. Binaghi), 1/23  
 Il poeta "fanciullino", l'errore, l'occasione (R. Salek), 4/8  
 Arte a scuola (C. Del Ponte), 5/8  
 Multilinguismo e didattica dell'italiano (R. Salek) 6/9

## INTERVENTI

La pedata al formicaio (L. Zanier), 1/21  
 Appunti di viaggio (F. Bednarz), 5/14  
 Classici attuali (L. De Pra Cavalleri), 5/17  
 Comensoli dal Canvetto al Cooperativo (M. Leidi), 6/15

## INTERVISTE

Un disegno per far pensare (L. De Pra

Cavalleri), 4/17

## DONNE IN POESIA di Giusi Maria Reale

La poesia di Ingeborg Bachmann, 1/25  
 Lo sconfinamento negato, la poesia di Antonia Pozzi, 3/22  
 Il silenzio perfetto di Alejandra Pizarnik, 5/24  
 La tela del reale e l'escatologia del vuoto in Marina Cvetaeva, 6/26

## LIBRI-CD-FOTOGRAFIE

Il quartiere dentro nel Canvetto (M. Ferrari), 1/6  
 I 75 anni del GdP (R.A. Rizzo), 1/27  
 Il nobel Coetzee ((I. Gagliano), 1/29  
 Ricetta (L. Verona), 3/3  
 Adorno Mann e la musica (I.Gagliano), 3/25  
 Coetzee, Elisabeth Costello (I.Gagliano), 3/28  
 20 anni di libri per bambini (V.Nidola), 3/30  
 Paolo Di Stefano, Tutti contenti, Feltrinelli 2003,(G.Fontana), 5/20  
 Ben tornato, Zuckerman! (I.Gagliano), 5/26  
 M.Aime, Eccessi di culture, Einaudi 2004 (C.Ferrata), 5/29  
 Anselmini-Ferrari, Di vita di Pieve e d'altro, (R.A.Rizzo), 5/30  
 J. Atlas, Vita di Saul Bellow (I. Gagliano) 6/20  
 Italiano, la lingua alibi (sig) 6/24  
 "Un libro: che bel regalo!" (A. Colombo e V. Nidola), 6/28  
 Stampatori, editori e librai ai margini d'Italia (R. Talarico) 6/30

## MOSTRE

Il lungo addio, emigrazione italiana in svizzera, 3/16  
 Tuareg, nomadi del deserto? (G.Corti), 3/18  
 Nulla dies sine linea (M. Gianini), 3/22  
 La collezione non si tocca (sig), 4/13  
 Tutankhamon e Dédale (M.Gianini) 4/15  
 Lugano al Pomodoro (sig), 5/4

## SUD-NORD di R.A. Rizzo

La giornata della memoria, 1/22  
 La risorsa anziani, 3/15  
 Un convegno sulla speranza, 4/22  
 I musei nell'era della globalizzazione 6/19

## I GIOCHI di Francesco

1/31 - 3/29 - 4/23 - 5/31 - 6/27

(i numeri indicano: fascicolo/pagina)

indice 2004