

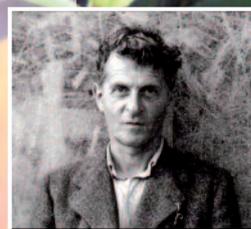
VERIFICHE

Anno 45 - n.1 - febbraio 2014

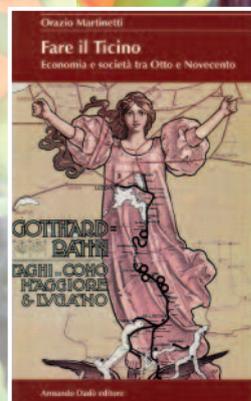
Kam For Sud



Wittgenstein
e il Tractatus



“Fare il Ticino”



Non è un libro
(solo) per bambini



In questo numero

I pasticci pianificatori ticinesi, che hanno indotto la Confederazione a negare ben 90 milioni di franchi al finanziamento del Piano di Agglomerato del Luganese, ci offrono lo spunto per osservare nell'**Editoriale** come in questo paese si chiedono da un lato tagli e sacrifici (ad esempio nella formazione) e dall'altro si gettano alle ortiche grandi somme di denaro. Dopo le brevi note di **Old Bert**, pubblichiamo un breve resoconto dell'attività di *Kam For Sud* in Nepal curata da **Silvia Lafranchi Pittet**; le fotografie di **Gian Antonio Romano**, con le quali è illustrato il fascicolo, sono state scattate in quel paese. Sul tema cruciale della formazione degli insegnanti proponiamo le

riflessioni di **Fabio Camponovo** e **Lina Bertola** presentate in occasione di un incontro organizzato dal Movimento della Scuola lo scorso dicembre. La **Redazione** ricorda con affetto l'amico Silvano Gilardoni scomparso cinque anni fa, pubblicando l'articolo *Docenti* tratto da *Impronte di memoria*.

Alcuni allievi della scuola media di Balerna hanno visitato la nuova sede del Centro svizzero di calcolo scientifico e ci hanno donato il testo della loro intervista ai ricercatori e ai sistemisti. **Marco Leidi** svolge alcune considerazioni sul *Tractatus logico filosofico* di Ludwig Wittgenstein, tema di un ciclo di incontri curato dalla Società filosofica della Svizzera italiana. **Giusi Maria Reale** riflet-

te sui beni nella società di mercato, **Anna Sciancalepore** presenta le prossime attività di FAI SWISS e **Rosario Antonio Rizzo** parla delle riviste *Utopia* nella rubrica sud-nord. Un'analisi sull'attuale situazione del sindacato e sul ruolo che dovrebbe recuperare è suggerita da **Mario Biscossa**.

Infine le pagine dedicate ai libri. **Maurizio Binaghi** ha recensito *Fare il Ticino* di Orazio Martinetti e *Una pulce di bambina* di Anna Binaghi, **Giacomo Viviani** presenta il volume curato da Gianni Ghisla *Meglio artigiano che disoccupato?* La rassegna letteraria di **Ignazio S. Gagliano** chiude questo fascicolo di *Verifiche*. Buona lettura.

r.t.

redazione

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

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:

casella postale 1001
6850 Mendrisio
www.verifiche.ch
redazione@verifiche.ch

sommario

- 3 Dove troviamo i soldi? (*La Redazione*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 Kam For Sud (*S. Lafranchi Pittet*)
- 6 Formazione degli insegnanti: un tema caldo
C'è stato un tempo (*F. Camponovo*)
Il ruolo educativo del professionista della conoscenza (*L. Bertola*)
- 11 Un ricordo di Silvano
- 12 Il mondo intorno a noi (*Lucas e Simona*)
- 16 Wittgenstein e il Tractatus (*M. Leidi*)
- 18 Il bene e i beni nella società di mercato (*G.M. Reale*)
- 19 Giornate FAI Primavera (*A. Sciancalepore*)
- 20 *Utopia* sensibilità giovanile oggi come ieri (*R.A. Rizzo*)
- 22 Sindacato: s'impone una riflessione (*M. Biscossa*)
- 23 "Fare il Ticino" (*M. Binaghi*)
- 25 La via strategica della formazione professionale (*G. Viviani*)
- 26 Non è un libro (solo) per bambini (*M. Binaghi*)
- 28 12 mesi di romanzi (*I.S. Gagliano*)
- 31 I giochi di Francesco

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con le suggestive fotografie scattate in Nepal dal medico di Verscio **Gian Antonio Romano**, membro di comitato dell'associazione *Kam For Sud*, che viene presentata a pagina 5 di questo numero. Ringraziamo l'autore per averci permesso di pubblicare sulla rivista queste sue belle immagini, frutto di diversi soggiorni in territorio nepalese.

La Redazione ha chiuso il numero il 7 febbraio 2014

Dove troviamo i soldi?

Nel 1902 il Governo e il Parlamento del Canton Ticino decisero di costruire su un prato ai margini del parco di Villa Ciani la prima sede scolastica pubblica destinata agli studi medio superiori. Lugano era ancora un piccolo borgo capoluogo di un territorio rurale, ma da pochi anni collegato con la ferrovia al resto della Svizzera e all'Europa. Ci vollero cent'anni per arrivarci, perché l'idea maturasse, perché una maggioranza politica ne desse l'impulso, dopo averla definita priorità rispetto al già impegnativo programma di costruzioni stradali. Sotto lo stesso tetto in un edificio dall'aspetto sontuoso fu accolta a partire dall'anno 1904 la crema del mondo studentesco ticinese dell'epoca, nell'unico Ginnasio e Liceo cantonale e nella prestigiosa Scuola di Disegno, antenata della Scuola Tecnica. Poche decine di allievi rispetto alle migliaia che oggi affollano le ben più numerose sedi scolastiche medie, liceali e professionali. In quegli anni di ristrettezze, la volontà popolare, l'impegno dei politici e la sensibilità degli architetti Otto Maraini e Augusto Guidini diedero a Lugano e al Ticino tutto, un vero e proprio palazzo monumentale dedicato al progresso civile e agli studi. L'arco trionfale inserito nel risalto centrale del Palazzo degli Studi è tuttora è visibile dalla Stazione ferroviaria, costruita pochi anni prima, ed è giustamente in asse con essa quasi a voler sottolineare l'intima connessione tra gli studi e il progresso in marcia. Dopo oltre cento anni la Scuola Tecnica Cantonale erede della Scuola di Disegno ha assunto altra denominazione e da mezzo secolo non è più lì, come la Biblioteca Cantonale e il Museo cantonale di Storia Naturale, pur edificati sulla stessa area del "prato Gianella", e nonostante l'innegabile sviluppo del set-

tore scolastico pubblico nel territorio, si impone da anni un decoroso adeguamento degli spazi didattici sia per gli studenti liceali che per gli allievi della Scuola Media. Dagli anni Sessanta gli uni e gli altri si alternano in situazioni provvisorie, non per mancanza di risorse, ma piuttosto perché altre sono le priorità e soprattutto altre sono le sensibilità di chi decide e delle maggioranze politiche che rappresentano. Fatto sta che a Lugano, terza piazza finanziaria svizzera e ormai città a tutti gli effetti, da oltre cinquant'anni maturano le condizioni per una separazione della sede di Scuola Media dalla sede liceale. Se alle origini il Ginnasio era propedeutico al Liceo così non è più da quando esiste la Scuola media unica, infatti come in molti paesi d'Europa la Scuola Media è giustamente considerata il compimento del primo ciclo di studi. Ma nonostante tutto la questione in questi ultimi decenni non è mai stata apertamente affrontata sia per la resistenza conservatrice dello *statu quo ante* di gruppi influenti della Città e per la conseguente indifferenza dei Partiti e delle Autorità. Oggi gli insegnanti e i genitori degli allievi della Scuola Media di Lugano si mobilitano per prospettare una possibile soluzione sull'area dell'ex Macello comunale, pregevole ma malridotto edificio industriale della fine del XIX, utilizzato solo in parte dal Centro autogestito giovanile. L'on Bertoli con estrema franchezza ha pubblicamente e prontamente esposto dove sta il problema: il Cantone sull'area del Palazzo degli Studi può costruire come e quando vuole su terreno proprio, l'area del Macello è di proprietà comunale e non è pronta per nessun tipo d'intervento pur essendo una significativa appendice delle scuole dell'infanzia ed elementari

Lambertenghi. La petizione al Consiglio di Stato sostenuta da più di 4000 firme pone al Governo e al Gran Consiglio la richiesta di dare una risposta all'altezza della situazione e dell'eredità civile che il Palazzo degli Studi rappresenta e indirettamente alla Città di Lugano perché finalmente si attivi per concretizzare strumenti pianificatori qualificati e concreta disponibilità al dialogo con le Autorità cantonali. Evitare poi di addensare edificazioni in adiacenza al Parco Ciani farebbe ancora dialogare il monumento con la città e salvaguarderebbe la bella vista sulla Biblioteca Cantonale dall'entrata su viale Carlo Cattaneo. Qualcuno dirà - facile a dirsi, ma i soldi dove li troviamo? - Basterebbe, come centododici anni fa, mettere in relazione la spesa stradale con quella per la Scuola e non considerare l'una intoccabile e l'altra suscettibile di minimi investimenti. Nel concreto oggi bisognerebbe politicamente affrontare la enorme spesa per il Piano di Agglomerato del Luganese (PAL 2) e soprattutto quella per la Circonvallazione di Agno e per il tracciato della FLP sotto la collina, non più finanziati dalla Confederazione perché in concorrenza tra loro, con un rapporto costi-benefici mediocre e quindi non risolutivi del problema. Si tratta di 90 milioni di franchi che Comuni e Cantone esborseranno in più, nei prossimi anni, per opere scarsamente efficaci, ma considerate più importanti di una nuova prestigiosa sede scolastica cittadina all'altezza della storia del nostro paese, al passo coi tempi e in una parte di città che attende anch'essa eccellenti interventi di riqualifica urbana.

La redazione

ABBONAMENTO 2014

Verifiche si finanzia unicamente con il provento degli abbonamenti. Anche per il prossimo anno facciamo quindi affidamento su di voi. Grazie per il vostro prezioso e indispensabile sostegno.

Noterelle volanti

Suorpresa!

“Non è possibile, sono una suora!” All’ospedale di Rieti è stato messo al mondo un bambino. Nulla di strano, se non fosse che la mamma è una suora. Ai sanitari che l’hanno visitata è subito apparsa chiara la gravidanza ormai giunta a termine, ma la donna ha continuato a negare ripetendo: “Non è possibile, sono una suora”. Poi è salita in ambulanza, chiudendosi in un mutismo assoluto.

Brutto Ticino

Il 9 gennaio 2014 la rubrica *Falò* della RSI dedica un’intera puntata, dall’eloquente titolo “Brutto Ticino”, al tema del deturpamento del territorio cantonale. In studio, a commentare le immagini e a rispondere agli stimoli del conduttore, l’architetto Michele Arnaboldi e un imbarazzato Marco Borradori, direttore del dipartimento del territorio negli ultimi 18 anni. Un paio di interessanti servizi documentano in modo impietoso l’uso dissennato del territorio e lo scempio edilizio perpetrato negli ultimi decenni nel nostro cantone, portando nel contempo esempi di uso intelligente e razionale del suolo in altre parti della Svizzera.

Lo spazio e la natura di queste noterelle non si prestano certo ad approfondite considerazioni sulla questione. Un particolare, significativo ma inquietante, salta però all’occhio: la deturpazione del paesaggio è avvenuta in modo del tutto legale, nel pieno rispetto delle norme dei piani regolatori. E anche a Paradiso le nuove costruzioni sono a norma di legge. Il sindaco Vismara, pungolato dal giornalista televisivo, riconosce tuttavia come il piano regolatore del suo comune sia molto generoso e non contempra il rispetto di specifiche norme estetiche. Aggiunge però subito, testuali parole, “che la cosa determinante è la qualità degli edifici e il loro inserimento armonioso nel paesaggio e nel territorio del comune”. È probabile che qualche telespettatore sia rimasto allibito: possibile che il sindaco non abbia mai osservato, dal lungolago, il

panorama della sua Paradiso? Eppure le immagini passate poco prima sui teleschermi hanno appena rivelato l’invadenza, l’opulenza e la banalità di tanti nuovi edifici che palesemente stridono con l’esistente. E soprattutto hanno visualizzato l’imponente colata di cemento che sta ridisegnando i piedi del San Salvatore cambiando addirittura la morfologia. Se è questo il concetto di “inserimento armonioso” allora, per dirla con Benigni e Troisi, “Non ci resta che piangere”.

Tennis di casa nostra

Pagine sportive del Mattino della domenica, 26 gennaio 2014, poche ore prima della finale degli Australian Open: *Per Roger Federer non c’è stato nulla da fare. Ma non è detto che Stan Wawrinka, “Svizzero dell’anno 2013”, debba subire la stessa sorte [...]. Stan è comunque già entrato nella storia del tennis di casa nostra: da domani sarà il numero 1 elvetico.*

I responsabili del settimanale leghista, custode e difensore di “svizzeritudine” e “ticinitudine”, che non avevano risparmiato qualche anno fa invettive contro una nazionale di calcio in cui giocavano “troppi neri”, dovrebbero essere più coerenti con l’impostazione razzista che li anima. Consigliamo loro di leggere la biografia dell’atleta in Wikipedia: *Stanislas Wawrinka è un tennista svizzero di origine polacca. Il suo passaporto è svizzero, anche se suo padre è tedesco, la madre è svizzera, i nonni provengono dalla Repubblica Ceca e il suo cognome è di origine polacca.*

Ma non erano i socialisti?

Il Municipio di Lugano, a maggioranza leghista, in controtendenza a una ventennale linea politica di draconiani sgravi fiscali a vantaggio della *gente* del Ticino, ha deciso di affrontare il dissesto finanziario delle casse comunali proponendo di aumentare il moltiplicatore di ben 10 punti e di introdurre la tassa sul sacco dei rifiuti. Il cittadino ingenuo e diso-

rientato potrebbe legittimamente chiedersi quale sia il “partito delle tasse”.

Savoia e la Storia

Sergio Savoia chiudeva un suo articolo a sostegno dell’iniziativa contro l’immigrazione di massa, pubblicato sul Corriere del Ticino del 1° febbraio 2014, con queste lapidarie parole: *“Io voglio risolvere i problemi. Voi (socialisti da salotto, ndr) volete aver ragione. La storia giudicherà. Anzi, sai cosa caro Franco (Cavalli, ndr). Ha già giudicato.”* Come non ricordare il celeberrimo *“Condannatemi, non importa: la storia mi assolverà!”* con cui Fidel Castro concludeva la sua autodifesa al processo che lo vedeva alla sbarra per l’assalto alla caserma del Moncada del 26 luglio 1953. Ma se per il *Lider maximo* la Storia ha i tempi indefiniti del futuro, per il leader dei Verdi il suo giudizio, la Storia, l’ha calato nel tempo breve del passato prossimo. E ha sentenziato che lui, Sergio Savoia, i problemi li risolve.

L’età dell’or(c)o

Ascoltando gli interventi riguardanti la scuola di certi deputati in Gran Consiglio, sorge spontaneo il bisogno di soffermarsi per una doverosa pausa di riflessione. Quali illuminate concezioni hanno queste persone del come si deve fare scuola? Si ha l’impressione che ci sia qualche difficoltà nell’intendere i concetti che entrano in gioco, allorché li si sente, quando cercano di sviscerare a modo loro cosa implicano alcuni termini essenziali da pronunciare per parlare di educazione. Dei malintesi è, secondo noi, sicuramente colpevole soltanto la vicinanza letterale e il reciproco richiamo sonoro di certe parole. In ogni caso sembra che per questi politici:

- con didattica si vuole richiamare il ritorno alle bacchettate sulle dita come corroborante adeguato al miglioramento dell’attenzione;
- con pedagogia si intende far recuperare l’uso della pedata come efficace sussidio utile per meglio inculcare le discipline.

Old Bert

Kam For Sud

15 anni di amicizia tra il Nepal e la Svizzera hanno cambiato molti destini...

Non sembra vero che siano trascorsi già 15 anni da quella sera di Santo Stefano del 1998. Tutto ebbe inizio poiché il gruppo di amici che avevo condotto tra montagne, villaggi e monasteri del Nepal quell'anno aveva deciso di festeggiare il Natale con un gesto speciale. Ci eravamo radunati dopo le feste e anche l'amico Dinesh era con noi; allora lui scopriva l'Europa e le nostre festività come noi avevamo imparato a conoscere il suo paese e le sue tradizioni. È andata proprio così: Kam For Sud è nata da un'amicizia, e con amicizia ha continuato a lavorare anno dopo anno mettendo a profitto idee, preoccupazioni, sensibilità, capacità e forze di entrambi, nepalesi e ticinesi. Inutile dire che, anche se a volte è più complesso e lento lavorare unendo teste diverse - appartenenti addirittura a culture diverse - il risultato è molto di più di una semplice somma e dura nel tempo perché ha radici forti. Che siano trascorsi quindici anni lo capiamo soprattutto guardandoci alle spalle: quante idee da allora sono diventate progetti e realtà! Nel 2000 è stata inaugurata la scuola del villaggio di Saipu che ogni gior-

no accoglie tuttora trecento bambini. Negli ultimi quattro anni inoltre i docenti hanno potuto usufruire di un programma didattico, grazie alla collaborazione con colleghi svizzeri sul posto. Sempre a Saipu il piccolo ambulatorio locale ha permesso la formazione di personale locale grazie alla presenza di medici e infermieri svizzeri e si sta ampliando per accogliere presto una piccola maternità. Oltre duecento bambini di diverse zone del Nepal frequentano regolarmente la scuola del proprio villaggio o quartiere grazie a un padrino a distanza, mentre quarantacinque bambini orfani o abbandonati hanno ritrovato il calore e la protezione di una grande famiglia presso l'orfanotrofio-fattoria di Tathali. A Kathmandu settanta bambini che vivevano in strada durante il giorno fanno ora capo al centro diurno RODEC dove ricevono cure, cibo, accompagnamento e istruzione scolastica. Infine, tre villaggi dell'alto Mustang hanno potuto beneficiare del lavoro e dei consigli di un gruppo di esperti per affrontare gli effetti nefasti dei cambiamenti climatici, in particolare la carenza d'acqua che costringe due villaggi

su tre a spostarsi verso terre più fertili.

Questi progetti, oltre che portare un beneficio diretto alle persone coinvolte in Nepal, hanno permesso a molti di noi di conoscere più da vicino la realtà dei paesi in via di sviluppo e il potenziale umano che nasce dall'incontro di culture. Alcuni giovani hanno potuto fare una rilevante esperienza formativa come civilisti, volontari o *stagiaires*, facendo tesoro dell'esperienza nepalese nella definizione del proprio cammino di vita. Anche questo è motivo di soddisfazione per il comitato di Kam For Sud: la cooperazione funziona nei due sensi, e non si riferisce unicamente a beni materiali...

Da alcuni anni inoltre un gruppo di volontarie gestisce il Kam For Sud bazaar a Locarno. Situato tra Piazza Grande e il Castello Visconteo, il negozio offre una grande varietà di prodotti nepalesi e himalayani del commercio equo e il beneficio di questa attività sostiene interamente il lavoro di Kam For Sud in Nepal.

Silvia Lafranchi Pittet
(Coord. Progetti Kam For Sud)
www.kamforsud.org

L'orfanotrofio fattoria di Tathali

Nel 2009 Kam For Sud ha realizzato tre case-famiglia in Nepal per offrire a bambini orfani o abbandonati un contesto di vita sano e affettivamente stabile, un'istruzione scolastica e un accompagnamento fino all'indipendenza o alla maggiore età. L'orfanotrofio-fattoria di Tathali offre una nuova opportunità nella vita a questi bambini che vengono da storie di grande povertà: nessun luogo dove sentirsi veramente a casa, nessun adulto che voglia loro bene. A Tathali essi apprendono a vivere insieme, rispettando delle regole e godendo dei piccoli piaceri di un'esistenza non più in bilico sul filo della sopravvivenza, al riparo da violenza e sfruttamento, e scoprono l'affetto duraturo di una nuova, grande e allegra famiglia. Le tre coppie di genitori apprendono a gestire le difficoltà di quei bambini che vi giungono con ferite psicologiche serie e il loro legame con i bambini è ogni anno più forte.

L'orfanotrofio-fattoria di Tathali è anche una struttura ecologicamente equilibrata. In breve le caratteristiche: impiego di materiali a basso impatto ambientale, raccolta dell'acqua piovana, purificazione delle acque luride mediante lagunaggio e riutilizzo per l'irrigazione, produzione di biogas con i rifiuti organici solidi, impiego di forni solari, produzione di energia elettrica fotovoltaica per l'illuminazione e il pompaggio dell'acqua, produzione dell'acqua calda sanitaria mediante energia solare diretta.



Formazione degli insegnanti: un tema caldo

Si propongono qui di seguito gli interventi con i quali Fabio Campovano e Lina Bertola hanno introdotto la serata « Un incontro con Michele Mainardi e Fabio Merlini » organizzata a Bellinzona il 5 dicembre 2013 dal Movimento della Scuola sul tema della formazione degli insegnanti in Ticino.

Ringraziamo gli autori per averci concesso di pubblicarli su « Verifiche ».

C'è stato un tempo

Spunti per un dibattito sulla formazione degli insegnanti del settore secondario¹

C'è stato un tempo, quello degli anni '60 e '70 del secolo scorso, in cui il pensiero pedagogico era sostanzialmente un pensiero filosofico e politico. La pedagogia esercitava allora un fascino indubbio perché univa l'idealità all'impegno, la conoscenza dei fenomeni psicologici e cognitivi a un umanesimo civile. Era una stagione di fervori e di mutamenti, anche in campo scolastico, e lo studio pedagogico, forse

non a caso, sembrava materializzarsi in iniziative riformatrici di grande impegno civile come quelle di Don Milani, di Danilo Dolci, di Mario Lodi (mi riferisco a esperienze italiane, ma si potrebbero citare anche altri autori e altre esperienze in campo internazionale e persino cantonale – si pensi, in questo caso, a Franco Lepori e alla sua coraggiosa riforma del settore secondario).

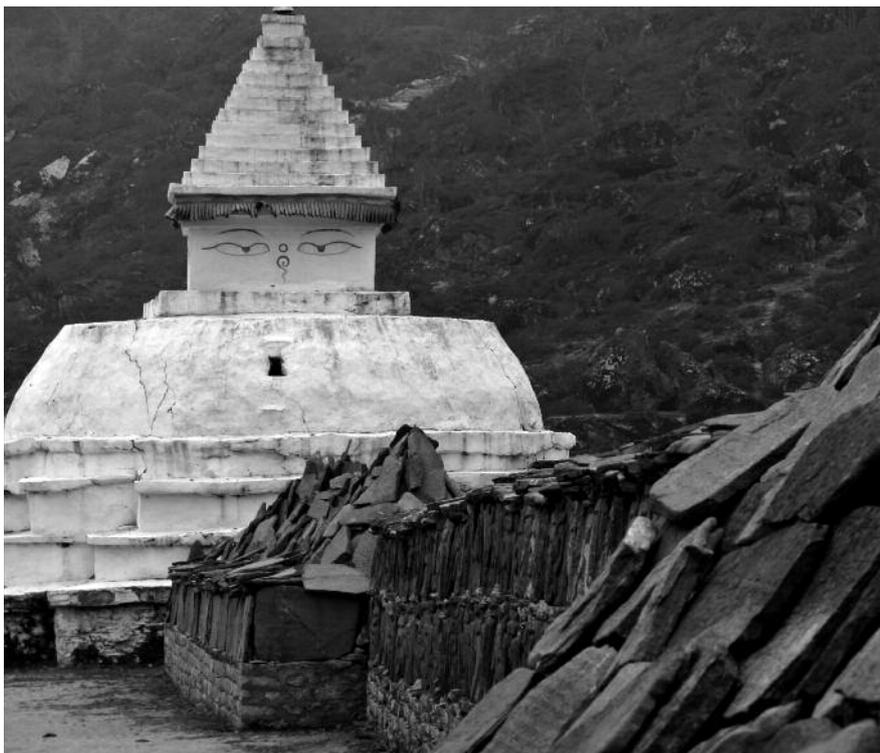
In quegli anni il pensiero pedagogico era quasi sempre un pensiero alternativo e propositivo, di speranza democratica, di reale innovazione, nel segno di un'emancipazione intellettuale considerata base per uno sviluppo sociale partecipato e consapevole. Era il tempo in cui si vedeva nell'educazione uno strumento potentissimo di crescita della persona.

Quel che è avvenuto nei successivi decenni (non so se proprio da quando si è cominciato a parlare più che di pedagogia di “scienze dell'educazione”, con appunto l'esigenza – qualche volta la pretesa – di definire “scientifico” l'intervento educativo), mi sembra possa quasi

apparire come un percorso di segno opposto. Nel senso che storicamente – spero di sbagliare, ma questa è la percezione che se ne può avere – le scienze dell'educazione e della formazione sono apparse sempre meno autonome e sempre più allineate al pensiero politico ed economico dominante. So bene che c'è un fondo provocatorio e un po' grezzo in questa mia affermazione: lo assumo come condizione del mio ruolo nel dibattito.

A partire dagli anni '80, lo studio pedagogico sembra procedere volentieri d'intesa con il potere politico-istituzionale e mette progressivamente piede nell'istituzione, assumendo un ruolo determinante, un ruolo che definirei *esecutivo*, vuoi nella gestione dei sistemi educativi, vuoi nella definizione degli indirizzi di riforma, vuoi – forse soprattutto – nella formazione dei futuri insegnanti. Con esiti, a dire il vero, non sempre straordinari, ma appunto con il conforto delle autorità, delle istituzioni, che proprio alle scienze dell'educazione si rivolgono per affrontare una certa crisi dei modelli formativi, un certa insoddisfazione per gli esiti scolastici, un certo piano di riforme (spesso invise agli insegnanti). Si determina così uno strano connubio “eterolegittimante”: l'istituzione legittima il ruolo degli “scienziati dell'educazione” ed essi legittimano le riforme, gli indirizzi di politica scolastica, le scuole di formazione dei maestri.

Avviene poi anche un'altra cosa, per certi versi più preoccupante, e cioè che gli insegnanti, astretti a un percorso professionalizzante viepiù impegnativo, si intridono pian piano di pedagogismo e di didattismo manierato e un po' smarriscono quella natura di intellettuali e di uomini di cultura che è fondamento della loro identità. So bene, anche in questo caso, di calcare eccessivamente la mano, e neppure penso che questo sia responsabilità prima delle scienze dell'educazione o delle scuole di formazione (ben altre ragioni storiche premono sulla figura dell'insegnante), ma mi sembra che non possa e non debba assolutamente mancare una rifles-



formazione

sione seria su questo tema. Credo che sia una posizione debole quella di chi, davanti a sollecitazioni critiche di questa natura alza gli scudi, nega risolutamente o affaccia lesa maestà.

Proviamo allora a parlare di formazione degli insegnanti, un ambito che nel corso di non più di un paio di decenni (mi riferisco qui ai settori del secondario 1 e 2, scuole medie e medio-superiori) ha conosciuto continue ridefinizioni organizzative e di impostazione pedagogica, istituzionalizzando un obbligo oneroso (da uno a due anni di formazione a tempo pieno) per chi intenda abbracciare la professione dell'insegnamento.

Procedo per appunti stringati, che costano qualche semplificazione di cui preventivamente mi scuso.

- *I modelli di formazione*

La necessità (e persino l'obbligo) di una formazione iniziale per i docenti mi sembra sia oggi unanimemente riconosciuta. Se ne potrebbero tuttavia discutere le forme e i contenuti, *in primis* con chi la scuola la vive e la fa, cioè con gli insegnanti in attività. Spiace constatare che questo non è mai accaduto. C'è uno iato velenoso. I modelli formativi sono stati decisi fuori da qualsivoglia coinvolgimento dei docenti: sono stati, per così dire, calati dall'alto, stabiliti altrove e applicati in Ticino persino con scarsi margini di autonomia progettuale. Lascia basiti il fatto che mai si sia pensato di coinvolgere gli insegnanti nella definizione dei curricula di formazione della loro professione. Potrei sbagliarmi, ma a me sembra che questo, fra le professioni di livello accademico, sia un caso più che raro.

- *Il dettato federale*

Il Ticino in questo campo ha quasi preventivamente abdicato alla sperimentazione di modelli alternativi al dettato confederale (mi riferisco alle opzioni di base, alle quantità formative, alla possibilità di alleggerire la formazione iniziale imposta cercando magari un nuovo e sperimentale modello di collaborazione fra formazione iniziale e formazione continua, al rapporto tra studio accademico e studio professionale ecc.) e ha perseguito innanzitutto il riconoscimento federale dei titoli. Ancora oggi mi chiedo se davvero fosse indispensabile essere "più papisti del papa" e implementare – in ossequio alle raccomandazioni della

CDPE² – modelli maturati nella realtà maggioritaria dei cantoni svizzeri tedeschi. Ne abbiamo guadagnato in qualità? Ne è sempre valsa la pena?

- *Il mutamento di paradigma*

Nel corso del primo decennio del nuovo secolo gli istituti di formazione hanno affrontato una riforma radicale, un vero e proprio cambiamento di paradigma per quanto attiene all'accesso alla professione. Da un percorso che prevedeva prima l'assunzione e poi la formazione (e che per altro consentiva una formazione parallela alla pratica, la cosiddetta "formation en emploi") a un rovesciamento delle tappe: prima l'obbligo del diploma professionale e poi la partecipazione al concorso (ed eventualmente l'assunzione). Sarebbe lungo stare a disquisire su pregi e difetti dell'uno e dell'altro modello. Si può notare che sulla carta almeno ci dovrebbe essere oggi una maggiore chiarezza: da una parte la formazione dall'altra il datore di lavoro. Di fatto però non è esattamente così. La questione è spinosa e complessa. Secondo logica il giovane laureato dovrebbe aver diritto alla formazione eppure non sempre questa è offerta. In Ticino la formazione è "aperta" (anche per una comprensibilissima legge dei numeri e dei costi) quando vi è un fabbisogno reale. In tal modo conta il fatto di capitare nel momento giusto, di ter-

minare gli studi universitari in concomitanza con la possibilità della formazione. Se ci si laurea prima o dopo si dovrà aspettare e sperare. Con quali effetti motivazionali?

D'altra parte, pur nel rispetto delle legittime autonomie decisionali, una più efficace intesa nella definizione dei criteri valutativi tra istituto di formazione e datore di lavoro (lo Stato) parrebbe auspicabile. L'accesso alla professione di insegnante sta diventando insieme una *via crucis* e una lotteria. C'è dapprima la fatica degli studi accademici, fino a un *master* (più che auspicabile) o anche a un dottorato: da un minimo di cinque a forse dieci anni di studi. Poi c'è da superare una prova selettiva per l'ammissione alla formazione (c'è giustamente un *numerus clausus*, visto il numero di posti di pratica disponibili, che non sono infiniti) e un periodo faticoso di formazione: da uno a due anni (tre nel caso di due materie per la scuola media). A questo punto ci si può presentare al concorso pubblico e alle prove d'assunzione (se ci sono posti) e c'è da sperare (ma non è affatto scontato) in un risultato positivo, altrimenti si sono buttati inutilmente anni di fatiche e di aspirazioni professionali.

- *L'attrattiva della professione*

Le richieste di formazione, l'iter dell'abilitazione, le condizioni d'accesso alla professione non sono certo le uniche ragioni di una diminuita



attraente della professione, ma probabilmente qualcosa contano anch'esse. Che poi vi siano, in Ticino per ragioni particolari, molti postulanti non vuol dire che il problema non esista. Non è solo una questione contabile. Perché non considerare questo aspetto? Perché negarlo? Non è forse un tema che dovrebbe preoccupare un istituto di formazione dei docenti (e un datore di lavoro)?

E vengo ora a questioni più specifiche, proposte sempre in punta di spillo.

- *Linguaggi e concezioni del pensiero pedagogico*

Nel campo della formazione e del discorso pedagogico, assistiamo significativamente a una continua evoluzione di concetti e di linguaggi. C'è stato inizialmente il periodo degli *obiettivi*: dalle interminabili tassonomie, alle speciose distinzioni fra obiettivi dichiarativi, procedurali, metodologici, specifici, generali, particolari, sociali, cognitivi, disciplinari, operazionali, Una nomenclatura indigesta quando appunto diventava puramente tassonomica. Ma poi si è imboccata la strada gloriosa delle *trilogie dei saperi* (sapere, saper fare, saper essere; conoscenze, capacità e attitudini) con il rischio di procedere a nuove classificazioni, anche a nuove mortificazioni della struttura disciplinare della nostra tradizione didattica. Non sono state più le epistemologie disciplinari a costituire il dettato formativo quanto ciò che sta al di là, al di fuori, all'incrocio delle discipline (il valore sta insomma nel prefisso inter- trans- meta- pluri-; nell'educazione in-formale, nelle trasversalità, nelle generalità ecc. ecc.). Il tutto accompagnato dalla proclamata "centralità" dell'allievo (quasi misconoscendo l'insegnante e l'imprescindibile qualità della relazione formativa) fino alla attuale magnificenza delle *competenze*. Ecco che allora viene spontanea una domanda: le scienze dell'educazione non avrebbero a loro volta bisogno di un minimo di storicizzazione? Se il lessico cambia a ogni decennio e i concetti pure e la scuola è sempre in ritardo si corre il rischio di trasmettere l'idea di un perenne cantiere formale dove però fanno difetto gli architetti, i principi, i valori, il senso culturale del lavoro.

- *L'identità professionale dell'inse-*

gnante e i profili di competenze

La formazione degli insegnanti oggi è per lo più determinata da elenchi di obiettivi e competenze. Un paio di anni fa, partecipando a una giornata di studio organizzata dal DFA³, mi ero preso la briga di contare, dentro il profilo ideale del docente di scuola media, ben 58 competenze e 47 obiettivi di formazione. Un lungo elenco, degno della miglior computisteria, nel merito del quale non è qui il caso di entrare (non ci si può tuttavia esimere dal rilevare come solo 10 di quei 105 punti, cioè meno di un decimo, concernono aspetti culturali e scientifico-disciplinari!). Dobbiamo però chiederci quale insegnante intendiamo "costruire", secondo questa logica del *puzzle*. La dissezione professionalizzante realizza una chiara impostazione tecnico-operativa che è proposta come naturale e non storicamente determinata, e che se è in linea con quanto avviene per altre professioni, tuttavia sarebbe bene discutere nella scuola. Senza nulla togliere all'esecutore pedagogico-didattico, sarebbe opportuno identificare anche l'autonomia e l'apertura critica dell'uomo di cultura, la sua capacità di attribuire senso epistemico al sapere che insegna, il suo essere persona che fa crescere persone.

D'altra parte, forse non a caso, nelle griglie di valutazione utilizzate per le visite nelle SMS in Ticino troviamo un elenco di 39 *items* correlati ciascuno di caselline da vistare su quattro gradi (scarso, discreto, buono, esperto). Chiediamoci se, consegnando queste griglie ai futuri docenti, li aiutiamo davvero a crescere professionalmente, se diamo una giusta immagine della funzione educativa. O piuttosto trasmettiamo loro, magari senza volerlo, l'idea di una farragine tecnica, di un controllo da catena di montaggio, mortificando ancora una volta quel collante di natura intellettuale e culturale e pedagogica che solo legittima la professione? L'involontario recupero di un approccio fordista e taylorista nella formazione (e nella scuola) è inquietante.

- *L'immagine, l'utilità e la qualità della formazione*

Una cosa davvero non si riesce a capire. Perché mai la formazione iniziale è sostanzialmente poco apprezzata dai docenti che l'hanno vissuta? C'è qualcosa che non

torna. Si può pensare che a nessuno piaccia essere costretto a un lungo tempo di formazione o che un certo grado di insoddisfazione sia quasi fisiologico. Ma indubbiamente c'è dell'altro. Perché non mettere in campo dei sistemi di valutazione della qualità e dell'efficacia del vissuto formativo? Perché non avviare una ricerca proprio in questo campo? Perché non cercare di capire le ragioni di un'immagine tendenzialmente poco lusinghiera dei corsi e dei formatori?

Mi fermo qui, anche se ci sarebbero molte cose da aggiungere e sulle quali tornare a riflettere.

La voce del DFA (e dei suoi formatori) è ancora praticamente assente nel dibattito sulle politiche scolastiche. È un bene? È un male? Qual è, in questo campo, il ruolo di un istituto di formazione che si vuole di livello accademico? L'offerta di formazione continua, ma forse soprattutto la ricerca, stentano a conquistare una visibilità e una credibilità presso gli insegnanti. Sul delicato rapporto fra le scienze dell'educazione, le didattiche disciplinari e i fondamenti epistemologici si fatica ad avviare una riflessione critica. Sul gravoso (e sempre più urgente) tema dell'identità professionale del docente, sulle trasformazioni in atto, sul futuro di questa professione l'atteggiamento sembra piuttosto passivo e, come già dicevo, passivamente *esecutivo*.

La sensazione è che occorra lavorare (e investire parecchio anche in idee, intelligenze, indirizzi, aspirazioni) per recuperare un'autonomia critica del pensiero pedagogico. È una condizione vitale per la formazione degli insegnanti.

Fabio Camponovo

¹ Questo intervento conserva il tono informale e prevalentemente interlocutorio che preludeva al dibattito.

² CDPE: Conferenza svizzera dei Direttori cantonali della Pubblica Educazione.

³ *Il profilo del docente di scuola media*, giornata di studio promossa dall'UIM e dal DFA, Locarno, 5 maggio 2012. Gli atti della giornata sono consultabili sul sito del DFA all'indirizzo

<http://www.supsi.ch/dfa/eventi-comunicazioni/news/2013/2013-01-22.html>

e in parte pubblicati su rivista (cfr. "Verifiche", n. 4, ottobre 2012).

Il ruolo educativo del professionista della conoscenza

L'articolato intervento di Fabio Camponovo, che condivido sia sul piano teorico sia come esperienza vissuta in tanti anni di scuola, mi permette di entrare subito nel merito della questione della formazione degli insegnanti.

Vorrei proporre qualche spunto di riflessione sul rapporto tra conoscenze scientifiche (il sapere disciplinare) e scienze dell'educazione: qualche considerazione, qualche idea per ripensare lo statuto delle scienze dell'educazione. Si tratta di un aspetto centrale che sottintende e nello steso tempo implica una visione della scuola che, in questo contesto, non ho tempo di argomentare compiutamente ma che cercherò di far emergere in controtuce.

Perché ripensare lo statuto delle scienze dell'educazione?

Per quanto mi riguarda, i motivi sono due. Il primo motivo è contingente, legato alla mia esperienza. Per molti anni ho percepito l'insoddisfazione di giovani colleghi in formazione, le loro reticenze, perplessità, quando non addirittura critiche molto esplicite nei confronti di una formazione psico-pedagogica, o pedagogico-didattica, di cui non era chiaro il senso rispetto alla loro formazione pregressa. Ho spesso colto in loro la percezione di una condizione sminuente, infantilizzante, da cui però risultava spesso possibile difendersi irridendo al cosiddetto *pedagogese*.

Queste ripetute percezioni mi parlavano di un rapporto davvero difficile tra competenze disciplinari e scienze dell'educazione.

Il secondo motivo, più sostanziale, viene proprio dalla consapevolezza che comunque, nonostante i difetti o i limiti della formazione degli insegnanti, non è corretto sostenere (come spesso accade, e non solo tra i giovani docenti) che conoscere bene una disciplina, alla fine, è sufficiente per essere un buon docente.

Ritengo questa tesi non solo scorretta da un punto di vista epistemologico, ma addirittura "pericolosa" per il senso della scuola, per quei valori che ne stanno a fondamento.

Il docente è un professionista della

conoscenza. Ciò significa che nella formazione dei docenti è necessario valorizzare il sapere; è necessario valorizzare i contenuti conoscitivi come contenuti educativi.

Ciò richiede, *in primis*, di superare alcuni luoghi comuni che tendono a distinguere, più o meno esplicitamente, tra istruzione e educazione, tra sapere e saper essere, tra le conoscenze (teoriche, tecniche o procedurali che siano) e i comportamenti, i valori, gli aspetti relazionali, insomma, che la scuola, appunto dovrebbe "educare".

Il superamento di questi retaggi culturali consente di individuare il saper essere nella conoscenza, sulla scia di quel messaggio cartesiano, in qualche modo fondativo della modernità e del valore della scuola, secondo cui è necessario distinguere il vero dal falso per camminare con sicurezza nella vita¹. Consente di riconoscere e promuovere il valore educativo dell'istruzione.

Altrove ho cercato di argomentare che l'educazione è sempre educazione etica e che l'educazione etica non è da confondere con le esigenze (spesso moralistiche) di insegnare valori, regole di comportamento. Risalendo all'etimo *oikos* (casa, dimora), ho sostenuto che l'etica comincia dentro di noi, nel nostro abitare la vita assieme agli altri².

Il professionista della conoscenza accompagna l'allievo attraverso l'esperienza della conoscenza, nella sua dimensione storica, logica, metodologica, epistemologica, teorica e/o procedurale: un'esperienza di appropriazione del mondo attraverso il *sapere per capire*, che si configura come vera e propria esperienza etica. La dimensione educativa della conoscenza emerge infatti con forza da questo sguardo sui saperi, riconosciuti non tanto come nozioni da usare ma come esperienza esistenziale³.

Intrecciare istruzione e educazione permette anche, a mio giudizio, di mettere la scuola al riparo da attuali tendenze piuttosto discutibili e preoccupanti.

Permette, innanzitutto, di evitare il moltiplicarsi delle "educazioni " che

spesso si riducono a regole di comportamento e pertanto a scorciatoie strumentali rispetto al viaggio etico-educativo che la scuola può offrire attraverso la conoscenza.

In secondo luogo permette di evitare interferenze "educative", ultima fra tutte l'educazione civica separata dalla storia: un vero e proprio assurdo culturale, sintomo, tra l'altro, di una visione utilitaristica della scuola che confligge apertamente con le sue finalità educative.

In questa prospettiva, lo statuto delle scienze dell'educazione va allora precisato, o forse riorientato nel senso di una formazione di professionisti della conoscenza dove la conoscenza diventi il *focus* del discorso educativo.

In sintesi: conoscere *per capire* il valore educativo intrinseco alla propria disciplina significa acquisire, o affinare, competenze epistemologiche e promuovere una riflessione etica sul senso della scuola e sul proprio ruolo di insegnante in una società in profonda e rapida trasformazione. Si tratta di un lavoro su se stessi e sul proprio vissuto culturale che permetta di tradurre i contenuti scientifici in contenuti formativi. Un lavoro su se stessi e sul proprio sapere che precede, e di molto, le didattiche disciplinari, con le quali non va assolutamente confuso.

Accanto a questa dimensione centrale delle scienze dell'educazione rimangono ovviamente aspetti psico-pedagogici e pedagogico-didattici che, per quanto indubbiamente molto importanti, vanno ripensati in un orientamento più ampio della formazione, sottraendoli ai rischi di quella logica utilitaristica e strumentale, della formula o addirittura della ricetta didattica, che di certo non fa bene alla scuola.

Per tentare di dare un senso più ampio a questa visione delle scienze dell'educazione e per tentare di declinarla sulla concreta realtà in cui operiamo, credo sia necessario interrogarsi, una volta ancora, sul ruolo della scuola.

Dobbiamo chiederci se la scuola sia ancora in grado di esprimere quella progettualità, quell'impegno a renderci più liberi attraverso la cono-

scenza, che ne è il fondamento storico. Chiederci se la scuola sia in grado di resistere al rischio (ma più che un rischio oggi sembra un dato di fatto) di essere a rimorchio delle richieste della società, dell'economia, del mercato e della logica utilitaristica per cui anche il sapere è considerato un mezzo per *funzionare*. Dobbiamo chiederci, allora, quali persone vogliamo formare. Che cosa vuol dire preparare i giovani? Formare persone capaci di stare al mondo, nelle varie espressioni della vita, oppure persone capaci di *funzionare* bene nelle logiche del mercato? Tale ambivalenza, apparentemente forzata, esiste davvero nelle molteplici spinte antieducative che sfidano giorno dopo giorno la scuola⁴. D'altra parte, l'interrogativo sul ruolo della scuola non è per nulla retorico: l'entusiasmo e l'idealismo, conosciuto e condiviso da tanti colleghi della mia generazione, deve oggi

fare i conti con dubbi e incertezze; dobbiamo fare i conti con il disincanto, lavorarci sopra. La formazione degli insegnanti inizia proprio dalla riflessione e dalla risposta che ognuno riesce a dare a questa domanda, orientando e dando un senso al proprio percorso formativo, che è sempre e comunque una storia personale e come tale andrebbe progettato e vissuto.

Poiché questo mio contributo dev'essere un'introduzione, magari anche un po' provocatoria, a successivi interventi dei responsabili della formazione dei docenti, concluderò in modo interlocutorio, riproponendo il senso delle mie considerazioni in una domanda conclusiva: è possibile riorientare il senso delle scienze dell'educazione mettendo al centro della formazione il valore educativo di quel *sapere per capire* (fuori dall'utile e dall'immediatamen-

te spendibile), quel *sapere per capire* che è alle radici della cultura e che si spera possa continuare ad abitare anche la cultura scolastica?

Lina Bertola

¹ René Descartes, *Discorso sul metodo*, in *Opere filosofiche 1*, Roma-Bari, Laterza, 1994, p.297

² Ho trattato l'argomento in: *Ethique & Education. Un autre regard*, ed. Paradigme, Nice 2004

³ Nella mia attività di docente presso lo IUFFP sto conducendo un'esperienza davvero significativa con i formatori in azienda sul valore educativo del sapere procedurale e tecnico. Non a caso già Anassagora diceva che l'uomo è il più intelligente degli animali perché ha le mani.

⁴ Ho affrontato il tema delle spinte antieducative che sfidano la scuola in: *Parole della vita. Per un'educazione all'etica*, ed. Erickson, 2014 (in pubblicazione)

Un ricordo di Silvano

Il 10 gennaio di cinque anni fa è improvvisamente scomparso Silvano Gilardoni, amico prezioso prima ancora che assiduo e insostituibile collaboratore nella redazione di Verifiche. Desideriamo ricordarlo pubblicando il testo intitolato Docenti tratto dal volumetto Impronte di memoria, che egli aveva dato alle stampe nel 2004. Riteniamo che questo articolo evochi bene la figura di Silvano, ricercatore, fine divulgatore e, per tanti anni, docente di storia al Liceo di Lugano

(Red.).

Docenti*

Tesserete 1942

Girare il Ticino in cerca di monumenti può riservare sorprese inattese. Percorrendolo abbiamo incontrato monumenti a consiglieri federali e a consiglieri di stato, a capipartito e a sindaci, anche a religiosi, come può succedere in qualsiasi altro paese.

Ma abbiamo anche scoperto, nei monumenti e nelle titolazioni stradali, un diffuso culto civile per gli educatori. Verrebbe da dire che la poca

considerazione riservata oggi agli insegnanti (che, si dice, hanno tante vacanze e lavorano poco: abbiamo avuto recente conferma che la pensano così anche nel DECS dove è allo studio una trasformazione burocratico-contabile del rapporto d'impiego degli insegnanti) è fenomeno recente mentre in passato, nemmeno troppo lontano, i docenti guadagnavano poco ma avevano un posto d'onore nella memoria collettiva.

Una prova – ma ve ne sono altre – di questo fatto la troviamo a Tesserete dove un monumento ricorda tre insegnanti di scuola maggiore. Sono i professori Ferrari, Gianini e Marioni, qui elencati per anzianità di nascita.

Il monumento è inaugurato il 7 giugno 1942, opera dello scultore Renato Notari di Tesserete, ma già sei anni prima, ai funerali del Marioni l'ispettore scolastico Teucro Isella affermava che il suo nome «sarà ricordato nella storia delle scuole ticinesi accanto a quello dei suoi amici e colleghi di fede e di lavoro, [...] le anime venerate dei professori Francesco Gianini e Giovanni Ferrari».

Giovanni Ferrari (1838 – 1915), diplomatosi insegnante al Corso di

Metodica nel 1854, dopo aver lavorato nella scuola elementare ad Arogno, Sonvico e Cagiallo, passò ad insegnare al Ginnasio di Mendrisio nel 1860, anno in cui divenne membro della Società degli Amici dell'Educazione del Popolo (detta per brevità la Demopedeutica), e poi dal 1862 al 1905 alla scuola maggiore di Tesserete, comune di cui fu pure sindaco, banchiere (reggente della Banca della Svizzera italiana) e assicuratore (della Basilese), coronando la sua vita con un'elezione in Gran Consiglio sulla lista liberale-radicala nel 1913. Sempre nel già citato funerale del Marioni, il docente John Canonica definiva il Ferrari «il precettore dal pugno di ferro e dall'animo generoso della gioventù capriaschese di mezzo secolo».

Francesco Gianini (1860-1908), formatosi insegnante alla Scuola Magistrale di Pollegio, già nel 1877 insegnò nella scuola maggiore di Curio, diventando nel 1888 docente e poi vicedirettore della Magistrale di Locarno, sotto la direzione di Luigi Imperatori (che, deceduto nel 1900, è ricordato da un busto collocato nel 1903 dalla Federazione Docenti ticinesi nel portichetto della

Chiesa dei Santi Innocenti di Pollegio). Divenne in seguito ispettore del circondario capriaschese e successivamente direttore della Scuola professionale femminile di Lugano e pubblicò nel 1902 un «Libro di lettura per le scuole elementari ticinesi maschili femminili e miste». Ai funerali fu definito «soldato dell'ideale scolastico» e «atleta che tutto se stesso consacrò alla grande causa dell'educazione popolare».

Giovanni Marioni (1865-1936), già docente a Corticiasca nel 1882 e passato poi alla scuola maggiore di Chiasso e al Ginnasio di Lugano, nel 1890 diventò insegnante alla Magistrale di Locarno e, dal 1897 fu ispettore di circondario fino a che, nel 1917, la cecità lo costrinse a lasciare la scuola. Fu autore di libri scolastici di aritmetica e di storia svizzera e ticinese.

Nel rileggere i resoconti dei tre funerali – 1908, 1915, 1936 – colpisce la coralità del cordoglio scolastico, la presenza delle rappresentanze delle associazioni magistrali partitiche: ciò è ben visibile nel libretto edito nel 1937 dalla famiglia del

Marioni in cui sono raccolti discorsi, necrologi dai giornali e telegrammi. Si comprende così meglio l'associazione dei tre in un solo monumento sotto la scritta:

LA CAPRIASCA FORTE E DEVOTA ALLA TRIADE / PURISSIMA DEI SUOI EDUCATORI

Frase finemente ambigua: non è chiaro se si tratta della «Capriasca devota» o se è «devota alla triade»... Anche se la festa per la posa del monumento di Tesserete ebbe un avvio tutto religioso – il mattino in chiesa per l'ufficiatura funebre con messa solenne, poi in cimitero con un *requiem* cantato dalla corale dell'Oratorio e un primo discorso di un anziano insegnante capriaschese -, seguirono, dopo il vermouth offerto dal Municipio, l'arrivo del Consigliere di Stato e Direttore del DPE Giuseppe Lepori, capriaschese, il banchetto - «signorile ed abbondante» lo descrive «Il Risveglio» - concluso da diverse allocuzioni compresa quella del presidente del Gran Consiglio, infine il raduno davanti al monumento, presenti rappresentanze di ogni autorità pos-

sibile, e il discorso del Consigliere. Quali i valori sui quali vuole insistere il capo della Pubblica Educazione Peppo Lepori? Egli ricorda che «Giovanni Ferrari ha iniziato il suo insegnamento quando le istituzioni scolastiche del nostro Cantone ancora non avevano una tradizione e tutto era da compiere. Egli ha portato nella scuola il senso della responsabilità personale, del più assoluto ossequio al dovere, della più severa disciplina. Francesco Gianini e Giovanni Marioni segnano l'avvio ai tempi nuovi, portano un contributo alle discussioni sull'indirizzo pedagogico, preparano quella maturazione dalla quale doveva poi sorgere la nuova scuola ticinese posata su basi granitiche»; e più avanti conclude che «la voce che sorge limpida da questo monumento [che oggi sta visibilmente deteriorandosi e perdendo lettere e cifre, n.d.a.] è la voce della fede, della disciplina, del sacrificio».

* Silvano Gilardoni, *Impronte di memoria*, Edizioni La Regione Ticino, Bellinzona 2004, pp. 81-84



ricordo

Il mondo intorno a noi

Piccola incursione autorizzata al Centro Svizzero di Calcolo Scientifico di Lugano...

Per molti allievi l'informatica rappresenta, già in giovane età, una vera e propria passione; di conseguenza, luoghi come questo sono una vera calamita per loro. Perché dunque non approfittarne ed andare a sbirciare dietro le quinte, per capire come funziona questo centro, noto perlopiù solo agli specialisti? Il rischio è quello di lasciarsi affascinare dal luogo e coinvolgere dall'entusiasmo trasmesso dagli addetti ai lavori. Alcuni allievi delle scuole medie di Balerna accompagnati dalla loro docente ci hanno provato...

All'entrata, dopo un primo controllo dell'identità, sono stati accolti con grande cordialità da Mario, (ricercatore di professione), Nicola (sistemista) e Angela (la responsabile della comunicazione).

Cos'è il CSCS e da chi è gestito?

Mario: Il CSCS è un'unità indipendente del Politecnico di Zurigo, cioè abbiamo il nostro direttore e il nostro budget, ma gli stipendi ven-

gono direttamente da là. Il CSCS è un laboratorio virtuale in cui si effettuano vari esperimenti. Serve a fornire potenza di calcolo agli scienziati Svizzeri delle Università. Due volte all'anno gli scienziati propongono dei progetti di calcolo: indicano l'argomento che vogliono approfondire, ne motivano l'importanza, poi queste proposte vengono raccolte e valutate dal punto di vista scientifico da esperti sparsi in tutto il mondo. Questi esprimeranno il loro parere sull'importanza scientifica e sulla fattibilità del progetto. Chiaramente ad un esperto di chimica non si darà da valutare un argomento di fisica. Qui a Lugano vengono fatte delle valutazioni tecniche: ci si sincera di avere le strutture necessarie. In seguito vengono indette delle riunioni scientifiche, stilate delle graduatorie e assegnate le ore di calcolo a disposizione. Queste ore non sono infinite. Si effettuano dunque delle suddivisioni perché normalmente vengono richieste più ore

di quelle possibili. Una volta assegnate le ore di calcolo, gli scienziati hanno il loro account, si portano i loro dati, fanno i calcoli, cercano di capire i risultati e il tutto sfocia in una pubblicazione o una presentazione. Per alcuni progetti si stringono collaborazioni: ciò significa che c'è qualcuno qui che lavora assieme allo scienziato, per cui nelle pubblicazioni figura pure il suo nome. Nella scienza funziona così: più pubblicazioni hai, più sei quotato.

Com'è strutturato il CSCS e cosa contiene? Chi e quante persone vi lavorano?

Nicola: Come dicevamo, siamo un'unità indipendente del Politecnico di Zurigo, siamo dotati di un direttore proprio, che è anche un professore del Politecnico, c'è un'amministrazione e ci sono persone che svolgono il lavoro sul campo. In totale siamo una sessantina, provenienti da quattordici nazioni diverse. La lingua ufficiale è l'inglese, che ci consente di comunicare con tutti. L'ambiente è molto informale, trasparente e rilassato. Quando lavoravo in banca la situazione non era così... l'ambiente accademico presenta obiettivi diversi, ciò significa che stress e ritmi di lavoro sono adeguati ad esso.

Mario: Bisogna tuttavia dire che i sistemisti come Nicola ogni tanto sono dei martiri: quando si effettuano le manutenzioni o arrivano nuovi componenti e poi non funzionano subito, bisogna disinstallare e reinstallare... e loro passano le serate qui.

Nicola: Ci sono tante figure professionali al CSCS. C'è chi svolge la parte amministrativa, per esempio i contabili; chi si occupa delle infrastrutture e degli impianti che fanno funzionare i supercomputer: l'elettricista, l'ingegnere elettronico. La parte informatica è gestita da tre grosse sezioni: i sistemisti che si occupano dell'installazione delle macchine, del loro funzionamento, della risoluzione dei problemi dell'"hardware"; poi ci sono una decina di "user supporter", dottori in varie discipline scientifiche che for-



scuola media

niscono un "help desk" molto specializzato per problemi complicati... abbiamo chimici con un dottorato in chimica computazionale che sono chiamati a risolvere i problemi degli scienziati che lavorano nell'ambito chimico; la stessa cosa vale per la fisica e per altre discipline. A volte non si tratta di problemi puramente informatici ma che risalgono ai fondamenti scientifici del progetto. Il terzo gruppo è composto dai ricercatori, che sfruttano le risorse che abbiamo qui.

Mario: Per esempio c'è un gruppo chiamato "future system", che si occupa di capire in che direzione va il supercalcolo, e propone quelle novità che permettono al nostro centro di essere sempre all'avanguardia. Il mio gruppo si occupa invece di progetti condivisi. Per esempio ho lavorato assieme ad un gruppo di Losanna: io portavo le competenze di calcolo, loro gli obiettivi.

Angela: Al CSCS c'è anche chi non capisce nulla di computer, come me, ma si occupa della comunicazione, e quindi di aiutare le persone ad esprimersi in parole comprensibili ai comuni mortali come noi... perché a volte scienziati e informatici sono talmente immersi nel loro mondo da incontrare difficoltà a parlare ad un pubblico di gente normale.

Nicola: Ogni due anni il CSCS assume pure un apprendista. È un bell'impegno, perché il ragazzo va seguito da vicino, ma siamo fieri di potergli offrire un ambiente di lavoro interessante e variato. Ci giungono centinaia di curricoli: la nostra scelta cade su allievi con delle buone note di matematica, di inglese, poi ci vuole la passione per l'informatica. Anche perché una volta giunti a casa, non si stacca, ma si continua a pensarci.

In generale, le persone che lavorano qui dentro hanno esperienze differenti e vengono da percorsi molto diversi. Io ho fatto l'apprendista meccanico di precisione alle FFS (vent'anni fa non c'era l'apprendistato di informatico!) poi sono entrato nell'elettronica e in seguito sono andato a fare l'informatico.

Mario: Io mi sono laureato in ingegneria elettronica e poi sono passato all'informatica. C'è gente che ha seguito il suo bravo iter universitario fino al dottorato. C'è veramente di tutto.

Nicola: È un ambiente aperto,

l'informatica. La mia collega d'ufficio ha un dottorato in matematica. Tutti e due svolgiamo comunque lo stesso tipo di lavoro... ognuno ha le sue peculiarità ma è la passione che ci accomuna.

Mario: Qui non c'è nessun genio classico, ma tanta gente con la mente aperta, perché pur essendo specializzato in qualcosa, spesso devi confrontarti con cose che esulano dal tuo campo, o cercare di capire il funzionamento di certe macchine "strane"... bisogna saper imparare, saper sporcarsi le mani...

Nicola: Dove lavoravo prima si seguivano delle procedure e si ritornava indietro ogni volta che era necessario. Qui si lavora ogni tanto un po' alla "Cow Boy", arrivano macchine di cui non si conosce il funzionamento... e si comincia! Se qualcosa non va, lo aggiustiamo, chiediamo al venditore, è un approccio empirico.

Mario: Ci vuole anche un briciolo di diplomazia. A volte non possiamo lamentarci del malfunzionamento con i fornitori. Bisogna trattare.

Nicola: Dobbiamo anche sempre saper essere all'avanguardia. Non puoi vivere con quello che hai imparato due anni fa... e quindi spesso ci viene chiesto di seguire o dare

conferenze o di partecipare a formazioni in tutto il globo.

Mario: Certo, se non ti aggiorni, in sei mesi sei fuori dal giro.

Mario: Talvolta anche liceali o universitari che chiedono di venire a fare dei mini-progetti di pochi giorni, per esempio per dei lavori di semestre. Chiedono di poter fare un tipo di calcolo che abbia senso; se c'è posto, vengono accettati, si portano il loro laptop, ricevono un tavolo, gli diamo l'accesso limitato alle macchine... ci sono anche casi di "internship": un professore chiede di ospitare un suo studente per il lavoro di tesi o di dottorato, allora si prendono degli accordi particolari.

Perché proprio a Lugano?

Nicola: La versione più accreditata: dato che in Ticino non c'era nulla di accademico, nel 1991 a livello politico si è deciso di posizionare qui il centro di calcolo. Negli anni passati circolavano voci che paventavano la partenza del centro per la Svizzera Interna... poi però la città di Lugano ci ha regalato questo terreno (una mossa estremamente intelligente), il Politecnico ne ha approfittato e ha messo i milioni per costruire questo centro... e tutti sono felici. Certo, fisicamente i



nostri clienti sono almeno a 200 km di distanza... ma non fa differenza. Infatti alcuni centri di calcolo ora vengono costruiti in Islanda, per il problema del raffreddamento.

Come possono essere comparati i vostri supercomputer ai normali computer domestici?

Mario: Che differenza c'è tra un supercalcolatore e un calcolatore di casa? Come detto, il CSCS è un laboratorio in cui si svolgono esperimenti di differenti tipi ma è diverso da un laboratorio chimico. Puoi creare quante galassie vuoi, far scoppiare tutte le stelle che desideri... o fare cose più ingegneristiche: simulare il moto di una turbina, ricreare cose difficili da vedere nella realtà, fino ad arrivare alla struttura delle proteine... Puoi davvero lavorare in tutte le scale. Qui sono presenti alcuni dei computer più potenti al mondo; è una cosa che entusiasma soprattutto i più piccoli. Esiste un campionato mondiale che classifica i 500 computer più potenti al mondo; le posizioni variano in pochissimo tempo, perché emergono tecnologie sempre nuove. Che differenza c'è tra il modo di fare scienza di ieri e quello di oggi? I due pilastri della scienza erano la teoria e l'esperimento (atto a verificare la teoria). Con i calcolatori si aggiunge un terzo gradino: la simulazione. Quindi ora si agisce secondo il trinomio "teoria+simulazione+pratica". Il supercomputer simula un prodotto che lo scienziato traduce in qualcosa di calcolabile basandosi sulla teoria. Alla simulazione segue l'esperimento, che serve a verificare, a capire se il tutto ha un senso oppure no. Gli scienziati descrivono quello che interessa loro mediante equazioni matematiche, queste vanno trasformate in qualcosa che il calcolatore capisce, bisogna poi inserire i dati iniziali, calcolare, prendere i risultati e renderli visibili. Normalmente lo scienziato arriva già qui da noi con dati interpretabili dalla macchina, eliminando quello che non serve ai fini del calcolo. Attenzione: i calcolatori "capiscono" tabelle e non grafici. Per calcolare bisogna dunque avere dati come punti discreti. Ad esempio, volendo calcolare il clima del Ticino, è necessario suddividere il territorio in tanti quadrati; per aumentare la precisione della previsione, è necessario creare quadrati più piccoli, ma

questo aumenta considerevolmente il numero di calcoli. C'è dunque bisogno di potenza di calcolo. "Chissà che tastiere grandi hanno al CSCS!", diceva un bimbo. Invece no: non è questione di dimensioni, bensì di unità di calcolo. Ogni supercalcolatore ne annovera di molto simili a quelle di casa, ma in quantità molto maggiore. Su "Monte Rosa" le unità di calcolo sono 48.000, su "Piz Daint" 36.000. In ogni macchina sono presenti i microprocessori, gli acceleratori (che normalmente non ci sono nei PC domestici) e la parte di comunicazione. La grossa differenza è che tutte le unità si collegano, infatti la maggior parte dello spazio è occupato da cavi, perché tutte queste parti devono coordinarsi. Per aumentare la velocità, divido il lavoro. Questo è quello che principalmente succede al CSCS. Mettiamo il caso voi vogliate scrivere un articolo su una gita scolastica: se lo scrive una persona sola, può impiegarci un giorno. Scrivendo in due, ci si mette mezza giornata. Oppure ci si lavora in quattro e ci si impiega un quarto del tempo e così via... Il problema è che bisogna coordinarsi, bisogna comunicare. Per esempio il CSCS ha delle macchine sulla rete del CERN, istituto che, per fare i suoi calcoli, distribuisce dei pacchetti di lavoro in giro per il mondo.

Come funzionano i supercomputer, quanta energia consumano e come vengono raffreddati?

Nicola: Il supercomputer è composto da tante unità di calcolo, se un pc consuma 200W, si moltiplica questo dato per le unità di calcolo. Monte Rosa solo per restare acceso necessita di un milione di franchi all'anno di energia elettrica. Solitamente un centro di calcolo spende parecchio per il raffreddamento. Oltre all'energia delle macchine bisogna calcolare anche l'energia per raffreddarle. Noi siamo fortunati perché l'acqua del lago viene sfruttata proprio per raffreddare le macchine, viene prelevata a 45 metri di profondità, pompata fino a qua, attualmente 100 litri al secondo; potremmo arrivare fino a 450 litri al secondo qualora il centro si espandesse. L'acqua che noi riscaldiamo viene utilizzata dalle aziende per esempio per fare dell'ulteriore riscaldamento. Inoltre c'è anche

una piccola turbina per produrre corrente elettrica.

Mario: Un normale laptop dopo qualche tempo non lo puoi tenere sulle gambe perché scotta, immaginatevi questi supercalcolatori.

Nicola: Quindi siamo molto dipendenti dalla corrente elettrica e dall'acqua.

In che ambito vengono svolti i calcoli, a quale scopo e di quale importanza?

Mario: Come detto, spaziamo dalla chimica alla fisica, quello che ci manca è l'economia, ambito in cui nessuno ci ha finora proposto progetti. Ma se un domani un prof di economia di Zurigo volesse fare una ricerca, può tranquillamente rivolgersi a noi. Parliamo di importanza... qui si svolgono calcoli importantissimi, ma non sono cose da cui dipende la vita umana. Un discorso a parte va fatto per gli utenti commerciali: soprattutto per MeteoSvizzera. Con loro abbiamo tutta una serie di contratti e di macchine separate che noi gestiamo a pagamento, fra le quali ce n'è una che non deve avere più di tot ore di arresto all'anno. Questo è un discorso differente, perché dalla meteo dipendono i voli, la protezione civile...

Nicola: Spesso abbiamo dei contratti chiamati NDA (Non Disclosure Agreement). I fornitori ci danno dell'hardware sperimentale, a volte segreto, basato su tecnologie che compaiono sul mercato due o tre anni più tardi. Una su tutte, ormai di dominio pubblico, il processore Xeon Phi, giunto qui dalla Intel due anni orsono. I nostri scienziati del Future System hanno verificato la bontà di queste invenzioni e suggerito modifiche.

Mario: Il target principale a cui ci rivolgiamo resta comunque la ricerca. Noi siamo finanziati dalla Confederazione, perché essa vuole mettere a disposizione dei ricercatori svizzeri, gratuitamente, queste risorse di calcolo. I ricercatori sottomettono queste richieste e il progetto, in fondo, non paga niente. È un modo per promuovere la ricerca: se gli scienziati dovessero pure autofinanziarsi, sarebbe un bel problema.

Ogni quanto si guastano i supercomputer? Come vengono riparati?

Nicola: I supercomputer funzionano

scuola media

tutti i giorni, a tutte le ore tranne un giorno al mese in cui sono fermi per la manutenzione. Ogni quanto si guastano: per la verità non si rompono così facilmente, se si rompe un'unità di calcolo la macchina va avanti a calcolare con una potenza leggermente inferiore. Però riceviamo spesso tecnologie nuovissime e per averle sottoscriviamo degli accordi per fungere da "cavie": spesso emergono problemi con il software o altro, ma solitamente li risolviamo, abbiamo gente brava qui.

In caso di assenza momentanea di energia elettrica, le macchine sono in grado di lavorare grazie ad un'alimentazione indipendente o smettono di funzionare? Nel caso si fermassero durante un'importante calcolo si dovrebbero ricominciare dall'inizio?

Nicola: Se i supercalcolatori si arrestassero dovrebbero ricominciare i calcoli dall'inizio? La risposta breve è sì! Per esempio qualche giorno fa c'è stato il temporale e la corrente è andata via, la macchina che stava facendo il calcolo ha dovuto ricominciare. La verità è che quando uno fa un calcolo che dura un giorno deve prevedere, ogni tot ore, di salvare lo stato temporaneo, così, nel caso la macchina si interrompesse, ricomincerebbe il calcolo da lì. Comunque questo dipende molto dal software. Riguardo all'alimentazione indipendente... Ci sono delle batterie di riserva ma servono solo per le funzioni a corollario dei supercomputer. Se c'è un temporale, le macchine si spengono e poi le riaccendiamo. Si potrebbero mettere anche delle batterie per i supercomputer ma sarebbe un'enorme spesa e alla fine non ne varrebbe la pena: non c'è nessuno che muore o che "ci perde soldi". Siamo in Svizzera, una piccola realtà a livello mondiale, più che alla potenza qui puntiamo all'innovazione, infatti abbiamo molte macchine nuove, possiamo veramente vantarci di aver sempre avuto delle prime mondiali. E quindi l'importante per noi è avere l'ultima tecnologia che permetta agli scienziati di calcolare più velocemente. Mario: Ecco il rovescio della medaglia: qualche volta abbiamo computer così nuovi che non vanno, per esempio quando ancora eravamo a Manno abbiamo ospitato una macchina che non funzionava e alla fine

abbiamo scoperto che bastava avvitare più stretti due cavi... per arrivare a quello ne è passato di tempo!

Quanto dura in media un'operazione?

Mario: Seguivo un progetto di genomica a Losanna. Il calcolo, lassù, durava più di tre mesi. Per uno dei loro calcoli, qui siamo passati da due settimane a 18 minuti...

Nicola: È un po' difficile da dire. Sulle macchine, per nostra scelta, un programma può girare al massimo per 24 ore di fila. Così, se qualcosa nel frattempo si spacca, si è perso solo un giorno di lavoro. Facciamo delle eccezioni: per simulare la formazione della Via lattea, abbiamo calcolato sette giorni di fila. Per i lavori è previsto un milione di ore di calcolo all'anno.

Quale livello di sicurezza è adottato all'interno (fisico) del centro?

Nicola: Non c'è niente di blindato. Certo, le porte sono chiuse e per entrare bisogna identificarsi e firmare un foglio. Chi viene per una visita può vedere la sala macchine, non c'è nulla di segreto. Alcune macchine hanno uno statuto speciale NDA per cui non si è autorizzati a fotografarle.

In altri centri di calcolo, per esempio negli Stati Uniti, la sicurezza è molto più stretta. A volte ciascuno è accompagnato da un personaggio armato... in generale, ciò dipende dal livello di segretezza delle ricerche.

Mario: L'unico esempio in questo senso è quello di Alinghi. Bisognava calcolare alcune proprietà dello scafo... e non dovevano assolutamente cadere nelle mani dei concorrenti. Allora si narra che vennero sottomessi cinque calcoli per volta, di cui uno solo era quello reale. Questo per evitare la copiatura dei file.

Ricordo anche dei calcoli criptati per scoprire il petrolio, condotti dall'Agip al centro di calcolo di Bologna. Qui non è decisamente il caso, comunque.

Ci sono malintenzionati intenti a invadere il vostro sistema informatico? Quale misure adottate in questo senso?

Nicola: Non abbiamo nessun dato veramente scottante. Disponiamo comunque di tutte le misure informatiche del caso per evitare queste

incursioni, i firewall e gli account con le password e quant'altro. L'immunità assoluta non esiste, ma abbiamo una persona che si occupa di sicurezza ed incute un certo timore anche fisicamente...

Di che tipo sono le vostre connessioni internet?

Nicola: La connessione casalinga odierna più veloce è 20 Mb... noi abbiamo due connessioni da 20 Gb. Se tu a casa hai 20Mb, noi ne abbiamo 20'000. Tu scarichi a casa gli mp3 a 1Mb al secondo, qua scarichi 1Gb al secondo. Nel primo trimestre dell'anno prossimo quintuplicheremo la velocità.

Sono connessioni private o sono legate ad altri centri?

Nicola: Noi siamo collegati alla rete di Switch, il provider della rete universitaria in CH, collegata ad Internet. Si tratta di due set di fibre, una passa dal Gottardo, l'altra passa dalla Svizzera Francese, questo per assicurare la ridondanza. Infatti l'anno scorso, a causa della frana caduta sulla linea ferroviaria del Gottardo (le fibre passano proprio di lì), alcune di esse sono state tranciate. Fortunatamente avevamo la connessione di riserva.

Lo sapevate che...

Nicola: ...Queste macchine così potenti generano una quantità abnorme di dati, per cui necessitiamo di uno spazio-disco quasi illimitato. Una macchina come Monte Rosa ha 48'000 processori e crea una valanga di file... i dischi devono essere molto veloci e deve esserci spazio... ora abbiamo 10 Petabyte di spazio a disposizione, ossia 10'000 Terabyte. E riusciamo a riempirli!

Ringraziamo di cuore Mario, Nicola, Angela, Michele e Davide del CSCS per la loro disponibilità, simpatia ed ospitalità.

**Lucas e Simona,
scuola media di Balerna**

scuola media

Wittgenstein e il Tractatus

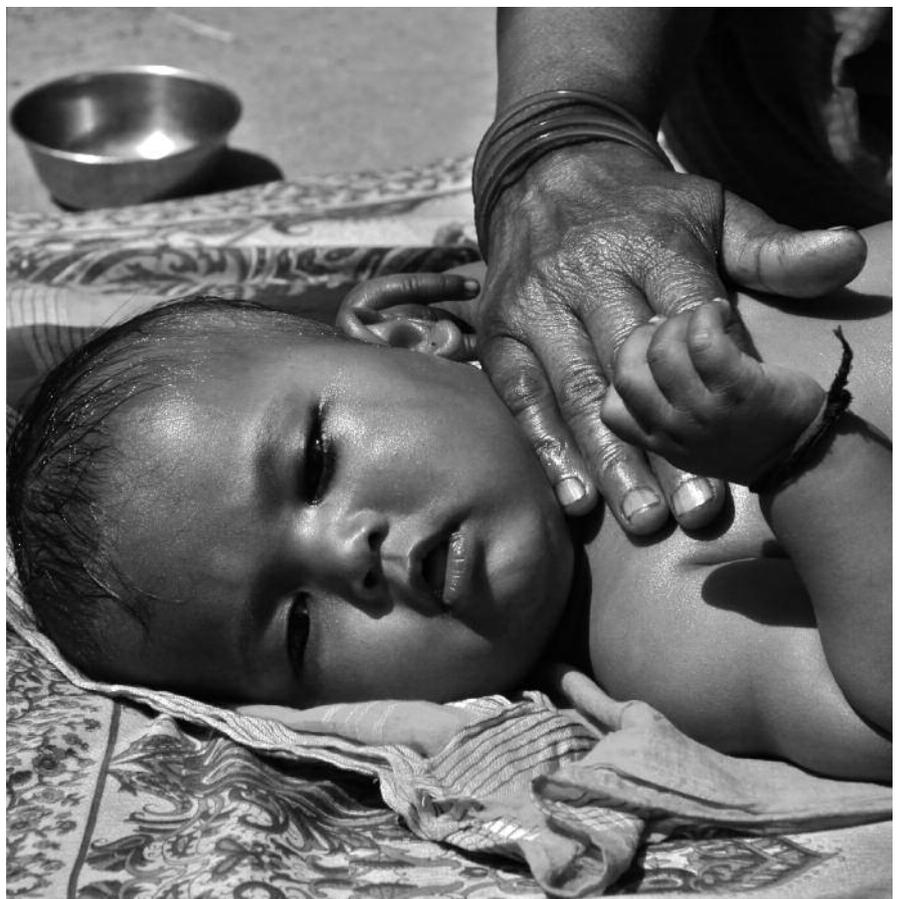
Rimane sempre vivo il desiderio di “fare filosofia” per esigenza mai spenta di arricchimento culturale. Da taluni è inteso nel senso tradizionale di ricerca di saggezza, attorno alle grandi domande che già si ponevano i filosofi della classicità. Per altri c'è bisogno di discutere su questioni più attuali della nostra società. Le possibilità offerte non mancano e spaziano dai corsi universitari ai corsi per adulti, all'attività di un paio di associazioni presenti sul nostro territorio. Per esempio, la Società filosofica della Svizzera italiana è impegnata da alcuni decenni nel suo nobile compito di divulgazione, che si esplica in varie forme: dai dibattiti liberi del “caffè filosofico”, agli abbinamenti con il teatro o con la politica, fino alle più impegnative serate di studio del testo di un filosofo famoso. Mi propongo qui di esporre qualche considerazione proprio sulla presentazione del celebre saggio di Wittgenstein, affrontata lo scorso autunno in quattro appuntamenti. I primi tre si sono tenuti di sera nella Biblioteca del liceo 1 di Lugano, condotti rispettivamente da Marcello Bernardi, Virginio Pedroni e Cristina Savi. La quarta e ultima serata conclusiva si è invece svolta nella Biblioteca cantonale di Bellinzona, moderata da Tiziano Moretti con un relatore ospite: Marino Rosso dell'Università di Firenze. Negli anni precedenti, la Società filosofica aveva già presentato in modo analogo “Genealogia della morale” di Friedrich Nietzsche, “Vita attiva” di Hannah Arendt ed “Essere e tempo” di Martin Heidegger. In un tale “bouquet” di grandi pensatori della postmodernità non poteva mancare questa volta la scelta del “Tractatus logico-filosofico” di Ludwig Wittgenstein.

Bernardi ha tracciato una biografia dell'autore e ha introdotto alla lettura del testo, facendo riferimento anche ad altri due suoi scritti pubblicati postumi: i “Quaderni 1914-

1916” e i “Diari segreti”. Ha spiegato che Wittgenstein nasce ultimo di otto figli da padre di origine ebraica convertitosi al protestantesimo e madre cattolica. Riceve un'educazione severa e deve assistere al suicidio di due suoi fratelli e all'amputazione in guerra del braccio di un terzo fratello. Frequenta l'istituto tecnico a Linz, dove c'è anche Adolf Hitler, suo coetaneo. Nel 1906 ottiene la maturità e va a Berlino per seguire studi tecnici, che poi lo portano a Manchester, dove manifesta interesse per la logica e va poi a Cambridge per diventare il miglior allievo di Bertrand Russell. Come si evince dal Tractatus, ben presto l'allievo supererà il maestro.

Scritto durante la prima guerra mondiale, quando l'autore va al fronte e vien fatto prigioniero, e pubblicato nel 1921, il Tractatus rappresenta un'esposizione, arti-

colata in sette punti suddivisi in ulteriori sottopunti, estremamente concisa ed elegante del pensiero neopositivista, ma non è solo quello. Come ha ben descritto Marino Rosso, non è arbitrario paragonarlo a una composizione musicale, dove pochi temi pregnanti e inconfondibili sono introdotti, variati e abbandonati, per essere poi ripresi in nuovi contesti. Può però accadere che alcune loro variazioni non ricevano uno sviluppo ampio e un'orchestrazione elaborata, ma siano esposte in modo disadorno, quasi disperso nella sonorità maggiore delle altre. Anche di queste variazioni nascoste si è parlato nelle serate pubbliche organizzate dalla Società filosofica. Pedroni ha commentato i punti centrali 3, 4 e 5 del Tractatus, che mettono in relazione il pensiero, la percezione e il senso, con i nomi, le relazioni, le immagi-



ni e il linguaggio. Mediante l'elaborazione dei pensieri noi cerchiamo di dare un senso a ciò che ci circonda e attribuiamo dei nomi ai fatti e agli oggetti che osserviamo. I nomi sono dei segni semplici, mentre le relazioni sono dei segni complessi. I nomi sono elementi che designano, mentre le proposizioni sono elementi che descrivono, poiché sono combinazioni di nomi e rappresentano una situazione. Nel *Tractatus* viene assunta come un dato di fatto l'esistenza di proposizioni elementari, dette anche atomiche in quanto indivisibili e senza relazioni con altre. L'indagine di Wittgenstein però non è linguistica, ma filosofica e non vengono forniti esempi di proposizioni atomiche. Se noi prendiamo per esempio la frase *piove*, essa può sembrare a prima vista una proposizione elementare ma, appena indaghiamo il suo senso, non lo è più; anzitutto perché sottintende *piove qui ed ora*, ma anche perché descrive un'azione complessa, scomponibile facilmente dicendo *è nuvoloso e scende acqua*, o in diversi altri modi.

Risulta per contro sempre facile trovare delle proposizioni complesse, per esempio: *piove e tira vento*. E se nella prima guerra mondiale pioveva e tirava vento, immaginatevi che grande tormento per il povero soldato Wittgenstein che stava a vegliare. Per fortuna aveva con sé i suoi manoscritti, che continuò a elaborare e a ripensare anche nel campo di prigionia di Cassino.

I punti iniziali e quelli finali del *Tractatus* sono fra loro collegati dalla parola *mondo*, inteso quale collezione di tutti i fatti contingenti, come ha esposto Savi nel suo intervento. Si parte dai fatti empirici, non dagli oggetti, poiché noi ci facciamo anzitutto immagini dei fatti. Gli oggetti sono destinati a mutare, deperiscono con il tempo. Ma se il mondo descritto all'inizio del testo appare quello fisico-materiale, macroscopico e oggettivo, nei punti finali esso diviene un mondo soggettivo, un microcosmo (5.63, *il mio mondo*). Per Wittgenstein infatti non esistono leggi fisiche naturali, questi enunciati non essendo certezze logico-razionali.

Qui si richiama invece al solipsismo e a Schopenhauer, di cui è stato ammiratore. Marino Rosso ha volutamente evidenziato il punto 6.431 dove sta scritto: *alla morte il mondo non si altera, ma termina*. In quest'ordine di idee, appare pure accettabile la definizione del mistico, che è il mondo e non è come il mondo. Altrettanto significativo il penultimo punto (6.54): *Colui che mi comprende deve trascendere le proposizioni (egli deve per così dire, gettar via la scala dopo essere ascenso su essa); è allora che egli vede rettamente il mondo*. La metafora della scala risulta molto simile a un'altra, pure molto bella, formulata dal Buddha in uno dei suoi celebri discorsi. Invece della scala, il Buddha parlava di una zattera, necessaria per traghettarci sull'altra sponda, superando le correnti di un fiume, inteso come metafora della nostra vita. Quando giungiamo sull'altra sponda, noi dobbiamo scendere dalla zattera e solo allora vediamo il percorso che abbiamo compiuto da una nuova prospettiva. Secondo Rosso, il pensiero di Wittgenstein risente come detto dell'influenza di Arthur Schopenhauer, a sua volta ispiratosi alla filosofia orientale, in particolare alle Upanishad, libri di alta filosofia induista dell'ottavo e settimo secolo a.C.

Su quest'ardito ponte fra culture molto lontane nel tempo e nello spazio, non mi pronuncio ulteriormente sia per limiti personali sia perché, come appare già nell'introduzione, lo scopo del libro è di tracciare un limite all'espressione dei pensieri. Ai lettori inesperti che volessero capirci meglio, consiglio il libro di Luigi Perissinotto "Wittgenstein, Una guida" edito da Feltrinelli. Per concludere, non mi resta altro che ricordare il settimo e ultimo punto, quello più famoso e l'unico a non essere accompagnato da altri sottopunti: *su ciò di cui non si può parlare, si deve tacere*.

Marco Leidi



Il bene e i beni nella società di mercato

Cosa non può comprare il denaro?

La Storia straordinaria di Peter Schlemihl (1814), di Adalbert von Chamisso, che vende la propria ombra al diavolo per una borsa da cui prelevare all'infinito monete d'oro, oggi, nella società mercificata in cui viviamo, nulla avrebbe di straordinario. Tutto è in vendita, tutto ha un prezzo. Il bene di matrice filosofica si è prosaicamente moltiplicato e concretizzato in beni, e questi, in sottordine, in beni materiali e beni immateriali, **complementari e succedanei**, beni fungibili e infungibili, **beni mobili e immobili, di produzione e di consumo, beni intermedi e beni di investimento. Con buona pace di Platone per cui il bene è l'idea suprema, di Aristotele che lo identifica con l'atto puro o motore immobile, di San Tommaso che lo fa coincidere con l'essere, di Kant che lo indica nella volontà buona e lo lega indissolubilmente alla legge morale e alla virtù.**

Più vicini all'accezione contemporanea di bene sono Hobbes, che nel Leviatano sposta il concetto di bene verso la zona del desiderio: «L'uomo chiama buono l'oggetto del suo desiderio»; Spinoza, che nell'Etica lo qualifica chiaramente come utile: «Intenderò essere bene quello che sappiamo certamente esserci utile» o Locke, che nel Saggio sull'intelletto umano lo definisce come «Ciò che è atto a produrre piacere in noi».

Il concetto di bene si è spostato via via dall'ambito etico a quello economico, divenendo una merce, e sul discrimine dell'etimo latino *merere*, oscillante tra il *meritare* e il *guadagnare*, ha elettivamente individuato in quest'ultimo significato la sua essenza costitutiva. Nulla di cui stupirsi o scandalizzarsi. Parafrasando la celebre battuta di Humphrey Bogart nel film *Deadline*, verrebbe da dire: *E' la società dei consumi, bellezza!*

La vexata quaestio di quello che il denaro può o non può comprare e se esistano dei limiti da imporre al mercato, al suo dominio tanto impalpabile quanto inarrestabile, che via via erode e corrompe sfere del vivere comune tradizionalmente

estraneie alla logica commerciale, è oggetto del libro *Quello che i soldi non possono comprare. I limiti morali del mercato* (Feltrinelli, 2013), del popolare filosofo comunitarista americano Michael J. Sandel. Il passaggio dall'aver delle logiche di mercato (*having a market economy*) all'essere una società di mercato (*being a market society*), costituisce lo snodo concettuale più rilevante della riflessione di Sandel. La società è divenuta una sconfinata area commerciale dove tutto è in vendita, anche il senso di ciò che è lecito, morale, etico.

Il comunitarismo, di cui Sandel è illustre esponente, è nato come risposta critica alle tesi sulla giustizia esposte in *A theory of justice* (1971), del teorico del liberalismo politico John Rawls. Justice è il nome del corso che Sandel tiene ad Harvard da vent'anni con un successo tale che l'università ha messo in rete, tramite il canale *Harvard Extension School*, le sue lezioni e il suo libro *Justice: What's the Right Thing to Do?* (Giustizia: Cosa è giusto fare?).

Al tema della giustizia è dedicata tutta la riflessione e il lavoro più importante di Sandel: *Liberalism and the Limits of Justice*. Il movimento comunitarista conta tra gli altri suoi pensatori Alasdair MacIntyre, Charles Taylor, Michael Walzer. In comune le teorie dei filosofi comunitaristi, oltre le tematiche legate alla giustizia e al bene comune, hanno la critica all'individualismo liberale a favore della comunità come base del vivere sociale e del diritto.

Cosa rimprovera Sandel a John Rawls? Essenzialmente, come scrive in *Giustizia e contratto sociale*, il fatto di teorizzare una società governata in base a "principi di giustizia che non presuppongano alcuna particolare concezione del bene", la conformità di tali principi ai concetti di giusto e di equo, il fare di tali concetti una categoria morale prioritaria rispetto al bene e alla virtù, il proclamare che ciò che rende giusta la società non è il fine a cui tende, ma, appunto, la percezione comune dell'idea di giusto,



garantito dal concetto di “*posizione originaria*”: tutti gli individui, privi di informazioni sul proprio ruolo futuro nella società, si trovano in una situazione di uguaglianza iniziale di scelta rispetto ai principi di giustizia che la regoleranno. Ma una giustizia equa non è de facto anche morale.

Sandel, con uno stile comunicativo più mediatico che cattedratico, pone dilemmi morali sulla giustizia apparentemente irrisolvibili, come quelli degli antichi sofisti utilitaristi. Il dilemma ha in sé un fondo di paradosso difficilmente eliminabile. Dalla tragedia classica di Antigone: la legge morale contro la legge dello stato, alla tragedia esistenziale narrata in “La scelta di Sophie” emerge che la morale, lungi dall’essere scolpita in una sua presunta natura ontologica universalmente ed eter-

namente valida, si frantuma e si sfalda lungo i sentieri incerti e sofferiti della scelta, del dover, in talune circostanze, optare tra alternative ugualmente irrinunciabili.

Così i dilemmi proposti da Sandel sul tema della giustizia: «Si può torturare qualcuno per ottenere un bene più alto per la società?»; «Uccidereste due condannati alla fucilazione se con questo gesto potete salvarne altri, in virtù di una condizione capricciosa posta dal comandante del plotone di esecuzione?», tanto per fare degli esempi. Nel libro *Quello che i soldi non possono comprare. I limiti morali del mercato*, Sandel sposta l’area di interesse sul mercato e i suoi limiti morali, ponendo dilemmi non più solo ipotetici o paradossali, ma anche tratti da pratiche commerciali già legali in alcuni paesi: è giusto

pagare 150.000 dollari per poter sparare a un rinoceronte nero in via di estinzione? Affittare per 6.250 dollari l’utero di una donna indiana per permettere a una coppia di ricchi occidentali di portare avanti una gravidanza altrimenti impossibile? Pagare 2 dollari agli alunni per ogni libro letto? Comprare per 13 dollari il diritto di emettere nell’aria una tonnellata di anidride carbonica? Alimentare il mercato delle cosiddette quote-morte, che consistono nel consentire a chiunque di stipulare assicurazioni sulla vita di persone anziane o malate, facendole diventare dei bond acquistabili sul mercato azionario internazionale?

Come per il concetto di bene, anche i valori morali e i valori di mercato si sono con-fusi.

Giusi Maria Reale

società

Giornate FAI Primavera

22-23 marzo 2014

FAI SWISS, delegazione di FAI Fondo ambiente italiano, nato come fondazione di diritto svizzero nel 2012, promuovendo i suoi scopi di valorizzazione del patrimonio artistico e paesaggistico al fine di creare un ulteriore ponte culturale tra Svizzera e Italia, propone la seconda edizione di “Giornate FAI Primavera” il 22 e 23 marzo prossimi.

Lo scopo della manifestazione, aperta a iscritti e non iscritti, è la presentazione alla comunità, attraverso visite guidate, di beni artistici e culturali non regolarmente aperti al pubblico, per una loro riscoperta. Dopo l’apertura al pubblico, lo scorso anno, dell’archivio del Moderno di Mendrisio, che ha registrato un

favorevole riscontro, quest’anno la località scelta è Lugano con la proposta del tema:

Architettura pubblica per la cultura 1904-2014.

Saranno visitabili tre beni, il Palazzo degli studi (1904), la Biblioteca cantonale (1941) e il cantiere del LAC, Lugano Arte e Cultura. I primi due, pur se di utilizzo pubblico, non vengono necessariamente percepiti dai fruitori come monumenti protetti per il loro valore storico e architettonico; riguardo al terzo invece si tratterà per il pubblico di un’anticipazione, prima del completamento del nuovo polo culturale che verrà consegnato alla Città nel settembre 2014.

Le visite del Palazzo degli studi pre-

senteranno per FAI SWISS un primo esperimento di collaborazione con le istituzioni scolastiche al fine di sensibilizzare le nuove generazioni alla responsabilizzazione verso la salvaguardia dei beni culturali presenti nella comunità. Ma percepirli come tali occorre conoscere e capire il valore di questi beni: allora, a questo scopo, i visitatori che si presenteranno il 22 marzo saranno guidati da studenti-ciceroni, che hanno voluto scoprire con occhi nuovi il loro abituale ambiente scolastico e che volontariamente metteranno a disposizione le loro nuove competenze acquisite con il supporto dei loro docenti.

Anna Sciancalepore

Dettagli

Luogo 1

Palazzo degli Studi
Viale Carlo Cattaneo, 4

Orario di apertura:
Sabato 22 marzo: Mattino: ore 10.00; 11.15. Pomeriggio: ore 14.30; 15.45; 17.00

Gruppi di 16 persone
Visite guidate da allievi di seconda liceo

Luogo 2

Biblioteca Cantonale
Viale Carlo Cattaneo, 6

Orario di apertura:
Sabato 22 marzo:
Mattina ore 10.30
Due gruppi di 20 persone

Luogo 3

LAC Lugano Arte e Cultura
Riva Vincenzo Vela

Orario di apertura:
Domenica 23 marzo:

Mattino: ore 10.00; 11.00; 11.30.
Pomeriggio: ore 14.00; 15.00
15.30

Gruppi di 15 persone
Visita in lingua inglese

Prenotazione obbligatoria sia per iscritti sia non iscritti FAI e FAI SWISS

www.faiswissprenotazioni.ch
Telefono: +41(0)79 842 03 10
Presentarsi con 15’ di anticipo
Durata delle visite: 1 ora

eventi

Utopia sensibilità giovanile oggi come ieri

Il vocabolario on line della Treccani così definisce il termine utopia:

utopia s. f. [dal nome fittizio di un paese ideale, coniato da Tommaso Moro nel suo famoso libro *Libellus ... de optimo reipublicae statu deque nova Insula Utopia* (1516), con le voci greche οὐ «non» e τόπος «luogo»; quindi «luogo che non esiste»].

1. Formulazione di un assetto politico, sociale, religioso che non trova riscontro nella realtà ma che viene proposto come ideale e come modello; il termine è talvolta assunto con valore fortemente limitativo (modello non realizzabile, astratto), altre volte invece se ne sottolinea la forza critica verso situazioni esistenti e la positiva capacità di orientare forme di rinnovamento sociale (in questo senso utopia è stata contrapposta a ideologia).

2. estens. Ideale, speranza, progetto, aspirazione che non può avere attuazione: la perfetta uguaglianza fra gli uomini è un'u.; la pace universale è sempre stata considerata un'u.; queste sono utopie!

E' dal 2010 che seguo una rivista, segnalatami da una giovane universitaria, mia concittadina e figlia di persone amiche, oggi dottoressa in scienze politiche: Utòpia. L'accento sulla vocale “ò” è un atto di fedeltà all'antica lingua greca e alla pubblicazione di Tommaso Moro del 1516, «... la prima costruzione immaginaria di uno Stato ideale nell'Inghilterra del primo Cinquecento quando si delinea la struttura economica, sociale e religiosa di uno “Stato Ideale” quello appunto esistente nell'immaginaria isola di Utopia».

Quali le finalità di questa iniziativa? «L'idea partorita da un gruppo di

colleghi che non vuole rassegnarsi a vivere passivamente l'esperienza universitaria come una mera ricezione di nozioni e un incrocio casuale di coetanei dalle diverse ambizioni personali. Deve essere qualcosa di più. Un'opportunità di vita, non un incrocio bensì un incontro, e perché no talvolta anche uno scontro, tra idee, punti di vista, concezioni del mondo. Del resto cosa erano le prime università, se non democratici luoghi di scambio tra studenti e dotti, fucine di visioni prospettive che avrebbero allargato gli orizzonti a tal punto da chiedere e spazzare via il Medioevo? Un'utopia, ai giorni nostri? Probabile, ed è proprio da questa considerazione che nasce il titolo traslato dalla celeberrima opera di Thomas More. E così, tra una lezione e l'altra, “Utopia” prende corpo e assume le sembianze di un giornale universitario in formato cartaceo. Gli ideali fin da subito si scontrano con le difficoltà di carattere organizzativo e anche – non lo neghiamo – culturale. Non tutti infatti comprendono o sembrano interessati alle finalità di un progetto che per certi versi somiglia ad una goccia d'acqua nel deserto. Un deserto di cultura e di ideali che affligge la società e in particolare le sue nuove generazioni, e sembra acuirsi in un contesto come quello catanese».

Dopo il triennio universitario e con la partenza di alcuni giovani laureati verso “altri lidi”, le difficoltà della rivista si acuiscono e il gruppo rimasto a Catania ha messo on line la rivista.

Il primo numero di 32 pagine di un'altra rivista dallo stesso titolo, *Utopia. Rivista Quindicinale del Socialismo Rivoluzionario Italiano*, veniva stampata a Lugano dalla Tipografia Luganese il 22 novembre 1913, ma distribuita a Milano. Il direttore era Benito Mussolini. La rivista ebbe vita breve. Infatti l'ultimo numero, sempre stampato a Lugano, porta la data del 15-31 dicembre 1914. Mussolini, che aveva mantenuto anche la direzione dell'*Avanti*, proprio nel 1914



lasciò anche la direzione del quotidiano socialista. Nello stesso anno venne espulso dal Partito e fondò il *Popolo d'Italia*.

Di questa ricorrenza si è occupato Emilio Gentile con un intervento su Rete 2 della Rsi in *Oggi, la storia* il 19 novembre 2013 e con un articolo sul *Domenicale* de *Il Sole 24 ore* il 15 dicembre dello scorso anno.

Nel 1914 Mussolini aveva 29 anni ed aveva suscitato molti entusiasmi, non solo tra gli intellettuali italiani, lontani dagli ideali socialisti, ma anche tra i socialisti ticinesi. Se Mussolini, in un ruolo di “rottamatore” (diremmo oggi), aveva messo in ombra i capi storici del Partito socialista italiano da Filippo Turati a Leonida Bissolati, Guglielmo Canevascini aveva creato la fronda ai capi storici del Partito socialista ticinese. E non sarà certo un caso che proprio nel 1913 nasce *Libera Stampa* in contrapposizione a *Aurora*, l'organo ufficiale del Partito socialista ticinese. E non va dimenticato che proprio in quegli anni Canevascini aveva conosciuto Mussolini e avevano intrattenuto una corrispondenza epistolare.

Scrivono Emilio Gentile: «*Il giovane direttore dell'Avanti fu subito circondato da un alone mitico. Con la sua personalità e la sua intransigenza affascinò le masse e i giovani socialisti come Angelo Tasca, Amedeo Bordiga, e forse lo stesso Antonio Gramsci, i futuri fondatori del partito comunista, che nel 1913 videro in Mussolini il campione di un nuovo socialismo rivoluzionario. Affascinò anche intellettuali non socialisti, come Giuseppe Prezzolini e Gaetano Salvemini, che lottavano per una riforma radicale e una rigenerazione morale della politica nazionale.*

Rigenerazione morale della politica nazionale, un nobile obiettivo su cui si è continuato a discutere fino ai nostri giorni, in Italia soprattutto, ma non solo.

Benito Mussolini, diventato nel frattempo “*Cavaliere*” e allontanandosi dallo spirito giovanile, finì per “regalare” venti anni di dittatura all'Italia creando un modello che a tutt'oggi ha fatto strada e che Ernesto Rossi, già nel 1950, aveva così sintetizzato: *Le grandissime masse non si conquistano con i ragionamenti, ma facendo appello agli istinti e ai senti-*

menti più elementari, con i metodi di imbonimento con i quali vengono indotti a entrare nel baraccone delle meraviglie, ad affollare la piazza in cui è impiccato un “traditore del popolo”, a masticare chewing gum e a bere Coca-Cola: slogan di poche martellanti parole, cartelloni a colori piatti, promesse irrealizzabili, suoni di trombe, sventolio di bandiere. Un modello al quale non pochi hanno fatto, e continuano a fare, purtroppo, riferimento. Basta pensare agli ultimi vent'anni delle “*proposte meravigliose*” dell'altro “*Cavaliere*”, Silvio Berlusconi.

Ma a trent'anni da quel 1913, nel 1943, finisce l'avventura mussoliniana ed in Ticino cominciano ad arrivare, dopo l'8 settembre, i fuoriusciti italiani della “terza ondata”.

Auguriamoci che questo 2014 sia foriero di speranze vere e non di “*meraviglie*”. Per le “*meraviglie*”, accontentiamoci di quelle che ci propone, puntualmente ogni venerdì sera su “*La7*” Maurizio Crozza.

Rosario Antonio Rizzo



Sindacato: s'impone una riflessione

Sul numero 9 di giovedì 3 ottobre 2013 de *I Diritti del Lavoro*, organo della VPOD, è apparsa la mia lettera con la quale intendevo rendere utili, al sindacato e a tutti i lavoratori dei servizi pubblici, le mie dimissioni da tutte le cariche (membro del Comitato esecutivo, membro del Comitato di Regione e membro del Comitato docenti) che ricoprivo fin lì.

Credo che valga la pena, per i lettori di Verifiche, soffermarsi un momento sul perché uno che ha dedicato 32 anni della sua vita attiva al sindacato, abbia deciso di dire basta.

Negli ultimi decenni, il sindacato ha subito trasformazioni analoghe a quelle avvenute in tutte le istituzioni democratiche.

Ovunque si è assistito al passaggio da forme di democrazia di rappresentanza, con organismi eletti per rendere più potente, efficace, l'azione della base, ma fortemente collegati con la base stessa, ad una democrazia di delega, dove gli iscritti, siano essi al partito o al sindacato, con l'elezione degli organi statuari ritengono di aver adempiuto al loro compito.

E' importante cogliere la differenza

tra forme di rappresentanza e forme di delega.

Nella democrazia di rappresentanza, infatti, gli iscritti chiedono che i propri desideri, aspirazioni, esigenze, vengano portati avanti, difesi, rivendicati dai rappresentanti eletti mentre quest'ultimi traggono forza da una base che li ha focalizzati, elaborati attraverso una dialettica interna. Nella democrazia di delega – sindacale o partitica che sia – la base ritiene invece, con l'elezione degli organi statuari, di non aver più il diritto/dovere e nemmeno il bisogno di mettere a fuoco qualcosa perché per questo compito ha dato completa delega agli eletti.

Il sindacato, in particolare, è così venuto sempre più ad assomigliare ad una società d'assicurazione, alle cui competenze ci si rivolge quando un proprio bisogno non viene soddisfatto dalla controparte, cioè il datore di lavoro. E la novità epocale è che l'iscritto non rivendica più, di fatto, verso il “padrone” bensì verso il sindacato, da cui esige un pronto e vigoroso impegno per fargli avere soddisfazione.

Ciò significa che la forza del sindacato non consiste più nella capacità di lotta dei suoi aderenti ma nelle competenze dei suoi delegati. E

poiché le competenze sono il frutto congiunto delle conoscenze teoriche insieme alla pratica sindacale, anche gli organismi elettivi (i comitati vari del sindacato) trovano comodo delegare anche totalmente (come per anni è stato per il nostro comitato degli impiegati amministrativi, ad esempio) al o ai segretari sindacali, cioè a professionisti che incarnano in sé l'ultimo residuo di strumento di lotta del sindacato: la competenza amministrativa.

Questa trasformazione ha fatto sì che oggi non si chiamino alla lotta i lavoratori su questo o quel tema/problema, ma si preferisca lanciare – da parte della cosiddetta “dirigenza sindacale” – iniziative per le quali al lavoratore basta apporre una firma e la coscienza è salva.

I sindacalisti diventano così il primo e più cospicuo strumento, grazie al loro raccogliere firme, dell'attività sindacale.

Gli iscritti al sindacato ricevono continue richieste di firmare iniziative: il coinvolgimento, come prim'attori, dei lavoratori non esiste più.

Spero, con questo scritto, di stimolare in primis i docenti ticinesi ad una riflessione su questo stato di cose e ad una reazione, gesto urgente, per la quale, di più, io non posso fare.

La situazione all'interno della VPOD Ticino è il frutto di un'evoluzione storica generale, non solo nostra ma ben sostanziata presso di noi.

Ora, se è vero che non si può andare contro la storia, resta il fatto che la forza di un sindacato, la sua capacità di vincere nelle varie trattative a cui è chiamato, dipendono dalla sua effettiva capacità di rappresentanza.

Continuare così, a medio termine sarà suicidale.

Un cambiamento è necessario, per evitare – tanto per intenderci – che il sindacato venga soppiantato da forme come...la protezione giuridica del TCS.

Ovvio chiedersi come si ponga la VPOD in questa riflessione.

Mario Biscossa



Fare il Ticino

Riflessioni attorno al libro di Orazio Martinetti

Da qualche mese è in libreria l'ultimo libro dello storico e giornalista Orazio Martinetti *“Fare il Ticino. Economia e società tra Otto e Novecento”*, pubblicato da Armando Dadò Editore.

In questa nuova fatica, Martinetti riprende una trama che aveva già affrontato nel 2001 con un precedente volume, dal titolo *“La matrigna e il monello”*, il cui obiettivo principale, come scrive Andrea Ghiringhelli nella prefazione, era quello di «*indagare con metodo storico su alcuni aspetti dell'attualità svizzera e ticinese: dal recupero emersero le ragioni di una Confederazione in crisi di identità, di smarrimenti e certezze perdute*» (p.9). Pur riprendendone la trama, Martinetti fa in questa sua nuova fatica un passo indietro, volge insomma il suo sguardo più lontano nel tempo, per guardare meglio alla radice delle cose.

Per capire appieno l'operazione, occorre fissare alcuni paletti cronologici. La storia del Canton Ticino comincia nel 1803 ma si compie effettivamente solo dal 1815, quando la caduta di Napoleone mette fine a un lungo periodo d'incertezza. Da questo momento, il nuovo Stato cantonale deve costruire le sue fondamenta economiche e sociali, ma anche culturali e identitarie. Lo Stato svizzero, invece, nasce più tardi, nel 1848, e anch'esso deve progressivamente costruire le proprie fondamenta, spesso sovrapponendosi o innestandosi su quelle cantonali in formazione. La costruzione dell'identità cantonale e di quella federale sono insomma sfasate cronologicamente. Inoltre, per una realtà minoritaria, periferica e conservatrice come quella ticinese, questa doppia costruzione identitaria viene in gran parte subita in quanto, come ben spiega l'autore, è essenzialmente «*calata dall'alto*», cioè imposta dalle élite politiche.

Riassumendo, si può benissimo concepire due periodi, quello tra il 1803 e il 1848, quando si trattò (non senza resistenze conservative) di «*Fare il Ticino*», e il periodo dal 1848 alla 1918, quando invece si trattò di «*Fare la Svizzera*», ma

soprattutto – a livello locale – di «*Fare il Ticino nella Svizzera*», operazione che comportò un generale riassetto (non senza resistenze conservative) degli strumenti messi in atto in precedenza. E per complicare ancora le cose, come se non fossero già abbastanza complicate, occorre specificare, come ben rileva l'autore, che con il verbo «*fare*» si intendono operazioni diverse, identitarie e materiali: «*fare il Ticino: ossia mettere a punto una cornice politica, amministrativa, giudiziaria [...]; fare i ticinesi: ossia creare uno spazio pubblico e un corredo di valori condivisi intorno ai principi repubblicani [...]; fare dei ticinesi dei “buoni svizzeri”*» (p.23).

Visto in quest'ottica, i compiti che si assunsero intellettuali e politici nel corso del XIX secolo appaiono effettivamente titanici o, per scomodare un altro mito greco, sisifei.

Al momento della costituzione del cantone, infatti, la condizione dei baliaggi era oggettivamente disastrosa, come dimostra la testimonianza, risalente al 1812, del padre benedettino Paolo Ghiringhelli: «*Esso [il governo cantonale] ricevette dalle mani dei landfogti e del Governo centrale un Cantone nel quale, da entrambi, non era stato*

gettato nemmeno un seme di buone istituzioni, di qualsiasi natura e per qualsiasi scopo. Esso ricevette un Cantone i cui distretti avevano altrettante specie diverse di popolazione, per secoli erano stati retti da leggi e privilegi diversi, avevano in comune solo lingua e religione ed erano l'un l'altro stranieri come Romani, Milanesi e Piemontesi; distretti per i quali la stretta vicinanza solo serviva a fomentare reciproca gelosia e disprezzo, nei quali il sentimento popolare non poteva considerare l'intero Cantone Ticino come patria, nello stesso modo in cui era abituato a sentire Lugano, Locarno, Mendrisio, Bellinzona, ecc» (citato in A. Galli, *Il Ticino all'inizio dell'Ottocento nella “descrizione topografica e statistica” di Paolo Ghiringhelli*, Bellinzona-Lugano 1943, p. 55).

E' partendo da queste considerazioni che Orazio Martinetti sviluppa la sua analisi storica nel primo dei quattro contributi che compongono il libro: «*All'ombra del campanile. Divisioni e sottodivisioni ticinesi*». Analizzando i mutamenti materiali e culturali lungo tutto il XIX secolo (e permettendosi altresì delle spinte in avanti fino a Novecento inoltrato), Martinetti riprende la classificazione



elaborata dal politologo Rokkan, secondo cui il processo di costruzione dello Stato e della nazione in Europa ha provocato alcune profonde e specifiche fratture sociali (*cleavages*), da cui sono poi nati i partiti politici.

Fin dalle prime pagine del saggio emerge la necessità di una modernizzazione del Cantone, soprattutto in campo economico, amministrativo e infrastrutturale. I metodi con cui questa modernizzazione è condotta, e le trasformazioni sociali che comporta, creano però quei *cleavages* (tra città e campagna, tra industria e proletariato, tra Stato e Chiesa) che alimentano la battaglia politica e le contrapposizioni feroci al fine di controllare e orientare l'intera macchina statale: «*fu uno scontro politico per il potere, ma anche uno scontro intellettuale, per la supremazia ideologica, per l'egemonia nel campo dell'insegnamento, della cultura, dell'editoria*» (51).

Questa continua dualità e fratturazione della scenario politico e identitario interno al Ticino è uno dei motivi storici che impediscono al Cantone di maturare una propria unità sociologica ed economica nel corso degli ultimi due secoli.

Indebolito dalle resistenze conservative, dai solchi creati dai *cleavages* sociali e dai baratri delle disfide politiche, il Ticino si trova ad assumere – almeno fino all'elezione nel dicembre del 1911 di Giuseppe Motta in Consiglio federale – un ruolo passivo nel processo di modernizzazione della Svizzera iniziato nel 1848. Questo ruolo passivo si trasforma col passare del tempo in frustrazione e poi in vittimismo, tanto che un politico come Canevascini scriverà nel 1913 che «*il Ticino è stato tenuto in condizione di inferiorità dalla Confederazione. [...] Questa razza [tedesca ndr.] si è imposta anche nel Ticino. [...] Economicamente noi dipendiamo dai tedeschi: ecco l'ideale di patria*» (p.144). Sembra insomma che la Svizzera la si faccia senza il Ticino o, persino, contro il Ticino.

Nel secondo contributo, Martinetti si sofferma su due grandi figure, Stefano Franscini e Carlo Cattaneo, uniti da un credo nel progresso e nelle scienze come motore propulsivo di modernità. Non è un caso che a questo secondo saggio segua un terzo, «*Baroni e operai*», un'appassionata storia e sociologia della ferrovia del Gottardo, vera «*colonna*

vertebrale del Cantone», nella cui costruzione molti politici e intellettuali, tra cui Cattaneo e Franscini, vedevano a ragione il vero motore modernizzatore della Svizzera italiana.

Attingendo a lavori da lui svolti già in precedenza, Martinetti fa luce anche sulle ennesime fratture che la costruzione della ferrovia provoca nella carne delle vallate alpine: la questione sociale, in primis, con lo sciopero dei minatori a Göschenen nel 1875; ma anche la problematica della salute dei lavoratori, con un misterioso e mortale morbo, l'«*anemia dei minatori*»; oppure l'aspetto sociologico, con piccoli villaggi alpini trasformati dagli operai in grandi e multietniche città.

Infine, nel quarto e ultimo contributo, l'attenzione dell'autore si sposta sullo sciopero generale del 1918, cesura storica nella vita della Confederazione Elvetica ma avvenimento completamente mancato in Ticino, soprattutto perché nel Cantone ad inizio Novecento «*risulta particolarmente problematico, se non impossibile, parlare di un vero e proprio proletariato di fabbrica omogeneo*» (p.137). Martinetti ripercorre in maniera egregia i vari movimenti sindacali all'inizio del XX secolo, soffermandosi sullo sciopero di Lugano nel luglio del 1918 e, evidentemente, sullo sciopero generale dell'autunno del 1918,

mostrando come il primo, di puro carattere economico, ebbe una vasta partecipazione e venne accolto in modo positivo dall'opinione pubblica locale; il secondo, invece, avendo un carattere politico, portato avanti da personaggi che i media additavano come «*discepoli di Lenin*», non ebbe invece un gran riscontro nel mondo sindacale ticinese. Questa lontananza dalle grandi problematiche ideologiche del Novecento riflette per Martinetti «*l'immagine più aderente alle reali condizioni socio-economiche del paese: un paese ancora fondamentalmente agro-pastorale, alle prese solo allora con le novità e i primi guasti generati dalla società industriale*» (p.160).

In definitiva, lo studio di Orazio Martinetti ci presenta in modo agile e intrigante quello sforzo di Sisifo che è stato nel corso dell'Ottocento il «fare il Ticino»; si interroga altresì sul rapporto sfaccettato tra Cantone e Confederazione e sui campanilisti locali. Facendo un passo indietro nel tempo, risalendo fino alla nascita del Cantone, Martinetti prende la rincorsa e tira la volata a riflessioni che, saltando ben oltre il termine cronologico del suo lavoro, interrogano a fondo il nostro presente.

Maurizio Binaghi



La via strategica della formazione professionale

Un nuovo volume curato da Gianni Ghisla

Il 14 novembre dello scorso anno, presso il Centro studi bancari di Vezia, è stato presentato il volume *“Meglio artigiano che disoccupato?”* pubblicato dalle edizioni Casagrande di Bellinzona e curato da Gianni Ghisla¹.

Il curatore, oltre al prezioso lavoro di coordinamento, produce due ottimi interventi di approfondimento intitolati *“Superare il passato: sei riflessioni per fare la formazione professionale (FP) del futuro Ticino”* e *“La formazione professionale in Ticino all’incrocio tra economia e cultura: una sfida ancora da vincere. Appunti su oltre 200 anni di storia”*.

Completa il suo impegno con la cura dei quattro capitoli di approfondimento a più mani sviluppati per i settori della chimica-farmaceutica, della metallurgia e costruzioni in metallo, della finanza, dell’edilizia e costruzioni e termina con una tavola sinottica sulle tappe più significative dello sviluppo della formazione professionale in Svizzera e in Ticino.

Quattro altri sostanziosi contributi di approfondimento portano la firma di studiosi conosciuti di diverse discipline: si va da Angelo Rossi a Marco Revelli, da Elena Boldrini a Serge Gaillard- Daniel Baumberger, da Laura Sadis a Eric Stephani.

Lo spazio disponibile per queste presentazioni è limitato e dunque conviene entrare nel nocciolo tematico sviluppato dal volume in oggetto.

Già il titolo riprende un argomento molto dibattuto negli ultimi anni attorno alla presunta sproporzione tra giovani che scelgono la via degli studi e quelli che intraprendono quella dell’apprendistato.

Il volume di Ghisla permette di meglio comprendere ma anche di meglio situare questo assunto; se questa nuova opera viene abbinata ad una precedente pubblicazione di Ghisla², l’insieme può diventare una parte importante di un *“enciclopedia della formazione professionale cantonale”* con utili agganci alla situazione Svizzera e ai temi di inquadramento scientifico.

“Enciclopedia” come strumento per orientare scelte politiche generali e di politica scolastica ma anche indivi-

duali e famigliari utili ai destini professionali dei nostri giovani in un periodo dove la ristrutturazione della produzione a livello mondiale, continentale e regionale arrischia di far saltare le bussole che ci hanno permesso di orientarci fino a pochi anni fa.

Oggi le accelerazioni della ristrutturazione citata, oltretutto aggravate dalla crisi economica e da fenomeni di dumping salariale generalizzati, spargiano un mercato del lavoro ticinese dove cittadini, famiglie e giovani non sanno più come orientarsi in senso lato nella ricerca e nel mantenimento del posto di lavoro e nello specifico rispetto alla scelta professionale.

Con la citazione del romanzo di Max Frisch *“Homo Faber”* Revelli identifica, in un capitolo dell’opera, la sintesi simbolica della rottura dello sviluppo *“armonico”* dell’homo faber confrontato al lavoro: il protagonista del romanzo, il pragmatico e razionalista Walter Faber, posto di fronte alla malattia perde tutte le sue certezze. Certezze che non caratterizzano evidentemente il nostro periodo storico ma che pos-

sono essere parzialmente rafforzate da studi e approfondimenti come quelli sviluppati da Ghisla e colleghi: dunque permettere ai più di riappropriarsi di una bussola da far funzionare in una sorta di lavoro in progresso continuo.

La lettura del testo è vivamente consigliata agli attori della formazione in generale, a quelli che si occupano della formazione professionale in prima persona ma soprattutto ai politici che, come indica Ghisla nella conclusione al primo capitolo *“Superare il passato: sei riflessioni per fare la formazione professionale (FP) del futuro in Ticino”*, dovrebbero farsi carico di un reale cambiamento in collaborazione con i rappresentanti del mondo del lavoro ma, aggiungo io, non solo aziendale o associativo di categoria ma, nell’accezione più ampia prevista dall’ultima Legge federale che regge la formazione professionale, con tutte le cosiddette OML (organizzazioni del mondo del lavoro, associazioni padronali e sindacati).

In un prossimo studio si potrebbe pensare a dar voce anche ad apprendisti e famiglie, come fu il caso del *“libro bianco”* prodotto dall’allora direttore della Sezione della formazione professionale Francesco Bertola e alla parte sindacale che costituisce la rappresentanza di fiducia e garanzia per i lavoratori in difficoltà di fronte alle scelte di formazione e che, in alcuni settori importanti (commercio, meccanica e edilizia ad esempio), si è qualificata come promotrice di percorsi professionali di alta qualità e quantità.

Giacomo Viviani

¹ Gianni Ghisla (a cura di), *Meglio artigiano che disoccupato? Società, economia e formazione professionale nel futuro del Ticino*, Ed. Casagrande, Bellinzona 2013. L’autore è docente e collaboratore scientifico presso l’Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP).

² *“Lavoro e formazione professionale: nuove sfide. Situazione nella Svizzera italiana e prospettive future”* a cura di Gianni Ghisla e Lorenzo Bonoli, Casagrande 2009



libri

Non è un libro (solo) per bambini

Alcune riflessioni su *Una pulce di bambina* di Anna Binaghi

Premessa

Quando la redazione mi ha chiesto di recensire il romanzo per l'infanzia "Una pulce di bambina" di Anna Binaghi¹, ho dovuto riflettere molto prima di accettare. Non sono infatti la persona adatta a questo compito per due motivi. Primo: non sono un gran lettore di libri per bambini. Secondo: l'autrice è mia moglie. Dalla mia ho però anche vantaggi: ho avuto il privilegio di vedere nascere e crescere il libro fin dalle bozze iniziali. Ho ascoltato i suggerimenti e le perplessità dei primi lettori, ho visto l'evolversi dell'intreccio e, con esso, il moltiplicarsi dei significati che storia e personaggi hanno assunto nel corso di questo lungo viaggio. Ho imparato a poco a poco ad apprezzare il libro per le sue qualità di testo letterario, adatto non solo ai bambini, ma anche (e soprattutto) agli adulti. Ho deciso dunque di accettare la proposta. Voglio però essere onesto con i lettori: in questa recensione desidero condividere con voi le riflessioni e i giudizi che, durante il lavoro di stesura del libro, ho cominciato a formulare e che rappresentano, secondo me, i motivi principali che possono portare un adulto ad apprezzare il libro.

Un'ultima osservazione prima di iniziare. Grazie alle illustrazioni di Simona Meisser e alla cura con cui Fontana edizioni ha pubblicato il libro, "Una pulce di bambina" ha esaurito sull'arco di un mese la sua prima edizione di 750 copie: l'apprezzamento di tanti piccoli lettori è in fondo la migliore recensione per questo libro.

Sinossi

"Una pulce di bambina" è essenzialmente un *Bildungsroman*, un romanzo di formazione di una bambina di nome Anna che deve imparare ad affrontare la realtà. Ma è anche un romanzo in cui gli adulti che circondano Anna si trovano confrontati a ruoli sociali che non riescono a gestire. Racconta insomma, in modo né nostalgico né moralista, la difficoltà di crescere e di accettare con serenità le difficoltà della vita in una società che

sembra aver smarrito i suoi ruoli tradizionali.

Ma veniamo velocemente all'esposizione dell'intreccio, evitando di svelarne troppo il contenuto. In una casetta rossa tra due alberi, in campagna ma non lontano dalla città, vive Anna, una bambina piccola dagli occhi color nocciola. Anna abita con il padre e una governante "grassa e grossa", perché la mamma non c'è più; il papà sostiene che sia partita per un lungo viaggio, ma ogni volta che la nomina i suoi occhi si velano di tristezza. In compenso nella vita della protagonista ci sono due compagni impareggiabili, il cane Giotto e il ficus Bengiamino, che lei ha imparato ad amare parlando loro come a degli amici.

Quando il circo arriva in città, in mancanza della mamma che la accompagna, Anna manda in missione speciale il cane Giotto. Il bassotto raggiungerà il tendone colorato e al ritorno le racconterà lo spettacolo per filo e per segno. Così, pensa la bambina, sarà come esserci stati di persona. Ma il cane arriva tardi, quando il circo è ormai lontano; sconsolato, non gli resta che tornare dalla sua padroncina. A casa, la delusione di Anna cede presto il passo allo stupore: senza saperlo, Giotto ha portato con sé un'ospite molto speciale. Dal pelo del bassotto salta infatti fuori Titta, la pulce acrobata del Circo Stella. Titta confida ad Anna di essersi persa dopo lo spettacolo, poi nota la foto sulla scrivania della bambina e si stupisce, perché la donna ritratta le sembra un viso noto. Anche Anna si meraviglia... possibile che la pulce conosca la sua mamma? Se le cose stanno davvero così, forse è al circo che la mamma è andata.

Per scoprirlo c'è un'unica possibilità: partire alla ricerca del Circo Stella. In compagnia di Titta, Giotto e Bengiamino, Anna comincia una piccola grande avventura sulle tracce del circo, affrontando imprevisti e scoperte che la portano a confrontarsi con la realtà della vita e a entrare nel mondo degli adulti. La fuga di Anna preoccupa però il

padre che, con l'aiuto dell'improbabile detective Buongiorno, si getta alla ricerca della figlia in un periplo parallelo a quello della protagonista. "Una pulce di bambina" racconta dunque un doppio viaggio, quello della figlia e quello del padre, che si interseca e si attorciglia senza mai toccarsi fino all'arrivo di entrambi al circo, che diventa il palcoscenico in cui - tra clown, zucchero filato e mangiafuoco - avviene lo scioglimento dell'intreccio, forse a significare che tocca a un mondo apparentemente buffonesco svelare l'illusione del mondo reale.

Stile

Come spero si possa intravedere dalla descrizione dell'intreccio, l'autrice sa dare vita a una storia delicata ed emozionante, con una protagonista bambina e con ambientazioni e personaggi che attingono a un immaginario caro ai bambini di tutte le età. Uno dei punti di forza del racconto è, secondo me, la duttilità della voce narrante, che si rivolge al bambino senza perdere di vista l'adulto, tanto che il senso della storia non si esaurisce nel viaggio di scoperta di Anna, ma va a toccare un livello più profondo, carico di implicazioni pedagogiche.

Se l'autrice decide di dare un tono rassicurante al confronto del lettore-bambino con il mondo esterno, dotando la protagonista di intraprendenza e coraggio (oltre che di una colorata schiera di amici e aiutanti), l'adulto percepisce subito il campanello d'allarme legato all'immagine di un bambino in balia di eventi non controllabili. Il messaggio del racconto resta comunque chiaro: i bambini sono maturi e sensibili più di molti adulti, e la sincerità e l'amore sono la carta vincente per affrontare anche le verità più scabrose. Alla stregua delle bugie, eufemismi e verità edulcorate hanno le gambe corte; basta un passo falso per scivolare in una subdola distorsione della realtà.

Il contesto che fa da sfondo all'azione rappresenta un altro elemento interessante del libro. All'interno di una cornice quotidiana, in cui il lettore può facilmente ritrovarsi, l'autri-

ce immette dettagli originali e imprevisi, piccole infrazioni ai percorsi prevedibili della logica e agli schemi razionali dell'adulto. Nella storia viene così a crearsi un'atmosfera speciale, una dimensione quasi fiabesca in cui non c'è bisogno della magia per “rompere le regole”; è sufficiente l'immaginazione, la presenza di ingredienti a tratti surreali, ma nel complesso credibili. Un'ultima caratteristica che mi pare valga la pena di rilevare è la vivacità figurativa che percorre la scrittura, l'abilità di creare una storia attraverso immagini semplici ed efficaci, che dalla pagina raggiungono il lettore con chiarezza e nitore. A questa icasticità del racconto si abbina una spiccata componente cromatica, perché se il mondo inventato è un mondo di immagini, queste vivono soprattutto grazie ai colori: è dunque rossa la casetta in cui abita Anna, come rosso è il tendone del circo che la bambina vede dalla finestra; color nocciola sono gli occhi della protagonista; bianco è il cerchio intorno all'occhio di Giotto e nero il puntino che si agita sul pelo del bassotto prendendo poi corpo nella pulce Titta; blu è la macchia lontana del mare, giallo il campo di girasoli lungo l'autostrada, a scacchi bianconeri la bandiera fatta a maglia per fermare gli automobilisti.

I personaggi

Le figure principali che si muovono all'interno del racconto si possono dividere in tre gruppi: i personaggi in carne e ossa (Anna e il padre), gli animali parlanti, i personaggi in carne e ossa con caratteristiche bizzarre (il detective Buongiorno, il Mangiafuoco). Al di là dei primi, che vanno acquistando consistenza e caratterizzazione di pari passo con la storia, e dei secondi, che svolgono funzione di aiutanti della protagonista aprendo uno spiraglio su un mondo meraviglioso in cui tutto è possibile, i terzi rappresentano l'aspetto forse più originale della storia.

Tanto il detective Buongiorno quanto il Mangiafuoco si collocano infatti su un piano intermedio tra realtà e fantasia, assumendo uno *status* di personaggi “speciali”. Questa caratterizzazione insolita, che concorre a rafforzare l'atmosfera fantastica e quasi fiabesca, è realizzata percorrendo strade diverse. Nel caso del detective Buongiorno, ad esempio,

l'effetto è conseguito attraverso lo scarto umoristico tra le caratteristiche esteriori (la professione investigativa, che evocherebbe un personaggio serio, avventuroso, tutto d'un pezzo) e i dettagli (la balbuzie, il lavoro a maglia come infallibile tecnica di concentrazione, l'eccesso di lentezza al volante, ecc.). La figura del detective rivela in ogni caso come le apparenze siano ingannevoli: nessuno riporrebbe grande fiducia in un detective balbuziente con il tic del lavoro a maglia e l'andatura di lumaca in autostrada. Eppure per chi, come i bambini, è capace di andare oltre ciò che è visibile agli occhi, la meraviglia si nasconde dietro a ogni angolo. E Buongiorno diventa la pietra d'angolo nella risoluzione del caso: malgrado tutto riesce a ritrovare la bambina fuggita da casa. Anche il suo tratto più buffo, quello sferruzzare continuo a maglia, viene a rappresentare la sua volontà a riannodare i fili della vita, a cucirli insieme, rimettendo ordine in quel gomitollo arruffato che è il destino di ognuno di noi.

Conclusioni

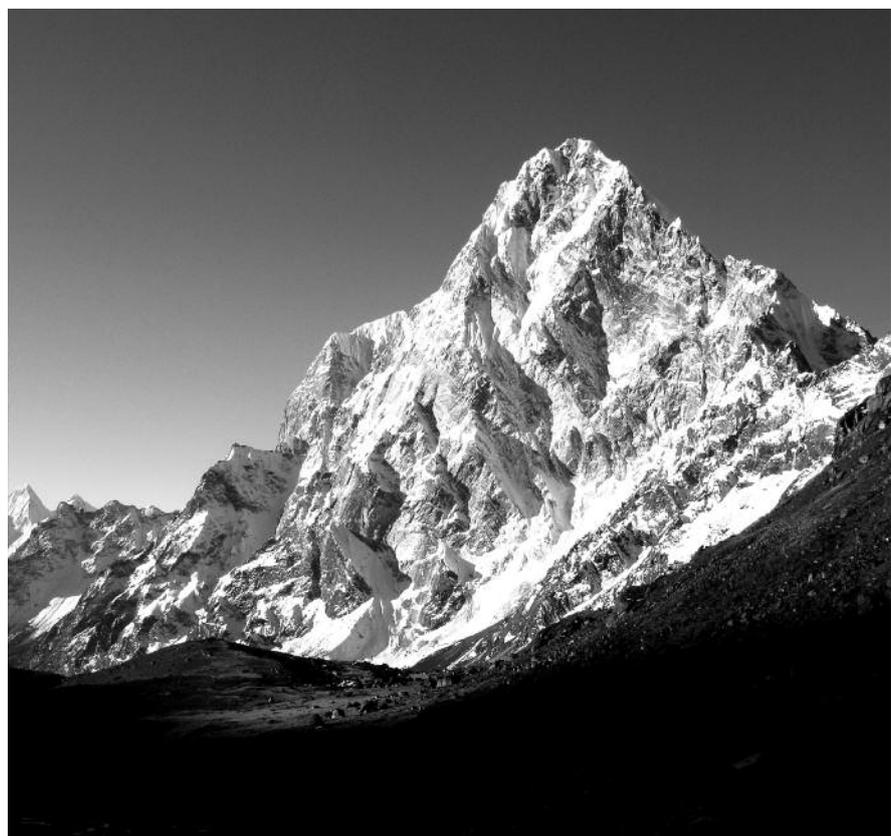
Vedendo crescere il libro tra le mani di mia moglie, mi sono chiesto più volte chi potesse essere il lettore ideale di questo romanzo. A prima vista i bambini; la presenza di due

protagonisti che percorrono indipendentemente il loro percorso e l'utilizzo di un lungo flashback a metà del libro mi sembravano però elementi troppo difficili per un pubblico bambino. In questo contesto è stato fondamentale il grande lavoro dell'illustratrice Simona Meisser, che ha saputo dare un volto accattivante ed empatico ai personaggi, e la scelta di Anna Binaghi di scrivere capitoli molto corti che hanno una loro autonomia ma invitano a continuare la lettura. Tutto questo ha permesso di valorizzare ancora di più l'intreccio e i significati più profondi del libro, rendendo superflue le mie perplessità. “Una pulce di bambina”, insomma, non ha né un lettore ideale né una morale univoca, come ogni romanzo che si rispetti, parla in modo diverso a ogni lettore.

“Una pulce di bambina” è dunque un libro per piccoli e grandi che sanno guardare oltre ciò che è visibile agli occhi e scoprire le meraviglie che si nascondono dietro ogni angolo.

Maurizio Binaghi

¹ Anna Binaghi, *Una pulce di bambina*. Illustrazioni di Simona Meisser. Lugano, Fontana Edizioni, 2013 (2a edizione 2014), 120 p.



12 Mesi di romanzi

J. M. Coetzee, *L'infanzia di Gesù*,
tr. M. Baiocchi, Einaudi
Colm Tóibín, *Il testamento di Maria*,
tr. A. Pezzotta, Bompiani

J.M. Coetzee, *L'infanzia di Gesù*. Gesù nel romanzo è un bambino, e l'uomo che l'accompagna deve aiutarlo a ritrovare la madre. Sono sfuggiti da qualcosa che il romanzo non dice e durante il viaggio in mare hanno perduto entrambi i documenti. Lui è Simon, il bambino è David, i loro nomi sono stati assegnati per necessità burocratiche, ora che sono giunti in una città, Novilla, predisposta ad accogliere gente che ha sofferto qualcosa nella propria terra. Ciò che si sa è che la lingua che si parla è lo spagnolo, e Simon deve fare tesoro di quel poco di spagnolo che ha imparato. In questa città, che non è possibile collocare geograficamente, e comunque ciò è irrilevante, essi devono rifarsi una vita, vi sono accolti, sembra umanamente, ma devono andare incontro alle regole di una burocrazia, apparentemente perfetta, ma in cui basta poco per rendere la vita penosa. (Come accade quando non si trova l'addetto che dovrebbe dare loro la chiave dell'alloggio e sono costretti a passare una notte all'addiaccio.) Il compito di Simon è di ritrovare la madre di David, di cui non si sa nulla, né il bambino ne ricorda il nome. Simon ha la certezza, che non saprebbe spiegare, che, una volta incontrata, David la riconoscerà. Viene assegnato loro in un villaggio anonimo un alloggio modesto. Simon lavora in un porto come scaricatore; è ben accolto e lui se la cava bene, nonostante l'età. Il tentativo, più tardi, di alleviare il lavoro dei trasportatori con una gru e renderlo così più spedito e meno faticoso, proposto da Simon, ha un effetto nefasto per Simon stesso a causa di un incidente. Ciò che ribadisce il senso immutabile che pare impresso alla vita di questo luogo. La città è costruita con ordine ed efficienza, e la ragione della sua esistenza è dare sicurezza e accoglienza, e ciò esclude

le passioni, i sentimenti, l'amore, salvo a includere il bisogno di sessualità e il suo soddisfacimento con la presenza di un luogo a questo adibito. Ciò che Simon può verificare nel rapporto puramente fisico con Elena. L'amore è un sentimento individuale, la città ha altri compiti universali da assolvere: è questa la conclusione di un animato colloquio tra l'uomo e la donna.

La ricerca della madre di David, di questo ragazzo che dimostra più dei cinque anni che gli sono stati dati, prosegue finché non giungono in una villa, la *Residencia*, dove vengono a contatto con una donna, Inés, che crede sua madre. Inés è una persona possessiva, teme di tutto per questo che crede ormai suo figlio, e non vede di buon occhio Simon, né i suoi compagni di gioco, né vuole che frequenti le scuole, come ormai è obbligato a fare. Teme che David incorra nei pericoli della vita, come in effetti accade con uno strano personaggio, il señor Daga, che lo alletta con i suoi giochi e che addirittura il bambino pensa possa sposare la madre. David è costretto ad andare a scuola, Simon qualcosa gli ha insegnato, e infatti conosce le parole scritte, ma non la grammatica cui si deve assoggettare. Inizia a questo punto il rapporto di David con la scuola e con il suo maestro, che ripropone simbolicamente il problema dell'impatto tra una libera e semplice educazione, come era stata quella di Simon, e le imposizioni delle regole. Inés vuole sottrarre suo figlio a tutto questo. Perché lo fa? Perché non segue i ragionevoli consigli di Simon, che gli vuole bene come a un figlio? Lo fa per egoismo? Per spirito possessivo? Inés ha capito che questo bambino non è come gli altri, è un tipo speciale, e per questo corre più pericolo. Il romanzo si conclude con Inés, Simon e David, più Bolívar, un cane alsaziano, diretti verso un nuovo "posto dove stare. Per cominciare la nostra vita nuova". Sin dalla prima pagina e fino alla conclusione del libro il lettore si

porta appresso la domanda del perché di questo titolo. Coetzee non ha scritto questo romanzo per sottoporci una domanda e trovare la risposta. La risposta non sta nel romanzo, ma nell'interpretazione - nel suo sovrasenso.

Simon, David, Inés e Bolívar sono diretti verso un luogo dove non conti solo l'accoglienza o forse l'ospitalità (un'espressione codesta più ricca di significato e implicazioni che non la prima); essi sperano in un luogo nuovo, non dominato da ciò che è buono, razionale e definito, perché le regole sono anche pericolose, ma dall'amore, dal sentimento, dall'intuito, dalla semplicità, dalla bellezza. "Il bello è forse inferiore al buono?" - si chiede Simon.

Se tutto il romanzo sembra a volte ambiguo, allora non si dimentichi chi è Coetzee, le sue grandi opere, soprattutto *Vergogna*, *Aspettando i barbari*, *Terre al crepuscolo*, *Elizabeth Costello* (tutti Einaudi) o *La vita degli animali*, (Adelphi) nei quali direi che il racconto, il plot, si svolge dentro un complesso di temi di natura letteraria, politica e filosofica. Per esempio in *Vergogna* e in *La vita degli animali* Coetzee è lo scrittore che ha esaminato con più profondità il rapporto della specie umana con quella animale, mettendo in risalto come nella nostra civiltà sia mancata un'elaborazione filosofica del problema. (Questo tema compare nelle pagine riservate al vecchio cavallo.) Anche nel romanzo *L'infanzia di Gesù* molte domande sono lasciate alle risposte del lettore, né è difficile riconoscere le ombre kafkiane, frequenti nello scrittore. Inoltre Coetzee è scrittore che nei suoi numerosi romanzi non si ripete mai, alla ricerca a volte un po' spericolata di novità che chiedono al lettore qualche particolare sacrificio, com'è nel caso di *Diario di un anno difficile* (Einaudi, 2008), costruito anche tipograficamente e impeccabilmente su tre livelli, tanti quanti sono i protagonisti. Non si dimentichi inoltre che l'autore è un grande critico, come si può apprezzare in *Lavori di*

scavo e *Spiagge deserte* (2006 e 2010 rispettivamente, Einaudi.) Ma per dare la risposta alla domanda posta prima – come si debba interpretare l’atteggiamento possessivo di Inés verso David, e anche la scelta del titolo (né pare fuori luogo ricordare che Gesù discende dalla stirpe di David), ho trovato un soccorso nella lettura dell’ultimo romanzo di uno dei maggiori scrittori irlandesi.

Colm Tóibín, *Il testamento di Maria* è la storia di Gesù nell’ultimo frammento della sua vita: la sua morte e crocefissione. Al centro del romanzo è Maria, la madre. Maria ha perduto ogni contatto con suo figlio, sa solo che gira per la Palestina accompagnato da alcuni uomini che lui stesso ha scelto, persone comuni, che lo seguono nelle sue prediche. Sa che la gente che lo ascolta diventa sempre più numerosa, colpita dal suo messaggio; sa pure che ha assistito a un prodigio, un miracolo: ha fatto sollevare uno storpio e lo ha fatto camminare. È tutto ciò vero? Come è possibile? Maria ha paura per questo figlio, che da bambino aveva bisogno di lei, rimasta l’unico sostegno, ma che poi si è allontanato, con idee di cui non riusciva a capire il senso e che temeva gli avrebbero potuto procurare danni. È un mondo difficile, instabile e pericoloso, ora sotto un impero che impone il suo potere di conquista. Sa pure che è un paese inquieto, dove si discute di Dio, di attese, con accesa animosità. Né la rassicurano gli uomini che le stanno intorno, e la folla di curiosi, saltimbanchi, indovini e mezzi matti, che lo seguono; e meno di tutti Marco, un uomo torvo e con un pensiero nascosto, che talvolta le parla di lui. Questi, cioè Giovanni Marco, il primo evangelista, presumo, le dice pure di stare attenta, che anch’essa è spiata, che Gesù presto sarà giudicato e processato e che la pena potrebbe essere la crocefissione. È diventato un pericolo. C’è stata la resurrezione di Lazzaro: Gesù ha ceduto alla preghiera di Marta di riavere l’ultimo dei suoi fratelli rimasto vivo. E di questa resurrezione si parla tanto; Lazzaro è stato sfasciato, ha ripreso a vivere, ma la sua vita è piena di atroci sofferenze: ulula come un cane per i dolori e non può sopportare nemmeno un

filo di luce. Come è potuto succedere? Come è possibile? Lei conosce bene la famiglia di Marta e pure Lazzaro, ora risorto. Lo ha potuto fare, le dicono, perché Gesù dice di essere figlio di Dio. Questo mette in grave pericolo la sua vita. Maria deve andare alle nozze di Cana, dove Gesù è atteso; fa sapere che anche lei ci sarà: che lo dicano a suo figlio. Lei vuole rivederlo. Gli dirà che è in pericolo, di lasciare quel mondo, di starsene per un po’ al sicuro, nascosto, come le ha suggerito lo stesso Marco. Ma quando lo vede, vestito di una tunica preziosa che non gli aveva visto mai, le sembra molto cambiato: - *Quando mi alzai per abbracciarlo, mi apparve distante, curiosamente formale e calato nel suo ruolo, e mi resi conto che era il momento di parlargli, a voce bassa prima che arrivassero gli altri. Lo tirai verso di me. “Sei in grande pericolo”, gli sussurrai.*

Gli chiede di seguirlo di nascosto, dopo l’arrivo degli sposi. Dirà che andrà fuori per rinfrescarsi e che questo sarà il segnale.

- *Non avevo finito di parlare che si*

era alzato. “Cosa ho da fare con te, o donna” chiese. E poi di nuovo, a voce più alta, perché sentissero tutti: “Cosa ho da fare con te, o donna? “Sono tua madre” dissi, ma lui stava parlando agli altri, con parole altisonanti ed enigmi, usando termini strani e pieni di orgoglio per descrivere se stesso e la propria missione nel mondo. Sentii che diceva essere figlio di Dio...”

Poi c’è l’interrogatorio, la fustigazione, il giudizio, la condanna e la crocefissione. Gesù avrebbe potuto essere liberato, solo se la folla avesse scelto lui e non Barabba, il ladrone, secondo il diritto consuetudinario della Parasceve. (Tóibín sceglie la versione evangelica; in realtà Barabba, Yeshua Bar-abbà, cioè Figlio del padre, anch’egli discendente dalla stirpe di David, era uno zelota accusato di sedizione e omicidio, non solo “brigante” secondo il vangelo di Giovanni, l’ultimo, non invisibile al popolo per motivi politici. Ma Abba significa anche Dio, e dunque questo secondo Yeshua potrebbe essere stato un altro che si definiva figlio di Dio.) La madre è presente alla passione e infine alla crocefissione, secondo



tutta la tradizione iconografica, poetico-letteraria del cristianesimo. Ma in questo romanzo non si avvicina a lui, né giunge mai ai piedi della croce; le ha preso una sorta di paura, qualcosa che non sa spiegare, e di cui si ricorderà ancora nell'ultima parte del romanzo, dopo alcuni anni. Che cos'è stato? Perché tutto questo? Maria ha sofferto per la morte straziante del figlio; troppo grandi sono le sofferenze inflitte, ed anche le umiliazioni a un uomo che si dichiarava figlio di Dio e re d'Israele; nondimeno in lei c'è pure la sensazione che ci sia stato qualcosa di eccessivo in quel suo figlio, e che egli si sia fatto trascinare dalla frenesia religiosa, dalla gente e da un mondo senza pace. Dopo, ripensando nella sua solitudine a quei fatti e a suo figlio (*Lui era il bambino che avevo messo al mondo, non era mai stato più così indifeso*), dopo la resurrezione, si sente dire:

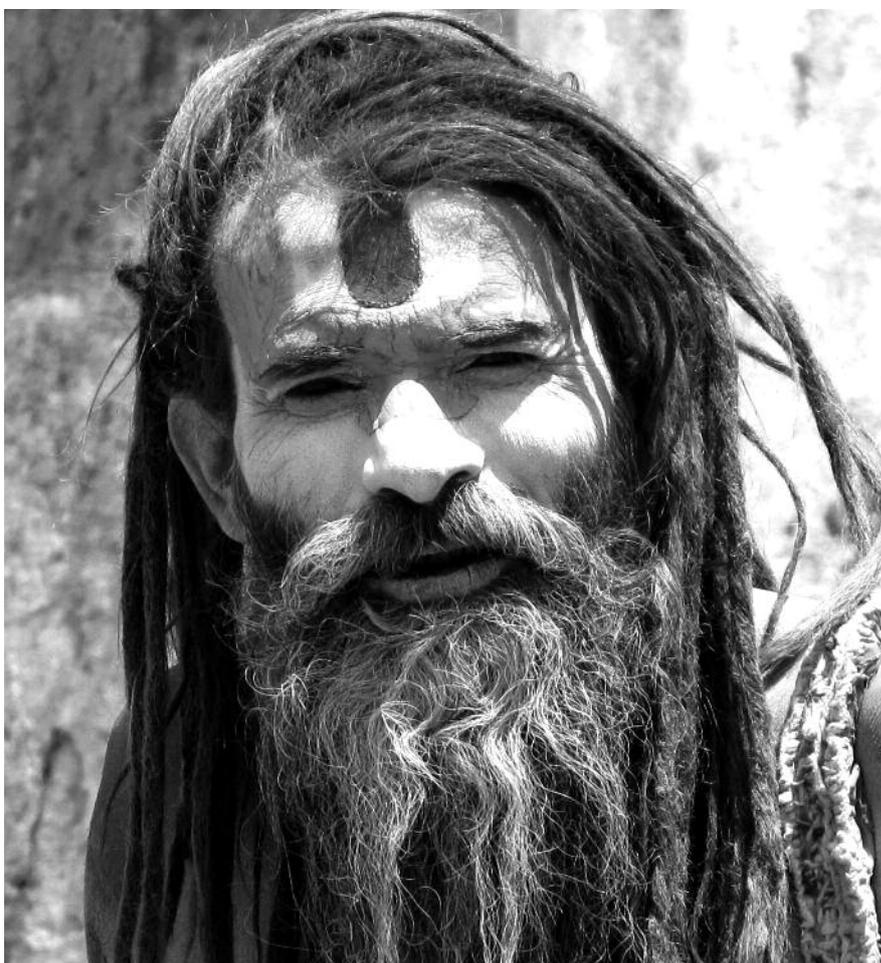
- È morto per redimere il mondo (...). La sua morte ha liberato l'umanità dalle tenebre. Suo padre l'ha mandato in questo mondo perché soffrisse sulla croce.
- Suo padre, - gli risponde Maria. - Suo padre...
- La sua sofferenza era necessaria (...) per salvare l'umanità.
- Salvare? (...) - Chi è stato salvato?
- Coloro che l'hanno preceduto, coloro che vivono ora e coloro che non sono ancora nati, - disse.
- Per salvarli dalla morte, vuoi dire?
- Per salvarli per la vita eterna, - rispose. - Tutti quanti conosceranno la vita eterna.
- Oh, la vita eterna. Oh! Tutti quanti! È per questo che tutto è accaduto?

Per questo suo figlio aveva abbandonato sua madre, il suo villaggio? Per questo era andato tra la gente? Per questo si era sentito il figlio del padre? Nessuno l'aveva messo in guardia? E quella gente che lo seguiva: saltimbanchi, indovini, e mezzi matti, e gli amici al suo fianco... sono stati loro a fargli credere d'essere il re d'Israele, il Messia, Christòs, l'Unto? A Maria non erano piaciuti, diffidava di loro. Lei avrebbe difeso suo figlio dal pericolo: da un mondo ostile. Chi se non lei, che lo aveva partorito, allattato, che gli stava sempre accanto...

Ora non vado più in sinagoga. Tutto ciò appartiene al passato. Ma vado all'altro tempio. A volte ci vado da sola, il mattino appena alzata, o più tardi, quando sul mondo calano le ombre che annunciano la notte. Mi sento tranquilla, lì. Parlo a bassa voce, alla grande dea Artemide, la dea che assiste le donne nel parto, così generosa con le braccia protese e le numerose mammelle in attesa di nutrire coloro che si avvicinano a lei (pag. 98). Sto sussurrando parole, sapendo quanto esse siano importanti. Con un sorriso le rivolgo alle ombre delle divinità di questo posto mentre indugiano nell'aria a osservarmi, ad ascoltarmi (pag. 99). Si conclude così, in maniera ineffabile, con la madre che al ricordo di quella tragedia si quietava in questi luoghi sereni, al loro silenzio, in contrasto con il clamore e con l'agitazione scomposta che aveva visto durante il calvario e dopo la crocifissione. *Il testamento di Maria* è un grande romanzo, pieno di umanità muliebre, sentimentale, poetico e, ciò che potrebbe essere un controsenso, trattandosi di un romanzo, intensamente lirico.

Colm Tóibín (Dublino 1955) è uno dei maggiori scrittori irlandesi ed è autore di molti romanzi. *Il testamento di Maria* stilisticamente è molto diverso dagli altri, e questa diversità è data soprattutto dalla semplicità stilistica della scrittura. Tóibín era apparso uno scrittore molto vicino a V. Woolf (in *Il faro di Blackwater*, in cui si narra della vicenda di Christian, omosessuale e malato di Aids, e delle sue tre sorelle (Fazi editore, Rm, 2002) e, in particolar modo, a Henry James, di cui ha scritto una biografia immaginaria, in cui opta decisamente per l'omosessualità dello scrittore, a differenza di un'altra biografia, uscita nello stesso periodo, di David Lodge, *Dura la vita dello scrittore*, Bompiani. (Sulle due opere vd. *Verifiche*, novembre 2005, n° 5.) Anche se non è che una coincidenza, Inès e Maria hanno molto in comune, perché simile è la paura per il loro figlio, così particolare, così diverso...

Ignazio S. Gagliano



Cemea 2014

La delegazione ticinese dei cemea (centri d'esercitazione ai metodi dell'educazione attiva) informa che sul sito www.cemea.ch sono aperte le iscrizioni ai suoi corsi. La delegazione cemea Ticino è un ente di formazione, senza scopo di lucro e basato sul volontariato dei propri formatori, riconosciuto dal Dipartimento della Sanità e della Socialità.

Le formazioni proposte sono indirizzate al personale educativo ed organizzativo delle seguenti realtà educative:

- colonie residenziali estive di vacanza, centri diurni estivi e più in generale per
- luoghi d'animazione educativa per gruppi di bambini e adolescenti
- asili nido
- centri extrascolastici riconosciuti

dal Dipartimento della Sanità e della Socialità

In modo più preciso segnaliamo

Per le colonie:

- Incontri per responsabili di colonia residenziale e centri estivi diurni - primo incontro il 15 febbraio
- Stage di base per animatori di colonie, campi e centri estivi di vacanza, responsabili di attività educative e di animazione per bambini e ragazzi - 18 - 26 aprile - stage residenziale -
- Naturiamo: un approccio all'animazione di attività natura - dal 1° al 4 maggio e dal 28 maggio al 1° giugno - stage residenziale
- Danze etniche collettive - 3 maggio
- Una danza voglio far... - 4 ottobre
- o 11 ottobre

- La colonia? La organizziamo noi! - 25 ottobre
- Bambini a tavola! - 15 novembre
- La diversità in colonia: conosciamo l'handicap - dal 21 al 23 novembre - stage residenziale

Per gli asili nido:

- Aspetti di vita al nido: la relazione con il bambino - 6 marzo e 20 marzo e 3 aprile e 17 aprile

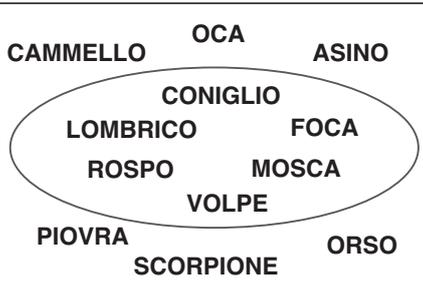
Le attività formative dei cemea sono riconosciute e finanziate dal Canton Ticino e della Confederazione.

Maggiori informazioni sui corsi proposti sono ottenibili sul sito: www.cemea.ch dove è possibile iscriversi e sono ottenibili anche telefonando al segretariato dei cemea allo 091 6302878.

cemea

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,

Fulvio Cometta
Laura Massera
Caterina Nobile
Tiziano Pugno
Tullio Rezzonico

hanno deciso di fondare un club esclusivo. Un giorno si presentano

alla loro riunione i signori,

Roberta Nicora
Quirino Barenco

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

Cambio di consonante (8/8) TENORE BLENIESE?

Un signore della musica lirica

amante

asseriva che un tale Pavarotti
 Xxxxxxx ,
 fosse originario del paese di
 Xxyxxxx ,
 era da lì che partì come un
 emigrante.

Cambio di consonante (8/8) IL PROF. SALE IN VALLE

Una chiara lezione di fisica
 applicata tengo,
 dedicata al xxxxxxxx , metalloide
 detto,

poi in viaggio verso la Leventina mi
 metto
 e non mi fermo finché raggiungo
 Xxxxxxxx.

Soluzioni del n° 5-6 2013

Se alle **parole nel recinto** si toglie la lettera "t" si ottengono ancora parole di senso compiuto (esempio: sTella; sella).

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolto il signor Elmo Quadri.
 Entra nel club chi ha nome e cognome formati da lettere tutte diverse.
Es.: Noè Lurati
 La **n** appare una volta, così come la **o**, la **e**, la **l**, la **u**, la **r**, la **a**, la **t** e la **i**.

Cambio di consonante (8/8) NOVELLO ANNIBALE

Cammello - Campello

Scarto (5/4)

PRESSO LA CAPITALE
 Guido - Gudo

giochi



GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

Foto di copertina: Patrizio Solcà

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

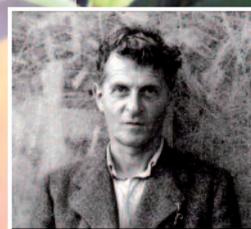
VERIFICHE

Anno 45 - n.1 - febbraio 2014

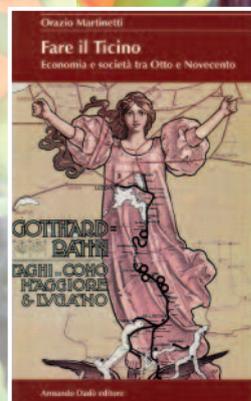
Kam For Sud



Wittgenstein
e il Tractatus



“Fare il Ticino”



Non è un libro
(solo) per bambini

