

cultura e politica dell'educazione

VERIFICHE

Anno 39 - n.6 - dicembre 2008

Identità professionale
del docente



Lo sguardo abissale



Jean-Marie G.
Le Clézio



VERIFICHE

In questo numero

Una buona parte di questo ultimo fascicolo del 2008 ospita il testo di una conferenza tenuta da **Silvano Toppi** in occasione del convegno organizzato dall'Associazione Pangea al Monte Verità tra il 10 e il 12 ottobre. La grande attualità del tema, la chiarezza con cui l'autore conduce le proprie riflessioni, l'interesse delle conclusioni ci hanno indotto a pubblicare il testo integralmente nonostante la sua lunghezza. Una divisione in due parti ne avrebbe infatti compromesso la forza, oltre che la leggibilità.

Nell'**Editoriale** scriviamo di identità professionale del docente, sulla scorta di un documento, elaborato da un apposito gruppo di lavoro, che è stato presentato in diverse località del Cantone. Il nostro timore è che esista ormai un netto fossato tra la realtà e la rappresentazione teorica e retorica dei docenti. Ne è un sintomatico segnale il fatto che

questi incontri sono stati quasi completamente disertati dagli insegnanti, ormai rassegnati al fatto che la loro professione sia sottoposta sempre più a pressioni, scarsa considerazione, sovente a pubblico discredito.

Tra le noterelle di **Old Bert**, leggiamo un affettuoso commiato dallo “scultore, poeta e umanista” Manfredo Patocchi. Giunge a termine, con questo numero, il progetto editoriale “Scuola e democrazia”, proposto e sostenuto da **Giovanni Galli**. Gli ultimi due contributi sono rispettivamente di **Mario Donati**, sulla pratica della differenziazione pedagogica, e di **Aris Della Fontana**, sull'origine etnica e sociale come elementi di forte discriminazione nella riuscita scolastica.

Questo fascicolo è illustrato con fotografie di **Stefano Spinelli**, che ha discusso con **Graziella Corti** del suo progetto per la memoria e dei

sui sguardi abissali. Nel contributo di carattere musicale, **Marcello Sorce Keller** osserva che oggi abbiamo bisogno di un costante sottofondo di rumore, come la colonna sonora accompagna le immagini cinematografiche, mentre il silenzio è divenuto motivo di disagio e inquietudine. **Ignazio Gagliano** svolge alcune considerazioni sui criteri con i quali si attribuisce il premio Nobel per la letteratura, che quest'anno è stato assegnato al francese Le Clézio. Chiudono il fascicolo le segnalazioni librerie di **Anna Colombo** e **Valeria Nidola** per i lettori più giovani.

La Redazione ringrazia i propri abbonati per aver sostenuto *Verifiche* anche nel 2008; un sostegno prezioso, che ci permette di essere presenti nel panorama scolastico e culturale ticinese. A tutti augura buone festività.

r.t.

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Silvano Gilardoni, Ilario Lodi, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Gisella Togliani, Giacomo Viviani, Elvezio Zambelli.

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:

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

sommario

- 3 Una deriva insidiosa (*La Redazione*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 Differenziare in classe (*M. Donati*)
- 9 “Attitudini” dell'allievo? (*A. Della Fontana*)
- 12 Orizzonti etici nell'età della globalizzazione (*S. Toppi*)
- 22 Lo sguardo abissale (*G. Corti*)
- 25 Vivere cinematograficamente (*M. Sorce Keller*)
- 26 Jean-Marie G. Le Clézio (*I. Gagliano*)
- 28 I giochi di Francesco
- 29 Indice generale 2008
- 30 Nuovi libri da scoprire (*A. Colombo* e *V. Nidola*)

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con le fotografie di **Stefano Spinelli**, un progetto fotografico per l'esposizione “Lo sguardo abissale”, ospitata dal 10 maggio all'8 giugno negli spazi di Officinaarte a Magliaso. A pagina 22 del fascicolo, proponiamo un'intervista di Graziella Corti al fotografo Stefano Spinelli, che ringraziamo per averci concesso di pubblicare i suoi sguardi abissali su *Verifiche*.

La Redazione ha chiuso il numero il 14 novembre 2008.

Una deriva insidiosa

Si sta discutendo dell'identità professionale del docente e non dell'identità della scuola, che sta insidiosamente trasformandosi

La capacità di riflettere è indispensabile per focalizzare se stessi, in tutti i campi dell'esistenza, a maggior ragione se si tratta di chiarire e articolare la propria identità professionale in qualità di docenti. A tale proposito è stato elaborato un documento redatto da un gruppo di lavoro composito, istituito proprio per riflettere sull'argomento¹.

Tale documento è stato presentato presso il Liceo di Lugano a Vezia, il 16 ottobre scorso. Erano presenti, oltre ai relatori e al capo dell'Ufficio dell'insegnamento medio Francesco Vanetta, circa una dozzina di docenti, rappresentanti tutti gli ordini di scuola! Un dato che stride e cigola, considerata l'importanza e l'attualità dell'argomento in questione. Emblematico che si possa essere in così pochi a mobilitarsi di fronte alla definizione del proprio ruolo professionale, sempre più esposto a cambiamenti e modifiche. Viene da pensare che oltre al cosiddetto *burnout* del singolo, esista un *burnout* collettivo, che affligge e pervade l'intera classe dei docenti, sia quelli di lungo corso che quelli freschi di abilitazione.

C'è uno scollamento forte tra la rappresentazione teorica e retorica dei docenti, presente anche nel documento, e quella realistica e pragmatica. I docenti dimostrano sempre più afflizione e disimpegno dal dibattito che li riguarda. Dopo una serie di colpi assestati alla loro dignità professionale, in nome del risparmio e dei bilanci di Stato, dopo le critiche sempre più aggressive da parte della società, che li vede come dei fuchi approfittatori, pieni di tempo libero e col salario abbondante e sicuro - al punto che il foglio sindacale della VPOD avverte il bisogno di scrivere in grassetto: **Non dovete vergognarvi di essere docenti** -, non c'è da meravigliarsi di tanto disimpegno. Si può anche

aggiungere che i giovani insegnanti, appena licenziati dall'ASP, giungono sfiancati ancora prima di cominciare, preoccupati soprattutto dagli impegni molteplici e nuovi, oltre che dal proprio privato, abituati a eseguire e seguire i moduli e a inseguire i crediti, molto meno a esprimersi quali intellettuali.

È questo lo scenario di fondo in cui si colloca la riflessione contenuta nel Rapporto finale sull'identità professionale del docente.

Il documento individua quattro aree prioritarie di intervento per meglio rispondere alle nuove esigenze che si sono create nel campo dell'insegnamento, che sono:

- a) La formazione continua del docente
- b) La rete sociale di riferimento
- c) I rapporti scuola famiglia
- d) Le situazioni di stress, di *burnout* e di violenza.

Per ciascuna di queste quattro aree si formulano delle proposte operative.

Il punto cruciale e dolente di tutto il discorso è al punto c) rapporti scuola famiglia, laddove si dice: *Tutti devono essere però attenti alla diversa connotazione che questa visione può assumere. Non si intende qui l'istituzione scuola come servizio. Si tratta pertanto per taluni (siano essi politici, docenti, genitori) di cambiare paradigma, modificando le proprie rappresentazioni/aspettative sulla scuola.*

Il punto cruciale consiste proprio nel mettersi d'accordo sul paradigma da adottare, vale a dire se considerare la scuola come un'istituzione o come un servizio. A seconda dell'orientamento si può interpretare l'intero documento in modo molto diverso.

La sensazione è che nonostante le affermazioni di circostanza, la scuola stia diventando sempre più un servizio offerto all'utente famiglia e sempre meno un'istituzione e non sarà per niente facile invertire la rotta. Le famiglie ritengono sempre più di dover intervenire persino su

questioni didattiche e disciplinari, sulle valutazioni e sui criteri che le reggono, soprattutto quelle inerenti i libretti di quarta media, dove è in gioco l'accesso ai curricula scolastici delle superiori.

Ad esempio è emblematico quanto sta accadendo con l'introduzione del vincolo del voto finale 4,5 in italiano, per poter accedere direttamente alle scuole liceali. È fondato il sospetto che, da allora, le medie finali dei voti di italiano si siano alzate in modo considerevole; sarebbe interessante poter avere i dati comparativi.

Detto in altre parole, la scuola pubblica sta perdendo sempre più autorevolezza e non è in grado di rendere pienamente esecutivi i suoi mandati, in quanto la contro spinta sociale appare ben più agguerrita di quanto non lo sia l'identità professionale del docente, la sua immagine pubblica e in generale quella della scuola. Occorrerebbe riflettere a lungo sulla questione dell'autorevolezza dell'istituzione scuola e recuperare dignità sociale al ruolo del docente.

Solo così si potrà pensare di incentivare la partecipazione e vedere in occasioni simili a quella del 7 ottobre scorso, la presenza massiccia dei diretti interessati, alla definizione della loro identità professionale.

La Redazione

¹ Gruppo di lavoro sull'identità professionale del docente, Rapporto finale: Mauro Baranzini (presidente), Anna Biscossa, Fabio Camponovo, Fabio Leoni, Gianmarco Petrini, Dany Piffaretti, Eleonora Traversi, Renato Vago e Tiziana Zaninelli.

Noterelle volanti

Un invito caduto nel vuoto

Nell'aprile scorso a Lugano Jean Soldini partecipò alla presentazione del “Forum di dialogo interreligioso” pronunciandovi un intervento interessante ed articolato sul tema del *lasciarsi guidare dal dialogo* che si può leggere in “Cenobio” (n. 2/2008). Dei tre punti in cui il suo intervento era articolato, particolarmente significativo, e pungente, era il secondo, in cui Soldini sosteneva che un dialogo interreligioso *“non può produrre qualcosa di autenticamente solido se non è anche, contemporaneamente, dialogo con i non credenti”*: perché in ogni credente c'è una parte di non credente e viceversa nel non credente c'è una parte di credente, *“ogni identità reale è meticciosa e non deve essere trasformata in una gabbia, in un'unidimensionalità riduttiva e pericolosa”*. E Soldini aggiungeva che *“siamo in un momento in cui vi è una regressione o, nella migliore delle ipotesi, un non avanzamento nel rispetto tra credenti e non credenti. Ancora troppo spesso la tentazione è quella di sostenere una sorta di minorità degli uni o degli altri”*, il non credente *“non è qualcuno che vaga in un'oscurità appena rischiarata da qualche luce”*, né il credente è *“un illuso che cerca rassicurazioni e consolazione”*. Inevitabile qui il richiamo all'arcivescovo di Milano cardinale Martini (ah quanto sarebbe stato importante che fosse eletto papa invece dell'attuale) e alla sua *“cattedra dei non credenti”*. Tuttavia l'invito, o il monito, di Soldini, non pare abbia avuto molto successo. Se infatti leggiamo il programma della “Settimana delle Reli-

gioni” svoltasi a Lugano dal 4 al 9 novembre, si ha piuttosto l'impressione del mercatino delle religioni, con le “porte aperte” negli edifici di culto, con le bancarelle – pardon, “stand informativi” – buddiste cristiane (ma quali cristianesimi non è indicato...), ebraiche, induiste e islamiche, con la inevitabile “cerimonia “interreligiosa” (ma con quali presenze?).

Non un solo incontro di dibattito e riflessione sulla problematica sollevata da Soldini pochi mesi prima.

I fans della giungla d'asfalto

È considerevole l'impegno politico, parlamentare, profuso da certi politici, liberali e leghisti in particolare – un vero trasversale partito dell'illegalità diffusa – , volto ad annullare l'impatto deterrente dei controlli di velocità sulle strade del Ticino, a rendere inoffensivi i radar, a limitarne l'uso purché annunciato solo *“a qualche tratto stradale ritenuto problematico”*. E se la mozione che pretendeva di segnalare tutti i radar fissi o mobili che siano è stata respinta, seppur di misura (35 contro 27), il parlamento ne ha discusso non per un quarto d'ora ma *“per oltre due ore”* (“La Regione Ticino” 23 ottobre).

La mia netta impressione è che esista per la strada, come esiste per lo sport di massa, una sorta di altra morale. Viviamo in una società dalle morali a geometria variabile... Sicché ad uccidere non è mai la persona alla guida dell'automobile, ma è l'automobile stessa. Non ci credi, lettore? Eccoti allora i titoli di prima pagina dei quotidiani all'indomani dell'incidente che è costato la vita a

una giovane studentessa nel Mendrisiotto: *“Auto impazzita travolge e uccide una ragazza”* (e per lo meno il GdP scrive di uccisione!); *“Una studentessa perde la vita travolta da un'auto”* (LRT); *“Muore a Coldrerio travolta da un'auto”* (CdT)

Estraneità

Che un gruppo politico ritenga sufficiente il malumore popolare nei confronti del governo per inoltrarsi sull'insidiosa via del referendum abrogativo del Consiglio di Stato è cosa del tutto lecita. Di questo diritto mai adoperato, perché troppo complesso e difficile da condurre in porto, avevano tentato di avvalersi i comunisti ticinesi nell'immediato secondo dopoguerra. Era il 1946. In tempi più recenti, negli anni novanta, si è baloccata con l'idea la lega dei ticinesi senza peraltro mai tentarci, pur disponendo di una buona base elettorale.

Anche se da ultimo ha dichiarato di rinunciarvi dopo aver misurato la sua pessima capacità di ascolto dei ticinesi, ne ha rilanciato l'ipotetico uso l'Udc ticinese, cercando apertamente un sostegno finanziario dell'Udc svizzera. Al suo congresso dell'11 ottobre il vicepresidente nazionale avrebbe detto che *“se ne può discutere”* (quotidiani del 13 ottobre).

La vicenda la dice lunga sul radicamento e la serietà della costola borchiana a sud delle Alpi.

A quando anche nel Ticino una sezione del neonato partito borghese democratico?

La rivoluzione secondo Foa

“Il 1968 mi è parso un movimento



rivoluzionario quando l'idea di autonomia, maturata come diritto di decidere il proprio futuro senza dipendere dagli altri, si è poi affermata, oltre che nell'organizzazione del lavoro anche negli altri aspetti della vita, come rifiuto delle discipline imposte e come affermazione della libertà. Anche il Sessantotto non ha adempiuto alle sue speranze, ma ha cambiato molte cose nella società; anche il Sessantotto è stato battuto lasciando dietro di sé acute nostalgie e diffuse paure.

La rivoluzione è vissuta come episodio in varie forme, in vati tempi e in vari paesi; ma come idea di fattibilità del cambiamento attraverso l'azione collettiva degli esseri umani sopravvive a tutte le sue sconfitte episodiche. Per questo penso che bisogna tenere ben chiara la distin-

zione tra episodi rivoluzionari legati alla storia e la rivoluzione come atteggiamento umano, che si verifica solo in certi momenti e sembra conferire all'umanità una potenza fino allora inesplorata.”

Così Vittorio Foa in *Le parole della politica* (Einaudi 2008).

Foa è scomparso il 20 ottobre, novantottenne, lasciando la sinistra italiana ancora più povera.

Commiato

Se n'è andato ai primi di ottobre. Due mesi prima di compiere gli ottant'anni. Ha voluto che l'annuncio sui giornali lo indicasse come “scultore, poeta e comunista”. Era Manfredo Patocchi. Poeta sì, ed efficace polemico epigrammista. “Interstizi” è la raccolta di poesie uscita nel 1990 presso le Edizioni

Casagrande di Bellinzona. Si apre con questa *Parafrasi*: *Essere vogliamo / un indiviso / popolo di furbi / liberalmente eletti / nei brogli elettorali / e negli affari / liberi come gli avi / e pria il servaggio / che dignitosamente vivendo. Ma trovo tra le tante questa:*

*Hai voluto misurare le crepe
oltre i segni dell'anima,
hai tentato il viaggio
oltre i bordi del tempo,
hai cercato i confini
indivisibili del bene.*

*Ora puoi darti pace
se viva ancora è la speranza.*

Old Bert

Differenziare in classe

“Io ho cercato di guardare i miei errori e poi ho capito!”

Cogliendo al volo le parole di un'alleva di prima media dell'istituto di Stabio¹ che a fine anno scolastico esprime il suo vissuto sull'esperienza di differenziazione pedagogica realizzata nella sua classe, mi appresto a presentarvi alcune idee su questo approccio e sull'impatto che ha sulla scuola e sui propri attori, evidenziandone la sua forza nel dischiudere spazi innovativi e interessanti che permettono di uscire dalle cristallizzate logiche (in cui per esempio gli errori servono solo a sanzionare, a dare le note, a umiliare, ma non a imparare) per imboccare percorsi di crescita individuale, professionale ed istituzionale.

1. Note introduttive

Questo modo di insegnare che si caratterizza per gli sforzi profusi per far dialogare meglio insegnamento e apprendimento, si trova, fra le altre cose, a lottare anche per smuovere l'atteggiamento di indifferenza di fronte alle differenze dei soggetti che apprendono che troppo sovente il mondo della scuola tende a riprodurre nello scorrere della sua quotidianità e allo stesso tempo anche per cercare dissolvere la cor-

tina fumogena di pregiudizi, di diffidenze, di paure che spesso si trasforma in facile alibi per non fare e per non innovare le proprie pratiche di insegnamento.

La pedagogia differenziata (o ancora meglio il discorso che ne nasce) stranamente però non lascia indifferenti docenti, direttori, esperti e altre figure che interagiscono nell'universo scolastico: “*elle faite des vagues*” per dirla con i Francesi che del resto rivendicano una buona fetta della storia di questa pedagogia e sono proprio loro ad averla tenuta a battesimo agli inizi degli anni settanta del secolo scorso conandone il nome². In qualsiasi occasione, sia essa una conferenza, un filmato, una discussione in sala docenti, un discorso politico, l'oggetto *differenziazione pedagogica*, oltre a quanto già detto sopra, appassiona, incuriosisce, crea aspettative elevate, solleva critiche, presta il fianco alla banalizzazione, innalza difese in chi non ne vuol sapere e inevitabilmente divide gli astanti fra fautori e detrattori e il tono del dibattito tende spesso ad accalorarsi.

Anche sulla scia di questi sentimen-

ti e vissuti (recenti e meno), l'occasione offertami da Verifiche mi ha permesso di aggiornare e sviluppare alcuni aspetti significativi e fornire così qualche ulteriore elemento al dibattito attorno alla differenziazione pedagogica, riportandolo essenzialmente al contesto legato alla scuola media ticinese.

Questo modo di affrontare l'insegnamento ha già accumulato una solida storia e le sue radici sono costituite da molti movimenti pedagogici che hanno alimentato abbondantemente anche la scuola ticinese, quella media in particolare³. La letteratura che vi si riferisce è abbondante e a questo proposito qualcuno (Gillig, 1999), con cui condivido lo stupore, ha osato affermare:

«Comment se fait-il que cette petite formule magique, tant et tant de fois à nos yeux et à nos oreilles rebattue, connaisse dans le discours parlé ou écrit une si grande fortune, alors que sur le plan des pratiques on doit constater tant d'infortune! Car infortune il y a. Le visiteur des écoles que je suis constate en effet sur le terrain en matière de pédagogie différenciée une valeur inversement proportionnelle à ce qu'elle

est dans la littérature pédagogique...»

Allo sguardo ingenuo, fors'anche distratto, o magari prevenuto, le attività differenziate possono sembrare un semplice gioco di schede colorate che offre compiti di difficoltà progressive: verde il facile, blu il medio e rosso il difficile, ma potrebbero essere anche altri colori, oppure numeri, sigle e perché no la forma o la consistenza dei fogli! Se si limitasse a questo, la pedagogia differenziata non rappresenterebbe gran cosa, ma sarebbe comunque una presa di coscienza, una sensibilità didattica e un primo passo concreto volto comunque a tenere maggiormente conto della diversità degli allievi nelle proprie pratiche d'insegnamento.

Qualcuno ha pure cercato di darle un colore politico, ma a pensarci bene una pedagogia valida nei suoi intenti, efficace e rispettosa delle differenze dei discenti, almeno ad un primo livello, potrebbe essere fatta propria sia a destra che a sinistra, anche se, almeno nelle forme adottate nel nostro contesto cantonale, la fa pendere prevalentemente verso le aree politiche cosiddette progressiste e/o di sinistra, perché tra i principi a cui si ispira vi è anche quello della sua forza integratrice, in opposizione alle differenziazioni strutturali e istituzionali che, a priori, mettono i bravi da una parte e i meno bravi dall'altra, oppure i bianchi di qua e i neri di là, o gli Svizzeri in una classe e gli stranieri nell'altra, terreni più facilmente battuti nell'emisfero destro del panorama politico.

2. La differenziazione pedagogica: l'essenziale in breve

2.1 Finalità e contesto

In una logica di differenziazione pedagogica, almeno per quel che riguarda la scuola obbligatoria, l'azione educativa mira a produrre, tramite il docente (e il contesto istituzionale/politico) il massimo sforzo, affinché ogni allievo possa beneficiare delle condizioni più appropriate per imparare il più possibile, tenuto conto dei vari fattori individuali e contestuali che interagiscono nei processi di insegnamento/apprendimento, operando essenzialmente con classi e gruppi etero-

genei, senza dover ricorrere, come già ricordato, alle differenziazioni strutturali che a priori dividono gli allievi in funzione di capacità scolastiche e/o cognitive o di caratteristiche di altra natura.

La scuola media ticinese, figlia di quel retroterra storico-politico che, a cavallo degli anni sessanta-settanta del secolo scorso, ha voluto porre l'educazione scolastica in prima linea nel perseguimento di alcuni valori fondamentali quali l'integrazione di tutti gli allievi sotto lo stesso tetto e nelle stesse classi, l'offerta formativa di qualità per tutti, l'equità nell'accesso alle formazioni superiori senza discriminazioni economiche, sociali e culturali, l'innalzamento del livello culturale di tutta la popolazione, si rispecchia perfettamente in questo quadro di riferimento appena evocato.

Non va dimenticato che la scuola media in questi decenni si è giocata in modo preponderante sul terreno di classi e gruppi eterogenei. Diversi docenti ticinesi, confrontati con la quotidianità di un terreno operativo composto da classi/gruppi eterogenei, hanno maturato, anche se in modo talvolta sporadico, intuitivo, spontaneo, senza necessariamente riferirsi a dei quadri concettuali esplicitati, un notevole bagaglio di esperienza che andrebbe meglio capitalizzato e valorizzato.

2.2 Le dimensioni costitutive

Prendendo lo spunto dalle iniziative che si sono ispirate alla differenziazione pedagogica condotte in diverse sedi di scuola media nell'ambito della Riforma tre⁴ e grazie ai contributi dei vari docenti coinvolti, sono riuscito a delineare alcuni possibili ambiti di sviluppo di queste pratiche e a far coagulare una serie di elementi di riflessione teorica, nonché alcune indicazioni di natura più operativa.

Nella maggioranza dei casi la differenziazione ha trovato il suo terreno di espressione nello spazio-classe, con gruppi eterogenei, in una singola disciplina, laddove non era intervenuta una differenziazione strutturale. In altri casi le iniziative hanno coinvolto più classi richiedendo una flessibilizzazione dell'orario scolastico e coinvolgendo più docenti di una o più materie. In altri casi anco-

ra la differenziazione pedagogica è intervenuta sulla scia e in modo complementare a quella strutturale (tanto per intenderci nei corsi base) focalizzando l'azione soprattutto sugli allievi più in difficoltà. In alcuni casi l'approccio si è indirizzato verso i singoli allievi entrando nella logica di una differenziazione curricolare individuale.

Se fossimo in politica si direbbe che sotto il grande cappello della differenziazione pedagogica coabitano anime diverse più o meno in sintonia con l'ortodossia teorica e con qualche rischio di strappo con i principi fondanti.

La differenziazione si gioca essenzialmente attorno ad alcune dimensioni principali (contenuti, strategie didattiche, forme pedagogiche, organizzazione di istituto) il tutto accompagnato da un atteggiamento che anima i vari attori coinvolti, nonché da qualche indispensabile supporto in termini di riferimenti teorici, di risorse e di indirizzi politici.

Proprio per la variabilità dei piani su cui le iniziative possono svilupparsi, si capisce bene come queste esperienze possano assumere caratteristiche diverse, talvolta anche distanti, ma, si spera, non in contraddizione.

2.3 La differenziazione pedagogica a mo' di decalogo

Da tempi immemori si tende a fissare in modo sintetico principi, regole, elementi-chiave sulla pietra, sulla carta, ... noi lo faremo simbolicamente alla lavagna. In altre occasioni ci si era espressi in termini di principi irrinunciabili, ma potrebbe essere strategicamente interessante pronunciarsi nel senso di principi auspicabili per chi volesse avventurarsi nel mondo della differenziazione pedagogica. Ecco la concatenazione di elementi e di azioni che sostiene lo sviluppo di iniziative che si ispirano a questo approccio:

- **la classe** va sempre meno interpretata come blocco monolitico, ma come elemento flessibile in alternanza nel tempo ricorrendo alle **differenziazioni simultanee** (lavoro in sotto-unità);

- va ricercata miglior **trasparenza e comunicazione** fra i partner dell'azione didattica per quel che riguarda **obiettivi, punti di partenza**

(**valutazione diagnostica**), **percorsi**, **punti di arrivo**, **strumenti di valutazione**, affinché l'apprendimento di singoli allievi e/o di piccoli gruppi di allievi possa essere monitorato in modo chiaro;

- la **valutazione** va affrancata dal monopolio della sua funzione dominante, quella **sommativa**, per fungere da vero **supporto attivo e dinamico all'apprendimento**, fornendo le indispensabili indicazioni all'allievo e al docente (attivazione dei diversi tipi di **regolazione**) coinvolti nella situazione scolastica;

- dalla conoscenza delle caratteristiche dell'allievo e dalle indicazioni che emergono dalle pratiche valutative, il docente ricava le indicazioni necessarie per diversificare il suo insegnamento, mirandolo alle esigenze del gruppo, dei sottogruppi e, in certi casi, dell'individuo, proponendo delle **situazioni didattiche e pedagogiche variate** in grado di favorire gli apprendimenti

affrontati, alle ragioni dell'imparare, al ruolo dell'insegnante, all'interazione fra lavoro a scuola e lavoro a domicilio, ecc.;

- quasi naturalmente fra il docente e l'allievo si sviluppa un **rapporto contrattuale** che può prendere forme più o meno sistematiche;

- nelle dinamiche della situazione di classe si aprono degli spazi di **progettualità comune** che offrono a docenti e ad allievi opportunità di **approcci diversificati** (pedagogia del progetto, gruppi di interesse, gruppi di bisogno, ecc.), nonché l'allestimento di organizzazioni flessibili (nel tempo e nello spazio) fra gruppi, classi e docenti;

- la messa in cantiere di pratiche di differenziazione favorisce la crescita di **supporti motivazionali** all'apprendimento. L'essere integrati in un ambiente di apprendimento paritario senza le ricadute negative delle differenziazioni istituzionali verticali, abbassa, per allievi e

e difese nei rapporti con gli allievi e con i colleghi.

3. Le prospettive e ...

Di certo l'avvenire della scuola media non risiede unicamente nell'adesione ai principi della differenziazione e alle sue applicazioni nelle classi e negli istituti; la crescita della scuola evidentemente si gioca su una tastiera di numerosi fattori su cui possiamo intervenire in maniera più o meno incisiva.

L'esperienza accumulata da alcune decine di docenti di varie materie, disseminati in una quindicina di sedi di scuola media, coadiuvati da molti docenti di scuola elementare che praticano al differenziazione pedagogica (in particolare quelli che aderiscono a Dimat⁵), rappresentano un capitale di competenze che dovrebbe trovare una buona irradiazione per gli sviluppi futuri della scuola obbligatoria ticinese.

Anche il tormentone estivo sui



di tutti gli allievi.

- la valutazione, intesa come **successione coordinata di procedure intimamente connesse con i processi di apprendimento/insegnamento**, alimenta una presa di coscienza tendente a favorire nell'allievo delle capacità di **autovalutazione** e a sviluppare di conseguenza degli sforzi di **autoregolazione** che, senza ombra di dubbio, assumono delle funzioni motivanti in rapporto all'acquisizione della conoscenza;

- sempre su questo terreno si possono attivare elementi di natura **metacognitiva** che pongono l'allievo in un'ottica di sguardo interessato alle proprie modalità di apprendimento, alle difficoltà che sorgono, ai mezzi per progredire, ai contenuti

anche per genitori, i sentimenti di disillusione che spesso segnano la transizione fra il primo e il secondo biennio.

- Se l'allievo, in generale, trova in queste esperienze di differenziazione delle possibilità di imparare meglio, di coinvolgersi di più, di essere maggiormente artefice dei propri progressi e di sentirsi meglio a scuola, anche il **docente** trova (questo lo dicono ad alta voce coloro che vi hanno messo mano) una **salutare palestra** per imboccare **percorsi di innovativi e di crescita professionale**, rompendo le **routine** che spesso danno falsa tranquillità e sicurezza e impediscono la problematizzazione di quello che facciamo, inibendo le messe in discussione, creando reti protettive

docenti di matematica mi offre qualche spunto interessante in merito al discorso differenziazione pedagogica. Personalmente, sostenuto anche dalla mia esperienza professionale che ha percorso la scuola media dalla sua nascita, propendo per una diversificazione dei profili in entrata dei futuri docenti, offrendo così alla scuola media e ai suoi allievi, modelli, stili, contenuti più variati, come del resto è avvenuto in passato con risultati tutt'altro che negativi! Una bio-diversità (o ancora meglio una peda-diversità) del corpo docente non potrebbe che giovare a questo grado scolastico. Un invito dunque, non solo per rispondere alla carenza di insegnanti, a moltiplicare i serbatoi (mondo accademico, mondo del

lavoro, scuola elementare, scuola dell'infanzia) da cui attingere, prevedendo per loro dispositivi formativi mirati e in sintonia con i loro profili in entrata, ma in grado di assicurare un'adeguata preparazione disciplinare e pedagogico-didattica.

4. ... le trappole dello status quo

La seppur breve e sintetica panoramica sul paesaggio della differenziazione pedagogica spero abbia avuto perlomeno il pregio di mostrarne alcuni elementi chiave, alcuni suoi punti problematici, ma anche le sue ricadute positive sulla scuola e sui suoi attori.

Non tenerne conto, essere indifferenti, fare resistenza ad oltranza non ci preserva del resto dalle inevitabili derive a cui un insegnamento poco reattivo ai vari fattori contestuali ci riserva. In ogni caso, l'allievo, gli allievi, la classe, le classi possono comunque mettere in atto l'altra faccia della differenziazione, cioè quella che prende le mosse dalla iniziativa dell'allievo che, in modo più o meno cosciente e ragionato, tende a selezionare feroce quanto è meritevole e possibile far entrare in circuito per essere appreso, marginalizzando e rifiutando tutto il resto, con il rischio per l'insegnante (globalmente la scuola) di dover passivamente stare a guardare quanto entra effettivamente nella testa degli allievi, senza riuscire a intervenire in modo efficace: se non la facciamo noi la differenziazione ci pensano loro a farla! Per i migliori allievi gli esiti possono anche non preoccupare, anche se spesso le strategie adottate si ispirano al minimo sforzo per stare a galla, minimizzando comunque alle esigenze poste dalla scuola, avendo loro imparato bene il mestiere dello studente. Per le fasce più deboli della popolazione scolastica gli scenari assumono contorni assai diversificati prendendo le forme dell'apatia, della sofferenza, del rifiuto di imparare, ma anche prendendo, per alcuni allievi, forme più reattive e di difficile gestione che portano verso i terreni scivolosi della rottura, della violenza e del disagio, interferendo inevitabilmente sul lavoro scolastico, ma sovente anche sui successivi sviluppi formativi e pro-

fessionali e in certi casi sull'inserimento nella società in generale. Per questo genere di popolazione scolastica lo scarto tra quanto viene insegnato e quello che viene effettivamente appreso può diventare abissale con tutte le derive che possiamo immaginare. Su questo tema esiste una ricca letteratura, ma basterebbe (in quanto insegnanti) aprire il nostro libro dei ricordi per renderci conto come molti allievi si “difendono” di fronte ai pasti indigesti che offriamo loro.

Tutto quanto proposto in questo contributo è il frutto di un equilibrato impasto fra elementi teorici e azione didattica. Le riflessioni sono il risultato di una fitta rete di scambi, osservazioni, interazioni con numerosi docenti che hanno voluto avventurarsi su sentieri poco battuti, accettando di mettersi in gioco, di innovare, di parlarne, di scriverne. A loro vadano i sentiti ringraziamenti e il riconoscimento per quanto si sta facendo nell'ambito, ma non solo, della Riforma tre o di altre iniziative che si ispirano alla differenziazione pedagogica.

Cambiare rotta, muovendosi nella direzione della differenziazione pedagogica rappresenta un terreno promettente nello sforzo di miglioramento della nostra scuola dell'obbligo. Tali esperienze portano con sé, a cascata, una serie di evoluzioni nella nostra professionalità di insegnanti e nelle ricadute sugli allievi, sul loro apprendimento, sulla classe, sulle discipline insegnate, sull'istituto.

Un insegnante che differenzia in classe è un buon insegnante o il buon insegnante non può fare a meno di differenziare. Guardate voi da che parte volete mettervi! Buon lavoro.

Mario Donati

Bibliografia

Berger, E. (2005), *PISA: le scuole migliori sono per tutti*, “Scuola Ticinese”, n. 269, 2-5

Commissione consultiva dei servizi di sostegno pedagogico (2008). Rapporto n 5, Bellinzona, DECS

Dellagana, I., & Losa, F. (2002), *DIMAT. Differenziare in matematica*, Bellinzona, Salvioni

Gillig, J.M. (1999), *Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives*. Paris, Bruxelles, De Boeck Université

Dignola, M. (2005), *Franco Lepori, padre della scuola media*, “Verifiche”, 4, 4

Donati, M. (2006), *Se si stesse di casa a Barbiana sarebbe adatto*, “Mediaviva”, Scuola media Ambri, 8, 28-29

Donati, M. (2006), *Scuola media tra bilanci e rilanci*, “Scuola Ticinese”, 269, 6-8

Donati, M. (2008), *Differenziare in classe, per andare oltre le differenziazioni strutturali. Elementi*

di bilancio dei progetti condotti nella scuola media ticinese nell'ambito della Riforma 3, in Rapporto n. 5 della Commissione consultiva dei servizi di sostegno pedagogico, Bellinzona, DECS

Legrand, L. (1995), *Les différenciations de la pédagogie*, Paris, PUF

Lepori, F. (1977), *L'istituzione della scuola media nel Ticino*, Bellinzona, DPE

Rizzo, R. A. (2006), *Franco Lepori e la sua scuola media*, “Verifiche”, 2, 4-5

¹ Nel corso dell'anno scolastico 2007-2008 una quindicina di docenti dell'istituto di scuola media di Stabio ha condotto il progetto “Pratiche di differenziazione pedagogica”. Tale iniziativa, che si prolunga anche questo anno, ha voluto sperimentare approcci didattici diversificati, forme nuove di valutazione, strumenti di osservazione nell'ambito del proprio insegnamento.

² Legrand, L. (1995), *Les différenciations de la pédagogie*, Paris, PUF.

³ Donati, M. (2006), *Scuola media tra bilanci e rilanci*, “Scuola Ticinese”, 269, 6-8

⁴ L'autore è responsabile nell'ambito della Riforma tre della scuola media dell'asse differenziazione pedagogica e in quel ruolo ha seguito numerose esperienze in varie scuole medie del Cantone. Una decina di sedi negli scorsi anni ha condotto esperienze che si sono ispirate ai principi della differenziazione pedagogica.

⁵ Per saperne di più si veda: Dellagana, I., & Losa, F. (2002), *DIMAT. Differenziare in matematica*, Bellinzona, Salvioni.

“Attitudini” dell’allievo?

O problema strutturale della società capitalista?*

Introduzione

Ci dicono che la nostra sia una società democratica, dove quindi il diritto allo studio è garantito e nella quale chiunque può continuare gli studi senza difficoltà. Basta che si applichi nell’apprendimento. Sappiamo che in una società classista ciò è soltanto una chimera. Molti insegnanti, politici, pedagogisti ed opinionisti pretendono di insegnarci che le differenze di classe non esistono più nella società contemporanea occidentale e che, semmai, continuano ad esistere solo minime disuguaglianze sociali dovute anche alle diverse “attitudini” individuali. Una teoria delle attitudini dietro la quale troppi protagonisti del mondo scolastico si nascondono, contraddicendo don Lorenzo Milani che la definiva nientemeno che “razzista”. Un’analisi marxista, che la Gioventù Comunista vuole riscoprire e riportare all’ordine del giorno, non può invece fare a meno di riconoscere la società borghese, a tutt’oggi, come il luogo in cui, con le forme, i modi e le peculiarità di tempo e di luogo, esistono non solo delle differenze di classe, ma continua a svilupparsi un’evidente lotta fra tali classi sociali diverse e contrapposte.

In questo documento vogliamo prendere in considerazione un tema generale come la selezione scolastica osservandola principalmente sotto tre punti di vista: quello dell’origine sociale, quello dell’origine etnica e quello del controllo sociale da parte dello Stato nell’utilizzare la scuola per ricreare la stratificazione della società.

Origine etnica

Ciò che si insegna a scuola non è culturalmente neutro, anche se molti insegnanti pretendono lo sia o credono loro stessi di essere un modello di neutralità: ma essere neutrali non è umanamente possibile, essere democratici e rispettosi delle opinioni altrui invece è fattibile. Fra l’essere indipendenti e l’essere neutrali esiste poi una bella differen-

za che a volte si tende a sottovalutare. Il modello d’insegnamento è in ogni caso influenzato dalla nostra cultura occidentale, oltre che borghese. La storia viene affrontata cronologicamente basandosi sul ruolo dell’Occidente. Le altre civiltà sono spesso studiate in funzione del periodo colonialista. Nei libri di testo non si affrontano direttamente problematiche vissute dalle classi sociali meno abbienti e con la moda degli esperimenti a crocette si indirizza lo studente nelle direzioni volute dal pensiero dominante e dunque dal pensiero unico. Il docente di sentimenti progressisti deve quindi sapersi emancipare da questa situazione, proponendo alternative anche a livello contenutistico. Ciò garantirebbe un vero pluralismo a scuola: il docente di destra, infatti, riproduce quello che il sistema dominante prevede e cioè un modello borghese; al fine di garantire vero pluralismo ci si aspetta che il professore progressista si distanzi e permetta agli studenti di affrontare quanto prevede il programma da un punto di vista differente.

Quegli allievi che provengono da un contesto diverso, che quindi non solo non padroneggiano perfettamente la lingua, ma soprattutto che hanno interiorizzato norme e valori culturali diversi, sono considerati da ancora troppi insegnanti dei ritardati: in realtà questo non ha niente a che fare con l’intelligenza. Non è un mistero di come i figli dei lavoratori stranieri in certi cantoni del nostro paese venissero relegati alle classi di scuola speciale unicamente perché, non padroneggiando bene la lingua, non erano in grado di seguire le lezioni. Ecco quindi che la preparazione del docente assume un’importanza notevole perché potrebbe in caso contrario iniziare un processo di esclusione dell’allievo, il quale non si esprimerà, non parteciperà né in classe né fuori. Questo avrà in un prossimo futuro delle ripercussioni sul relazionarsi con la società dell’allievo emargina-

to, a cui possiamo legare il dibattito sulla criminalità giovanile (come conseguenza di fattori sociali) che viene invece strumentalmente utilizzato dalla Destra al fine di limitare i diritti civili e le libertà costituzionali. Spesso l’unico modo per essere rispettati non è l’integrazione, ma l’adeguarsi alle usanze indigene, cioè assimilarsi, processo che richiede grandi energie e comporta di conseguenza una grande discriminazione rispetto agli altri allievi. Oltre a ciò occorre rendersi conto che il programma scolastico richiede vari elementi di partenza che non sono in sé discriminatori, ma che assumono questo valore negativo quando non tutti gli allievi ne possono disporre. Per esempio si sottintende (male) che tutti i bambini abbiano a casa un quotidiano, o che possano disporre di materiali didattici, che i genitori siano al corrente del funzionamento scolastico, ma soprattutto che abbiano un’istruzione adatta per seguire il progredire dei propri figli nell’apprendimento. I bambini di famiglie immigrate, che il più delle volte vengono da un contesto socio-economico basso, sono le persone che hanno maggior bisogno di accoglienza nel sistema scolastico, ma tuttora questi individui rischiano di non sentirsi a casa loro. Un allievo che si sente poco accettato avrà risultati minori rispetto ad uno ben integrato. Le forze che gli immigrati spendono per venire integrati, potrebbero essere usate invece per studiare. La scuola dovrebbe essere il trampolino dell’integrazione, invece, malgrado sforzi nobili che esistono certamente, diventa la fautrice di una prima differenziazione: è importante impedire la gerarchizzazione dell’insegnamento e garantire l’accesso al sapere a tutti i giovani, superando la teoria razzista delle attitudini, come tuonava don Milani dalle pagine della sua “Lettera a una professoressa”, perché tutti i ragazzi “sono adatti alla terza media e tutti sono adatti a tutte le materie”! Abbiamo con questo capitolo visto

come l'origine etnica sia legata a filo doppio con l'origine sociale. Evidentemente, quest'ultima, riguarda anche studenti autoctoni. In questo senso il Sindacato Indipendente degli Studenti e Apprendisti (SISA) si era mosso correttamente lo scorso anno, quando il Dipartimento Educazione Cultura e Sport (DECS) aveva ammesso cifre inquietanti circa la selettività che colpiva i ragazzi di origine straniera al termine della quarta media. Nel passaggio dalle scuole medie alle scuole medie superiori il numero di studenti stranieri cala in maniera drastica: dei circa 400 allievi spagnoli che terminano la quarta media, solo 51 li ritroviamo al liceo; dei circa 50 allievi turchi al termine dell'obbligo scolastico, continuano gli studi solo in 7. E l'elenco potrebbe continuare. Più che l'origine nazionale, sottolineava il SISA (ma anche il DECS), è la condizione socioeconomica familiare a influenzare la scelta di continuare gli studi. Dati peraltro non del tutto nuovi: uno dei primi comunicati del SISA, nel settembre 2003, denunciava il carattere classista della scuola ticinese. Alla base della dichiarazione dei sindacalisti studenteschi c'era un lavoro di Mario Donati del 1999 che dimostrava come “ci vogliono un po' meno di tre allievi di classe sociale superiore alla scuola media per ottenerne uno all'università cinque anni dopo. Ne devono partire invece circa 8 di classe sociale media per averne uno all'università, mentre ce ne vogliono 17 (quasi una classe!) di origine sociale inferiore per ritrovarne uno all'università”.

Origine sociale

Lo studio di Donati rendeva evidente anche come la scelta dei livelli (attitudinali o di base) nel secondo ciclo delle scuole medie non fosse del tutto basato su una questione di “attitudine” quanto di origine sociale. Ciò è abbastanza evidente, essendo i livelli un fattore importante che consente o meno ad un ragazzo di accedere agli studi superiori: “Mentre le scuole medie superiori attingono a piene mani nelle fasce sociali elevate e in quelle medie, le formazioni con apprendistato reclutano una grossa fetta dei loro utenti ai piani inferiori della composizione sociale della popolazione”.

E' noto a tutti che più si continua

con gli studi, più aumentano i costi. E' noto anche come i tagli dovuti alla politica economica e sociale di stampo neoliberista non abbiano certo migliorato la situazione dell'aiuto statale agli studenti di classe sociale sfavorita. Senza voler tirare in ballo statistiche (abbastanza preoccupanti) su quanto accade a livello universitario, dove con la riforma di Bologna sembra che la condizione sociale degli studenti sia peggiorata, limitiamoci a riflettere sulle scuole dell'obbligo.

E' evidente che esiste anche una questione culturale: studenti di classi sociali agiate hanno dietro di loro una famiglia che trasmette determinate conoscenze, valori, atteggiamenti in relazione alla cultura. Tutto questo influenza chiaramente anche il profitto scolastico. Eppure non dobbiamo ridurre l'analisi a un discorso culturale, perché esso è legato direttamente alla questione sociale. Un bambino, come spiega Giovanni Galli, che cresce in un ambiente dove la lettura di libri è vissuta come una pratica normale, dove i genitori si interessano dell'attività scolastica, ha certamente dei vantaggi. Oggi, ricorda Galli, si impara molto al di fuori delle aule scolastiche: TV, DVD, Cinema, Internet, ecc. influenzano la vita dei bambini, così come praticare sport in una società, suonare uno strumento, ecc. Sono momenti educativi importanti, che però spesso sono del tutto in mano a privati che su queste offerte formative speculano e fanno profitti. Chi se li può permettere?

Controllo sociale

Abbiamo quindi appurato che esistono ancora forme di selezione sociale. Chiediamoci ora se esiste una volontà politica nel mantenere questa situazione. Nel '68 si diceva: “Allo Stato non conviene che noi si impari a pensare”. Esiste insomma una volontà di controllo sociale, oltre che di riproduzione delle differenze di classe? Senza dubbio possiamo riconoscere una scarsa sensibilità verso la cultura generale nelle formazioni professionali soprattutto, e pure a livello liceale negli ultimi anni abbiamo assistito ad un'insistenza delle materie cosiddette “redditizie”, cioè utili al mercato. Anche le riforme liceali del 1997/'98 e quella in discussione attualmente, giocando sul cosiddetto

“blocco scientifico”, aumentano la selezione in modo artificiale e mettono sotto pressione le discipline umanistiche. Sempre nelle formazioni soprattutto professionali ci troviamo di fronte ad una maggiore difficoltà ad esprimersi e ad organizzarsi dei giovani: gli apprendisti sono spesso formati unicamente per le strette esigenze di mercato, e ciò blocca ogni sviluppo di pensiero critico. Si forgiando così una futura classe operaia incapace di rivendicare e di organizzarsi per lottare. Gli allievi che frequentano una scuola professionale escono con una relativamente buona formazione inerente la professione, ma spesso mancano di competenze e conoscenze che permettono loro di comprendere il mondo (scientifiche, filosofiche,...). Essi sono quindi disarmati e non possono difendersi individualmente e nemmeno collettivamente (prendere posizione, organizzarsi,...). Riscontriamo questi problemi anche a livello di scuola media e non possiamo escluderli a priori anche nelle formazioni superiori. Le differenze fra gli allievi si possono approfondire in tre modi: 1. non si concedono mezzi sufficienti all'insegnamento di base, concentrando le risorse in strutture universitarie semiprivatizzate (vedi USI); 2. i bambini sono separati in curricoli disuguali che portano anche a risultati disuguali (non corsi differenziati in base ai tempi di ciascuno, come chiedeva don Milani, ma livelli attitudinali, prerogativa per accedere o meno al liceo); 3. sembra che le scuole vogliano seguire la via della competizione fra loro (come avviene sciaguratamente già in alcuni paesi), dando quindi vita ad un vero e proprio mercato, dove i sussidi e gli impieghi dipendono dal numero di allievi iscritti e i genitori possono decidere dove mandare a scuola i figli. Potrebbe quindi venire a crearsi una divisione classista delle sedi scolastiche stesse, con scuole di serie A e scuola di serie B. (Questo in Ticino non è ancora il caso, anche se le rivalità di censo e di “qualità” fra Liceo di Lugano 1 e Liceo di Lugano 2, ad esempio, non si potranno nascondere per molto ancora).

Conclusione

Bisogna interrompere questo sistema discriminatorio! Ma il sindacato studentesco da solo non può occu-

parsene senza una partecipazione attiva e diretta anche dei docenti democratici e progressisti e dei genitori. Riteniamo si debba riprendere in mano la possibilità di riformare del tutto la scuola, rendendola comune dai 6 ai 15 anni, una scuola generale, ma nello stesso tempo politecnica, in cui ogni specializzazione professionale sia esclusa. I giovani saranno più maturi e gestiranno con facilità le basi generali. Questo cambiamento che è per certi versi rivoluzionario non può essere effettuato immediatamente, bisogna dunque proseguire con piccoli passi, ad esempio la riduzione del numero di allievi per classe, l'aumento del numero d'insegnanti, la statalizzazione di certi servizi para-scolastici oggi lasciati in balia della "libera" concorrenza. Occorre interrompere i meccanismi di segregazione, placare la nascente concorrenza tra scuole. Si deve indirizzare gli allievi ad una scuola determinata in relazione al suo domicilio, un discorso che si faceva con l'istituzione della scuola media negli anni '70 e poi forse dimenticato. Una scuola insomma più umana, aperta alle attività artistiche, sportive, associative, ...attenta non tanto ai geni, quanto a tutti gli studenti, soprattutto coloro che hanno delle difficoltà.

Utopia? No! Un sistema scolastico che andava in questa direzione esisteva nella tanto vituperata Repubblica Democratica Tedesca (DDR), forme simili esistono poi nei paesi scandinavi. Lo scopo di questa rivoluzione è avere dei cittadini responsabili, che partecipano allo sviluppo di una società democratica, solidale, pluralista ed aperta ad altre culture. È necessario quindi reinvestire sul lavoro di squadra, sulla pedagogia, favorire l'interazione fra l'attività produttiva e teorica, rendere possibile uno sviluppo locale, le azioni di solidarietà, la creazione artistica. Ma sappiamo anche che sarà fattibile pensare ad una democrazia sostanziale nella scuola solo non nascondendo un programma politico volto alla trasformazione sociale.

Aris Della Fontana
(**Studente liceale e militante nella Gioventù Comunista**)

Bibliografia

- N. Hirtt (2004): "Emploi dual, écoles inégales". (www.ecoledemocratique.org)
- M. Ay; M. Bertini (2007): "Die soziale Reproduktion in Bildungswesen", Forschungsseminar zur Einführung in die empirische Sozialforschung,

Soziologisches Seminar, Università di Lucerna.

- S. Bowles; H. Gintis (1979): "L'istruzione nel capitalismo maturo", Zanichelli, Bologna.

- M. Donati (1999): "Volevi veramente diventare quello che sei?", Ufficio Studi e Ricerche del Canton Ticino, Bellinzona.

- G. Galli (2005): "Scarpe rotte eppure bisogna andar. Indizi e considerazioni sulla democraticità della scuola". (<http://web.ticino.com/giovannigalli/scarpe.htm>).

- G. Galli (2006): "Non vogliamo mica la luna... magari un cavallo! Formazione: tra scuola pubblica e mercato del tempo libero". In: "Verifiche", Nr. 5, Nov. 2006.

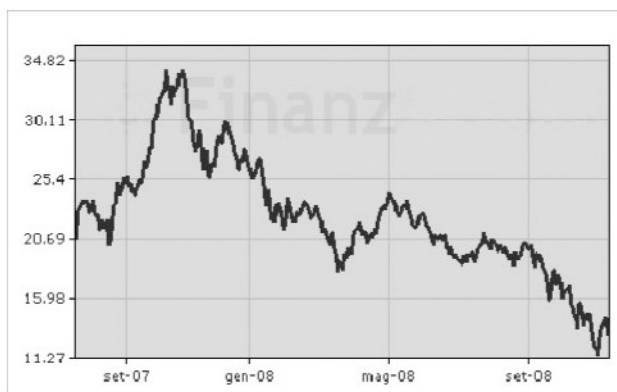
- G. Galli (2004): "Disadattamento, selezione scolastica, democrazia negli studi". (<http://web.ticino.com/giovannigalli/selezionescolas.htm>).

- M. Ay (2003): "I tagli all'educazione e la mentalità che li sostiene". (<http://www.sisa-info.ch>)

- J.P. Kerckhofs (2004): "Adapter l'école pour créer des emplois?". (www.ecoledemocratique.org)

* Si ringrazia lo psicopedagogo Giovanni Galli e la redazione di "Verifiche" per l'opportunità concessa alla Gioventù Comunista di affrontare questo tema e il sindacalista studentesco Massimiliano Ay per i suggerimenti e la rilettura critica del testo finale.

Mercato?
Competitività?
Deregolamentazione?
Profitti?
Volatilità?
Insicurezza?



VERIFICHE

Un punto fermo, un investimento sicuro, una voce forte

Rinnova l'abbonamento. Pubblicizza la rivista tra amici e conoscenti.

Orizzonti etici nell'età della globalizzazione

**Conferenza di Silvano Toppi per il convegno Pangea
Ascona, Monte Verità 10-12 ottobre 2008**

Si è svolto ad Ascona l'interessante Convegno dell'associazione Pangea, organizzato anche con il contributo finanziario del DECS, dal titolo: Amore, denaro, responsabilità. Ci vuole un'altra vita. L'incontro, con momenti di riflessione e di scambio differenziati (conferenze, film, seminari di lavoro, momenti di meditazione e cene in comune) verteva attorno al tema, di grande attualità, dei rapporti tra economia ed etica, della visione economica della modernità occidentale, del mito della crescita e dell'utopia concreta della decrescita, come la nomina Serge Latouche.

Dopo la proiezione del documentario di G. Reggio, Powaquatsi: life in transformation, nella giornata di sabato si sono susseguite tre conferenze: quella di Silvano Toppi (economista-umanista, giornalista e ricercatore, collaboratore alla Rete 2, alla RSI e del quotidiano La Regione), di Marcos Arruda (membro dell'istituto transnazionale e coordinatore delle politiche alternative del cono sud a Rio, economista attivamente impegnato in varie organizzazioni internazionali), e infine di Serge Latouche (economista, sociologo e antropologo, professore all'Università di Paris-sud). A conclusione della giornata si è svolta una tavola rotonda con la partecipazione dei tre economisti e di J. Luc Gérard, medico, esperto in materia di finanziamenti di progetti sostenibili. Il giorno seguente, la psicologa e psicoterapeuta Laura Boggio Gilot, che lavora nel

campo della psicologia transpersonale, nella diffusione di "un modello che integri psicologia scientifica e tradizione meditativa" ha guidato i partecipanti a due meditazioni. Si sono poi svolti i seminari e le presentazioni di vari gruppi che operano nel campo di progetti che consentono l'impiego di denaro pubblico secondo criteri etici.

Nei documenti pubblicati da Pangea in occasione del convegno, leggiamo alcuni degli intenti di riflessione alla base dell'incontro "lo sviluppo incontrollato incontra i suoi limiti naturali nell'esaurimento delle risorse planetarie e in un disastro ambientale sempre più imminente; la metamorfosi del denaro da mezzo di scambio a fine ultimo della vita ha prodotto nuove e insopportabili ingiustizie e ha creato delle mostruose deformazioni psicologiche e sociali [...]. E' venuto quindi il tempo non solo di porre dei limiti allo sviluppo, ma di mettere in discussione alla radice lo stesso imperativo della crescita ad ogni costo e il modello utilitaristico dell'homo oeconomicus che funge da scenario di fondo all'intera visione economica della modernità occidentale".

Grazie alla gentile concessione di Pangea e di Silvano Toppi, pubblichiamo il testo della conferenza di apertura del Convegno.

E' possibile vedere anche le altre conferenze sul sito di Pangea www.pangea-locarno.ch

(G. C.)

Tre osservazioni preliminari sono d'obbligo.

L'assunto propostomi è immenso, indefinito; dovrò dunque semplificare, con il rischio, di essere apodittico, non sufficientemente dimostrativo.

Sono debitore di molti apporti esterni che non di volta in volta potrò citare per ovvii motivi.

Non vorrei essere confuso con le prefiche che dominano attualmente la scena mediatica: borse su borse giù, interventi dello stato, recessione sì e no, senza mai risalire alle vere cause.

Mi immagino di avere davanti tre scenari di uno stesso teatro al quale noi partecipiamo come attori o spettatori: l'uno è l'**economia**, l'altro quel fenomeno, pure legato all'economia, che ci investe tutti attualmente e che va sotto il nome di **globalizzazione**, il terzo, l'**etica**, che sembra richiamata a gran voce da economisti e politici come un'esigenza imprescindibile come una via d'uscita.

Quale economia abbiamo? O, meglio, come vedo l'economia in cui sono immerso? Quali sono le sue caratteristiche fondamentali, dominanti?

A me sembra che l'economia attuale, dominante, è costituita da una **serie di assiomi**. Per assioma intendo dei principi, ma anche delle impostazioni, dati per assoluti, ritenuti non discutibili, accettati a priori senza bisogno di dimostrazioni. Quali sono questi assiomi?

L'assioma del **mercato**. Tutto è mercato nient'altro che mercato. Sembra un versetto biblico, tolto dal Qoelet. Il mercato è il giudice ultimo, determina i valori e i comportamenti, stabilisce ciò che può esistere e ciò che deve perire, è il punto di riferimento per ogni azione politica. Dell'assioma del mercato fanno parte **la produzione e il consumo**, i due motori che lo muovono, che sono anche i motori della società.

L'assioma **monetario**. Tutto è misurabile, valutabile, con il denaro. Vale ciò che è monetizzabile, traducibile

in moneta. La moneta (anche se si esprime in dollari, euro, franchi, yen ecc.) è la lingua e la norma universali. E' una sorta di sentenza del giudice unico, il mercato.

L'assioma della **redditività**. In poche parole significa che un'azione è economicamente giustificata o sostenibile solo se porta a un sovrappiù di ricchezza.

L'assioma della **concorrenza o della competitività**. Da un lato mi dice che il campo è aperto e libero a tutti, ognuno può provarci, ognuno può guadagnarci; d'altro lato mi fa però capire che il campo è un campo di battaglia perché, per vincere, per guadagnare, devo sempre cercare di essere migliore e superiore agli altri o di essere il più forte.

Agli assiomi della redditività e della concorrenza o competitività, è agganciato **il lavoro**. Il lavoro è ciò che dà a un essere umano un posto nella società. Non tanto perché ha in sé un valore etico e nobile ma perché è ritenuto un mezzo necessario all'uomo per realizzarsi e

costituisce una delle forme maggiori del rapporto sociale. Se però il lavoro è sottoposto in modo pressoché assoluto agli assiomi di redditività e di competitività, essendo rappresentato unicamente come un “costo” (un costo quindi da contenere, da ridurre) o un fattore essenziale di produttività (ottenere cioè sempre maggior produzione per unità lavorativa), il lavoro diventa semplicemente **una merce**; insomma, tende a disumanizzarsi per potersi economicizzare.

L'assioma, infine, dell'**espansione**. Significa, in parole povere, che il sistema economico non può reggere, non può neppure rimanere stabile, se non si espande, se non cresce continuamente, senza sosta. Proprio per questo motivo deve avere una fede assoluta nella **cre-scita infinita** e ha quindi il terrore della non-crescita che crea subito un panico generalizzato. Per dirla in

di economia in cui siamo e poi le conseguenze che genera.

- Siamo chiaramente passati da un sistema che rispondeva a dei bisogni, a un altro sistema che produce o deve produrre dei bisogni. E' la conseguenza logica dell'assioma dell'espansione. Se non moltiplichiamo i bisogni (e quindi, se non creiamo l'insoddisfazione continua e la domanda) non puoi espanderti, non puoi crescere.

- Dalla distinzione tradizionale (bisogni primari, bisogni secondari) si è passati ad un'altra distinzione, quella tra bisogni **originari** e bisogni **indotti**, per distinguere in sostanza una percezione che potremmo dire “naturale” del bisogno da una opposta, artefatta, indotta appunto dal mondo della produzione, attraverso ad esempio il mondo pubblicitario.

L'evoluzione è però stata tale (sempre per l'assioma dell'espansione)

nutre a sua volta il mercato e via dicendo. **Così si crea non solo un tipo di economia ma, potremmo subito rilevare, un genere di vita e un tipo d'uomo.**

Sino a poco tempo fa, presentando l'economia dominante in questi termini, sarei stato definito pazzo o, nella migliore delle ipotesi, fuori del tempo e arcaico. Oggi, dopo quanto è avvenuto e sta avvenendo, semino perlomeno il dubbio.

La storia è spesso questione di **parole**. Anche l'impalcatura economica si è retta e si erge tuttora su una **mitologia di parole** divenute concetti sacralizzati, sempre in circolazione. E' bene rilevarne le principali perché, a mio modo di vedere, sono una sorta di decalogo dei nostri tempi e hanno finito per costituire un vero e proprio **ethos universale** (e spiegherò poi che cosa intendo). Sono però anche diventati



termini semplici, è come una bicicletta in salita: se non si pedala, cade.

Ritengo che qui sia importante una breve digressione sul **bisogno**. Si sa che l'uomo è un essere di bisogni e di desideri. Il bisogno è solitamente definito uno “stato di insoddisfazione determinato dall'impossibilità o dalla necessità di detenere o fruire di beni o servizi nella misura desiderata”. Ciò che mi interessa rilevare è che l'economia è fatta proprio per rilevare e rispondere ai bisogni. Siamo stati abituati a distinguere i bisogni in **primari** (quelli che occupano il primo posto, come fame, sete, vestiario ecc.) e **secondari** (quelli che possono essere soddisfatti con minor urgenza, come vacanze, arredi vari ecc.). Ora, vorrei semplicemente osservare due fatti, per capire meglio il tipo

che nella realtà, oggi, si è riusciti a cancellare ogni distinzione: il secondario diventa sempre più primario e l'indotto finisce per essere percepito come naturale, come originario. Potrei anticipare - ma lo vedremo in seguito - che entro questa logica anche l'etica è stata ridotta a “bisogno” e, quindi, a un bene mercantile, a un bene di consumo (confondendo, quindi, ciò che è bene con ciò che è utile).

Tutti questi assiomi economici che ho descritto si intersecano a vicenda, formano un'unica impalcatura. Ad esempio: l'assioma monetario rende possibile il mercato, il mercato implica la concorrenza e la competitività, che a loro volta pretendono l'espansione ma presuppongono un certo tipo di mercato del lavoro, il quale con il reddito percepito genera comunque la domanda e

i fattori essenziali delle contraddizioni che stiamo vivendo e che richiamano a gran voce (come pure vedremo) il **ritorno di un'etica**.

Quali sono queste parole?

Liberalizzazione, innanzitutto. E' la volontà di abolire ogni restrizione dell'attività economica, in nome della completa libertà di mercato. L'ipotesi sottostante è che il perseguimento dell'interesse individuale viene armonizzato dal mercato attraverso il libero scambio e la concorrenza: così si premia l'uso efficiente delle risorse conducendo al massimo benessere possibile.

Significa, in pratica, portare al massimo il libero scambio con l'eliminazione delle frontiere interne ed esterne. Significa però anche ridurre al massimo tutto quanto è pubblico, privatizzandolo se genera redditività, affari, lasciandolo ancora pub-

blico, quando i costi sono superiori ai profitti (es. infrastrutture ferroviarie). Ciò ha quindi portato, quasi inevitabilmente, a liberalizzare e in buona parte a privatizzare diversi servizi pubblici (Telecomunicazioni, Posta, Elettricità, Ferrovia, autostrade, alle volte anche l'acqua) o persino i settori ritenuti prerogative irrinunciabili dello Stato (la polizia, l'esercito, le prigioni). Il risultato più evidente è stato comunque un **impoverimento generalizzato del senso collettivo o delle nozioni di bene comune**.

La liberalizzazione più riuscita è stata comunque quella dei capitali i quali circolano, spesso con la velocità della luce, senza più ostacoli.

Deregolamentazione (deregulation). Rappresenta un aspetto della liberalizzazione. Significa rimozione massima possibile di vincoli istituzionali o di interventi pubblici o di norme regolamentative imposti per

crescita o meno della ricchezza in un determinato periodo. Dicevo poco prima che con la nostra economia non basta che io produca ciò che è necessario per vivere, ma devo sempre vivere-sopra, nel senso di conseguire un surplus. Se non capita questo, cala il prodotto interno lordo e dopo tre cali successivi, mi si dice che c'è recessione e poi il panico generalizzato.

Ciò che è creazione di ricchezza o più ricchezza da un lato, dev'essere però anche consumo o più consumo irreversibile dall'altro. Cosa quindi garantisce la crescita? Una produzione sempre più alta e intensa di prodotti, la necessità di venderli e la possibilità di consumarli.

Governance o corporate governance. Un altro termine mitico, difficile da tradurre, perché le definizioni di governo d'impresa o governo societario non rendono l'idea. Sino a poco tempo fa era ancora ritenuto

attività sociale al di fuori della massimizzazione del profitto si rivela inefficiente e che l'uso di fondi sociali per scopi terzi, quali che essi siano, è un furto ai danni degli azionisti.

I *"Principles of Corporate governance"* dell'American Law Institute risalgono comunque, nella loro formulazione originale, al 1992. Negli anni successivi il testo ha poi ispirato innumerevoli codici di "best practice", cioè le norme di comportamento, i "codici etici", le forme di autoregolamentazione di cui le società possono dotarsi.

In un suo recente saggio (*Il mercato d'azzardo*, Adelphi), Guido Rossi, certamente uno dei massimi esperti in questo campo e oltretutto uno che ha grande esperienza perché ha operato dentro questa realtà, ne dà una descrizione emblematica: *"Sia come sia, ormai lo si considera una sorta di antibiotico a largo spett-*



disciplinare o controllare l'attività economica-finanziaria. Liberalizzazione e deregolamentazione sono state accompagnate da altre espressioni che hanno segnato gli ultimi trent'anni e che sono tuttora ripetute (o, per sopravvenute disgrazie, almeno sino all'altro ieri) e cioè: meno Stato, Stato modesto, Stato inefficiente (rispetto all'efficienza dell'economia privata), lo Stato non è mai la soluzione, lo Stato è il problema, ecc. Ciò che ha avuto come corollario tutto l'infinito problema dei bilanci statali, della riduzione delle spese, della riduzione delle imposte (sempre in nome della concorrenza).

Il pil o prodotto interno lordo. Mettiamoci anche questa sigla perché appare come il condensato di tutta l'economia e quindi il mito dei miti. Non sto a disquisire sul pil, sulle sue astruserie e incongruenze. Qui interessa rilevare che il pil significa

un articolo di fede inattaccabile, un'entità onnipotente e misteriosa. Ha avuto riconoscimenti istituzionali crescenti, ha abbondantemente invaso i rapporti dei nostri istituti di ricerca economica, i messaggi governativi, le conferenze di amministrazioni pubbliche locali, le politiche e persino le leggi (Davos). Un breve richiamo storico è molto utile e emblematico ai fini del nostro discorso.

Ancora una ventina di anni fa nessuno parlava di **corporate governance** e ancora oggi nessuno sa come questo termine sia poi diventato di uso comune. Forse il seme della **corporate governance** si trova in uno scritto del padre dell'economia neoliberista attuale, il premio Nobel Milton Friedman. In un saggio del 1970 (*The Social Responsibility of Business*), divenuto poi celeberrimo come le tavole di Mosè, sosteneva che *qualunque*

tro, efficacissimo contro qualsiasi infezione colpisca i mercati finanziari, a cominciare naturalmente da quelle imputabili ai comportamenti opportunistici di amministratori e manager, ai conflitti di interesse, alle manipolazioni ai danni degli investitori, alle anomalie delle società eterodirette, allo strapotere dei capiazienda, all'inefficienza dei consigli di amministrazione e dei vari organismi di controllo interni ed esterni... Vessillo di un mercato libero, irreprensibile e autosufficiente che per produrre valore (e valori) non ha bisogno di alcun puntello esterno e, soprattutto, non ha bisogno di grucce normative".

Da tutto questo vorrei trarre tre formulazioni, che formano una sorta di sillogismo: la chiave per capire molte cose.

Primo, c'è un principio (ritenuto quasi un principio etico) che sovrasta tutto: la finalità dell'economia (o

dell'impresa) può essere solamente la *massimizzazione del profitto (con l'interesse degli azionisti)*.

Secondo, tutto ciò non esclude che si debbano avere delle *norme di comportamento*.

Terzo, ognuno si faccia però *le proprie norme* di comportamento (le proprie etiche), si autoregolamenti.

Si scopre quindi la vera finalità della “corporate governance”: evitare qualsiasi ingerenza esterna, soprattutto istituzionale, con norme, regole, leggi, controlli, imposizioni. Evitare, insomma, che l'economia e la finanza diventino oggetto d'esame da parte della morale, della politica e, quindi, della stessa democrazia. Se proprio si vuole ci si può dare un po' di etica, autoregolamentandosi.

Scriveva ancora Guido Rossi. “*Nella sua versione ultima, la corporate governance è essenzialmente il risultato, fallimentare, di una catena di mistificazioni, e il suo inglorioso*

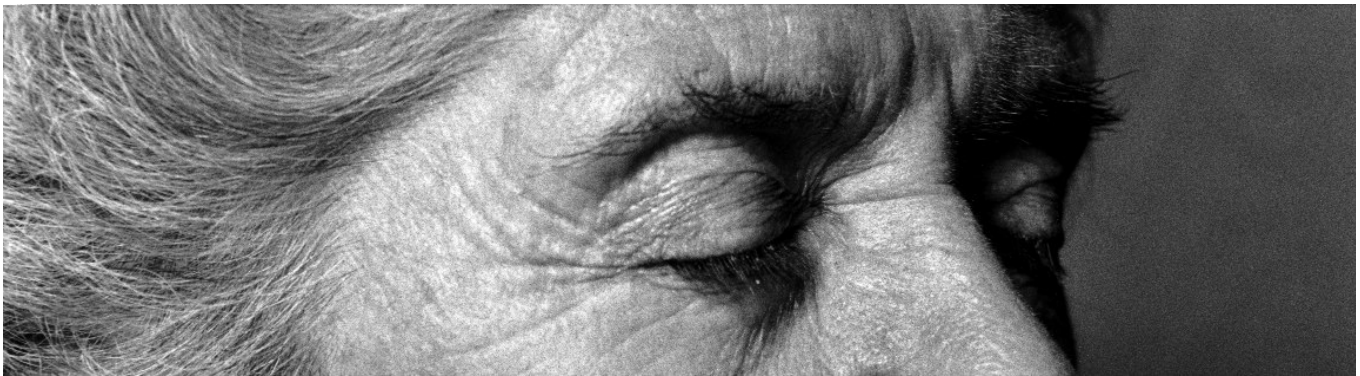
induce quindi i singoli operatori a tentare tutto, a percorrere qualsiasi strada e ad adottare qualsiasi tecnica pur di riuscire.

L'economia finanziaria è l'esempio più dimostrativo: a causa della camicia di forza delle aspettative in cui è stata costretta, finisce per manifestarsi, per reggersi e per crescere in “performance” solo con gli eccessi che, come per la cupidigia, diventano incontenibili e incontrollabili e sfociano nella gestione sconsigliata del rischio o addirittura nell'affermarsi di operatori-speculatori che creano lo squilibrio per agire poi di conseguenza profittevolmente su questo squilibrio.

La ricerca sistematica della “performance” crea però anche la sostanza delle **condizioni di lavoro**, dei rapporti di lavoro, delle malattie psicosomatiche tra gli operatori (trader) del settore, nelle banche o società finanziarie. Un bancario ci diceva

bisogno, ma ne faccio centomila. Le devo però vendere. Il prodotto diventa merce e produzione di un surplus. Proprio per questo motivo assume una connotazione sempre più marcata: il prodotto deve avere vita breve, una sempre minore durata d'uso (usa e getta).

Poi si è andati molto più in là. Si producono (o si inventano) **prodotti finanziari** che hanno un'infinità di nomi e che sono sempre più “strutturati” e, quindi, complicati e indecifrabili. Quelli che hanno fatto più storia, si chiamano **prodotti derivati**: pretendono di derivare da qualcosa, di avere qualcosa di sottostante (materie prime, come ad esempio il petrolio), ma esistono e non esistono, sono inventati sul futuro (futures), costruiti su contratti a termine e sulle possibili differenze di prezzo che ci saranno, in su o in giù (economia-casinò). Servono, parafrasando una vignetta di Altan, a pro-



epilogo sta trascinando in una crisi di proporzioni ancora ignote i mercati e anche il capitalismo finanziario nel suo insieme”. Oggi potremmo solo aggiungere che le proporzioni sono un poco più note.

Performance, un'altra parola mitica, diventata ormai un imperativo categorico, che si accompagna alla corporate governance e che deve animare tutto il sistema. Potremmo dire che è sollecitata dal “**capitale impaziente**”. Ha una doppia valenza. Da un lato significa che non devi mai scendere al di sotto di una certa redditività (in un primo tempo l'asticella era stata posta al 15 per cento), altrimenti il giudizio del mercato (o del corso delle azioni o degli azionisti) ti butta fuori. Gli investitori vogliono pure che i risultati ci siano subito, a breve termine. D'altro lato significa che il livello di competitività per poter indicare la massima performance cresce all'infinito e

che un interrogativo, assai diffuso negli ambienti americani, correva alle volte anche negli ambienti luganesi: “*How worth are you?*”, cioè, quanto vali?, quale performance raggiungi? Domanda che hanno sempre formulato anche i dirigenti agli operatori subalterni, perché la “performance” diventa anche il loro tornaconto moltiplicato in stipendi stratosferici e in bonus milionari. Salvo poi a rendere responsabili i dipendenti e a scaricarli, come è capitato, quando l'eccesso fa emergere il disastro.

Vorrei ancora accennare all'evoluzione significativa ed emblematica della parola **prodotto**. Il mondo antico produceva **prodotti**. Cioè beni che si producono con il lavoro umano direttamente e quel tanto che bastava per la vita. Poi è venuta la rivoluzione industriale e si sono prodotte soprattutto **merci**. Non faccio due paia di scarpe perché ne ho

durre soldi geneticamente modificati (li hanno chiamati virtuali, ma lasciano comunque il segno). Ed è in questo modo che si è generata la differenza abissale e paradossale tra l'economia reale e l'economia finanziaria (rapporto da 1 a 28) che oggi ci balza agli occhi in veste drammatica.

Il tipo di economia che ho descritto e la “filosofia” che lo nutre (rappresentabile con quelle parole mitiche che ho richiamato), portano fatalmente o si reggono quasi necessariamente su quel fenomeno che è stato chiamato **globalizzazione o mondializzazione**. Non sto a farne la storia o a discutere sul fatto se venga da lontano o meno, quanto sia consustanziale al capitalismo, se sia un successo o si riveli un fallimento.

Le definizioni di globalizzazione, dalle più ideologiche o tecniche, alle

più storiche o politiche, sono infinite (almeno un migliaio). A me sembra tuttavia di trovare almeno due elementi portanti comuni e convergenti.

Dapprima, il **mercato sopra tutto (sia esso commerciale o finanziario)**; la globalizzazione non è niente altro che la presa d'atto di un'economia che si fonda solo sul mercato o (andando un poco più in là) l'idea di un equilibrio generale globale possibile - più o meno naturale - grazie alla liberazione di tutte le forze del mercato.

In secondo luogo, **una forma di internazionalismo nella quale la civiltà si trova riformata nella prospettiva del potere economico** (John Saul: il potere non proviene dal popolo, ma dalla forza innata dell'economia, cioè dal mercato). Con altre parole (Martin Wolf): ogni ragionamento porta sempre a vedere la civiltà o la civilizzazione attraverso un prisma esclusivamente economico.

Della globalizzazione (ai fini del mio assunto), che cosa mi interessa in modo particolare?

Questo fenomeno, fondato su un certo tipo assiomatico di economia (quello che ho descritto), ha imposto o tende sempre più a imporre, globalmente, universalmente, al di là delle specificità culturali, anche un **ethos globale**. Per **ethos** intendo un abito di vita, delle norme di vita, un modo di comportarsi, un modo di essere dell'uomo, della società, delle istituzioni. Quindi, per dirla in breve, con la globalizzazione noi siamo stati o siamo tuttora indirizzati verso un **ethos globale**, mossi, quasi senza accorgerci, dai bisogni e dagli imperativi dell'economia. La quale ci assimila tutti ad

una mentalità produttiva (l'*ethos* della produzione), ci impone anche un ritmo di vita, con tutte le categorie psicologico-sociali che ne derivano.

Se questo è vero (ma non vedo come si possa sostenere il contrario tanto la realtà quotidiana e universale ci danno sufficienti dimostrazioni), le conseguenze sono e possono essere gravi. Rileviamone alcune.

- C'è una **contrapposizione**, forse la più evidente, tra l'utilizzo del solo pensiero unico calcolante, regolato dai criteri di efficienza, produttività, obiettivi a breve termine (espressi con il volto matematico delle ascisse e delle ordinate della domanda e dell'offerta) e le differenze culturali o visioni dell'uomo e del mondo, di cui il pensiero calcolante è completamente sprovvisto e disinteressato (anzi, li ritiene spesso un ostacolo).

- C'è il forte rischio di una **omogeneizzazione universale** (tutti gli stessi obiettivi, tutti gli stessi prodotti, tutti gli stessi master per dirigere o comunicare, ecc.). Se è vero (Lévi-Strauss) che quanto più le culture sono diverse, tanto più l'uomo è ricco; quanto più invece tendono ad assimilarsi, tanto più l'uomo diventa povero, l'*ethos* globale è la cosa meno augurabile che ci sia. Inoltre, benché possa sembrare paradossale, è proprio questa omogeneizzazione che fa sentire maggiormente la presenza e l'invasione dell'altro e fa nascere dell'insicurezza, il rifiuto, il nazionalismo.

- C'è una **mistificazione delle strutture civilizzanti**. L'obiettivo di questa mistificazione è di far credere che non abbiamo altra scelta, che solo hanno buon campo la fatalità economica o alcuni dirigenti che ci fanno navigare sull'onda di forze

economiche o tecnologiche globali. Non si riuscirà mai a riconoscere i propri errori. L'*ethos* manageriale sposerà sempre l'idea che *i problemi non si risolvono, ma si gestiscono*. Ciò che in realtà interessa, con questo **ethos globale** che si presenta come una forma mentis o una legge universale, è che si lasci tranquillo il mercato e si possano fare con comodo i propri interessi e affari, si rendano artificialmente omogenei e docili gli esseri umani.

- L'**ethos globale**, venduto come **unico comportamento possibile e razionale**, addormenta l'uomo e ammazza ogni resistenza, tende a creare la "**società docile**" o, come già preavvertiva S. Mill, "**una passiva imbecillità**". Il dissenso, virtù tra le più importanti in democrazia, rientra nelle categorie destabilizzanti o persino terroristiche o semplicemente folli e utopistiche.

Un economista e sociologo americano, Benjamin Barber, parla di "**ethos infantilista**", in quanto ritiene che il mercato (o il capitalismo) per sopravvivere e vendere di più, oggi ha due sole soluzioni: infantilizzare gli adulti (Infantilize Adults) e trasformare gli infanti in consumatori (Corrupt Children).

A questo punto appare inevitabile il **discorso sull'etica**. Diciamo (in maniera semplice per capirci, senza addentrarci nelle infinite definizioni e distinzioni del termine o sulle disquisizioni sulla nozione di bene) etica come norma di condotta, come modo di comportarsi secondo giustizia, come modo di essere uomo e di rapportarsi sia all'ambiente sia agli altri, tenendo conto della dimensione sociale e generazionale di ognuno o della stessa impresa, fondandosi su



alcuni valori fondamentali riconosciuti.

C'è un'etica della responsabilità (attenta alle conseguenze sociali e ambientali dell'agire economico). C'è un'etica della previsione (Hans Jonas scriveva: *Le potenzialità dell'attività umana, minacciando la specie o perlomeno le condizioni di vita degna, creano un divenire che non potevano neppure immaginare i moralisti precedenti... Non si può conoscere l'avvenire ma conoscere le sue possibilità è sufficiente per definire nuove norme etiche*).

Ritengo che si possa procedere in due tempi: l'uno precedente l'attuale choc di crisi generale; l'altro susseguente.

In un primo tempo ci si rende gradualmente conto che (per dirla in termini spicci) così non si può andare avanti. Occorre probabilmente un nuovo modo di pensare (mind-set) e di agire. Dapprima si tenta di giustificare: è nell'interesse della stessa economia, dev'essere quindi sostenibile. Più tardi, di fronte alla crescente incertezza e insicurezza tra la stessa opinione pubblica, si manifestano maggiormente due orientamenti. Uno, predominante, è piuttosto di difesa e di paura e sostiene: è nell'interesse del nostro paese, della nostra nazione, della nostra etnia, della nostra cultura o religione. L'altro, universale (quindi non-globale): è nell'interesse di tutta l'umanità, altrimenti andiamo a catafascio.

I motivi sono molti, affiorano con il prolungarsi dell'esperienza della globalizzazione, si aggregano, danno vita ad un movimento di opposizione o di resistenza al pensiero unico dominante o a quell'**ethos globale** di cui si diceva. Ci si rende conto, ad esempio che:

- il mercato, lasciato a se stesso, in quasi trent'anni di liberalizzazione non ha generato quell'equilibrio che si prospettava, ma enormi ed anche improvvisi disequilibri sul piano della produzione, del commercio e soprattutto della finanza, la più liberalizzata;

- il libero scambio e la deregolamentazione hanno comportato conseguenze assai gravi con la dislocazione dei centri di produzione, lo spostamento planetario dell'occupazione lavorativa, lo sfruttamento sempre più incontrollato delle risorse umane e naturali, con il moltiplicarsi di successive colossali ondate speculative, con l'affermarsi di una corruzione globale inarrestabile;

- effettivamente ci sono state opportunità di enorme e rapido accumulo di ricchezza, ma non si è avuto quell'effetto redistributivo che si vantava, piuttosto un effetto di accentrimento delle ricchezze sia distruggendo altre enormi irrecuperabili ricchezze, sia accrescendo il potere economico di pochi a livello mondiale;

- la vita economica e finanziaria ha finito per tollerare atti che ancora qualche decennio fa si ritenevano criminosi oppure che il solo criterio normativo d'incriminazione (diritto delle società, diritto penale) non è più sufficiente per distinguere a colpo sicuro la natura legale o illegale delle decisioni di un'impresa, trovandosi così in un vero *no man's land* contabile e giuridico;

- il mito della crescita infinita non ha senso e non è sostenibile, neppure con tutti gli interventi tecnologici possibili, perché appare sempre più innegabile, visibile e autodistruttivo lo squilibrio tra quel tipo di economia, la natura, il pianeta, l'esistenza stessa dell'uomo.

Di fronte a questa situazione, ormai pressoché quotidianamente constatabile per gli effetti procurati, si crea e persino prorompe il **bisogno di etica**, il bisogno, cioè, di comportarsi diversamente o, meglio, di far presente che si vuol tener conto di valori che non siano solo economici.

Il bisogno di etica crea nelle facoltà di economia le cattedre di etica (*business ethics*) e nelle imprese sia multinazionali sia nazionali, persino sotto lo stimolo delle istituzioni dell'ONU, il fiorire dei "codici etici". Credo che oggi, nella sola Svizzera, a partire dalla Borsa o da Economiesuisse, l'organizzazione cappello del padronato, fino alle grandi banche (che promuovono pure i fondi etici) e varie aziende minori, potremmo contare un centinaio di codici etici e di "codici di buona condotta per il governo d'impresa". Ci si perfezionerà un poco passando ad un'altra concezione, *la responsabilità sociale dell'impresa*.

L'impressione predominante, visti anche i risultati, è che si è fatto dell'etica un bisogno perché poteva entrare facilmente nella sfera dello scambio mercantile. L'etica non come valore in quanto tale, ma come un bene di consumo che si può scambiare con altri valori. Insomma, l'etica sottoposta ai criteri di utilità e d'efficacia che riesce a metamorfizzare il valore dell'etica (il Bene) in valore d'uso e poi in valore di scambio. Da qui deriva un altro famoso assioma americano: **Ethic pays**: l'etica paga. Paga in due modi. Perché dà un'immagine che rende (per esempio, la protezione dell'ambiente) e permette di distinguere una volta per tutte la morale dall'etica, scacciando la prima, che non ha niente a che fare (anche



perché si dice: la morale comanda, l'etica raccomanda, lascia libero). E perché si asseconda in pieno la volontà di autoregolamentazione, senza ingerenze esterne, di regole imposte, di controlli d'organismi statali o parastatali.

Il problema dell'etica si impone però anche come necessità di condivisione di valori (o di principi) comuni, come necessità di norme universali da rispettare e far rispettare. Il modello di società emerso in questi decenni con la globalizzazione appare in tutta la sua pericolosità proprio a causa dei suoi innegabili e macroscopici costi umani, sociali, ambientali. Quindi, a rigor di logica, si tratterebbe di sostituire quell'**ethos globale** generato dal tipo di economia descritto e dalla globalizzazione che l'ha praticamente imposto, con un altro **ethos globale**. Ma quale? e come? E' certamente più facile ottenere un

una genuina umanità nel comportamento di tutti gli uomini; insomma: ogni essere umano deve essere trattato in maniera umana; *il potere non è sinonimo di diritto*; la seconda è la **regola aurea** (cioè quel principio che da millenni esiste in tutte le tradizioni etiche e religiose dell'umanità: *non fare agli altri quello che non vuoi che gli altri facciano a te*).

- Posti questi due principi fondamentali si devono poi ricordare *quattro direttive etiche*. E qui finiamo per trovare una parte del Decalogo di Mosè, anche se, si precisa, si trovano in tutte le grandi tradizioni dell'umanità, quasi fossero emanazione di una legge di natura. Direttive date in negativo e in positivo: **Non uccidere**, non torturare, tormentare, *rispetta ogni vita* (inteso anche come cultura della non-violenza); **Non mentire**, non ingannare, non falsificare, *parla e agisci con sincerità*; **Non rubare** non sfruttare,

Può essere una strada da percorrere. Ci si può però chiedere se i valori etici si debbano paracadutare come principi da seguire, se, proprio valutando la situazione cui siamo arrivati, non si debba invece ragionare sulle conseguenze e se quindi non siano proprio le conseguenze **l'ethos globale possibile**.

Gli altri tentativi di risposta sembrano piuttosto percorrere una sorta di strada mista: da un lato ci sono le conseguenze dovute alla mancanza di regole del mercato globale (anarchia finanziaria, economica e in buona parte anche politica); d'altro lato c'è un vuoto di valori (se non quelli economici) per mancanza di norme comuni e di sanzioni.

Allora si propone la **via politico-giuridico-istituzionale**, come quella della democrazia globale o della repubblica federale mondiale (teorizzata da Otfried Höffe). In pratica, il diritto è l'unica via filosoficamente prospettabile per attivare un minimo



ethos mondiale omologato se fondato sull'economia (e quindi sul denaro e il proprio interesse) che non un ethos mondiale che deve cercare, tra varie culture e religioni, principi, valori e finalità umane comuni. Nel 1993 si è adottato a Chicago dal Parlamento delle religioni mondiali una **Dichiarazione per un ethos mondiale**, ripresa nel manifesto **Crossing the Divide**, elaborato per le Nazioni Unite nel 2001. Se ne fa un forte sostenitore il teologo svizzero Hans Küng. Accenno rapidamente a questo documento, per rilevare da un lato il riconoscimento implicito di un grande vuoto umano da colmare e d'altro per sottolineare la difficoltà di un tentativo di risposta.

Che cosa contiene questo **ethos globale**? In sostanza si afferma: - ci vogliono due esigenze etiche fondamentali: la prima è **il principio dell'umanità** (cioè *l'esigenza di*

corrompere, agisci in maniera onesta e leale; **Non abusare sessualmente**, non sedurre, umiliare, disonorare, *rispettatevi e amatevi a vicenda*, uomini e donne.

Una risposta che forse sa ancora troppo di Occidentale o di aggancio indispensabile, quasi trascendentale, alla religione. Infatti deve precisare lo stesso Küng: *Un ethos mondiale (global ethic) non è una nuova ideologia o superstruttura imposta dall'Occidente al resto del mondo, ma raccoglie insieme le risorse filosofico-religiose comuni dell'umanità, che non vanno imposte ma soltanto rese coscienti. L'ethos globale non è che il minimo necessario di comuni valori, criteri, atteggiamenti fondamentali... un consenso sociale minimo*. Insomma, si dice, dobbiamo trovare dei principi che ci permettano un consenso di base, una convivenza civile, visto che dobbiamo coabitare su questa terra.

di eticità e superare i conflitti di interesse e di potere tra gli uomini. Quindi la ricerca va spinta verso un modello giuridico universalistico e accettabile a livello transculturale, entro un quadro di riferimento istituzionale (forse a partire dagli organismi istituzionali già esistenti, come l'ONU). Ma è chiaro che in tal modo si presuppone già il sussistere di una comunità "etica" in certo qual modo pre-giuridica, pre-politica.

Una prospettiva analoga ma più aperta e più ideale è quella sostenuta dal filosofo politico americano Michael Walzer nel suo saggio *World governance* (1999). E' la ricerca di un **"pluralismo globale"**, che implica, almeno in parte, sottoporsi a organismi internazionali (l'elemento trascendente esterno). Può valere come "movimento".

Il filosofo e sociologo tedesco Jürgen Habermas propone invece come risposta alla sfida globale la

“costituzionalizzazione del diritto internazionale”. Scrive: *A un livello intermedio, quello transnazionale, i grandi attori legittimati ad agire globalmente elaborerebbero i difficili problemi di una politica interna mondiale... in particolare i problemi dell'economia mondiale e dell'ecologia, nel quadro di conferenze e sistemi di negoziati permanenti.* Precisa però che la legatura di questa comunità non è l'ethos, l'insieme dei valori e dei principi normativi condivisi, bensì la consapevole cultura politica democratica della concreta collettività a cui i singoli individui vengono avviati e socializzati discorsivamente e criticamente. Quindi, la necessità che si formi *un'opinione pubblica mondiale* che ancora non c'è. Perché allora non ammettere la possibilità di un ethos globale?

Su questa ricerca di un ethos globale, di una risposta etica, di un reperi-

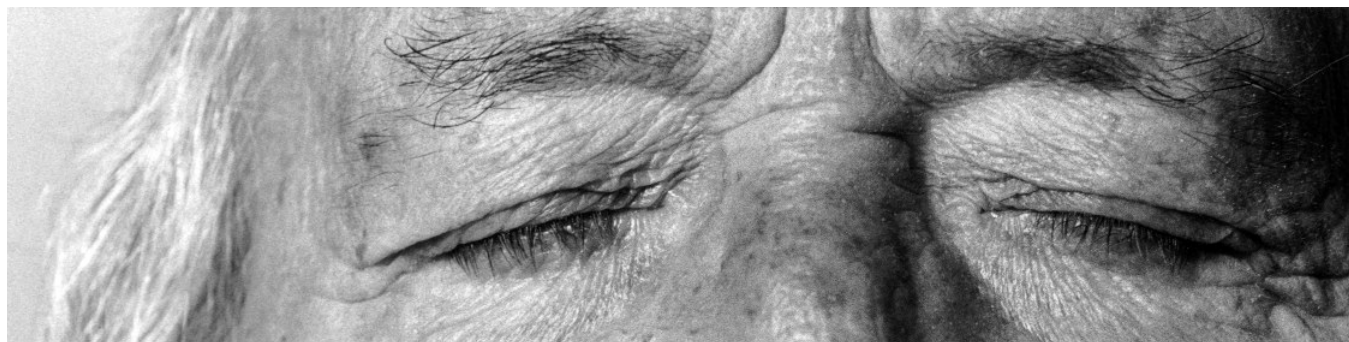
“governance” che ha favorito l'opacità di un sistema che pretendeva di autoregolarsi; *l'inconsistenza etica* di un modello fondato sulla deresponsabilizzazione generalizzata e su pratiche che si sono apparentate ad una vera e propria delinquenza finanziaria.

C'è, in aggiunta, un'osservazione significativa che corre spesso, anche negli Stati Uniti, con queste precise parole: *avevamo pensato che dopo i vari scandali Enron, Global Crossing, WorldCom, Qwest, Andersen e Merrill Lynch del 2001-02 si fosse compresa l'importanza dell'etica; non è stato così.*

Sottolineerei due punti:

1. **L'autoregolamentazione** (quindi anche l'etica del far da sé, del fornirsi di propri codici etici) **non ha funzionato.** Anzi, è servita a nascondere, a creare opacità (e non trasparenza, come si pretendeva) ed è stata una delle cause del crac. Si richiama ora a gran voce il **ritorno**

è solo strumentalizzazione e privatizzazione dell'etica, quella che una studiosa francese (Anne Salmon) in un interessante saggio intitolato significativamente *Etique et ordre économique, une entreprise de séduction*, definisce l'**ethique technicienne**, un procedimento tecnico con il quale l'etica si svaluta e si distrugge. Come infatti è successo e se ne è data la dimostrazione. Capita questo se lo scopo dell'economia è inteso unicamente come produzione continua e senza senso di ricchezze e non quello, fondamentale, di permettere a tutti i membri della società umana di godere di una “vita buona” (come dice Amartya Sen). Se si ammette che gli esseri umani non possono realizzarsi se non partecipando alla vita in società, si deve pure ammettere che la vita in società non può essere solo un mezzo (cioè un'organizzazione per produrre e distribuire beni), ma che essa costituisce un



mento di principi etici condivisibili universalmente, di un assetto giuridico-istituzionale che li presupponga e si accompagni anche di regole e di sanzioni definite, scoppia l'attuale crisi economica-finanziaria che appare sempre più come una crisi di sistema e non un incidente di percorso (anche se i media...). Non è il caso che mi dilunghi sui motivi e sugli effetti di questa crisi. Ho però analizzato una lunga serie di dichiarazioni e valutazioni di esponenti politici e di economisti e ho trovato alcune considerazioni frequenti:

primo, appare chiaro che questo sistema capitalista (o di economia di mercato: ora si tende a sostituirla con sistema capitalista) è viziato nella sua stessa costruzione;

secondo, gli errori emersi sono indicati come fundamentalmente tre: le debolezze e insufficienze nel controllo dei *rischi*; la fragilità della

di una regolamentazione generale, almeno nel settore della finanza (anche se le opposizioni già si manifestano perché si teme l'invadenza dello Stato o di organizzazioni internazionali). Si tende comunque a distinguere (ma anche a confondere) regolamentazione (quasi un controllo tecnico esterno indispensabile) da etica, norma di comportamento, ritenuta un fattore coadiuvante, utile, per opporsi ad un'evidente degenerazione del sistema, senza però precisarne i contenuti e tanto meno i vincoli.

2. Appare però chiaro che **l'etica non può essere intesa solo come comportamento individuale o d'impresa**, ad libitum; la si tira in ballo a dipendenza dell'utilità o meno da un punto di vista economico oppure del momento storico che impone, anche attraverso proclamazioni etiche - come capita ora - di ritrovare credibilità e fiducia. Questa

fine o che **la vita in società è il bene collettivo per eccellenza** e ci vuole un'etica collettiva per salvaguardarlo.

Se quindi dovessimo fare una sintesi di questi due punti, dovremmo affermare che l'interrogativo maggiore o più importante non è quello di sapere ciò che una nuova regolamentazione dovrà essere (come ci si arrabatta ora), ma ciò che l'etica richiede al di là o al di sopra di quanto nuove regolamentazioni potrebbero prevedere ed esigere. Si sa d'altronde come sono finite le regolamentazioni dopo i precedenti scandali.

Cosa richiede l'etica, soprattutto nell'epoca della globalizzazione economica?

Dopo quanto ho detto sinora mi trovo in difficoltà ad indicare una risposta. Dapprima perché ci si imbatte sempre in quel **grosso**

etica e globalizzazione

innegabile dilemma più volte sottolineato.

- Non trovo nessuna ragione per poter sopporre l'esistenza di un'armonia sistematica tra ciò che richiede o raccomanda l'etica e ciò che richiede e pretende, ad esempio, la necessità, venduta come indiscutibile, della crescita continua o quella della massimizzazione del profitto. Nella misura in cui l'etica diverge, inevitabilmente, con l'una e l'altra, le ingiunzioni dell'etica finiscono per essere considerate autodistruttrici per l'economia. Che si tratti ad esempio del rispetto dell'uomo (dignità umana, giustizia sociale, condizioni di lavoro e giusto salario), della natura (natura bene comune e finito), della ricchezza (solidarietà, redistribuzione), della stessa gestione dell'impresa (responsabilità sociale), ogni operatore economico, nel nome di un comportamento etico, avverte di allontanarsi significativamente dal comportamento più profittevole, esponendosi alla sopraffazione di concorrenti meno scrupolosi, all'erosione dei suoi affari, dei suoi mercati, al fallimento. (A parte il fatto che si arriva ugualmente al fallimento anche con l'eccesso di comportamenti non-etici).

Non so, ad esempio, come ci si possa dare dei "codici etici" e poi ostentarli come dimostrazione del proprio grande senso di responsabilità civile, quando si passa alla soppressione del personale come prima cosa da fare e non solo nel caso di difficoltà o di crisi, ma anche quando il tasso di profitto è diminuito di qualche punto rispetto all'anno precedente. E' proprio il tipo di economia che ci siamo dati in questi ultimi anni che ha portato ad una sempre più marcata divaricazione (sempre giustificata in nome della competitività) tra economia ed etica.

- Per uscire dal dilemma ci vogliono due atti di fede o due condizioni essenziali. Nella presentazione a questi incontri di Pangea si accostano addirittura amore ed economia e ci si interroga sul fatto se sia possibile ricomporre questi due aspetti essenziali dell'esistenza, rispondendo che è "un'utopia necessaria". Ma si sa che l'amore comincia sempre da se stessi (incipit ab egone, diceva il fondatore del cristianesimo).

Dapprima ci vuole una predisposizione intellettuale, culturale, che accetti di sottoporsi al confronto, alla critica ed anche alla contestazione delle convinzioni alle quali si è accettati di sottoscrivere sinora. Non è cosa di poco conto: significa mettere in causa se stessi, l'idea di progresso che ci è stata conculcata, l'equazione più reddito = più consumo = più felicità, perlomeno il dubbio su comodità ritenute irrinunciabili, l'indifferenza (figlia dell'utilitarismo) nei confronti delle conseguenze che il mio genere di investimento o di consumo genera non solo nella mia prossimità, ma anche in terre lontane, ecc.

L'adesione a questa pratica dell'etica implica poi che si creda che la nostra società e il nostro mondo non si reggano solo sui rapporti di forza, su intese tattiche tra visioni opposte, sulla potenza degli interessi individuali o di corporazione che spesso non esitano a vestirsi, se torna loro utile, dei panni dell'etica. Che si creda, insomma, di poter ottenere un impatto che non sia solo decorativo e si esca dal partito del TINA (There is not alternative).

Per un lunghissimo periodo di tempo etica e morale significavano la stessa cosa, solo l'etimologia greca o latina facevano la differenza. Spesso ho l'impressione che si siano distinti con un'infinità di discussioni e di definizioni per trovare comode vie di fuga. Tanto che

spesso a chi accenna appena a un problema morale, si affibbia subito il sospetto o l'accusa di moralismo, cioè di predicatore fastidioso che vede la pagliuzza negli occhi altrui e non la trave nel proprio.

Abbiamo visto, soprattutto in questi tempi, che l'etica è vista come il sintomo della mancanza di qualcosa. Essa si ripropone come il desiderio o il bisogno di una moralizzazione, anche se si finge di credere che questa moralità è dentro le cose stesse e può manifestarsi senza imperativi categorici, esterni. Forse anche per questo si dice che la morale è un imperativo categorico, mentre l'etica è un imperativo ipotetico. Oppure che l'idealismo si nasconde più nelle varie etiche proposte che non nella morale, che ha invece una propria essenza. Anzi, c'è chi sostiene che l'essenza dell'etica è forse nella sua pubblicità (Etchegoyen) e quindi nella sua manipolazione all'uso.

A ben pensarci, **la morale** trae la sua origine dall'istinto di sopravvivenza dell'uomo. E' quindi nutrita da principi di tutela collettiva e condanna tutti gli atti che minacciano quella sopravvivenza. *Il principio base si può riassumere dicendo che la tua libertà (o la tua potenza) deve fermarsi laddove rechi danno alla libertà altrui.* Questo è l'aspetto negativo, il principio che vieta un comportamento malvagio nei confronti del proprio simile. C'è però anche un aspetto positivo, che è appunto quello di operare per il bene comune (la solidarietà, ad esempio), verso la propria comunità, nazione, specie umana. Tuttavia la vita, a guardar bene, si svolge in gran parte nel dualismo tra *egoismo* e *moralità*. Quest'ultima si combina con la socievolezza della nostra specie, contiene la spinta verso norme che tutelino la vita sociale e i rapporti che ne derivano.



Tutto questo per dire che senza un fondamento morale, insito nella coscienza di ognuno, è impossibile parlare di etica o è troppo facile farne una mistificazione.

E allora, che conclusione trarre da tutto questo lungo discorso che doveva avere come assunto gli orizzonti dell'etica? Quali vie d'uscita dal groviglio?

Proprio gli ultimi avvenimenti finanziari-economici e il contesto da cui sono scaturiti ci dicono che gran parte della popolazione si è convinta che un'economia e una finanza senza regole e senza etica producono catastrofi. Ci si può chiedere allora (anche se può sembrare paradossale, ma personalmente me lo chiedevo ancora prima degli scossoni recenti) se non siano solo le crisi a poter indurre alla riflessione, ai mutamenti se non proprio alle inversioni di rotta e, quindi, ad un'etica che rimetta al loro posto valori umani, emarginando (perlomeno) quelli artificiali con cui li abbiamo sostituiti. La storia ci insegna che è possibile, che può accadere. Ma ci insegna pure che può durare poco, il tempo e lo spazio di un'emotività da superare e di un riassetto dei giochi di potere.

Se però la storia offre un'opportunità (anche se arriva sull'onda della catastrofe) non bisognerebbe lasciarsela sfuggire. Personalmente vedo quattro vie da percorrere.

- Ovviamente, **cominciare da se stessi**; non c'è scampo (coerenza primo valore morale-etico).

- **Far pensare la gente**, ragionando in base alle conseguenze, proprio perché dovrebbero indurre a maggiore coerenza. L'economia attuale, data senza alternative, fatta propria e inculcataci sin sotto la pelle da potenti mezzi di persuasione (pubblicità, televisione, ecc.), genera una "cultura dell'essere" che mi richiama un passaggio "etico" di

Adam Smith: *Questa disposizione ad ammirare i ricchi ed i potenti e renderli quasi oggetto di culto, a disprezzare o perlomeno a dimenticare gli emarginati... è la causa maggiore e più universale della corruzione dei nostri sentimenti morali.*

E' vero, l'affidamento è soprattutto nella comunicazione e nei mass-media, che troppo spesso sono in sintonia con chi comanda. Se però l'ideologia scoppia, dovranno pur renderne conto. E' vero, non si sa quale forza o istituzione universale può sorreggere questa azione, ma si dice anche che se le culture sono diverse la saggezza è universale.

- Credere nella necessità e nella **utilità dei movimenti**. Non si può negare che i movimenti (quelli per i diritti umani, per la difesa della natura, per un'alternativa alla globalizzazione, per la liberazione dall'ingiustizia della povertà, per la tutela dei lavoratori, per la decrescita, ecc.) abbiano svolto una funzione vitale sia per far pensare la gente sia per ogni reale maturazione politica che si è potuta registrare; tutto questo deve risolversi (come è già capitato) in una forte pressione sulla classe politica. Anche con un ritorno alle piazze, come l'azione diretta che negli anni Trenta portò al New Deal.

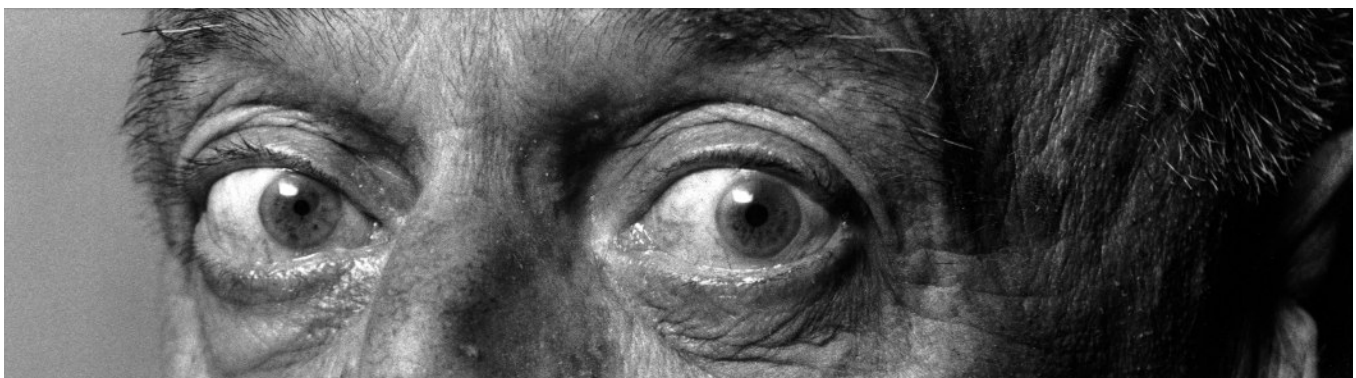
- Credere nella **necessità e nella forza dell'utopia**. Quest'ultimo punto potrà sembrare l'illusione degli impotenti. Ma non è così. Non riesco a capire come alcune utopie non siano considerate tali e altre invece lo siano. Provo a spiegarmi con alcuni confronti di attualità per indurci a pensare.

Costruiamo la nostra economia, senza molti dubbi, sul concetto di crescita illimitata: che cosa c'è di più utopistico? La decrescita, alla realtà dei fatti, ritenuta un'utopia assoluta, definita da alcuni neocrollista, non è forse molto meno utopistica?

Se a banche, assicurazioni, società di capitale si elargiscono fondi miliardari dei contribuenti per non mandarle all'inferno, perché deve essere invece ritenuta un'utopia la richiesta di un fondo di garanzia contro la perdita del posto di lavoro? (Non solo valore mercantile, ma valore sociale, ontologico all'uomo). Se realizziamo l'utopia di mettere sul tappeto la cifra colossale di quasi duemila miliardi di dollari per far fronte alle malefatte degli speculatori e saldare i cosiddetti "debiti tossici", perché rimane utopistica la proposta di annullare i 189 miliardi di dollari di debiti dei paesi poveri, permettendo loro di ripartire? Tre esempi, con l'interrogativo sulla crescita, la priorità al lavoro, il debito dei poveri, che implicano tutti dei comportamenti etici.

Andrei però un poco più in là. A me sembra che si sia instaurata una paura maledetta a pronunciare la parola "morale" e che si tema l'accusa di moralismo, il nemico più abietto per la politica e per l'economia. Io credo che la morale deve sostituirsi alla tendenza assai diffusa delle etiche molteplici. La morale comincia infatti con l'apertura alle scelte ed è necessariamente critica. Se rimangono al di qua della morale, tutte le etiche, magari vestite di formulazioni e regolamentazioni finalizzate solo al conservare, finiscono per essere immorali, come la storia recente ci ha abbondantemente dimostrato. A me sembra significativo che nel nostro linguaggio comune, quando emergono situazioni deprecabili, non si dica: non c'è più etica, ma sempre "non c'è più morale" o, al massimo, "ghé più da religion".

Silvano Toppi



Un progetto per la memoria

Intervista al fotografo Stefano Spinelli

La mostra, aperta all'OFFICINARTE di Magliaso tra maggio e giugno 2008, prendeva spunto da un progetto fotografico per la Memoria, ideato e realizzato con una serie di immagini da Stefano Spinelli.

Oltre alla sua installazione, l'esposizione era composta anche dai testi elaborati dalla scrittrice Maria Rosaria Valentini e dalle memorie sonore del compositore Nunzio Scibilia. Il catalogo della mostra apre con una premessa dell'analista junghiano Daniele Ribola.

Nell'impossibilità di proporre la visita alla mostra, abbiamo rivolto alcune domande al fotografo Stefano Spinelli, autore delle immagini che, per sua gentile concessione, abbiamo riprodotto nella rivista. Registrano lo sguardo di un gruppo di persone, sopravvissuti testimoni dell'orrore dei campi di sterminio nazisti.

Perché indagare sulla tragedia attraverso gli sguardi – che definisci abissali – di chi ha vissuto tali esperienze? Cosa significa per te il termine abisso, nel titolo della mostra?

Questo progetto nasce da una riflessione sul processo fotografico. In pratica, ho equiparato gli occhi alla pellicola: come quest'ultima registrano la realtà che ci sta di fronte e in cui s'immergono. Chi ha vissuto l'esperienza dei campi di sterminio ha registrato ciò che succedeva fuori e dentro di sé. Gli occhi sono una sorta di specchio e di porta dell'anima. Ho pensato quindi di interrogare gli sguardi di chi aveva vissuto queste esperienze,

che per molti versi si trovano oltre il narrabile. Quando riusciamo a situarli, sollecitano a dir poco delle riflessioni, riportandoci per associazione alla realtà concreta di ciò che hanno visto. In queste esperienze abbiamo a che fare con una memoria spesso indicibile, che non trova le parole per esprimersi e che richiede altri vettori di trasmissione.

Ho definito *abissali* quegli sguardi in quanto, precipitate in un abisso, queste persone sono state protagoniste di un'inconcepibile perdita di senso, hanno esplorato – e credo talvolta pure oltrepassato – il limite che separa l'umano dal disumano. Penso però sia importante sottolineare che ciò che è accaduto (e che ancora oggi, in forme e luoghi diversi accade) non è di fatto estraneo alla natura dell'uomo: seppur molto recondito, l'abisso ce lo portiamo dentro tutti noi. Non lo dobbiamo dimenticare.

Come hai trovato i testimoni di questa realtà infernale? Hanno in seguito visto la mostra?

Tramite internet ho trovato un'associazione, l'ANED, con sede principale a Milano, che raggruppa una parte degli ex deportati italiani. Ho sottoposto loro il progetto raccogliendo la disponibilità a partecipare. Sono così andato più volte a Milano e a Torino per incontrare alcuni di questi testimoni e fotografare i loro sguardi.

Purtroppo non sono venuti a visitare la mostra all'Officina di Magliaso, soprattutto in ragione della loro età ormai avanzata, ma hanno potuto

apprezzare il significato del mio lavoro per mezzo delle foto e dei cataloghi. Queste persone svolgono da anni attività di sensibilizzazione e di trasmissione della memoria dei fatti da loro vissuti, visitando scuole o partecipando a convegni o documentari.

La memoria è una costruzione, una selezione che si avvale di frammenti di ricordi ed emozioni. Attraverso quale alchimia le tue foto sono testimonianze di particolari esperienze vissute e nel contempo tracce di storia universale?

Gli occhi trasmettono molto bene lo stato d'animo del momento, ma raccontano anche un po', sebbene in maniera più indefinita, la storia delle nostre vite. Con delle fotografie di sguardi, pongo lo spettatore di fronte a dei soggetti che attraverso i loro occhi affermano una loro specifica identità, ma nello stesso tempo opero un'astrazione. Le fotografie a figura intera possono dirci molto delle persone raffigurate: appartenenza sociale, età, sesso, modo di porsi agli occhi degli altri e dunque di relazionarsi. Con delle fotografie dei soli occhi le persone assumono delle identità sospese, sulle quali noi possiamo e tendiamo a proiettare ipotetiche caratteristiche. Non appartenendo più a nessuno in particolare, gli sguardi diventano quelli dell'umanità intera. In un gioco d'astrazione, di parziale spogliazione degli attributi particolari, si realizza dunque un passaggio ad una dimensione più universale.



Chi osserva le fotografie delle persone si trova, suo malgrado, catturato e coinvolto emotivamente attraverso un intreccio di sguardi: quelli dei personaggi ad occhi aperti che sembrano scrutare ancora l'orrore vissuto e lo ritrasmettono allo spettatore, e gli stessi ad occhi chiusi, che evocano presenze assenti. Quali espedienti hai utilizzato per riuscire in una sorta di destabilizzazione dello spettatore che osserva, ma nello stesso tempo è osservato? Perché la scelta del bianco e nero?

Il miglior modo di far sentire qualcuno osservato è ovviamente quello di puntargli degli sguardi addosso! Le presenze che catturiamo fotografando, come per una sorta di magia, rivivono nell'immagine appesa al muro. Raggruppando le immagini in un'unica sala – come mi ero prefigurato fin dall'inizio – e disponendole sulle quattro pareti, quasi in cerchio, gli sguardi si amplificano, rinviando messaggi l'uno all'altro, e da questi allo spettatore, avvolgendolo con la loro pregnanza. Le stampe della mostra hanno grandi dimensioni (tra il metro e venti e i due metri di larghezza) e superano dunque di gran lunga quelle normali: occhi grandi che forse ci giudicano, forse ci compatiscono o ci comprendono. Sono entità ambigue che ci mettono in un certo modo anche a disagio. Il dialogo suggerito attraverso gli sguardi diviene il nostro dialogo interiore.

I soggetti fotografati con gli occhi chiusi ci mettono invece in una situazione di rifiuto e di assenza dal mondo; ci sembrano centrati su se stessi, li immaginiamo pensare a quello che hanno vissuto. Si pongono – e contemporaneamente ci pongono – in un'altra dimensione temporale, del ricordo e nel tempo dell'altrove. Con la loro chiusura

veniamo a sperimentare una condizione di esclusione, prima di tutto dal loro sguardo.

Questa serie di fotografie, grazie al suo gioco di *mise en abîme*, di rimandi tra immagini, sguardi e memoria, in un movimento senza soluzione di continuità, vuole indurre lo spettatore anche ad una riflessione sulla fotografia stessa (la sua sostanza, le sue funzioni o i suoi esiti) e non solo sul soggetto rappresentato.

L'uso del bianco e nero ci permette di uscire più facilmente dalla dimensione temporale dell'attualità, andando così a contribuire a quel processo di universalizzazione degli sguardi e di disorientamento dello spettatore, descritto poco sopra. A prima vista non sappiamo se le immagini siano d'epoca oppure contemporanee, se siano state fatte nei lager o se si tratti di documenti riprodotti in un secondo tempo attraverso queste fotografie. Le didascalie apposte sotto, inoltre, riportano i luoghi e le date di quando ogni persona è stata deportata. Anche questo depista lo spettatore: in parecchi mi hanno chiesto se le fotografie erano state scattate quel dato giorno, o se magari le persone erano morte quel giorno.

Va infine detto che ogni immagine fotografica, per sua stessa natura silente, e quindi per molti versi ambigua, non può essere altrimenti interpretata, dallo spettatore che la scruta, se non attraverso la sua propria esperienza e quanto a torto o a ragione su di essa vi proietta.

Nello spazio della mostra un congegno lasciava cadere, in sequenza, gocce d'acqua in un vaso: un simbolo del legame tra memoria e aspetti temporali. Quale tempo prefiguri nelle tue immagini?

C'è innanzitutto un tempo presente:

quello del fotografo, dello spettatore e della persona fotografata. È un presente differito, ma, in questo triangolo c'è una contemporaneità.

Lo sguardo registrato, poi, mi rimanda al passato, la temporalità apparentemente congelata, sospesa, delle immagini fotografiche, ma pulsante per la vita che gli sguardi portano con sé: il tempo delle esperienze vissute, dei ricordi, il tempo racchiuso nei corpi. La didascalia, invece, richiama una contemporaneità ambigua e un tempo dilatato dell'esperienza vissuta dal soggetto fotografato.

La goccia mette lo spettatore in una condizione del “qui ed ora” attraverso lo scandire del suono della goccia che con regolarità cade nell'acqua (depositata in un fragile recipiente di vetro). Tempo della meditazione, della circolarità. Attimi irripetibili di realtà partecipata. L'acqua che man mano va raccogliendosi nel vaso simbolizza la memoria, l'accumularsi di esperienze e conoscenze e fatti che solo grazie ad un nostro cosciente atto di volontà riusciamo a tenere insieme ma che con un nulla, una piccola distrazione, potremmo rovesciare e irrimediabilmente disperdere.

Oltre a ciò, in sala ho diffuso ogni due, tre minuti, il vociare di brokers di una borsa.

Avrei voluto raccogliere le voci in tempo reale – avvalendomi di internet – per trasmetterle immediatamente nella sala della mostra. Tecnicamente ciò si è rivelato complicato, ho così pensato a delle registrazioni. Nella borsa si contratta e si gioca il futuro, con questi suoni ci proiettiamo dunque in una dimensione dell'oggi che non ci appartiene ancora. Il rumore *online* dei brokers è il presente in divenire, il prefigurarsi del futuro; il cosiddetto *tempo reale* (la sua ossessiva presenza), che in fondo altro non è che



un tempo essenzialmente virtuale, fittizio, realtà irreale di un'attualità che fonda il suo essere sulle proiezioni relative ai movimenti interattivi di listini, indici, valori d'apertura e di chiusura: disegno di cifre in costante modificazione nella sua folle corsa lungo i meridiani dell'intero pianeta. Ciò traduce l'orientamento prettamente materialista della nostra società; che raffigura così – in *tempo reale* – le logiche di potere e di dominazione; e il sempre più invadente insinuarsi di tale “reale irrealtà-realtà irreale” negli spazi della nostra quotidianità via TV radio e computer.

Come hai lavorato con gli altri due artisti?

Ho progettato questa installazione già qualche anno fa. In un secondo tempo, nel maggio dell'anno scorso, ho cominciato a collaborare con la scrittrice Maria Rosaria Valentini, la quale ha elaborato per la mostra venti brevi e intensi testi narrativi che trovano spunto in un'insieme d'interviste da lei stessa fatte a persone che più o meno direttamente avevano vissuto analoghe situazioni di deportazione e sterminio. In seguito è stato coinvolto nel progetto il musicista siciliano Nunzio Scibilia che ha composto un pezzo di grande efficacia evocativa, centrato sulla dimensione del viaggio dei deportati, sulla ripetitività dei suoni: il treno, il vento, il sussurrare di voci che leggono frammenti di una lettera che un padre deportato ha scritto a sua figlia.

La memoria, le tracce, la dimensione storica sono temi su cui lavori da tempo. I tuoi studi di sociologia influenzano in qualche modo la tua ricerca? Quale ruolo assegnai a chi percorre la mostra?

Ho dapprima studiato fotografia, in seguito la sociologia mi ha aperto gli occhi diversamente sul mondo, prestandomi il suo sguardo particolare, la sua specifica lente. Senza dubbio la sociologia ha influenzato il mio modo di fare fotografia, di pensarla e realizzarla, di delineare i miei soggetti, di costruire il mio lavoro. D'altronde questo sapere, quando acquisito, modifica *in toto* la persona, la consapevolezza che ha di sé e del mondo.

La fotografia è gioco forza veicolo di storia e memoria in quanto registra l'accadere, ma mi interessa anche

suggerire delle questioni relative alla fotografia stessa, alla sua sostanza molto particolare, così vicina e nel contempo così diversa dal guardare. Cerco di mettere lo spettatore di fronte all'ambiguità della fotografia, che imita la realtà ma è finzione, una sua rappresentazione filtrata, realizzata dunque attraverso uno sguardo che seleziona, sceglie ed esclude. Anche se sembrerà un paradosso, va detto che, nella fotografia, l'aspetto mentale spesso prevale o equivale a quello strettamente visivo.

Si possono fare lavori fotografici in un certo senso ingenui, approfittando della funzione testimoniale e descrittiva di questo media, senza che vi sia una riflessione sui limiti di tale operazione. È un approccio, a mio avviso, un po' feticistico della fotografia, anche se molto diffuso; un atteggiamento quasi predatorio nei confronti della realtà. Altre volte non riveste che finalità puramente decorative. Vi sono poi, specie nell'ambito dell'arte contemporanea, lavori fotografici che alla funzione testimoniale mescolano contenuti analitici e critici di altro ordine, portati verso una riflessione sulla comunicazione, la cultura e la società: è questo il contesto di lavoro in cui cerco di pormi. Il momento espositivo, la “pubblicazione” del lavoro, è quello di una possibile verifica. La galleria può allora diventare un teatro, il palcoscenico su cui interagiscono il fotografo – nel caso in questione – il suo lavoro, le sue idee e lo spettatore.

Nella mostra *Lo sguardo abissale* c'era l'idea di far percorrere allo spettatore uno spazio iniziatico. Questi doveva entrare completamente scevro da informazioni riguardo a quanto sarebbe andato a scoprire lungo un percorso fatto di scrittura, immagini, musica, silenzio e suoni. In effetti è stato impressionante vedere come il pubblico usciva assorto, come in meditazione, certamente cambiato da ciò in cui si era imbattuto e con cui si era dovuto confrontare.

L'Officina ti ha accolto per diversi progetti. Che opportunità offre questo spazio? Quali altri progetti hai in corso?

È un luogo speciale, uno spazio intenso e affascinante, che permette grazie alla sua particolare struttura – sia architettonica che organiz-

zativa – una molteplicità di contenuti e di allestimenti. La figura di riferimento è Flavia Zanetti, proprietaria e curatrice di questo spazio espositivo. Sua, ovviamente, è la scelta di chi espone, ma da lei partono regolarmente una quantità di progetti collettivi che riescono sempre a coinvolgere artisti in gran parte ticinesi e della vicina Italia. Va detto che spesso questi progetti sono aperti a tutti coloro che vi vogliono partecipare, dimostrando così la volontà di questo spazio di promuovere una riflessione sul fare arte come atto sociale. Va pure detto che, purtroppo, questo spazio è spesso snobbato dai media, a mio avviso per ragioni di “bassa cucina”. L'inaugurazione della mostra è stata un'esperienza intensa, con un pubblico folto e particolarmente interessato. Tranne per il settimanale *Azione*, non ha però avuto praticamente alcuna copertura mediatica, ragione per cui purtroppo nel seguito è stata poco frequentata.

Ora sto allestendo una nuova mostra, sempre nello spazio dell'Officina, che durerà fin verso la fine di novembre. Con un altro fotografo, Alessandro Vicario, ho attraversato l'alta Valle Onsernone, dove Flavia Zanetti, fin da piccola e per parecchi anni ha vissuto. Abbiamo percorso con lei questi suoi luoghi della formazione alla vita, abbiamo raccolto i suoi racconti, e poi ci siamo ritornati, da soli o ancora da lei accompagnati, per fotografare quegli spazi. Di nuovo, con questo nuovo lavoro, m'immergo nella dimensione della memoria e della storia.

**Intervista raccolta da
Graziella Corti**

Stefano Spinelli, nato a Ponte Tresa nel 1963, si è diplomato in fotografia alla scuola d'arte Fortman Studios di Firenze; in seguito ha studiato sociologia a Ginevra. Ha esperienze anche nel campo della produzione cinematografica, come operatore e assistente regista.

Da anni, con il suo lavoro artistico-fotografico realizza serie di immagini in bilico tra l'essere documento, estrazione soggettiva della realtà e riflessione circa l'atto e il mezzo fotografico stesso.

Vivere cinematograficamente

Il cinema esige realismo. Anche quando gli scenari sono fantastici, come nella serie di Harry Potter, si desidera egualmente che appaiano reali al massimo. Di questo se ne occupano scenografi e costumisti e, naturalmente, ci spendono anche un sacco di soldi per riuscire nell'intento. Il teatro è altra cosa. Un certo grado di realismo lo consente, ma non è per nulla indispensabile. Un attore teatrale anche solo mettendosi in testa una corona di cartone può impersonare credibilmente “Re Lear”, e gli può essere sufficiente una semplice tenda per rappresentare un intero castello. La differenza col cinema è quindi sostanziale. Forse al cinema è consentito funzionare su regole tanto diverse da quelle teatrali perché il pubblico lo concepisce più come riproduzione che come rappresentazione. Se è in ogni caso evidente che sullo schermo l'ambientazione storica e geografica viene sempre molto curata, ciò non vuol dire tuttavia che la settima arte sia realistica al cento per cento perché, se ci pensate bene, c'è pur sempre...la colonna sonora.

Quando guardiamo, per esempio, “Per un pugno di dollari”, nessuno chiede da dove mai saltino fuori e cosa diavolo ci stiano a fare le note della tromba, o quelle dell'armonica a bocca (peraltro, sapientemente miscelate da Ennio Morricone) quando, per esempio, due pistolieri cavalcano nel deserto dell'Arizona. E poi, i naufragi delle navi o gli

scontri tra eserciti, nella realtà storica mai avvennero – che io sappia – con l'accompagnamento di una grande orchestra sinfonica che, invece, nei classici hollywoodiani non manca mai; tutt'al più gli eserciti veri avevano al seguito una banda di strumenti a fiato e, quando le cose si mettevano a mal partito questa se la dava anche a gambe. Ma nel cinema la musica c'è sempre; qualunque cosa succeda, non molla mai. È interessante che l'intervento non-realistico della musica mai abbia disturbato le aspettative altrimenti assai realistiche degli spettatori. Anzi, siamo tutti convinti che la sua assenza sarebbe percepita come un vuoto. Infatti, anche ai tempi del cinema muto si sentiva il bisogno di un accompagnamento musicale, né più né meno come oggi, e questo era prodotto da un pianista presente in sala, a volte anche da un piccolo gruppo strumentale. Come mai?

Dico subito che non ho la risposta al quesito, anche se potrei fare qualche ipotesi. Mi interessa invece maggiormente osservare che la domanda ha veramente senso, soprattutto se pensiamo al pubblico dei decenni passati; perché assai differente è la situazione per il pubblico di oggi. Mi sembra, infatti, che oramai la colonna sonora, in passato unica componente dichiaratamente non-realistica dell'arte cinematografica, stia perdendo gradualmente il suo carattere di disomogeneità rispetto al realismo delle

immagini e, perfino, rispetto al realismo vero, se così posso chiamarlo, quello cioè della nostra quotidianità.

Dico così perché penso che quando negli anni '20 del secolo scorso Eric Satie teorizzò la *musique d'ameublement*, fatta per essere “sentita” ma non realmente “ascoltata”, non avrebbe mai immaginato che nel giro di qualche decennio la funzione di “arredo” potesse conquistare un tale spazio nelle abitudini di ascolto da diventare per molte persone, il principale modo di contatto con la musica. In altre parole: la colonna sonora è uscita dalle sale cinematografiche, ed è arrivata ovunque, come una vera e propria marea capace di infiltrarsi in ogni interstizio. Ovunque si sia e qualunque cosa si faccia, una colonna sonora ci accompagna immancabilmente, al punto ormai che la percezione di un sottofondo musicale è per molti, se non il solo possibile approccio all'esperienza del suono organizzato, quantomeno il principale. Viviamo dunque in una società altamente musicalizzata, in cui la musica si usa come droga. La persona dipendente senza droga non riesce a funzionare e, in modo simile, senza presenza di suono molti non saprebbero operare, in ufficio, a casa, in vacanza. A poco a poco ci si abitua e quasi non se ne può fare ameno. Se di punto in bianco la musica di fondo venisse a mancare in tutti i paesi industrializzati, molti avverterebbero sintomi di astinenza.



Forse non è nemmeno lontano il giorno in cui anche chi si appresta a commettere una rapina o un delitto sentirà il bisogno di avere l'aiuto di una colonna sonora, proprio come al cinema, quando la musica accompagna i passi guardinghi dell'assassino che prepara l'agguato alla sua vittima designata – e non è detto che già questo “aiuto” non ci sia, grazie al portabilissimo iPod.

Il paradosso è questo: quanto più la quotidianità si arricchisce di una colonna sonora, tanto più integralmente realistica diventa l'esperienza cinematografica che da sempre la contempla. Se la realtà ha una sua colonna sonora, come potrebbe mai rinunciare a lei la sua rappresentazione cinematografica? Mi viene anche il sospetto, che proprio perché con sport, televisione e cinema, per buona parte della nostra vita siamo spettatori, forse proprio per questo la crescente intrusione dell'accompagnamento musicale nel quotidiano ci offre la confortante illusione di essere protagonisti. Non possiamo vivere nel grande scher-

mo ma se una colonna sonora ci accompagna allora ci pare quasi di entrare in quell'altra dimensione.

In verità, non siamo proprio tutti felici e contenti di vivere la quotidianità in questa dimensione para-cinematografica; ma le proteste sono poche, qualunque sia la musica di fondo che un misterioso qualcuno sceglie per noi. Ancora una volta, e proprio come al cinema, passa di tutto; anche l'effetto sonoro più ostico e meno gradevole, quello che in un concerto verrebbe rifiutato, al cinema o nella sua proiezione nella vita quotidiana viene facilmente digerito. Forse è così perché i film ci hanno abituato a musica che rinuncia quasi integralmente ad ogni possibile funzione logica, architettonica, e si muove a ridosso delle situazioni che può commentare o far presentire. Così ci siamo abituati ad ascoltare in modo non lineare e discontinuo, e sempre meno sentiamo il bisogno di scegliere quando e cosa ascoltare. Tutto va bene, tutto fa brodo, purché non ci sia – gli Dei ce ne guardino – un po' di silenzio.

Siamo davvero in pochi a considerare la musica una forma di inquinamento pericolosa come le altre, e ancora in meno a chiedere nei ristoranti di abbassarne il volume per poter conversare con chi ci accompagna.

In altre parole, suono e rumore hanno perso la capacità di ferire e, per contrasto, è proprio il silenzio che ha adesso acquisito quella di generare disagio e sconcertare; una capacità che la costante presenza di suono rinforza progressivamente. Nel corso della storia più volte la musica è stata usata come strumento di tortura. Posso sbagliarmi, ma forse non è lontano il giorno in cui i sadici infliggeranno ai poveri malcapitati nelle loro grinfie ore di silenzio! Questa è un'ipotesi, ma sono invece meno possibilista e maggiormente sicuro di non sbagliarmi, quando affermo che oramai nulla c'è di più realistico dell'esperienza cinematografica, beninteso, colonna sonora inclusa!

Marcello Sorce Keller

Jean-Marie G. Le Clézio

Nobel della letteratura 2008

L'assegnazione del Premio Nobel allo scrittore francese J.M.G. Le Clézio ha suscitato qualche stupore. Ogni lettore appassionato ha le sue predilezioni e di anno in anno attende che la scelta cada su uno degli scrittori che preferisce. Qualche volta succede, qualche altra no; se è no, cerca di capire il perché, e se questo è chiaro, non gli resta che accettarlo ed anche alla fine condiderlo. Questa volta non si è capito. Le motivazioni che indirizzano a selezionare una prima ampia rosa di nomi sono molto semplici, anche se non sono scritte. Non è difficile elencarle. Fama/Fortuna/Successo, sono gli ingredienti necessari. Insomma l'influenza esercitata nel proprio tempo e a varie latitudini. Criteri un po' labili, ma di questo si tratta. Poi ci sono le variabili, come

si vedrà, che sono di varia natura. Sono queste a determinare la scelta definitiva. Ma proprio perché si tratta di variabili, è difficile definirle una volta per tutte. Si dice Nobel della letteratura, ma il senso è molto lato. Sartre era filosofo, narratore e drammaturgo, un letterato a tutto tondo, filosofi H. Bergson e B. Russell, storico Th. Mommsen, statista W. Churchill.

Il vincitore sta dentro una rosa che ogni anno può modificarsi, o perché qualche scrittore non è più in vita o perché altri sopraggiungono. Sono, per così dire, gli “aventi diritto”. Come si entra in questa rosa è facilmente intuibile. In particolare ci sono le sollecitazioni degli istituti di cultura, delle accademie e così via. Osservando retrospettivamente la storia dei Nobel, alcune assegna-

zioni ci appaiono tuttora inspiegabili, come nel caso del nostro Carducci. Il poeta prima satanico poi monarchico non godeva certo di fama internazionale, ma nemmeno europea. Oggi sappiamo che cosa è accaduto. Al contrario uno scrittore varie volte in lizza come Alberto Moravia non è stato adeguatamente sostenuto, e lui sì che era di fama internazionale. È accaduto invece che a un poeta come Mario Luzi, varie volte in lizza e sostenuto dal suo paese sia stato preferito Dario Fo. Uno scandalo? Nemmeno tanto, perché la scelta è caduta su di uno scrittore le cui commedie erano, e lo sono tuttora, molto rappresentate nei teatri del mondo, addirittura più di quelle di Pirandello, si sostiene. C'è dell'altro: il peso che esercita il paese di uno scrittore, il peso o il

discredito, due facce della stessa medaglia.

Ora accentriamo la nostra attenzione sul panorama letterario attuale, senza la pretesa, beninteso, di un quadro del tutto dettagliato.

Il quadro più vasto è quello rappresentato della letteratura in lingua inglese, praticamente senza confini. Inglesi, irlandesi, sud-africani, neozelandesi, australiani, canadesi, statunitensi usano la stessa lingua. Potremmo aggiungere un numero che si accresce di giorno in giorno di scrittori del subcontinente asiatico. Alcuni di loro sono nati in Inghilterra o in America. Sono i più giovani e le donne in numero superiore. Lo scrittore più famoso è Salman Rushdie, che ha scritto una diecina di romanzi, alcuni di grande successo; l'ultimo, *Shalimar il clown*, da me recensito in un numero di qualche anno fa. La sua vicenda è largamente nota, alludo alla *fatwa*, ma forse è stata proprio questa che ha finito con il pesare negativamente, anche se è uno dei più grandi scrittori del nostro tempo. Alcuni studiosi hanno lamentato il fatto che con questi scrittori la lingua inglese si sarebbe allontanata dalla sua tradizione (come ha scritto qualche tempo fa Nadia Fusini). Se è per questo, anche la lingua degli scrittori americani si è allontanata dalla tradizione inglese. Non si parla di inglese-americano?

Nel vecchio continente ci sono, ancora relativamente giovani, Martin Amis, A.S. Byatt, Julian Barnes, Ian McEwan, corifei del romanzo post-moderno, l'ultimo di essi di grande successo internazionale. L'elenco è ancora lungo. Aggiungerei soltanto lo scrittore irlandese Colm Tóibín, autore di sei opere, tra romanzi, racconti e saggi. Ma è troppo giovane. Un futuro davanti a sé. Fra i troppo giovani dovrei citare

alcuni scrittori spagnoli, ma anch'essi dovranno attendere.

In quanto alla Francia gli accademici svedesi non potevano fare di meglio? C'è uno scrittore, venuto fuori tardivamente, Patrick Modiano, il quale ha il difetto di scrivere libri troppo esili. Non è però uno scrittore minimalista: la scoperta o l'emergere della sua storia dolorosa mal sopporterebbe il profluvio della confessione. Se avessero avuto coraggio, ci sarebbe pure lo scrittore Michel Houellebecq, ma qui avrebbero giocato d'azzardo. Daniel Pennac ha scritto molti romanzi, ed è anche uno scrittore comodo. Ma cosa si sono fatti sfuggire i commissari svedesi! In Francia c'è uno scrittore che di nome fa Milan Kundera, che ha scritto bellissimi romanzi capitali e di recente *Il sipario*, una riflessione acuta, mi è sembrata goethiana, della letteratura nell'era della globalizzazione. Certo Kundera non è francese, ma scrive in questa lingua. Un ceco che scrive in francese: quale maggior gloria per la Francia! (Le accuse che gli sono state mosse dal settimanale ceco *Respekt* di avere denunciato un dissidente, quando aveva 21 anni, è infame per chi l'ha messa in giro). D'altro canto in famiglia si era sempre respirata un'atmosfera francese. Suo padre, pianista, era stato allievo di Cortot. Come scrittore tardivo includerei il tedesco Uwe Timm, che con i suoi romanzi rimuove la sua storia familiare e con essa quella della Germania nazista e post-. Tralascio la Germania, perché è di pochi anni fa il conferimento a G. Grass (anche questa è una variante molto importante). In Russia trionfa il giallo-thriller (più thriller che giallo) in modi che avrebbero bisogno di una spiegazione non letteraria, ma psico-sociologica. Che non fa onore alla sua grande tradizione, e perciò l'attesa sarà lunga.

Naturalmente ogni paese può avanzare candidature; l'Italia aveva nella rosa Claudio Magris, che mi pare abbia preso il posto di Umberto Eco, il nostro più famoso scrittore e intellettuale.

Perché ci ha colto di sprovvisa l'attribuzione a Le Clézio? Perché un membro della commissione, il segretario, si è lasciato sfuggire in conferenza le ragioni che hanno portato all'esclusione degli scrittori inglesi e americani. Ha detto ai giornalisti che la letteratura inglese e in particolare quella americana peccano di provincialismo. *Sic!* In realtà voleva dire 'americana' soltanto. Perché l'America non è un paese tanto amato in questi tempi e tutti sappiamo perché. Un giornalista ha fatto il nome di Alice Munro e gli è stato risposto che ha scritto solo racconti. A Maupassant, se avesse scritto solo i racconti, oggi non daresti il Premio Nobel? Accade che le motivazioni letterarie non hanno sempre agio su quelle politiche. I sentimenti contro l'America si ripercuotono di riflesso forse anche contro la dimensione internazionale della lingua inglese. Per capire il mio ragionamento faccio adesso un breve elenco di scrittori statunitensi e canadesi. Eccoli: Margaret Atwood, canadese, Joyce Carol Oates, tutte e due importanti studiose di letteratura, Thomas Pynchon (ricordate *L'incanto del lotto 49*, *L'arcobaleno della gravità*, *Mason e Dixon*? Il problema è che Pynchon è praticamente irreperibile (nessuna foto, nessun indirizzo...), è uno scrittore troppo complesso, e certo non di grande fama, perché anche questo è un criterio. Poi ci sono Don DeLillo, John Updike, Richard Ford, E.L. Doctorow, Cormac McCarthy. Aggiungo anche Paul Auster, una ventina di opere tra romanzi, poesie, saggi e due film. E c'è Philip Roth: ventisette opere, di



Indice generale 2008

EDITORIALI

L'alfabeto del silenzio (Roberto Salek): 1/3
Ritorno al futuro (La Redazione): 2/3
Conoscere la materia? Un optional (La Redazione): 3/3
ASP al bivio (La Redazione): 4/3
Una tristezza diffusa da contrastare (La Redazione): 5/3
Una deriva insidiosa (La Redazione): 6/3

NOTERELLE VOLANTI

di Old Bert: 1/5 - 2/6 - 3/9 - 4/5 - 5/4 - 6/4

ATTUALITÀ DIVERSE

Le lezioni della destra (Rosario Talarico): 1/15
Quarant'anni fa il "Sessantotto" (R.A. Rizzo): 2/12
Bolle papali (Roberto Salek): 2/13
Via da Besso. Via da Bignasca (Marco Gianini): 3/10
Il ritorno a scuola (R.A. Rizzo): 4/9
Prima del temporale che venne da oltre il Giura (Peter Bichsel, trad. G. Soldini): 4/17
Un negro alla Casa Bianca? (Marco Leidi): 4/19
Il barone Lamberto (Leonardo Zanier): 4/31
Un saluto e un augurio (La Redazione): 5/5
Fare outing! (Roberto Salek): 5/18
Orizzonti etici nell'età della globalizzazione (Silvano Toppi): 6/12

SCUOLA E DEMOCRAZIA

Ha detto scuola democratica? (Giovanni Galli): 1/6
Democrazia e scuola (Raffaele Mantegazza): 1/9
L'ideologia mercantile a scuola (Nico Hirrt, trad. M. Gianini): 2/7
Tra integrazione e specializzazione (A. Delhaxhe e M. Crahay, trad. M. Gianini): 3/13
Scuola ticinese: urge una riflessione (gruppo scuola del PS): 3/14
Su scuola e democrazia (Silvano Gilardoni): 4/10
Democrazia come strumento per apprendere (Edoardo Martinelli): 4/12
Le pari opportunità oggi (Markus Mauchle e Norah Lambelet Krafft, trad. G. Soldini): 5/6
Idee sulla scuola democratica (Giovanni dell'MPS): 5/7
La scuola e le regole del mercato (Matia Tagliaferri): 5/11
Differenziare in classe (M. Donati): 6/5
"Attitudini" dell'allievo? (A. Della Fontana): 6/9

DIBATTITO E POLITICA SOLASTICA

Cattive notizie dalla scuola (Fabio Camponovo): 2/4

Alla ricerca dei docenti (Movimento della scuola): 3/15

Dove va la scuola pubblica? (Adriano Merlini): 4/4

Si AnnASPa nel Ticino dell'iperbole (maestro di scuola elementare): 4/6

DIDATTICA - PEDAGOGIA - FORMAZIONE

Una scuola in fuga (G.Alma): 1/11
Bambini "in serra" (Margritt Stamm, trad. G. Soldini): 2/10
Non solo in Spagna....(Silvano Gilardoni): 4/8
Ma perché mai si scrive? (Paolo Buletti): 5/14
Dieci anni in chiaroscuro (Giacomo Viviani): 5/15

CONDIZIONE GIOVANILE

La violenza in età giovanile (Matteo Ferrari): 4/15

ARTISTI - PERSONAGGI - INTERVISTE

In ricordo di Giorgio Canonica (M. Leidi): 1/4
La signora maestra narratrice (Francesca Lo Iudice): 1/17
Riabilitato come uomo (Fabiano Alborghetti): 1/24
Sonderkommando ad Auschwitz-Birkenau (Rudolf Schiesser): 1/26
Ivo Monighetti: un commiato affettuoso (Fulvio Poletti): 3/4
Per ricordare Ivo Monighetti: 3/6
Per una maggiore giustizia culturale, scritti e pensieri di Franco Lepori (Mare Dignola): 3/17
Aldo Moro padre (Lia De Pra Cavalleri): 3/18
In memoria di Toni Comello (Lia De Pra Cavalleri): 4/21
Lo sguardo abissale. Intervista a Stefano Spinelli (Graziella Corti): 6/22

MUSICA

di Marcello Sorce Keller

Il nostro piccolo villaggio musicale: 1/19
Bach e Gershwin... fatti e polpette: 3/21
Un'anatra ad Ascona: 4/26
Vivere cinematograficamente: 6/25

LETTERATURA - LIBRI - POESIE

Donatella Gilardoni, *La parola liberata*, Casagrande (R.A. Rizzo): 1/18
Umberto Galimberti, *L'ospite inquietante* (G. Togliani e G. Corti): 1/20
La memoria, i frammenti, 5 poesie di Giampiero Neri (Fabio Pusterla): 1/22
La memoria, i frammenti, incontro con Aurelio Buletti: 2/16
Gianfranco Draghi, *Cinquant'anni di poesia* (Lia De Pra Cavalleri): 2/23

Il vecchio prestigiatore, imitazione ed omaggio ad Hans Carossa (Gianfranco Draghi): 2/25

Angelica Cioccaro-Solichon (Mariangela Maggi): 2/27

La memoria, i frammenti, Gian Mario Villalta e Massimo Gezzi (Fabio Pusterla): 3/25
Librinteressanti (Anna Colombo e Valeria Nidola): 3/30

Ticino. Paesaggio e patrimonio (Gianfranco Pescia): 4/27

David Lowenthal, *Lo scorrere del tempo sul paesaggio* (Claudio Ferrata): 5/22

Alberto Nessi, *La prossima settimana, forse* (Gabriele Rossi): 5/26

Luisa Canonica, *Le ginestre del nord* (Gilberto Isella): 5/27

Massimiliano Buccia, *Per una sessualità libera* (Marie-José Gianini): 5/29

Jean-Marie G. Le Clézio (Ignazio Gagliano): 6/26

Nuovi libri da scoprire (Anna Colombo e Valeria Nidola): 6/29

12 MESI DI ROMANZI 2008-11-15

di Ignazio Gagliano: 1/28 - 2/29 - 3/28 4/29 - 5/30

MOSTRE-CONFERENZE

L'India al tempo di Gandhi (staff del museo delle culture): 1/14

Foreste del mondo alla casa Rusca: 2/14
I ritratti di Cesare Tallone (Silvano Gilardoni): 2/15

LE VODOU un art de vivre (Graziella Corti): 3/23

Sul filo del tempo - Nascere (Rosario Talarico): 5/19

Un emigrante valmaggese, Enrico Filippini (Silvano Gilardoni): 5/20

DONNE IN POESIA

di Giusi Maria Reale

Viaggio nella man'sland: 3/27

Lingua et focum fero...: 5/24

SUD-NORD

Di Rosario A. Rizzo

Dal virtuale alla scomparsa dei fatti (R.A. Rizzo): 1/29

Ai giovani (R.A. Rizzo): 5/17

GIOCHI

I giochi di Francesco: 1/31 - 2/31 - 3/29 - 4/31 - 5/31 - 6/28

I numeri indicano: fascicolo/pagina

Nuovi libri da scoprire

Ole Könnecke, CAMILLO E IL REGALO DI NATALE, Beisler

Un giorno Camillo parte con il suo orsetto Gustavo. Si allontanano da casa, forse troppo. All'improvviso un pacchetto cade dal cielo e Camillo, guardando in su, vede che è caduto da una slitta volante che rapidamente si allontana. Camillo vuole restituire il pacchetto perso, a tutti i costi. Corre, si imbarca su un piccolo aereo, cade, naviga su un fiume a bordo ... del pacchetto, trova degli sci abbandonati e scia, si fa rubare il pacchetto da un orso ma per fortuna riesce a riprenderlo. Finalmente un alce gli dice che la slitta che sta seguendo disperatamente è lì vicino. Evviva! Ma il proprietario della slitta dice: "Quel pacchetto non è mio! È tuo! Guarda: c'è il tuo nome, sopra!" E Camillo scopre che quello è il suo regalo di Natale.

(Per i bambini della Scuola dell'Infanzia)

AAVV, NON CI CREDO CHE L'HO FATTO IO!, La Margherita edizioni



Il protagonista di questo libro è Tomas, un ragazzino in carrozzella. Tomas è spesso triste o arrabbiato:

"Tra i miei amici c'è chi sa giocare a calcio, chi suona uno strumento e chi conosce molte lingue. Io non so fare niente."

Prende una matita e prova a disegnare un cane, il suo cane Carlotta. E talmente arrabbiato che riesce a fare solo un bel pasticcio. (Ma è veramente un pasticcio o Tomas è stato bravissimo a disegnare la sua rabbia?)

Tomas butta in aria la matita, sempre più scuro in volto. Ma... la matita si trasforma in una simpatica e stravagante signora, Miss Pencil, che diventerà amica di Tomas e gli farà scoprire l'artista che c'è in lui. Fine della storia.

Eh, no! Qui la storia inizia, non finisce! Perché questa è una storia vera! Un gruppo di ragazzi delle Scuole Speciali di Molino Nuovo,

con le loro bravissime maestre e con Miss Pencil in persona (l'illustratrice Rosy Gadda Conti) non hanno solo risvegliato gli artisti dentro di loro, i loro cinque sensi e la loro autostima, MA HANNO ANCHE INVENTATO UNA STORIA, L'HANNO ILLUSTRATA E L'HANNO PUBBLICATA PROPRIO DENTRO QUESTO LIBRO! Grazie Carlitos, Fabio, Gentiana, Luzim, Nina e Sinisa! Grazie di cuore!

(Per tutti)

Jean- Baptiste de Panafieu, I COLORI DELLA NATURA, L'ippocampo Junior



Questo libro è uno di quelli che fa dire OOOOOH! ad ogni pagina. Perché? Perché ci presenta, con una collezione di foto straordinarie, TUTTI i

colori della natura. Ci sono pagine e pagine piene di fiori, piante, frutti e animali blu, rosso, arancione, giallo, verde, viola, nero, bianco, bianco e nero e multicolore. Ma dopo aver fatto OOOOOH! forse potremmo anche chiederci: perché le ciliegie sono rosse? come fa il camaleonte a cambiare colore? quando nel piatto ci troviamo un astice rosso, sappiamo che in natura è blu?

Un libro che mostra, che racconta e che spiega. Molto scientifico. Prezioso. Un bel regalo per un ragazzino curioso ma anche per un piccolino che ha solo voglia di sfogliarlo per gustarsi le figure.

Chris Riddell, OTTOLINE E LA GATTA GIALLA, Il Castoro

Se vi piacciono i misteri e vi piace risolverli; se adorare gli animali; se amate collezionare oggetti particolari e annotare i fatti strani che accadono; se avete fiuto per le avventure un po' pazzarelle, allora questo libro fa per voi.

I protagonisti sono una bambina di nome Ottoline e Mister Munro, il suo piccolo e peloso amico che

non ama essere spazzolato e detesta la pioggia.

I genitori di Ottoline sono sempre in giro per il mondo alla ricerca di oggetti interessanti e l'appartamento dove vivono è pieno zeppo di ogni tipo di collezione.

Hanno promesso alla loro bambina che un giorno, quando sarà diventata grande, potrà viaggiare con loro, ma fino a quel momento deve rimanere a casa e proteggere i preziosi oggetti raccolti.

Ma Ottoline e Mister Munro non riescono a stare con le mani in mano: hanno occhi e orecchie sempre pronti a cogliere rumori misteriosi e movimenti sospetti.

Un giorno scoprono che c'è una strana gatta che organizza rapimenti di cagnolini da salotto.

Subito i due progettano un piano veramente ingegnoso per fermarla.

Un libro divertente e stravagante da gustare un po' leggendo le imprese di Ottoline e un po' guardando le splendide illustrazioni che accompagnano la storia.

(Da 8 anni)

Jerry Spinelli, A RAPPORTO DAL PRESIDE, Mondadori Junior



Il preside della nuovissima scuola "Plumstead Middle School" vuole che i suoi alunni si sentano come in una grande famiglia. Per accogliere i ragazzi nel miglior modo

possibile, il primo giorno di scuola, il preside ha trascorso tutta l'estate a studiare fascicoli, profili e fotografie dei trecentoquaranta studenti che si troverà di fronte.

È uno spasso vedere la loro espressione stupita quando li saluta a uno a uno con una stretta di mano, chiamandoli per nome, mentre varcano il portone della scuola!

Insieme al preside, il lettore cono-

scerà meglio quattro di questi allievi: Sunny, che ha deciso che vuole farsi buttar fuori a tutti i costi per poter andare nella scuola della sua amica del cuore; Eddie, che ha una strategia per affrontare al meglio il difficile passaggio dalle elementari alle medie; Salem, che è molto entusiasta di tutto e vuole scrivere un giornale sui primi giorni di scuola e Pepe che, come dice il nome, è proprio un ragazzo tutto pepe.

... e la brillante scrittura di Jerry Spinelli ci accompagnerà per tutto il libro.

(Da 9/10 anni)

Cornelia Funke, LE GALLINE SELVATICHE. La banda della piuma morbida, Sonda



Sprotte, Frida, Melania e Trude formano la banda de LE GALLINE SELVATICHE. Hanno un linguaggio speciale per scriversi messaggi segreti e si danno appuntamento ai gabinetti

femminili durante la ricreazione.

Ma... una vera banda non può avere come sede i gabinetti! Ci vuole un posto speciale, un quartier generale dove organizzare incredibili avventure. Sì, perché le grandi avventure prima o poi saltano fuori, proprio quando meno te l'aspetti, dice sempre Sprotte. Finalmente trovano un posto veramente speciale: una casa con un grande giardino e, sul retro, un pollaio dipinto di verde. È la casa della nonna di Sprotte, momentaneamente assente. Ma una banda rivale formata da quattro ragazzi, I PIGMEI, fa irruzione nel pollaio e fa scappare tutte le galline. Finalmente degli avversari degni di rispetto!

E qui inizia una vera e propria guerra tra bande a colpi di scherzi e vendette sempre più terribili e pericolosi. Ma forse l'unico modo per combattere la guerra, non è altra guerra, MA LA PACE.

Prima che sia troppo tardi.

(Da 10 anni)

Salamandra Drake, MAYA SULLE ALI DEL DRAGO, Piemme Junior
Maya vive a Dragonsdale, una scuderia dove si allenano e si addestra-

no i draghi: draghi da guardia per essere protetti, draghi da caccia per procurarsi il cibo, draghi da corsa e da esposizione per vincere le gare.

Il desiderio più grande di Maya, fin da quando era piccola, è quello di salire su un drago e sfrecciare nel vento, seduta fra il collo sinuoso e le spalle possenti, dondolata dal battito delle enormi ali. Ma la ragazza non ha il permesso di cavalcare i draghi: il padre gliel'ha assolutamente proibito.

Maya ha un'intesa speciale con Skydancer: un drago che rifiuta di farsi addestrare e che non vuole essere cavalcato.

Il desiderio più grande di Maya, fin da quando era piccola...

Beh, insomma, avete già sentito parlare della FORZA DEI DESIDERI?

(Da 10/11 anni)

Enrico Vecchi, JUMA, IL BAMBINO CHE VOLEVA LAVORARE, Rizzoli

Questo libro è uno di quelli che si legge tutto d'un fiato, non solo perché ha poco più di centocinquanta pagine: perché è impossibile smettere.

Juma vive in un villaggio africano: la sua mamma è una donna sola con sei bambini da sfamare. Non ce la fa. Ma la fame non arriva da un giorno all'altro: si avvicina piano piano, in punta di piedi, senza far rumore, come un ladro. Un raccolto andato a male, un uragano... e nel piatto non c'è più niente, o quel poco che c'è la mamma lo allarga per farlo sembrare di più. Allora Juma, il figlio più grande, decide di partire, di andare a lavorare. Non avvisa nessuno: semplicemente, uscendo da scuola, prende la direzione opposta, quella che va verso la città più vicina (che in realtà è lontana), quella che ha preso anche il suo amico d'infanzia Nelson. E qui inizia l'odissea di Juma, prima come trasportatore di patate, poi come raccoglitore di tabacco, poi come lustrascarpe e sniffatore di colla... Sempre con un adulto o anche un ragazzo più grande di lui pronto a sfruttarlo, derubarlo, imbrogliarlo... Finisce anche dentro un cassonetto e buttato su un enorme

mucchio di spazzatura.

Poi trova un lavoro bello, pulito, in casa di persone che lo rispettano e lo trattano bene. E lì pensa: "Se vieni dalla strada, come è successo a me, attraverso il lavoro puoi recuperare il rispetto di te stesso. Puoi capire chi sei, capire che ognuno di noi ha un valore, un talento. Anche se sei finito in mezzo alla spazzatura, non vuol dire che anche tu sia spazzatura."

Un libro sull'Africa, sull'infanzia maltrattata, sul lavoro minorile.

Un libro per piangere e arrabbiarsi.

(Da 12 anni)

Beatrice Masini, SONO TOSSICA DI TE, Fanucci



Una mamma, la mamma di Carolina, legge su un giornale un articolo che parla dei giovani che si drogano. C'è una specie di "decalogo" per aiutare i genitori a capire se i loro figli si

drogano. Per iniziare un dialogo con loro. Per aiutarli.

La mamma legge: cambio delle abitudini, repentini sbalzi d'umore, insolite richieste di denaro, disturbi del sonno, isolamento, insofferenza, occhi frequentemente arrossati... Legge e pensa: Carolina si droga.

Un giorno trova il coraggio di affrontarla, di parlarle: lo fa mettendole sotto gli occhi il ritaglio di giornale.

La prima risposta di Carolina è: "Ma sei matta?" Poi, quando legge il ritaglio di giornale, si mette a ridere. Solo più tardi, in camera sua, si accorge che la mamma ha ragione: quei quindici punti elencati sul giornale sembra che parlino proprio di lei. Ma lei non si droga: lei si è innamorata di un ragazzo che è diventato come una droga. Una dipendenza.

Allora, con pazienza, svolge i quindici punti come fossero temi per raccontare alla mamma – ma anche a se stessa – cosa è successo.

Una storia? Non solo.

Un piccolo saggio? Anche.

Un libro per adolescenti maturi.

Anna Colombo e Valeria Nidola



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 e politica dell'educazione

VERIFICHE

Anno 39 - n.6 - dicembre 2008

Identità professionale
del docente



Lo sguardo abissale



Jean-Marie G.
Le Clézio



VERIFICHE