

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 41 - n.3 - giugno 2010

Come insegnare
religione?



La cartografia della
Capriasca e Valcolla



Il Museo delle culture di Lugano
e la sua collezione



"Io non posso credere,
io devo dubitare"



VERIFICHE

In questo numero

Questo fascicolo di *Verifiche* si apre con un **Editoriale** in cui auspichiamo una scuola capace di porre l'esercizio del pensiero critico al centro delle sue finalità. Alle pungenti note di **Old Bert** fanno seguito le riflessioni di **Marco Leidi** sul corso di storia delle religioni, che sarà sperimentato il prossimo anno scolastico in alcune sedi di scuola media. **Giuliano Frigeri** propone la seconda parte del bilancio sui quindici anni di attività della SUPSI e **Rosario Antonio Rizzo** descrive un'iniziativa didattica condotta nella scuola media di Tesserete: una mostra sul territorio e la cartografia della Capriasca.

Graziella Corti si intrattiene con Francesco Paolo Campione sulla collezione, le attività e le prospettive

del Museo delle Culture di Lugano. **Leonardo Zanier** ci offre un testo, illustrato da un'artista anonima, scritto in occasione del vernissage dell'esposizione fotografica di Antonio Murgeri, che ha come soggetto le imbarcazioni sfasciate sulle quali gli immigrati clandestini compiono il loro viaggio della speranza.

Prende avvio con questo numero la pubblicazione di una serie di biografie di maestre ticinesi che sono state anche scrittrici, curata da **Lisa Fornara** e **Francesca Lo Iudice**. La prima concerne la figura di Erminia Macerati, *mamma dell'economia domestica*. **Tiziano Moretti** svolge alcune considerazioni sul film *Agorà*, nel quale è narrato il percorso biografico della filosofa alessandrina Ipazia, assassinata agli inizi

del V secolo da un gruppo di fanatici cristiani. L'esperienza del padrinato, persona che in veste di amico sostituisce il padre assente, è descritta in un articolo di **Mikael Krogerus**, proposto e tradotto dal tedesco da **Gabriella Soldini**.

Roberto Salek scrive a proposito del misterioso ritrovamento del capitolo *Lampi sull'Eni* di Pasolini, rubato all'indomani dell'assassinio dell'autore. Nella rassegna letteraria **Ignazio Gagliano** recensisce il romanzo *Indignazione* di Philip Roth e, per i giovani lettori alla ricerca di consigli bibliografici per l'estate, proponiamo le segnalazioni di **Vale-ria Nidola** e **Anna Colombo**. Buona lettura e buona estate!

r.t.

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Giuliano Frigeri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Ilario Lodi, 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 La scuola del fare (*La Redazione*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 Come insegnare religione? (*M. Leidi*)
- 8 SUPSI 1995-2010 - Il parte (*G. Frigeri*)
- 11 La cartografia della Capriasca e Valcolla (*R.A. Rizzo*)
- 12 Il Museo delle culture di Lugano e la sua collezione (*G. Corti*)
- 15 La scoperta del Monte Generoso (*G.C.*)
- 16 Il ritorno di Ulisse/il rifiuto di Ulisse (*L. Zanier*)
- 18 Le intellettuali di provincia (*L. Fornara - F. Lo Iudice*)
- 19 Erminia Macerati (*F. Lo Iudice*)
- 21 "Io non posso credere, io devo dubitare" (*T. Moretti*)
- 24 Padri in prestito (*Mikael Krogerus, trad. G. Soldini*)
- 26 Lampi sull'Eni di P.P. Pasolini (*R. Salek*)
- 27 12 Mesi di Romanzi (*I. Gagliano*)
- 29 I giochi di Francesco
- 30 Libriamici (*A. Colombo - V. Nidola*)

La Redazione ha chiuso il numero il 24 maggio 2010.

Le fotografie che illustrano questo fascicolo sono state messe gentilmente a disposizione dal prof. Albert Jornet dell'Istituto Materiali e Costruzioni della SUPSI. Sono immagini al microscopio ottico e a scansione di alcuni materiali da costruzione che tutti conosciamo e che generalmente consideriamo non degni di grande attenzione.

L'immagine nel terzo riquadro in copertina rappresenta una sovrastruttura scolpita raffigurante una testa d'uccello (Oceania, Melanesia, Nuova Irlanda, Area settentrionale, 1870-1910). Oc.Mel.3.030. ©2010, Città di Lugano, Museo delle Culture

La scuola del fare

In un recente articolo¹ il giornalista Orazio Martinetti nota come i termini “fare” e “concretezza” siano divenute parole sciamaniche, dotate di vita propria. In politica esiste un “partito del fare che opera per risolvere i problemi concreti” e che si contrappone al “partito della chiacchiera, la casta di chi si perde in discorsi fumosi”. Questa apologia del fare, continua Martinetti, fa breccia soprattutto tra i “ceti meno acculturati del paese, la gente ‘pratica’ che mal sopporta le élite intellettuali, distanti e spocchiose”. Così si è affermato un pensiero semplice, versione moderna del pensiero unico caro alle dittature, che si esprime con un linguaggio elementare, nega la complessità dei fenomeni e si fa un vanto di ostentare atteggiamenti antiintellettuali. La teoria (la parola) viene in tal modo contrapposta alla pratica (i fatti), con il pernicioso risultato di screditare “la riflessione critica, il pensiero che solleva dubbi e interroga, che smonta le impalcature di questo populismo culturale oggi dilagante”.

Quella descritta da Martinetti è una realtà desolante ancor prima che preoccupante. Desolante anche perché chiama in qualche modo in causa l’istituzione scolastica. Da diversi anni a questa parte i tempi consacrati alla formazione si sono dilatati, le offerte moltiplicate, le possibilità di accesso all’istruzione superiore e alla formazione continua decisamente aumentate. Come spiegare allora questo maggior grado di istruzione e “acculturazione” con la dilagante propensione alla semplificazione e al pragmatismo miope e senza retroterra culturale, che aborrisce il pensiero critico?

La questione è molto complessa; ci limitiamo qui ad interrogarci sulla capacità dell’istituzione scolastica di incidere su questa situazione. Forse anche la scuola si è lasciata troppo sedurre da questo *Zeitgeist* del fare, del rincorrere obiettivi immediati, stimolare competenze, insegnare a galleggiare senza bussola tra i mari delle informazioni, relegando in secondo piano il senso profondo di ciò che si insegna agli allievi.

Sebbene la legge le attribuisca il compito di educare la persona alla “scelta consapevole di un proprio ruolo attraverso la trasmissione e la rielaborazione critica e scientificamente corretta degli elementi fondamentali della cultura in una visione pluralistica e storicamente radicata nella realtà del Paese”², i risultati sembrano confermare che le parole *cultura, critico, visione pluralistica, storicamente radicata* assomiglino di più a chimere che a ragionevoli ipotesi di lavoro e restino confinate nei testi legislativi e nei preamboli dei programmi scolastici.

Oggi una nuova retorica ama paragonare la scuola ad un cantiere aperto, fucina di attività e dinamismo, proposte e progetti, vero regno della “cultura del *work in progress*”. L’intento educativo si frammenta e disperde in un affastellarsi di educazioni senza priorità o legami apparenti tra loro: l’educazione alla pace, alla tolleranza, al rispetto dell’ambiente va di pari passo con quella stradale o alimentare; incalzano poi le educazioni fisica, sessuale, alle emozioni e all’affettività, alla cittadinanza democratica, all’uso delle nuove tecnologie, al benessere e alla salute ...; tante tessere educative che non compongono un mosaico, ma solo momenti, spesso effimeri, di informazione, sensibilizzazione o prevenzione ai mali prodotti da una società insicura e schizofrenica.

Una concezione della formazione dispensata per moduli, contabilizzata in crediti e debiti, suggerisce l’idea di una merce acquistabile e spendibile, più che di un apprendimento che germoglia, cresce e matura attraverso esperienze culturali e di studio. Il carattere strumentale di questa formazione privilegia un sapere tecnico e utile, misurabile e valutabile con “criteri certi”. Viene così marginalizzata sempre più (e il ridimensionamento orario di certe materie nei curricula professionali ne è un esempio) la dimensione umanistica e culturale delle discipline di insegnamento, quella che tende all’esercizio del pensiero critico, valorizza il dubbio, coglie i tratti complessi e sfaccettati della realtà e

proprio per questo sfugge alla logica del risultato e della quantificazione. Non a caso, qualche anno fa, il pedagogista Norberto Bottani aveva prospettato la fine del modello umanistico di scuola.

Uno dei sintomi di questo declino è l’inarrestabile impoverimento espressivo di tanti giovani. Lo scrittore Alberto Nessi, constatando laconicamente in un breve articolo, che il motto dell’ideologia ufficiale è “fatti e non parole”, invita a lavorare sulla parola “nonostante tutto”, proprio per opporre un argine ai “nuovi barbari ... che non parlano più o solo balbettano la lingua della modernità”³. Da tempo docenti e studiosi segnalano allarmati che le competenze linguistiche e lessicali sono in caduta libera. Un imbarbarimento del linguaggio che comporta difficoltà a dire e a capire, incapacità a riflettere, ad argomentare, a mettere in relazione tesi e antitesi. Il trionfo della parcellizzazione del sapere unito all’uso massiccio di messaggi essenziali veicolati da telefonini e chat-line stanno creando un nuovo profilo di allievo e quindi di futuro adulto, mediamente capace di fare, ma fortemente inabilitato a ragionare.

Il linguaggio è uno strumento raffinato del pensiero, peccato volerlo limitare alla formulazione di frasi elementari e funzionali al soddisfacimento di bisogni immediati e piegarlo a quel pensiero semplice grazie al quale trionfa il “partito del fare”.

La Redazione

¹ *L’apoteosi del ‘fare’ e la sconfitta di Kant*, laRegioneTicino 20.04.2010.

² Legge della scuola, 1990, art. 2, cpv.2, a.

³ *Il canarino e il minatore*, laRegioneTicino 12.05.2010.

Noterelle volanti

Le bugie sincere dell'onorevole

Un altro politico ticinese, a distanza di qualche tempo da un paio di suoi illustri predecessori, torna a far parlare di sé per infrazioni al codice della strada. Ivan Belloni, granconsigliere di belle speranze, è sorpreso a metà maggio nelle vicinanze di Erba alla guida di una potente Volvo con un tasso alcolemico dell'1,6 per mille. A stupire non è tanto l'infrazione in sé, quanto, piuttosto, le giustificazioni dell'onorevole. Dapprima, e a più riprese, nega recisamente, poi ammette e spiega: ha mentito perché temeva di deludere i genitori a cui, mancandogli il coraggio, ancora non aveva confessato la marachella. E poi ha sbagliato perché è tanto giovane. Ma come, dirà qualcuno, non ha mica 33 anni? E non è che in Gran Consiglio, si spera all'insaputa dei genitori, prende decisioni che condizionano l'intero Paese? A La Regione confida infine, a mo' di scusa, che la sua è stata una bugia sincera. Sarà anche un bell'esempio di ossimoro, ma in concreto le sue restano soltanto autentiche menzogne.

"Valium" pro nobis

L'ultimo effetto della recessione? La dipendenza da ansiolitici. Lo sostengono i dati diffusi dal Sistema Sanitario Britannico, che denunciano un'impennata preoccupante delle prescrizioni di questo tipo di medicinali negli ultimi tre anni. Le ricette di diazepam (noto soprattutto con il nome commerciale di «Valium») in concomitanza con la recessione sono lievitare dell'11 per cento. Se nel 2006 i medici inglesi lo prescrivevano a 3,25 milioni di persone, nel 2009 i pazienti dipendenti dal farmaco sono diventati 3,6 milioni. E presto, secondo le previsioni, si arriverà ai 5 milioni. Viene da chiedersi, se non si debba riformulare il famoso verdetto marxiano così "La scienza è il Valium dei popoli".

Quanto vale una vita?

26 aprile 2010, telegiornale delle 20 sulla RSI, scorrono sfocate immagini in bianco e nero riprese da una telecamera fissa. La voce del gior-

nalista, fuori campo, commenta: *"Cinque e trentasei di domenica mattina nel Queens. Una donna rientra a casa, un uomo la segue; poco dietro c'è Hugo Alfredo originario del Guatemala. La donna viene aggredita, il senzatetto la difende e viene accoltellato. Poi la donna corre via sotto choc. Le telecamere riprendono la fuga dell'aggressore, poi Hugo Alfredo si accascia sul marciapiede. È ancora vivo e rimane così per un'ora e mezza agonizzante. Almeno 25 persone gli passano accanto indifferenti: una di loro estrae il cellulare ma invece di chiamare aiuto scatta una fotografia. Un altro si china, lo gira, poi prosegue come se nulla fosse. Quando arriva un'ambulanza è ormai troppo tardi, Hugo Alfredo è già cadavere. L'America scopre il suo lato disumano è non la prima volta: in gennaio a Seattle un quindicenne viene pestato a sangue, in pubblico, tra l'indifferenza generale. Due anni fa un anziano viene investito in pieno giorno: nessuno alza un dito per lui. (...). Il giorno dopo l'America si commuove: del sogno americano Hugo Alfredo non aveva nulla, ma aveva il cuore e il suo altruismo ha fatto di lui un eroe. Troppo facile, troppo tardi: Hugo Alfredo non c'è più, ucciso due volte, prima da un coltello, poi dalla lama dell'indifferenza. Questa pozza di sangue resterà qui per qualche giorno ancora, poi asciugherà insieme all'indignazione".*

Quello che turba le coscienze in questo e altri casi simili, spiega lo psicologo, è la banalizzazione della violenza sempre più diffusa nella nostra società. Ma ciò che più angoscia è la mancanza di attenzione verso l'altro, il vuoto di relazioni; indifferenza e cinismo avvelenano il vivere quotidiano. Anche quello elvetico. Nella stessa edizione del telegiornale passa la notizia del decesso di un detenuto nel carcere di Bochuz. Aveva appiccato il fuoco al proprio materasso perché gli avevano confiscato la radio. Muore tra le risate e i commenti sarcastici dei secondini che si guardano bene dal prestarli aiuto.

Non più il solito catechismo

Il timore di perdere altre pecorelle, ha indotto all'azione i responsabili per l'insegnamento della religione cattolica e evangelica. Essi infatti hanno inviato una lettera agli allievi di scuola media e ai genitori per far conoscere il loro nuovo piano di studi, messo alla prova dall'imminente sperimentazione di un corso obbligatorio di storia delle religioni. Ecco l'incipit del programma di religione cattolica: *"I tempi sono cambiati rispetto a quando noi adulti frequentavamo la scuola e l'ora di religione non è più come una volta, quando era semplicemente catechismo. Oggi viene presentato un percorso culturale per approfondire parecchie tematiche religiose e questo porta ad avere, alla fine dei quattro anni di scuola media, una visione completa della religione cristiana e alcune nozioni fondamentali riguardo le maggiori religioni mondiali".*

Considerato l'ampio spettro dei temi che intendono affrontare, è lecito chiedersi perché avviare la sperimentazione citata, su cui si riflette da anni. E come saranno studiati argomenti quali l'aborto, l'eutanasia, il dibattito scienza-fede o "l'educazione all'affettività" che figurano nell'elenco?

Problemi matematici

Le attività diversificate in matematica nella scuola elementare impegnano spesso l'allievo in compiti individuali. Si passa da un ambito all'altro (calcolo/misure/problemi) e ognuno cerca di dare le risposte più appropriate mettendo in atto le strategie più consone alla propria individualità. Un'allieva ha ricevuto un foglio sul quale, in chiusura, compare la sollecitazione: "Vai nell'angolo dove stanno i contenitori e scrivi che capacità ha il fiasco." Dopo un po' di tempo la bambina consegna il foglio all'insegnante e questi trova questa risposta: "Ho osservato il fiasco per quasi dieci minuti, non si è mosso, non ha fatto proprio niente e quindi, secondo me, il fiasco non ha nessuna capacità".

Old Bert

Come insegnare religione?

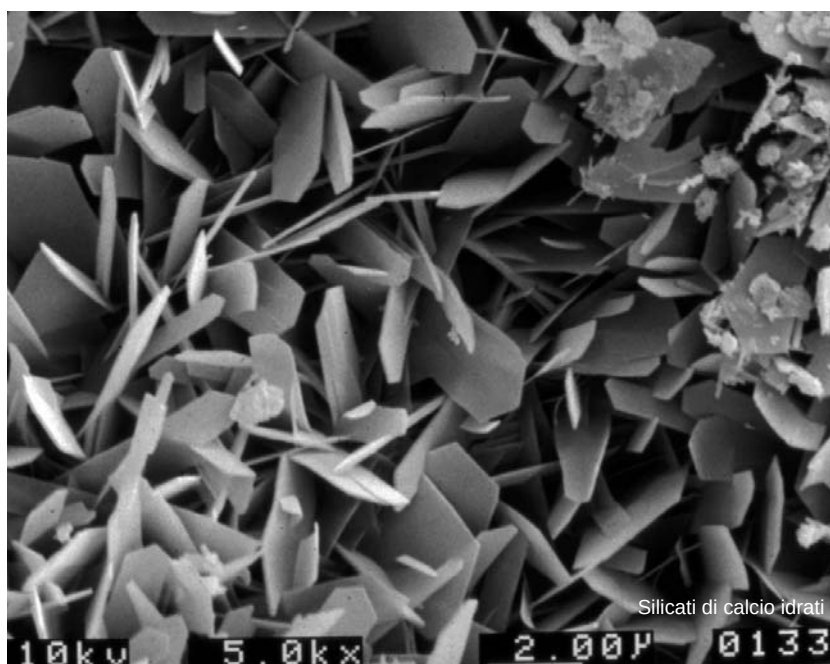
Nel prossimo anno scolastico prenderà avvio, in alcune classi pilota di scuola media, una sperimentazione d'insegnamento aconfessionale di storia delle religioni, in alternativa ai corsi di religione cattolica ed evangelica attualmente offerti dalla scuola. Saranno coinvolte in questo primo anno di sperimentazione le classi di terza media di sei sedi, ma con due sistemi diversi. Nelle tre sedi di Bellinzona², Tesserete e Riva San Vitale si proverà il modello unico, in cui tutti gli allievi di terza sperimenteranno il nuovo insegnamento. Invece nelle tre scuole medie di Biasca, Minusio e Lugano-Besso si proverà il modello “a doppio binario”, in cui gli allievi sceglieranno fra l'insegnamento confessionale e il nuovo corso proposto. Il corso, essendo biennale, si estenderà l'anno successivo alla quarta media e contemporaneamente inizierà con le nuove classi di terza nelle stesse sedi, per coinvolgere sull'arco di tre anni una trentina di classi circa.

Compiendo questa scelta il dipartimento (DECS) intende dar seguito alle iniziative parlamentari di Dedini e di Sadis e garantire in questo modo una formazione alla conoscenza delle religioni al crescente numero di giovani, le cui famiglie rifiutano il corso scolastico di catechismo, perché laiche o appartenenti ad altre religioni. Ma ci si può chiedere se quanto offerto corrisponde alle aspettative sollevate dalle iniziative e come si è giunti a questo tipo di sperimentazione per certi versi curiosa. Nell'attesa di un'informazione pubblica completa, che dovrebbe essere fornita direttamente dal DECS, cerchiamo di ripercorrere l'itinerario subito dell'intricata vicenda.

Risalgono al 2002 gli atti parlamentari del social-liberale Paolo Dedini e in forma più elaborata di Laura Sadis e cofirmatari, che chiedevano, con modifica dell'art. 23 della Legge della scuola, l'abbandono dell'insegnamento confessionale e la sua sostituzione nei vari ordini di scuola, con un corso obbligatorio di cultura religiosa. Un'importante

commissione istituita dal Consiglio di Stato, presieduta da Andrea Ghiringhelli e comprendente Roberto Ritter, Giorgio Dotti, Giampaolo Cereghetti, don Claudio Laim, don Patrizio Foletti, Luca Brusoni, Daniele Campoli, Paolo Sala, Jaques Ducry, Giorgio Canonica, Raffaele Pedrozzi e Giuseppe Fosati, ha valutato l'impatto dell'iniziativa nei vari settori scolastici e ricercato un confronto con altre situazioni dell'insegnamento religioso, impartito in vari cantoni svizzeri. Fin dall'inizio è emersa l'inconciliabilità dei diversi punti di vista fra i tredici membri della commissione, che ha portato alla stesura di ben tre rapporti finali, consegnati nel dicembre 2005. Un primo rapporto di minoranza, sostenuto dai rappresentanti della Chiesa cattolica, ha proposto di lasciare le cose come sono, ritenendo che spetti alle due Chiese di diritto pubblico la facoltà di operare con un proprio insegnamento in questo ambito. Un secondo rapporto di minoranza, sostenuto dai liberi pensatori, si è dichiarato contrario ad ogni insegnamento specifico di religione, sia confessionale sia laico, e di conseguenza ne ha chiesto l'abolizione con lo stralcio dell'art. 23 della Legge della scuola.

Infine il terzo rapporto, sottoscritto dalla maggioranza della commissione, comprendente esponenti della Chiesa evangelica e di varie istituzioni pubbliche, si è invece espresso in modo sostanzialmente favorevole alle due iniziative. Nel rapporto di maggioranza i commissari si sono appoggiati al parere di Flavio Pajer, il quale affermava che “se uno dei fattori determinanti l'identità culturale dei popoli è la componente religiosa, non stupisce che questa Europa debba decidere oggi i criteri di una convivenza civile e predisporre le condizioni per un'educazione alla cittadinanza europea ... e aprire tutti i giovani - cristiani e non - ai valori nuovi di una convivenza multireligiosa”. Nelle loro conclusioni i commissari hanno però ridimensionato notevolmente la proposta, limitandola solo al secondo biennio della scuola media, scartando per il momento la possibilità di introdurre il nuovo tipo d'insegnamento nel settore elementare e in quello liceale. Il 6 febbraio 2006 si è tenuta a Locarno una giornata di studio organizzata dall'ASP, per prendere atto della difficile situazione generata in seguito alle divergenze instauratesi. La rivista Verifiche si è dedicata al tema pubblicando nel Numero 3



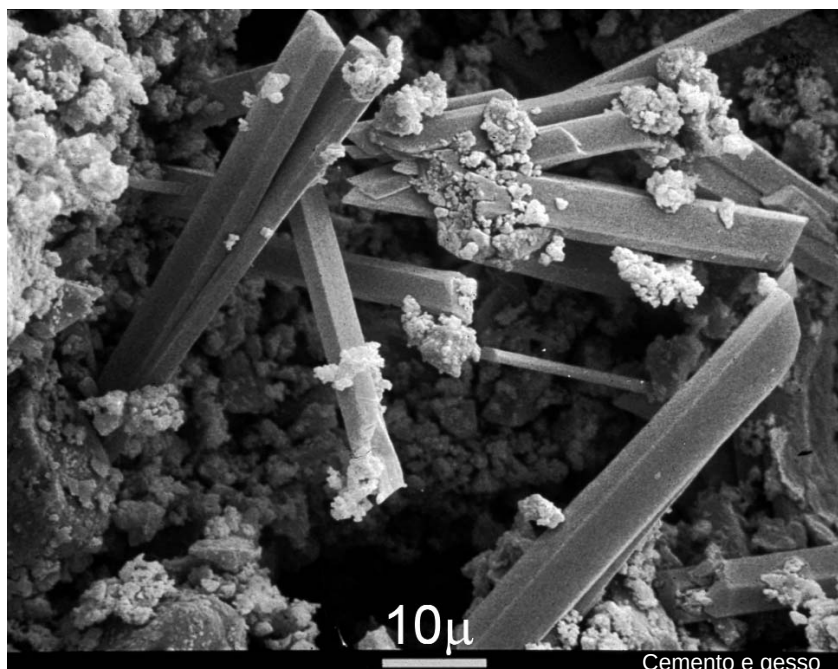
del 2007 riflessioni di Marcello Ostinelli, Virginio Pedroni, Alberto Bondolfi e Paolo Tognina. Dai mesi di febbraio a giugno 2007 i tre rapporti della commissione sono stati oggetto di un'ampia consultazione presso tutti gli enti interessati. Fra la quarantina di risposte pervenute molte hanno ribadito le posizioni dei tre rapporti. Vale però la pena segnalare quattro enti che hanno fornito osservazioni interessanti, senza aderire esplicitamente a difesa di una delle tre proposte commissionali. Si tratta della facoltà di teologia dell'USI, della Comunità islamica, della Conferenza cantonale dei genitori e della rivista "Dialoghi". Dopo attento esame del cospicuo materiale raccolto il DECS ne ha fatto redigere un rapporto di sintesi, reso pubblico nel marzo 2008. Ha poi considerato le diverse preoccupazioni emerse dall'attuale condizione dell'insegnamento religioso nelle nostre scuole, in particolare quella ecclesiale della "progressiva e costante erosione, con frequenza sempre più ridotta dal profilo numerico già a partire dal secondo ciclo di scuola media" e la preoccupazione dell'Associazione per la scuola pubblica: "gli allievi estranei alle due Chiese ufficiali ... passano attraverso la nostra scuola pubblica senza poter fruire di un discorso strutturato che li

istruisca sul fenomeno religioso". Per rompere il perdurare di un'infelice situazione di stallo, il DECS ha provato a riavvicinare la posizione del vescovo don Grampa e in data 8 luglio 2009 ha trovato un accordo con la Chiesa cattolica e quella evangelica in materia di nuove prospettive per l'insegnamento religioso, il cui scopo "non sia di confermare dei credenti ma di istruire dei cittadini". In settembre 2009 ha istituito un gruppo di lavoro, presieduto da Diego Erba, comprendente Lina Bertola, Ernesto Borghi, don Rolando Leo, Daria Olgiati-Pezzoli, Paolo Sala, Gianni Tavarini, Francesco Vanetta e Franco Zambelloni, con il compito di stabilire le sedi, definire i programmi, i criteri di valutazione degli allievi e i requisiti per l'assunzione degli insegnanti nella sperimentazione che inizierà il prossimo settembre. E' stata invece presto scartata la proposta di sviluppare un corso di etica, in quanto essa si sarebbe scostata troppo dagli intenti iniziali. Restano evidentemente aperti molti interrogativi, circa le differenti aspettative che le famiglie si pongono sulla nuova proposta di storia delle religioni. Dato per scontato che gli obiettivi siano quelli di adeguarsi alla rapida evoluzione della società in senso multietnico e multiculturale, di educare alla pace, alla tolleranza e ad altri valori rico-

nosciuti, ci si chiede quale sarà l'approccio alla storia delle religioni, dal momento che ci si rivolge a un pubblico molto differenziato, tenendo presente inoltre come troppo spesso le religioni sono risultate motivo di scontri e di violenze.

Secondo una diffusa opinione si distinguono i politeismi, considerati spesso religioni primitive, idolatre e ingenuie, dai monoteismi che risulterebbero religioni più evolute, poiché avrebbero effettuato un salto di qualità. L'esperienza storica ci mostra però come la fede nell'unicità del proprio Dio possa condurre all'assolutismo intollerante verso qualsiasi altro culto. D'altro lato l'affermazione dell'unità divina può contenere paradossi nelle rappresentazioni del bene e del male, che aprirebbero riflessioni a non finire. Ritengo più indicativa la classificazione che distingue fra religioni etniche, nate dalla cultura di un popolo, e religioni rivelate da un predicatore storico. Essendo queste ultime legate a un padre ritenuto fondatore e non all'etnia a cui egli appartiene, possono rompere i legami con il proprio popolo, come è successo al buddismo e al cristianesimo. Vi sono poi religioni dotate di un canone scritto, alle quali sembrerebbe ovvio avvicinarsi attraverso la lettura e l'interpretazione dei loro testi sacri. Questo approccio, in linea di principio metodologicamente corretto, lascia intravedere molte difficoltà, già oggetto in passato di dispute teologiche irrisolte. Pare che esso sia stato proposto senza trovare il consenso della maggioranza di esperti nel gruppo di lavoro presieduto da Diego Erba.

Riguardo all'inopportunità di partire dall'analisi dei testi, vale la pena citare due significativi esempi universitari svizzeri, uno a Ginevra e l'altro a Zurigo. L'università di Ginevra fu già nel lontano 1865 il primo ateneo ad istituire una cattedra di storia delle religioni. Oggi vi opera il professor Youri Volokhine, che predilige chiaramente l'approccio storico e antropologico alle religioni e vede la possibilità di disinnescare incomprensioni ataviche a condizione che l'insegnamento non si trasformi in una lettura esegetica



Cemento e gesso

dei testi sacri. All'università di Zurigo è stata istituita la facoltà di scienze delle religioni, dove insegna Daria Olgiati-Pezzoli, la ricercatrice ticinese che ha partecipato attivamente nel gruppo di lavoro diretto da Diego Erba. Ma, anche rinunciando ad un confronto filologico sui testi, rimangono aperti molti scenari entro cui ci si può addentrare. Esprimo qui osservazioni personali da parte di chi evidentemente non ha potuto seguire i lavori. Comincerei citando l'approccio etnologico che si può far risalire all'animismo di Taylor e al saggio “Il ramo d'oro” di Frazer. James Frazer vede la religione come fattore che rende coesiva una società, come istituzione che nasce nella tribù e s'identifica con il culto del totem. Per lui preludio e fondamento delle religioni è la magia. C'è poi l'approccio sociologico sviluppato da Max Weber e anche da Emile Durkheim, che vedono le religioni come espressione collettiva di una società. Più recentemente l'antropologo Claude Levi-Strauss ha in parte contraddetto le tesi di Durkheim, rivalutando il ruolo degli individui nella comunità. C'è inoltre l'approccio evoluzionista di Auguste Comte e della corrente positivista, che potrebbe trovare il favore dell'Associazione dei liberi pensatori. Vicino a questa posizione si colloca l'approccio secondo la categoria dell'alienazione, che fa riferimento a Ludwig Feuerbach e alla sua opera “L'essenza della religione” del 1846. In quest'ordine d'idee non si può certo dimenticare l'approccio secondo la psicologia del profondo, che trova in Sigmund Freud con “Totem e tabù” e “L'uomo Mosè e la religione monoteistica” un grande interprete. Su un versante contrapposto troviamo Carl Gustav Jung, che ha studiato i miti e le religioni come strumenti simbolo dell'inconscio collettivo. Infine c'è un approccio ancora diverso, che si può indicare secondo la categoria dell'uomo religioso e viene esposto da due pastori protestanti: lo svedese Nathan Söderblom e il tedesco Rudolf Otto. Quest'ultimo, autore nel 1917 del testo “Das Heilige” definisce il senso del sacro presente in ogni

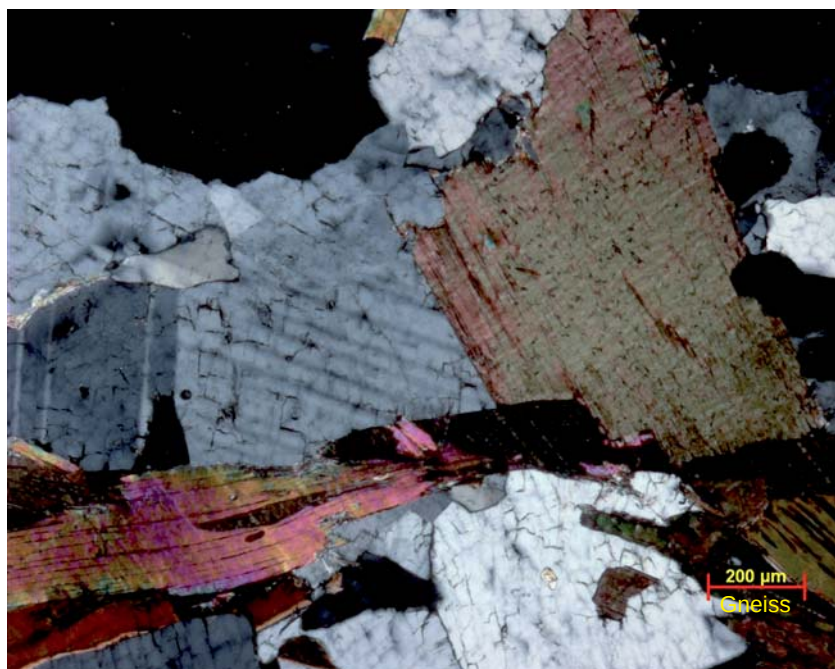
religione con due termini: “tremendum et fascinans”.

Mi sono limitato a citare alcuni autori ormai classici, dimenticando probabilmente qualche altro, cosciente però che molti contemporanei fanno regolarmente riferimento a qualcuno di loro. Come si può capire il ventaglio di approcci per una storia delle religioni è molto ampio e include visioni fra di loro inconciliabili. Ovviamente il nostro modesto corso di storia delle religioni per la scuola media dovrà essere adeguato all'età degli allievi, dovrà saper scendere e semplificare in elaborazioni didattiche alcuni dei contenuti a cui ho accennato, rinunciando forzatamente ad altri. Non potrà riportare tali e quali le tesi degli approcci elencati, anche se queste dovranno essere tenute in debita considerazione dai futuri insegnanti, al fine di ricercare modalità attente alle differenti sensibilità. A conclusione del proprio mandato, il gruppo di lavoro guidato da Diego Erba ha elaborato un progetto di programma sperimentale, che verrà presto reso pubblico. Dovrebbe affrontare con un taglio antropologico la questione di come nasce il fenomeno religioso. Il primo anno verrebbe dedicato in gran parte al cristianesimo, mentre nel secondo si toccherebbero l'ebraismo e l'islam. In

conclusione si cercherebbe di cogliere il rapporto fra religione e società. Il gruppo ha inoltre preso una decisione importante: quella di escludere che un insegnante di storia delle religioni possa essere anche insegnante di catechismo. Ritengo giusta e coraggiosa questa chiara separazione fra i due ruoli, nell'intento di rendere credibile il carattere laico del nuovo insegnamento. Non invidio comunque i tre o quattro nuovi insegnanti che si cimenteranno in questo lavoro. L'anno di terza arrischia ad esempio di risultare una ripetizione di troppe cose già sentite, per tutti gli allievi di tradizione cristiana. Con una sola ora di lezione settimanale sull'arco di due anni, ho d'altro lato l'impressione che il corso sarà costretto a mettersi “la camicia di forza”.

Una nuova commissione verrà istituita in autunno dal DECS con l'incarico di seguire la sperimentazione e valutarne l'esito. Come molti docenti e genitori attendo con curiosità i primi risultati. Mi chiedo quali riflessioni riuscirà a far scaturire un corso così impostato, che si rivolge contemporaneamente a figli di laici, di ebrei, di ortodossi, di islamici e di qualche buddista e induista, con il nobile obiettivo di integrarli meglio insieme.

Marco Leidi



istruzione religiosa

SUPSI 1995 - 2010

Riflessioni sul cambiamento (seconda parte)

Nel primo contributo, apparso su Verifiche n.2 – marzo 2010, ho accennato alle aspettative e alle speranze che hanno caratterizzato il concepimento, la gestazione e la nascita della SUPSI. In questo secondo contributo mi soffermerò sull'infanzia della SUPSI e quindi su alcuni aspetti che ne hanno influenzato lo sviluppo.

L'infanzia

Queste note, per nulla esaustive, vogliono unicamente cercare di dare un'idea del clima respirato dai docenti, con le inevitabili ricadute sugli studenti, nei primi anni di vita della SUPSI.

L'infanzia si distingue, generalmente, per essere un periodo ricco di creatività e produttività che incide notevolmente sul nostro sviluppo e nel caso specifico possiamo farla coincidere con il primo lustro di esistenza della SUPSI. Quale primo direttore della SUPSI viene nominato il prof. Angelo Rossi economista, docente universitario. Personaggio di rilievo al quale viene assegnato il compito importante, e a tratti purtroppo ingrato, di traghettare tutte le scuole e gli istituti integrati nella neonata SUPSI attraverso la fase impervia e non scevra di incognite del riconoscimento federale nella nuova realtà delle sette Fachhochschulen svizzere (fase che si conclude nel 2003 quando gli subentra il dott. Dell'Ambrogio). Non è operazione facile e le modalità adottate sono drastiche; nel corso del suo primo incontro con i vecchi docenti chiarisce subito il fatto che chi non è contento può farsi da parte...quelli che aspettano di poterli sostituire non mancano.

La scelta del Gran Consiglio è stata quella di istituire un nuovo ente autonomo di diritto pubblico. Di fatto, si è scelta la strada della parziale privatizzazione; infatti la SUPSI è un ente a cui lo Stato delega il compito, oggi mediante contratto di prestazione e relativo finanziamento, di formare del personale specializzato in settori molto diversificati e di svolgere attività di ricerca applicata e trasferimento di tecnolo-

gia e di servizio a imprese e istituzioni. Alla sua testa c'è il Consiglio della SUPSI (da sempre presieduto dal prof. Alberto Cotti che con il dott. Dell'Ambrogio avevamo incontrato nel pomeriggio informativo del 15 settembre 1995 al quale accennavo nella prima parte di questo mio contributo) i cui membri sono designati dall'esecutivo cantonale: esso costituisce l'unico legame con lo Stato.

Dei cinque dipartimenti nei quali è articolata la SUPSI quello denominato "Costruzioni e Territorio" raccoglie l'eredità dei cicli di studio ingegneria civile e architettura della preesistente STS presso la quale ho insegnato 13 anni. A dirigere questo dipartimento viene chiamato il prof. René Vittone, ex-docente di Tecnica della costruzione presso il politecnico di Losanna; settantenne ancora pieno di entusiasmo fa regolarmente la spola, in aereo, da Losanna a Lugano. Il suo chiodo fisso è l'esigenza di evitare di scimmiettare l'accademia di architettura di Mendrisio con corsi troppo teorici e per nulla "costruttivi"; dove per costruttivo si intende tutto quanto è immediatamente fruibile ed economicamente utile. Le discipline quali

la chimica, la fisica, la matematica devono essere "utili" e cioè al servizio delle discipline professionali. L'introduzione del progetto coordinato, sul quale torneremo, è il suo più importante ed interessante contributo.

Il messaggio che traspare da queste scelte è inequivocabile. Il cambiamento deve essere radicale. La zizzania (quelli che hanno preso delle cattive abitudini, quelli che pongono troppe domande, quelli che chiedono di venir interpellati, quelli che pretendono un contratto collettivo di lavoro,) deve essere estirpata alla radice o resa inoffensiva. Il passato è passato e da dimenticare... L'aria che il corpo docenti respira è alquanto pesante. C'è chi si defila andando ad insegnare al liceo (12 docenti nominati chiedono il trasferimento dalla STS al settore medio superiore), c'è chi vede nella nuova scuola, io tra quelli, la possibilità di cambiare e intraprendere una esperienza ricca di nuovi stimoli. Mi ricordo che io, assai ingenuamente, chiesi ad Angelo Rossi, nuovo direttore, un contributo sulla neonata SUPSI per Verifiche; ho dimenticato la risposta...



Tra i cambiamenti che hanno influenzato marcatamente l'attività didattica presso la SUPSI, e sui quali intenderei soffermarmi, oltre a quello organizzativo e gestionale al quale ho appena accennato, citerei:

- la pluralità dei compiti assegnati alla SUPSI,
- la modularità dell'insegnamento,
- i crediti formativi ECTS,
- il progetto coordinato,
- le esercitazioni di laboratorio,
- la partecipazione dei docenti,
- la valutazione dell'insegnamento da parte degli studenti.

La pluralità dei compiti assegnati alla SUPSI

Parecchi cambiamenti mi sono subito apparsi interessanti. Il docente che insegna una disciplina professionale presso la SUPSI deve non solo insegnare (nei corsi base e nella postformazione) ma dedicarsi anche alla ricerca e ai servizi. L'aspetto più interessante è costituito dalla possibilità di effettuare delle ricerche con altre scuole universitarie e di pubblicarne i risultati. Anche le attività di servizio per il settore della costruzione (perizie, indagini, verifiche) permettono di mantenere un costante e continuo contatto con il mondo del lavoro e di seguirne l'evoluzione e i cambiamenti.

Per quel che concerne l'attività didattica le difficoltà che questo tipo di approccio comporta non sono comunque trascurabili. La mia attività presso il Laboratorio Tecnico Sperimentale mi ha permesso di appurare quanto difficile risultasse dedicare tempo alla preparazione dell'attività didattica quando si è sollecitati dall'esigenza di produrre servizi in tempi sempre più ristretti. La scelta fatta in parecchie discipline di ridurre drasticamente o addirittura eliminare il numero di verifiche scritte durante il semestre è senz'altro legata anche all'esigenza di evitare di "perdere tempo" prezioso con le correzioni e i colloqui che ne conseguono dimenticando che l'insegnamento presso questo tipo di scuole avrebbe dovuto caratterizzarsi proprio per un approccio con una forte vicinanza tra allievo e docente; era questa una delle peculiarità che doveva caratterizzare la SUPSI. Infatti nella "Grande Guida Università di La Repubblica 2009-2010" si informa che presso la SUPSI "gli studenti possono usufruire di un metodo di insegnamento privilegia-

to, che prevede una forte vicinanza tra allievo e docente, la costituzione di classi che non superano i 40 studenti e un forte riscontro tra teoria e pratica professionale attraverso lo studio di casi e applicazioni concrete."¹ In realtà oggi nel primo semestre – proprio quando l'inizio della nuova esperienza e il disorientamento che ne consegue richiederebbero maggior attenzione all'incontro e al dialogo tra docente e studente – troviamo classi con più di 50 studenti (nel secondo semestre per l'"effetto scrematura" si riducono subito drasticamente) che devono seguire lezioni che sarebbe più corretto definire conferenze, nelle quali raramente il docente chiama in causa uno studente o coinvolge la classe.

E non deve stupire che la pubblicità fatta nella vicina Italia, per attirare il maggior numero di clienti-studenti sia a dir poco approssimativa se si considera l'importanza che il numero di studenti assume per la SUPSI che, come qualsiasi azienda che si rispetti, deve assolutamente far quadrare, in primo luogo, i conti. Aumentare il numero di studenti mantenendo o addirittura riducendo il tempo investito nella preparazione dell'attività didattica significa ridurre i costi pro capite e garantire il successo della scuola-azienda, in quanto, oltre ad aumentare le entrate date dai clienti-studenti paganti, aumenta proporzionalmente il finanziamento dello Stato.

La pluralità dei compiti assegnati alla SUPSI è stata la leva utilizzata per introdurre nell'organizzazione e gestione della scuola meccanismi tipici di ogni azienda (basti pensare all'assillo determinato dall'esigenza di far quadrare i conti di ogni settore d'attività); meccanismi che tendono a considerare l'attività didattica qualcosa che deve essere svolta ma, nel limite del possibile, riducendone al minimo i costi.

L'aziendalizzazione della SUPSI è un dato di fatto incontestabile che presenta parecchi aspetti preoccupanti primo fra tutti il pericolo di ridurre l'istruzione a merce e lo studente a cliente.

La modularità dell'insegnamento

Costituisce uno degli elementi innovativi più significativi. Il modulo è una unità compiuta di apprendimento, che può essere considerata, per certi versi, indipendente dal percor-

so formativo in cui si inserisce e si prefigge il raggiungimento di obiettivi (conoscenze e competenze) verificabili e certificabili.

Grazie ad esso è possibile avere una maggiore flessibilità e seguire la formazione in un periodo di tempo

più lungo rispetto a quello previsto per la frequenza a tempo pieno. Esiste quindi la possibilità di seguire gli studi svolgendo parallelamente un'attività professionale (curricolo PAP).

Le intenzioni sono buone ma in realtà, attualmente, le ricadute di questo tipo di insegnamento sulla didattica non sono per nulla positive. C'è da augurarsi vivamente che la recente annessione dell'Alta scuola pedagogica alla SUPSI costituisca uno stimolo ad agire nell'intento di migliorare la situazione relativa alla modularità dell'insegnamento. Prendiamo ad esempio il modulo chiamato *Basi di scienze applicate II*, che quale docente di *Tecnologia dei materiali* conosco molto bene, della durata di un semestre (14 settimane) e costituito dai corsi di *Fisica della costruzione II* (28 ore), *Alterazione e degrado* (28 ore), *Tecnologia II* (28 ore), *Matematica applicata II* (28 ore) (totale 112 ore, 6 crediti ECTS). La presenza di 4 diverse materie è dettata dall'esigenza di superare la loro tradizionale separazione ed evitare che la mancanza di comunicazione interdisciplinare non permetta di perseguire gli obiettivi prefissati dal modulo in questione che sono: "Conoscere i materiali e le loro caratteristiche dal punto di vista fisico, chimico, meccanico e ambientale. Capire i vari fenomeni meccanico/fisici alla base del comportamento in opera dei vari materiali. Sapere applicare le conoscenze ottenute nel modulo per operare scelte progettuali corrette"². In effetti tutte le discipline succitate, ad eccezione della matematica, sono discipline già di per sé interdisciplinari e se vogliamo evitare che il modulo sia semplicemente un insieme di discipline (modulo multidisciplinare e non interdisciplinare) dobbiamo elaborare strategie didattiche che permettano di realizzare quell'unità compiuta che dovrebbe caratterizzare ogni modulo. Purtroppo le strategie adottate lasciano di stucco: sia l'insegnamento nelle diverse discipline sia la certificazione del modulo

avvengono a compartimenti stagni. Non esiste alcun coordinamento relativo ai contenuti dell'insegnamento e la certificazione del modulo avviene separatamente per i diversi corsi o discipline che lo costituiscono. La situazione in questi ultimi anni è degenerata, nel senso che - mentre nei primi anni l'interrogazione per certificare il modulo avveniva alla presenza di tutti i docenti interessati che interrogavano lo studente in merito alla loro disciplina ma seguivano l'esame nella sua globalità per cui potevano perlomeno rendersi conto delle conoscenze acquisite globalmente dallo studente - oggi, considerata l'esigenza di ridurre i tempi di esame, ogni docente interroga separatamente. È triste e malinconico entrare in un'aula durante gli esami di certificazione: i docenti seduti accanto agli allievi pongono delle domande sulla loro disciplina e danno la loro nota (durata della singola interrogazione 15-20 minuti); per certificare il modulo lo studente passa da un docente all'altro a rotazione e faranno stato le singole note in barba al discorso sull'interdisciplinarietà del modulo; di regola, la nota assegnata corrisponde alla media aritmetica delle singole note o a una media ponderale. Evidentemente la certificazione del modulo potrebbe invece essere il momento nel quale l'interdisciplinarietà delle discipline coinvolte viene valorizzata; ciò richiederebbe però, oltre alla premessa di un insegnamento improntato all'interdisciplinarietà, l'elaborazione di temi d'esame nei quali le diverse discipline fungano da supporto al filo conduttore costituito dagli obiettivi operativi del modulo. Obiettivi operativi che non sono la somma degli obiettivi delle diversi corsi, ma che dovrebbero venire chiaramente definiti considerando la loro interdisciplinarietà. Nel caso specifico non dovrebbe essere tanto difficile prendere in considerazione dei casi concreti che permettano di indagare tutte le competenze richieste e soprattutto verificare il raggiungimento degli obiettivi didattici prefissati.

Che il metodo adottato possa presentare dei vantaggi a livello di costi è evidente; che la qualità dell'insegnamento ne tragga vantaggio penso sia da escludere. Con questo tipo di modelli d'insegnamento rimproverare agli studenti di studiare a

compartimenti stagni, di non essere in grado di ragionare prendendo in considerazione le conoscenze acquisite nelle diverse discipline - ed è quello che facciamo spesso - è a dir poco fuori luogo.

I crediti formativi ECTS

Ne accenno unicamente perché anch'essi costituiscono un segnale importante del cambiamento in atto nell'insegnamento. "L'ECTS (European Credit Transfer System), introdotto nel 1989, è il sistema europeo di riconoscimento, trasferimento e accumulazione di crediti formativi. Un credito ECTS corrisponde a un carico di lavoro per lo studente pari a circa 30 ore da dedicare complessivamente alle lezioni, allo studio assistito e a quello individuale. Un anno accademico corrisponde a 60 crediti ECTS (1800 ore di lavoro)."³ "Incentrato sullo studente e basato sulla trasparenza dei risultati e dei processi di apprendimento il sistema intende facilitare la progettazione, l'erogazione, il riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio, ed agevolare la mobilità degli studenti."⁴

Presso la SUPSI ogni modulo "vale" un certo numero di crediti. Il modulo "Basi di scienze applicate II" (112 ore di lezione), che abbiamo preso come esempio, vale 6 crediti ECTS. Ovviamente affinché i crediti di questo modulo siano "spendibili" in un'altra scuola è della massima importanza che la trasparenza relativa agli obiettivi e contenuti del modulo e ai criteri di certificazione sia totale, in modo da permettere il confronto con altre realtà scolastiche che contemplano moduli analoghi ma difficilmente confrontabili. L'autonomia degli istituti scolastici e delle università - autonomia da salvaguardare - rende spesso assai difficile valutare le reali conoscenze acquisite con un certo numero di crediti; detto diversamente, i crediti da soli non sono sufficienti per il loro riconoscimento in contesti scolastici diversi.

Non sono in grado di esprimere una valutazione sull'efficacia (rapporto risorse/risultati) e sull'efficienza (rapporto risultati/obiettivi) dei crediti ECTS per quel che concerne l'agevolazione della mobilità degli studenti. Presso la SUPSI sono usati correntemente per verificare se sono soddisfatte le condizioni interne (numero di crediti richiesti) per il

passaggio da un semestre a quello successivo e per l'ammissione al modulo della tesi di Bachelor.

Le ricadute, sulla didattica, dei crediti, sono strettamente connesse con la problematica della modularità dell'insegnamento ma non direi che ne amplificano gli effetti.

Termina qui questo mio secondo contributo sulla SUPSI. Nel prossimo ed ultimo intervento mi soffermerò su altri cambiamenti che hanno influenzato l'attività didattica presso la SUPSI (il progetto coordinato, le esercitazioni di laboratorio, la partecipazione dei docenti, la valutazione dell'insegnamento) per poi trarre qualche indicazione conclusiva.

Giuliano Frigeri

¹ La Repubblica, Grande guida università 2009-2010.

<http://temi.repubblica.it/guide-universita2009/2009/06/30/supsi-universita-professionale-della-svizzera-italiana/?h=0>

² Bachelor of Arts in Architettura, Piano degli studi 2009-2010, pag. 39. http://www.dacd.supsi.ch/Content/main/uploaded/pdf/Architettura_bachelor_09.pdf

³ Bachelor of Arts in Architettura, Piano degli studi 2009-2010, pag. 4. http://www.dacd.supsi.ch/Content/main/uploaded/pdf/Architettura_bachelor_09.pdf

⁴ Maria Sticchi Damiani, I crediti: questi sconosciuti, Università di Palermo, 30-31 ottobre 2008 (presentazione PowerPoint) http://www.indire.it/lucabas/lookmyweb/templates/up_files/Bologna_promoters//Palermo%20330_31Ott2008/Palermo%20Presentazione%20crediti.ppt

La cartografia della Capriasca e Valcolla

"Dall'antichità ai nostri giorni"

Lo scorso 18 dicembre due belle pagine de *la Repubblica* presentavano interventi di Paolo Rumiz e di Antonio Gnoli: *Atlanti, le mappe battono Google Earth*, del primo, e *Così le carte geografiche spiegano anche la filosofia*, del secondo. L'occasione era dettata dai cento anni della sua opera storica *Atlante Geografico Metodico* e dalla presentazione del nuovo atlante, *Il Mondo* (pagg.516, € 89) della nota casa Editrice De Agostini di Novara. Atlanti che hanno fornito una miriade di notizie a tutti gli insegnanti dei vari ordini di scuola.

Un inno alle carte geografiche: *Mai come oggi, forse, c'è stato bisogno di una realtà "interpretata", dunque un pezzo di carta su cui ragionare, viaggiare, ricordare, assumere consapevolezza dei luoghi e della storia. Su Internet c'è tutto, d'accordo, ma su Internet non capisci i fenomeni. La carta geografica (o quella stradale) invece sceglie cosa fare emergere del reale, e contemporaneamente ti offre il godimento di sfogliare qualcosa di piacevole e armonioso. Ed ecco che l'atlante diventa la summa di tutto questo*, scrive Rumiz.

Di altro taglio l'intervento di Antonio Gnoli che affronta, con la presentazione di due testi (Helmar Holenstein, *Atlante di filosofia*, Einaudi, e Franco Farinelli, *La critica della ragione cartografica*, Einaudi) traccia i luoghi della cultura dall'Oriente all'Occidentale nei millenni trascorsi. Queste indicazioni bibliografiche si prestano per introdurre un'iniziativa della Scuola media di Tesserete, notevole per la portata, per la grande intuizione, per il coinvolgimento di presenze del territorio e come esperienza dell'attività didattica in maniera attiva. Una Mostra divisa in tre sezioni.

Nella prima, contraddistinta dal color verde, vengono presentate 12 cartine rappresentanti il **territorio della Val Colla**. Sono 12 modi diversi di raffigurare un territorio, che mettono in evidenza alcune sue caratteristiche come la suddivisione in comuni, gli itinerari di mountain bike, il bacino imbrifero, ecc. Ci sono anche

alcune cartine antiche, realizzate nell'Ottocento.

Le 12 cartine della seconda sezione presentano **la Capriasca**. Qui si può soprattutto capire come evolve la rappresentazione del territorio. La prima risale infatti già al 1500, poi ve ne sono altre del Seicento e del Settecento. Le cartine si fanno più precise a partire dal 1855, perché costruite con criteri matematici. A questo punto diventa interessante notare come il territorio viene modificato dall'uomo, per esempio come si sviluppano gli abitati o le vie di comunicazione. Questa sezione è contraddistinta dal colore blu.

Nella terza sezione (colore rosso) ci sono ancora 12 cartine. Questa volta rappresentano delle **piccole parti di territorio** e sono **funzionali a scopi ben precisi**. Possono essere le cartine per le corse d'orientamento, la mappa che si faceva il *fra' cercott* per raccogliere l'elemosina, gli elementi del Piano regolatore, ecc.

Due tabelloni, posti nel 2009 all'entrata dell'Aula Magna e realizzati da allievi e docenti dell'istituto, rappresentano territori e stemmi dei 20 comuni che, nel 1950, formavano la nostra regione (attualmente ce ne sono 7).

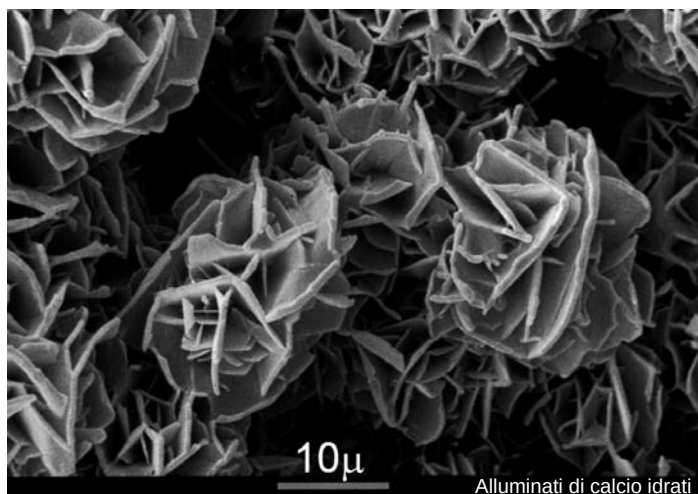
La mostra è impreziosita da sei ingrandimenti con a tema le feste di un tempo, preparati dall'Archivio fotografico di Capriasca e Val Colla. Decorano le pareti della saletta dei comuni e sono destinati a restare in

questo spazio. Il servizio dell'orientamento professionale ha contribuito all'iniziativa, informando sulla professione di geomatrico e la biblioteca scolastica ha presentato libri e ricerche sulla cartografia e ha esposto nelle bacheche oggetti destinati alla lettura e all'utilizzo delle cartine topografiche. Infine è stato messo in vendita un fascicolo che riprende il contenuto di alcuni cartelloni.

La mostra era visitabile negli spazi della Scuola media di Tesserete dal 27 novembre al 3 dicembre 2009. Un'iniziativa che, a nostro giudizio, potrebbe trovare un'accoglienza in altre sedi scolastiche come elemento di riflessione utile anche per altre iniziative didattiche.

E Paolo Rumiz, a chiusura del suo intervento, sottolinea: *Il paradosso è che oggi, con tutta la tecnologia a disposizione in più, la cultura geografica del popolo di santi e navigatori è molto meno robusta di allora. Il confronto con l'atlante geografico per le scuole elementari del 1910 lascia allibiti: dentro vi sono delle carte complesse che i ragazzi della stessa età di oggi, magari veloci a navigare su Internet, farebbero fatica a capire. L'imbarbarimento è tale che viene un sospetto: che oggi l'atlante non sia più uno strumento per entrare nel mondo, ma un sostituto del mondo. L'ultimo feticcio di un popolo che ha perso il contatto con i fiumi e le montagne.*

Rosario Antonio Rizzo



Alluminati di calcio idrati

territorio

Il Museo delle culture di Lugano e la sua collezione

Intervista al direttore Francesco Paolo Campione

Il museo ha da poco festeggiato vent'anni di attività, e, dopo un percorso discontinuo (con il rischio della chiusura) ha ora ripreso nuova vita. Propone percorsi guidati attraverso la collezione, esposizioni temporanee, conferenze, visite ai laboratori di restauro e animazioni per le scuole. Cos'è il Museo delle Culture e quali programmi si prefigge? Quali scelte ha deciso di intraprendere con i suoi collaboratori, dopo essere stato nominato, nel 2005, conservatore e poi direttore?

Un museo di antropologia è oggi in parte impresa e in parte istituzione. Impresa, perché è importante funzioni dal punto di vista di un profitto culturale ed economico, l'autofinanziamento crea autonomia. In quanto istituzione, il museo ha il compito di conservare e valorizzare la memoria della collettività. E' un luogo dove si esercita un'importante responsabilità nei confronti della comunità. Per queste sue funzioni il museo deve aprirsi il più possibile sia al territorio locale, sia ai territori scelti come ambito di studio, facendo il possibile perché i suoi programmi siano condivisi con partner dello spazio circostante e d'altri luoghi, che abbiano affinità con le attività svolte. Noi ci occupiamo di antropologia dell'arte, di arti etniche, del rapporto fra le arti non occidentali e le arti dell'occidente, della cultura materiale.

Il Museo delle Culture ha poi un modello di funzionamento che si compone di trentacinque attività diverse, facenti capo a cinque assi strategici e ha una sua filosofia che mira a far crescere le persone al suo interno e a programmare periodicamente delle attività secondo intenti precisi; si è attenti alle tecnologie e ad un sistema economico e organizzativo verificabile dall'esterno.

Con questo codice di funzionamento, che fa capo al codice etico dell'ICO, è stato operato un salto di qualità rispetto ad un'idea tradizionale di museo. Il fatto che tutte le sue attività siano pianificate e programmate per tempo ci permette di sviluppare procedure volte a contene-

re i costi: ci adoperiamo affinché il Museo delle Culture sia un museo sostenibile.

Il museo ha cambiato nome, da Museo delle culture extraeuropee è divenuto Museo delle culture. Si può capire l'eliminazione di extraeuropeo (che alludeva troppo alla contrapposizione noi/gli altri), la parola culture, però, cela significati molto complessi (ha centinaia di definizioni), non è poi una parola troppo utilizzata o banalizzata oggi?

Il nome bisognava cambiarlo, perché era frutto di un compromesso storico. Alla fine degli anni '70 non si sapeva che nome dare a questo tipo di musei e furono chiamati *delle culture extraeuropee*. Non potevano essere di etnologia, perché l'etnologia stava morendo, non si potevano chiamare di antropologia, perché questa disciplina era ancora l'antropologia fisica (degli australopithec e neandertaliani) e si poteva generare confusione. Non c'erano, come per i musei d'arte orientale, ipotesi per chiamarli musei d'arte dell'Oceania o della Nuova Guinea.

Questo problema di definizione a Lugano fu risolto con una soluzione di compromesso. All'inizio avrebbe dovuto chiamarsi museo etnologico – ne esistono ancora i timbri –, ma vi fu un'opposizione da parte di alcuni, perché sembrava che ci si volesse occupare anche dell'etnografia locale e delle tradizioni popolari del Ticino, l'ipotesi fu quindi scartata.

Museo delle culture fu una soluzione già sperimentata a Basilea quando il vecchio museo nominato *Museo dell'arte dei popoli*, fu trasformato in *Museo delle culture*. C'è una tradizione germanica in cui convivono il museo del folklore e delle culture lontane.

Il nome è sì generico, ma questo aspetto è una caratteristica delle culture, che sono complesse e contraddittorie, quindi un nome semplice, complesso e contraddittorio allo stesso tempo, rispecchia l'anima dell'orizzonte disciplinare che contraddistingue il museo. E' un nome ben orecchiabile; inoltre ci è sem-

brato un modo per non tagliare del tutto il legame con il passato. Difatti, attorno al museo in questi anni si è creata attenzione e anche alcune polemiche, ma la scelta di cambiare il nome non è stata criticata da nessuno.

Ad ogni modo il nome dei musei di antropologia resta una questione ancora aperta.

Il museo conserva tesori, fa una promozione culturale, si interroga sulla società odierna (che li finanzia); quale spazio ha un museo etnografico nelle rappresentazioni collettive?

Il museo di antropologia (Volkerkunde in lingua tedesca) ha un posto di rilievo laddove esiste una collettività e una classe dirigente che lo ha fatto suo. A San Gallo, per esempio, la gente ha un rapporto importante col suo museo, che conserva oggetti raccolti dai mercanti della città in giro per il mondo. Questo legame è forte anche a Basilea. Gli zurighesi sono molto affezionati al Rietberg, che esalta un certo profilo cosmopolita della città. Il discorso è diverso per il Museo delle Culture di Lugano, che è stato impiantato in un luogo che non aveva una tradizione sufficientemente solida. E' stato deciso dall'alto, non da un bisogno condiviso dalla popolazione; quindi la gente non si identifica facilmente con esso.

I nostri sforzi sono volti a creare un movimento dal basso: siamo partiti con i bambini, le scuole, cerchiamo di far capire quanto possa essere utile avere un centro culturale e pro-pulsivo in una realtà in fase di sviluppo come quella luganese.

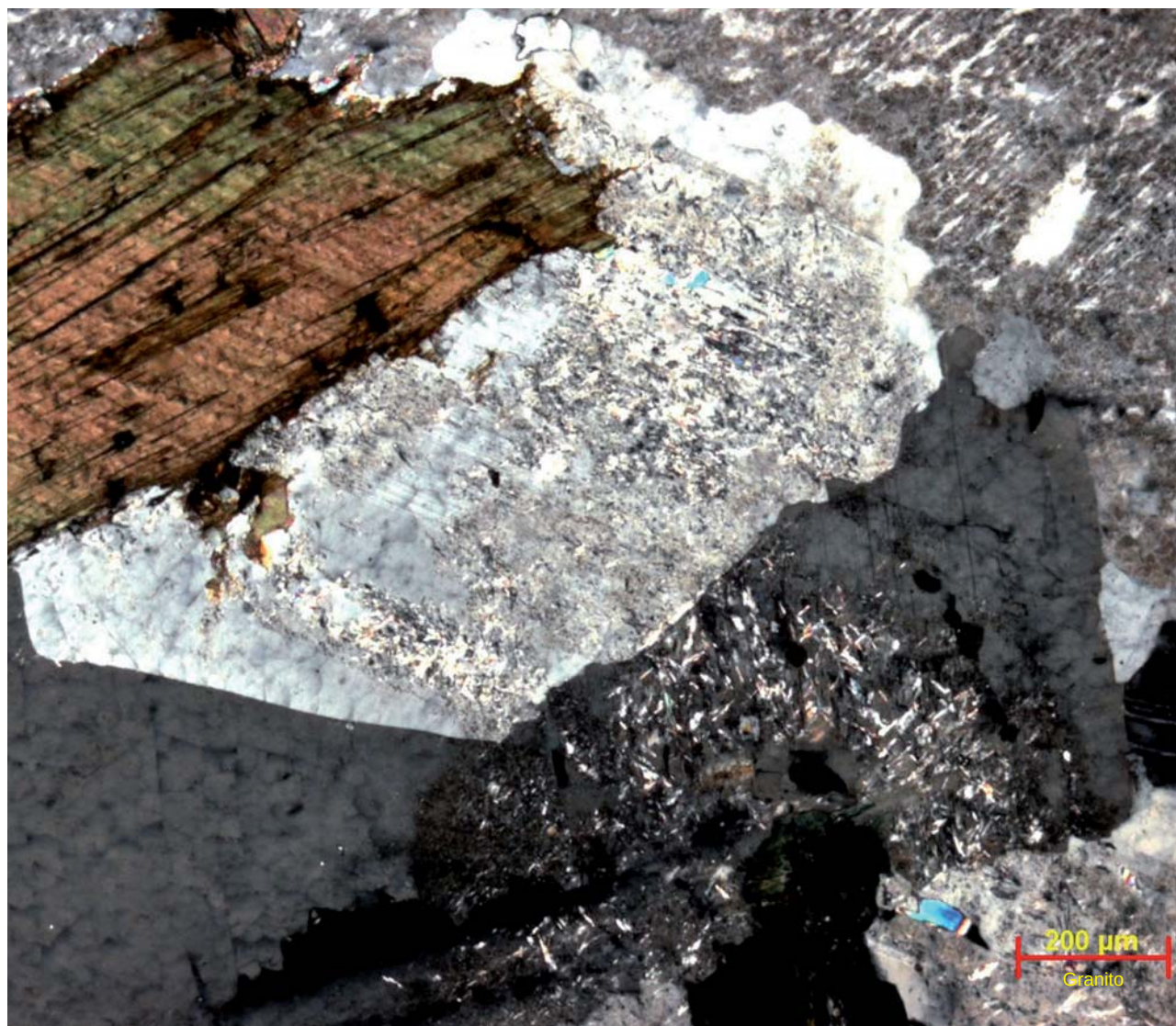
Le opere conservate al MCL e provenienti dal fondo Brignoni sono testimonianze di identità etniche di altri spazi sociali, quante opere sono esposte? Come si è pensato il nuovo percorso espositivo che ha eliminato gran parte delle vetrine per creare un contatto più diretto con il pubblico? E' possibile esporre oggetti rari e preziosi senza protezioni particolari?

Per quanto riguarda le protezioni, i

nostri custodi marcano da vicino i visitatori, le opere di grandi dimensioni sono fissate ai piedistalli e quelle più piccole sono forzatamente protette dalle vetrine. La scelta di favorire una percezione fenomenologica dell'opera d'arte è stata fatta partendo dai più moderni suggerimenti della museografia, che indicano, dove è possibile, l'eliminazione delle barriere fra l'opera d'arte e i visitatori. Qui c'è anche un motivo in più, parliamo proprio di opere d'arte e non solo di oggetti della cultura materiale. Furono raccolte dall'artista Serge Brignoni, nell'ambito di una visione del mondo caratterizzata da una concezione estetica. Abbiamo scelto di offrire diversi percorsi e altrettanti livelli di lettura nello stesso tempo. Uno di questi è un viaggio che comincia in India e finisce all'isola di

Pasqua, attraversando il quadrante del pianeta che va dall'India, alle isole Andamane, a Sumatra, al Borneo, agli arcipelaghi della Sonda, alla Nuova Guinea e agli arcipelaghi australiani, polinesiani e melanesiani. E' un viaggio nei mari del sud, dall'Oceano Indiano al Pacifico, interessante perché era anche un itinerario condiviso nelle rappresentazioni di una certa parte di intellettuali europei di quel tempo. C'è poi un secondo livello di lettura, di carattere etnologico, in cui ogni sala è il documento di una cultura: abbiamo una sala degli Asmat, una dei popoli del Borneo, una dedicata alla valle del Sepik e così via. Abbiamo però deciso di non esporre qualsiasi cosa, ma di scegliere per ogni sala un tema fra i tanti possibili. Una cultura produce tanti contenuti, ne abbiamo privilegiati alcu-

ni, in virtù delle opere che possediamo e anche cercando un avvicinamento curioso e interessante. Ad esempio per l'India parliamo dei carri cerimoniali del sud del paese; per le culture del Borneo delle sculture funerarie dei Patong. Ciascuna sala presenta inoltre uno stile che abbiamo scelto di mettere in evidenza. Questi piani di lettura sono diversi ma compresenti; da una parte possono incuriosire il visitatore frettoso che fa un giro nei mari del sud, dall'altra intrigare il fine conoscitore d'arte che riconosce le peculiarità di uno stile. Il tutto è accompagnato da una guida stampata, con cartografia e testi sulle tradizioni locali. Abbiamo poi guide più semplici, che dei visitatori possono prendere e utilizzare percorrendo i diversi piani. Esiste, infine, un catalogo poderoso



musei

di tutta la collezione, se uno sceglie questa lettura più impegnativa deve prendersi più tempo per restare al museo.

Gli oggetti di un museo, si sa, sono silenziosi, o meglio dicono ciò che si vuol fargli dire.

Esporre significa tener conto di molteplici livelli di lettura soggiacenti: di chi ha creato l'oggetto, di chi l'ha collezionato, di chi lo espone e di chi lo guarda. E' possibile rendere conto di questa complessità?

E' possibile solo in parte. Un'opera d'arte è il risultato di un lungo processo di risemantizzazione, del quale noi possiamo cogliere solo alcune parti. Le opere sono mute, è vero, cerchiamo di far parlare dei cadaveri che popolano il museo. Non sono esposte secondo i valori di chi le ha create, ma in virtù del complesso dei valori per i quali sono state collezionate e conservate. Oggi possiedono anche un valore economico, che per la collezione Brignoni è rilevante.

Attraverso il racconto delle guide o dei percorsi guidati si possono esplicitare i vari punti di vista, certamente itinerari di questo tipo richiedono calma e tempo per essere compresi.

La polisemia delle opere è forse la ricchezza più grande per un museo come questo.

Come nascono le idee per le mostre temporanee importante momento di riflessione e di dialogo con il pubblico, come le mostre di fotografia di Maraini, Bossard, Pellis, o quelle che illustrano le riflessioni fatte con i bambini?

Nascono da un lavoro del gruppo di ricercatori, con diverse formazioni, che lavorano al museo, con una bibliotecaria, dei restauratori ed un gruppo esterno di una decina di persone che ruotano attorno alle attività del museo. Abbiamo poi un responsabile delle attività educative e delle attività di formazione. Assieme ragioniamo sui percorsi, facciamo delle ricerche e delle mostre.

I diversi ambiti sono stati definiti con dei neologismi: *Altr'arti*, una sorta di riflessione sulla complessità dei valori di un'opera d'arte sotto diversi profili (abbiamo cominciato con gli strumenti musicali del Sepik, poi alle sculture funerarie del Borneo, alle stampe erotiche giapponesi, ci siamo interrogati sulla collezione di

Peggy Guggenheim); *Esovisioni*, nasce perché l'Occidente, nei primi anni del novecento (1860-1960) ha fotografato i luoghi lontani, grandi fotografi hanno fotografato l'altro, svelando nel contempo una parte di sé e del proprio mondo interiore; questo ci dà la possibilità di ricostruire i tanti modi in cui si configura, nella cultura occidentale, attraverso quella degli altri, il tema della propria identità (Maraini con la sua visione sportiva e solare del mondo giapponese, Bosshard una visione dell'India degli anni '30 che tenta di essere neutra e disincantata, Pellis una visione di carattere filologico); *Dèibambini*, invece è la scommessa che fra il mondo dei bambini e la visione antropologica vi sia un'affinità, come i bambini hanno il loro amico immaginario, di cui possono prendere coscienza, molte società hanno un mondo di antenati; gli strumenti dell'antropologia possono avviare un processo psicopedagogico su temi antropologici (le opere prodotte dai bambini, alla fine del percorso, sono lo specchio di quanto hanno nel loro mondo interiore (finora abbiamo lavorato sugli antenati, gli scudi, le facce, gli oggetti in miniatura, il prossimo anno sui talismani).

I vari gruppi di lavoro pensano i progetti con alcuni anni d'anticipo, in modo da avere tempo a sufficienza per la ricerca e le mostre.

Come avviene l'investigazione sulle opere catalogate?

Tutti i collaboratori hanno esperienze di ricerca sul campo nelle aree da cui provengono le opere esposte. Paolo parla i dialetti del Borneo, io ho vissuto in Nuova Guinea due anni e parlo alcuni dialetti del luogo. C'è poi uno studio su valori commerciali delle collezioni e della loro importanza per gli artisti del '900. Dove non abbiamo le competenze specifiche, intervengono altri ricercatori per darci una mano, come Giulia Bellentani, che parla tamil, legge scrive in sancito e conosce le sculture del carro dell'India meridionale, dove soggiorna alcuni mesi ogni anno.

Il museo si è dotato di un'importante biblioteca, oltre settemila volumi di arte etnica, orientata sui temi delle opere che fanno parte della collezione. Ogni opera della collezione è schedata, classificata, visibile sul nostro sito internet.

Controllare il mondo classificandolo poi confrontare le nostre produzioni con quelle altrui erano alcuni scopi dei musei in passato, ma dato il valore di mercato e la loro considerazione nelle aste e negli spazi dei collezionisti, non le sembra che i manufatti etnografici e archeologici siano nuovamente oggetto di un'eccessiva sacralizzazione, complici anche i musei?

Sì, sicuramente diventano dei nuovi feticci. Lo erano prima, come feticci spesso di carattere religioso e lo sono ora, ma di una nuova religione che fa riferimento ad uno spirito e ad un dio moderno quale il profitto. In questo momento storico tutto è orientato in questa direzione e le opere d'arte non sfuggono alla regola. Può piacere o no, ma non è negando il valore economico e la risemantizzazione dell'opera d'arte come oggetto d'investimento, che si fa un buon servizio alla scienza. Le opere d'arte sono il prodotto di una creatività originaria, di cui sarebbe ottima cosa conoscere il più possibile, ma sono pure il prodotto di un investimento economico che vuole avere un ritorno, come per altri beni preziosi sul mercato; domani, forse, queste opere diverranno altro Ancora.

Un allievo invitato a disegnare una delle figure lignee esposte, alla mia domanda su come fosse avvenuta la sua scelta, mi ha spiegato di essere stato scelto, evocando in questo modo una sorta di potere nascosto negli oggetti. D'altronde sappiamo che opere che servivano altrove nelle cerimonie sacre avevano un valore estetico indubbio, che agiva sull'efficacia dei rituali. E' possibile rendere espliciti questi aspetti?

Ciascuna opera d'arte e oggetto di cultura materiale è il veicolo efficiente di un potere proprio, che si manifesta perché dentro di noi abbiamo i ricettori psicologici e simbolici di tutto questo. Non c'è dubbio, però, che abbiano una forza capace di veicolare, nell'intimo di ognuno, significati, pulsioni, paure, un mondo interiore che appartiene al creatore di un'opera e nel contempo anche a noi. Qui la visione antropologica dell'opera d'arte è importante: diverso è guardare l'opera come risultato di un processo storico critico, che passa da una scuola all'altra o dall'affermazione di

uno stile all'altro, oppure essere capaci di guardare l'opera d'arte come il risultato della creatività di un individuo, quale ognuno è. In questa creatività si esprime una parte dell'umanità che abbiamo dentro di noi. Nel momento in cui guardiamo un'opera d'arte, se questa è davvero capace di esprimere il mondo di chi l'ha creata, sarà capace anche di rendere manifesta quella parte di mio mondo, che risuona rispetto al suo creatore o a chi l'ha conservata. La magia scaturisce da una sorta di sensibilità di cui l'opera d'arte è il vettore.

In una società globalizzata, in movimento e in permanente interazione, può un museo di antropologia contribuire a riflettere sui valori universali (pur con la ricchezza di immaginari differenti), interrogare le nostre visioni e contribuire a smantellare luoghi comuni, presenti nei discorsi e nelle azioni, mostrando la plasticità umana nell'apprendimento culturale?

Domanda molto difficile; il museo ha il compito di conservare nel tempo la memoria di una collettività, questo è lo scopo più importante dal punto di vista etico. Mettendo in valore ciò che possiede, un museo di antropologia dovrebbe privilegiare la conoscenza dei valori specifici delle culture che hanno prodotto quelle opere. Generalizzare non rientra in un'ottica di carattere antropologico, perché si creano degli

equivoci, anche se è pur vero che nei valori manifestati da opere come quelle che conserviamo c'è lo spirito di una cultura, spesso condiviso in altri spazi sociali. E' dunque possibile che certi significati e valori di altri spazi culturali possano essere utili per comprendere la nostra cultura. Nel gioco degli specchi, messo in moto da una riflessione di tipo antropologico, si possono percepire riverberi universalistici, però è un tema da maneggiare con cautela. Non posso confrontare in modo diretto la cultura balinese con quella occidentale. Se mi dedico a comprendere, nel loro mondo, determinati valori, posso far tesoro dei risultati per una riflessione sulla mia condizione, ma senza mettere in moto un processo di carattere squisitamente comparativo, che a volte genera malintesi. Le culture sono entità a sé stanti, non sempre comparabili.

Ci vuol parlare, brevemente, delle mostre in corso e delle sfide per il futuro?

Un mostra, al Castelgrande di Bellinzona, è dedicata al viaggio di Emma Nodari in Africa, negli anni '50. Presenta al pubblico una cospicua parte della collezione che comprende 850 opere di cultura materiale, acquisita dal MCL e restaurata e studiata nell'arco di quattro anni. La collezione ha restituito alla collettività un patrimonio in oggetti, ma ha anche permesso la riflessione su un

particolare e straordinario viaggio di un ingegnere di Bellinzona e da sua figlia – allora venticinquenne – che ci danno un ritratto dell'Africa di quel tempo estremamente interessante. Presentiamo 200 opere della collezione, cercando di mostrare l'Africa degli anni '50 e il significato del viaggio a quell'epoca.

A Villa Heleneum abbiamo una mostra sulla miniaturizzazione e la megalizzazione, con le opere di un centinaio di bambini, di cinque classi, della scuola elementare, che hanno lavorato sette mesi al museo, esplorando il mondo del "molto piccolo e molto grande" come strategie messe in atto per il controllo delle cose. Sono opere di una qualità estetica straordinaria, visibili fino a metà giugno.

In ottobre apriremo la mostra dedicata alle stampe erotiche giapponesi, già portata a Milano alla fine del 2009; qui sarà in una versione ridotta, ma con nuove opere.

Inoltre stiamo lavorando ai progetti per gli anni 2011-'13, che riguardano la scultura dell'India meridionale, una particolare forma di abbigliamento del Borneo. Metteremo in mostra le foto di grandi fotografi come Werner Bischof, e poi avremo Elio Modigliani e il suo viaggio a Sumatra; Questa serie di progetti sarà possibile con il piccolo bilancio di spesa a disposizione.

**Intervista raccolta da
Graziella Corti**

musei

La scoperta del Monte Generoso

La mostra **La scoperta del monte Generoso** propone uno sguardo sulla ben nota montagna, che costituisce un riferimento per gli abitanti del Mendrisiotto e non solo. Partendo dagli aspetti paesaggistici, i cui valori mutano nel tempo, il Generoso è qui osservato da molteplici punti di vista, individuandone i valori culturali e la percezione in quanto simbolo identitario.

Il visitatore è guidato lungo un itinerario espositivo alla scoperta delle particolarità, che fin dalla metà del XIX secolo, hanno reso celebre la montagna: la paura dell'ignoto, il

primo turismo romantico sulle Alpi, le guide tascabili, le rappresentazioni del paesaggio attraverso i panorami, le cartoline e gli oggetti da collezione ispirati alla montagna, lo studio della flora e della fauna, la costruzione e l'abbandono degli alberghi e dei luoghi di cura, la realizzazione della ferrovia a cremagliera, e, oggi, le norme di protezione della montagna nonché le attività sportive praticate.

Salire e ammirare il panorama del monte Generoso può allora significare allontanarsi dalla realtà in frenetica evoluzione per vedere con

occhi disincantati e critici il divenire del territorio. Il panorama del Generoso diventa metafora di uno sguardo che scorre dai luoghi della natura a quelli della società.

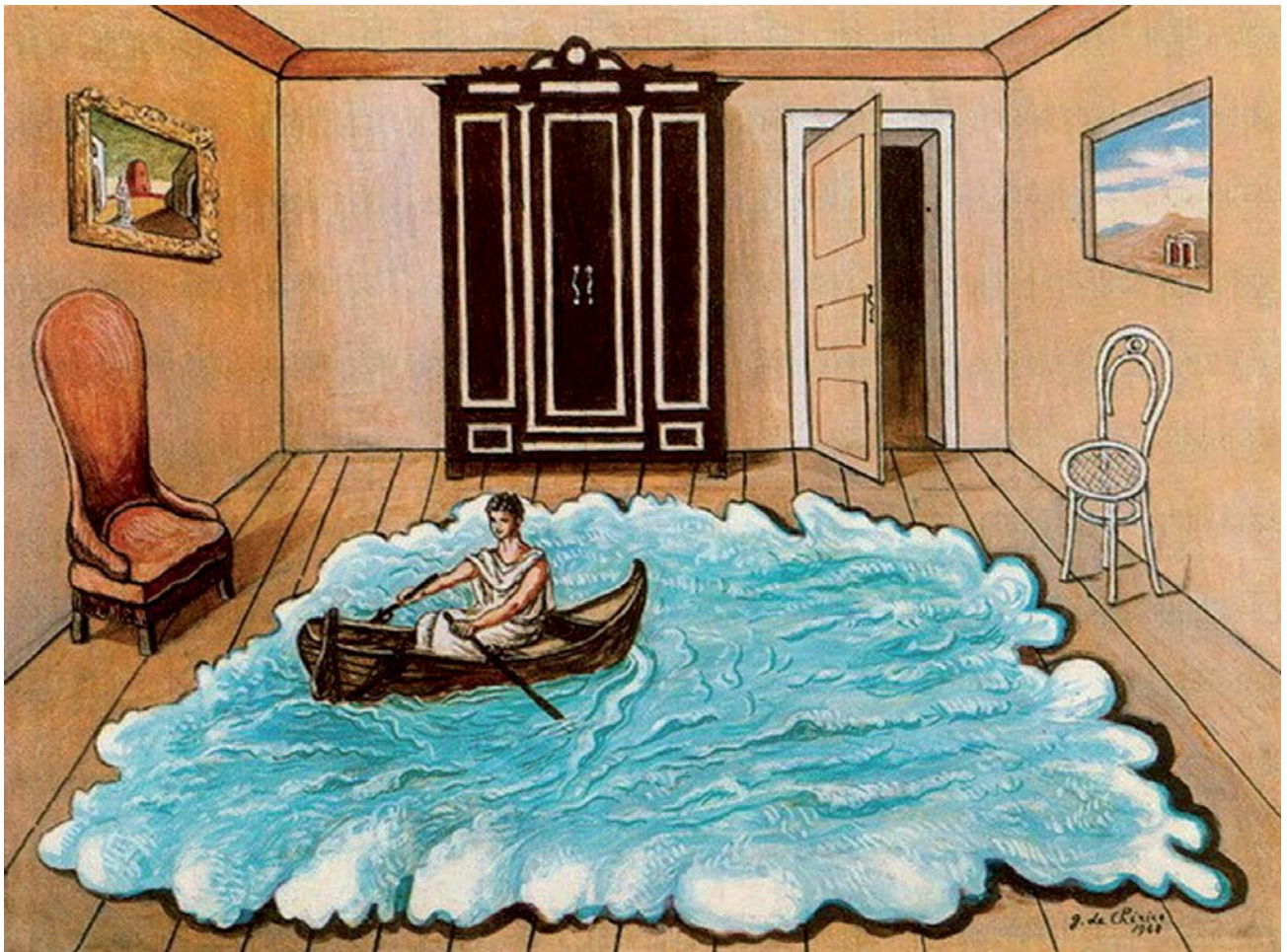
G.C.

**Cabbio, Museo etnografico
della Valle di Muggio (MEVM)
Martedì - domenica 14⁰⁰ - 17⁰⁰
www.mevm.ch**

mostre

Il ritorno di Ulisse / Il rifiuto di Ulisse

Una vasta stanza, arredata: poltrona frau, sedia thonet, grande armadio a tre ante, due quadri dello stesso autore, uno è forse una finestra che lascia intravedere un tempio greco sulle colline, aperta la porta sullo sfondo, verso l'interno e l'esterno, un lago-mare increspato riempie quasi la stanza, in mezzo, dentro una barca, un uomo rema per concludere, intanto, quel viaggio. Nessuno, per ora, lo accoglie. Nessuno, per ora lo ostacola. Questo ci mostra De Chirico e lo chiama: “Il ritorno di Ulisse”.



Giorgio De Chirico, *Ritorno di Ulisse*, 1968



Immagini di un'artista che preferisce mantenere l'anonimato

Quanti Ulisse ci saranno e ci sono stati nel mondo? Nei secoli? E ci saranno ancora e sempre? Che anche loro si spostano: Terra! Terra! Per tornare, per fuggire, per vivere. E sbarcano: un approdo vale l'altro, magari si sono sbagliati, magari li hanno imbrogliati. È solo un'isola, il continente è lontano. Ancora nessuno li ostacola. Vengono accolti, ricevono acqua e pane. Da lì si disperdono.

Ma mentre contempi una barca che arriva in una qualche altra itaca-stanza, attorno al lago-mare sono stati innalzati invalicabili sbarramenti di acciaio che sorreggono spesse reti metalliche. Sopra filo spinato. La stanza resta dietro, ancora arredata. Per altri. L'approdo si chiama "Centro di accoglienza". Si passa direttamente dal mare a una prigione.

E mentre contempi o leggi, dopo un'ora, o un giorno o una settimana, arriva una seconda barca e poi una terza; anche piene di gente, per lo più giovane, anche donne e bambini; ma in alcune i naviganti sono meno fitti. Si sono buttati a mare per raggiungere, altrove la riva, o sono morti disidratati e poi nel mare ce li hanno buttati?

E mentre contempi ecco che arriva una barca vuota. Non proprio vuota. Ma vuota di persone sì. Anche se sul fondo restano: scarpe, felpe, giacche a vento, bottiglie, borracce anche qualche giocattolo.

E quindi si contempla persino l'arrivo di un barcone rovesciato. Il motore penzolante. E altre se ne vedono, adagiate sul fondale, con squarci nello scafo. Fatti lì, da chi? Già i pesci ci si sono abituati e ci nuotano attorno e dentro, entrano e escono da botole e boccaporti.

Ma così il fondale si alza troppo e in fretta. Pescare diventa un problema. Allora le riportano a riva, oltre le reti e con gli elicotteri, verso il centro dell'isola non si sono strade, lì brutalmente le accatastano, mollandole a sfracassarsi dall'alto.

Che fare di tutto quel ben di dio? Non è legname qualsiasi, ma legno di cedro e di pino marittimo, lavorato in squeri magrebini. Non si trova subito una risposta. Ma poi si sceglie di farne truciolato, pellet per riscaldamento, o diventano pannelli dentro qualche mobilificio.

Questa pratica non bastando, o andando troppo a rilento per chi vuol proclamare sull'odisseo solenne vittoria, si ricorre ad una omerica scorciatoia: ci si butta sopra petrolio e s'incendia tutto. Così che di queste immense cataste di barche e barconi abbiamo solo le intense foto di Antonio Murgeri, che con grande emozione è andato a cercarle e le ha trovate quando erano ancora lì. Ora restano solo grandi mucchi di cenere, che il vento senza fretta, ma senza sosta, restituisce al mare...

Più a sud, nel deserto, o se serve ancora nel mare, ogni ulisse trova uno stop, fermati e respinti, chi non ce la fa sarà coperto di sabbia.

**Leonardo Zanier,
21 marzo 2010**

Scritto per il Vernissage della mostra del fotografo napoletano-zurighese Antonio Murgeri, avvenuto il 25 marzo, sulla nave Stäfa, Gemeinschaftszentrum Wollisohfen, Lago di Zurigo.

Contiene decine di foto del cimitero delle barche degli immigrati, accatastate sfasciate e poi distrutte nell'Isola di Lampedusa.

L'esposizione fotografica di Antonio Murgeri
Lontani dagli occhi, lontani dal cuore

sarà visitabile al Canvetto Luganese, sala ex bocciodromo,
dal 13 settembre al 30 ottobre.

Il vernissage avrà luogo venerdì 17 settembre alle ore 18.30

Le intellettuali di provincia

Biografie di maestre scrittrici

A partire da questo numero di Verifiche, proporremo una serie di biografie di maestre che sono state anche scrittrici. In occasione del Convegno internazionale "I lavori delle donne nelle montagne europee" tenutosi a Mendrisio nel settembre 2008, abbiamo presentato una ricerca relativa alle prime donne intellettuali del nostro Cantone.

Il nostro è stato un timido tentativo di svolgere uno studio comparativo su alcune significative figure femminili che in Ticino si sono distinte all'inizio del secolo Ventesimo, figure accomunate dalla professione di insegnante accompagnata ad una produzione scritta. Fino ad oggi non esiste un'analisi sistematica sulle maestre ticinesi, ma solo qualche ricerca specifica sulle personalità più eminenti come Maria Boschetti Alberti o Teresina Bontempi. Ad eccezione di questi nomi illustri, le nostre ricerche sono state intralciate dalla difficoltà di reperire qualsiasi tipo di traccia come delle semplici fotografie e a volte anche i più banali dati biografici.

Il silenzio che avvolge queste donne, che hanno contribuito in maniera fondamentale al progresso dell'istruzione pubblica in Ticino, rivela come in realtà esse siano quasi passate inosservate, tanto da renderci difficile il reperimento di un semplice necrologio. Da un primo esame è subito emerso che le figure di scrittrici sono rare nel nostro cantone fino alla metà del XIX secolo; e quelle che si distinguono sono soprattutto straniere che approdano in Ticino per i motivi più disparati¹.

Su 30 donne censite come scrittrici ticinesi nelle biblioteche cantonali tra il 1870 e il 1900 - solo sette non sono maestre. Queste ultime sono però donne provenienti dall'alta borghesia che, grazie a matrimoni vantaggiosi o a cospicue rendite familiari, possono dedicarsi completamente alla produzione culturale. Pur considerando queste eccezioni, diventa in ogni caso innegabile la relazione esistente tra insegnamento, attività culturale ed emancipazione femminile.

Inserendo la realtà ticinese nel più ampio contesto internazionale, si evince che questo timido desiderio di emergere va di pari passo con la nascita dei primi movimenti femministi e che quindi è parte integrante del più generale rinnovamento della posizione della donna, in corso anche nel resto del mondo occidentale.

Il quesito su cui abbiamo tentato di indagare è il seguente: nel Ticino del primo Novecento, per una donna del ceto medio, essere maestra era l'unica strada possibile per diventare anche un'intellettuale?

È necessario ricordare che il Ticino, sul volgere dell'Ottocento, offre ben poche possibilità di studio alle donne. Infatti l'unica formazione alla quale possono ambire è la scuola Magistrale, e la professione intellettuale loro concessa è quella di insegnante.

Appare quindi evidente che in molti casi la scelta dell'insegnamento è vincolata alle ristrette possibilità formative offerte dal Cantone, ne troviamo conferma nel fatto che molte, dopo pochi anni di insegnamento, intraprendono una carriera all'interno delle istituzioni scolastiche (direttrici, ispettrici...) mentre altre, una volta coniugate, abbandonano l'attività professionale nella scuola e si dedicano alla scrittura e all'assistenzialismo. Non mancano tuttavia delle vere educatrici, donne dalla mentalità aperta che cercano e sperimentano nuove modalità didattiche, ispirandosi principalmente al metodo messo a punto dalla pedagogista italiana Maria Montessori.

Il nostro studio ha voluto mostrare come queste donne, siano delle antesignane nel proporre attività benefiche, culturali e didattiche. Un gruppo dalle idee progressiste, acquisite sicuramente anche grazie alle significative esperienze all'estero, riportate attivamente in Ticino e che costituiscono un contributo fondamentale alla modernizzazione di una società ancora prettamente rurale. È infatti importante ricordare come il nostro Cantone sia in questo periodo terra di emigrazione, condizione che contribuisce a creare delle generazioni cosmopolite

che conoscono le lingue e sono attente a quanto succede nel resto del mondo.

Proprio a causa di questa mobilità, molte maestre, anche se per lunghi periodi confinate nelle valli alpine, non sono solo spettatrici attente della politica estera, ma direttamente coinvolte negli avvenimenti internazionali. Ognuna di loro, in quanto donna, ha incontrato difficoltà nel proprio percorso professionale, ma questi ostacoli si sono rivelati anche degli stimoli che le hanno portate ad impegnarsi e contribuire in modo significativo all'emancipazione femminile. Tutte considerano quindi l'istruzione delle giovani fondamentale per il progresso e la democrazia ed ognuna, seguendo la propria inclinazione, agisce per offrire maggiori possibilità alle donne.

Un gruppo di donne diverso dalle precedenti, non più maestre di paese capaci solo di insegnare i primi rudimenti di scrittura, aritmetica e qualche nozione di economia domestica, ma insegnanti impegnate e colte alla ricerca di uno spazio nella sfera pubblica.

In queste pagine proporremo delle biografie che non saranno pubblicate negli atti del Convegno di Mendrisio, ma che costituiscono il materiale di partenza da cui si è sviluppata la nostra ricerca comparativa e che vogliono valorizzare alcuni dei materiali raccolti negli ultimi anni presso l'Associazione degli Archivi Riuniti delle Donne di Melano.

**Francesca Lo Iudice e
Lisa Fornara**

¹ Ricordiamo, a titolo d'esempio, la presenza in Ticino nella prima metà dell'Ottocento, della contessa Cristina di Belgioioso.

Erminia Macerati

Erminia Macerati nasce a Genestrierio il 18 aprile 1871 e qui insegna alla scuola primaria, ma il suo destino non sarà quello di rimanere una semplice maestra elementare, bensì di diventare la "mamma dell'economia domestica".

Dal 1895, i corsi di economia domestica godono di una parte del sussidio che la Confederazione mette a disposizione dell'insegnamento professionale. L'ordinamento di questi corsi è già stato dato nel 1884, ma poiché rappresentano una novità assoluta, ci vogliono diversi anni perché prendano il via, specialmente in Ticino. Manca soprattutto "la persona capace a dirigerli, dietro un programma essenzialmente pratico ed attuabile col minor dispendio di mezzi e soprattutto di tempo" è dunque necessario "mandare una delle nostre migliori maestre di scuola primaria ad impratichirsi della bisogna in iscuole speciali nella Svizzera interna".¹ La scelta cade sulla giovanissima docente di Genestrierio, che si fa notare in occasione della sessantesima assemblea della Demopedeutica, durante la quale tiene la conferenza "L'insegnamento dell'economia domestica e l'educazione della donna". È giovane, ma con un carattere deciso, non si fa infatti intimidire dalla presenza delle più alte personalità del mondo scolastico e politico, anzi già in questo suo intervento emergono le sue caratteristiche: vivacità intellettuale, spirito critico e innovatore.

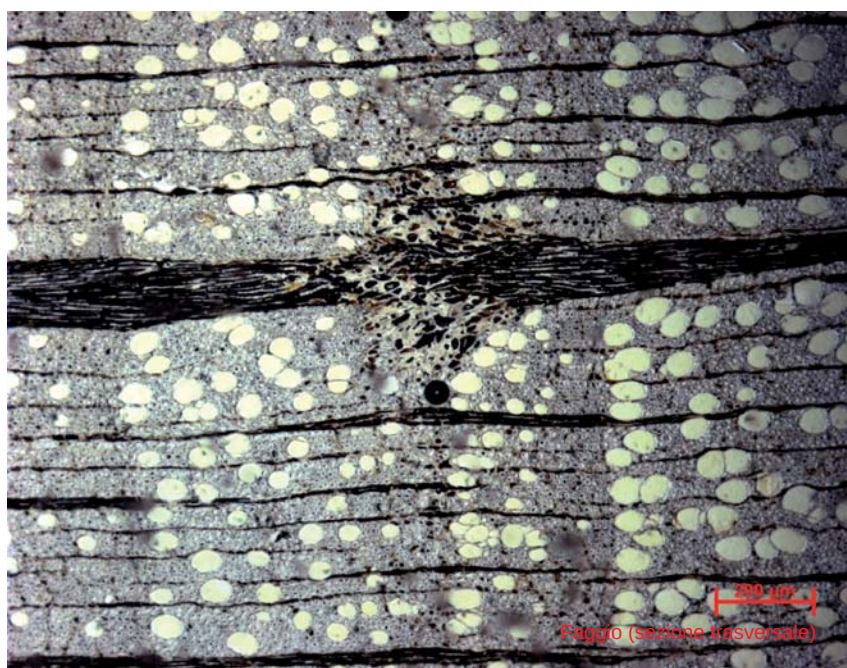
Uno dei punti più interessanti del suo discorso, e per l'epoca si trattava di una novità a sostegno della scuola popolare, verte sull'importanza di migliorare l'educazione rivolta alla classe povera del popolo. Infatti, per "la classe ricca od agiata la scuola primaria non è che il principio di un'istruzione che si farà proseguire nelle scuole maggiori o altrove", mentre per le altre ragazze la scuola primaria rappresenta l'unica fase di scolarizzazione, terminata la quale "a tredici o quattordici anni, si daranno o al lavoro dei campi, o all'economia della casa, od entreranno, come giornalieri, in qualche fabbrica o in qualche stabilimento".² Il compito della scuola, secondo la Macerati,

non è tanto quello di istruire queste ragazze, non ma di educarle alla "vita operosa del povero, la vita tranquilla della campagna che le aspetta [...], dove più che per la loro intelligenza dovranno riflettere per le loro qualità morali".³ Le novità delle sue idee non vanno nella direzione della parità di genere o sociale, anzi a suo avviso si potrebbe, per le ragazze, restringere benissimo il programma di storia svizzera, geografia, contabilità e civica, a profitto dell'economia domestica perché l'istruzione data alle bambine le porta "in una sfera forse superiore a quella che la loro posizione richiede".⁴ Ciò che trova urgente è "un miglioramento nell'educazione e nell'indirizzo morale della donna, miglioramento che, partendo dalla scuola, porti i suoi frutti nella famiglia e li rifletta in seguito sulla società intera."⁵ Questi dunque i principi che accompagnano la carriera della Macerati sin dagli esordi.

Per poter insegnare economia domestica frequenta i corsi di formazione a Neuchâtel nel 1902 e il 15 marzo del 1903 dà il via al suo primo corso presso l'"Hotel des neiges" a Vergeletto, in Valle d'Aoste. Le difficoltà certo non mancavano, Vergeletto era infatti raggiungibi-

le a quei tempi con una sola corriera che impiegava ben cinque ore mezzo di viaggio da Locarno.⁶ Lo stesso anno la Macerati prosegue le lezioni a Muralt, Ascona ed Ambri, dando il via ad una vera e propria scuola ambulante popolare. Nel 1928, in occasione del venticinquesimo anniversario dei corsi di economia domestica, la Macerati, diventata nel frattempo Ispettrice cantonale, ricorda le finalità della sua opera: "Si trattava di creare una scuola il cui insegnamento speciale fosse l'economia domestica, [...] scuola che si portasse di paese in paese – da qui il suo nome di ambulante – adattandosi alle più umili e disparate località e adattandosi all'ambiente; questo ambiente cercando anzi di migliorare".

Di Erminia Macerati è difficile reperire fotografie ma possiamo immaginarcela grazie alla descrizione di Rina Belloni-Robbiani: "La dinamicissima Macerati, agile fisicamente e intellettualmente (gonna rasoterra, vitino di vespa, cappello a mongolfiera, ombrello a paletti, valigia a soffietto, tutto secondo la moda di quei tempi) non si ritrasse mai davanti ai disagi nei lunghi viaggi nei lenti e fumosi treni di allora, e onorevolmente rappresentò il Ticino



in una lunga e ininterrotta serie di congressi, di settimane di studio, di conferenze."⁷

Se inizialmente l'avviso dell'inizio dei corsi veniva pubblicato sul Foglio Ufficiale, in occasione del Venticinquesimo, la Macerati dichiara con orgoglio che "Ora le domande affluiscono spontaneamente, e talmente numerose che l'avviso riuscirebbe eccessivo". Qualche difficoltà a far attecchire i corsi si trova ancora nel Mendrisiotto e questo si spiega con la forte presenza dell'industria, infatti "la giovinetta è occupata per tutto il giorno alla fabbrica o all'opificio e non può disporre del tempo necessario per frequentare la scuola". Ancora una volta la Macerati non si dà per vinta e nel suo rendiconto scrive che è necessaria quindi "l'istituzione di Corsi serali e di Corsi industriali di Economia domestica, col concorso degli stessi industriali".⁸

Le capacità oratorie della maestra hanno fatto sì che venisse notata in giovane età, infatti "le conferenze e i discorsi furono il suo 'forte'", ma non possiamo dimenticare la sua

opera più importante: *Casa nostra*, manuale di economia domestica usato per molti anni nelle scuole ticinesi, un volume "di preziosi consigli e di ricette, che passò nelle mani, si può dire, di tutte le donne ticinesi e che terrà vivo a lungo il suo ricordo".⁹

Erminia Macerati, moglie di Angelo Nottaris, muore il 12 dicembre 1957 a Genestrerio. Si tratta di una figura "tra le più significative, per il contributo morale e l'alta sensibilità sociale, che la scuola ticinese di questo cinquantennio possa annoverare", ma se ne va "quasi alla chetichella" in parte a causa della sua personalità "schiva di ogni pubblicità" anche se "vivacissima e polemica"¹⁰, in parte probabilmente perché non commemorata col dovuto riconoscimento. L'opera di scrittrice e di educatrice della Macerati, nonostante la sua dipartita, continua a vivere per diverso tempo: "Erminia Macerati non è morta: oggi ancora 'Casa nostra' è apprezzata ed è giunta alla settima edizione, ma soprattutto affida alla gente ticinese la sua imperitura eredità: le

Sue scuole, alla Scuola ticinese il Suo immortale esempio".¹¹

Francesca Lo Iudice

¹ "Erminia Macerati e l'insegnamento dell'economia domestica nel nostro Cantone. Relazione del presidente dir. Manilo Foglia, letta in occasione della cento decima assemblea sociale della Demopedeutica" in "Pagina della scuola", 28 luglio 1957, p.3.

² Il discorso di Erminia Macerati è riportato nella rivista l' "Educatore", 1901, pp.285-292, la citazione qui riportata è a p.286.

³ *Ibid.*, p.286.

⁴ *Ibid.*, pp. 286-287.

⁵ *Ibid.*, p. 285.

⁶ "La 'mamma dell'economia domestica' non è più", in "Pagina della scuola", 19 dicembre 1957, p.2

⁷ in AAVV. *Donne della Svizzera Italiana*,

⁸ *Ibid.*, p. 70.

⁹ Rina Belloni-Robbiani

¹⁰ Orfeo Bernasconi "La 'mamma dell'economia domestica' non è più", in "Pagina della scuola" 19 dicembre 1957, p. 3.

¹¹ *Ibid.*



"Io non posso credere, io devo dubitare"

Riflessioni sul film *Agorà* di Alejandro Amenàbar

Il recente film di Alejandro Amenàbar, *Agorà* (2009), ha il merito di proporre all'attenzione del pubblico, un periodo poco conosciuto della storia antica, i decenni di passaggio tra il IV e il V secolo, quando l'Impero romano si divise tra Oriente ed Occidente e il mondo tardo-antico era percorso da inquietudini sociali e scisso da polemiche di carattere religioso.

Alessandria d'Egitto, la città dove si svolge la vicenda narrata dal film, era uno dei luoghi nevralgici dell'Impero. Città ormai antica all'epoca dei fatti, era la metropoli del Mediterraneo, il porto dove le merci dell'Oriente partivano per raggiungere le lontane province dell'Occidente. Crocevia di mercati, Alessandria era il punto d'incontro di genti, di lingue e di religioni: una città cosmopolita dove la convivenza di culture diverse aveva prodotto i frutti di un sincretismo affascinante e maturo. Ma al volgere del IV secolo, tutto ciò era in gran parte un ricordo d'altri tempi. La crisi del secolo precedente aveva prodotto una serie di imperatori provenienti dall'esercito che avevano ben poco tempo per la cultura. Stretto tra la difesa dei confini e la necessità di tenere unito l'immenso territorio, l'impero era alla ricerca di una ideologia in grado di accomunare le genti che lo popolarono. È in questo clima che si assiste al progressivo affermarsi del cristianesimo quale religione di stato, favorita dagli imperatori e, per questa ragione, intollerante verso tutti gli altri culti.

I mesi tra il 391 e il 392 sono cruciali: l'imperatore Teodosio proibisce per legge il culto pagano, confisca i templi degli dei e prevede pene severissime per coloro che si ostinano a praticare l'antica religione. La reazione della comunità pagana di Alessandria è disperata: guidati da Olimpio, sacerdote di Serapide, i pagani assalirono i cristiani che stavano dileggiando le statue delle antiche divinità e, fatti ostaggi alcuni di essi, si rinserarono nel Serapeo, uno dei templi più grandiosi e venerati del mondo antico il cui possesso era reclamato dal vescovo Teofilo, intenzionato a farne un luogo di culto

cristiano. Teodosio si schierò apertamente con il vescovo e, fatto sgombrare il Serapeo, lo cedette ai cristiani che diedero inizio, però, alla sua distruzione e alla dispersione della ricca biblioteca annessa al tempio.

Sullo sfondo di queste drammatiche vicende si dipana la storia di Ipazia, figlia del matematico Teone e valente matematica ed astronoma anch'essa. Nel film entra in scena come insegnante che tiene lezioni di matematica e di astronomia nella scuola annessa al Serapeo, ad un pubblico di allievi pagani, cristiani ed ebrei da lei considerati tutti fratelli in quanto mossi dall'unico intento di scoprire le leggi della natura. Tra di essi spiccano Oreste, futuro prefetto di Alessandria, innamorato della sua insegnante e Sinesio, futuro vescovo di Cirene. Tutti, nel film, vengono coinvolti nell'assedio del Serapeo e, al momento di abbandonarlo di fronte all'assalto della folla dei cristiani, Ipazia sprona i suoi allievi a salvare il maggior numero possibile di manoscritti, presagendo come certa la loro distruzione ad opera degli assalitori.

In realtà noi non sappiamo niente della vita di Ipazia prima dei fatti del Serapeo poiché la sua figura inizia a profilarsi solo negli ultimi anni del secolo quando diversi autori testimoniano del successo del suo insegnamento scientifico e della stima in cui veniva tenuta dalle autorità cittadine che non rifiutavano dal chiederle consiglio anche per le questioni politiche: non importa se poi Oreste sia stato davvero suo discepolo e si sia realmente invaghito di questa donna affascinante e colta e, stando agli scritti, di rara bellezza; qui entra in gioco la libertà narrativa del regista. Probabilmente il film coglie il vero quando presenta Ipazia quale sostenitrice della validità della cultura ellenica al di là delle convinzioni religiose personali: in quell'epoca difficile si sviluppò un movimento di pensiero detto degli "elleni" che mirava a preservare il nucleo della cultura antica giudicando di fondamentale valore per qualsiasi civiltà, anche se fondata su ideali religiosi e spirituali diversi da quelli del mondo classico.

Ma i tempi non inclinavano alla tolleranza e alla comprensione reciproca: dopo la morte di Teofilo, nel 412 diventa vescovo Cirillo che mira a trasformare l'episcopato in un potere assoluto, vero arbitro della vita sociale e culturale della città. In questo clima maturano gli assalti alla comunità ebraica, un tempo tra le più importanti del Mediterraneo dal cui seno era scaturita la traduzione della Bibbia detta "dei Settanta". Il braccio armato di Cirillo era costituito dai parabolani, una milizia di monaci irregolari che si assumevano il compito di moralizzatori della città e di propagandisti della fede, non disdegnando di usare la violenza per conseguire i loro obiettivi. Ne fu vittima lo stesso Oreste che, per aver preso le difese della comunità ebraica in qualità di prefetto della città, subì un'aggressione da parte di un parabolano che lo colpì alla testa con una pietra. Giustiziato per il suo gesto, Ammonio, l'autore dell'aggressione, fu proclamato immediatamente martire da parte di Cirillo che, con questo atto, intendeva sfidare direttamente il potere politico con il proposito di porsi quale unica autorità all'interno di Alessandria.

Il film ricalca queste vicende aderendo ai fatti con una certa fedeltà aggiungendo soltanto alcuni personaggi immaginari. Tra di essi spicca Davus, schiavo di Ipazia, diviso tra l'amore per la padrona e il desiderio della libertà: liberato, finirà - tra incertezze e contraddizioni - tra le fila dei parabolani e avrà un ruolo determinante nelle vicende finali del film.

Intanto, mentre Cirillo costituisce il suo potere e gli scontri religiosi macchiano di sangue le vie di Alessandria, Ipazia, prosegue le sue ricerche astronomiche. Fermiamoci un istante per cogliere le sue speculazioni nel corso delle notti insonni spese a carpire i segreti del cielo. Come mai, si chiede Ipazia, il sole e i pianeti non appaiono sempre delle stesse dimensioni? Quali leggi regolano l'armonia della sfera celeste? Secondo le credenze del tempo non si poteva ammettere che tra gli astri vi fosse imperfezione, che essi seguissero moti irregolari in un uni-

verso privo di un punto di riferimento sicuro. L'idea di Tolomeo era troppo complicata: per mantenere la Terra al centro dell'universo, egli aveva moltiplicato i moti circolari lungo le orbite dei pianeti. Solo in questo modo riusciva a dar ragione delle sfide che l'osservazione del cielo poneva al suo modello geocentrico. Restava l'alternativa proposta secoli prima da Aristarco di Samo: il Sole stava al centro del cielo ed attorno ad esso ruotavano la Terra e gli altri pianeti. Era necessario, però, spiegare la ragione per cui il Sole appariva di differenti dimensioni a seconda della stagione. Se il moto della Terra deve necessariamente essere circolare dato che il cerchio, secondo le idee dell'epoca, è la perfetta tra le figure geometriche, qual è la ragione che spiega questo fenomeno? Aiutandosi con la logica, Ipazia intuisce la verità: a pensar bene il cerchio è solo un caso particolare di un'altra figura geometrica, l'ellissi. E se fosse questa – si chiede – la figura su cui si regge il mondo? In questo caso i dati dell'osservazione coinciderebbero con la teoria e sarebbe salva l'armonia del cosmo. E con quello che Thomas Kuhn chiamerebbe un vero e proprio salto di paradigma, Ipazia intuisce le leggi che saranno enunciate da Keplero milleducento anni dopo. Questa ricostruzione dell'itinerario spirituale di Ipazia non riposa su alcuna prova perché nessuna sua opera è giunta

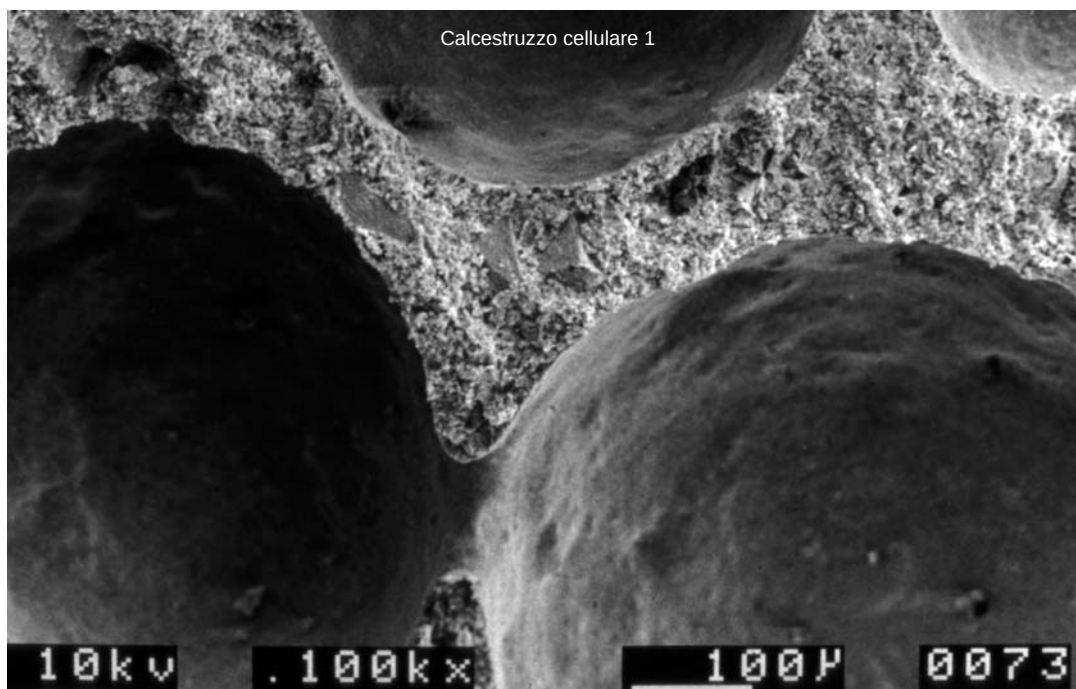
fino a noi. Ma non importa, essa serve a mostrare un aspetto che probabilmente fu proprio dell'atteggiamento mentale di Ipazia: il primato della logica unito ad un'osservazione della realtà scevra da pregiudizi di ogni sorta. Mentre il pensiero della scienziata si libra nel cielo inseguendo i moti degli astri, i rumori della strada appaiono più confusi ed indistinti e il rumore delle folle percorse da fremiti di fanatismo religioso si fa indistinto e finisce per sfumare di fronte alla maestà della volta celeste.

La folla urbana è parte dello sfondo della storia narrata e si adopera per emergere nel ruolo di protagonista. È vero che mercanti e nobili, soldati e funzionari sono il vero motore della vita della grande città, ma è la folla, composta da diseredati e sfaccendati sempre alla ricerca di un miracolo che ponga termine alla loro secolare miseria, a reclamare un ruolo di primo piano. Questa povera gente è lo strumento inconsapevole di una lotta di potere per il controllo della città. I sogni, le speranze, la semplicità che la animano sono sfruttati da Cirillo per minacciare gli oppositori e per perseguire gli ebrei, ma la stessa folla è anche armata dalla resistenza pagana quando giunge il momento di prendere le armi contro i cristiani. Le vite di queste persone passano come ombre attraverso le lotte che agitano la città e che oppongono la brama di potere di Cirillo alla cre-

scente esitazione di Oreste il quale si rende conto che, ormai, il vescovo può contare sull'appoggio delle autorità imperiali.

Ed è proprio da questo confronto che scaturisce la decisione che porrà termine in maniera atroce alla vita di Ipazia. Cirillo non poteva tollerare che una donna osasse sostenere pubblicamente opinioni difformi dall'ortodossia, e tentasse di comprendere ciò che, secondo lui, era riservato soltanto alla sapienza divina. La religione cristiana inizia ad affermarsi quale negatrice della personalità e dell'intelligenza della donna il cui destino è di essere sottomessa all'autorità maschile così come inizia a profilarsi la sua decisa avversione verso la libera ricerca della conoscenza. La costruzione del potere, infatti, non poteva tollerare simili debolezze. Ipazia, una donna che proclama ed esercita il suo diritto di pensare e, per di più ha un innegabile ascendente sulle autorità cittadine, è un ostacolo che si pone sulla via di Cirillo ed egli, in seguito onorato come santo, diventa il mandante del suo omicidio. In questa maniera avrebbe raggiunto due obiettivi: messo per sempre a tacere una voce scomoda e contribuito ad isolare Oreste, ponendo una definitiva ipoteca sul controllo della città.

Ipazia, correva l'anno 415, viene catturata dai parabolani che, dopo averla trascinata in una chiesa ed averla denudata, si accingono a



farla a pezzi con delle pietre taglienti. A questo punto, nel film, torna in scena Davus che, memore del suo amore per lei, riesce a toglierle la vita, soffocando la sua antica padrona ed evitandole, in tal modo, una fine ben più atroce. Fine che non fu evitata, è bene ricordarlo, all'Ipazia storica, che venne letteralmente ridotta in pezzi dalla ferocia dei parabolani ed i cui resti furono infine bruciati per purificare la città dalla sua presenza.

Il film, abbiamo detto all'inizio, ha il merito di aver indirizzato l'attenzione del pubblico verso un periodo storico poco conosciuto, ma ha anche sollevato un velo su una storia altrimenti troppo spesso dimenticata. La fine del mondo antico fu accompagnata da persecuzioni spietate nei confronti dei fedeli delle vecchie credenze, persecuzioni sancite da atti legislativi di agghiacciante ferocia che ricordano i più efferati provvedimenti delle dittature moderne. Su queste basi si è costruito il potere della Chiesa che, a dire il vero, ha creato vittime anche tra gli stessi cristiani. Lo stesso Cirillo, infatti, non arretrò di fronte alla prospettiva di perseguire i suoi stessi correligionari e si adoperò per soffocare le opinioni di cristiani dissidenti quali, ad esempio, Nestorio ed il gruppo dei cosiddetti novaziani.

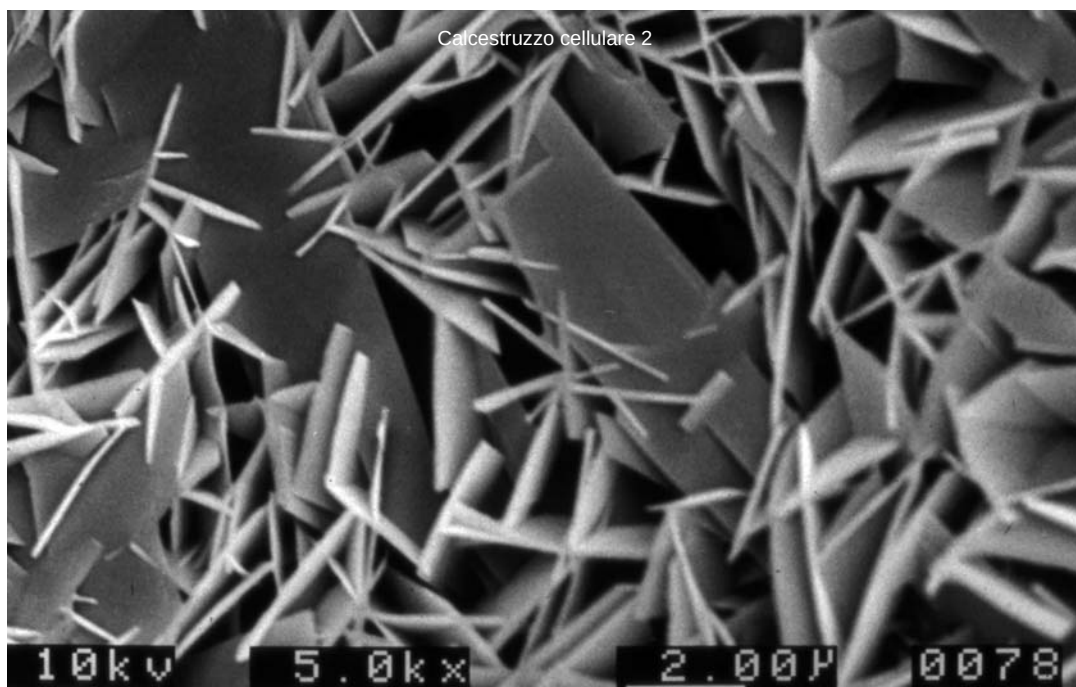
Ipazia era e resta un personaggio scomodo: la sua ferma difesa della razionalità, il suo rifiuto del fanati-

smo, la sua capacità di cogliere gli aspetti che uniscono piuttosto di quelli che dividono la rendono invisa a coloro che temono la capacità critica della ragione. Nel dramma di Ipazia è racchiuso *in nuce* uno dei motivi che segnerà, come un filo rosso, tutta la futura storia dell'Europa medievale e moderna: il contrasto tra la ragione laica e la fede religiosa. Il personaggio di Ipazia nel film, ma probabilmente anche nella realtà, si fa portatore di un'idea chiara: la distinzione tra le convinzioni personali in materia di religione e la libertà di indagare senza pregiudizi il mondo che ci circonda. Si tratta, in altre parole, dell'essenza del pensiero laico che separa la sfera politica da quella religiosa e allo stesso tempo si adopera per costruire un patrimonio di valori pubblici condivisi, quali la tolleranza, a garanzia delle convinzioni personali. Ipazia prefigura la sorte dei tanti che, nei secoli seguenti, saranno perseguitati per non aver voluto disertare la ragione umana di fronte alla richiesta di piegarsi ai dettami di una fede religiosa che diviene sistema di potere: Michele Serveto, Giordano Bruno e Giulio Cesare Vanini, per ricordarne solo alcuni.

Il regista ha il pregio di ripercorrere la storia di Ipazia esercitando una sorta di *pietas* nei confronti della protagonista nei momenti più drammatici della sua vita, quando, negli ultimi attimi della sua esistenza, l'intervento del fedele Davus le rispar-

mia una sofferenza intollerabile, ma anche quando, poco tempo prima, la scienziata aveva risolto il problema dei moti planetari. La sua arrendevolezza di fronte al presagio della propria fine, è senz'altro una libertà narrativa del regista, ma trova riscontro nella mentalità dell'epoca: pagani e cristiani guardavano al mondo come a un luogo d'esilio, distante dalla vera dimora dell'anima posta tra le stelle lontane. Non sappiamo se anche la vera Ipazia partecipasse di questo sentire, ma par verosimile che potesse far sue le parole con cui la protagonista del film risponde al suo antico allievo divenuto vescovo di Cirene. Sinesio, temendo per la vita della sua maestra, la invita con un sillogismo apparente ad abbracciare la nuova fede. In fondo, sostiene, lei stessa aveva insegnato ai suoi allievi il principio fondamentale della geometria euclidea: se due figure sono uguali ad una terza, allora tutte e tre sono uguali tra loro. Quindi, continua Sinesio, dato che sia Ipazia che i suoi vecchi allievi – Sinesio ed Oreste – sono brave persone, e che i due allievi sono cristiani, allora anche Ipazia, in fondo, è cristiana e non le costerebbe niente ammetterlo alla luce del sole. Ma Ipazia svela la debolezza del ragionamento e risponde: "Sinesio voi non mettete in discussione quello in cui credete, voi non potete, ma io devo".

Tiziano Moretti



Padri in prestito

L'adozione a distanza di bambini del terzo mondo è una pratica abbastanza conosciuta. È meno consueto parlare invece di padrino: persone che, in veste di amici, sostituiscono i padri assenti.*

Un giovane uomo siede dietro le vetrate di un caffè e guarda alla Berlino spazzata dalla neve. Si chiama Ulrich Krauter e normalmente siede in un ufficio della Deutsche Bank e si occupa di lotta contro il riciclaggio di denaro. A un tratto compare un ragazzino sulla strada antistante il caffè, gesticola e dice qualcosa. I vetri soffocano i suoni ma le sue labbra, lo si distingue chiaramente, formano una parola: “Ulrich!” Ulrich Krauter risponde pure a cenni, poi mi dice: “Questo è Robert.”

La scena potrebbe essere un video di propaganda per BIFFY – un acronimo per Big Friends for Youngsters (grandi amici per i ragazzi). Dal 2001 questa associazione berlinese si occupa di “padrini”, un padrino per ogni bambino che ne fa richiesta. Robert e Ulrich sono una delle 110 coppie in città.

Ogni domenica alle 13 Ulrich va a prendere Robert a casa sua per andare in piscina o in un parco giochi o semplicemente per andare a fare una passeggiata – cose che Robert non potrebbe fare con la mamma invalida. Ma cosa è Ulrich per Robert? Un secondo padre? Un padrino di battesimo? Piuttosto un grande amico, forse un mentore, una guida. All'inizio Robert chiamava il suo padrino “signor Ulrich”. Ora lo chiama semplicemente Ulrich. E ai suoi amici a scuola parla con orgoglio del “mio padrino”.

Se si vuol capire meglio il dibattito sulle strutture familiari disastrose, sulla società impregnata di individualismo, allora vale la pena dare un'occhiata all'associazione BIFFY. L'idea centrale che ha indotto alla fondazione di questa associazione dieci anni fa era quella di riempire un vuoto sociale: il fatto che dei genitori, per diverse ragioni, non possano occuparsi in modo idoneo dei loro bambini, non deve rimanere un fatto privato, ma deve essere preso a carico dalla società. Poiché lo stato non interviene che in modo lacunoso, ecco che intervengono dei volontari. BIFFY è un precursore in questo senso, in un campo che va sempre più espandendosi. In

Germania ci sono oggi più di 200 iniziative: persone in età che si mettono a disposizione come nonni, programmi di mentori per emigranti o per bambini di genitori psichicamente malati. Tutti servizi nati in anni recenti.

Negli Stati Uniti il *mentoring* è un movimento di massa, tanto naturale quanto una settimana bianca. Il numero dei giovani inseriti in un programma di “padrino” nel periodo fra il 2000 e il 2005 è aumentato di un terzo. Oggi sono più di 4 milioni, dunque il 10 per cento dei giovani, che hanno una persona adulta di riferimento al di fuori della famiglia. I risultati sono impressionanti: la possibilità che, grazie alla presenza di un mentore, il ragazzo riesca a concludere la scuola, aumenta del 50 per cento. Anche in Svizzera, dove annualmente si spendono più di 800 milioni di franchi a scopi umanitari, ci sono programmi di padrino, per i bambini della strada in Liberia, per le donne che vogliono lavorare in ambito scientifico. E per i bambini stranieri c'è il progetto “Mitten unter uns” della Croce Rossa, che mette in contatto i ragazzi con delle famiglie svizzere.

È domenica, Ulrich Krauter passeggia con il suo figlioccio lungo il canale. Improvvisamente Roberto gli chiede perché il muro non esiste più, il suo padrino gli spiega che la Germania un tempo era divisa in due e che... Ma l'attenzione di Robert, che ha nove anni, è già rivolta a un altro oggetto, un vecchio aereo di linea appeso sopra il Museo della tecnica. “Che tipo di aereo è?” Quando il padrino si dispone a raccontare la storia dell'aeronautica, di punto in bianco Robert esclama: “Quanto mi piacerebbe che tu fossi mio padre!” - “Sì, certo” risponde Krauter. E con la stessa tranquilla determinazione con cui durante la settimana si consacra ai suoi compiti all'interno della banca, continua: “Ma non potrò mai esserlo.” - “Lo so”, risponde Robert, “ma lo desidero lo stesso.”

Il trentunenne Ulrich Krauter, che ascolta con attenzione e sceglie con cura le sue parole, è giurista e sta

lavorando al suo lavoro di dottorato sulla criminalità economica. Il suo impegno sociale – come per molti padrini – è dovuto ai suoi trascorsi. Suo padre infatti ha abbandonato la famiglia quando Ulrich aveva dodici anni. La mamma è stata travolta dai suoi problemi. Lui, Ulrich, di salute cagionevole si è trovato isolato dal suo ambiente, si è sentito molto solo. Oggi Krauter dice che allora sarebbe stato ben contento di avere qualcuno che una volta la settimana si occupasse di lui e lo togliesse dal suo isolamento. Qualcuno che avesse fiducia in lui, che lo prendesse sul serio e che reagisse ai suoi errori.

Tutti i bambini, e non solo quelli che provengono da condizioni “difficili”, sanno quanto ciò sia salutare. In Germania invece sono soprattutto i casi socialmente disagiati che si rivolgono a BIFFY, pochissimi sono disposti a lasciarsi intervistare, per insicurezza o anche per la vergogna di aver bisogno di aiuto. La mamma di Robert invece non si vergogna, è fiera che i suoi bambini possano usufruire delle prestazioni di BIFFY. Di origini polacche, è madre di due maschi avuti da due padri diversi. Ammalata di sclerosi multipla, è invalida. Quando alcuni anni fa i servizi sociali le hanno mostrato il volantino di BIFFY, ha subito intuito che i suoi figli, grazie all'associazione, avrebbero avuto la possibilità di fare esperienze che lei non era in grado di offrire loro.

In molte culture, e ancora ai nostri giorni, i genitori naturali sono per il bambino le sole persone di riferimento. Anche nell'Europa centrale nel primo Medio Evo c'è stato un periodo in cui i genitori di sangue e i genitori-padrini erano parificati. Quanto contassero i padrini come parte della famiglia lo dimostra la legge emanata nel 530 a.C. secondo cui i genitori-padrini e i figli-figliocci non potevano avere contatti sessuali fra loro perché imparentati. In Francia questa legge è rimasta valida fino al 1982. Solo nel diciannovesimo secolo nell'Europa occidentale si è fatta strada l'idea della piccola famiglia biologica. Con l'in-

dustrializzazione la grande famiglia si è ridotta a piccola famiglia in cui la madre si occupava dei figli e il padre andava a lavorare. Da allora con ostinazione si difende l'immagine della madre naturale che si occupa in modo ottimale dei suoi bambini; e se non è in grado di farlo, ecco che lo stato interviene. Forse però, così sospettano i sociologi, i padrini fanno parte di un mutamento costante. Nuove forme famigliari hanno fatto sì che dei non-parenti, come il compagno di vita, il coinquilino, un maestro o un mentore diventino tanto importanti quanto un membro della famiglia.

In treno, fra Berlino e Amburgo, siede Kitane, una ragazzina esile, carina, di dodici anni. Vive con i suoi fratelli più piccoli e con la madre nella parte orientale di Berlino. Oggi sta andando dalla sua madrina Carola ad Amburgo. La cinquantaduenne Carola non idealizza il suo impegno: si tratta di puro egoismo, in questo modo compensa l'assenza di figli. Al ristorante interroga Kitane con cautela sulla scuola, sulle lezioni di musica, sui compiti a casa. Kitane risponde con aria furbetta di averli dimenticati a Berlino. Carola è molto più severa di sua madre – aveva rivelato prima in treno – dunque è molto meglio andarla a trovare senza i compiti.

L'interesse di Carola per Kitane è evidente. Il suo entusiasmo anche. Come le riesce di trattare con tanto amore un bambino che non è suo? “Si tratta di quella sensazione che poi gratifica.” Che tipo di sensazione? “Io lo chiamo amore. È certamente un po' il sentimento che si prova quando si è madri.” C'è concorrenza fra lei e la madre? “No, no, i bambini vogliono sempre ritornare dai loro genitori.” E ci sono differenti visioni dei problemi? “Io faccio in modo che il mio non sia un educare, ma penso che non sia possibile non educare”, risponde Carola prudentemente.

BIFFY ha su questo punto una regola precisa: Non è compito del padrino controllare i compiti a casa o prendere misure educative che si pensano trascurate o non messe in atto. Si tratta invece di essere per il bambino una volta alla settimana “un piccolo sole”. La maggior parte dei padrini sono accademici senza figli, sta aumentando anche il numero di omosessuali. Ogni tre mesi i padrini si incontrano attorno a un

tavolo per una cena. Così hanno l'occasione di parlare della loro esperienza, di raccontare come le cose procedono. I tre problemi che più spesso vengono sollevati dai padrini sono: la relazione complicata con la madre del bambino; le esagerate aspettative del bambino; il rapporto sottaciuto con i padri biologici assenti che di punto in bianco si fanno sentire per lamentarsi che il bambino sia stato affidato ad un estraneo. I fattori che determinano il successo di questa attività sono: il costante monitoraggio dei padrinati, l'accuratezza nella scelta delle persone (interviste approfondite e coscienziose, la presenza di un certificato di conduzione/idoneità) e le condizioni chiare (un padronato deve durare almeno un anno, i padrini devono incontrare regolarmente il bambino). Nonostante la grande richiesta di padrinati, l'associazione si trova a dover chiudere. Mancano i finanziamenti e quanto c'è ancora in cassa serve appena per coprire i costi dell'anno corrente. Alla domanda “Perché lei è diventato padrino?”, Ulrich Krauter risponde con un risolino. “Nella mia professione è tutto così tecnocratico, mancano le emozioni”. Con Robert invece tutto si gioca su un piano emozionale. Il ragazzino è diretto, capisco immediatamente come si sente, quello che pensa e dove vuole andare. Krauter paragona le sue domeniche con la “definizione di felicità” dello psicologo americano Mihaly Csikszentmihalyi: felicità è

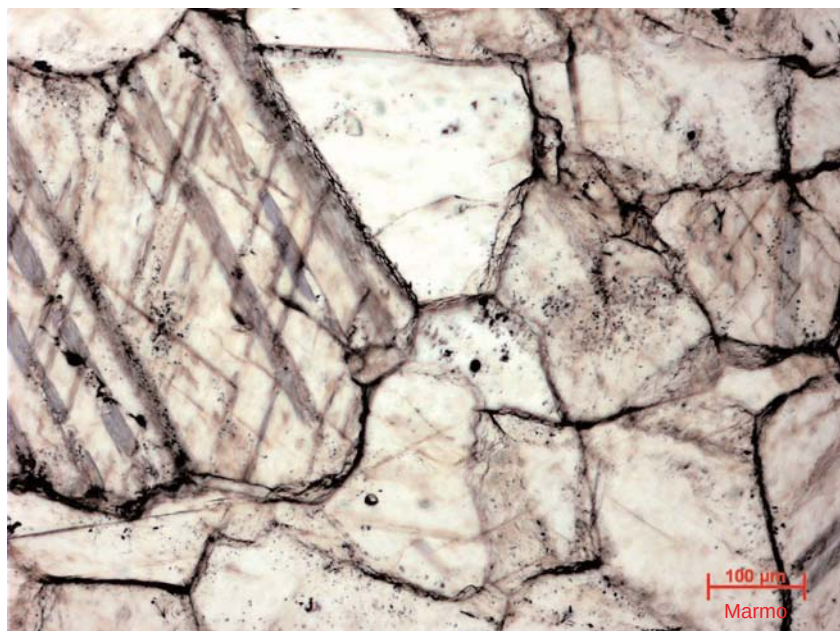
quando si fa un lavoro che si è scelto autonomamente con grande concentrazione, un lavoro che non richiede né troppo né troppo poco, che ha uno scopo preciso e in cui c'è un riscontro immediato. “È più o meno quel che provo nelle giornate che passo con Robert.”

Quando Ulrich Krauter lo scorso autunno ha dovuto andare nei Caraibi per delle ricerche inerenti il suo lavoro di dottorato, non ha potuto incontrare Robert per diverse domeniche. Un giorno il fratellino di Robert lo ha chiamato al telefono e gli ha lasciato questo messaggio: “Manchi molto a Robert, devi ritornare.” Una domenica Krauter ha preso il volo da Guadalupa passando per Porto Rico, Boston e Londra in direzione di Berlino. È arrivato alle tredici. Alle sedici era già con Robert in piscina.

Mikael Krogerus
traduzione dal tedesco di
Gabriella Soldini

*Articolo pubblicato in NZZ FOLIO, febbraio 2010

Anche in Ticino è in corso di realizzazione il Progetto mentoring lanciato da Pro Juventute. Un progetto che si fonda sull'idea di mettere a disposizione di ogni giovane solo un mentore, cioè una figura di riferimento adulta e responsabile. Si tratta di volontari accuratamente scelti, che esercitano le professioni più disparate e inseriti quindi nella vita sociale attiva.



Lampi sull'Eni di P.P. Pasolini

Gianni D'Elia ha pubblicato *Il petrolio delle stragi** nel 2006. Il libro ricostruisce le dinamiche occulte, che hanno orchestrato il periodo stragista in Italia e l'uccisione di Mattei, ma soprattutto di Pasolini. Il delitto di Pasolini è uno dei molti scheletri che affollano gli armadi di Palazzo.

D'Elia dimostra come vi sia una relazione inquietante tra il contenuto di un capitolo del romanzo *Petrolio*, intitolato *Lampi sull'Eni*, scomparso misteriosamente, e l'omicidio dello scrittore, massacrato sul lungomare di Ostia nel novembre del 1975. Lascio al lettore il piacere di leggere il libro di D'Elia, per farsi un'idea di cosa e chi vi sia dietro alle bombe, che hanno dilaniato la coscienza e i corpi del popolo italiano dal 1969 (Piazza Fontana a Milano) al 1993 (via dei Georgofili a Firenze). Intendo invece ricollegare quello che è successo recentemente, con le vicende del capitolo scomparso e proseguire questo racconto.

Subito dopo l'assassinio di Pasolini, qualcuno entrò nel suo appartamento e frugò soprattutto nelle sue carte, tra cui vi era il dattiloscritto del romanzo *Petrolio*, sottraendo il capitolo *Lampi sull'Eni*. In questo capitolo c'erano i nomi "delle persone serie e importanti che stanno

dietro le stragi" e gli affiliati alla loggia massonica P2 di Licio Gelli: "vale a dire del tramite tra il potere di Cefis e quello del CAF che arriva a Berlusconi (tessera P2 n. 1816)." Sono rimasto molto colpito a suo tempo leggendo il libro, soprattutto dall'episodio del furto del capitolo e in particolare dal potenziale contenuto di verità che doveva contenere, per essere oggetto di tanta attenzione.

Pochi mesi fa è avvenuto un fatto emblematico, che potrebbe dare un senso e una continuazione al racconto. Il senatore Dell'Utri annuncia a sorpresa di possedere un inedito di Pier Paolo Pasolini e di volerlo esporre al pubblico alla mostra del libro a Milano. Il semplice annuncio provoca una serie di reazioni che riporto dal *Corriere della Sera* del 10 marzo scorso:

"Sul capitolo scomparso di Petrolio, vero o fasullo che sia, ora indagheranno i carabinieri. Lo ha annunciato alla Camera il ministro Sandro Bondi, venendo incontro a una richiesta di Walter Veltroni. L'ex sindaco di Roma voleva sapere che cosa risultasse al ministro di quel testo attribuito a Pier Paolo Pasolini che il senatore Pdl Marcello Dell'Utri dice d'aver visto (ma ieri correggeva: "L'ho solo sfogliato") e che voleva portare alla sua mostra del

libro antico (chiusa a Milano domenica scorsa). Ma invano. Bondi ha riferito di aver chiesto lumi allo stesso Dell'Utri. Il quale gli ha confermato d'aver avuto in mano una settantina di fogli di carta velina (una copia, dunque: ma manoscritta o dattiloscritta?). Titolo, "Lampi su Eni", lo stesso che compare su una pagina bianca del dattiloscritto trovato nello studio del poeta dopo la sua morte. "Me lo ha portato una persona che non conosco", racconta ora Dell'Utri, aggiungendo l'inedito dettaglio sull'identità a lui ignota del personaggio. Il quale, scosso dal clamore seguito all'annuncio, sarebbe poi svanito."

Come sempre le risposte a queste domande non arriveranno, resta il fatto che, stranamente, questo capitolo, di cui si è persino negata l'esistenza, riappare nelle mani di un personaggio come Dell'Utri, il quale è cofondatore insieme a Previti e Berlusconi del partito Forza Italia, condannato a undici anni per associazione mafiosa e colpevole di aver commesso una vera e propria leggerezza, o forse è stato un atto di vanità, nel dichiarare di averlo lui il dattiloscritto.

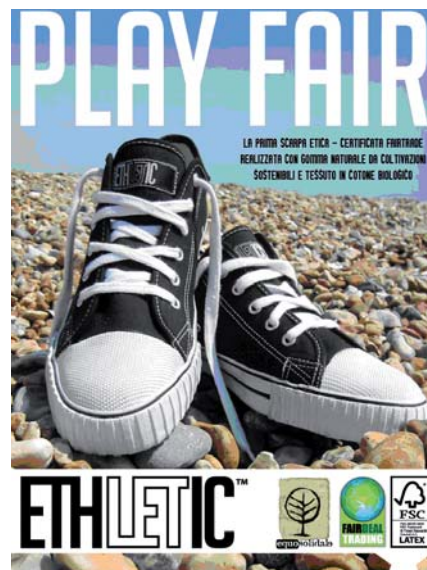
Roberto Salek

* Gianni D'Elia, *Il Petrolio delle stragi*, Effigie edizioni, Milano, 2006

Cammina morbido, cammina equo! Ecco le prime scarpe certificate fair trade

Sono arrivate, alle Botteghe del Mondo, le prime *Sneakers Ethletic* equosolidali realizzate con gomma naturale certificata FSC (Forest Stewardship Council) e cotone biologico certificato fair trade. Le calzature sono prodotte, in tutte le sue componenti, in Pakistan da lavoratrici e lavoratori che fanno parte di un progetto fair trade. Le scarpe da ginnastica sono disponibili in una varia gamma di colori e in due modelli: a collo alto o basso.

Le *Ethletic*, che ricordano il famoso modello *AllStar*, hanno però una storia radicalmente diversa; sia dal punto di vista delle condizioni di lavoro delle persone attive nella fabbricazione delle scarpe, sia per quanto riguarda la tutela ambientale e il rispetto delle risorse naturali.



12mesi di romanzi

**Philip Roth, *Indignazione*,
traduzione di Norman Gobetti, Einaudi 2009**

Dopo *Everyman* nessuno ha potuto fare a meno, dato l'argomento (v. *Verifiche*, 2/2007), di avvertire l'angoscia di uno scrittore che sta vivendo la vecchiaia con le sue inevitabili limitazioni. "Gli scrittori - ricorda Stephen Burn - emersi nella metà del secolo scorso... indubbiamente hanno una grande energia, ma una delle conseguenze della loro longevità è che nella fase tardiva della loro carriera ogni libro che scrivono sembra soggiacere all'ombra lasciata dalla paura della morte. In queste ultime opere, la creatività fatica a trovare spazio su pagine che rischiano di parlare solo del declino fisico". Naturalmente, ma questo è da vedere. Dopo la pubblicazione di *Exit Ghost*, London, 2007 (*Il fantasma esce di scena*, tr. di V. Mantovani, Einaudi 2008), ci si poteva anche attendere qualcosa di poco piacevole, ma non così irriverente, al punto da consigliargli di farsi prescrivere dal medico il levitra - a lui, Roth, l'inventore di Zuckerman e di altri personaggi alle prese con il loro irrefrenabile pistone! - mentre nel frattempo i suoi ammiratori sono in attesa del prossimo romanzo: *The Viagra Apocrypha*. Così M. Weiss, giornalista del *New York Post*, anch'egli ebreo. (Roth non è stato, come Bellow, uno scrittore visto con unanime simpatia dagli ebrei americani).

Roth non è stato il primo né sarà l'ultimo scrittore a prendere in esame il decadimento fisico dell'uomo e a ricordare i perduti furori sessuali. Lo aveva fatto Martin Walser con *Brandung*, 1985 (L'onda che si rifrange), con *L'istante d'amore* (Sugarco 2005), e vi ritorna con *L'Uomo che ama* (Sugarco 2009), in cui il protagonista è Wolfgang Goethe e il suo senile amore per Ulrike von Levetzow. Ma in questo caso forse Walser non voleva essere irriverente, ma solo mostrare la fragilità di colui che si era definito "il prediletto degli dèi". Ma certo, vedere Goethe davanti uno specchio, che commisera il suo corpo fa effetto, e ci si può chiedere perché Walser lo abbia fatto. Anche *Il fantasma esce di scena* ci ripropone uno Zuckerman che ritorna a New York,

dal suo esilio nel vicino Connecticut, dove si era ritirato come aveva fatto Bellow, perché ora deve badare alla sua incontinenza dopo l'operazione, deve avere alla sua portata l'ospedale in cui è stato operato, per vedere se funziona una cura. C'è pure una digressione, una sorta di storia parallela, in cui vediamo ricomparire Amy, un personaggio incontrato nel romanzo *Lo scrittore fantasma* (Einaudi, n. ed. 2002), ch'era stata l'amante dello scrittore E.I. Lonof, dietro cui si nasconde Saul Bellow, addirittura scambiata per una Anne Frank misteriosamente fuggita dal campo di sterminio. Non è questo il tema principale, ma se, come si dice, tutto tiene, e poiché le condizioni di Philip Roth sono le stesse del suo giovane *Doppelgänger*, cioè, di Nathan Zuckerman, è lo scrittore che ha voluto parlarci di se stesso.

Una giovane coppia dopo l'11 settembre non vuole stare più a New York, ha messo un'inserzione e accetta lo scambio con la casa del Connecticut. Così egli conosce Jamie. Le condizioni di Zuckerman sono quelle che sono: la paura della morte e difficoltà in ogni momento: incontinenza e pannoloni...

Nondimeno di fronte a questa giovane e bella donna Zuckerman sente risvegliarsi la passione e Jamie dal canto suo si comporta come fa ogni bella donna consapevole del proprio fascino di fronte ad un vecchio. Cesare Cases consigliò una volta i recensori di non lesinare una buona sintesi dell'opera recensita - se non altro, aggiungeva malignamente, per dimostrare di averla letta; e J.M. Coetzee, per es., lo fa puntualmente. Eppure, farlo mi parrebbe di mettermi troppo avanti al lettore e di dargli un buon motivo per lasciar perdere. Il romanzo è la domanda: può un vecchio, segnato dal decadimento e da una particolare grave operazione, che fino a poco prima pensava a cosa si fosse ridotta la propria vita - alla sua solitudine alla paura della morte; può quest'uomo sentire il desiderio erotico? Sí, perché è questo che sta accadendo a Zuckerman/Roth e al

suo potenziale corpo: ma soltanto, come dire, *en mémoire*. Roth aveva affrontato questo argomento nel romanzo *L'animale morente* (Einaudi 2002), ma l'aveva risolto in una prospettiva capovolta. Lì, dopo molti anni, ritorna da David Kepesh, il maturo insegnante che l'aveva sedotta, la bellissima Consuela Castillo, irricognoscibile e segnata da un terribile male.

E vi è ritornato nel breve e fulminante romanzo *L'umiliazione* (Einaudi 2010), con un nuovo personaggio, che è nuovo solo di nome e di mestiere. Simon Axler è difatti un attore di teatro, nel pieno del successo e del riconoscimento artistico. Sennonché all'improvviso scopre di non essere più quello di una volta: non sa recitare più. Proprio in questo punto, mentre lo leggevo, mi stavo chiedendo se Roth non stesse preparando qualcosa alla Paul Auster, appunto improvvisa; e come mai avesse deciso di non darci una spiegazione dell'improvviso mutamento, rinunciando a fornirci un'ulteriore saggio della sua bravura. Ma è proprio con la brevità che ultimamente si sta misurando lo scrittore. Mentre Simon Axler constata il suo fallimento di attore, rifiutando le sollecitazioni del suo agente, e si chiede che cosa ne sarà della sua vita, si presenta alla sua porta la figlia di due suoi conoscenti, anch'essi attori. È Peggen, che aveva visto nascere. Una bella donna nel pieno della sua vigoria; è lesbica ed ha un rapporto con una preside di una vicina università.

Quando tutto volge al peggio: inutili tentativi di tirarsi un colpo col fucile, l'abbandono della moglie Victoria, una ballerina che aveva dovuto smettere la carriera per un incidente, il ricovero nel reparto di psichiatria, poi il ritorno alla sua casa desolata, senza più voglia di uscire, di fare la spesa..., ecco l'ingresso di questa giovane donna che ha deciso di provare una diversa esperienza sessuale e che gli cambia la vita. Simon si chiede che cosa stia succedendo e se non sia meglio lasciar perdere: l'aveva vista succhiare il latte dalla mammella della mamma, quando le famiglie si frequentavano;

ma sente che qualcosa di inatteso gli sta accadendo ed infine si domanda perché non tentare, anche se... Il secondo capitolo, intitolato “La trasformazione”, è l'occasione perché Roth dispieghi da qui in poi tutti i suoi capitomboli erotici con la giovane partner, anch'essa tutta presa da questa nuova avventura, fintanto che naturalmente... Ritroviamo in quest'ultimo romanzo temi già affrontati.

Sebbene Roth non abbia rinunciato alle imbarazzanti e dolorose angustie della vecchiaia, tuttavia questo nuovo romanzo, dopo *Il fantasma esce di scena*, sembra rivolto, certo, non solo ma anche, contro coloro che l'avevano dileggiato. Forse non sarà del tutto vero, ma conoscendolo, è possibile che questa sia un'ulteriore prova del suo carattere puntuto. Philip Roth non arretra!

Indignazione rappresenta rispetto ai temi della vecchiaia un'inversione nel tempo. Siamo agli inizi degli anni Cinquanta, l'America è impegnata nella guerra di Corea. Un periodo che è stato decisivo e cruciale nella seconda parte della storia del Novecento americano.

Marcus Messner, un giovane di diciannove anni, vive a Newark, in un quartiere ebraico della periferia. È un ragazzo serio e studioso, frequenta l'università della città, non fuma, non beve, e aiutare il padre nella bottega di macelleria kosher, sebbene lo faccia a denti stretti, non è un problema. “Mio padre portava un grembiule legato al collo e alla schiena, ed era sempre insanguinato, un grembiule intonso si macchiava di sangue nel giro di un'ora dall'apertura del negozio. Anche mia madre era coperta di sangue.” La famiglia è del tipo di molti suoi romanzi: una madre che si preoccupa del figlio, non in modo ossessivo però, e da lontano, diversamente dalla tipologia della *yidish mame*, come lo stesso Roth l'aveva presentata in *Il Lamento di Portnoy*. Combacia e si caletta perfettamente con quella di tutti i suoi romanzi, la figura del padre di Zuckerman: gran lavoratore, democratico, chiacchiere, prepotente, autoritario e colleatico, un vero despota in famiglia. In questo romanzo lo è di meno ma con una preoccupazione ossessiva e malata sulle sorti dell'unico figlio-

lo. Che non gli succeda qualcosa, che non conosca cattivi compagni; e come vive fuori casa e dov'è stato, e se non si messo in qualche impiccio... Ed è sempre sveglia ad aspettarlo quando rincasa. Intanto l'America è entrata in guerra in Corea, e tutte le famiglie hanno un giovane di leva e si chiedono cosa avverrà di loro; e se lo chiede anche Marcus, che, per sfuggire all'assillo del padre, decide di andar via in Ohio, nella piccola università di Winesburg. Sa dei sacrifici del padre, quanto stia puntando su di lui (è il primo della famiglia che prosegue gli studi) e che ciò comporterà maggiori sacrifici. Ma non ha intenzione di desistere e farà dei sacrifici: lavorerà nel tempo libero. L'atmosfera della piccola università è molto monotona, oltre allo studio e alle giornate cadenzate da un rigido orario non succede niente. Marcus vi coglie i soliti pregiudizi. Perché lo hanno sistemato con ragazzi ebrei come lui? Del resto la sua prima sistemazione non è fortunata, il suo primo compagno tiene la radio sempre accesa e a tutto volume. La successiva sistemazione è alla base di una cruciale esperienza. Intanto il *dean** sta pensando che è un ragazzo difficile, che non riesce ad integrarsi. Il suo nuovo compagno è un tipo silenzioso ma per nulla socievole, molto preso dallo studio. È alla fine degli studi e può tenere la macchina. Mentre la vita in questo campus si svolge in maniera oleosa, la guerra fa le sue vittime. Le cronache, per quanto cerchino di smorzare, come avviene quando un paese è in guerra, pure non possono nascondere il costo umano. I ragazzi, tutti i ragazzi in età di leva, pensano ai propri coetanei che sono lì a combattere, che vi muoiono, che ritornano feriti... Loro, gli studenti universitari, possono tenersene lontani finché studiano e sono in regola. La sua vita sembra andare meglio, lavora nel giornale e la sera in un bar. Marcus non ha avuto ancora un'esperienza sessuale. Pensa ad una bella ragazza che ha conosciuto nel bar, e un giorno la porta in giro con la macchina che gli ha prestato il silenzioso compagno di camera. Di sera, vicino ad un cimitero (qui Roth fa il verso ai romantici e giovanili approcci della tradizione anglosassone), Olivia gli

sbottona la patta e gli pratica una fellatio. Prima di rivedersi, Marcus si è chiesto se tutte le ragazze lo fanno, e se per Olivia non fosse la prima volta. C'è qualcosa che lo colpisce di lei. Non solo la sua aria disinibita, ma le cicatrici al polso. Certo la traccia di uno sventato suicidio. Ma quanto veramente sventato? Marcus, sebbene sia tutto preso dallo studio, dal giornale, pensa sempre a lei, e vorrebbe sapere – glielo chiede in una lettera – come lui debba interpretare ciò che ha fatto. La risposta è che le era piaciuto farlo. Olivia è la ragazza – pensa – che il padre non si sarebbe mai augurato che il figlio potesse incontrare. Del resto, Olivia gli racconta perché aveva tentato il suicidio, e così scopre quanto sia diversa la famiglia di lei dalla sua. Marcus, in seguito ad un attacco di appendicite (non è la prima volta che il giovane eroe dei suoi romanzi finisce in ospedale con il pericolo di una peritonite; anche Roth è stato operato d'urgenza di peritonite), viene visitato dalla madre. È venuta a dirgli che ha deciso di divorziare dal marito. Ora che Marcus si è allontanato, il padre è diventato più insopportabile, la lontananza del figlio ha aggravato la sua ossessione. Tuttavia, quando conosce la ragazza e nota le cicatrici, si chiede che cosa non vada in questa ragazza per il suo Marcus, convincendosi che non è la ragazza adatta, ripensa alla sua decisione e tranquillizza il figlio: no, non andrà dall'avvocato per il divorzio, farà un altro tentativo. Perché – pensa – Marco ha bisogno di loro, non di due genitori divorziati. (E così, ecco ripresentarsi la *yidish mame*). In ospedale succede qualcosa. Marcus vedendo Olivia si eccita e scosta il lenzuolo per farglielo vedere. Un'infermiera ha visto, ma fa finta di niente. Lo andrà a raccontare? Intanto il suo amico, cui ha raccontato l'episodio, definisce Ottavia una mignotta. Il ragazzo non ha più la testa allo studio. L'incontro con il *dean* si conclude in malo modo. Marcus reagisce alla sua pretesa di dover assistere alla messa e ascoltare il sermone. Un vero e proprio scontro. Marcus non ci andrà, ma accetta il sotterfugio di una firma falsa che attesti la sua presenza. L'infermiera ha fatto la spia. Ottavia è sparita. Marcus

teme che tenti nuovamente il suicidio. Nel clima angusto della piccola università gli studenti danno vita ad una specie di ordalia goliardica, penetrano nelle camere delle ragazze, frugano nei loro cassetti e sfogano la loro repressione sessuale facendo incetta di sottane, mutandine e reggiseno, che scagliano dalle finestre. Marcus non è tra loro, ma nella punizione generale, c'è pure lui. Le autorità, e il *dean* non lo vedono di buon occhio. È indietro con le materie, ha ingannato dandosi presente alla messa con l'imbroglione della firma. L'infermiera ha fatto la spia... Marcus è cacciato. Lo attende la Corea.

Indignazione è la vicenda di un giovane ammodo, un ebreo della generazione che ha puntato tutto sugli ideali americani, che vuole svincolarsi da un padre ossessivo, che cerca di costruirsi la sua libertà con le proprie forze, che ha fatto la sua prima esperienza erotica la quale si agita dentro di lui e che vorrebbe capire se è amore. La sua è rabbia,

e indignazione per gli ostacoli che si oppongono a questa ricerca di maturità e di libertà. Verso il padre e il suo ambiente familiare - un tema che traversa sin dall'inizio la sua narrativa; ma anche verso l'atmosfera degli anni Cinquanta con i suoi tabù sul sesso e il conformismo religioso. Inutilmente Marcus si dichiara ateo, ha un furioso alterco con il *dean* e nauseato gli vomita contro. Molti romanzi hanno descritto il clima degli anni Cinquanta. Il paese è impegnato in una guerra per la libertà; anche in questo vige il conformismo. Nessuno può fare la domanda: ma perché? Il romanzo è già avviato, quando scopriamo che tutto quello che stiamo leggendo è il racconto di Marcus, che è stato ferito mortalmente ed è sotto gli effetti della morfina. Il racconto di una vita rivissuta e ridotta nel breve attimo dell'assenza del dolore, prima che la morte sopraggiunga. Roth è stato geniale. Il racconto in prima persona ha il significativo titolo "Sotto morfina", ma lo scrittore dissimula fin che può che Marcus è alla fine.

Indignazione è un grande romanzo. Roth ha abbandonato il tema della vecchiaia ed è ritornato ai tempi della sua prima giovinezza, quando aveva diciassette anni: un passo indietro nella riflessione della storia americana che, pur scegliendo personaggi ebrei, è stata sempre la scena e non il semplice fondale dei suoi romanzi. Questo romanzo, inoltre, riconsiderando quello che è stato detto su Roth dopo l'uscita di *Il fantasma esce di scena* e *Umiliazione* - se questi romanzi non fossero la prova ormai di un declino - mi ha fatto pensare a Saul Bellow e al suo ultimo *Revelstein*. Anch'io mi ero chiesto: ma cosa ci può dare ancora uno scrittore di ottantacinque anni? Un altro capolavoro. Ecco. Philip Roth è nato nel 1933, ha solo settantasette anni. Ed è in uscita l'ultimo romanzo.

Ignazio Gagliano

* *Dean* nelle università americane è una specie di tutore della disciplina degli studenti e anche loro consigliere.

I giochi di Francesco

IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

Aurelio Greco di Balerna
Ada Bordoni di Cadro
Linda Gianini di Cerentino
Petra Fontana di Genestrerio
Camillo Mornioli di Gentilino

hanno deciso di fondare un club esclusivo. Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

Rosario Cavalli di Gordola
Antonio Leoni di Fescoggia

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

Aggiunte iniziali (3/4-4-4)

DAL LIBRO DI STORIA

Lì in quel cantone detto primitivo, uomini di una tempra da campioni, senza alcun istinto d'animo cattivo, li eressero per costruire abitazioni.

Sciarada incatenata (6-5/10)

QUADRETTO RUSTICANO

Una signora sta lavorando a xxxxy
Seduta su una vecchissima panchina,
sento il suono di una bestia che
raglia
e scorgo un'yxxxx nella stalla vicina.
E una scena che nel passato mi
scaglia,
vista oggi a Breno presso la
Xxxxxyxxxx.

Cambio di vocale (7)

CARTE ... CHE PASSIONE!

Quattro accaniti giocatori di ramino
Si sono appartati in una xxxxxxx
Di un bar a Olten nel canton
Xyxxxxx:
chi perde pagherà un fiasco di vino.

Soluzioni del n° 2/2010

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolta la signora Tosca Bianchi. Per entrare nel club bisogna che le prime tre lettere del cognome con aggiunte le ultime tre lettere del nome diano il nome di un comune ticinese. Es.: **Simona Carobbio**
Si prendono le prime tre lettere del cognome (**Carobbio**) e poi le ultime tre del nome (**Simona**) e si potrà leggere **Carona**.

Anagramma (8)

LUGANO E DINTORNI
Rapsodia / Paradiso

Anagramma diviso (6-5/11)

I DUBBI DI UN BIBLISTA
Genesi - Torre / Genestrerio

Falso diminutivo (5/7)

VERSO LE ALPI RETICHE
Berna / Bernina

LIBRIAMICI

Quante volte abbiamo usato queste parole! LIBRIAMICI, AMICOLI-BRO... Quante conferenze, mostre, incontri con i bambini hanno avuto come tetto questi mini-slogan!

E continueremo SEMPRE ad usarli. Perché un libro – quando è bello – è DAVVERO un amico... E un amico è prezioso come un diamante. E un diamante è per SEMPRE.

Claire Bampton / Sholto Walker, **SEGUI LE ORME**, IdeeAli



Un libro animato per bambini molto piccoli. Un topo segue curioso delle orme sulla sabbia. Di

chi saranno? Sono di uno scoiattolo che sta seguendo delle orme sulla sabbia. Di chi saranno? Sono del gatto che sta seguendo delle orme sulla sabbia. Di chi saranno? Sono del cane che sta seguendo delle orme sulla sabbia. Di chi saranno? Sono dell'orso che sta seguendo delle orme sulla sabbia. Di chi saranno? Sono dell'elefante che sta seguendo delle orme sulla sabbia. Di chi saranno? Non ve lo dico. Vi ho già detto troppo.

(1/2 anni)

Marijke ten Cate, **DOVE SONO I MIEI CALZINI?**, Lemniscaat

Ai bambini piccoli piacciono i libri con tanti disegni. Con i loro indici grassottelli riescono a scovare anche una piccola e timida formica nascosta. Noi adulti non la troveremmo mai, senza il loro aiuto!

In questo libro c'è un bambino che si sta preparando per andare a giocare. È nudo. Cerca le sue mutande a strisce, la sua canottiera azzurra, i suoi calzini gialli, i suoi pantaloni blu, il suo maglione rosso, le sue scarpe a pallini e il suo giaccone verde.

Il bambino-lettore deve aiutare il bambino nel libro a trovare tutto quello che cerca in mezzo a cento

altre cose. È un gioco. E, cercando, il bambino-lettore viene continuamente distratto da tutto ciò che accade in ogni pagina. È un libro da gustare lentamente, in una giornata di pioggia.

(2/3 anni)

Nicoletta Costa, **LE RICETTE DI GIULIO CONIGLIO**, Panini

Nel libro ci sono ventotto ricette semplici e fattibili con i bambini. Sono consigliate da Giulio Coniglio, dalla Lepre Gelsomina, dall'Istrice Ignazio, dalla Volpe Valter, dal Topo Tommaso e dall'Oca Caterina. Ci sono ricette alla carota come il PESCE FINTO, ricette romantiche come la CREMA DA FAVOLA, ricette dal mondo come IL CUSCUS DEL LEONE, ricette schifose come GLI OCCHI DI MOSTRO, ricette da ridere come LE ARANCE COL CIUFFO e ricette delle feste come LE PALLINE ARLECCHINE.

Tutte le ricette hanno un ingrediente in comune: una mamma con tanta voglia di stare con i suoi bambini e di... sporcare un po' la cucina. Una mamma mitica, insomma!

(4/6 anni)

Tomi Ungere, **RUFUS, IL PIPISTRELLO COLORATO**, Il Gioco di Leggere



Come è nera la vita di un pipistrello! Nero lui, nera la sua tana e nera la notte. Ma un pipistrello non sa che ci sono i colori e può benissimo

vivere e morire senza saperlo.

Il nostro RUFUS, una sera, si ritrova per caso in un cinema all'aperto. Che meraviglia! Quanti colori! Alla fine di quella notte, al momento di andare a dormire, Rufus decide di restare sveglio e di aspettare il giorno. Vede il sole che sorge, farfalle, uccelli, fiori... "Voglio essere colorato anch'io!" dice Rufus e si dipinge tutto il corpo con tinte vivaci.

Ma... non è così facile cambiare il disegno della natura! Un animale dall'aspetto sconosciuto ad alcuni fa paura e vorrebbero eliminarlo, ad altri piace e vorrebbero catturarlo... Povero Rufus! Ce la farà ad uscirne vivo?

(4/6 anni)

Rebecca Dautremer, **NAT E IL SEGRETO DI ELEONORA**, Gallucci



Nathaniel e la sua famiglia passano sempre le vacanze a casa di zia Eleonora, vicino al mare. La zia è bravissima a leggere le

storie! Seduto sul vecchio divano Nat si ritrova a rincorrere Alice e il Bianconiglio nel Paese delle Meraviglie o a scappare con Pinocchio inseguito dai Carabinieri.

Ma un giorno zia Eleonora muore. Lascia la sua casa in riva al mare ai genitori di Nat, a sua sorella Angelica la bambola di porcellana della vetrina e a Nat tutto quello che si trova nella stanza segreta.

La stanza segreta è una gigantesca, affascinante e misteriosa BIBLIOTECA piena zeppa di libri!

Ma in una notte di temporale la casa subisce grossi danni e i genitori di Nathaniel non hanno i soldi per ripararla. Che fare?

"Dobbiamo vendere la casa..." dice il papà. "NO!" grida Nat, "Piuttosto vendiamo i libri..."

Nat va verso la biblioteca deciso a prendere UN libro da tenere come ricordo di zia Eleonora.

Ma... vendere quella biblioteca non sarà molto facile!

Eh, sì! Perché a volte, i libri, vogliono restare esattamente dove sono e... sono anche capaci di COMBATTERE! No! Non loro! I personaggi che li popolano.

Un libro illustratissimo (Rebecca Dautremer è soprattutto un'illustratrice) da leggere e guardare, leggere e guardare, leggere e guardare...

(6/8 anni)

Barbara O'Connor, **COME RUBARE UN CANE**, Piemme



Giorgina aveva una vita tranquilla e normale: papà, mamma, fratellino e casa. Poi, all'improvviso, il papà se ne è andato lasciando tre sacchetti di monetine e

un barattolo pieno di banconote da un dollaro. Praticamente: NIENTE. Giorgina si ritrova a vivere nell'automobile, ogni notte in un parcheggio diverso, lavandosi nei gabinetti dei bar e con tutte le sue cose dentro un sacco della spazzatura. Una vita terribile.

Un giorno, vedendo un vecchio cartello che parla di un cane scomparso e promette una ricompensa, Giorgina ha un'idea: 1- Rapire un cane bello e molto amato. 2- Nascondere. 3- Aspettare che il padrone riempia la città di cartelli che annunciano la scomparsa del suo pupillo e promettono un gruzzolo di soldi a chi lo riporterà. 4- Riportare il cane e incassare i soldi. 5- Portarli alla mamma e tornare finalmente a vivere in una bella casa. Semplice, no? In realtà non è così semplice diventare... ladri crudeli! (9/10 anni)

Margaret Peterson Haddix, **IL MIO PEGGIOR... AMICO**, Piemme

Il libro inizia con un ragazzino, Dexter, che entra in una nuova scuola. Niente di straordinario, non trovate? Ma allora perché Dexter è così ARRABBIATO? Perché è appena arrivato e odia già il bidello, la maestra e i compagni? Perché nel primo scritto che consegna dice di aver picchiato un bambino nel bagno? Che cosa nasconde Dexter, nel suo cuore? Il libro di srotola piano piano e il lettore scopre, lentamente, che Dexter abitava a Cincinnati con mamma e papà; poi papà si è ammalato e ora deve fare delle cure speciali a Seattle. Visto che la mamma deve aiutare il papà, Dexter è stato "spedito" dalla nonna nel Kentucky.

Ecco perché Dexter è arrabbiato

con tutti! E ha anche un po' ragione! Questo libro insegna ai bambini a raccontare, a "tirar fuori" i pesi che hanno sul cuore e agli educatori a tenere sempre le antenne accese per individuare i malesseri che si nascondono dietro a comportamenti strani o aggressivi. (9/10 anni)

Beatrice Masini, **BAMBINI NEL BOSCO**, Fanucci

Un libro forte, che ti aggredisce. Può piacere o non piacere ma NESUNO ne uscirà indifferente. In una specie di villaggio – la Base – vivono molti bambini. Alcuni sembrano avere dei ricordi, altri sono come esserini selvaggi nati lì. Chi sono questi bambini? Da dove vengono? Dove sono i loro genitori? Non viene detto.

Sono divisi in piccoli gruppi (Grumi) e abitano in semplici casette sparpagliate (Gusci). La storia segue uno di questi gruppi composto da



Hana dura e metodica; Dudu, silenzioso e fido; Gior, grande e goffo; Crana-ch, gran polentone; Orla, piccolina; Zerose-te, ultimo arrivato e

Tom, diverso da tutti, staccato dal gruppo. Vivono abbandonati a se stessi, cercano cibo, si picchiano, riposano.

Ci sono due controllori che li sorvegliano ma, visto che non intervengono mai, non si capisce bene lo scopo del loro controllare.

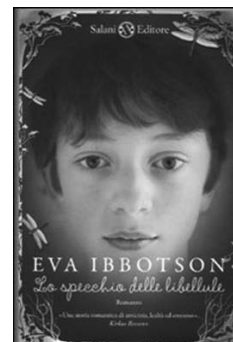
Tom un giorno trova un libro di fiabe. Inizia a leggere, prima da solo poi a tutto il gruppo. E, prendendo forza dalle azioni dei personaggi delle fiabe, Tom e il suo Grumo decidono di tentare la fuga dalla Base senza sapere cosa ci sarà "fuori" e "dopo".

Una fuga incredibile che metterà in

gioco la vita e la morte, la solidarietà, la follia e il bisogno che ogni essere ha di concetti come "famiglia" e "casa".

(11/13 anni)

Eva Ibbotson, **LO SPECCHIO DELLE LIBELLULE**, Salani
Siamo nel 1939.



Tally Hamilton, una ragazza di undici anni, vive con il padre e due zie a Londra. Il padre è un medico idealista e generoso e Tally una ragazzina socievole

e molto amata da tutti.

Ma la guerra imminente costringe il padre di Tally a prendere una difficile decisione: Tally andrà in un collegio in campagna, al sicuro. Tally non vorrebbe lasciare la sua casa, la sua famiglia, i suoi amici... In più sua cugina Margaret le ha raccontato solo cose brutte sulla vita di collegio...

Ma quando Tally arriva a Delterton si accorge con sorpresa che il posto è molto più interessante di quanto si aspettasse.

Nello stesso momento, in Bergania, vive Karil, una ragazza di dodici anni figlia del sovrano del paese, dunque principe ereditario.

Karil odia la vita di corte: vive isolato, non può avere amici, deve seguire l'etichetta, ha tutte le giornate già organizzate e non può mai fare quello che vuole.

Vorrebbe incontrare di più suo padre, ma lui ha tempo solo per governare e non per stare con suo figlio.

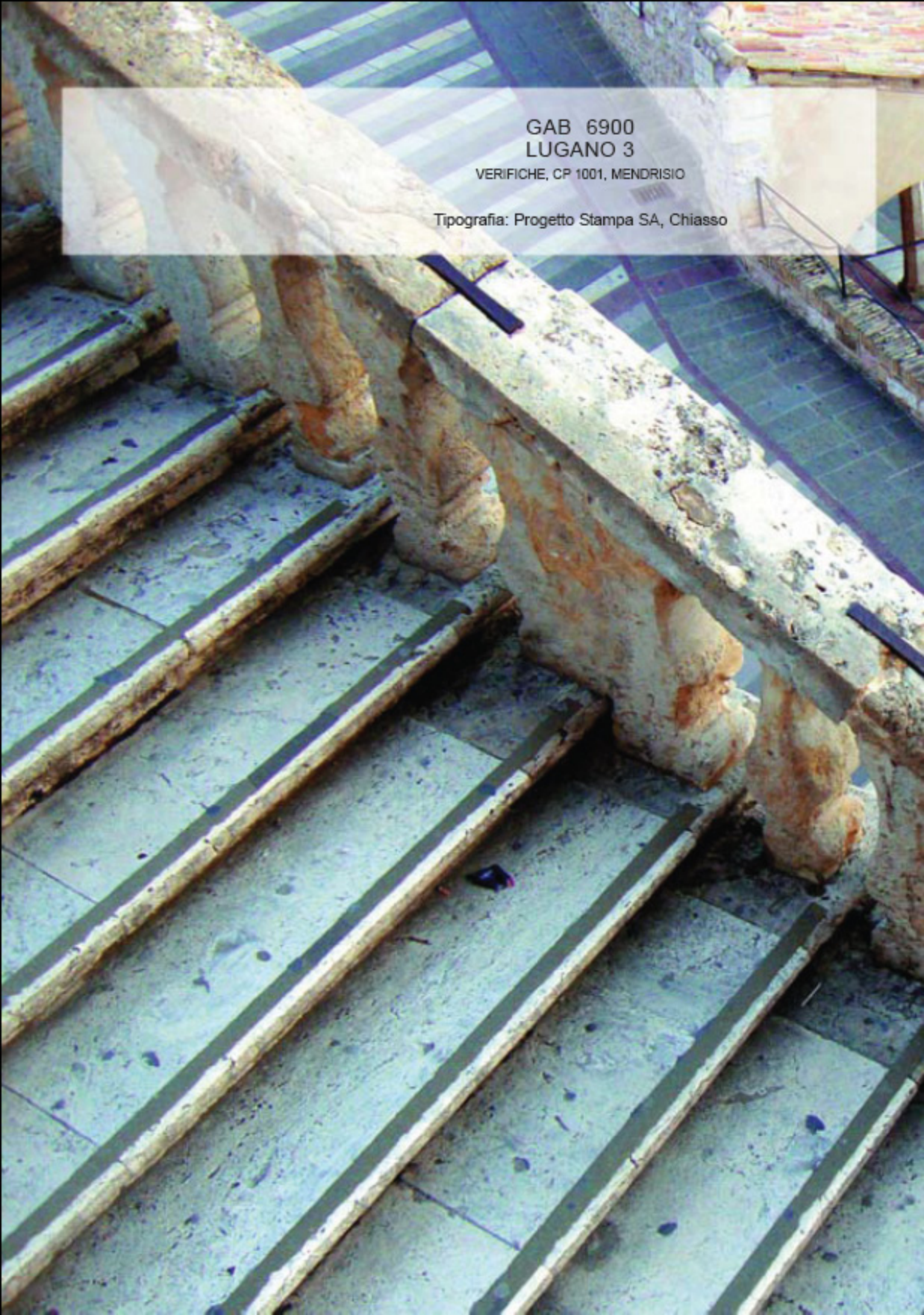
La guerra è sempre in agguato: i nazisti vorrebbero la Bergania come alleata ma il padre di Karil non vuole cedere alle pressioni di Hitler. La vita di Tally e Karil ha una svolta quando, in Bergania viene organizzato un incontro tra gruppi di ragazzi provenienti da varie nazioni, tra le quali l'Inghilterra.

L'incontro tra i due ragazzi, l'amicizia che ne nascerà e l'esperienza della guerra li faranno crescere e maturare più intensamente.

(12/14 anni)

Anna Colombo e Valeria Nidola

OSTRAISCO Valeria Nidola
libri per bambini e ragazzi Chi legge lo sa.
via la Santa 20 - CH-6962 Viganella - 091 970 28 41



GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 41 - n.3 - giugno 2010

Come insegnare
religione?



La cartografia della
Capriasca e Valcolla



Il Museo delle culture di Lugano
e la sua collezione



"Io non posso credere,
io devo dubitare"



VERIFICHE