

VERIFICHE

Anno 45 - n.6 - dicembre 2014

L'istituzione della
scuola media nel Ticino



Di padre Callisto e
Comunità familiare



“Sense esperienze
e dimostrazioni
necessarie”



Libricheguariscono



In questo numero

La scuola media unica è arrivata al suo quarantesimo anniversario. L'occasione ci ha fornito lo spunto per formulare nell'**Editoriale** qualche riflessione e per ricordare la più importante riforma scolastica con un articolo di **Mare Dignola** e un testo di **Franco Lepori** risalente al 1977. Agli appunti critici di **Old Bert** segue la presentazione, a cura di **Marco Gianini**, della mostra sul Teatro cinese ospitata negli spazi del Museo delle culture di Lugano. Il fascicolo è illustrato con le fotografie dell'esposizione. Un affettuoso ricordo di padre Callisto Caldelari e della sua attività in

Comunità familiare ci è offerto da **Giuliano Frigeri**; **Fabio Pusterla** ci ha fornito il testo letto durante la presentazione pubblica del libro di Lina Bertola *Le parole della vita*. Le nobili riflessioni sull'educazione contenute in quel testo stridono con un'azione politica meschina, che ha negato il diritto di frequentare la scuola a due bambini equadoregni e su cui **Paolo Buletti** ha basato le due storielle con domande. Un profilo del grande scienziato pisano Galileo Galilei è stilato da **Tiziano Moretti** in occasione del 450esimo anniversario dalla nascita. **Rosario Talarico** ha intervistato

Claudio Ferrata autore del libro *L'esperienza del paesaggio* e **Marco Leidi** ha svolto alcune considerazioni sul metodo scientifico a partire dalle riflessioni del filosofo Karl Popper. La rubrica di **Ignazio S. Gagliano** è dedicata alla presentazione del romanzo *Il lungo sguardo* di Elisabeth Jane Howard. Infine i suggerimenti di lettura per i più piccoli di **Anna Colombo** e **Valeria Nidola** ci ricordano che si avvicinano le festività e un po' di tempo per leggere.

r.t.

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Giuliano Frigeri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Francesco Giudici, Tiziano Moretti, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Gian Paolo Torricelli, Giacomo Viviani, Elvezio Zambelli.

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:
casella postale 1001
6850 Mendrisio
CCP: 65 - 2854 - 3
www.verifiche.ch
redazione@verifiche.ch

sommario

- 3 Un luogo comune di educazione e istruzione (*La Redazione*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 Il teatro di Pechino e non solo (*M. Gianini*)
- 6 La Scuola media ha 40 anni (*M. Dignola*)
- 8 L'istituzione della scuola media nel Ticino (*F. Lepori*)
- 10 Di padre Callisto e Comunità familiare (*G. Frigeri*)
- 13 Le parole della vita (*F. Pusterla*)
- 16 Due storielle con domande (*P. Buletti*)
- 17 "Sensate esperienze e dimostrazioni necessarie" (*T. Moretti*)
- 23 L'esperienza del paesaggio (*intervista di R. Talarico*)
- 25 Divagazioni su come procede la scienza (*M. Leidi*)
- 26 12 Mesi di Romanzi (*I.S. Gagliano*)
- 28 I giochi di Francesco
- 29 Indice generale 2014
- 30 Libricheguariscono (*A. Colombo-V. Nidola*)

Questo fascicolo di Verifiche è illustrato con fotografie dell'esposizione «*Jingju. Il teatro cinese nella Collezione Pilone*» visitabile fino al 10 maggio 2015 negli spazi del Museo delle Culture di Lugano e di cui presentiamo una recensione a pagina 5. Le immagini originali sono a colori. La Redazione ringrazia direzione e collaboratori del Museo per aver accordato l'autorizzazione di riprodurre le immagini sulla rivista.

La Redazione ha chiuso il numero il 22 novembre 2014

redazione@verifiche.ch

Un luogo comune di educazione e istruzione

È un fallimento aver messo i ragazzi dei ceti meno abbienti e degli immigrati insieme a tutti gli altri?, si chiedeva nel 1984 Franco Lepori, rispondendo a una fra le tante critiche mosse contro la scuola media.

La più incisiva riforma scolastica ticinese del secondo dopoguerra, quella che istituì la scuola media unica, aveva preso forma negli anni '60 dall'esigenza di promuovere l'istruzione e sfruttare le potenzialità intellettuali di un Cantone avviato verso una congiuntura economica positiva e animato da aspirazioni al rinnovamento sociale e culturale.

La scuola tradizionale, sulla spinta anche dei movimenti di contestazione, fu investita da critiche feroci: fu accusata di essere uno strumento delle élites dominanti, di riprodurre le disuguaglianze sociali e di proporre un sapere anacronistico e inculcato con metodi didattici autoritari. Nel 1960, ad esempio, un allievo su 11 proseguiva gli studi dopo l'obbligatorietà scolastica e solo una ragazza su 21 si iscriveva alle superiori.

Molti docenti, convinti che da una scuola nuova e veramente democratica sarebbe derivata una società più libera e giusta, si impegnarono per ridefinire i programmi, combattere la selezione scolastica, sperimentare didattiche innovative e antiautoritarie. Autorità scolastiche cantonali e comunali, colte alla sprovvista o scavalcate da tanto fermento, reagirono spesso in modo impacciato e gretto, ricorrendo anche alla repressione: docenti sospesi, inchieste disciplinari, incarichi non rinnovati si susseguirono con frequenza. *Verifiche* nacque in

quelle temperie e condusse le sue prime battaglie in difesa degli insegnanti progressisti, vittime di tradizionalismo e autoritarismo.

Poi, nel 1974, venne la scuola media, animata da ideali di democratizzazione degli studi e di elevazione culturale, dal fine di offrire a tutti pari opportunità formative. La sua istituzione fu accompagnata da un ampio coinvolgimento dei docenti attraverso le loro associazioni magistrali, ma non mancarono le resistenze, che furono dure e irriducibili. I più tradizionalisti difendevano strenuamente il modello che separava ricchi e poveri, future élites e futuri lavoratori. Denunciavano l'appiattimento e il livellamento culturale, la penalizzazione degli allievi “più dotati” e lo scadimento dell'offerta formativa. Così la scuola media, che sarebbe dovuta essere unica, nacque zoppa, come denunciarono i progressisti, per il compromesso prima delle sezioni, poi dei corsi a livello.

Quale bilancio trarre oggi a 40 dall'istituzione della scuola media? Da strumento capace di costruire una società migliore, più giusta e istruita, come molti forse con una certa dose di ingenuità e ottimismo speravano, la scuola appare oggi in affanno e in crisi di identità. Sembra sopraffatta da richieste e pretese spesso tra loro discordanti e fatica a districarsi in un contesto in cui non è più chiaro quale sia lo scenario educativo di riferimento. Crisi della funzione genitoriale, globalizzazione dei sistemi educativi, politiche formative neoliberiste basate su tagli, ottimizzazioni, concorrenza ed efficienti-

simo e diffusione dei nuovi mezzi di comunicazione sono solo alcuni nodi che rendono ancor più complesso il quadro. E i docenti sembrano aver smarrito l'entusiasmo e la forza propulsiva che avevano caratterizzato la loro attività; accettano o subiscono le riforme scolastiche decise altrove, calate dall'alto e ritenute spesso poco attinenti con il loro lavoro in classe, oltretutto in calo di prestigio e di riconoscimento.

Insegnare cosa? Educare a fare cosa?, si chiedeva Norberto Bottani in un volumetto piuttosto pessimista sul futuro dei sistemi scolastici. Un pessimismo forse eccessivo, ma rivelatore della situazione di incertezza che stiamo vivendo. E Simone Forster conclude il suo saggio *L'école et ses réformes* affermando che nessuno è in grado di rispondere alla domanda: *quale sarà la scuola di domani?* Un centro di apprendimento a vita, senza classi né gradi, aperto a tutti tutto l'anno, come ipotizzato da uno scenario dell'OCSE? Una scuola a distanza, pubblica o privata? Una scuola frammentata in piccole cellule autogestite collegate da obiettivi comuni di apprendimento? Cos'altro ancora?

Il quadro con cui concludiamo questa riflessione sui 40 anni della scuola media è fosco e preoccupante; riteniamo tuttavia che proprio nei momenti di incertezza e smarrimento sia importante puntare su una solida formazione culturale e umanistica, capace di ampliare lo sguardo e immaginare prospettive lungimiranti. La scuola, in questo ambito, ha delle carte da giocare.

La redazione

VERIFICHE: una voce critica e indipendente che vive unicamente del sostegno dei propri lettori.

Se vuoi che continui a farti sentire, rinnova l'abbonamento per il 2015 o sottoscrivi uno nuovo.

Noterelle volanti

Sull'italiano della pubblicità svizzera

Suisse garantie è un marchio che figura spesso sui nostri prodotti alimentari: lo stesso serve a certificare e garantire che gli stessi sono fabbricati e trasformati in Svizzera, nel rispetto dell'ambiente e degli animali e senza organismi modificati geneticamente.

Purtroppo la medesima garanzia non è data per quanto concerne l'italiano utilizzato per la pubblicità di questo marchio. Infatti lascia alquanto attoniti la traduzione in italiano dallo svizzero tedesco “Da lueg i druf” con “Ci faccio attenzione”. La mancata tutela della nostra lingua e il suo imbarbarimento passano anche attraverso questo tipo di messaggi.

Sulla pianificazione ospedaliera in Ticino

In Ticino il cammino verso la privatizzazione del sistema ospedaliero continua animato da rinnovato vigore. La sana complementarietà e concorrenza tra pubblico e privato, che a parole starebbe alla base del nuovo progetto di pianificazione ospedaliera presentato dal Dipartimento della sanità e socialità, nei fatti si sta rivelando come un tentativo per favorire sfacciatamente il settore privato. Infatti si mettono in concorrenza il pubblico, rappresentato dall'Ente Ospedaliero Cantonale (EOC), non orientato verso il mercato e il profitto, e gli istituti privati (dal 2012 finanziati anch'essi con soldi pubblici) per i quali questi orientamenti rappresentano degli obiettivi imprescindibili. Il direttore generale dell'EOC ha lavorato per il gruppo di cliniche private del quale fanno parte le due cliniche con le quali il progetto formalizza un accordo di collaborazione – un unicum a livello svizzero – che comporta un impoverimento del pubblico a favore del privato.

Scemo o baluba? Che cosa è più offensivo?

“On sait qu'en revanche il ne brille ni par le goût, ni par l'esprit”: così cantava, sulle note del suo cavallo

di battaglia dedicato al gorilla, il grande Georges Brassens. E come il quadrumane della canzone anche i pubblicitari di Media Markt non brillano certo né per il gusto, né per lo spirito. Se il *non sono mica scemo* già non costituiva uno squisito esempio di raffinatezza, il fondo è stato raggiunto quando, con l'inserimento di un chiaro riferimento razzista, è stato sostituito da un inquietante *non sono mica un baluba*. Perché è proprio con questa battuta che la nostra televisione ha diffuso, in un'uggiosa serata novembrina, la pubblicità del noto supermercato dell'audiovisivo e dell'elettronica. Pubblicità che la RSI, sull'onda dell'indignazione subito sollevata da numerosi telespettatori, si è affrettata a censurare accampando, a propria discolpa, goffe giustificazioni. Ora non ci resta che suggerire a Media Markt, se ancora crede nella bontà del suo spot, di provare a bussare alle compiacenti porte di un domenicale gratuito.

Tutti antisemiti?

“Ma non tutti i sentimenti antisraeliani sono antisemiti, Semmai è vero il contrario: la maggior parte delle critiche ad Israele è fondata e

moralmente giustificabile. L'antisemitismo, razzista come tutti gli odi nazionali, è spuntato ai margini di queste critiche, e Israele è direttamente responsabile della sua comparsa. Ma Israele e l'establishment della diaspora ebraica etichettano automaticamente ogni critica come antisemita. Il trucco è vecchio: il peso della colpa viene trasferito da quelli che hanno commesso gli orrori a Gaza a quelli che si macchiano di cosiddetto antisemitismo. Non è colpa nostra, è colpa tua, mondo antisemita. Qualunque cosa faccia, Israele ha sempre tutti contro”. (Gideon Levy, Ha'aretz / Internazionale n°1065)

Il prode Norman

Passa un giorno, l'altro passa, mai non smette il Norman prode di suonare la grancassa per ricever nuova lode. Mise l'elmo sulla testa, sulla sella due cuscini e partì con lancia in resta ... alla caccia dei bambini!

Dalla pentola alla brace

Durante l'ottima serata organizzata dall'OCST il 12 novembre a Camignolo, con tema *Il docente/Ruolo e identità nella scuola di oggi*, abbiamo potuto ascoltare le interessanti relazioni presentate da Gianluca D'Ettore, da Gianni Ghisla e da Emanuele Berger. È notorio che, la trappola linguistica è sempre in agguato ed è proprio toccato al direttore della Divisione della scuola e coordinatore del DECS, forse in un uno di quei tipici momenti di allentamento delle barriere del Superio, così ben descritti da Freud, caderci dentro. E così invece di argomentare sulla *funzione* del docente ha voluto introdurre il discorso parlando della *fusione* del docente!

Old Bert



11. Lianpu, 臉譜. Modello di viso dipinto utilizzato da attori di rappresentazioni jingju. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.153. © 2014 Museo delle Culture.

Il teatro di Pechino e non solo

Al Museo delle Culture di Lugano

L'esposizione *Jingju* letteralmente tradotto in *Teatro-di Pechino* è un breve ma veramente interessante excursus su questa particolare tradizione del teatro classico cinese. La segnaliamo in calce, con il testo tratto dalla scheda redatta dal gruppo di ricercatori del Museo delle Culture.

Nel corso di una conferenza organizzata proprio sul soggetto della mostra, abbiamo sentito che il nostro compito non si poteva limitare alla sua presentazione, ma richiedeva una seppur breve riflessione su questa giovane istituzione che fatica a crescere per carenza di pubblico e per i ripetuti e sistematici attacchi di parte della rappresentanza politica luganese. I lettori si ricorderanno che il Museo delle Culture nasce dal momento che il pittore e collezionista Serge Brignoni affida alla città la sua importante e ricca collezione di reperti di varie culture delle isole del Pacifico. La villa Heleneum ne fu da subito la sede museale, ma ben presto una parte dei decisori politici giudicò il fondo un regalo avvelenato e maturò l'idea d'inviarlo altrove, addirittura al di là dei confini nazionali, là dove, tra l'altro, reperti simili erano già esposti al pubblico. Per fortuna vi fu una reazione civile a questa prospettiva e

si optò, dieci anni fa, per un rilancio del Museo, con una direzione competente e un vero e proprio piccolo centro di ricerca, di documentazione e di conservazione. Il MdC se non ha ancora ottenuto quel successo di pubblico che i critici reclamano, ha però conquistato i collezionisti che sempre più numerosi affidano o addirittura donano oggetti e documenti di provenienza orientale. La professionalità degli studiosi e la dignità delle strutture sono infatti la condizione fondamentale perché un'istituzione museale prosperi, ma è evidente che questo non può avvenire senza la positiva considerazione della popolazione e di conseguenza delle autorità che ne determinano oggettivamente il futuro. Finanziare sì o no un museo delle culture orientali a Lugano è domanda più che lecita e normale, ma deve porsi a conclusione di una completa analisi della questione che raramente è di dominio pubblico. L'esercizio argomentativo sulla utilità e necessità di una tale istituzione lo si può fare molto concretamente ponendo la questione sull'opportunità di esporre in questa parte d'Europa oggetti e documenti del teatro di Pechino. La storia millenaria di una delle tradizioni teatrali cinesi e soprattutto il suo variegato

patrimonio espressivo, oggi si direbbe multimediale, si pone come pietra di paragone con l'altrettanto ricca e variegata tradizione europea. In Cina come in Europa il teatro nasce dall'esigenza di riconoscersi dei popoli in una comunità concorde dove le virtù dovevano imporsi e non i vizi portatori di sofferenze universali. In Cina come in Europa il teatro è il luogo dove si è confrontati con la recitazione di un testo letterario, la musica, il canto, la danza, la gestualità, il costume, l'architettura scenica. In Cina come in Europa autori e attori quando vogliono eccellere interpretano i sentimenti e le aspirazioni del popolo, aprendo nuovi orizzonti esistenziali e spirituali. In poche parole, nell'ambiente magico del teatro l'attore *castigat ridendo mores*, dialoga in qualche modo con il pubblico, lo interpella e spesso lo turba. Ma nonostante ciò è proprio il pubblico che ne conserva la memoria e ne riformula l'aspettativa. In tutto questo, così brevemente espresso, consiste la vera ricchezza di una comunità e proprio perché di ricchezza si tratta è bene che sia rispettata e dignitosamente conservata.

Marco Gianini

Curata da Barbara Gianinazzi e Marco Musillo, l'esposizione «Jingju. Il teatro cinese nella Collezione Pilone», in programma fino al 10 maggio 2015, è allestita al primo piano dell'Heleneum (sede del Museo delle Culture di Lugano). In mostra visi dipinti, costumi e accessori per il trucco, copricapi, ventagli, calzature, armi di scena, strumenti musicali, elementi di arredo, modelli di scenografie.

Fonte di provenienza dei preziosi manufatti è la Collezione Pilone, una delle più importanti al mondo nel suo genere, riunita nella seconda metà del Novecento dalla sinologa Rosanna Pilone e donata nel 2013 al Museo delle Culture dalla Fondazione «Ada Ceschin e Rosanna Pilone» di Zurigo. Composta di oltre 350 opere, la Collezione

è stata oggetto di un lungo e accurato studio condotto dal 2009 dall'équipe del MCL, coadiuvata da numerosi specialisti internazionali, con l'obiettivo di valorizzare e presentare al pubblico la ricchezza dei suoi materiali.

Il progetto e la realizzazione dell'allestimento sono a cura del Laboratorio di conservazione e museotecnica del MCL.

Le oltre 100 opere esposte sono presentate al pubblico secondo un percorso espositivo organizzato in diverse sezioni che affrontano i seguenti nuclei tematici: l'architettura dell'edificio teatrale e la musica; il corpo dell'attore; i costumi e gli accessori; la scenografia e gli elementi evocativi; Mei Lanfang e la riforma del teatro dell'Opera.

La scuola media ha 40 anni

Votata dal Gran Consiglio il 21 ottobre 1974

Possiamo quindi passare alla discussione del tipo di scuola media rispondente, meglio dell'attuale, ai principi della democrazia. Essa potrebbe strutturarsi in due cicli di due anni ciascuno. Un primo ciclo, che definiremmo di osservazione, a programma unico, avente come scopo, oltre di continuare il programma di insegnamento, di osservare appunto l'evoluzione degli allievi e di studiarne a fondo le caratteristiche. Si tratta cioè di raccogliere, di estrarre, attraverso l'azione combinata degli insegnanti e degli psicologi, la più grande informazione possibile sugli allievi, al fine di aiutarli a scegliere la strada nel ciclo successivo. Il secondo ciclo, che definiremmo d'orientamento, è invece a programmi differenziati, con due o tre sezioni distinte ma comunicanti, corrispondenti ognuna a metodi di insegnamento diversi ma con programmi relativamente simili. La frequenza all'una o all'altra di queste sezioni dovrebbe essere decisa dalle famiglie e dalla scuola, sulla base dei risultati ottenuti nel ciclo di osservazione e dell'informazione ricavata, con responsabilità per la prima della decisione finale. L'intercambiabilità fra queste sezioni deve essere favorita al massimo, con l'intervento diretto degli insegnanti e degli psicologi. Essa deve essere possibile nelle due direzioni, dalla sezione a insegnamento più facile, più diretto a quella intermedia, a quella più impegnativa intellettualmente e viceversa.

Sono parole di Franco Lepori, pronunciate il 20 giugno 1964 durante un intervento alla giornata di studio della Federazione goliardica ticinese su “La democratizzazione degli studi”. Lepori ha 23 anni, è ancora studente a Ginevra, ma sembra già avere in mente quella che, dieci anni più tardi, quando sarà direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio presso il Dipartimento della pubblica educazione, diventerà la nuova scuola media ticinese. La legge della scuola media approvata in Gran Consiglio nel 1974, frutto di un lungo lavoro preparatorio

durato una decina d'anni. L'ex consigliere di Stato Gabriele Gendotti ricorda: *L'attuazione della scuola media è stata sicuramente un'impresa ragguardevole, oggi difficilmente ripetibile. Non si trattava solo di procedere al riordino di questo grado scolastico suddiviso fra ginnasio, scuola maggiore e corsi di avviamento, ma pure di dare un riscontro culturale e sociale alle spinte incessanti volta a favorire la democratizzazione degli studi. La riforma della scuola media è stata senza dubbio l'intervento più incisivo che ha conosciuto il nostro Cantone dopo la seconda guerra mondiale. E' stato il risultato di una stagione di forti ideali e di spinte innovative che hanno contraddistinto il Ticino degli anni sessanta e settanta.* (dalla prefazione al volume *Per una maggiore giustizia culturale* edito dalla Società Demopedeutica nel 2008).

Che la riforma della scuola media votata quarant'anni fa sia, come scrive Gendotti, *l'intervento più incisivo che ha conosciuto il nostro Cantone dopo la seconda guerra mondiale* lo conferma anche l'importanza che viene riservata al dibattito che avviene nella sala del Gran Consiglio dai mezzi di informazione di allora. Addirittura, ed è forse la prima volta che capita, *la Radio della Svizzera italiana seguirà la discussione parlamentare proponendola in cronaca diretta sul secondo programma a partire dalle 14. A dipendenza dell'andamento della discussione i collegamenti avverranno lunedì, martedì, mercoledì e giovedì. In cronaca diretta verranno in particolare diffusi gli interventi dei portavoce dei gruppi politici, dei relatori e del rappresentante del Consiglio di Stato* (da un comunicato della RSI).

Anche i giornali danno risalto alla discussione che avverrà in Gran Consiglio con ampie informazioni sulla futura scuola media. *Il Dovere* (organo del partito liberale radicale), il 12 ottobre 1974 riserva addirittura tre pagine alla pubblicazione integrale del rapporto di maggioranza del quale sarà relatore Diego Scacchi. Il rapporto di minoranza, relato-

re Tita Carloni, viene invece pubblicato (a puntate) sul settimanale del partito socialista autonomo *Politica Nuova*. Il quotidiano del partito conservatore, *Popolo e libertà*, martedì 1 ottobre 1974 dà spazio in prima pagina a un lungo intervento di Riccardo Saglini, intitolato *No a questa scuola media*, e così lo presenta:

Una voce discorde che accogliamo in omaggio alla libertà di opinione. Le opinioni del prof. Saglini, direttore del ginnasio di Biasca, riflettono comunque ragioni che già sono state manifestate in alcuni strati della popolazione e del corpo docente e per questo possono essere considerate un indubbio contributo al dialogo.

Sul quotidiano del partito socialista ticinese *Libera Stampa*, mentre è in corso la discussione in Gran Consiglio, Orfeo Bernasconi scrive il 21 ottobre 1974:

La scuola media ha incominciato a diventare una realtà. Uno strumento nuovo sta per essere dato alla scuola: l'atto legislativo è di portata superiore alla legge della scuola votata nel 1958, legge che non aveva introdotto cambiamenti sostanziali. Il mantenimento degli allievi in una identica scuola per un biennio dopo le elementari e in uno stesso istituto fino al termine dell'obbligo rappresenta un cambiamento fondamentale, un atto socialmente più giusto.

La discussione in Gran Consiglio dura una settimana e, finalmente, il 21 ottobre 1974 il Parlamento approva la legge della scuola media con 56 voti favorevoli, 9 contrari e 3 astensioni. Sul *Corriere del Ticino* Enrico Morresi introduce così il suo commento:

A dieci anni esatti dalla nomina della prima commissione di studio il Gran Consiglio ha approvato la riforma della scuola media. Hanno votato in favore i deputati dei tre partiti di governo, hanno votato contro una parte dell'estrema sinistra e gli agrari, si sono astenuti i comunisti e il deputato dell'unione operaia. Ben difficilmente vi sarà un referendum popolare, per cui si può ritenere stasera che una pagina impor-

tante della vita politica ticinese sia stata voltata.

Scuola media unica? Fino a un certo punto. Attorno a questa limitazione del progetto iniziale (che si concreta nella bipartizione del ciclo di orientamento in sezione A e sezione B) si sono coagulate le opposizioni.

[...] Ma un'altra decisione importante ha preso ieri il Gran Consiglio: votando il principio della creazione di un istituto di studi superiori per la formazione dei docenti ha posato la pietra d'angolo della prima struttura scolastica ticinese di grado post-liceale: universitaria, insomma, se non abbiamo paura dei termini. Se non storica, la data è almeno significativa, e chi l'ha preparata e voluta merita un aperto riconoscimento.

Su *Popolo e libertà* è Attilio Grandi a riferire sui lavori del Gran Consiglio. Questo il suo primo commento al voto, che appare il 22 ottobre 1974:

La scuola media dunque è legge. Ora toccherà al governo, al Dpe, ai docenti, oseremmo dire al paese tutto, attuarla. Nata nel segno di una fattiva collaborazione tra i partiti e le associazioni magistrali noi ci auguriamo che essa possa trovare, in fase di attuazione, un'analoga ampia convergenza. Il cammino non sarà facile e le prime esperienze diranno se tutte le decisioni prese in questi giorni sono valide e destinate a dare una scuola nuova, autenticamente democratica e popolare.

La cronaca e il commento su *Il*

Dovere sono di Giuseppe Buffi, allora deputato del PLR:

La legge è fatta, bisognerà ora fare scuola. Dieci gli anni concessi al Consiglio di Stato per attuare la riforma. Entro un termine molto più breve, due anni, il governo dovrà poi presentare un progetto di legge speciale per la creazione dell'istituto cantonale per la formazione e l'abilitazione degli insegnanti.

Infine Raimondo Locatelli, sul *Giornale del popolo*, afferma:

E' innegabile che il Gran Consiglio ha sancito una riforma che va al di là, e ampiamente, di una semplice correzione della struttura scolastica vigente: si tratta cioè di una realtà nuova che qualifica la scuola ticinese ed è espressione autentica di una volontà politica seriamente e coerentemente impegnata nel trovare un nuovo assetto che risponda in larga misura alle motivazioni di ordine economico, sociale e psicopedagogico dell'istruzione.

I commenti di chi ha votato no, oppure si è astenuto, li leggiamo su *Politica Nuova* e su *Il Lavoratore*. Il settimanale del PSA, il 25 ottobre 1974, con il titolo *Una scuola media per niente unica* osserva:

La riforma quando entrerà in vigore di fatto creerà una scuola media che ha spostato di due anni – da 11 a 13 anni – la situazione attuale. Un passo avanti, certo, ma alquanto modesto e comunque nettamente al di qua delle esigenze di una scuola media dell'obbligo unica e in grado di offrire realmente le stesse possi-

bilità a tutti i giovani dagli 11 ai 15 anni. La scuola media sarà unica, ma non troppo: ecco la conclusione. Il settimanale del partito del lavoro, il 26 ottobre, scrive:

Astenzione motivata dal fatto che la istituzione di questa nuova scuola media costituisce comunque un progresso dal punto di vista popolare in quanto consente di superare la profonda discriminazione tra ginnasio e scuola maggiore, estende la gratuità degli studi anche a quello che è oggi il ginnasio e rinvia almeno di due anni la divisione che oggi si compie alla fine della scuola elementare. Un'astensione che ha quindi il significato di riservatezza.

La riforma della scuola media ticinese prenderà avvio concretamente nell'anno scolastico 1976-1977, con l'apertura delle prime due sedi, Castione e Gordola. Parlando a Castione in occasione del ventesimo di quella scuola media, Franco Lepori afferma: *Ricordo con grande piacere quegli anni. Non erano due scuole sperimentali nel senso proprio di questo termine. Esse erano le prime scuole medie che dovevano aprire la via a un piano di realizzazione completo che era ormai già a punto e che a scadenze biennali ha permesso di generalizzare la riforma con le sue 36 scuole. E' stato un primo laboratorio in una realtà vera, il confronto tra ideali e realtà, la ricerca di soluzioni ai problemi non previsti.*

Mare Dignola



Immagine che ritrae l'attore Deng Min che indossa un ricco copricapo. [The Red-Maned Fiery Steed (Hongzong liesna). Personaggio: Wang Baochuan], Pechino, 6 ottobre 2001.

© 2014 Alexandra Bonds

L'istituzione della scuola media nel Ticino *

A quarant'anni dalla nascita della scuola media ticinese rileggiamo quali sono state le motivazioni di partenza e l'impostazione della riforma in uno scritto di Franco Lepori apparso in uno dei Quaderni della scuola media (DPE, UIM, Bellinzona) uscito nel luglio 1977.

Motivazioni di partenza

Il lavoro preparatorio per la riforma della scuola media ha avuto luogo durante il decennio 1960/70, senza voler risalire più indietro nel tempo. Il discorso fu portato avanti dalle associazioni magistrali e dagli studenti universitari. Fissiamo alcune date importanti. Nel 1964 la Federazione goliardica ticinese (che allora raggruppava gli studenti universitari di varie tendenze politiche) propone alle autorità e all'opinione pubblica un documento sulla democratizzazione degli studi nel quale figura una proposta di riforma della scuola media, insieme a diverse altre, che prefigura già la riforma approvata nel 1974.

Nel 1966 le associazioni magistrali, dopo aver studiato separatamente il problema e aver pubblicato per conto proprio studi e proposte, costituiscono una commissione rappresentativa di tutte le associazioni, la quale pubblica nel 1968 un rapporto con proposte concrete simili a quelle che diventeranno poi ufficiali. Alla fine del 1970 il Dipartimento della pubblica educazione sottopone ai docenti e ai partiti un progetto di messaggio e un disegno di legge sulla scuola media, che ricalca le proposte della commissione costituita dalle associazioni magistrali. I risultati della consultazione portano a una parziale rielaborazione del progetto di messaggio e del disegno di legge.

Le parole-chiave che hanno accompagnato questo complesso viaggio dal 1964 al 1974 sono quelle tipiche degli anni sessanta: democratizzazione degli studi, posticipazione delle scelte determinanti per gli allievi, discriminazione degli studi

secondo l'origine socioeconomica e il luogo di abitazione, potenziamento dell'orientamento scolastico-professionale, spreco di intelligenze, bisogno di aumentare il grado acculturazione di tutta la popolazione, ecc. La riforma della scuola media è dunque maturata nel decennio in cui il problema della democratizzazione degli studi aveva il suo sviluppo maggiore e in cui si poteva ancora trovare un discreto consenso generale su alcuni mezzi per attuarla: assegni di studio, potenziamento delle strutture scolastiche preobbligatorie e obbligatorie, ciclo di orientamento nella seconda parte del periodo obbligatorio, permeabilità delle strutture scolastiche, e così via. A questo punto occorre calare tale genere di motivazioni in un contesto più materiale e concreto, riferito alla situazione ticinese.

Innanzitutto ricordiamo i termini reali della scelta scolastica proposta agli allievi ancora oggi dopo la quinta elementare. Si tratta di scegliere tra la *scuola maggiore* di tre anni,

con docenti senza formazione universitaria, con attrezzature e infrastrutture quasi sempre modeste, e il *ginnasio* di cinque anni, con docenti aventi una formazione universitaria, con attrezzature e mezzi didattici particolarmente ricchi, con sedi in numero limitato, di solito in zone densamente popolate.

L'accresciuto bisogno d'istruzione della popolazione, dovuto alle trasformazioni economiche e culturali del dopo-guerra (in particolare a quel concetto emerso col neocapitalismo secondo il quale lo sviluppo economico deve essere favorito da un parallelo sviluppo istruzione) ha fatto sì che il ginnasio si sviluppasse notevolmente, mentre la scuola maggiore assumesse sempre più la funzione di accoglimento di chi non poteva o non voleva frequentare il ginnasio. Apposite ricerche hanno messo in rilievo come il ginnasio sia frequentato prevalentemente dai ceti più abbienti, dagli abitanti delle zone urbane, dai maschi, mentre la scuola maggiore tende sempre più a riunire i figli di lavoratori immigrati, i ragazzi delle valli e dei ceti meno abbienti e gli allievi con difficoltà scolastiche abbastanza marcate. Tuttavia l'ascesa del ginnasio e l'impoverimento delle scuole maggiori hanno potuto essere contenuti, (vedi tabella seguente) tant'è che ancora oggi non più del 40% degli allievi dopo la quinta elementare frequenta il ginnasio, mentre il 60% frequenta le scuole maggiori. (Le medesime percentuali sono molto diverse nelle città rispetto alle campagne). Ciò è dovuto, riteniamo, alla realtà geografica del Ticino (che pone diverse difficoltà di trasporto verso i ginnasi), a una certa elasticità del sistema scolastico (che permette di reinserirsi negli studi dopo la scuola maggiore), a una sicura tendenza selettiva dei ginnasi e al tentativo di potenziamento dei centri di scuola maggiore che ha permesso, nei migliori dei casi, di proporre vere e proprie alternative ai ginnasi nel senso di costituire scuole più aperte ai bisogni e ai problemi dei preadolescenti.



06. Houdixue, 厚底靴. Stivali di raso indossati da attori che recitano nel ruolo di ufficiali di corte e generali. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.079a-b. © 2014 Museo delle Culture.

Evoluzione degli iscritti nelle scuole maggiori e nei ginnasi **Impostazione della riforma**

Anno	Scuola maggiore		Ginnasio		Totale	
	I-III	%	I-III	%		%
1959/60	4530	74,1	1586	25,9	6116	100
1964/65	4466	70,9	1829	29,1	6295	100
1969/70	4990	66,5	2515	33,5	7505	100
1975/76	6419	58,1	4638	41,9	11057	100

La tendenza espansiva del ginnasio, sostenuta da un forte impegno statale nelle costruzioni e nella fornitura di mezzi didattici, ha creato una crisi di identità per questa scuola, normalmente destinata a filtrare le future élites culturali del paese, ma ha messo in crisi anche la scuola maggiore, le cui tradizioni popolari venivano continuamente erose dall'esplosione ginnasiale.

Inoltre essa ha reso ancora più evidente lo stato di inferiorità della scuola maggiore, per la formazione dei docenti e per i mezzi a disposizione. La crisi si presentava in modo tale da non poter essere superata con interventi settoriali, ma solo con una ristrutturazione di tutto il settore.

Gli anni sessanta sono stati caratterizzati in Ticino, come altrove, da un intenso sviluppo economico, da una certa prosperità finanziaria e da un forte aumento del numero annuale delle nascite. Da un lato, verso il 1970, esisteva ottimismo nelle possibilità finanziarie del Cantone e nel futuro sviluppo economico; dall'altro esisteva la necessità di investire fortemente nell'edilizia scolastica a causa dell'aumento degli allievi. Il numero dei nati nel Ticino oscillava, negli anni cinquanta, intorno a una media di 2'500 all'anno; in pochissimo tempo tale cifra aumentava fino a sfiorare i 4'000 nel 1968. Occorreva perciò costruire scuole, per cui in buona parte cadevano le opposizioni alla riforma della scuola media motivate dall'impegno finanziario che essa chiedeva. In realtà la legge è stata approvata nel 1974, cioè in periodo di recessione economica e di decrescita delle nascite, ma ormai il repentino cambiamento della situazione economica poteva difficilmente frenare una realizzazione già preparata da lungo tempo.

C'erano due strategie possibili per realizzare la riforma. Una prima strategia consisteva nell'istituire alcune scuole medie sperimentali: dopo svariati anni di esperienza e di diverse verifiche si sarebbe potuto elaborare una legge che consentisse di generalizzare la riforma. La seconda strategia consisteva invece nell'elaborare e discutere la legge, che doveva essere necessariamente una legge quadro, e poi realizzarla gradualmente, seppure con una certa rapidità.

Il Canton Ticino, diversamente da altri, ha scelto questa seconda strategia e si trova ora, con la legge già approvata, ad iniziare l'opera di realizzazione. A monte di questa scelta, indubbiamente fondamentale, vi è sicuramente, tra gli altri, un motivo materiale: al momento della scelta tra le due possibili strategie (autunno 1970) si imponeva un impegnativo sforzo edilizio per far fronte a condizioni logistiche disagiate e insufficienti e per poter accogliere le nuove massicce leve provocate dall'accresciuto numero dei nati nel periodo 1964/1968. Di fronte a questa situazione, per taluni aspetti di emergenza, le competenti autorità hanno ritenuto impropria la scelta della via sperimentalista, poiché essa non avrebbe dato tempestivamente i criteri d'impostazione per la programmazione edilizia. La seconda strategia consentiva invece di risolvere i problemi immediati in un'ottica valida a lunga scadenza.

Al di là del motivo materiale si può tuttavia leggere nella scelta in questione un significato politico-pedagogico più ampio. Essa significa, esplicitamente o implicitamente, che una riforma fondamentale della scuola obbligatoria è una scelta politica e culturale, anche se fondata su basi scientifiche e confortata dall'esempio di numerosi paesi

europei, valutabile solo a lunga scadenza. La sperimentazione pedagogica va fatta all'interno di tale scelta, per risolvere specifici problemi, e va assunta come abito mentale lungo tutto il percorso di attuazione della riforma.

Le basi politico-culturali della riforma possono essere tradotte nei seguenti obiettivi:

a) Elevare il grado di preparazione culturale di tutta la popolazione. Tale obiettivo va soprattutto a vantaggio delle classi popolari e viene raggiunto tramite un potenziamento della formazione dei docenti, ai quali si richiederanno almeno cinque semestri universitari e un'adeguata formazione psico-pedagogica, e tramite il potenziamento dei contenuti culturali reso possibile anche dalla struttura quadriennale sostituita da quella triennale della scuola maggiore.

b) Porre tutti gli allievi dagli 11 ai 15 anni nelle medesime condizioni educative e di studio eliminando le attuali discriminazioni concernenti la formazione dei docenti, i mezzi didattici, le attrezzature e le infrastrutture logistiche. Tale obiettivo è raggiunto prevedendo una formazione comune di tutti i docenti della scuola media e dei centri scolastici regionali analoghi in tutto il Cantone. Le discriminazioni dovute al fattore geografico sono totalmente abolite.

c) Semplificare i problemi dell'orientamento scolastico-professionale e dare un aiuto superiore alle famiglie e agli allievi in questo campo, al fine di attenuare (per lo meno) l'influsso dei fattori socio-economici nella scelta degli studi.

d) Rendere più consoni i contenuti della scuola alla realtà della vita moderna e allo sviluppo culturale. Tale obiettivo è perseguito tramite la riforma dei programmi e l'incoraggiamento dato dalla legge stessa alle sperimentazioni e innovazioni.

Franco Lepori

* Mare Dignola (a cura di), *Per una maggiore giustizia culturale. Scritti e pensieri di Franco Lepori*, Società Demopedeutica 2008, pp. 101-105.

Di Padre Callisto e Comunità familiare

Nel numero scorso avevamo anticipato l'intenzione di Verifiche di tornare sull'operato di padre Callisto Caldelari, morto il mese di agosto scorso.

Padre Callisto era una di quelle persone la cui figura, con quel suo non so che di ieratico, non poteva passare inosservata. Quella sua lunga barba incolta che lui regolarmente accarezzava e quel suo sguardo rassicurante erano unici e irripetibili. Se poi avevi la fortuna e il privilegio di conoscerlo e di frequentarlo allora la sua presenza ti segnava la vita aprendoti orizzonti insperati. È capitato a tanti e ne abbiamo avuto la conferma ai suoi funerali nelle parole di coloro che si sono espressi durante la toccante cerimonia di commiato. All'influenza che la sua presenza ha avuto sul mio personale cammino esistenziale, vorrei dedicare qualche riga; glielo devo pure quale modesto segno di gratitudine. Ad altri, più competenti e preparati del sottoscritto, il compito di evidenziare e valorizzare l'ampiezza e la complessità del suo operato nelle sue molteplici, preziose e varieghe sfaccettature.

Era il 1972, quando lo incontrai per la prima volta al Bigorio in occasione di un incontro per giovani sposi - e io lo ero da due anni - promos-

so dalla neo costituita Comunità familiare (CF), della quale era segretario.

Associazione che proponeva anche degli incontri con giovani che desideravano confrontarsi e condividere l'esperienza dell'essere coppia, genitori, famiglia. Spiegò che CF era nata un anno prima, come "associazione aperta a tutti coloro che avevano voglia di lavorare nel sociale"¹, per volere di un gruppo di suoi amici, costituito prevalentemente da coppie, che con una certa regolarità da diversi anni "si riuniva per confrontarsi, per creare spazi di riflessione politica al di fuori dei partiti"². Ci rese partecipi delle sue visioni e intenzioni che avvertiva come necessarie per uscire dal senso di disorientamento che la società tutta e di riflesso anche la famiglia stavano vivendo. Fu subito chiaro che il volontariato sociale e la partecipazione attiva e responsabile erano da considerare premesse indispensabili affinché il cambiamento non risultasse effimero e si radicasse nel territorio. Il contesto era quello del dopo sessantotto con i suoi sogni, le sue speranze e le sue illusioni che alimentavano una gran voglia e bisogno di cambiamento e, per certi versi, di rottura con il passato. La nascita del Partito socialista autonomo nel 1969 e di

CF nel 1971 sono frutti del clima sociale che caratterizzò questo periodo storico.

Subito mi colpirono il suo atteggiamento non giudicante (un sacerdote che non giudicasse non lo avevo ancora incontrato) la sua lettura disincantata e priva di pregiudizi della realtà nella quale eravamo immersi e con la quale avremmo dovuto giocoforza confrontarci se volevamo viverla da protagonisti e non da spettatori.

Da allora, per oltre un ventennio, CF diventò per me, per la mia famiglia (moglie e tre figli) una presenza costante, formativa e arricchente. Diversi gli ambiti - comitato, centri bambini, gruppi regionali, colonie estive, gruppi di discussione e di animazione politica, antenne, corsi di animazione, corsi di formazione - nei quali era possibile impegnarsi per coltivare i valori fondanti di CF: la partecipazione attiva, il dialogo, il confronto, l'analisi critica, lo studio e l'approfondimento. Valori da tradurre nel quotidiano in impegno politico in senso lato.

Molto bella e indovinata la definizione di Comunità familiare dei primordi data dall'attuale direttore generale Deborah Solcà in occasione del discorso di commiato tenuto durante la cerimonia funebre; "una sorta di palestra in cui allenarsi allo scambio, al confronto, all'analisi critica, all'operare tentando di sviluppare forme di coerenza con valori quali la responsabilizzazione, la partecipazione attiva, il rispetto dell'altro (soprattutto se diverso) fino al coraggio di porsi contro, di criticare anche apertamente situazioni di manifesta ingiustizia sociale".

In quegli anni la famiglia nucleare, frutto dello sgretolamento del sistema patriarcale non più funzionale alla società del dopoguerra, viveva una stagione di forti cambiamenti e si dimostrava assai fragile e spesso incapace di proporsi come luogo di



01. Mang, 蟒. Veste di corte per rappresentazioni Jingju, Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.029a-b, © 2014 Museo delle Culture.

crescita e di benessere. La premessa indispensabile per formare famiglia non era più il matrimonio; inoltre la convivenza, le separazioni, i divorzi, i nuclei monoparentali non costituivano più l'eccezione. Padre Callisto, con Comunità familiare, fece da apripista nella creazione dei Consultori familiari mettendosi in gioco anche personalmente formandosi quale psicoterapeuta. La famiglia poteva assumere un ruolo importante nei cambiamenti in atto solo se maggiormente partecipe e responsabile della propria sorte. Gli incontri di sensibilizzazione e maturazione politica attraverso il coinvolgimento, il confronto e il dibattito tra genitori attorno a temi quali le dinamiche relazionali, le situazioni di disagio nel nucleo familiare, il divorzio, l'educazione sessuale, l'aborto, diventarono strumenti ricorrenti che permettevano di perseguire al meglio questi obiettivi. Partecipammo - mia moglie più del sottoscritto - alla creazione (1975) del Centro bambini di Lugano (luogo in cui i bambini da uno a tre anni si incontravano per giocare e fare esperienze di socializzazione) e, dopo qualche anno della Ludoteca annessa (1980) gestiti dalle mamme (i papà nel tempo libero davano una mano pure loro) con la supervisione costante di una educatrice dell'infanzia. Il volontariato sociale costituiva il propellente principale d'ogni attività. Nel tempo, all'anima delle origini costituita appunto dal volontariato sociale - esatta dalla qualità dei servizi proposti in altri innumerevoli settori in cui CF ha assunto ruoli spesso d'apripista (colonie integrate, tossicodipendenze, foyer) - venne ad aggiungersi quella professionale formata da personale retribuito.

L'approccio adottato, coerentemente con i valori fondanti di CF, prevedeva la costituzione di un gruppo su base volontaria dove si producevano ed elaboravano idee da trasformare in progetto per poi tradurle in azione con il supporto dell'associazione.

Nell'educazione dei figli un ruolo importante l'hanno senz'altro giocato le discussioni di gruppo e gli innumerevoli incontri con Marcello

Bernardi (pediatra e pedagogista) e il suo libro più famoso "Il nuovo bambino"³.

Le colonie integrate estive alle quali - prima noi e poi i nostri figli - partecipammo come animatori sono state esperienze formative di grande interesse nelle quali si "imparava facendo".

La famiglia come agente educativo doveva poter interagire con la scuola. La gestazione e nascita (1974) della Scuola media che doveva essere unica, diventò, in seno ai gruppi di animazione politica di CF, argomento di discussione ricorrente; ci si incontrava, si dibatteva. Volevamo una scuola concepita quale comunità di vita e di lavoro nella quale tutti gli agenti educativi, con compiti e responsabilità ovviamente diversi, dovevano poter interagire nell'interesse della qualità del processo educativo e soprattutto della salute e del benessere dei nostri figli. Partecipare alle prime assemblee dei genitori, sentirsi parte attiva corresponsabile del processo di trasformazione tanto importante (scuola maggiore e ginnasio riuniti in una scuola maggiormente partecipativa e democratica) ha fortemente influenzato pure il mio atteggiamento quale genitore nei confronti della scuola dell'obbligo frequentata dai miei figli; la scuola quale agente educativo con il quale confrontarsi, dialogare e collaborare.

Lo spirito di CF influenzò parecchio anche la mia attività professionale quale docente. Sono del 1975 il

saggio di Franco Lepori "L'innovazione nella scuola"⁴ e del 1978 il "Rapporto della commissione per la legge quadro"⁵. Due documenti, a mio modesto parere, assai interessanti per comprendere l'importanza del momento che la scuola pubblica stava attraversando grazie al pensiero, alla preparazione e all'intuito di alcuni precursori. Mentre nel primo documento si delineavano le linee di forza del nuovo modello di scuola a cui la politica di innovazione doveva tendere, nel secondo veniva presentato il progetto di Legge quadro sulla gestione della scuola. La scuola veniva concepita quale "servizio sociale" e il modello di gestione proposto cercava "di armonizzare le esigenze dell'organizzazione, della responsabilità e della competenza con quelle della partecipazione di tutti gli utenti del servizio sociale scuola." Sono frasi nelle quali si respira l'aria che tirava in CF; aria che aleggiò pure, per breve tempo, nel plenum del mio collegio docenti presso la Scuola tecnica superiore. Ci fu persino un periodo durante il quale il direttore veniva scelto in prima istanza dal collegio docenti e poi ratificato dal Consiglio di Stato.

Ma è in particolar modo nello svolgimento della mia attività quale insegnante che il contributo delle esperienze vissute in Comunità familiare è stato determinante. Ero attivo presso due scuole professionali (La Scuola assistenti tecnici e la Scuola tecnica superiore) nelle quali ci si preoccupava molto del "cosa" e



02. Mang, 蟒. Dettaglio di una veste di corte per rappresentazioni Jingju, Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn. 1.029a-b, © 2014 Museo delle Culture.

poco del “come” si insegnava. L'unica supervisione dell'attività didattica svolta dai docenti – il cui compito era assegnato agli esperti di materia – non andava oltre i contenuti della disciplina. Il corso di “Educazione creativa autogestita” organizzato da Comunità familiare nei primi anni ottanta in collaborazione con l'ASIS (una ONG dell'UNESCO con sede a Torino) e promosso da padre Callisto mi permise di sperimentare dinamiche di gruppo e modalità di animazione che nell'attività didattica sono risultate assai utili e stimolanti. Imparare ed esercitarsi a valutare una realtà considerando tutti gli aspetti, pure quelli che spesso sfuggono a un esame superficiale, m'ha aiutato parecchio. Decisi di coinvolgere maggiormente gli studenti interrogandoli per iscritto sui vari aspetti che concernono l'insegnamento per un feedback dell'attività didattica. Questo interessante contributo alla riuscita dell'insegnamento – oggi ricorrente – era allora (1975) una novità assoluta che suscitò meraviglia, stupore e perfino qualche inquietudine. Le difficoltà degli studenti le vivevo quali segnali utili per meglio capire e cercare di migliorare il mio operare; il loro insuccesso era anche mio. Non era sempre facile ironizzare quando le riunioni per l'assegnazione delle note servivano quasi esclusivamente per “dare i numeri” e poco per cercare di capire i motivi delle difficoltà e degli insuccessi o quando il fatto di essere o meno “un ragazzo di facile comando” giocava un ruolo rilevante nell'assegnazione del “punto tecnico” che permetteva o meno allo studente di passare all'anno successivo.

Per chi non conosceva padre Callisto, Comunità familiare veniva spesso identificata con un'associazione in qualche modo legata alla chiesa cattolica; niente di più falso. Anzi l'atteggiamento di padre Callisto era spesso molto critico nei confronti della chiesa ufficiale. La religione era parte essenziale della sua vita ma il suo atteggiamento non giudicante, il valore che dava alla cultura, alla ricerca, alla giustizia sociale, alla conoscenza in senso lato e all'esercizio di quelle che definì le cinque regole per la vita comunitaria (l'umiltà e il servizio, la tolleranza, la generosità, la sollecitudine, la capacità di perdonare sempre) lo rendevano amico di tutti

gli uomini di buona volontà, credenti e non credenti. Può sembrare paradossale ma averlo incontrato mi ha aiutato ad elaborare e vivere serenamente le mie convinzioni personali di non credente pur essendo nato e cresciuto in un ambiente cattolico. Credeva in primo luogo all'uomo e alle sue potenzialità; prediligeva quella che lui definiva “la rilettura del messaggio cristiano”. Abborriva l'incoerenza nei confronti del messaggio evangelico di coloro che si professano cristiani e poi assumono posizioni di chiusura nei confronti dell'altro e della diversità. Significativa la sua presa di posizione sulla stampa scritta in occasione della votazione del 9 febbraio “Contro l'immigrazione di massa” nella quale scriveva “Qualsiasi chiusura non è solo un atto anticristiano, ma è anche un atto antisociale e anti-culturale”.

La critica aperta e franca nei confronti dell'ingiustizia, la sua vasta cultura e conoscenza dell'uomo, il suo pragmatismo e la sua capacità di mediazione, ne fecero spesso un interlocutore autorevole richiesto in particolare da chi si occupava di socialità a livello istituzionale. Parecchie le commissioni cantonali nelle quali sedette quale membro attivo molto ascoltato. Non per nulla ironizzando, in seno al comitato di CF in quegli anni (anni 80), si sussurrava che Callisto era “il sesto Consigliere di Stato”.

Considerate le peculiarità che differenziavano le due esperienze può sembrare un paragone azzardato, ma la lettura del libro di Macaluso sulla Storia del partito socialista autonomo⁶ mi suggerisce un certo parallelismo tra quello che padre Callisto ha rappresentato per CF e quello che Pietro Martinelli definito “vero leader carismatico del partito” ha rappresentato per il PSA. CF era costituita da persone particolarmente sensibili alle disuguaglianze e alle ingiustizie che desideravano impegnarsi attivamente nel sociale ed erano accomunate dal desiderio di cambiamento; tra loro c'era chi non aveva fatto scelte partitiche ma desiderava maturare politicamente, chi militava con spirito critico nei partiti storici, chi si era schierato pubblicamente aderendo al PSA o chi, come il sottoscritto, simpatizzava per questo nuovo partito. Considerati i 43 anni trascorsi dalla sua nascita e la vastità e qualità del suo

operato, si può ben dire che questa sua trasversalità è stata, molto probabilmente, uno dei suoi punti di forza.

Le profonde radici che l'albero dell'esperienza vissuta in Comunità familiare ha sviluppato in tutti coloro che hanno potuto viverla intensamente, trovano alimento costante nel piacere di partecipare e impegnarsi per la collettività o detto in altri termini nel far politica in senso lato, da distinguere nettamente dal fare “partitica”; distinzione che padre Callisto amava sottolineare. Manuele Bertoli (già presidente di Comunità familiare), attuale Consigliere di Stato, con il suo modo di concepire il dibattito e il confronto politico, costituisce al riguardo un esempio positivo eclatante.

Comunità familiare, un'esperienza iniziata grazie soprattutto all'intuito e alla lungimiranza di padre Callisto; un'esperienza che continua con successo e che ha contribuito a plasmare la socialità ticinese attuale, in particolar modo per quanto attiene alla politica familiare, alle tossicomanie, al disagio sociale e all'esclusione. La sua ricca storia – anche per onorare la memoria di ricercatore di padre Callisto – potrebbe essere motivo di studio, di ricerca e di approfondimento, e costituire un contributo interessante per capire il presente e progettare il futuro della nostra socialità.

Giuliano Frigeri

Note

¹ Gioia Rosati, Comunità familiare 1971>2011 40 anni di storie, Associazione Comunità familiare, Lugano, 2011

² Raffaele Deschenaux, Periodico di informazione e riflessione di Comunità familiare, no.138, maggio 2011

³ Marcello Bernardi, Il nuovo bambino, Milanolibri, 1972

⁴ Franco Lepori, L'innovazione nella scuola, Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione, Bellinzona, luglio 1975

⁵ Commissione per la legge-quadro, Rapporto all'attenzione della prima assemblea di verifica sullo stato dei lavori al 26.11.1978, Bellinzona, novembre 1978

⁶ Pompeo Macaluso, Storia del Partito Socialista Autonomo, Armando Dadò editore, Locarno 1997

Le parole della vita

*Pubblichiamo il testo letto da Fabio Pusterla in occasione della presentazione pubblica del libro di Lina Bertola **Le parole della vita***, che si è svolta l'11 settembre 2014 nell'Aula magna. La Redazione ringrazia l'autore per aver offerto il suo intervento a Verifiche e informa che a breve apparirà anche su www.leparoleelecose.it.*

Premessa: io non sono evidentemente né un filosofo né un pedagogo, e non ho particolari competenze teoriche per riflettere sul lavoro di Lina Bertola, che giunge con *Le parole della vita* a un nuovo importante risultato, che andrebbe tuttavia inquadrato in un percorso lungo e ricco. Ricorderò a questo proposito soltanto che pochi anni or sono, in questa stessa Aula magna, festeggiavamo il volume *Ethique & Education*, che di quello attuale può senz'altro essere considerato l'antefatto fondativo. Ma molti altri titoli di Lina potrebbero essere menzionati, specificamente dedicati all'attività scolastica e al suo significato, alla valutazione e al groviglio di contraddizione che la valutazione si porta appresso, ai processi cognitivi degli studenti, e via discorrendo: e se ora non lo faccio compiutamente, basterà l'accenno per suggerire come il libro di cui oggi dobbiamo occuparci non nasce dal nulla, bensì corona, e forse porta al suo più importante compimento, un lungo viaggio di riflessione e di attenzione. Privo tuttavia di competenze specifiche, io oggi posso solo partire dalla mia esperienza concreta; poiché in effetti anche a me è capitato necessariamente di riflettere sul rapporto non sempre lineare, non sempre privo di attrito e difficoltà, tra le *parole* e la *vita*; e mi è capitato di farlo soprattutto nei due ambiti principali della mia attività, cioè la scrittura e la scuola. In

entrambe le situazioni, *parole* e *vita* chiedono che si stabilisca un'alleanza, per così dire: poiché le *parole* non possono contenere un vero senso se non si saldano all'esperienza dell'essere, e la *vita* senza parole si condanna al mutismo biologico della materia bruta. Anzi, a me che sono privo di reale formazione teorica in filosofia, è sempre parso di trovare proprio qui, in questa duplice necessità, di *dire* la vita e di ancorare ciò che si dice alla realtà esistenziale, il fondamento di quello che comunemente chiamiamo *etica*, preoccupazione etica. Prima di parlare di scuola, che è naturalmente il terreno principale su cui il libro di Lina Bertola intende condurre la propria esplorazione, mi soffermerò per un istante sulla letteratura, ricordando le osservazioni di alcuni grandi maestri. Il primo è un

poeta, Philippe Jaccottet, che in numerosissimi passi della sua vasta opera si interroga sul rapporto tra parole e vita, sempre con il suo tono sommesso, umile, apparentemente semplice ed empirico. Ecco due annotazioni (che cito in italiano, traducendole per semplicità), tratte dal suo splendido zibaldone intitolato *La semaison*; la prima risale al 1966:

La quotidianità: accendere il fuoco (e non prende al primo colpo, perché la legna è umida, sarebbe stato necessario accatastarla fuori, e questo avrebbe preso del tempo), pensare ai compiti dei bambini, alla fattura in ritardo, a un malato da visitare, ecc. Come si inserisce la poesia in tutto questo? O è ornamento, o dovrebbe essere all'interno di ciascuno di questi gesti o atti: è così che Simone Weil intendeva la religione, che Michel Deguy intende la poesia, che io ho voluto intenderla. Resta il pericolo dell'artificio, di una sacralizzazione "applicata", laboriosa. Forse bisognerà ridursi a una posizione più modesta, a una via di mezzo: la poesia che illumina per istanti la vita come una nevicata, ed è già molto l'aver conservato gli occhi per vederla.

E, più di dieci anni prima, nel 1953, Jaccottet annotava:

Così un muro cade, ed è forse un muro di parole; esiste forse un modo di dire albero, sentiero, prateria, che allontana da noi l'albero, il sentiero, la prateria; e forse un altro modo di nominarli che, al contrario, abbatte il muro della distanza, elimina la separazione, o almeno la trasforma in un altro tipo di separazione. Non è appunto questo il lavoro che il poeta effettua sulle parole? Da opache, come gli furono date, si ostina a rendere loro la trasparenza, a renderci la felicità. Così, una volta di più, sono incline a riunire, a confondere, bello, buono e vero.



Un attore si dipinge sul volto un complesso motivo decorativo che ne caratterizza il ruolo *jing* nell'ambito di una rappresentazione teatrale.

© 2014 Alexandra Bonds

(Conclusione se non erro kantiana, che forse non dispiacerà a Lina)

Il secondo maestro che vorrei ricordare è Cesare Segre, da pochi mesi scomparso; chi ricorda la sua altissima opera critica, e anche il suo modo lucidissimo e a prima vista monocorde, quasi impersonale, di affrontare i più complessi problemi linguistici e letterari, potrà forse stupirsi di fronte alla veemenza del passo che sto per citare. È un passo a mio avviso bellissimo, che si può ora leggere nel Meridiano che di Segre raccoglie un avvincente mosaico di testi, ordinati appunto sotto il titolo generale *Opera critica*. E in un capitolo conclusivo, intitolato *Etica e letteratura*, si legge:

Non si può certo dire che il nostro tempo esprima un'esigenza morale più forte e netta che il passato; al contrario, progressi etici raggiunti da tempo sono trascurati o abbandonati. Se confrontiamo per esempio, in Italia, i primi decenni della riconquistata democrazia e il periodo in cui viviamo ora, il degrado è impressionante (ne sono spia e conseguenza le nuove formazioni politiche vincenti). Io penso però che proprio questo calo della temperatura morale risveglierà, o stia per risvegliare, una nuova sensibilità etica e un bisogno di soddisfarla. Non pare che un mondo che vanta giustamente il proprio livello di civiltà possa ritenere che questa civiltà non implichi anche una decisa tenuta morale. E anzi la letteratura, che sembra messa nell'angolo dalle opere e nei giorni attuali, potrebbe essere proprio la portatrice di questa sensibilità etica. Insomma, invece di porre il problema di etica e letteratura in forma teoretica, è forse il momento di richiedere alla letteratura quell'interesse etico che è fondamentale non solo per il nostro interesse letterario, ma per la sopravvivenza della civiltà.

Segre, come Jaccottet, parla di letteratura: delle parole della letteratura. Ma non è affatto difficile applicare le sue osservazioni, direi in modo letterale, alla scuola; e allora «è forse il momento di richiedere alla

scuola quell'interesse etico che è fondamentale per la sopravvivenza della civiltà». Penso sia questo, a ben guardare, l'argomento del libro di Lina Bertola.

Del resto, l'incrocicchiarsi dei tre elementi che ho sin qui richiamato, cioè letteratura, scuola e vita, non è affatto un espediente letterario, e non dipende soltanto dalla faziosità letteraria di chi sta parlando. Anzi, pochi anni fa, proprio in quest'aula, un poeta che avevamo invitato ad incontrare i ragazzi ha detto una cosa notevole e sorprendente, che ha molto colpito l'uditorio. Il poeta si chiama Gianni D'Elia; e parlando di poesia con il centinaio di ragazzi presenti ha detto più o meno: «vedete, se la scuola si occupasse della cosa più importante, che secondo me si chiama “educazione sentimentale”, la poesia sarebbe la materia più importante di tutte; ma siccome la scuola è diventata sempre di più una scuola tecnica, che impartisce un'istruzione e non offre un'educazione, vi hanno rubato la poesia». In quell'occasione, ricordo di essere stato ugualmente toccato dalle parole di D'Elia e dalla reazione dei suoi giovani ascoltatori, che mi erano sembrati subito colpiti profondamente. Cominciamo dal senso delle sue parole, che mi pare toccare un altro centro della riflessione di Lina Bertola: il concetto di *educazione sentimentale*. Ora, l'espressione richiama subito, come tutti sanno, un romanzo di Flaubert; ma ai fini del nostro ragionamento è importante ricordare, di quel romanzo, anche il sottotitolo: *L'Education Sentimentale. Histoire d'un Jeune*

Homme; può senz'altro darsi *educazione sentimentale* in qualunque stagione della vita; ma l'*histoire d'un jeune homme* punta subito, come è ovvio, i riflettori sulla fase giovanile; e in questa fase giovanile interviene appunto, positivamente o negativamente, cioè con attenzione o con disinteresse per l'educazione sentimentale, la scuola. Allora, ha ragione D'Elia, nel definire la scuola ormai del tutto sorda alle ragioni dell'educazione sentimentale? Forse no, per fortuna; ma certo la partita, potremmo dire il confronto serrato tra educazione e istruzione è sempre aperta, e forse oggi appare persino drammatica: poiché se le richieste che la società nel suo insieme pone con insistenza e forza alla scuola sembrano andare spesso nella direzione di un'istruzione di immediata utilità, spendibile e monetizzabile, altre esigenze, che sono insieme individuali, cioè racchiuse nell'esperienza e nelle aspirazioni ancora confuse di ciascuno di noi, e profondamente collettive, come richiama Cesare Segre poco fa, vanno fortunatamente nella direzione opposta, e chiedono che la scuola non si appiattisca sulla pura ragione economica, ma coltivi, proprio come potrebbe fare la letteratura, la sensibilità etica profonda. Le *parole della vita* si collocano, io credo, esattamente al centro di questo confronto, e tentano di proporre una visione della scuola, della conoscenza e della crescita individuale lucidamente attenta alle ragioni etiche, e capace di dare spazio e vigore a quel processo lungo e complesso che si riassume nel concetto di *educazione senti-*



19. Zheshan, 折扇. Ventaglio pieghevole. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.245. © 2014 Museo delle Culture.

mentale; a proposito della quale, e anche per uscire dal vago, possiamo forse ricorrere alle parole di un altro filosofo, come Lina attentissimo alla scuola e alla trasmissione del sapere. Mi riferisco a Umberto Galimberti, ma stavolta non andrò a cercare le parole necessarie in una delle sue opere maggiori, e neppure nell'agile volumetto *La lampada di Psiche*, apparso una decina di anni or sono per le edizioni Casagrande di Bellinzona. Mi basterà invece un breve articolo di «Repubblica del 31 agosto 2013 in cui Galimberti risponde all'accurata richiesta di un insegnante di educazione fisica della scuola superiore, che gli scrive: «sinceramente non ho capito come attuare questa benedetta educazione affettiva e sentimentale e, se fosse possibile, vorrei da lei indicazioni e suggerimenti in merito». La bella risposta di Galimberti, che naturalmente, proprio come Lina Bertola nel suo libro, non può dare risposte esatte, ma tracciare orizzonti di riflessione e d'azione, andrebbe letta per intero; ma mi limiterò a citarne un passaggio. Dopo aver ricordato che i sentimenti si imparano in forma abbozzata in famiglia e poi soprattutto a scuola, «attraverso quella maturazione che conduce dall'impulso all'emozione e dall'emozione al sentimento», Galimberti prova a spiegare meglio.

Ma vediamo, il percorso che dall'impulso conduce all'emozione e da ultimo al sentimento. L'impulso è la più primitiva delle cariche emotive e ha come linguaggio il gesto. Gli episodi di bullismo sono l'esempio classico di ragazzi la cui maturazio-

ne emotiva si è fermata a questo stadio. Punirli, sospenderli dalla scuola non serve a niente, perché non sono in grado di distinguere con chiarezza cosa è bene e cosa è male, cosa è giusto e cosa è ingiusto. Questi ragazzi vanno "educati" cioè condotti (e-ducere) dell'impulso all'emozione, che è la risonanza emotiva che una mia parola, un mio gesto produce in me, in modo che, grazie ad essa, io possa avvertire la differenza che a livello impulsivo non colgo.

Kant diceva che la differenza tra bene e male possiamo anche evitare di definirla, perché ciascuno la "sente" naturalmente da sé. Oggi non è più così, se è vero che alcuni ragazzi non distinguono più tra corteggiare una ragazza o aggredirla sessualmente, tra parlar male di un professore o prenderlo a calci, tra non amare lo straniero o bruciarlo mentre dorme su una panchina.

Dall'emozione si passa al sentimento che non è un dato "naturale" ma "culturale". I sentimenti si imparano attraverso modelli, storie, narrazioni. I miti greci, per esempio, descrivevano con Zeus il potere, con Atena l'intelligenza, con Apollo la bellezza, con Afrodite la sensualità, con Ares l'aggressività, con Dioniso la follia. Attraverso i miti si prendeva contatto con la dimensione sentimentale che guida la condotta degli uomini.

Oggi non possiamo più tornare ai miti, ma abbiamo il serbatoio di conoscenza dei sentimenti umani rappresentato dalla letteratura.

Anche Galimberti, come si vede, e anche l'autrice che oggi festeggiamo, propongono quell'analogia tra

parola pedagogica e parola letteraria, tra conoscenza e narrazione, da cui eravamo partiti; e proprio la narrazione, cioè il racconto come struttura profonda dell'esperienza e dell'identità, è un altro elemento fondamentale del libro di Lina. Che, non a caso, propone nella sua parte centrale, incastonati tra l'Introduzione e l'Appendice, due capitoli densi, e orientati attorno all'asse della narrazione già a partire dal loro titolo: *Parole per un racconto e Raccontare la complessità*. Ebbene, ogni insegnante potrebbe, io credo, ricordare molti e molti esempi, legati ad altrettanti volti di studenti sfilati davanti a lui, in cui l'importanza della parola e della narrazione sono apparsi evidenti, e in grado di innescare e accompagnare il processo di crescita descritto da Galimberti, conducendo il soggetto verso una maturità profonda, in cui il sapere e la coscienza di sé e degli altri, hanno saputo trovare una forma di armonia e di sviluppo; e purtroppo anche altri casi, in cui invece proprio l'assenza di parola, l'incapacità di raggiungere l'orizzonte della parola e del racconto, hanno bloccato il flusso delle cose, congelando la crescita individuale in uno stadio mediocre e rancorosamente insufficiente. Anch'io potrei ricordare molti di questi casi, nel bene e purtroppo nel male; ma lo farò, per concludere, con un solo esempio, che unisce in sé, a mio modo di vedere, sia gli aspetti più belli della nostra professione, quelli verso i quali Lina Bertola ci invita a dirigerci, sia gli ostacoli più terribili. Il caso in questione, in cui anche la dialettica tra mutismo e parola, e la strana, quasi inspiegabile importanza della letteratura, mi sembrano apparire con chiarezza, riguarda una studentessa di molti anni fa, che chiamerò fittiziamente Doruntina. Doruntina frequentava, malissimo, la prima liceo; otteneva pessimi risultati in quasi tutte le materie; non si lamentava mai; faceva i compiti, ma sembrava non trarre da quei compiti nessun giovamento. Era in orario, gentile, composta; ma soprattutto era triste, di una tristezza quasi assoluta, che assumeva persino dei tratti fisici, intristendo il suo volto, il suo corpo,



18. Ruanxian, 阮咸 Liuto a quattro corde. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.296. © 2014 Museo delle Culture.

il suo modo di camminare e di stare seduta. Se le chiedevo come stava, mi rispondeva che stava bene; se le chiedevo se aveva dei problemi mi diceva di no. Non voleva o non poteva parlare; e naturalmente io e i miei colleghi eravamo preoccupati e inermi. Avevo immaginato che fosse al liceo contro la sua volontà, per pressioni familiari; che, conscia o meno dei propri problemi scolastici, vivesse con disperazione e con un senso di umiliazione l'insuccesso; ma, di fronte al mutismo, non trovavo nessun varco per intervenire. Un giorno ho proposto un esercizio non molto originale: dopo aver spiegato alcune regole metriche e ritmiche, ho chiesto ai ragazzi di provare a scrivere un sonetto, utilizzando naturalmente dei versi endecasillabi. Sapevo che il risultato sarebbe stato largamente imperfetto, ma speravo che l'esercizio/gioco li avrebbe resi più sensibili alle questioni ritmiche, e passavo tra i banchi per vedere cosa succedeva. Doruntina dopo un po' aveva scritto:

*Io sono
Come
Una foglia*

E io ho pensato che ancora una volta Doruntina non capiva niente di quello che spiegavo. Ma l'ho lasciata continuare. Dopo dieci minuti il suo testo, involontariamente ungarrettiano, era diventato

*Io sono
Come
Una foglia
Gialla
Che tutti
Calpestano*

A quel punto devo averle chiesto se quello che andava scrivendo era un'invenzione o se era in qualche modo legato al suo stato d'animo. Lei ha scosso la testa, e poi ha cominciato a piangere, e ha pianto per alcuni minuti, in silenzio. Dopo, mi ha raccontato la sua storia, e da quel punto in poi ha cominciato a trovare se stessa e la propria strada, che non passava dal liceo; oggi,

quando la vedo, è sempre allegra e contenta. Potrei provare a riflettere su quell'episodio, su come delle parole ritmate, forse ingenue e imperfette, siano servite a far scattare qualcosa di importante in Doruntina. Forse, in questo minimo episodio, io credo di poter vedere il succo del discorso, e anche il senso più profondo che può assumere la letteratura nella vita di ciascuno di noi, e dei nostri studenti in particolare. Ma ho già parlato troppo, e preferisco che il caso di Doruntina rimanga così, e suggerisca senza spiegazioni che il libro di Lina Bertola ci aiuta a non dimenticare tutte le Doruntine che abbiamo incontrato e che incontreremo nelle nostre aule; e ad avere un po' di fiducia in quello che facciamo e un po' di speranza per quello che ci attende.

Fabio Pusterla

*Lina Bertola, *Le parole della vita*, Erickson, Trento, 2014.

Due storielle con domande

Storiella 1

C'è un ministro che, forse ispirandosi al suo nome, considera la norma come valore assoluto. In un paese del Cantone che si chiama Contone, due bambini dell'Ecuador vorrebbero andare a scuola. Il ministro afferma col suo tono abitualmente perentorio:

*“A norma di legge
i bambini senza fissa dimora
a scuola non devono passare
neanche un'ora”.*

Le domande sono queste:

- il ministro legge bene la legge?
- se il bambino dell'Ecuador non va a scuola e magari poi non legge, come fa a leggere la legge?
- come può essere clandestino un bambino che si può vedere quasi tutti i giorni davanti alla Coop?

- il ministro va a fare spesa alla Coop?

Storiella 2 (continuazione ed epilogo)

C'è un ministro che non batte ciglio e crea scompiglio col suo cipiglio. Viene a sapere che i due bambini dell'Ecuador vanno a scuola nel Cantone, precisamente a Contone. Allora lui non si contiene e ordina un'inchiesta per contenere il diritto all'istruzione. Convoca il padre dei bambini e gli dice:

*“A norma di legge lei è un turista,
i turisti non vanno a scuola
e la soluzione è una sola: FUORI,
per voi non ci sono matite e colori”.*

Dopo questo discorsetto il padre dei due bambini torna “spontaneamen-

te” in Spagna con la famiglia.

Le domande sono queste:

- il ministro cosa pensa dei diritti universali dei bambini?
- è stato chiesto un parere ai compagni di scuola e ai docenti delle rispettive classi?
- la procedura seguita dal ministro è un invito esplicito ai docenti di darsi alla clandestinità allorquando dovessero accogliere nella loro classe un bambino “irregolare”?
- ci sarà ancora qualche famiglia dell'Ecuador che riterrà cosa buona inserire i figli a scuola?
- il ministro preferisce ai bambini visibili a scuola i bambini “invisibili” davanti ai grandi magazzini?

**Paolo Buletti,
logopedista pensionato**

“Sensate esperienze e dimostrazioni necessarie”

Galileo Galilei nel 450esimo anniversario dalla nascita

I turista che passeggia nei dintorni della chiesa di Santa Maria della Minerva a Roma, è affascinato dall'atmosfera di quel quartiere così ricco di memorie storiche all'ombra del Pantheon. Eppure, fra le mura del convento della chiesa, il 22 giugno 1633, si consumò uno degli avvenimenti più drammatici della storia del pensiero. Quel giorno, infatti, Galileo Galilei, ormai anziano, dovette inginocchiarsi davanti ai padri inquisitori che l'avevano interrogato per mesi, per rinnegare la sua visione della struttura del sistema solare che coincideva con quella proposta quasi un secolo prima da Niccolò Copernico. Rispetto a Copernico, tuttavia, che aveva presentato le sue idee come un'ipotesi matematica basata su argomentazioni coerenti, Galileo aveva avuto la possibilità di verificarne la veridicità con l'ausilio dell'esperienza diretta, inaugurando, di fatto, il moderno metodo scientifico. Come era stato possibile, dunque, giungere al processo e alla condanna di uno scienziato famoso e rispettato? Per comprendere meglio questa dolorosa vicenda conviene ripercorrere le tappe della vita di Galileo sullo sfondo dei tormentati decenni della storia europea tra il XVI e il XVII secolo.

Galileo nacque a Pisa il 15 febbraio 1564 da una famiglia di origine fiorentina, un tempo illustre ma, all'epoca della sua nascita, ridotta in condizioni economiche non più molto floride. Se mancava il denaro, però, l'atmosfera culturale era piuttosto vivace. Vincenzo Galilei, padre del futuro scienziato, era un musicista di valore, compositore e teorico della musica, membro della Camerata dei Bardi, celebre gruppo di intellettuali fiorentini cui spetta il merito di aver gettato le basi del melodramma. I primi studi del giovane Galileo furono indirizzati verso la medicina, una disciplina di prestigio che poteva assicurare notevoli guadagni. Ben presto, tuttavia, il giovane fu attratto dalla matematica, ma

non portò a termine gli studi, una consuetudine diffusa all'epoca, e si trasferì a Firenze per perfezionare la conoscenza di questa disciplina. In questi anni accanto alla matematica, Galileo scoprì la meccanica e l'idraulica. Già nei suoi primi passi nel mondo della scienza il giovane studioso sembrava avviato ad unire l'interesse teorico alle applicazioni pratiche del sapere, quasi a voler inconsapevolmente ricalcare il modello di scienziato dell'epoca ellenistica, quello di Archimede da lui tanto ammirato.

La sua poliedrica curiosità intellettuale si rivelò a contatto dello stimolante ambiente fiorentino dove, assieme ai problemi scientifici, erano ancora vivi gli interessi letterari, ricca eredità della stagione dell'Umanesimo che proprio sulle rive dell'Arno aveva conosciuto il massimo splendore. Frutto delle sue riflessioni letterarie furono le *Lezioni circa la figura, sito e gran-*

dezza dell'Inferno di Dante, opera in cui la sua passione matematica si mette a servizio di una più chiara interpretazione dell'opera dantesca. Era giunto il tempo, però, per Galileo, di intraprendere una professione. Sotto la protezione del Granduca di Toscana, Ferdinando I de' Medici, Galileo ottenne, nel 1589, un contratto per un insegnamento triennale di matematica all'università di Pisa; così, dopo aver lasciato quell'ateneo da studente senza titolo, Galileo vi rientrò come docente. L'ambiente universitario, tuttavia, non era molto congeniale al temperamento del giovane studioso che trovò il mezzo di sfogarsi nei versi del suo componimento *Contro il portar la toga*, mordace satira dei costumi accademici. Intanto, però, la scomparsa del padre caricò di nuovi oneri la vita, altrimenti spensierata, di questi anni pisani. Venendo meno il sostegno paterno, Galileo si trovò responsabile di tutta la sua numerosa famiglia costituita dalla madre, dal fratello e dalle sorelle più giovani. Se è vero che *litterae non dant panem*, neppure la matematica offriva migliori introiti. Lo stipendio era modesto e le prospettive di carriera non erano incoraggianti, specialmente se si considera che proprio dalle autorità accademiche che Galileo aveva messo alla berlina nei suoi versi dipendeva in larga misura il rinnovo del suo contratto d'insegnamento.

Occorreva dunque cercare con sollecitudine una soluzione opportuna visto che, ormai, il tempo stringeva e la cattedra pisana di Galileo avrebbe potuto trovare un nuovo occupante. Grazie alla sua fama di studioso e alle numerose relazioni familiari, egli riuscì a trovare un nuovo impiego presso lo Studio di Padova, dove restò per ben diciotto anni, a detta dello stesso Galileo, i più felici della sua vita. Lo Studio padovano era uno degli ambienti più dinamici e stimolanti della cultura italiana dopo che il plumbeo manto della Controriforma



Immagine che ritrae l'attore Liu Kuikui che indossa il costume *galliang kao* [The Magic Cistern (Ju dagang). Personaggio Jinyan Bao (Golden-eyed Panther)], Pechino, giugno 2002
© 2014 Alexandra Bonds

aveva smorzato i numerosi focolai di vita intellettuale che avevano animato l'inizio del secolo in tutta la penisola, sostituendoli progressivamente con il fumo degli incensi o le fiamme dei roghi destinati agli eretici. La libertà dell'ambiente padovano era garantita dalla Repubblica di Venezia sotto la cui giurisdizione rientrava la città bagnata dal Brenta. La Serenissima era, all'epoca, l'unico fra gli stati italiani ad aver mantenuto una relativa indipendenza dal dominio spagnolo che si era imposto su tutta la Penisola decretando il tramonto della grande stagione del Rinascimento. Ricca grazie ai commerci e dotata di una delle più potenti flotte della Cristianità, Venezia poteva condurre una spregiudicata politica estera in un quadro europeo segnato dal confronto sanguinoso tra potenze cattoliche e protestanti in uno scacchiere le cui terre orientali erano insidiate dalla potenza turca. Il prestigio di Venezia consentiva, così, ai governanti della città di assicurare quella libertà di indagine e di pensiero altrove negate. A Padova, infatti, operava Cesare Cremonini, il cui pensiero costituiva l'epigono dell'aristotelismo eterodosso del primo Rinascimento, mentre nei raffinati circoli intellettuali nei palazzi che si affacciavano sul Canal Grande era possibile incontrare figure di intellettuali del calibro di Giovanfrancesco Sagredo e di Paolo Sarpi, entrambi divenuti ben presto amici di Galileo.

Gli anni padovani furono effettiva-

mente molto ricchi per la sua vita intellettuale e privata. Con l'aiuto del valente artigiano Marcantonio Mazzoleni, Galileo riuscì a realizzare un laboratorio di ricerca in cui prendevano corpo idee destinate a rivoluzionare l'indagine del mondo fisico e da cui uscivano strumenti in grado di assicurare qualche introito da aggiungere allo stipendio che, seppur migliore rispetto a quello pisano, era ancora insufficiente per le sue esigenze. In quegli anni, infatti, egli aveva iniziato a convivere con una donna veneziana, Marina Gamba, con la quale, nonostante la nascita di tre figli, non ritenne mai opportuno contrarre matrimonio. In questo periodo sappiamo che Galileo interrogava ancora gli astri riguardo il futuro. Resta traccia, infatti, di oroscopi da lui stilati la cui esistenza divide l'opinione degli studiosi riguardo la data della sua adesione al sistema copernicano. È il caso di dire, comunque, che furono proprio gli astri a dare una svolta alla vicenda intellettuale di Galileo ponendo la mente dello stimato docente di fronte ad un problema difficilmente risolvibile nei termini imposti dal cosmo aristotelico. Il 9 ottobre 1604 fu osservata in cielo una “stella nuova”, evento che oggi sappiamo associato alla fase finale della vita di un particolare tipo di stelle, ma che, all'epoca, non trovava nessuna spiegazione plausibile. Il fenomeno poneva un serio problema agli studiosi poiché, Aristotele aveva indicato le regioni celesti come immutabili e Galileo,

per mezzo dell'osservazione aveva ravvisato l'origine dello strano ed infrequente fenomeno, al di là dell'orbita della Luna. Sarà stato questo il pretesto che spinse lo studioso a parteggiare apertamente per il sistema copernicano? Sappiamo per certo che già nel 1597, in una sua lettera indirizzata al collega astronomo Giovanni Keplero, aveva rivelato di essere convinto da tempo della veridicità delle tesi di Copernico sulla base di prove empiriche di cui, però, non abbiamo notizia. Lo scompiglio suscitato nei cieli dalla nuova stella trovava, infatti, riscontro in un'analoga confusione nelle menti degli studiosi aprendo la strada alla possibilità di sostenere con solide ragioni una revisione radicale dell'immagine del mondo. Galileo era già un acceso sostenitore dell'osservazione empirica e nel suo laboratorio padovano sottometteva alla prova dell'esperienza le idee che andava maturando nel campo dell'indagine naturale. Ma quali erano le possibilità di spingere una simile pratica anche verso le lontane regioni celesti che sembravano, ormai, le uniche depositarie della verità riguardo la reale struttura dell'universo? La soluzione era molto più vicina di quanto molti ingegni del tempo potevano supporre. Galileo aveva avuto notizia che in Olanda era già stato inventato un “vetro prospettico” in grado di ingrandire gli oggetti. Forse ne ebbe modo di esaminare un esemplare, oppure, grazie al suo genio, riuscì a costruirne uno molto più perfezionato di quelli in circolazione. Nell'agosto del 1609, Galileo presentò al governo veneto il suo cannocchiale, un'offerta che gli fruttò un considerevole aumento di stipendio e un contratto a vita presso l'ateneo padovano. I politici veneziani, infatti, avevano colto con esattezza il valore dell'oggetto: per una potenza navale qual era la Serenissima, il cannocchiale permetteva una superiorità indiscutibile sugli avversari. Nei mesi seguenti, però, Galileo non indugiò a guarda-



07. Fuzikui, 蝴蝶盔. Elmo in filigrana, decorato con il motivo della farfalla. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.101a-c. © 2014 Museo delle Culture.

re le vele che sfilavano al largo delle coste venete, ma preferì orientare il suo strumento verso la volta celeste per spingere l'acutezza del suo sguardo fin dove nessuno era mai giunto prima d'allora. Il risultato fu sorprendente: nel giro di pochi mesi Galileo riuscì ad accumulare una serie di osservazioni in grado di sconvolgere l'immagine dell'universo. La Luna gli apparve come un corpo celeste la cui superficie era altrettanto irregolare di quella della Terra e la Via Lattea svelò un numero di stelle mai visto in precedenza. La separazione tra sfera sublunare, regno del mutamento, e sfere celesti tramandata dalla tradizione aristotelico-tolemaica, iniziava ad essere smentita dai fatti, ma ben altre novità stavano per essere colte dallo sguardo di Galileo in quelle notti del 1609. Puntando il suo strumento verso Giove, questo pianeta si rivelava dotato di satelliti, quasi si trattasse di un sistema solare in miniatura. Dov'era finita la solenne immutabilità dei cieli di cui parlavano gli antichi? Come Giove, anche Saturno contraddiceva l'antica visione del mondo. Il telescopio di Galileo non aveva sufficiente risoluzione per mostrare il sistema di anelli che circonda il pianeta, ma quest'ultimo presentava inequivocabilmente un'immagine irregolare in grado di smentire la forma circolare che la tradizione attribuiva ai corpi celesti. Tutto il maestoso edificio sostenuto dalla tradizione aristotelico-tolemaica iniziava a scricchiolare sotto i colpi inferti dall'osservazione empirica: la possibilità di sostenere la verità del sistema copernicano iniziava a profilarsi come un'eventualità credibile e, forse, anche auspicabile.

Per diffondere tra gli studiosi di tutta Europa queste entusiasmanti scoperte, Galileo pubblicò nel 1610 il *Sidereus Nuncius*, dedicato al Granduca di Toscana, così come chiamò “pianeti medicei”, gli astri orbitanti attorno a Giove. La scelta della dedica indica come Galileo, nonostante il favore incontrato presso le

autorità veneziane e l'indiscusso prestigio di cui godeva nell'ambito accademico padovano, stava già meditando di ritornare in Toscana. Perché, ci si chiede, questa scelta che si rivelerà fatale? A Venezia, in fondo, era al riparo da qualsiasi ingerenza delle autorità ecclesiastiche nei confronti della ricerca scientifica e godeva del rispetto e dell'amicizia di molte influenti personalità. La Toscana, al contrario, era uno dei baluardi su cui poggiava l'egemonia spagnola in Italia secondo un disegno politico che prevedeva un rigoroso sostegno alla Chiesa cattolica, sostegno che trovava nell'attività dell'Inquisizione uno dei suoi mezzi più efficaci. Forse Galileo sperava che, trasferendosi sotto la protezione di un principe, si sarebbe trovato finalmente liberato da ogni impegno legato all'insegnamento e avrebbe potuto dedicarsi in piena libertà alla ricerca scientifica. Probabilmente, in cuor suo, era anche convinto che la Chiesa, di fronte all'evidenza della verità del sistema copernicano avrebbe accettato le nuove idee, anzi ne avrebbe potuto menar vanto per i rivali protestanti sul terreno della cultura scientifica. Così, nel 1610, Galileo poté tornare in Toscana, in qualità di matematico e filosofo del Granduca senza obbligo di insegnamento. La sua vita, sul piano pubblico e nella sfera privata, andava incontro ad una svolta. Lasciata la donna con la quale aveva convissuto nei corsi degli anni veneziani, Galileo portò con sé a Firenze i figli nati da questa lunga

relazione, Virginia, Livia e Vincenzio, perché fossero affidati alla nonna. Tuttavia, i rapporti tra la madre di Galileo e le nipoti non furono dei migliori, così il padre decise di affidare le figlie al convento avviandole a prendere i voti. Intanto, mentre Galileo sperava che la Chiesa fosse pronta ad accettare con entusiasmo le idee copernicane, a Roma si guardava, invece con sospetto alle novità che, tutte insieme, arrivavano dalla volta celeste. Il cardinale Roberto Bellarmino, già giudice al tempo del processo contro Giordano Bruno, apriva, infatti, un'indagine a carico di Galilei vedendo con un occhio più acuto dello scienziato le reali conseguenze delle nuove scoperte per la dottrina della Chiesa: l'orizzonte, che Galileo credeva pieno di promesse, iniziava, invece, a coprirsi di nubi. Proprio da Firenze arrivò il primo fulmine che annunciava l'imminente tempesta. Nel corso di una predica tenuta nella Chiesa di Santa Maria Novella il 21 dicembre 1614, il frate domenicano Tommaso Caccini denunciò l'opera dei matematici moderni, e di Galileo in particolare, rei, a suo avviso, di propagandare teorie contrarie alle Sacre Scritture. Piero Guicciardini, ambasciatore del Granduca di Toscana alla corte pontificia era ben consapevole che, a Roma, la questione del moto della Terra stava prendendo una direzione assai diversa da quanto sperava Galileo, e rifletteva amaramente che “...questo non è paese da venire a disputare sulla luna, né da volere,



23. Modello che riproduce il Teatro Nuovo costruito a Shanghai nel 1908 e realizzato in stile occidentale. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn.1.320.

© 2014 Museo delle Culture.

nel secolo che corre, sostenere né portarci dottrine nuove”, come scriveva, al suo corrispondente Curzio Picchena il 5 dicembre 1615. Le parole dell'ambasciatore esprimono con notevole senso della realtà le condizioni dell'Italia del tempo. I bei giorni del Rinascimento erano ormai lontani e il pensiero che un secolo prima poteva librarsi liberamente per cogliere “la realtà effettuale delle cose” era ormai ingabbiato nelle ferree maglie della Controriforma che, dopo la conclusione del Concilio di Trento, aveva riservato all'esclusiva competenza della Chiesa la decisione di cosa fosse da considerare vero nell'indagine naturale così come nella riflessione etica o politica. La spietatezza della nuova temperie sociale si era manifestata, solo pochi anni prima, nel drammatico epilogo della vita di Giordano Bruno, arso sul rogo nel febbraio del 1600, mentre Roma si apprestava, con spettacoli del genere, a celebrare l'Anno santo che suggellava il passaggio da un secolo all'altro. Galileo, tuttavia, non aveva nessuna intenzione di contestare l'autorità della Chiesa come aveva fatto a suo tempo l'infelice filosofo di Nola, anzi, in tutta sincerità, doveva pensare che la nuova scienza avrebbe potuto portare nuova gloria alla Chiesa stessa impegnata a riaffermare il suo prestigio in tutta Europa. Nell'autunno del 1615, Galileo si recò a Roma per perorare la sua causa davanti al Sant'Uffizio. L'idea che non ci fosse nessuna contraddizione tra le scoperte scientifiche e la dottrina della Chiesa doveva essere ben salda nel suo spirito sinceramente devoto alla causa cattolica. Egli era profondamente convinto che la Chiesa avesse il compito di salvare le anime e non di prescrivere alla natura quali leggi seguire. Se nella Bibbia si trovava scritto che il Sole si muoveva, quest'affermazione non aveva valore dottrinale, ma era usata solo in senso figurato per facilitare a persone prive di cultura scientifica la comprensione di un insegnamento morale, senza alcuna pretesa di descrivere il mondo naturale. Galileo non si accorgeva, tuttavia, che in questo modo stava sconfinando pericolosamente nella sfera d'interesse propria dei teologi. Quest'ultimi, infatti, ravvisavano nel

comportamento di Galileo la conferma del sospetto che le sue opinioni stavano mettendo in discussione la loro autorità e sollevavano dubbi sulla loro competenza. Fu proprio ciò che avvenne mentre Galileo cercava di dimostrare la bontà delle sue idee: il 24 febbraio 1616, i teologi del Sant'Uffizio dichiararono contraria alle Sacre Scritture la teoria di Copernico ordinando, inoltre, di sospendere la pubblicazione della sua opera. A Galileo fu rivolta una solenne ammonizione a non sostenere più, in alcun modo, una visione del mondo ritenuta falsa e pericolosa dalla Chiesa.

Tuttavia, lo scienziato era una personalità troppo illustre e sotto la protezione della casa dei Medici per essere sottoposto ad un trattamento eccessivamente severo. La Chiesa lo trattò con riguardo sostenendo, addirittura, per mezzo della penna dello stesso cardinale Bellarmine, di non avergli mai imposto una punizione né, tantomeno, aver sospettato di eresia un così illustre scienziato devoto alla causa cattolica. L'intera questione, per il cardinale si era risolta nella semplice comunicazione che, d'ora in avanti, la Chiesa riteneva la dottrina copernicana contraria alla fede. Interrogare con tenacia una persona attorno alle proprie convinzioni costringendola, per lo più, ad un soggiorno prolungato lontano da casa sono, a ben vedere, uno strano mezzo per comunicare una notizia, ma Galileo non si dette pensiero. Probabilmente egli, convinto della bontà delle sue idee e illuso dal trattamento formalmente cordiale di cui era stato fatto oggetto a Roma, tendeva a minimizzare proprio ciò che gli altri vedevano in modo chiarissimo: la Chiesa non tollerava che si mettesse in discussione la sua autorità in un momento, per di più, in cui la lotta per il predominio religioso in Europa stava riaccendendosi in maniera drammatica. Sottovalutando il reale senso dell'esperienza romana, Galileo si rimise all'opera e l'occasione per trattare di nuovo dei fenomeni celesti gli venne offerta nel 1618 quando, dopo l'apparizione di ben tre comete, si riaccese la disputa attorno all'origine di questi astri, tristemente noti come annunciatori di disgrazie. In quell'occasione Galileo ebbe modo di polemizza-

re nei confronti delle idee sostenute dal gesuita Orazio Grassi che collocava le comete nel novero dei corpi celesti. Per contro, Galileo le interpretava come semplici apparenze dovute ai raggi solari. Dal punto di vista scientifico, il padre gesuita era molto più vicino alla realtà di quanto non lo fosse Galileo, ma la polemica dette l'occasione allo scienziato pisano di pubblicare una delle sue opere più brillanti, *Il Saggiatore*, nel quale si trova una delle sue frasi più celebri: “...la filosofia è scritta in questo grandissimo libro che continuamente ci sta aperto innanzi a gli occhi (io dico l'universo)”, indicando nella matematica l'unica chiave in grado di interpretare il complesso linguaggio della natura. *Il Saggiatore* uscì dalla tipografia nel 1623, proprio mentre al soglio di Pietro, con il nome di Urbano VIII, saliva Maffeo Barberini, da anni amico ed estimatore di Galileo. Questa felice circostanza riaccese, nell'animo dello scienziato, la speranza che la posizione intransigente della Chiesa nei confronti della teoria copernicana fosse attenuata se non, addirittura, annullata.

Confidando in questa possibilità, Galileo si recò a Roma per rendere omaggio al nuovo pontefice che l'accorse in modo assai cordiale se non addirittura amichevole, ma senza fare mai accenno alla possibilità di rimettere in discussione quanto avevano stabilito i teologi a proposito della struttura del mondo, solo qualche anno prima. Ciò non impedì a Galileo, l'anno successivo, di metter mano all'opera che se lo consacrerà come uno dei pensatori più importanti di tutti i tempi, lo porterà ad un nuovo e più drammatico confronto con la Chiesa. *Il Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo* vide la luce nel 1632 dopo aver ottenuto, seppur con qualche difficoltà, l'*imprimatur* da parte della censura ecclesiastica. L'opera era strutturata sull'esempio platonico, come una discussione attorno alla realtà del sistema solare sostenuta da tre personaggi, Filippo Salviati, sostenitore dell'ipotesi copernicana, Francesco Sagredo, dapprima neutrale, ma che finirà per avvicinarsi alle argomentazioni addotte dal primo e, infine, Simplicio, sostenitore del sistema geocentrico. Salviati e Sagredo, all'epoca ormai defunti,

erano stati due amici di Galileo, mentre Simplicio, il cui nome si rifà ad un antico commentatore di Aristotele, evocava, tuttavia, anche il semplicismo mostrato dai tradizionalisti nel sostenere le proprie opinioni. L'opera riscosse un grande successo, oscurato ben presto dalle prime notizie provenienti da Roma. Di fronte all'audacia mostrata da Galileo, la corte pontificia si ricordò dell'antica ammonizione e l'anziano scienziato, avviato ormai verso i settant'anni, venne obbligato a comparire nuovamente davanti all'Inquisizione per discolparsi. Il processo ebbe inizio nell'aprile del 1633 e la questione della prima ammonizione risultò, ben presto, un elemento fondamentale nello svolgimento del dibattito. Nonostante le ripetute affermazioni di Galileo di non aver inteso chiaramente il senso di quel monito, il tribunale lo mise di fronte all'accusa di aver sostenuto ed insegnato opinioni condannate dalla Chiesa e di averlo fatto dopo aver ricevuto una solenne ammonizione ad astenersi da qualsiasi iniziativa del genere. L'unica soluzione per evitare un trattamento giudiziario più severo che si sarebbe concluso, con ogni probabilità, con una dura condanna, restava l'abiura. Il 22 giugno 1633 Galileo pronunciò la solenne abiura, in cui “malediceva e detestava” gli “errori ed eresie” derivati dalle teorie di Copernico. La pena inflitta non fu comunque lieve: egli fu condannato alla reclusione nella sua proprietà di Arcetri, nei pressi di Firenze, con l'obbligo di non ricevere nessuno, se non gli stretti familiari e, anch'essi, solo previo il permesso delle autorità. In queste circostanze, già così difficili, Galileo dovette affrontare altre dure prove: la prematura scomparsa della figlia Virginia, ormai suor Maria Celeste, che si era presa cura del-

l'anziano genitore e la progressiva perdita della vista resero ancora più amari gli ultimi anni. Nonostante tutte queste avversità, Galileo riuscì a mantenere la sua corrispondenza con i suoi colleghi in Europa, dove l'esempio della nuova scienza andava acquistando vigore. Con gli anni i rigori della pena vennero attenuati e Galileo poté godere della compagnia di due discepoli, Vincenzo Viviani ed Evangelista Torricelli, e dell'affettuosa amicizia della colta Alessandra Bocchineri, sorella di sua nuora, donna di grande fascino e di vivace curiosità intellettuale. Frutto di questo periodo della vita di Galileo fu l'opera, i *Discorsi e dimostrazioni matematiche intorno a due nuove scienze attinenti la*

meccanica e i moti locali, considerata il fondamento della nuova fisica, apparsa in Olanda nel 1638. Pochi anni dopo, l'8 gennaio 1642, il grande scienziato concluse la sua operosa esistenza nella sua residenza di Arcetri. Il Granduca avrebbe voluto onorare la sua memoria con una sontuosa sepoltura nella chiesa fiorentina di Santa Croce, ma il cardinale Francesco Barberini, nipote del papa, ebbe premura di scrivere all'inquisitore di Firenze affinché ricordasse al principe che non era un buon esempio elevare monumenti a coloro che la Chiesa aveva condannato.

A distanza di tanti secoli, la figura di Galileo si staglia ancora come una delle personalità più influenti della

Personaggio denominato *huandan*, dama vivace e intelligente di bassa estrazione sociale. Indossa una giacca con i pantaloni e un piccolo grembiule ricamati con un motivo floreale. L'acconciatura *datou* abbinata a gioielli le incorniciano il volto.

[Picking Up the Jade Bracelet (*Shi yuzhuo*). Personaggio: Sun Yujiao, attore: non identificato], Pechino, 8 settembre 2001

© 2014 Alexandra Bonds



personaggi

storia del pensiero. A lui va il merito di aver gettato le basi della scienza moderna inaugurando un nuovo metodo di indagine della natura. Dopo Galileo, la scienza e la filosofia abbandoneranno il solco tracciato dagli antichi per percorrere strade nuove e ricche di prospettive inedite per lo sviluppo del pensiero. Per questa ragione la condanna del 1633 si rivelò tanto dannosa per la cultura italiana. La scienza e la filosofia, che avevano conosciuto una interessante stagione nell'Italia della Rinascenza, subirono un colpo fatale. Da quella data, la riflessione scientifica e il pensiero filosofico decadde in tutta la Penisola, mentre buona parte dell'Europa traeva nuova linfa intellettuale proprio dall'opera di Galileo. Ma non si trattò solo di un arresto che

separò per secoli l'Italia dalle correnti più vive della cultura europea. Da quella condanna la società italiana, dopo il brillante esordio di Galileo, si trovò privata dello sviluppo di una prosa scientifica e filosofica in grado di divulgare in maniera comprensibile i frutti dell'attività di scienziati e filosofi, relegando di fatto ai soli iniziati, la possibilità di accedere alla comprensione delle due discipline. Gli effetti di questa perdita sono visibili ancor oggi: l'italiano è una delle poche lingue in cui con il termine “cultura” ci si riferisce quasi sempre alla letteratura, escludendo di fatto dalla dimensione culturale le scienze della natura, le scienze umane fondate sul metodo d'indagine scientifico e tutta la tradizione filosofica ispirata alle scienze. Solo tra la fine del XIX e l'inizio del

XX secolo risorgerà in Italia un pensiero filosofico-scientifico in grado di suscitare vasta eco in Europa, un'attività prontamente bollata dall'Idealismo imperante come degna di “ingegni minuti” capaci solo di dedicarsi agli pseudoconcetti privi di qualsiasi valore conoscitivo, secondo quanto sosteneva Benedetto Croce nei confronti del matematico e filosofo Federigo Enriques. La figura di Galileo continuò a essere guardata con timore da parte delle autorità ecclesiastiche per lungo tempo. Solo nel 1734 fu concessa finalmente la possibilità di rendere omaggio alla memoria dello scienziato con un monumento degno della sua fama nella stessa chiesa di Santa Croce, dove tale onore gli era stato rifiutato un secolo prima. Nel 1822 fu abolita la proibizione di insegnare il moto della Terra e, finalmente nel 1968, papa Paolo VI dava inizio alla revisione del processo nei confronti dell'illustre scienziato. Il processo postumo durò ben più a lungo di quello inflittogli in vita: solo nel 1992 la Chiesa riconobbe che i teologi coinvolti nel processo del 1633, non avevano mostrato intelligenza e lungimiranza sufficienti. Tuttavia, come nota John L. Heilbron, autore di un recente studio biografico sullo scienziato pisano¹, le sofferenze patite da Galileo iniziano ad essere presentate, da parte della Chiesa, quasi come parte di un disegno provvidenziale avente come fine ultimo di avvicinare, al prezzo del duro sacrificio personale, la scienza alla Chiesa. E con i tempi che corrono, ricorda sempre lo stesso Heilbron, ci si può attendere che l'antica vittima dell'Inquisizione possa ben presto essere annoverato fra i santi proprio da parte della stessa istituzione che lo aveva perseguitato quattro secoli fa.

Tiziano Moretti

¹ John L. Heilbron, *Galileo. Scienziato e umanista*, ed. it.: Torino, 2013.

Un giovane militare di alto grado indossa l'armatura kao, completa delle quattro bandiere kaoqi legate sulla schiena, con elmo zhajin ezi.

[Yandang Mountain (Yandang Shan). Personaggio: Meng Haigong, attore: Li Shiyon], Pechino, 9 settembre 2001

© 2014 Alexandra Bonds



© 2014 Alexandra Bonds

L'esperienza del paesaggio

Il libro di Claudio Ferrata *L'esperienza del paesaggio** è il risultato di riflessioni e approfondimenti che hanno caratterizzato l'attività di studio dell'autore in questi ultimi anni. I brevi saggi sono stati ordinati per temi e forniscono al lettore un ventaglio di importanti spunti per ragionare sul paesaggio, le sue trasformazioni e i modi di vivere i luoghi. Abbiamo discusso del volume con l'autore.

Perché ha scelto il titolo "L'esperienza del paesaggio"? E quali sono gli intenti che si è posto nel dare alle stampe questo volume?

L'espressione "esperienza del paesaggio" può essere intesa in due modi. Il primo significato è "fare l'esperienza del paesaggio": il paesaggio è un'esperienza che facciamo quotidianamente con il nostro corpo e con i nostri sensi e rimanda a una sorta di "antropologia del paesaggio". Il secondo significato ci rimanda a una forma di "sapienza" del paesaggio: non solo esso ha grandi capacità di restituirci le identità e le specificità dei luoghi, ma è un eccellente strumento per ragionare sulle nostre pratiche e sulle nostre attitudini nei confronti del mondo materiale e della natura. Il sottotitolo "vivere e comprendere", al quale segue "trasformare" i luoghi (ma potremmo aggiungere anche costruire, o eventualmente conservare) vuole ricordare che il paesaggio è oggi – e in modo evidente – una "posta in gioco" sempre più importante nei nostri progetti di sviluppo territoriale. Lo dimostra anche il dibattito in corso su questi temi nella nostra regione.

Scrivendo questo libro ho pensato di mettere a disposizione dei lettori una cassetta per gli attrezzi per ragionare sulle tematiche paesaggistiche. Sono 15 brevi capitoli, ogni capitolo è dedicato a un tema specifico e può anche essere considerato come autonomo, ma il tutto segue un percorso che dovrebbe dare coerenza al libro: la successione dei capitoli parte, appunto dall'esperienza del paesaggio e dalle

"scale del paesaggio", viene poi discusso il tema del valore, della memoria, la classica questione del paesaggio come palinsesto, per arrivare, dopo l'analisi della produzione di alcuni paesaggi della contemporaneità (il giardino, la città diffusa, le strutture per la produzione di energia, i paesaggi della finzione), a una discussione sulle scienze del paesaggio (geografia, storia, ecologia del paesaggio, ...) e sui temi del progetto e della trasformazione. Il libro si conclude con una discussione sull'emblematica presenza del paesaggio nella società contemporanee da alcuni qualificate come "società paesaggistica".

Lei afferma che la nostra esperienza del paesaggio rinvia necessariamente alla dimensione della quotidianità. Potrebbe approfondire questo tema?

Non capiamo veramente il paesaggio se non consideriamo i luoghi della nostra quotidianità, come d'altra parte sottolinea anche la Convenzione Europea del Paesaggio la quale "si applica a tutto il territorio" e "concerne sia i paesaggi che possono essere considerati come eccezionali, che i paesaggi della vita quotidiana e i paesaggi degradati". Infatti, il contesto della nostra vita non è solo costituito da paesaggi dotati di grande valore formale ed estetico: i paesaggi con i quali siamo tenuti a confrontarci sono costituiti da capannoni industriali, autostrade, linee ferroviarie ad alta velocità, infrastrutture per il trasporto dell'elettricità, canali, ... Questa idea era propria anche della riflessione di John Brinckerhoff Jackson, lo studioso americano che al suo ritorno dall'Europa dove aveva operato come ufficiale di informazione durante la Seconda Guerra mondiale, e dove aveva conosciuto la produzione dei geografi francesi, fondò la rivista *Landscape*, "rivista di geografia umana" ispirata alle *Annales*. Jackson è stato propugnatore della nozione di "paesaggio vernacolare". Come la lingua vernacolare, una lingua contestuale, di comunicazione

che si svolge a livello locale, il paesaggio vernacolare designa prima di altro un paesaggio che si potrebbe chiamare "di prossimità". Questo autore ci invita ad essere indulgenti nei confronti della realtà paesaggistica, poiché l'ambiente che ci circonda, anche se poco funzionale e magari dotato di poche qualità estetiche, è pur sempre espressione di vita e di mutamento. Implicitamente, suggerisce John Brinckerhoff Jackson, è doveroso partire da una sua accettazione per ricostruire e progettare i paesaggi di domani.

Nei capitoli che compongono il volume lei ci restituisce uno sguardo poliedrico sul paesaggio; uno sguardo che attinge a diverse discipline e metodologie di analisi. Da un lato c'è lo studio e l'osservazione del paesaggio, dall'altro vi è anche la volontà di intervenire e trasformare.

La nozione di paesaggio è oggi diventata un vero e proprio strumento urbanistico per intervenire nei territori della contemporaneità tenendo conto, non solo delle dimensioni funzionali, ma pure delle esigenze degli abitanti e degli equilibri ambientali. In questo senso, nel corso degli ultimi decenni, l'approccio paesaggistico è riuscito a ritmatizzare e aprire nuove prospettive di intervento all'urbanistica. Il paesaggio non è un foglio bianco, un supporto inanimato destinato a ospitare funzioni e opere diverse o un semplice supporto tecnico, in cui collocare funzioni o regolare l'uso della proprietà, ma è il prodotto sedimentato delle esperienze di chi abita, vive e lavora. È un luogo denso di storia, di segni e di valori. Un adeguato approccio all'urbanistica dovrebbe allora integrare nelle proprie conoscenze le scienze dell'uomo, discipline capaci di "capire come si sono costruite e si costituiscono le comunità umane quando si insediano", "capire come mai le comunità insediate hanno creato forme diverse, geografia per geografia, luogo per luogo" (La Cecla). D'altra parte, se i luoghi non sono indistinti e non sono retti da invaria-

bili leggi scientifiche, ma piuttosto da norme sociali contestuali che possono variare nello spazio, significa che non esistono soluzioni valide ovunque ma che queste vanno trovate di volta in volta prestando attenzione alle particolarità delle condizioni locali.

Tra i numerosi temi che lei sviluppa in questo libro, figura anche una riflessione interessante sui paesaggi della finzione, come un prodotto del post-modernismo. Saranno questi i paesaggi del futuro?

I paesaggi agrari di ieri erano il prodotto del lavoro, il contadino costruiva con fatica terrazzamenti o sentieri, il lavoro del suo aratro creava le morfologie dei campi: i bei paesaggi liguri o toscani sono il risultato della fatica del contadino che, come sottoprodotto, originava bellezza e armonia. Ma la nostra è una società della virtualità, della messa in scena, del lavoro immateriale. Nell'edificazione dei paesaggi, oggi ci avvaliamo sempre più di immagini e rappresentazioni della natura che poi vengono tradotte in “paesaggi costruiti”. Il rapporto immagine-lavoro viene così rovesciato. L'edificazione dei nuovi spazi del turismo, del divertimento e degli acquisti ha anticipato questa tendenza. I paesaggi contemporanei più conosciuti sono probabilmente le due isole di Dubai, Palm Island e The World, ma un po' ovunque acquapark di diverso genere simulano una natura esuberante, sicura e priva di pericoli, numerosi sono poi gli outlet inseriti in un contesto paesaggistico che richiama i villaggi tradizionali. Sono paesaggi virtuali e artificiali che si fondano su modelli magari pensati per il cinema, alcuni di essi sembrano più a parchi tematici della Disney che a luoghi inseriti in un contesto urbano con le sue stratificazioni e la sua storia. Il problema non è però quello dell'uso delle immagini nella costruzione dei paesaggi, il paesaggio è stato costruito anche in questo modo – si pensi ai giardini storici progettati partendo da una certa idea della natura e da certi modelli estetici –, ma è quello della scelta delle immagini di riferimento che generano paesaggi privi di relazioni con il contesto nel quale sorgono. Assisi-amo a una messa in scena permanente che, d'altra parte, ha contagiato anche l'architettura e l'urbanistica, quando si ispirano al para-

digma della comunicazione e del marketing urbano che costruisce oggetti dotati di grande visibilità. Sarebbe quindi utile ritrovare una coscienza di luogo e del palinsesto territoriale.

Nelle pagine introduttive lei afferma che questo libro avrebbe anche l'ambizione di far ragionare su alcune pressanti questioni dei nostri tempi. Il pensiero corre subito alle urgenze territoriali del nostro Cantone. Come valuta quanto sta avvenendo, da un punto di vista paesaggistico, in Ticino?

Se accettiamo l'idea che il paesaggio è il volto del territorio, per rispondere a questa domanda dovremmo prima discutere delle dinamiche che hanno prodotto questo territorio e, in un secondo momento, dello sguardo che portiamo su questa realtà. Il territorio ticinese si è molto trasformato sotto la spinta di dinamiche e di forze diverse che non sempre siamo riusciti a controllare. Hanno operato congiuntamente due forze: la concentrazione (sul fondovalle in un'area pari al 14,5% della superficie totale cantonale si trova circa il 90% della popolazione residente e il 95% dei posti di lavoro) e la dispersione che ha prodotto un travaso di popolazione tra le diverse componenti del territorio (centri, aree suburbane, periurbane, montagna) originando una sempre più vasta area urbanizzata. La periurbanizzazione e la predilezione per la villetta monofamiliare hanno portato alla “città diffusa”,

grande consumatrice di spazio e generatrice di un importante impatto ambientale. A ciò si è aggiunta un'importante pressione per ogni tipo di spazio ancora disponibile per una residenza, magari dotata di vista sul lago (e magari collocata sulle colline attorno alle zone urbane), e la scelta di localizzare in Ticino attività economiche in funzione di alcune buone condizioni generali e dell'accessibilità indotta dall'autostrada e dall'asse nord-sud. Ma occorre dire che abbiamo anche molto faticato a gestire lo sviluppo territoriale, un fenomeno che ha oltrepassato i confini comunali e che abbiamo cercato di controllare con piani regolatori comunali che prevedevano aree insediative e industriali sovradimensionate e non coordinati tra loro. Il prodotto di queste dinamiche lo abbiamo sotto i nostri occhi ed è un paesaggio certamente poco armonico e difficile da leggere e da comprendere. Ciò ci ha portati a rimpiangere una città compatta che non esiste più e un Ticino rurale fatto di ameni villaggi e di paesaggi rurali. Ma non possiamo continuare a prendere decisioni inerenti il nostro territorio adottando rappresentazioni passatiste e regressive, così come abbiamo fatto nella precedente fase di crescita dell'urbanizzazione: rappresentazioni non adeguate rendono difficile una relazione razionale con il reale, con tutte le conseguenze negative che ciò può comportare. Non dobbiamo solo guardare al Ticino come a una città (la “Città Ticino” di cui parla il Piano direttore o alcuni studi dell'Accademia di architettura), ma occorre migliorare le qualità e correggere le disfunzioni di questa città e, soprattutto, di governarne lo sviluppo.

Intervista raccolta da Rosario Talarico

*Claudio Ferrata, *L'esperienza del paesaggio. Vivere, comprendere e trasformare i luoghi*, Roma, Carrocci editore 2014.



12. Lianpu, 臉譜. Modello di viso dipinto simbolicamente impiegato per rappresentare personaggi leali e coraggiosi. Cina, seconda metà del XX secolo. As.Orn. 1.163. © 2014 Museo delle Culture.

Divagazioni su come procede la scienza

Lo scorso settembre su questa rivista, Tiziano Moretti aveva ricordato il grande filosofo ed epistemologo Karl Popper a vent'anni dalla sua scomparsa. Mi propongo di riprendere qui e sviluppare il contributo che Popper ha saputo fornire alla comprensione del modo con cui procede la ricerca scientifica. Come aveva ben descritto Moretti, Popper ha saputo riconoscere, in contrasto con i neopositivisti del Circolo di Vienna, che il carattere distintivo delle teorie scientifiche non è la loro verificabilità, bensì la loro falsificabilità. Questo capovolgimento epistemologico tiene conto dell'asimmetria esistente tra verifica e falsificazione. Mentre nessuna serie anche lunga di osservazioni sperimentali positive può mai verificare con certezza un'affermazione scientifica (un principio, una legge o una teoria), un solo risultato contrario, purché sia riproducibile, consente di dimostrarla falsa. Per esempio, se abbiamo incontrato un gran numero di pecore bianche e affermiamo che le pecore sono tutte bianche, basta l'incontro con una sola pecora nera per buttare all'aria la nostra idea. Il metodo con cui procede la scienza non è quindi fondamentalmente induttivo, come sostenevano i neopositivisti. Non si va dalla raccolta di osservazioni empiriche alla loro formulazione generale secondo il procedimento induttivo, bensì dalla formulazione di una congettura al suo controllo sperimentale, con prove in grado di corroborarla o di confutarla.

Il cambiamento di visione metodologica introdotto da Popper ha avuto in seguito dei risvolti anche nell'ambito della didattica, in particolare in numerosi testi di scienze sperimentali. Ricordo bene d'aver utilizzato da giovane manuali ancora in stile empirista e neopositivista, che partivano dall'osservazione sperimentale e cercavano attraverso alcune osservazioni particolari di condurre in modo induttivo gli allievi a trovare le regole generali. Con le sperimentazioni svolte in laboratorio o a contatto diretto con l'ambiente si volevano verificare le affermazioni degli scienziati. Probabilmente anche il

titolo di questa stessa rivista, benché si riferisse alle verifiche didattiche condotte dagli insegnanti sulle novità del loro operato, risente un po' dell'influsso empirista sull'insegnamento. L'idea di partire dall'osservazione in sé non è un male perché avvicina al confronto, è sempre meglio che partire dalla teoria astratta. La principale obiezione a questo modo di procedere è la sua eccessiva fiducia nell'osservazione neutrale, cioè nell'osservazione esente da precognizioni o preconcetti dovute al vissuto degli osservatori. Se per esempio noi mostriamo una candela accesa dentro una campana di vetro, che dopo un certo tempo si spegne e ne chiediamo il motivo, tutti oggi risponderanno che non c'è più ossigeno. Ma prima di Lavoisier, tutti avrebbero risposto con altrettanta convinzione che la candela si spegne perché l'aria è diventata satura di flogisto. Evidentemente la nostra percezione dei fenomeni e le immagini del mondo che ci facciamo non sono libere, ma risentono del nostro vissuto e del contesto culturale in cui siamo cresciuti. Quando un ricercatore si appresta a compiere un'osservazione, ha già in mente un'idea del fenomeno che vuole osservare. La sua abilità risiede nella capacità di cambiare la propria idea di fronte a risultati in contrasto con essa. Quando Cristoforo Colombo ha scoperto l'America aveva in mente di essere arrivato in India. Le idee della scienza mutano, non sono dogmi ma soltanto verità relative, che però quando cambiano consentono di far avanzare la conoscenza. Il riconoscimento di un errore è uno dei passi più educativi dell'intero apprendimento scientifico. L'errore non va considerato una colpa dei predecessori, ma la dimostrazione del carattere autocorrettivo delle scienze e il presupposto necessario per progredire. Dunque anche nella scuola, se si vuole essere in sintonia con il pensiero di Popper, non si dovrebbe educare all'osservazione generica, ma a un'osservazione intesa a confermare o a smentire un'ipotesi precedentemente discussa. Prima di affrontare un argomen-

to, l'insegnante dovrebbe porre domande alla portata degli allievi, tali da farli inciampare nel problema e destare in loro curiosità scientifica. In linea con questa concezione si sono schierate da tempo anche le scienze dell'educazione e oggi molti libri di testo non partono più dall'osservazione alla ricerca di una regola generale, ma partono piuttosto dai problemi e procedono attraverso il controllo sperimentale, nell'intento di trovare una spiegazione in accordo con l'esperienza (problem solving).

Attorno al criterio di falsificazione e al riconoscimento di un errore scientifico occorre però aggiungere qualche riflessione. Già Popper aveva riconosciuto l'importanza dell'atteggiamento degli scienziati, che essendo uomini come gli altri vengono spesso dominati dal prestigio in difesa delle proprie idee più che dalla pura razionalità. Risulta inoltre quasi sempre possibile cercare di salvare una teoria che è stata confutata da un esperimento, contestandone l'interpretazione o introducendo qualche ipotesi ad hoc. La resistenza al cambiamento appare evidente soprattutto quando ci si trova di fronte a grandi trasformazioni concettuali, quelle che lo storico della scienza Thomas Kuhn ha chiamato rivoluzioni scientifiche. La scienza infatti non avanza in modo lineare, poiché si trova confinata entro determinati insiemi di teorie detti paradigmi, che solo ogni tanto vengono completamente rivoluzionati da un nuovo paradigma, in grado di fornire un quadro di conoscenze più ampio e concorde con l'esperienza. Un tipico esempio di rivoluzione scientifica è quello della meccanica quantistica, vissuto dalla fisica nei primi trent'anni del secolo scorso. Si è trattato di un periodo ricco di contributi fortemente innovativi, che ha cambiato la fisica dalle sue fondamenta, ma che ha visto personalità di spicco, a cominciare da Einstein, nutrire scetticismo verso le conseguenze delle nuove idee a cui lui stesso aveva dato contributi. Come ha scritto Max Planck, il padre della meccanica quantistica: "Una nuova verità

scientifica non trionfa convincendo e illuminando i suoi oppositori, ma ha la meglio perché questi ultimi finiscono per morire e la nuova generazione ha familiarità con essa.” La meccanica quantistica associa ad ogni particella una funzione d'onda, come proposto da De Broglie e confermato sperimentalmente. Riconoscere il dualismo onda-particella e accettare il principio di indeterminazione ha richiesto un notevole sforzo concettuale, indispensabile per superare i limiti della fisica classica. Nel tentativo di mettere in contraddizione le nuove idee, Einstein insieme a Podolsky e Rosen aveva rilevato un paradosso teorico già nel 1935. Morirà senza conoscere il seguito a lui sfavorevole, in particolare una stupefacente conferma della meccanica quantistica, giunta soltanto nel 1982 con l'esperimento di Alain Aspect. Quindi, il controllo sperimentale è di estrema importanza per orientare il dialogo scientifico nell'ambito della comunità e fare accettare una nuova verità, peraltro mai definitiva. Evidentemente fra scienziati vi saranno sempre dissapori e rivalità anche accese, personaggi più influenti anche se meno meritevoli o fortunati di altri, ma il confronto serio e trasparente nelle pubblica-

zioni scientifiche spegne con il tempo tutte le polemiche personali. Quella fra Fred Hoyle, sostenitore della teoria dell'universo stazionario e il rivale George Gamow, sostenitore della teoria del Big Bang, è un altro esempio di rivalità deciso da una prova sperimentale. La scoperta della radiazione cosmica di fondo, avvenuta quasi un ventennio dopo la pubblicazione delle due teorie, ha falsificato la teoria allora dominante di Hoyle dando ragione a Gamow. Aiutato da altri scienziati britannici, Fred Hoyle ha continuato a difendere tenacemente la sua teoria, ma con sempre maggiori difficoltà. In questo come in altri casi è emersa nella comunità scientifica la necessità di ragionare in modo obiettivo sui dati osservabili e al di sopra del carisma personale di Hoyle è venuta a galla una certa verità, che per quanto relativa e provvisoria è in grado di soddisfare i controlli sperimentali. L'interpretazione storicistica di Kuhn e l'affermazione citata di Planck contrastano con il metodo di falsificazione sostenuto da Popper, il quale però già nella versione del 1934 della sua opera “Logica della scoperta scientifica” aveva considerato il contesto in cui si sviluppano le idee scientifiche e il processo di

riconoscimento dell'errore. L'allievo di Popper Imre Lakatos cercherà di riconciliare il lavoro di Kuhn con quello del suo maestro, argomentando che se un esperimento negativo non riesce a falsificare un'idea in sé, di fatto elimina i programmi di ricerca in quella direzione. Decisamente contrario al razionalismo di Popper si è invece schierato un altro suo allievo: Paul K. Feyerabend. Esponente della cosiddetta epistemologia anarchica, questo impertinente dadaista ha pure esercitato la sua vena artistica come assistente di Brecht. Nel suo libro “Contro il metodo” ha sostenuto che la scienza non ha alcun metodo, che le verità scientifiche seguono la massima del “tutto va bene” e che l'invenzione di un metodo scientifico serve da copertura ai giochi di soldi e di potere. Anche se si può in parte capirlo, quando si chiede se possiamo continuare a spendere enormi somme per soddisfare alcuni specialisti, cade in contraddizioni quando nega valore al metodo scientifico, ma usa in modo scientifico interpretazioni storiografiche per giustificare le sue contro-tesi.

Marco Leidi

12 Mesi di Romanzi

Elisabeth Jane Howard, *Il lungo sguardo* (*The Long View*, 1956), traduzione di Manuela Francescon, Fazi Editore, 2014. Elisabeth Jane Howard 1923-2014) era stata la seconda moglie dello scrittore Kinsley Amis; di lei ci ha parlato Martin, il figlio di Kinsley, nel “family roman” *Esperienza*, Einaudi. Recentemente lo scrittore in un'intervista pubblicata da *La Repubblica* ha ricordato la matrigna, alla quale - ha dichiarato - deve molto per la sua educazione. In realtà il necrologio di Martin Amis non intendeva smentire tutte le brutte cose che si dicevano di questa donna. La Howard aveva trascorso un'adolescenza turbata dalle molestie sessuali del padre. Non l'aveva aiutata

la madre, una ballerina russa, vittima anch'essa del marito, che dovette combattere una forte depressione che per anni la figlia sentì come un pericolo imminente. Elisabeth Howard, Jane, nella sfera degli amici, aveva fatto l'indossatrice, studiato recitazione: una donna bellissima e molto talentuosa, che per liberarsi dalla famiglia, sposò appena diciannovenne, e ebbe una figlia, abbandonata a tre anni; poi un secondo matrimonio, per entrare a far parte della famiglia Amis. La famiglia di Kinsley Amis era stata colpita dalla tragedia della morte di una nipote in seguito al rapimento, un fatto che riempì le cronache per la efferatezza del delitto. Kinsley Amis era uno scrittore e poeta affer-

mato, professore a Oxford, attorno al quale giravano importanti figure di intellettuali, fra cui, il più famoso, il poeta Philip Larkin, nonché critico di musica jazz, come Kinsley, e come lui senza avere studiato musica. Larkin era stato padrino di Martin, il primogenito. Come molti intellettuali prima della guerra. Kinsley era stato iscritto al partito comunista. Dopo aderì al partito Tory. *Il lungo sguardo* è il primo romanzo tradotto in italiano; può meravigliare che di questa scrittrice non si sia mai interessato alcun editore, perché è un grande romanzo. E se a noi così pare, non riusciamo a immaginare cosa sarà *The Cazalet Chronicles*, romanzo di una famiglia

(i Cazalet), considerato il suo capolavoro, poi diventato uno sceneggiato di successo della BBC. L'editore Fazi ha promesso di mandarlo in libreria l'anno prossimo.

Romanzo molto lungo, diviso in cinque parti: La Prima. 1950. La Seconda. 1942. La Terza. 1937. La Quarta. 1927. La Quinta. 1926 (La divisione è importante; l'editore ha eliminato la pagina dell'indice.) Come si vede, una storia scritta a ritroso; ma semmai fosse stata scritta al contrario, il romanzo avrebbe perduto molto, come vedremo.

Mrs Fleming, Antonia, nella bella dimora di Hampstead alle cui pendici si distende la grande città di Londra (“Dalla camera da letto di Mrs Fleming l'effetto aveva un che di misterioso e appagante: la grande metropoli sapeva stare al suo posto e il frastuono si sollevava a tratti in lontananza” p.14), si attendono gli ospiti per il fidanzamento del figlio Julian con June Stoker. Un pezzo della prima pagina merita di essere riportata, con la quale rimediamo al fatto che il romanzo è francamente difficile da riassumere, e poi non avrebbe nemmeno senso:

“Al loro arrivo, l'impareggiabile Dorothy avrebbe liberato gli uomini di cappotti, cappelli, ombrelli, persino giornali o altri effetti da passeggio più personali; dopodiché, resi un po' tutti uguali nelle loro giacche da sera, gli ospiti sarebbero stati invitati a salire la rapida scala ricurva e a raggiungere il salotto. Le donne invece si sarebbero spinte fino al secondo piano, nella camera da letto di Mrs Fleming, dove lei avrebbe in seguito trovato strane polveri di toeletta. Misteriosi capelli dal colore indefinibile - che avrebbe attribuito alle ospiti - sul suo pettine d'avorio e un odore misto di profumi scadenti. Una volta che le signore avessero trovato nello specchio di Mrs Fleming la conferma di ciò che avevano pensato di se stesse poco prima guardando nel proprio, una volta che un di loro avesse confidato alle altre qualche piccola terrificante scoperta riguardo al proprio aspetto e le altre l'avessero sminui-

ta con indifferenza, si sarebbero avviate tutte insieme, con cautela, giù per le scale (era facile calpestare la gonna di un'altra mentre si scendevano quei tornanti vertiginosi), verso il salotto dove avrebbero trovato gli uomini intenti a bere e a sgranocchiare stuzzichini.”

Come si può già capire, uno sguardo distaccato, ma molto scettico e ironico, e a tratti impietoso. Non vi è pagina in cui la scrittrice, sia che al centro della scena sia lei, Mrs Fleming, o suo marito, Mr Fleming, non mostri la sua vena affilata nel descrivere la vita dei due protagonisti del romanzo e del côté che ruota attorno ad essi, soprattutto nella prima parte, apparentemente animata nei rituali dei loro incontri, ma in realtà inerte e convenzionale. Si veda, per esempio a pag. 85:

“I cocktail organizzati da Leila Talbot avevano, almeno, agli occhi di Mrs Fleming, un tratto distintivo. Con rare eccezioni, vi si incontrava sempre molta gente mai vista prima in quella casa, gente che, ci si poteva scommettere, non si sarebbe rivista mai più.”

Il lungo sguardo non è però un romanzo di critica sociale dell'alta borghesia londinese, o, se lo è, è soprattutto il dramma che si consuma nella vita di una famiglia per l'esaurirsi lento e inevitabile dell'affetto e dell'amore, a cui sono condannati non solo loro, ma anche i figli, Julian e Deirdre.

Mrs Fleming “si era chiesta se Deirdre e Julian sarebbero stati capaci,

se mai ci avessero provato, di parlare tra loro dei sentimenti che li legavano a Louis e a June (i rispettivi fidanzati): e giunse alla conclusione che non ne sarebbero stati capaci o che non ci avrebbero provato affatto...”(pag. 71)

Il romanzo, diviso in cinque parti, si dispone in una sequenza cronologica molto originale, che è essa stessa a originare nel lettore una sorta di apprensione - e persino angoscia, nel caso di chi scrive, in previsione non della catastrofe, che è già in atto, ma di ciò che l'avrebbe causata. In genere il romanzo, che inizia in un tempo presente, contemporaneo cioè alla voce narrante, sia in prima persona sia in terza, riserva l'ultima parte al ritorno da cui la narrazione era partita; al contrario, qui si ferma, ed allora, alla fine induce il lettore a cercare che cosa dove e perché Mrs Fleming e Mr Fleming si sono costruiti la loro inevitabile infelicità. Allora tutto ciò che fin qui si è letto riacquista un nuovo senso, ogni particolare diventa un tassello che ha rovinato la loro vita: una sorte di tabe, che senza mai manifestarsi clamorosamente, pure ha lavorato sotto pelle.

Antonia e Conrad Fleming sono due personaggi che hanno una complessa personalità psicologica: una misurata degnazione e superiorità, ma non snobismo - se snobismo è il desiderio di far colpo sugli altri. Antonia ha accettato di consegnarsi a un uomo che la sovrasta in auto-

03. *Gongzhuang*, 宮裝. Abito femminile di raso di seta per rappresentazioni Jingju. Cina, seconda metà del XX secolo. As. Orn.1.038a-b, © 2014 Museo delle Culture.



rità, che è fuggita con lui solo perché lui l'ha voluto e perché aveva bisogno di liberarsi da un'esperienza dolorosa e umiliante. E per questo, crediamo, lo tradisce con una facilità che punisce solo se stessa. Antonia aveva amato un corteggiatore, ignara che fosse sposato, che, come scopriamo nell'ultima parte, era poi divenuto l'amante di sua madre: per lei, la figlia, insopportabile, ma non per il padre, che già sapeva tutto e non gliene importava. Conrad, il marito, cinico gelido e sostanzialmente misantropo, e tuttavia un infelice, ha amato e voluto una donna bellissima, ma il suo orgoglio e superiorità non gli possono consentire una fedeltà infinita. E tuttavia lascia la sua giovane amante solo per una questione di stile.

Alla sua morte Martin Amis ha voluto degnarsi di ricordare la matrigna, non nascondendo ciò che era stata questa donna bellissima entrata nella sua famiglia. Del resto la Howard non ha avuto mai in Inghil-

terra buona fama, per la sua condotta senza freni e inibizioni. Ma questo in fondo che cosa può più interessare?

Fa specie che uno scrittore come Julian Barnes l'abbia definita scrittrice *stilosa*. Stilosa, che non vuol dire propriamente avere stile, ma averne solo un po' o avere qualcosa che gli assomiglia; e quando Martin Amis, scrive di una sua prosa "veloce e ritmata" dice poco più di niente e forse nasconde una reticenza. (La Howard a suo tempo aveva espresso giudizi poco lusinghieri su di lui come scrittore.) Spesso nella, lingua inglese la parola *style* risulta sempre vaga e approssimativa, corrotta dall'uso che se ne fa impropriamente.

L'*humour* così naturalmente inglese è una caratteristica della scrittura della Howard, il suo stile: "il sorridere in mezzo alle lacrime, il risolvere in riso la compassione di se stessi" (Mario Praz.) Ma c'è dell'altro. In lei scetticismo, umorismo e (quella che noi chiamiamo) sprezzatura ricorda

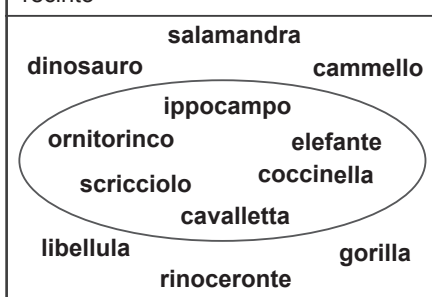
nel contempo Virginia Woolf e Oscar Wilde. Il suo sguardo e la sua parola non sono mai grotteschi, non scendono mai al livello della comicità, ma vanno dentro, e se sono vezzi, essi sono l'espressione esterna di una vuota convenzionalità, che ha bruciato l'amore e ha reso convenzionale il vivere in comune. Le numerose riunioni nella residenza di campagna di Antonia nell'ultima parte del romanzo ne sono la prova. Un pullulare di incontri, di incontri di tennis, di cavalcate, di pranzi in cui ciò che sembra sempre assente è la *filia*.

La Howard è stata considerata una scrittrice popolare e di genere femminile, con un evidente giudizio limitativo; se così fosse, il genere femminile non avrebbe di che gloriarsi. *Il lungo sguardo* è un grande romanzo, e di lei e dei suoi romanzi, se non proprio di tutti e ventuno, dovremo riparlare in modo più avveduto.

Ignazio S. Gagliano

I giochi di Francesco

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



IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

**Oreste Pessina
Erminio Tresoldi
Stefano Bordoni
Rosina Semini
Ilario Cereda**

hanno deciso di fondare un club

esclusivo.

Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

**Renato Soldati
Fedora Dellavia**

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

Anagramma diviso (4-4/8) DAL GENEROSO A ...

Sotto l' Xxxx di Trionfo a Parigi, mangiavo un xxxxxx al parmigiano, accanto a me avevo l'amico Luigi, quello che viene da Xxxxxxxx .

Anagramma diviso (6-4/10) QUESTA POI?

Un dipinto con una xxxxxx cometa, attribuito a Mussolini, detto il xxxx, è venuto in questi giorni alla luce, in una casa sul Generoso, a

Xxxxxxxx .

Soluzioni del n° 4/2014

Le parole nel recinto si trasformano in altre di senso compiuto sopprimendo la lettera iniziale.

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolta la signora Germana Taborelli. Entra nel club chi, eliminando l'ultima lettera del nome, forma con le ultime tre lettere del nome e le prime due del cognome il nome di un animale.

Es.: **Pasqualino Cereghetti**

Eliminare l'ultima lettera del nome, prendere le ultime tre rimanenti del nome (**lin**) e le prime due del cognome (**ce**) e si ottiene **lince**.

Zeppa (6/7)

CHE STRANO TIPO!

Castro – castoro

Anagramma diviso (4-4/8)

DALLE SPONDE DEL VERBANO

Onda – Magi / Magadino

Indice generale 2014

EDITORIALI

Dove troviamo i soldi? (La redazione): 1/3
Un triciclo che sbanda, un parlamento allo sbando (La redazione): 2/3
Iniziativa: dal parlamento al popolo (Francesco Cavalli): 3/3
La svolta? (Adriano Merlini): 4/3
Una scuola delle competenze (La redazione): 5/3
Un luogo comune di educazione e istruzione (La redazione): 6/3

NOTERELLE VOLANTI

Noterelle volanti di Old Bert: 1/4 - 3/4 - 4/4 - 6/4

ATTUALITÀ DIVERSE

Il bene e i beni nella società di mercato (G.M.Reale): 1/18
Giornate FAI Primavera (Anna Sciancalepore): 1/19
Sindacato: s'impone una riflessione (Mario Biscossa): 1/22
Interferenze (Danilo Baratti): 2/4
Plagio: spunti per una riflessione (Massimo Marcoli): 2/11
Interpretare il voto del 9 febbraio (Ronny Bianchi): 2/12
Minchione o nazista? (Danilo Baratti): 3/5
Primo maggio (Giulia Fretta): 3/17
Inventario delle nozioni scadute (Giusi Maria Reale): 3/23
Inno nazionale svizzero (Alfredo Neurononi): 3/25
Ora di religione? (Alfredo Neurononi): 4/12
Il Sacro romano Gra (Claudio Ferrata): 4/13
Due storielle con domande (Paolo Buletti): 6/16

DIDATTICA – PEDAGOGIA – FORMAZIONE

Formazione degli insegnanti: un tema caldo.
- C'è stato un tempo (F. Camponovo): 1/6
. Il ruolo educativo del professionista della conoscenza (Lina Bertola): 1/9
Sull'esistenza della vita extradidattica (Loris Viviani): 2/22
Riflessioni sulla professione di insegnante (intervista a C.Canonica a cura di G.Corti): 2/24
Formazione dei docenti di matematica (per il CMSI Groppengiesser-Rovelli): 2/30
Competenze: un concetto prezzemolo (Loris Viviani): 3/8

Formazione professionale in salute? (Giacomo Viviani): 3/13
Nuova legge federale sulla formazione continua (intervista a Furio Bednarz a cura di G.Viviani): 4/5
Insegnamento della storia sotto pressione (C.Heimberg, trad. M.Gianini): 4/7
Civica: una nuova materia scolastica? (Ass. ticinese insegnanti di storia): 4/11
Verso una scuola delle competenze? (numero tematico): 5
- Introduzione alla giornata di studio (C.De Gasparo): 5/4
- Lavoratori flessibili o cittadini critici (N.Hirt): 5/7
- È possibile una didattica per competenze? (M.Castoldi): 5/15
- La valutazione: una questione sociale (Adel Rey): 5/22
- Le competenze a scuola. Una strada verso la democrazia (E.Berger): 5/26
- Scuola delle competenze: dubbi e perplessità (G.Tavarini): 5/31
Le parole della vita (Fabio Pusterla): 6/13

SCUOLA MEDIA

Il mondo intorno a noi: piccola incursione al CSCS (SM Balerna): 1/12
La Scuola media ha 40 anni (Mare Dignola): 6/6
L'istituzione della scuola media nel Ticino (Franco Lepori): 6/8

FILOSOFIA

Wittgenstein e il Tractatus (Marco Leidi): 1/16
Meslier: Cari fratelli, vi chiedo perdono se vi ho ingannato (Tiziano Moretti): 2/18
Tutta la vita è risolvere problemi (un ricordo di K.Popper (Tiziano Moretti): 4/16
“Sensate esperienze e dimostrazioni necessarie” (Tiziano Moretti): 6/17
Divagazioni su come procede la scienza (M. Leidi): 6/25

ARTISTI – PERSONAGGI – INTERVISTE – MUSEI

Tita Carloni, un intellettuale per il territorio (Nelly Valsangiacomo): 3/19
A proposito di arte, mercato e anche di scuola (Jean Soldini): 3/21
L'occhio dell'ingegnere (Museo Moesano): 4/6
Il tascapane ritrovato (intervista a Giorgio Tognola a cura di G. Corti e

E. Zambelli): 4/14
Di padre Callisto e Comunità familiare (Giuliano Frigeri): 6/10
L'esperienza del paesaggio (intervista a Claudio Ferrata a cura di Rosario Talarico): 6/23

RICORRENZE

Un ricordo di Silvano: 1/10

SOLIDARIETÀ

Kam For Sud (Silvia Lafranchi Pittet): 1/5
Un viaggio della speranza riuscito (Ali Nazari): 2/14

SUD – NORD

Utopia sensibilità giovanile oggi come ieri (R.A.Rizzo): 1/20

MUSICA – TEATRO

Tra stupore e meraviglia (Marie José Gianini): 4/2
Ri-guardare, ri-leggere, ri-ascoltare (Marcello Sorce Keller): 4/26
Il teatro di Pechino e non solo (Marco Gianini): 6/5

LETTERATURA – LIBRI – POESIE

Orazio Martinetti, *Fare il Ticino*, Armando Dadò Editore (M.Binaghi): 1/23
 Gianni Ghisla, *Meglio artigiano che disoccupato?* Ed Casagrande (G.Viviani): 1/25
 Anna Binaghi, *Una pulce di bambina*, Fontana Editore (M.Binaghi): 1/26
Due poesie di ambientazione scolastica (a cura di M. Casagrande): 3/14
La forza delle storie (Anna Colombo – Valeria Nidola): 3/30
 H.Roord, *Il maestro non ama i bambini*, La Baronata (Loris Viviani): 4/25
Insegnante: professione bistrattata? (Giacomo Viviani): 4/28
 Alfonsina Campisano Cancemi, *L'assenza*, Ed la Palma, Palermo (M.Grazia Fasciana): 4/29
Libricheguariscono (Anna Colombo – Valeria Nidola): 6/30

12 mesi di romanzi (Ignazio S. Gagliano): 1/28 – 3/26 – 4/30 – 6/27

GIOCHI

I giochi di Francesco: 1/31 – 2/29 – 3/26 – 4/31 – 6/28

I numeri indicano: fascicolo/pagina

Libricheguariscono

Io adoro le erboristerie, i negozi che vendono prodotti diversi per la cura del corpo e le farmacie. Mi piace, in questi posti, trovare qualcuno che, per un momento, si prende cura di me.

Leggendo il libro **LA LIBRAIA**, che presenteremo in queste pagine, mi sono chiesta: "Ma c'è così tanta differenza tra una farmacia e una libreria?" Forse no... In farmacia posso entrare a chiedere una crema per il viso, come in libreria chiedo l'ultimo giallo di Camilla Läckberg. Ma in farmacia posso anche chiedere un rimedio per una ferita che si sta infettando, come in libreria chiedo un libro per aiutare un bambino a capire la morte del nonno.

Faccio la Libraia da trent'anni. Quante volte ho curato problemi, tristezze, paure, rabbie e incomprensioni con un libro!

Le persone entrano con la faccia corruciata ed escono più distese. Sulla porta si girano e mi dicono: "Sa che sto già meglio?"

LO STRALISCO: una Libreria-Farmacia.

Valeria Nidola

Bruno Tognolini / Giulia Orecchia, **Il Ghiribizzo**, MOTTAjunior

I bambini sono vivaci: corrono anche se non c'è niente di speciale



da raggiungere; saltano anche se non ci sono montagnette da scavalcare; gridano, rompono oggetti e a volte mordono...

Non tutti sono così, per fortuna! Ma Mattia, il protagonista di questo libro, è decisamente troppo vivace. La sua mamma non sa più che pesci pigliare...

"Che non ti salti il **Ghiribizzo** di gridare quando c'è la zia!"

"Che non ti venga il **Ghiribizzo** di saltare in mezzo alla strada!"

Il **Ghiribizzo**, alla fine, si arrabbia: "Se qui non mi vogliono, ME NE VADO. Oooh!"

Quasi contemporaneamente anche i **Ghiribizzi** degli altri bambini, sentendosi poco amati e rifiutati, decidono di partire.

Le case, la scuola e tutta la città diventano tranquille: i bambini non corrono, non gridano e in classe stanno zitti.

Anche i cani, i gatti e le rondini si tranquillizzano.

Il mondo intero smette di fare Ghiribizzi: un bel temporale improvviso, un maestoso arcobaleno... Che noia!

Ma dove sono andati tutti i **Ghiribizzi**? Dov'è il paese dei **Ghiribizzi**? Chi li convincerà a tornare?

(da quattro anni)

Marinella Barigazzi / Peter H.Reynolds, **Io e lei**, Lo Stampatello

Alice e Beatrice sono amiche. Amiche del cuore. Sono sempre state assieme, da quando erano nella pancia delle loro mamme in avanti. Sono molto diverse perché Beatrice ha un papà fotografo e una mamma che lavora nella moda che adorano la loro bambina, la coprono di regali, la portano in vacanza in isole lontane e vogliono che sia sempre perfetta; mentre Alice ha una famiglia più semplice e una sorellina pestifera che le lancia la pappa addosso. A volte Alice vorrebbe essere Beatrice.

Un giorno Alice trova l'amica in lacrime... Ascoltando la sua storia, tra un singhiozzo e l'altro, Alice capisce che forse la felicità non è fatta di vestiti, viaggi e regali costosi... "Ma

questo lo sapevamo già!" direte voi. Come possiamo, allora, consolare Beatrice?

Alice ci riesce, offrendosi come ... SORELLA!

(da cinque anni)

C. Beauvais / A. Déprez, **L'incantesimo della lupa**, Terre di Mezzo

Romane vive in un orfanotrofio. La sua vita potrebbe essere molto triste se non avesse tre amici del cuore: Lucie, Momo e Louis. Sono inseparabili.

Un giorno, però, accade una cosa terribile! Lucie si ammala, ma non è una normale influenza invernale: è l'incantesimo di una Lupa-strega arrabbiata perché qualcuno ha catturato la sua unica figlia. Il maleficio si spezzerà - e Lucie guarirà - solo se la lupacchiotta verrà riportata nel bosco.

Il problema è che il papà di Lucie ha ucciso la piccola lupa per fare una pelliccia alla sua figliuola fredda...

Gli adulti si radunano nella sala del consiglio ma non riescono a decidere nulla.

Romane, Momo e Louis tentano, con un imbroglio "creativo", di salvare la loro amica Lucie.

Hanno solo tre giorni di tempo, perché l'anima di Lucie è rinchiusa dentro una colomba di ghiaccio che si scioglie a vista d'occhio.

"Quando la colomba scomparirà,



Lucie morirà." ha detto la Lupastrega.
Un libro che ha il sapore di una fiaba classica impreziosita dalle splendide illustrazioni di Antoine Déprez.

(da sei anni)

Silvia Vecchini, **Maschi contro femmine**, Mondadori

In una piccola scuola di paese ci sono cinque classi. In una di queste classi ci sono dieci maschi e dieci femmine. Pari. Allora nasce l'idea di fare, ogni giorno, la gara MCF - maschi contro femmine - e di annotare il punteggio su una tabellina. Prende un punto chi arriva primo a scuola, chi è capofila all'uscita, chi prende un dieci ma anche chi pren-



de un richiamo scritto, chi fa più presenze ma anche chi fa più assenze, chi è scelto per andare a fare le fotocopie...

Poi ci sono le Tre Regole Supreme dei maschi: 1 - Mai fare una cosa da femmina; 2 - Mai scambiare più di due parole con una femmina; 3 - Mai condividere niente con una femmina. E le femmine hanno le stesse regole al contrario.

Ma arriva una nuova allieva, Zoe, e in classe è un vero macello.

La mamma di Zoe guida il camion e suo nonno fa le torte. Zoe porta a scuola una specie di missile che si chiama Vortex che si lancia e fa delle splendide parabole. Ma non è un gioco da maschi? Matteo si mette a ballare e sa fare la spaccata. Ma non è una cosa da femmine? Un giorno, dopo una zuffa in cortile

con graffi e ammaccature varie, la maestra dice che la gara maschi contro femmine si è spinta troppo in là: è diventata una guerra. I ragazzi si aspettano un castigo... Ma la maestra dice: "Avete dieci giorni per fare una ricerca. Lavorerete a coppie. Un maschio e una femmina."

Brava, maestra!

(da otto anni)

Susanna Tamaro, **Salta, Bart!**, Giunti Junior

Bart (il cui nome per esteso è Bartolomeo Leonardo Atari Commodore) ha dieci anni e vive in una moderna casa nel quartiere residenziale di una grande città.

Le sue giornate sono scandite da ritmi sempre uguali, regolati dai computer che monitorano la casa e soprattutto la sua vita.

I suoi genitori lavorano molto e sono lontani da casa, ma grazie a un sofisticato impianto tecnologico riescono ad essere in collegamento costante con Bart.

Bart però è solo e sente che gli manca qualcosa: affetto e compagnia.

La sua monotona vita cambia all'improvviso quando per caso si imbatte in Zoe, una strampalata gallina scappata dall'allevamento in batteria in cui viveva.

Con lei Bart vive una grande avventura, prima entrando nelle pagine di un libro, poi cercando di salvare il mondo dal terribile Drago.

(da nove anni)

Fulvia degl'Innocenti, **La libraia**, San Paolo

A Tortona c'è una Libreria speciale. Quando la porta si apre un accchiappasogni tintinna. Alcuni clienti entrano, girano tra gli scaffali, trovano un libro che li attira, vanno alla cassa, pagano ed escono. Ma la maggior parte della gente che entra, cammina con un po' di timidezza verso il bancone. Lì c'è la Libraia pronta ad accogliere una



richiesta o, più spesso, una storia, uno sfogo.

Lei ascolta con calma e attenzione. Poi prepara una tisana scegliendo tra le erbe quelle più giuste per "quel caso". Poi, mentre il cliente beve e si rilassa, lei sceglie un libro e ne legge un passaggio denso di significato ad alta voce. Il cliente esce appagato con il libro, un cartoccio con la tisana che ha appena gustato e una frase: "Questo libro è per lei. Vedrà: le farà bene."

Ma la vera protagonista di questo libro è Lia, una ragazza difficile e con molti problemi: una mamma che non è mai riuscita ad occuparsi di lei; un padre assente che torna solo per fare danni; alcuni tentativi di affido terminati con pericolose fughe e molta rabbia in corpo.



Lia a sedici anni si caccia in un brutto guaio. I responsabili della comunità dove vive sono costretti a mandarla via. Le danno un'ultima possibilità, se non vuole finire in un carcere minorile: andare a lavorare in una libreria. QUELLA libreria! Quando vede per la prima volta la libreria e la libraia, Lia pensa che l'ultima cosa che desidera è starse-ne con quella specie di suora in quel posto triste e pieno di oggetti che lei non ama: i libri.

Il libro racconta la metamorfosi di Lia che avviene lentamente, grazie ai libri, ma, soprattutto, alla meravigliosa Libraia.

(da dodici anni)

Anna Colombo e Valeria Nidola

**GAB 6900
LUGANO 3**

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

Foto di copertina: Patrizio Solcà

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

VERIFICHE

Anno 45 - n.6 - dicembre 2014

L'istituzione della
scuola media nel Ticino



Di padre Callisto e
Comunità familiare



“Sense esperienze
e dimostrazioni
necessarie”



Libricheguariscono

