

GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

Fotografia: Aldo Balmelli
Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura e politica dell'educazione

VERIFICHE

n. 4 - ottobre 2006



Concordato HarmoS:
nessuna fretta di
prendere quel treno



Servizio di Sostegno
Pedagogico: guai in vista



La fine delle particelle
elementari



Louise Glück:
il sé al centro



12 Mesi di romanzi

VERIFICHE

In questo numero

Questo anno scolastico si apre all'insegna delle riforme. L'esigenza di "armonizzare" i sistemi educativi svizzeri, potrebbe comportare una profonda trasformazione della scuola dell'obbligo ticinese, una pillola amara che saremo probabilmente obbligati ad inghiottire. Sul Concordato HarmoS, in consultazione fino al mese di ottobre, scrive **Alessandra Moretti** nell'**Editoriale**. Un'altra riforma, di cui riferisce **Alessandro Frigeri** e che solleva a sua volta numerosi dubbi e opposizioni, interesserà il Servizio di sostegno pedagogico. Di pedagogia della differenziazione e delle sue possibili derive riflette il pedagogista **Giovanni Galli**. Conclude la serie dei contributi relativi alla scuola il testo di **Petr Giersiepen**, proposto e tradotto dal tedesco da **Gabriella Sol-**

dini, nel quale l'autore mette in guardia dalle possibili conseguenze di test internazionali come il PISA, che tendono a mettere in competizione gli istituti scolastici. Dello stato di salute dell'editoria svizzera scrive **Silvano Gilardoni**, attingendo a un interessante rapporto dell'Università di Zurigo, che il governo federale ha interpretato in modo da giustificare la decisione di non aumentare il sostegno finanziario al settore. **Giacomo Viviani** propone la prima parte di una densa chiacchierata con Remo Margnetti, un testimone spesso scomodo di cinquant'anni di scuola ticinese, in cui, tra l'altro, si riflette anche su *Verifiche*. In occasione di un ciclo di conferenze sul rapporto tra letteratura e scienza, lo scrittore **Daniel De Roulet** ha letto un racconto ine-

dito, tradotto dal francese da **Fabio Pusterla**, che ci ha gentilmente concesso di pubblicare.

Di **Marcello Sorce Keller** pubblichiamo il seguito dell'articolo sull'inquinamento acustico; Louise Glück è l'autrice scelta da **Giusi Maria Reale** per "Donne in poesia" e **Ignazio Gagliano** continua la sua rubrica sui romanzi con *La storia dell'amore* di Nicole Krauss e *Rosso* di Uwe Timm. Questo fascicolo di fine estate si conclude con la rubrica sud-nord di **Rosario Antonio Rizzo** e alcuni quadri di vita quotidiana offertici da **Leonardo Zanier**.

Come sempre, un'ampia e ricca varietà di contributi per i nostri lettori: quindi... buona lettura!

r. t.

redazione

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

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:

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

sommario

- 3 Concordato HarmoS: nessuna fretta di prendere il treno (*A. Moretti*)
- 5 Servizio di sostegno pedagogico: guai in vista! (*A. Frigeri*)
- 7 Pedagogia della differenziazione (*G. Galli*)
- 10 Gli internati, le scuole private e il loro segreto (*P. Giersiepen*)
- 11 Al capezzale dell'editoria svizzera (*S. Gilardoni*)
- 13 A colloquio con Remo Margnetti (*G. Viviani*)
- 16 La fine delle particelle elementari (*D. De Roulet*)
- 20 Inquinamento acustico, II parte (*M. S. Keller*)
- 22 Louise Glück (*G. M. Reale*)
- 24 12 Mesi di Romanzi, IV parte (*I. Gagliano*)
- 28 Per una pratica filosofica (*I. Lodi*)
- 29 Un segno dei tempi (*R. A. Rizzo*)
- 30 Cartellini gialli (*L. Zanier*)
- 31 I giochi di Francesco

Questo numero di *Verifiche* è illustrato con le immagini che **Aldo Balmelli** ama catturare dai muri e dalle strade delle città. Le foto originali, a colori, sono state recentemente esposte al Canvetto Luganese in una mostra dal titolo "Messaggi di strada". Ringraziamo l'autore per averci gentilmente permesso di pubblicarle sulla rivista.

redazione@verifiche.ch

Concordato HarmoS

Nessuna fretta di prendere quel treno

Entro la fine di ottobre, il mondo della scuola è chiamato a rispondere a una consultazione cantonale riguardante il progetto HarmoS, accordo intercantonale sull'armonizzazione della scuola obbligatoria.

Le finalità del concordato sono condivisibili: migliorare la qualità della scuola e garantire agli allievi una maggiore permeabilità del sistema scolastico (creare cioè condizioni favorevoli di passaggio da una scuola all'altra, in qualsiasi momento del curriculum, anche cambiando cantone). Più discutibili a nostro parere le tre modalità proposte per raggiungere questi obiettivi: **armonizzazione delle strutture scolastiche, elaborazione di standard e di portfolio**.

Di armonizzazione delle strutture si è parlato molto, ma vorrei spendere due parole per ricordare i punti cardine di questa proposta di modifica: inizio dell'obbligo scolastico a 4 anni compiuti entro il 30 giugno; scuola elementare di 8 anni (due dell'attuale scuola dell'infanzia e 6 di ciclo elementare); un grado secondario 1 che dura di regola 3 anni, ma può concludersi dopo soli 2 anni per i ragazzi che intendono continuare gli studi, iscrivendosi ad una scuola superiore (nel nostro cantone più del 40% degli allievi accede al liceo). Il dibattito su questo aspetto è stato ed è tuttora acceso, l'unanimità è però quasi assoluta: il Ticino (dei politici, dei genitori, dei docenti) non può e non vuole rinunciare alle proprie principali peculiarità: la scuola dell'infanzia è frequentata, pur senza obbligo, dalla quasi totalità dei bambini di 4 e 5 anni e accoglie più del 50 % dei bambini di 3 anni; le tre fasce di età convivono in sezioni eterogenee, ricche di stimoli ed efficaci, capaci di creare coesione sociale e stimolare le acquisizioni adatte all'età, senza alcuna pressione dettata da rigidi programmi di pre-scuola. Così come la scuola dell'infanzia, anche la nostra scuola media è spesso citata come modello in quanto scuola di integrazione, unica in Svizzera a non operare nessuna selezione significativa prima dei 15 anni. Per fare questo deve neces-

sariamente strutturarsi su 4 anni, un ciclo di osservazione e uno di orientamento, e non può essere decurtata alle due estremità.

Siamo tutti d'accordo: il tipo di struttura proposta dal concordato pone il nostro cantone nella condizione di cercare degli *escamotages*, di invocare eccezioni e deroghe in virtù della nostra unicità linguistica e culturale (e magari anche in virtù del fatto che il Gottardo rimane, anche in questo ventunesimo secolo, arduo da valicare). Ma al di là della rassicurazione "non c'è motivo per obbligarci a cambiare", resta il fatto che la votazione del 21 maggio sulla modifica degli articoli costituzionali rende possibile alla confederazione obbligare il Ticino ad adeguarsi alle decisioni di 18 cantoni (o, nel caso del concordato HarmoS, di soli 10 cantoni). Forse non c'è ragione perché questo succeda nell'immediato futuro, ma la spada di Damocle è lì sospesa. E vi è, a mio parere più grave, la considerazione che le modifiche proposte, finalizzate come detto al miglioramento della qualità della scuola, non discendono da considerazioni pedagogiche o didattiche, ma da un puro adeguamento alle scelte della maggioranza. Nessuna riflessione preventiva ad esempio dietro la scelta di imporre 6 anni di scuola elementare. Nessuna considerazione del fatto che, con l'inizio della preadolescenza, il ragazzo tragga giovamento dal cambiamento di scuola, di insegnanti, di modalità di apprendimento e dalla maggior responsabilizzazione operata in questo grado scolastico. Anzi, e questo invece di farci piacere ci rattrista, da più parti giunge il riconoscimento che il nostro modello scolastico è invidiabile, ma purtroppo non può essere esteso a tutti i cantoni.

Nessuno pretende che la scuola ticinese sia perfetta, molti sono gli spazi di miglioramento. L'implementazione della Riforma 3, ad esempio, conclude quest'anno il suo quadriennio di esistenza, coinvolgendo per la prima volta le IV medie, ed è necessario procedere a una seria valutazione dei risultati; per alcuni versi addirittura non è ancora completa (la riforma del servizio di sostegno è tuttora in discussione). Molto e continuo è il lavoro di rinnovamento della scuola in una società

in trasformazione, ma la condizione è che le modifiche proposte siano fondate su criteri condivisibili e rispondano a bisogni reali, degli allievi e della scuola.

Gli altri strumenti proposti per "migliorare la qualità" della scuola, per "pilotare" i sistemi educativi svizzeri, giungono a noi preceduti da una cattiva fama: *standard e portfolio*.

Volti a verificare il buon funzionamento dei sistemi scolastici (il che, in sé, è un buon obiettivo) gli standard hanno una storia e una diffusione da cui non si può prescindere. Nati nel mondo anglosassone, fortemente legati al mondo dell'economia, gli standard si sono diffusi anche e soprattutto attraverso un progetto del Consiglio d'Europa che ha quale obiettivo di far diventare l'Unione Europea "l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale" (Consiglio d'Europa, Lisbona, 2000).

Non potendo intervenire sui sistemi educativi degli stati membri, l'Europa ha espresso la richiesta che questi si dotassero di *standard*, mutuati dalle griglie di competenze fornite dal mondo del lavoro. E per questo non importa il percorso formativo scelto, le 'conoscenze' del futuro lavoratore; quello che conta è il 'saper fare', la capacità di svolgere un compito, di adattarsi a situazioni continuamente nuove, come succede appunto nella vita lavorativa. Da qui un proliferare di standard nazionali (nel mondo italofono: *Invalsi* in Italia) e internazionali (*PISA*), molto criticati dagli insegnanti ma che già stanno gradatamente insinuandosi a scuola. E gli standard HarmoS non si discostano dal modello: si prefiggono di misurare la qualità dei sistemi scolastici prendendo in considerazione uno solo degli obiettivi cui la scuola tende, il saper fare. Le prove non possono vertere su conoscenze contenute nei programmi scolastici (poiché ogni regione linguistica è libera di mantenere i propri programmi, a condizione di raggiungere gli standard, è impossibile che appaia nelle prove alcun riferimento alle conoscenze che gli allievi

Concordato ...

potrebbero/dovrebbero aver acquisito a scuola); né sondare peculiarità linguistiche e culturali della regione (visto che dovranno essere tradotte nelle tre lingue nazionali). Inoltre, o soprattutto, le prove devono sottostare a un certo numero di vincoli: devono essere oggettive (che misure possiamo prendere se il metro è elastico?) e economiche (veloci da correggere). Il che porta inesorabilmente a misurare quello che si può misurare, piuttosto che quello che sarebbe importante misurare. Un solo esempio: due aspetti che occorrerà prendere in considerazione per valutare la competenza "lettura" sono "decodificare le rappresentazioni iconografiche" e "trovare l'interesse/la motivazione alla lettura partendo da un determinato testo" (dal modello di competenza "Lesen" di HarmoS). Ovviamente i due aspetti non sono altrettanto facilmente verificabili e il primo avrà il sopravvento sul secondo nelle prove che verranno sottoposte agli allievi: non perché ritenuto più importante, solo perché più facilmente oggettivabile.

D'altro canto, da "misurare ciò che si è insegnato" a "insegnare ciò che verrà misurato" il passo è breve. Se la valutazione avviene unicamente attraverso alcune competenze, se tutto il resto è inutile, perché non insegnare direttamente queste competenze, trasformando in strumento didattico quello che è il fine (o meglio: uno dei fini) dell'insegnamento? Le competenze possono essere definite come "capacità di mobilitare le risorse

(conoscenze, abilità, atteggiamenti) per affrontare una situazione, un problema". Ma le prove sono riduttive, a causa dei vincoli ricordati prima, e la tentazione di trascurare tutto ciò che non sia direttamente misurabile, di procedere attraverso un allenamento meccanico (effetto *drill*) è forte, soprattutto se da questo dipende la valutazione del lavoro della scuola e dell'insegnante. Perché insegnare a leggere Calvino o Buzzati quando la valutazione è fatta sul foglietto informativo dell'aspirina? Siamo tutti convinti che chi sa capire Calvino saprà anche capire in quali casi e come assumere un'aspirina. Per sicurezza, però, soprattutto per gli allievi più deboli, affinché ci facciano fare bella figura, meglio allenarli un po' portando in classe scatole di medicinali (orari dei treni, libretti di istruzione dei principali elettrodomestici...).

Altrettanto di moda, e direttamente figlio degli standard, è il portfolio. Stabilito un quadro di competenze, il passaggio dalla valutazione dei sistemi scolastici attraverso standard alla valutazione dell'allievo certificata attraverso portfolio personali è breve. "I portfolgi (*sic!*) documentano il processo di apprendimento non solo nel contesto formale della scuola, ma anche nell'apprendimento informale (svolto al di fuori dell'ambito scolastico)" (*Rapporto esplicativo HarmoS*, CDPE, 2006, p.27).

Il che significa che ogni allievo vedrà certificato il proprio valore

nelle diverse discipline attraverso sigle (da A1 a C2 nel caso delle lingue straniere, l'unico portfolio per ora riconosciuto a livello internazionale). Stabilite le competenze necessarie per raggiungere un determinato livello, la certificazione potrà essere fatta dalla scuola. Ma non solo: lezioni private, corsi di lingue e stages all'estero potranno portare i più fortunati a una certificazione equivalente o superiore a quella offerta dalla scuola dell'obbligo. Dovremo pensare di esonerare questi ragazzi dalla frequenza, o di ammetterli direttamente in una scuola di livello superiore? Ma la scuola dell'obbligo ha un valore che va ben oltre il raggiungimento di un semplice elenco di competenze. Deve restare una scuola in cui a tutti vengono offerte le stesse possibilità, estranea alla logica del mondo del lavoro che vorrebbe che tutti imparassero, il più in fretta possibile, solo quanto è di immediata utilità.

Come detto, la scuola dell'obbligo ticinese è lungi dall'essere perfetta; è in corso una riforma che probabilmente non riuscirà a risolvere tutti i problemi. Ben venga quindi una riflessione sui compiti della scuola, una seria valutazione dei risultati raggiunti; ben vengano delle modifiche che discendono dai reali bisogni degli allievi, dei docenti, della società e che partano dal basso, dal mondo della scuola appunto, dalla realtà ticinese, e che siano coerenti con le finalità della nostra scuola.

Ma questo concordato non può piacere a chi ha a cuore la scuola. La CDPE sta cercando di adattarsi in tutta fretta agli "standard" educativi europei, dimenticando che a livello di qualità spesso il piccolo si rivela vincente. Se, come dicono in molti ormai, l'evoluzione è avviata e inarrestabile, se la lenta costruzione del sapere non avrà più spazio nella scuola di domani, necessariamente al servizio dell'economia, in un mondo globalizzato in cui cultura e tradizione non conterranno più niente ... beh, non abbiamo fretta di prender quel treno.



Alessandra Moretti

SSP: guai in vista!

A proposito della proposta di riforma del Servizio di Sostegno Pedagogico

Nel mese di maggio scorso, il Dipartimento Scuola del DECS ha varato un documento che dovrebbe illustrare le linee guida di una profonda revisione dei compiti assunti nelle scuole elementari e medie dal Servizio di Sostegno Pedagogico (SSP). Tale testo ha suscitato numerosi dubbi, innanzitutto da parte di coloro che lavorano all'interno del servizio. Perché tanta opposizione? Vediamo nel dettaglio alcuni dei punti salienti della proposta dipartimentale.

Differenziazione curricolare

Un primo nodo su cui vale la pena soffermarsi è quello che fa riferimento alla volontà di rendere operativo un aspetto già accennato nella cosiddetta "Riforma 3" della scuola media: quello relativo alla necessità di differenziare, fin dall'ambito della scuola dell'obbligo, i percorsi formativi di quegli allievi che, per svariate ragioni, dimostrano di non riuscire a seguire il normale corso degli studi.

Di per sé, la pratica della differenziazione nel processo di apprendimento non è certo da considerare uno strumento inutile, soprattutto quando ci si pone il compito di rispondere all'eterogeneità dei giovani che oggi frequentano la scuola. Esperienze, conoscenze, contesti familiari, lingue e culture di appartenenza dei ragazzi diversi possono portare alla necessità di adottare strategie d'insegnamento differenziate, con l'obiettivo di riuscire a "sintonizzarsi" al meglio – caso per caso, gruppo di allievi per gruppo di allievi – con "capitali culturali" e modalità di apprendimento conseguentemente diversi. Il punto non è questo.

Il problema si pone invece nel momento in cui la differenziazione viene proposta con il preciso scopo di costruire per i ragazzi in difficoltà un curriculum formativo diverso rispetto a quello degli altri allievi, che preveda «la parziale sostituzione del programma scolastico» e «l'esonero da materie d'insegnamento», fino a un terzo delle ore totali di scuola. È quello che in realtà già oggi avviene attraverso il

cosiddetto Corso Pratico (CP). Ora però si allentano i vincoli che prima regolavano questo servizio: se prima, di regola, erano le lingue (e, in casi del tutto eccezionali, la matematica) le discipline da cui venivano esonerati gli allievi del CP, ora le materie possono essere tutte; se prima la differenziazione curricolare era prevista solo nel secondo biennio, ora potrà essere inserita fin dai primi due anni di scuola media. Non è difficile prevedere nel prossimo periodo un aumento considerevole dei casi che verranno coinvolti in questo percorso.

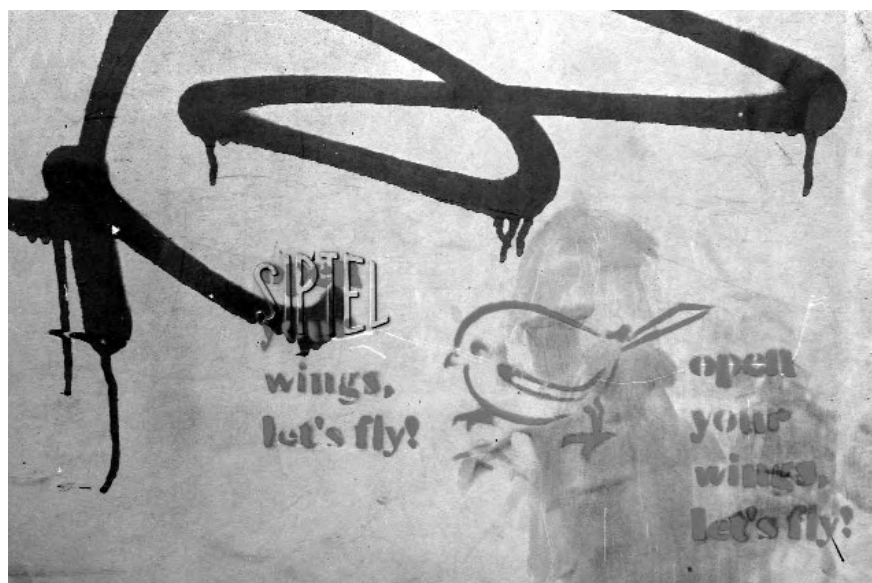
Ora, al di là dei nobili propositi con cui queste misure vengono presentate (servirebbero a sviluppare personalità e socialità degli allievi, a valorizzare le loro capacità pratiche, ecc.), esse rafforzano un dubbio che già sorgeva spontaneo di fronte alle sollecitazioni che, numerose, in questi anni chiedevano di affrontare il problema del "disadattamento scolastico": non sono questi dei passi indietro, nella direzione di rafforzare un canale formativo di serie C, una "scuola speciale" parallela per gli allievi più difficili? Rischia di essere pesantemente intaccato il principio stesso su cui è nata la scuola media, quello di provare ad eliminare la suddivisione esistente tra scuola dell'obbligo per i meno capaci e scuola dell'obbligo per i più "fortunati". Il problema che ci si pone è sempre meno quello di capire come – in un contesto sociale mutato – garantire a tutti, anche ai figli degli immigrati e a coloro che hanno alle spalle situazioni disagiate,

il sacrosanto «diritto all'insegnamento», uguale per tutti e tutte; ci si limita sempre più spesso a offrire ai "casi difficili" quel minimo di competenze necessarie per evitare, nella migliore delle ipotesi, una loro completa esclusione dal mercato del lavoro.

Peggioramento delle condizioni di lavoro

Certo che per proporsi di garantire a tutta la popolazione scolastica un'uguaglianza di opportunità formative, cercando di combattere attraverso la scuola le disuguaglianze che la società ci consegna, è indispensabile investire ingenti risorse. A maggior ragione questa scelta dovrebbe essere adottata nel momento in cui, come riconosciuto da tutti, si appesantiscono gli oneri di cui la scuola viene caricata, sotto la pressione della diversificazione e dell'aumento delle problematiche familiari e sociali. Il SSP, per sua stessa natura, dovrebbe essere il pilastro verso cui indirizzare tali risorse; l'obiettivo dovrebbe essere quello di potenziare le capacità di recupero scolastico, di differenziazione formativa, di sostegno psicopedagogico dei singoli istituti.

Dalle indicazioni che emergono dal documento sembrerebbe però che la direzione che si intende prendere sia esattamente quella opposta. Non vi è nessun accenno a possibili risorse aggiuntive, da destinare al pur enfatizzato rafforzamento del servizio. Sembra che per il momento nessun alto funzionario dipartimentale sappia rispondere alla



SSP: guai ...

domanda: «ma quanti soldi ci sono a disposizione per implementare i cambiamenti proposti?». È invece assodato il fatto che gli operatori del SSP si ritroveranno con un onere lavorativo decisamente più importante. Attualmente nelle scuole medie essi, al pari degli altri docenti, dedicano 25 ore-lezione alla settimana al lavoro con gli allievi e le classi (a cui si aggiungono altre 6 ore settimanali dedicate a colloqui, riunioni e altre incombenze). La nuova proposta chiede invece ai docenti di sostegno pedagogico la disponibilità – per le attività a diretto contatto con gli allievi, i docenti e le direzioni d'istituto – lungo tutto il tempo di presenza a scuola degli allievi (33 ore-lezioni settimanali!). Colloqui con genitori e docenti, riunioni del servizio e altre incombenze amministrative sarebbero da prevedere al di fuori di questo orario. Alla preparazione delle attività (tradizionalmente non conteggiata nell'onere lavorativo dei docenti) saranno consacrate – verrebbe da aggiungere, con un po' di sarcasmo – serate e domeniche mattina. A tutto ciò, si aggiunge una chicca finale: gli operatori del servizio dovranno recarsi al lavoro, nelle proprie sedi di servizio, anche nelle due settimane che seguono la fine dell'anno scolastico e nelle due che precedono il suo inizio. Come occuperanno in questi momenti il loro tempo, in istituti completamente deserti, rimane per il momento un mistero. È invece molto chiaro il fatto che, potenzialmente, questo indiscutibile peggioramento delle condizioni di lavoro dei docenti del SSP può facilmente tradursi in un primo subdolo passo verso una rimessa in discussione generale delle condizioni lavorative (oneri di lavoro e periodi di vacanza, *in primis*) di tutto il corpo insegnante. La logica è quella di rispondere alle aumentate sollecitazioni a cui è sottoposta la scuola "a costo zero", caricando sulle spalle di chi nelle scuola ci lavora il peso di compiti e responsabilità sempre più gravosi.

Lo statuto dei docenti del SSP

Un terzo aspetto significativo della riforma riguarda lo statuto degli operatori del SSP. Essi fino ad oggi erano considerati dei docenti a tutti gli effetti, d'ora in avanti invece avranno uno statuto differente, analogo a quello di molti dipendenti dei servizi sociosanitari cantonali. Il docente di sostegno pedagogico diventerà un "operatore psicopedagogico", il docente di corso pratico un "mediatore curricolare". Si tratta di una cesura assai importante, che formalizza una tendenza già in atto nella scuola dell'obbligo da qualche anno. L'operatore del servizio si occupa infatti sempre meno di "cose scolastiche", di recupero delle competenze disciplinari, di rafforzamento delle conoscenze

meno dei loro predecessori, non avendo gli stessi titoli!

Tutto ciò avviene nel tentativo di rispondere ai problemi posti alla scuola dal contesto sociale, sempre più difficile, in cui si trova inserita. Ma è anche – anzi, è soprattutto – il frutto di un'idea di scuola dell'obbligo che ormai ha fatto strada. L'istituto «scuola» è sempre meno concepito come luogo in cui ci si appropria di saperi e di conoscenze utili a emanciparsi socialmente (l'idea di scuola che ha segnato gran parte del secolo scorso). Diventa invece sempre più luogo di semplice – si fa per dire... – socializzazione, dove si imparano principalmente le regole della convivenza "civile" e ci si prepara, ognuno secondo le sue possibilità (dettate per lo più dal *milieu* di provenienza), all'entrata nel mondo degli adulti.

Se questa è l'idea di scuola che si sta facendo avanti, non passerà molto tempo prima che qualcuno proponga di modificare anche lo statuto delle altre figure docenti. Se ciò che viene maggiormente valorizzato delle funzioni dell'insegnante è legato alla sua capacità di favorire, ad esempio, il benessere degli allievi, di contribuire al sereno clima della classe e dell'istituto, di animare

momenti di socializzazione e di convivenza (aspetti, a scanso di equivoci, da considerare decisivi) e – qui sta il punto – poco altro, allora a cosa serve tutto quel tempo passato sui libri nel tempo non dedicato alle lezioni in classe?

Provare oggi a fermare questa riforma, significa tentare di arginare un attacco alle condizioni di tutti gli insegnanti, significa chiedere maggiori risorse per un istituto decisivo come la scuola, significa – in ultima istanza – combattere un'idea di scolarizzazione che si propone di riprodurre pari pari le disuguaglianze sociali.

Alessandro Frigeri



scolastiche (compiti propri della figura dell'insegnante). Tende invece a dedicare sempre più tempo ad altro, alla promozione del benessere a scuola, ad esempio, o alla prevenzione del disagio, al sostegno psicologico, ecc. Fa innanzitutto da supporto educativo e sociale, con compiti tipici di un'altra figura: quella dell'educatore. Con la proposta del DECS, questa tendenza viene sancita ed enfatizzata, al punto da prevedere d'ora in avanti la possibilità di assumere personale del SSP con un profilo professionale diverso da quello del docente, con qualifiche non necessariamente accademiche, ad esempio degli educatori in qualità di "mediatori curricolari". Un'operazione del genere avrebbe un corollario assai interessante: tali figure potranno essere pagate

Pedagogie della differenziazione

Pedagogia per gli sfavoriti o maneggio della precarietà?

E' evidente che della pedagogia della differenziazione (PdD) vi sono molteplici realizzazioni. Tante quante sono i suoi fautori. In queste righe non intendo farne una rassegna e nemmeno dissertare sulle origini più o meno ideali e positive che vi stanno alla base.

Qui di seguito sviluppo alcune rapide note sulla PdD oggi. E sui suoi approdi. Ovverosia sulla sua concreta e odierna realizzazione, in una scuola che si vede ridotte le proprie risorse dalle politiche neo-liberiste.

Oggi abbiamo una comprensione ed una *considerazione del processo di apprendimento* migliore rispetto al passato. Abbiamo imparato a meglio accettare le individualità e abbiamo cercato di meglio integrarle.

Oggi abbiamo una comprensione e una *considerazione degli allievi* migliore che nel passato: in poche parole la costruzione di una nuova immagine dell'educazione meno rigida e semplificata che in precedenza (gli allievi non sono tutti uguali, non hanno le medesime esigenze formative,

bisogna rispettare quelle differenze per meglio gestire gli insegnamenti e gli apprendimenti).

Con questa comprensione dell'età evolutiva si fa un accordo, una nuova maniera di concepire la pedagogia.

La PdD considera quelle differenze. La PdD permette quindi un'organizzazione delle differenze di sviluppo degli allievi, dei ritmi di lavoro, delle acquisizioni, delle differenze e ritmi delle performance.

Molti sono, tra gli insegnanti, gli educatori, i formatori, ecc ... , coloro che si sono lasciati sedurre dal lato positivo, "gentile" e idealmente democratico, di questo approccio alle differenze di ritmo e di sviluppo degli allievi.

Credono però con questo di mitigare la selezione scolastica, anche se

c'entra come i cavoli a merenda.

La PdD è una amministrazione di quelle differenze; porta un rispetto a quelle differenze, senza prevaricarle ... ma senza nemmeno portare una lotta contro di esse!

Essendo la PdD attenta alle differenze di sviluppo, di crescita, di ritmo e d'acquisizioni, si considera che automaticamente sia, - per questa sua attenzione a quei ritmi - una pedagogia per gli svantaggiati. Questo è un imbroglio, ciò è falso.

La PdD non è una democratizzazione della scuola.

Non è nient'altro che un'amministrazione e gestione della classe, attenta alle differenze di ritmo e di sviluppo degli allievi; un apparato per gestire delle differenze, per meglio far navigare la classe (v. *"i vestiti dell'imperatore"*); un'amministrazio-

cutori, (le schede sono identiche in ogni scuola da sud a nord, da est a ovest, tutti i materiali differenziati vengono stampati uguali per tutti, con il benessere delle varie autorità scolastiche). Altro che attenzione alle differenze!

L'omogeneizzazione regna dunque padrona.

La PdD vorrebbe seguire i bambini: dare ad ognuno di loro delle effettive, concrete e reali opportunità di crescita. Ma dare classatori o schedari differenziati (con percorsi alternativi, ecc ...) non significa seguire i bambini. Dare percorsi differenziali ed artefatti che comportano il solo scopo di essere ripercorsi da ogni singolo allievo, dare schede più o meno facili (o difficili) non significa seguire i bambini.

O almeno non lo significa ancora. E' questa una banalizzazione ...

E' una deriva neo-comportamentista, totalmente concentrata e innestata sulla padronanza e la compilazione di schede e schedari (certamente differenziati), di classatori con percorsi multipli (a seconda delle esigenze) ... da eseguire principalmente in maniera individuale, meccanizzata e ritualizzata.

Deriva che poi nulla ci dice del costruttivismo sociale (Doise, Mugy,

Carugati) o di Vygotskij ...

Seguire i bambini ... Si tratterebbe di ascoltarli, di organizzare assieme a loro i loro apprendimenti, di aiutarli nella loro organizzazione, ecc ...

Se il media è un messaggio, quale il messaggio odierno di un apparato di lavoro di tal genere?

Bisogna ben interrogare la relazione che un apparato di tal genere intrattiene con le impostazioni derivate dall'ideologia dell'ottimizzazione e della razionalizzazione delle risorse.

Oggi la differenziazione funziona nelle menti dei novelli amministratori della pubblica istruzione. Eccome! Alle nostre latitudini, dopo un inizio lento, si può ben dire che sia ben roduta ed oliata. Le politiche neoliberiste guardano con favore a tali approcci.



ne e gestione di compiti da eseguire.

Non è votata all'arricchimento della realtà. Non è votata alla creazione di nuove conoscenze.

Non è una pedagogia mirata alla riduzione delle differenze di ritmo e di sviluppo degli allievi.

Così fatta la PdD non è una pedagogia per gli svantaggiati. Tanto meno una pedagogia degli svantaggiati ...

E' sorprendente vedere quanta marmellata viene fatta attorno ...

Se il media è un messaggio, quale il messaggio odierno di un apparato di lavoro di tal genere?

Alle nostre latitudini, oggi, questo approccio si realizza fondamentalmente ed essenzialmente con un apparato di materiali prescritti, uguali per tutti i suoi cultori ed ese-

Pedagogie ...

Non lesinano a recuperare strumentalmente le "novità"¹ che esse avevano lasciato intravedere a quei docenti che si ritrovano fra i più creativi.

In verità la PdD funziona eccome! Funziona così bene che si può applicarla senza troppi patemi in classi di 24-25 allievi. Il materiale differenziato, ed oggi omologato, non richiede necessariamente classi ridotte (ad esempio di 15 allievi come sperimentato nel programma STAR).

Diciamo la verità: questa differenziazione realizzata in classi con grossi organici non permette di seguire gli allievi.

Quella differenziazione si gioca sulle loro spalle. Quella differenziazione si prende gioco delle loro singolarità.

Allora, quali gli insegnamenti che ci dà la PdD?

Ebbene da queste pratiche emergono questi significati:

1) L'organizzazione differenziata del curriculum è un'operazione di razionalizzazione ed ottimizzazione delle risorse. In sé e per sé, potremmo anche dire, non ha nessuna valenza, né positiva, né negativa. Concediamo pure questa ipotesi, ma per la PdD, non per l'ottimizzazione ...

La sua valenza dipende dal contesto di lavoro e dallo spazio/tempo che tale organizzazione del lavoro prende. Quando queste razionalizzazioni ed ottimizzazioni diventano eccessive, possiamo ben vedere

come tali impostazioni siano strumentali a una dislocazione del lavoro in senso individualista e competitivo; di riduzione dei servizi e di centralizzazione

In questo contesto la PdD arriva come il cacio sui maccheroni: si può realizzare in classi numerose e adotta gli stessi materiali

uguali per tutti i docenti.

2) La realizzazione di percorsi differenziati diventa principalmente una amministrazione certificativa che non fa l'economia delle differenze di sviluppo. I precari "differenziati" (gli svantaggiati, i deboli, i molto deboli) vengono così stigmatizzati e si ritrovano in una dinamica che cristallizza la loro debolezza. Si ritrovano intrappolati in una dinamica che introduce le loro difficoltà in una dimensione statica. In questo senso la PdD non è nient'altro che una *garanzia* della loro precarietà.

3) La selezione scolastica – insomma: l'insieme dei meccanismi e delle condizioni che la producono – vede asettizzato il suo destino.

Il cambio teorico di paradigma è lì tutto da valutare nella sua futura crescita: invece di contrastare la selezione si passerà alla sua gestione²?

4) Se consideriamo che le differenze di percorsi sono poi socialmente correlate, ne consegue come la realizzazione della PdD porti a dei curricoli speciali per i figli dei ceti bassi. Oggi la PdD si attua a scapito dei loro diritti.

Una questione è la concretizzazione della PdD a costi zero (o meno che zero, visto i tagli progressivi alla pubblica educazione). Altra cosa sarebbe se quest'approccio trovasse riscontro in contesto scolastico depurato.

Vale a dire: un contesto attivo, cooperativo, di pedagogia della ricerca

... e di recupero del ruolo dell'esperienza quale vettore di apprendimento³.

Ecco che non cambia nulla alle condizioni di partenza, fatte di ineguaglianze ... non necessariamente tiene conto delle reali condizioni sociali, culturali degli allievi.

La tanto declamata attenzione alle differenze diventa una indifferenza alle differenze, perché nulla può fare per modificare gli spontanei ritmi lenti dei meno "abbienti" ...

La selezione potrà così realizzare pacificamente - vale a dire senza sensi di colpa - il proprio destino. Non sono gli insegnanti a selezionare, non è l'istituzione a essere cattiva - l'istituzione è neutra: certifica la situazione in maniera oggettiva - sono gli allievi (figli di operai, stranieri, disoccupati, ecc.) che non ce la fanno a marciare più rapidamente.

Ecco la selezione mascherata da meritocrazia.

Ecco la selezione scolastica scomparire? purgata, bonificata e purificata come in un incanto!

Eccola poi una razionalizzazione e ottimizzazione delle risorse: gli insegnanti sono dispensati (con questo apparato) del recupero dei ritardatari. Anzi gli permetteranno di funzionare a loro buon gradimento ... e anche un maestro ben intenzionato si sentirà (comunque) alleggerito dal compito di aiutare chi fa fatica, perché comunque c'è uno schedario che aiuta l'allievo⁴ ...

Bisogna invece energicamente rifiutare e denunciare l'abbandono implicito degli allievi "differenziati" (coloro che hanno sviluppato minori attitudini e apprendimenti scolastici ...), criticare e denunciare il carattere strumentale dell'individualismo e dell'ottimizzazione delle risorse che que-



sto approccio riveste nella nostra scuola post-turbo-capitalista (o come la volete chiamare).

Nei fatti, nella pedagogia reale, non quella dogmatica o idealizzata, questa pedagogia differenziata (ma possiamo ancora considerarla una pedagogia?) non è una pedagogia per gli allievi che provengono da ambienti sfavoriti.

E ciò anche se taluni onesti e generosi promotori l'hanno creata e considerata proprio a partire da quegli allievi.

Se (non è detto che le intenzioni dei promotori siano le motivazioni degli attori), se la PdD permette di capire meglio le differenti e molteplici necessità educative, non significa che faccia l'economia di quelle differenze, principalmente facendo giustizia di quelle differenze.

Favorisce certamente una organizzazione del lavoro più corretta, consona alle singole competenze degli allievi. Ma non cambia per nulla la loro quotidianità, il loro approccio agli apprendimenti, e così via.

In verità non fa che certificarle. Nell'attuale disordine delle cose, nell'attuale disordine della realtà classista attuale, l'innocente idealismo che la sorreggeva, rischia di cascare, realizzando uno strumento classista.

Non c'è peggior cieco di chi non vuol vedere.

Se il passaggio dalla idealità romantica di rispetto del debole alla quotidiana pratica reale della detta PdD (e viceversa) non ha nulla di una condivisione concreta, esplicita, cercata e cosciente, essa diventa ciononostante una abdicazione rispetto la democratizzazione della formazione dei giovani⁵.

post scriptum

Vorrei che le cose siano ben chiare, a rischio di ridondanza.

Anche qua non si venga a fare una marmellata o strumentalizzare biecamente queste mie considerazioni. Si presti quindi ancora qualche minuto d'attenzione.

Che la PdD sia utile e necessaria viene dimostrato dai fatti!

100 anni di scuola pubblica dovrebbero bastare per far capire che non si possono imporre ritmi di apprendimento uguali per tutti.

Sono invece le derive concrete e quotidiane della PdD ad essere in causa (derive o premesse?); quelle *pedagogiche*, di stampo

behaviorista, meccanicista; quelle che non considerano i soggetti, ma solo l'*oggetto materiale* dell'apprendimento - l'apparato, che sia un manuale o uno schedario o l'organizzazione degli schedari, propagato, generalizzato, omologato ed uniforme per tutti; in questo senso trova purtroppo terreno fertile l'idea di una sostanziale isomorfia tra conoscenza certificativa dei livelli e conoscenza degli allievi, quelle *culturali*, dove al soggetto si antepone l'apparato, o vi si sostituisce; dove alla comprensione dell'allievo, dei suoi ritmi, dei suoi bisogni, delle sue motivazioni, si sostituisce la comprensione dell'amministrazione mirata e razionale, e quelle *economico politiche*, fatte di globalizzazione, di razionalizzazione, di ottimizzazione delle risorse, che si traducono inesorabilmente nella riduzione delle risorse e nell'aumento degli oneri.

Crede di aiutare gli allievi deboli rispettando i ritmi spontanei di sviluppo è una falsa coscienza. La quadratura del cerchio viene poi a compiersi nella sua completezza (si fa per dire) quando, dal "rispetto" dei ritmi spontanei di sviluppo, si passa, al "favorire" i ritmi spontanei ...

In verità la locuzione "spontaneo ritmo di sviluppo" è un falso ideologico. E una trappola metodologica. E' una favola pedagogica. E' un costrutto basato sul condizionamento operante.

Non esistono "spontanei" ritmi di sviluppo. Questi ritmi sono sempre una risultante storicamente determinata. Determinata dalle vicende biografiche del soggetto, da una realtà più o meno felice determinante la storia dell'allievo, del suo "bagaglio" per dirla in termini spicci.

Neutralizzare il classismo, dotarsi di un democratico (si fa per dire) manto gestionario ... tutto questo ha un fetente odore di restaurazione.

In verità la scuola non è fatta per amministrare gli spontanei ritmi di sviluppo. Dovrebbe esser fatta per stimolare gli allievi, arricchire le loro conoscenze, dotarli di un ricco apparato di pensiero, smuovendoli dalle loro fissazioni, dai loro errori e dalle loro erronee costruzioni della realtà.

E' grave la confusione che viene a farsi tra ritmi ed obiettivi di sviluppo. Se i primi sono differenti che dire dei secondi?

Si pone una analogia.

L'incognita della PdD è analoga ai rapporti - e agli approcci - che vengono a costituirsi tra centro e periferia.

Abbandoniamo forse le periferie al loro degrado? Pardon, favoriamo lo "spontaneo ritmo di sviluppo delle periferie"?

In verità oggi la scuola non ha tanto bisogno di differenziazione, ma di investimenti massicci.

**Giovanni Galli, psicologo e
psicopedagogista
Brissago, maggio 2006**

1) Che novità poi non sono. In verità non sono altro che una riedizione locale degli approcci neo behavioristi all'insegnamento che già esistevano negli anni 60 dapprima negli USA e poi in Europa ... Il sottoscritto ricorda i "Quaderni di pratica del calcolo", in verità degli schedari, che eseguiva 40 anni or sono alle scuole elementari.

2) Altro che accontentarsi, accettare e perseguire - con il più bieco spirito romantico e missionario - i ritmi spontanei ed individuali degli allievi! Cosa dovranno dire i genitori che vedranno il profilo scolastico "differenziato" del loro figlio? *Qui si tratta di creare pedagogie che siano un grido di riscossa! E la prima pedagogia deve richiedere con grande orgoglio e determinazione riforme profonde strutturali della scuola.*

3) Non con quei simulacri di esperienze che propongono la maggior parte delle schede. Oggi, la descrizione dell'esperienza viene invece regolarmente ed inesorabilmente a sostituirsi all'esperienza.

4) E come biasimarlo ... Non si può continuare a caricare i docenti di nuovi oneri. Si aumentano gli allievi per classe, si riducono le ore di italiano, si aumenta l'onere lavorativo, ecco tre subdoli alleati (fra altri) della selezione ...

5) Fra altri articoli dell'autore connessi al tema trattato cfr.: *Differenziazione dei programmi e prossimità dell'apprendimento*, 1997, *I vestiti dell'imperatore. (Il soggetto tra globalizzazione ed individuazione)*, 2000, ... *scarpe rotte, eppur bisogna andar! Indizi e considerazioni sulla democraticità della scuola*, 2004.

Gli internati, le scuole private e il loro segreto *

Genitori alla ricerca della scuola migliore per i loro figli

Da quando le scuole europee, grazie al test Pisa, sono state messe in concorrenza l'una con l'altra, aleggia fra i genitori la sensazione che la formazione dei figli non debba essere lasciata al caso, e la scuola del quartiere o del villaggio è un caso. La graduatoria fra le nazioni che è scaturita dal test Pisa riflette anche la graduatoria fra le scuole di una nazione, di un distretto o di una regione. Ma i genitori non conoscono affatto i criteri usati nel test, agiscono unicamente in base ad una sensazione soggettiva.

Come sempre le sensazioni, quando non sono messe in relazione coi fatti, hanno grandi ripercussioni. Essendosi diffusa la notizia che la scuola in Finlandia ha conseguito risultati migliori che nel nostro paese, è nato fra i genitori il sospetto che la "scuola del nostro bambino" non sia abbastanza buona. Poiché però in molti stati europei la scuola locale è anche quella pubblica, ecco che automaticamente subisce una perdita d'immagine. Arrivare a dire che l'alternativa alla scuola pubblica è la scuola privata non ci vuole molto. Chi può scegliere fra diverse scuole, si informa e fa dei confronti. Ma poiché non dispone di criteri misurabili, gli rimane solo la possibilità di valutare le impressioni di terze persone, e cioè di altri genitori. Purtroppo a questo punto molti genitori, più o meno

coscientemente, hanno già deciso e si chiedono esclusivamente come trovare il miglior internato. I prospetti degli internati, che in questa fase vengono richiesti, suggeriscono in modo più o meno velato che la vita in internato è la vita ideale per i giovani e che il successo scolastico è garantito grazie ad una ricca offerta

cessi è fra i segreti meglio custoditi. Anche la quota di successo negli esami di maturità non è un criterio valido poiché esistono istituti che organizzano esami preliminari per proteggere le loro scuole da risultati sgradevoli.

La ricerca di un internato dovrebbe dunque unicamente basarsi sulla situazione individuale del bambino o della famiglia e non sulla sensazione "di dover fare di più per il proprio figlio". I prospetti delle scuole private offrono sicuramente l'occasione per una prima riflessione sull'argomento, ma né i prospetti, né tanto meno i questionari e le liste d'attesa garantiscono che siano la soluzione migliore. Per rispondere adeguatamente alle domande sul tema ci si dovrebbe rivolgere a un'istanza di valutazione neutra così come ci si rivolge al medico, al fiscalista o all'avvocato.

**Petr Giersiepen,
Hemmenhofen ****

*traduzione
dal tedesco di
Gabriella Soldini*

**Articolo pubblicato
sulla Neue Zürcher
Zeitung del 25 aprile 2006*

*** L'autore è stato parroco evangelico in Assia, poi direttore di internato e docente. Oggi lavora come consulente privato indipendente per genitori che hanno domande specifiche sulla scuola e sugli internati.*



di aiuti e di sostegni. Conclusione di questa ricerca soggettiva: la scelta di un internato non si basa tanto sulla situazione individuale del bam-



bino quanto sul cliché che l'internato sia la migliore alternativa. Ma fintanto che non esistono dei criteri riconosciuti per un confronto fra le scuole, come fra le università, le scuole private e gli internati non sono fondamentalmente migliori delle statali. In ambedue i tipi di scuola la percentuale degli insuc-

Al capezzale dell'editoria svizzera

Come sta di salute il libro in Svizzera, la sua produzione, la sua distribuzione, insomma il suo mercato? È florido o esangue? Ha bisogno di cure?

Questo in sintesi è quanto ha chiesto l'anno scorso il parlamento al Consiglio federale facendo proprio il postulato presentato il 2 dicembre 2004 dalla consigliera nazionale socialista Vreni Müller-Hemmi.

Ora la risposta è stata fornita. In due rapporti: il primo, richiesto dall'Ufficio federale della cultura all'Istituto "für Publizistikwissenschaft und Medienforschung" dell'Università di Zurigo, si intitola *Il paesaggio librario e letterario della Svizzera* ed è stato reso pubblico il 16 giugno 2006; il secondo è la risposta che il 28 giugno il Consiglio federale ha dato al postulato ricor-

dato. Il fatto assai curioso è che il rapporto governativo si basa esplicitamente sul rapporto universitario e ciò nonostante diverge radicalmente da esso nelle conclusioni. Ma andiamo con ordine.

Il rapporto universitario esamina l'evoluzione del settore librario svizzero e svolge anche qualche confronto internazionale con paesi come l'Austria, la Repubblica ceca, la Danimarca, la Svezia, la Finlandia e l'Olanda. Il numero di titoli editi in Svizzera nel 2004 è di 11.061; esso è praticamente invariato da un decennio, mentre nel decennio precedente era stato in costante crescita.

Il commercio librario, misurato sulla statistica dell'IVA aveva raggiunto la sua quota massima nel 2000 e da allora ristagna. Il numero delle librerie in Svizzera lo scorso anno era di 599. Esso è sceso quindi rispetto al 2001 quando esse erano 637. E parallelamente è diminuito il personale, da 3696 a 3580 dipendenti. Qui è la Romandia a pagare lo scotto maggiore: il numero di librerie scende da 171 a 149, e i dipendenti da 953 a 814; il calo c'è anche nella Svizzera tedesca anche se meno

marcato. La Svizzera italiana appare in controtendenza: sempre dal 2001 al 2005 le aziende sono cresciute da 31 a 33 e i dipendenti da 78 a 105.

Quanto alle case editrici il rapporto zurighese rileva che il loro numero è in calo dal 2001 (complessivamente da 498 nel 1998 si è passati a 499 nel 2001 e a 448 nel 2005, con un calo esiguo dei dipendenti), sempre con l'eccezione della Svizzera italiana (12 aziende nel 1998, 7 nel 2001, 9 nel 2005).

Un dato interessante è il livello della spesa domestica per libri e opuscoli, testi scolastici inclusi, dal 1998 al 2003: esso è relativamente stabile nella Svizzera tedesca (da fr. 276 a fr. 265), è invece in forte calo nella

libri non rientrano nella categoria dei media di uso quotidiano".

Cambiamenti strutturali nel rapporto fra editori e librai

Il rapporto universitario di Zurigo, dopo l'analisi delle statistiche, presenta un approccio più diretto al settore del libro rilevando i risultati di indagini e interviste presso case editrici e rappresentanti del settore librario e degli autori.

Oltre la ovvia constatazione che il settore economico del libro risente l'evoluzione congiunturale generale, qui si fanno osservazioni importanti. In questi anni "si è verificato e si sta verificando una variazione strutturale tra le case editrici e le librerie". Mentre diminuiscono le librerie in

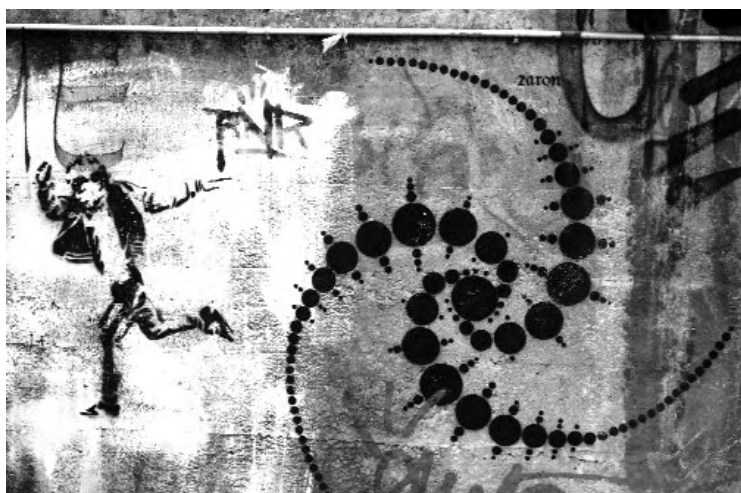
generale, aumentano quelle grandi e le catene librerie.

Una conseguenza è l'aumento del potere di mercato del commercio librario all'ingrosso. Questo mette in difficoltà le case editrici confrontate con una pressione forte delle richieste di sconti più elevati, di prestazioni supplementari diverse, e i loro margini commerciali sono sotto pressione.

Ma vi sono altre trasformazioni insidiose:

"le grandi librerie e le catene librerie stanno razionalizzando la propria gestione dell'assortimento prediligendo l'acquisto di titoli ad elevata rotazione d'inventario"; i titoli delle case editrici svizzere minori, se pur offerti qua e là su richiesta, "vengono ritirati dall'assortimento poche settimane o pochi mesi più tardi se rimangono invenduti".

Calano inoltre le cosiddette prime ordinazioni: dalle interviste emerge la valutazione di "un calo del 50 % almeno": l'effetto è che "la diminuzione delle prime ordinazioni sfocia in una presenza minore di titoli in libreria. Se le due o tre copie di una prima ordinazione sono vendute rapidamente, il titolo in questione sarà di nuovo in vendita in libreria solo se si procede a una seconda valutazione".



Svizzera romanda (da fr. 324 a fr. 223) e ancor più in quella italiana che già spendeva meno rispetto alle altre regioni (da fr. 216 a fr. 149). Il rapporto spiega tale diminuzione attribuendolo "probabilmente alla crescente concorrenza nel budget riservato ai media, soprattutto alle telecomunicazioni" ma ammette che "al contempo, il tempo dedicato alla lettura è in diminuzione". Una tabella fondata sull'utilizzazione di libri in Svizzera indica che nel 2004 il 14% ne fa un uso quotidiano, il 18% un uso più volte la settimana, il 19% una volta la settimana, il 40% con minore frequenza, il 9% mai. Insomma la metà delle persone intervistate non ha un rapporto fisso con i libri o, per dirlo con le parole del rapporto, "per una parte considerevole della popolazione svizzera i

Al capezzale ...

Il commercio librario via Internet è in espansione. Il rapporto rileva che "anche nell'e-commerce la posizione di mercato del commercio librario tradizionale sembra rappresentare un fattore di successo determinante. In genere, la clientela online può essere localizzata nel luogo in cui è ubicata anche la sede fisica della libreria in questione". Il commercio online sembra vantaggioso per segmenti specializzati di produzione libraria (scuole, scienze ecc.) mentre "per la narrativa né le librerie online né le case editrici vedono un potenziale di mercato supplementare nell'ambito dell'e-commerce e delle pubblicazioni digitali". E resta il fatto che "la vendita online da parte delle librerie svizzere comporta un notevole dispendio e costi iniziali considerevoli che possono compromettere la redditività".

Il rapporto prosegue con un esame della catena produttiva del libro, in particolare del libro di narrativa. Il percorso ideale (l'autore scrive l'opera, l'editore la pubblica, il librario la vende, il lettore la compera) è insidiato e incrinato dai cambiamenti sopra ricordati. Le case editrici, sottoposte a crescente pressione in termini di margine, vedono ridursi lo spazio di manovra per mettere in contatto i lettori con i loro libri: "il fattore di vendita legato alla regionalità è penalizzato dalla limitazione degli assortimenti e dei punti vendita". E la disponibilità al rischio delle case editrici tende a diminuire invece che

ad aumentare. Rilevando poi come il calo di interesse generale per il libro penalizzi gli autori che ricevono dalla società un sostegno minore, il rapporto afferma un obiettivo politico-culturale principale: quello di rafforzare in modo generale la lettura di libri.

Nel capitolo dedicato alla promozione viene esaminato il sostegno pubblico, in particolare dei cantoni, e della Confederazione per il tramite di Pro Helvetia e con il sostegno che l'Ufficio federale della cultura assicura ad associazioni di autori e di editori.

Esso prosegue con l'illustrazione delle forme di sostegno al libro pra-

nella vita quotidiana della popolazione".

Esso propone inoltre di aiutare le tre parti implicate della diffusione del libro: le case editrici, con sede in Svizzera e che rispondano a precisi criteri di professionalità, che si reputa opportuno sostenere nel compito gravoso di commercializzazione dei libri; le librerie; le istituzioni come case della letteratura, fiere del libro, festival letterari.

La lettura del Consiglio federale

Il "Rapporto del Consiglio federale in adempimento al postulato Müller-Hemmi 'Promozione libraria ed editoriale'" sostiene di fondarsi sullo studio qui riassunto commissionato all'Università di Zurigo. E potrebbe essere un buon esercizio scolastico quello di far analizzare come si possono dare due letture diverse delle statistiche. Per il governo "tra il 1996 e il 2004 il mercato editoriale svizzero ha registrato complessivamente un'evoluzione soddisfacente". E più oltre: "sebbene un certo numero di case editrici e librerie abbia cessato l'attività, ciò è avvenuto soprattutto laddove la loro densità era maggiore... un aggiustamento strutturale... Il settore è dunque relativamente stabile".

Quanto ai suggerimenti conclusivi il latino del governo è chiaro. Si sta già facendo e bene, e molto. Le misure suggerite potranno essere valutate "nel quadro dell'elaborazione della legge sulla promozione della cultura" ma tutto "nel limite delle attuali disponibilità finanziarie". Non un franco di più!

s.g.



ticate in Francia, Olanda, Austria e Svezia, e si conclude indicando degli "elementi di una promozione letteraria in Svizzera".

Il rapporto afferma con chiarezza l'opportunità di una promozione libraria supplementare, mirata ad aumentare l'attrattività del libro in Svizzera e rivolta "a quella crescente parte della popolazione che non entra quasi più in contatto con i libri": e suggerisce "iniziative interdisciplinari volte ad ancorare il libro

Un errore del Rapporto dell'Università di Zurigo

Il documento Il paesaggio librario e letterario della Svizzera propone in appendice una tabella in cui sono indicati gli importi complessivi che i Cantoni hanno speso nel 2004 per la promozione letteraria cantonale. In essa risulta che il Ticino è quello che spende di più di tutti gli altri: più di Zurigo (270.000 franchi), più di Berna (428.000 franchi), più dei due cantoni di Basilea sommati (457.000 franchi). Gli è infatti accreditata la bella

cifra di 615.869 franchi!

È però sfuggito ai ricercatori universitari di Zurigo che il Ticino di suo, per la promozione libraria e letteraria, non spende un solo franco. La bella somma indicata è fornita dalla Confederazione e fa parte del sussidio che il Ticino riceve grazie alla Legge federale sugli aiuti finanziari per la salvaguardia e la promozione della lingua e cultura romancia e italiana del 6 ottobre 1995.

A colloquio con Remo Margnetti

Dalla fondazione di Verifiche alla scuola di oggi: intervista a un testimone "scomodo" di cinquant'anni di storia della scuola ticinese

(1a parte)

Nell'ultimo numero di Verifiche abbiamo presentato Remo Margnetti in un'intervista dove il tema centrale era quello dell'insegnamento della matematica.

Nel corso dell'estate e grazie ad alcune intense chiacchierate dense di rimandi, parentesi aperte sulla memoria e sull'attualità politica e culturale con Remo si è riusciti a costruire la lunga intervista della quale pubblichiamo su questo numero la prima parte.

Rispetto alla prima intervista, in questa, la lente viene allontanata dallo specifico della matematica permettendo di mettere a fuoco il quadro più ampio dell'esperienza del nostro testimone che ha attraversato cinquanta anni di storia

della scuola ticinese.

Nel corso della stimolante chiacchierata, a puntate, ho avuto occasione di consultare, toccare e sentire descrivere l'archivio ricchissimo di Remo composto da testi teorici e scolastici, ritagli di giornale, lettere, appunti ed esercizi.

Non sono mancate dimostrazioni pratiche di geometria e fisica e le finte interrogazioni con il contorno degli inevitabili brividi dell'alunno.

L'entusiasmo e il rigore dell'insegnante che, con la forza di un Abe-lardo, non accetta le inutili ripetizioni, ma pretende ragionamento e logica costanti, mi hanno fatto rimpiangere più di una volta di non averlo avuto appunto come insegnante.

E ora via con l'intervista.

Quando mi hai telefonato dopo anni di silenzio sei subito entrato di petto su quanto pubblica oggi Verifiche e sul ruolo prezioso della critica al sistema scolastico. Prima di entrare su questi aspetti approfitto della tua

memoria storica e ti chiedo di spiegare ai lettori come nacque Verifiche.

Nacque, figlia del PSA, nell'autunno del 1969. Fino a quell'epoca la voce dei docenti socialisti e di sinistra era ospitata nelle pagine di Libera Stampa. Tra i fondatori e collaboratori di «Verifiche», che erano tanti e quindi non posso citarli tutti, ricordo Elio Galli, Werner Carobbio, Franco Lepori, Aldo Zanetti-Streccia, Lauro Tognola, Ferruccio Marcolli, Giovanni Orelli (che diede il nome al periodico), altri dispersi e purtroppo alcuni ormai scomparsi.

Come sceglievate i temi?

I temi erano tanti e alcuni caldi assai. Già qualche anno prima vi fu una campagna sulle pagine di Libera Stampa a favore del maestro Alberto Gianola. Era stato sospeso per tre mesi senza stipendio per aver osato trattare nella scuola l'apparato sessuale, oltre al circolatorio, al digerente ecc. Eravamo nel paleolitico, ma la battaglia nella



intervista

A colloquio con ...

quale s'ingaggiò pure la famosa mamma di Vaglio, antesignana di quelle che vennero dopo, fu dura e sarebbe buona cosa ricordarla in modo compiuto; purtroppo Alberto è scomparso.

Cito a caso alcuni dei temi trattati a quei tempi: «Il nuovo anno è cominciato e puntualmente si assiste allo stesso carosello di storture, soprusi e meschinità» - «interferenze arbitrarie» (Chissà se oggi ve ne sono ancora?) - «Parenti a palazzo» - «Matematica moderna» - «Cronologia di un arbitrio» - «Una battaglia aperta: lo statuto giuridico del docente».

Poi tutto l'iter della Scuola Media condito da polemiche. Prese di posizione a destra e a sinistra, Scuola Media unica - Scuola media A - Scuola media B, e poi su su con le sperimentazioni in un processo che ancora di questi tempi non sembra concluso, complice PISA e dintorni.

... e come lavoravate?

Il lavoro era il solito di una redazione, dove si esamina il materiale raccolto, si assegnano i temi all'uno o all'altro, a seconda delle competenze, comunque per quel che mi ricordo non eravamo a corto di argomenti e poi si lavorava in collaborazione con PN visto che, per dirla con il linguaggio della cosiddetta matematica moderna, gli insiemi delle due redazioni avevano una corposa intersezione.

Torniamo all'oggi: anche se sei in pensione paghi ancora diversi abbonamenti, tra i quali quello di Verifiche, e sei rimasto un accanito lettore cosa che purtroppo - sia per gli abbonamenti pagati che per i libri (acquistati) e letti - non è frequente in troppi insegnanti attivi.

Ovvio che sì per fedeltà alla testata, ma devo dire che sono un lettore un po' svogliato di Verifiche anche se sono sempre stato un accanito lettore. Come già ti dissi mi aveva intrigato l'incipit dell'articolo di Mario Donati e mi ero chiesto: progressista e di sinistra sono aggettivi che non si addicono più alla rivista? Li ha persi? Più avanti leggo e trascrivo: «Da una rivista, che oso sperare (anche se non appare più nel fron-

tespizio) non abbia perso per strada tutta la sua carica progressista e la sua matrice di sinistra, mi aspetto qualcosa di più di un allineamento di contributi (anche interessanti) e vorrei ritrovare in essa la capacità di promuovere e valorizzare idee e spinte in grado di dar forma a progetti creativi e innovativi sulla scuola...» ho fatto questa citazione poiché ne condivido il contenuto e non sarei capace di esprimermi meglio. Non entro nel merito dell'articolo, poiché non conosco l'ASP anche se mi sembra un po' altezzosa rispetto alla modesta Magistrale da me frequentata oltre cinquant'anni fa.

Vorrei dirti ancora una cosa. Se l'articolo che ha innescato la reazione di Donati era anonimo non mi disturba, ma a una condizione precisa: la Redazione deve conoscere l'autore. Dirò di più, visto i tempi che corrono: se Verifiche pubblicasse lettere senza il nome dell'autore mi andrebbe bene, ma alla condizione detta sopra. Manzoni di questi tempi è un po' negletto, ma la figura del suo Don Abbondio si perpetua nel tempo; è un personaggio che non ammiro, ma giustifico un po' è lecito e si deve, visto che don Rodrigo circola ancora: «questo posto non s'ha da dare!».

Il fatto che oggi un docente, o chi per esso, non ardisca firmare una denuncia è comprensibile anche da parte mia che di remore in proposito non ne ho mai avute e delle mie intemperanze ho pagato il fio. Ho incontrato i miei Don Rodrigo a diverse riprese e il mio matrimonio col posto di lavoro o l'incarico non si fece.

Quello che mi disturba è che su Verifiche di lettere firmate o anonime non ne compaiono e temo che, più che per timore di rivalse, oggi prevalga l'indifferenza e la demotivazione nei confronti dei problemi che assillano la Scuola, e ce ne sono! Verifiche mi sembra un po' carente di articoli graffianti e critici. Ne ricordo uno che rifaceva le pulci al DECS. Lo ricordo, appunto, poiché simili articoli sono rari.

Si riduce a così poco la parte interessante ci sarà pure su Verifiche qualche altro articolo stimolante?

È ovvio. Un articolo molto interes-

sante, ma ho l'impressione che sia rimasto lettera morta, è quello di Marco Leidi: *SCIENZE SECONDO LA SCUOLA DI KARLSRUHE*, ma in questo tema non mi addentro, poiché porterebbe lontano; comunque sarebbe buona cosa riprendere l'argomento su Verifiche.

Cosa intendi quando affermi che Verifiche deve essere graffiante nella scelta dei temi e nel come si affrontano?

A questo proposito, cioè all'essere graffianti, poteva servire l'articolo: «Le ombre del PISA», ma già il titolo allude a luci che non mi sembra ci siano. La Finlandia vanta un sistema scolastico particolarmente valido e posso dirlo, poiché da lassù ho un corrispondente che mi invia, e a volte mi porta, materiale. Così come ho materiale svedese e russo che mi sono procurato in loco.

In Finlandia hanno un'alta considerazione dei loro docenti anche di quelli liceali che insegnano «solo» 15 ore la settimana e non sono considerati lazzaroni come succede alle nostre latitudini per chi di ore lezione ne ha più di 20; ma probabilmente in Finlandia non hanno i Dell'Ambrogio, i Nani e altri esponenti politici e no che, notoriamente, hanno un'altissima considerazione del corpo insegnante.

È verosimile pensare che in Finlandia hanno smesso da un pezzo le sperimentazioni pedagogico-didattiche che da noi imperversano da anni: Media unica, media A, media B, livelli A, livelli B, corsi base, corsi attitudinali, corsi opzionali, i Ricami e i Cuttat, orgia insiemistica e matematica essenziale e via sperimentando di qua e di là con la fisica a ramengo e come risultato? il PISA. A proposito di PISA, in un'intervista del settimanale COOP all'On. Genodotti nell'agosto del 2005, il capo del DECS faceva alcune affermazioni interessanti: «...a dire la verità, ero convinto che, almeno per la matematica, saremmo usciti bene...» è evidente, e anche normale, che le mie segnalazioni e critiche al Dipartimento sull'insegnamento della matematica non le ha mai lette. Comunque sull'argomento ero convinto del contrario. Più oltre afferma: «Ora stiamo facendo un lavoro di analisi per capire le lacune che sono state individuate nella

matematica. Per dicembre dovremo poter tirare le somme ed elaborare i correttivi.» A parte il fatto che le lacune non sono da capire, ma da colmare, questo è un buon argomento al quale Verifiche potrebbe dedicarsi. Dicembre 2005 è ormai lontano. Il lavoro di analisi è stato fatto? Da chi? Le somme sono state tirate? Quali sono stati i correttivi elaborati? A me, e non soltanto a me, piacerebbe saperlo.

Prima hai accennato a tue segnalazioni e critiche: a chi le rivolgevi?

Dopo l'uscita dalla Redazione di Verifiche, non mi sono mai rivolto alla stampa per denunciare situazioni anche incresciose. Questa è la prima volta e non per mia iniziativa, ma per rispondere alla tua domanda posso dirti che ho criticato presso chi di dovere, e cioè alle autorità, l'insegnamento nella SM su tre aspetti: i testi, le dispense e gli esami di fine ciclo. A ragion veduta mi sembra oggi di aver tirato pugni in una parete di gomma schiuma o se vuoi di essere stato un Don Chisciotte che per la sua Dulcinea (cioè la matematica) ha combattuto invano. Devo però dire, senza andar fuor di metafora, che nel mio orto Dulcinea mi ha dato tante soddisfazioni.

... ma avrai pure avuto dei riscontri?

Riscontri blandi come si addice a una parete di gommaschiuma, con una sola eccezione. Alle mie critiche sulle prove di fine ciclo, che poi non erano solo le mie (io facevo un po' la funzione dell'Arnoldo nazionale), ebbi una risposta con un rapporto senza data e senza firma, un rapporto arrogante e maleducato al cui autore, o autori, dato che era anoni-

mo, non mi fu possibile rispondere direttamente. Da quello scritto risultava chiaramente che ero un insegnante di serie B che insegnava in una scuola di serie B e non avevo il diritto di mettere il becco in campi altrui proprio come se i miei allievi provenissero da Marte e non dalla SM.

Non ero così sprovveduto da fare critiche a vanvera. Avevo il mio collega di Bienne col quale sono stato in strette relazioni per oltre quarant'anni. Nel 1967 era venuto per la chiusura di un corso sulla cosiddetta «matematica moderna»: Xavier Moirandat, era di una levatura non comune e non solo in matematica; in più avevo un altro caro amico professore ad Heidelberg e poi al Politecnico di Losanna, Renzo Cairoli il quale, a proposito di un

orizzonti.

Nella sua lettera Renzo Cairoli, purtroppo prematuramente scomparso, mi scrisse una frase che oggi suona quasi profetica: «Non pensare tuttavia che la scuola sia migliore qui che da voi in Ticino!» Infatti il PISA è crollato su quasi tutta la scuola svizzera ad eccezione di Friburgo. Anche i testi che circolano nella SM potrebbero essere oggetto di qualche verifica da parte di «Verifiche», ma non penso che succederà. Qualche tempo fa, seguendo la solita via che ritenevo corretta ma che termina nel muro di gommaschiuma, avevo segnalato un testo contenente concetti sballati, infarcito di errori di disattenzione, anche se qualcuno doveva pur averlo letto, con frasi in un italiano invero zoppicante. Sempre correttamente, penso, segnalai

qualche pastrocchio, a uno degli autori; ebbi una risposta blanda, spero che un testo simile se circola ancora sia stato rivisto, così non fosse non mi meraviglierei affatto se i futuri «pisanini» ticinesi resteranno in coda ai «pisanini» degli altri Paesi. Di questo testo ho la stessa opinione di

quella, non mia, riportata sopra. Sui testi di matematica, sia autarchici che d'importazione, ho idee poco ortodosse. Sono utili per il docente, che dovrebbe averne un'intera biblioteca, ma non per gli allievi. Ma qui il discorso porterebbe lontano e non è il caso. Le mie idee in proposito mi venivano da altri lidi e le ho applicate nella mia scuola; fuori non hanno mai attecchito.

(continua)

**Intervista raccolta da
Giacomo Viviani**



testo di matematica «made in Ticino» mi scriveva: «...Non è la prima volta che mi capita tra le mani il libro che mi hai spedito. È chiaro che chiunque abbia avuto modo di insegnare la matematica a dei ragazzi resta perplesso quando legge un testo del genere. Personalmente, non sono tanto gli errori quanto la maniera di presentare la materia e la filosofia che c'è dietro che mi scomodano.... Le tue osservazioni sul testo sono senz'altro pertinenti.... Dell'artefice principale dell'opera non ho un'opinione elevata... Riasumendo, ti posso assicurare che ho una pessima opinione del testo...» Queste frasi mi lasciavano tranquillo, poiché le mie critiche venivano suffragate da personalità che spaziavano oltre i nostri stretti

La fine delle particelle elementari

Pubblichiamo, ringraziando l'autore Daniel De Roulet per la gentile concessione, un racconto inedito che lo scrittore svizzero ha letto il 3 aprile 2006 nell'ambito del ciclo di incontri "Le parole che contano. Dialogo tra scienza e letteratura" (vedi nel riquadro a fondo pagina la presentazione del ciclo), organizzato lo scorso anno scolastico da un gruppo di insegnanti del Liceo di Lugano 1.

L'argomento del racconto di De Roulet (a partire dal quale egli ipotizza di scrivere prossimamente un vero e proprio romanzo) riguarda la storia della scienza novecentesca e i suoi rapporti con l'etica e con la politica, e più in particolare tocca alcune tematiche relative alla chimica e alla fisica e ai loro usi bellissimi.

Il testo è stato tradotto dal francese da Fabio Pusterla.

Lise Meitner non ha mai pesato più di cinquanta chili. È nata a Vienna nel 1878. Un padre avvocato, otto figli, tutti musicisti. Lise suona il

piano, prosegue brillantemente i suoi studi di matematica. Come i fratelli e le sorelle, finisce per farsi battezzare. Gli uni cattolici, gli altri protestanti. All'inizio del XX secolo, molti ebrei viennesi considerano il proprio battesimo non già come un rinnegamento religioso, bensì come il segno del loro ingresso nella modernità. Lise non è credente, tranne per ciò che concerne la musica. È solo perché è tanto brillante in matematica che la si lascia entrare all'università, a cui le ragazze non hanno accesso che con speciale autorizzazione. Il professor Boltzmann finisce per accettarla. È uno dei primi "atomisti" e coltiva un metodo di insegnamento molto personale. Di fronte al vasto uditorio, si offre allo spettacolo con entusiasmo dopo aver detto ai suoi studenti: "Vediamo di essere chiari, ciò che esigo da voi tutti non è soltanto l'entusiasmo e la fiducia, ciò che voglio è il vostro affetto e il vostro amore".

Boltzmann insegna fisica nucleare con una convinzione estrema, una

forza di persuasione non comune. Si tratta di fare avanzare la scienza, di penetrare i misteri della composizione delle particelle. Tutto questo non può essere realizzato che con una passione immensa, rispetto alla quale le passioni fra esseri umani sono ben misera cosa. I tentativi di suicidio di Boltzmann non dipendono da disavventure amorose, ma dalla teoria che gli resiste. I positivisti si prendono gioco di lui, domandando: "Un atomo, ne avete mai visto uno?"

La scoperta della radioattività, il calore degli atomi, giungerà troppo tardi a dargli ragione. Nel 1906, Boltzmann mette fine ai suoi giorni subito dopo aver consegnato il dottorato a Lise Meitner. Lei parte per Berlino, ed è di nuovo una faccenda complicata per una donna dottore essere ammessa all'Università. Questa volta, è Max Planck ad avere dei dubbi circa le sue capacità intellettuali. Tollera comunque Lise, che trova un posto non retribuito al laboratorio di chimica, diretto da un certo Fritz Haber. Di

Le parole che contano

Dialogo tra scienza e letteratura

Liceo Lugano 1, dicembre 2005 – maggio 2006

Quasi vent'anni fa, nel 1986, Milan Kundera, uno dei maggiori romanzieri europei, osservava: "se è vero che la filosofia e le scienze hanno dimenticato l'essere dell'uomo, è tanto più evidente che con Cervantes ha preso forma una grande arte europea che altro non è se non l'esplorazione di questo essere dimenticato"; aggiungendo, poco dopo, che "la sola ragion d'essere di un romanzo è scoprire quello che solo un romanzo può scoprire. Il romanzo che non scopre una porzione di esistenza fino ad allora ignota è immorale. La conoscenza è la sola morale di un romanzo."

Simili considerazioni, che attraversano l'intero Novecento, sembrano opporre in modo netto conoscenza scientifica e conoscenza letteraria, indicando nella scienza una forma di sapere destinato per sua natura a dimenticare qualcosa di essenziale, e nella letteratura il solo strumento in grado di esplorare appunto quei territori dimenticati e sconosciuti.

È ancora valida oggi una partizione tanto netta? E, se anche fosse valida: lo scrittore può comun-

que trovare nella scienza un motivo di ispirazione e di riflessione, può tentare di stabilire un dialogo con il linguaggio scientifico? Allo scienziato, immerso nella propria ricerca, capita di leggere dei romanzi o delle poesie, scoprendo nella letteratura un alimento per l'indagine e la meditazione? Invenzione letteraria e invenzione scientifica si assomigliano?

Letteratura e scienza, insomma, si parlano reciprocamente, riconoscendo nella loro diversità un terreno comune da coltivare? Oppure procedono ciascuna per conto proprio, prigioniere di se stesse e come ignare l'una dell'altra?

Per tentare di rispondere a questi interrogativi così attuali, il Liceo di Lugano 1 ha organizzato un ciclo di incontri con alcune figure significative della cultura contemporanea, nell'ambito appunto della letteratura e della scienza: il biologo e etologo Giorgio Celli, i romanzieri italiani Daniele Del Giudice e Andrea Vitali, lo scrittore svizzero Daniel De Roulet, il matematico Piergiorgio Odifreddi.

regola, neppure lì le donne hanno il diritto di organizzare delle esperienze. Potrebbero incendiarsi i capelli. Lise incontra Otto Hahn, di alcuni mesi più giovane di lei. Lavorerà con lui per trent'anni, fino al 1938.

Max Planck, il suo capo, ha abbandonato la sua carriera di compositore quando si è reso conto che la musica da lui composta somigliava troppo a quella degli altri. Otto Hahn è oboista, Einstein violinista. Eccoli dunque che suonano insieme le opere di Brahms e di Haydn, sempre litigando sulla natura esatta della... natura: Particelle? Quanti? Energia? Questi signori hanno la loro vita sociale, Lise vive sola, senza amiche, senza una relazione amorosa. Trascorre le sue lunghe giornate al laboratorio. Ogni tanto, la domenica fa visita a quei signori che fanno musica insieme.

Nel 1912, quando viene costruito il nuovo istituto di chimica di Berlino, Max Planck le offre un posto di assistente, il suo primo impiego stipendiato. Fino a quel momento, i suoi genitori continuavano a mantenerla. A 34 anni, è la prima assistente donna dell'università prus-

siana. La sua carriera universitaria può avere inizio.

È una donna minuta, dal portamento fiero, sorride spesso, non partecipa ai giochi di potere dei suoi pari. La sua autorità appare in modo affatto naturale quando parla di fisica. In questo campo, non c'è compromesso possibile. A proposito della concatenazione dell'universo, ciascuno propone la propria versione corredata di prove. I fatti, nient'altro che i fatti.

Su una fotografia da lei conservata, scattata nel 1914, Albert Einstein è un giovane universitario dai baffi ben scolpiti. Non sorride, non fa le linguacce, è più magro del suo collega, a sinistra sulla foto, Fritz Haber. Albert e Fritz fissano l'obiettivo, il fotografo avrà dovuto impiegare un po' di tempo. Portano un colletto duro, una cravatta, una giacca, le mani dietro la schiena. Fritz ha lo stesso tipo di baffi, un principio di calvizie, un monocolo sull'occhio destro.

La grande guerra del 1914-18 sta per cominciare.

Einstein si dichiara pacifista, mentre il suo collega Haber dirigerà il programma tedesco per la fabbri-

cazione di gas da combattimento. Sulla foto, nulla distingue ancora il destino di Albert da quello di Fritz, che ha sposato la prima donna laureata in chimica all'università di Breslau. Si chiama Clara Immerwahr. Il loro amore si è manifestato sin dall'infanzia. Una passione tumultuosa e bella, dalla quale nasce un figlio, che Clara adora.

Arriva la guerra. Clara decide di abbandonare il laboratorio per occuparsi del figlio. Fritz parte per il fronte, per affumicare il nemico nelle trincee, grazie ai gas asfissianti. Nel dicembre 1914, fa sperimentare un nuovo segreto militare dal suo assistente in capo. In seguito a un errore di manipolazione, il ricercatore, vittima della sua miscela, muore fra i più atroci tormenti.

Planck, Röntgen, Haber e altri firmano il manifesto degli intellettuali tedeschi che giustifica l'invasione del Belgio in nome del trionfo della cultura tedesca e della "difesa della razza bianca contro le orde russe". Ci si crederebbe già nel bel mezzo della seconda guerra mondiale, ma si è solo alla prima.



La fine ...

Al fronte, Fritz Haber, che è soltanto sergente maggiore di riserva, viene promosso d'un colpo capitano, incaricato di organizzare un'unità speciale per la guerra chimica. Il 22 aprile 1915 a Ypres, città belga completamente distrutta dai bombardamenti, i combattenti si fronteggiano in fondo alle loro trincee. Da una parte, le truppe coloniali francesi composte soprattutto di Africani, appoggiate dai soldati canadesi. Dall'altra, i Tedeschi, molti dei quali, liceali o giovani universitari, non hanno ancora vent'anni e vengono a morire in massa. Il comandante prussiano, dopo aver ordinato un ultimo bombardamento massiccio, fa evacuare le sue truppe lungo trincee perpendicolari alla linea del fronte. Poi un razzo verde dà il segnale convenuto. Centinaia di botti chimiche vengono aperte contemporaneamente.

Una nube si innalza sulla desolazione del campo di battaglia, lenta nebbia verdastra, opaca. Il vento che soffia dal mare la spinge in direzione delle trincee dove si rintanano Africani e Canadesi. Uno strano silenzio accompagna la nube, che attraversa dapprima la no man's land ingombra di fili spinati, sprofonda nei crateri lasciati dalle bombe, avviluppa monticelli, si spande in ogni cunicolo scavato nel fango.

Più nessun rumore.

Fino al momento in cui gli uomini in uniforme escono dai loro nascondigli sputando. Corrono in tutte le direzioni, e persino verso la no man's land, urlano di dolore, si strappano di dosso le tuniche, graffiano la terra con le unghie, muoiono a migliaia, senza capire. Sono vittime del primo attacco chimico al cloro.

Fritz Haber parla di "successo totale". Per festeggiare la sua invenzione, chiede a sua moglie di organizzare un ricevimento a casa loro. Clara avanza qualche critica, trova la cosa indecente. Ma la serata mondana ha comunque luogo. Ci si può immaginare la scena. Gli invitati sono lì, che felicitano il marito in uniforme, con suo monocolo ben assestato. E a mano a mano che l'ora avanza, l'umore di Clara si incupisce. Potrebbe essere la regina dell'evento, indossa il

suo più bel vestito azzurro. Tra i suoi capelli, raccolti in una crocchia, splende un gioiello donatole da Fritz. Ma beve un po' troppo, poi chiede a suo marito di seguirla fuori al freddo, sulla terrazza. È appena venuta a sapere che Fritz sta mettendo a punto altri prodotti mortali, contro i quali le maschere antigas risulteranno impotenti. Gli fa una terribile scenata, alla quale il marito risponde con un'alzata di spalle.

Allora si mette a urlare, lo accusa di "barbarie", gli rimprovera di pervertire la scienza. Dice di non poter più amare un uomo che lavora per reintrodurre la tortura. Credeva che la chimica, la "nostra disciplina", così dice, fosse al servizio della vita.

Piange, supplica Fritz, in nome di loro figlio, di abbandonare le sue ricerche. Haber le risponde come ha già risposto al suo collega Einstein, al suo amico Otto Hahn e persino a Lise Meitner: "In tempo di pace, lo scienziato appartiene alla scienza, ma in tempo di guerra deve votarsi interamente al suo paese". Infine osserva: "Grazie al gas, salveremo un numero incalcolabile di vite umane, poiché la guerra terminerà più in fretta".

In questa primavera 1915, la guerra non sembra davvero prossima alla fine. Al contrario, dice Clara, la crescita vertiginosa della ricerca scientifica, la messa a punto da una parte e dall'altra di nuovi veleni, non possono che prolungarne la durata. Fritz le annuncia freddamente che partirà l'indomani per il fronte orientale. Poi va a raggiungere i suoi invitati, abbandonandola alla disperazione.

La dottoressa Clara Immerwahr Haber sale allora nella sua camera, scrive un ultimo messaggio d'amore a suo marito. Poi, con la sua rivoltella da ufficiale, si spara una pallottola al cuore.

Non ci sarà più, dunque, alla fine della guerra, non assisterà nel 1918 alla consegna del premio Nobel a suo marito per i suoi lavori sui derivati dell'ammoniaca. Albert Einstein rifiuterà di partecipare alla cerimonia.

Bisognerebbe sorridere di questo provvisorio finale, ma Lise Meitner lo giudica in un primo tempo triste. Più tardi, quando la storia si ripe-

terà, quando altri scienziati in altri conflitti mondiali pretenderanno di abbreviare la guerra grazie a nuove armi, si potrà finalmente sorridere di questa Clara che aveva studiato la chimica per non farne poi uso.

Il suo nome è un presagio. *Immerwahr* significa *sempre vero*.

Ma la sorte può essere crudele. Nel 1933, il grande professore Fritz Haber, direttore dell'istituto di chimica, fiore all'occhiello della scienza tedesca, è brutalmente rimosso dalle sue funzioni. È ebreo, i nazisti hanno appena preso il potere. I servigi che Haber ha reso alla sua patria sono dimenticati.

Haber fugge in Svizzera, dove muore accidentalmente un anno più tardi. Lise Meitner, ebrea ma austriaca, ha per il momento il diritto di continuare il suo insegnamento e le sue ricerche. Sempre con Otto Hahn. Pubblicano dotti interventi sulle loro ipotesi circa la composizione del nucleo atomico. Benché Lise non abbia una grande stima per Fritz Haber, la sua morte in esilio la sconvolge. Vuole organizzare una commemorazione, come è tradizione nell'università tedesca quando muore un premio Nobel.

Ma i colleghi di Haber temono per il loro posto, hanno diverse difficoltà impreviste, mandano a dire di scusarli. Infine la cerimonia si svolge in modo quasi clandestino. Quei signori non brillano per il loro coraggio.

Lise Meitner si interessa meno alla politica che ai suoi esperimenti sulla radioattività artificiale. In seguito ai lavori di Irène Curie e di Enrico Fermi orizzonti insospettati si schiudono alla ricerca. Le vecchie credenze circa l'esistenza di particelle elementari scompaiono a poco a poco. Sopravvivranno ancora per l'opinione pubblica durante alcuni decenni. Lise Meitner e Otto Hahn bombardano l'uranio con dei neutroni lenti e ancora non comprendono bene ciò che hanno provocato. Le loro discussioni sono sempre più appassionate. Si smarriscono nei meandri della chimica, della fisica, persino dell'alchimia.

Sopraggiunge l'Anschluss, cioè l'annessione dell'Austria da parte



della Germania. Gli ebrei austriaci sono a loro volta cacciati. Lise Meitner, sessantenne, una delle glorie della fisica tedesca, abbandona il suo laboratorio, fugge in Danimarca grazie all'aiuto di Niels Bohr. A distanza, continua ad architettare ipotesi sulle esperienze che ha condotto. Otto Hahn le scrive lunghe lettere sulla vita del loro laboratorio. Racconta della perplessità dei ricercatori di fronte ai risultati ottenuti. Quando si bombarda l'uranio, non si ottiene soltanto della radioattività, bensì anche dei gas inaspettati. Dov'è l'errore?

Nel corso di una passeggiata nella neve in compagnia di suo nipote, Lise Meitner ha finalmente l'intuizione geniale. Il bombardamento del nucleo ne provoca l'esplosione. Inventa il termine "fissione" in una lettera a Hahn. Natale 1938. Quest'ultimo pubblica immediatamente, a proprio nome, tale scoperta. Disgraziatamente, non oserebbe citare il nome della Meitner come coautrice dell'articolo, poiché è un'ebrea e un'esiliata. In pochi giorni, la notizia giunge dall'altra parte dell'Atlantico. Scatenata una rivoluzione più che copernicana. Il mondo scientifico è in subbuglio,

discute, verifica. Sì, il nucleo si disgrega. Einstein scrive al presidente degli Stati Uniti: la fissione apre la possibilità di costruire una bomba dalla potenza inaudita.

Durante tutta la seconda guerra mondiale, Otto Hahn, Heisenberg e alcuni altri lavorano agli ordini dell'armata tedesca per mettere a punto la loro bomba atomica. Ma in mancanza di acqua pesante e di uranio non avanzano che molto lentamente. Al contrario i loro colleghi d'oltre-oceano, ebrei polacchi, ebrei tedeschi, italiani e californiani, mettono a punto non solo il prototipo Trinity, ma anche Little Boy e Fat Man, sganciate su Hiroshima e Nagasaki.

Durante tutta la guerra, Lise Meitner rimane in Svezia. Dopo la vittoria degli Alleati, rifiuta di prendere parte al processo di denazificazione, non denuncia nessuno dei suoi colleghi che l'hanno costretta all'esilio. Persino coloro che erano iscritti al partito nazista ritroveranno il loro posto. Ed è così che, in un giorno del dicembre 1946, a Stoccolma, Lise accoglie Otto Hahn, il suo vecchio collega, invitato a partecipare a una grande cerimonia. Lise è sempre una donna minuta

che non supera i cinquanta chili. Non prova alcun rancore, ma i fatti sono fatti. Rammenta a Hahn che è stata lei a scoprire la fissione. Eppure assiste senza fiatare alla cerimonia di attribuzione del premio Nobel a Otto Hahn per la sua scoperta della fissione. A un giornalista che gli chiede del ruolo di Lise Meitner, Hahn risponde che si trattava di una "collaboratrice" che non lavorava nel suo laboratorio al momento della scoperta della fissione. Natale 1938. D'altronde, lo stesso Hahn era ugualmente il padre della trafila atomica nazista, per quanto mai coronata del successo. Anch'egli era persuaso, come il suo amico Fritz Haber, che la fabbricazione di quell'arma di distruzione di massa avrebbe permesso di abbreviare la guerra e le sue sofferenze.

Lise avrebbe potuto fare un bel po' di storie. Un giorno bisognerà scriverla, la sua storia, al posto suo.

**Daniel de Roulet
(Los Alamos, gennaio 2006)**

Traduzione di Fabio Pusterla

racconto

Inquinamento acustico (II parte)

Che un controllo debba essere esercitato su rumori e suoni che possono ferirci e interferire con la nostra quiete, il nostro sonno, o la nostra concentrazione è, tutto sommato, evidente a tutti. Lo è di meno il fatto che anche sonorità morbide, gradevoli, artisticamente progettate, quelle che in molti casi anche molto ci piacciono, possono pure interferire col nostro benessere. Non solo oggi, ma anche in passato pure la buona musica ha spesso dato fastidio. Per esempio, quando nel 1835 si diffuse a Napoli la canzone "Io te voglio bene assaje", il suo enorme successo e la sua ossessiva presenza in ogni quartiere della città generarono reazioni di rigetto, anche umoristicamente espresse, con delle parodie ("Addio mia bella Napoli, Fuggo da te lontano, Perché pensier si strano, Tu mi dirai perché, Perché mi reca nausea, Quella canzone ormai, Ti voglio bene assai, E tu non pensi a me).

Anche questi aneddoti mettono quindi in luce una questione importante: che anche la bella e buona musica può essere causa di disturbo; per esempio, anche quando piace troppo e non siamo nello stato d'animo adatto per far fronte al suo impatto emotivo. Esempiare al riguardo è il caso descritto da Proust di Mme Verdurin che, a volte, era addirittura sopraffatta dalla bellezza della musica, al punto di sviluppare un feroce mal di testa: un caso di gradimento sofferto e quindi da esperire con cautela e senso della misura. Ma questi sottili problemi dell'ascolto musicale non erano noti al gerente del ristorante in cui una volta il sottoscritto si lamentò della musica di fondo. Questo signore si manifestò molto sorpreso e dichiarò con enfasi che si trattava di... "musica classica"! Evidentemente si ritiene che la "buona musica" sia un valore positivo assoluto e quindi, in ogni momento, in ogni luogo, sarebbe sempre da gradire. Ma non è affatto così: la quantità può fare la differenza, e poi naturalmente il contesto, la funzione, l'occasione. Ecco quindi l'importanza di iscrivere nella Costituzione degli stati civili il diritto del cittadino a poter sempre scegliere quale musica ascoltare, quando ascoltarla e magari di non ascoltarla affatto.

Del resto, nessun goloso, amante di gelato, vorrebbe mangiarlo in qua-

lunque momento o magari vederselo buttato addosso come ci viene versata addosso la musica all'ingresso di un supermercato. Con la musica ciò avviene troppo spesso. Troppo spesso ce la fanno trangugiare in modo non dissimile da come le povere oche in Francia vengono ingozzate per produrre il *foie gras*. E' una forma di bulimia forzata. La tecnologia aiuta a metterci in questa sofferta situazione. C'è da dire a questo proposito che, se da un lato, addirittura secoli fa, Tommaso Campanella nella sua *Città del Sole* aveva sperato che un giorno si sarebbe potuto "conservare i suoni", non appena ciò divenne realmente possibile furono in molti a comprendere subito non solo i vantaggi, ma anche i pericoli creati da questa nuova realtà tecnologica. Sir Arthur Seymour Sullivan, per esempio, quando incontrò Edison che da poco aveva inventato il fonografo, disse: "Sono meravigliato e atterrito. Meravigliato dallo straordinario potere che lei ha creato e atterrito all'idea di quanta brutta musica potrà essere conservata in eterno"! Ma fu in effetti Arnold Schoenberg uno dei primi a vedere lucidamente alcuni aspetti cruciali della questione quando scrisse che: "La radio è un nemico, un nemico implacabile che avanza irresistibilmente e contro il quale ogni resistenza è vana", essa "ci ingozza di musica...senza chiedersi se abbiamo voglia di ascoltarla, se abbiamo la possibilità di percepirla."

Ancora una volta vorrei sottolineare come non sia certo da sottovalutare il potere invasivo del rumore. Schopenhauer, drastico come sempre, disse addirittura: "E' da molto tempo che mi sono formato l'opinione che la quantità di rumore che qualcuno può sopportare agevolmente sia in proporzione inversa alle sue capacità mentali...". Ma sul rumore, lo dicevo all'inizio, è relativamente facile trovare consenso. Il rumore dà fastidio a moltissimi, e qualcosa in definitiva si fa per proteggerci. È la musica invece a costituire il problema maggiore, anche quando si tratta di musica qualitativamente eccellente. Penso inoltre che non sia solo il disturbo brutale di musica aggressiva e invadente a dovere essere combattuto. Ci sono altre forme di disagio che la musica può dare, più sottili, ma pure da risanare, per onore e rispetto della musica stessa,

anche quando ci viene imposta a volume basso e in modo delicato. Come è ovvio, non tutti la apprezzano. Altrimenti non sarebbe venuto in mente a Philip Kogan, editore londinese, di pubblicare nel 1991 una *Muzak-free guide to London*. Ritenendo che l'onnipresente musica di sottofondo dia fastidio a molti (per esempio a chi, cenando con una bella signora vorrebbe dedicarle tutta l'attenzione di cui è capace, invece di sforzarsi a leggere sulle sue labbra quello che sta tentando di dire) ha reso disponibile una lista di 400 ristoranti, pubs e negozi in cui si fa a meno di sottofondo musicale. Non solo occorrerebbe favorire la pubblicazione di simili guide, ma forse bisognerebbe addirittura passare al contrattacco e boicottare i locali pubblici musicalmente inquinati. Quantomeno, se le ferrovie, i ristoranti e altri luoghi hanno istituito da molti anni scompartimenti per non fumatori, perché non indurli a creare ambienti acusticamente trasparenti? In effetti sarebbe probabilmente già un considerevole progresso se si cominciasse realmente a parlare di "inquinamento musicale" mettendo quindi in circolazione questa espressione. Diffondiamo la consapevolezza che di "inquinamento" realmente si tratta e che quando al ristorante troviamo musica di fondo, che non abbiamo scelto, è esattamente come se di fronte al menu ci fosse imposto di prendere delle portate a gusto del cameriere invece che seguendo il nostro o, più precisamente, come se il privilegio di scegliere il cibo che meglio ci aggrada dovesse essere pagato, anche, con l'accettazione della musica che il proprietario decide di farci ascoltare. Forse dovremmo addirittura scendere in piazza e manifestare di fronte agli esercizi commerciali che diffondono musica. Qualcosa si deve fare e credo che sarebbe appropriato se i musicologi, coloro che professionalmente si occupano di musica in quanto cultura, fossero in prima linea. Basta con la difesa passiva, basta con le scomode palline di cera che si modellano e si pongono nelle orecchie e che molti di noi ormai si portano sempre in tasca. L'assedio musicale è ormai tanto aggressivo e costante che a leggere Gialal al-Din Rumi (il poeta sufi fondatore dell'ordine dei dervisci vissuto in Anatolia tra il 1207 e il 1273), quando afferma che "In verità, quando non c'è

suono, l'udito è ancor più all'erta; invece, quando c'è suono, la qualità dell'ascolto è inferiore" oppure Rainer Maria Rilke che nelle sue "Elegie duinesi" esprime il simile concetto della "ununterbrochene Nachricht, die aus der Stille sich bildet" è per noi un confronto con fantasie letterarie che non sono più rapportabili ad alcuna esperienza quotidiana diretta e che sembrano ormai quasi forme di poetico delirio.

E' quindi appropriato riflettere sulle conseguenze che, in definitiva, tutto ciò ha sulla nostra reale capacità di ascoltare. Non è lontano il tempo, storicamente parlando, in cui si viveva in una condizione di sostanziale deprivazione musicale, quando per andare ad un concerto occorreva fare un grosso sforzo: prendere una carrozza, affrontare una fredda notte invernale, con neve, fango e simili disagi. A quel punto, l'ascoltatore era motivato ad ascoltare, forse con un'avidità e con una curiosità che oggi possiamo solo intuire. Come ben si sa, fino a buona parte dell'Ottocento, ci si recava ad ascoltare musica nuova, mai prima sentita e non ci si accontentava di pochi pezzi, ma si esigeva una macrodose di musica (almeno un paio di sinfonie, un concerto, e due o tre arie operistiche per condimento). I con-

certi una volta potevano durare anche delle ore, ma chi ci andava aveva scelto di andarci per compensarsi di una prolungata astinenza. Oggi invece la possibilità di coltivare una gastronomia musicale di nostro gusto, o se occorre una sana dieta, ci viene costantemente negata.

Mi domando quali siano i tasti su cui maggiormente battere per venire fuori da una situazione tanto drammatica. Sicuramente, lo accennavo prima, è importante parlare di "inquinamento musicale" e rendere consapevole chi non lo sia che la musica inquina, la musica non è bella e positiva in assoluto, questa è un'idea sviluppata in Occidente in tempi storicamente recenti e che peraltro l'Occidente sta esportando. In altre culture la musica è più spesso concepita come *pharmakon*, termine che in greco antico indicava sia la "medicina" che il "veleno". Mi sembra altrettanto importante stimolare chi si occupa professionalmente di architettura e urbanistica a pensare in termini di ecologia sonora e non solamente, il che poi non si fa necessariamente nemmeno spesso, allo schermaggio dei rumori più invadenti. Ma l'ecologia acustica riguarda la dimensione collettiva e sociale del nostro vivere. A livello di vita individuale e familiare ci sarebbe da intro-

durre un concetto che ormai ha perso la sua incisività ed è infatti espresso da un termine desueto: "igiene", "igiene acustico-musicale". Chi insegna musica a qualunque livello potrebbe, io penso, diventare apostolo e propagandista di una sana igiene dell'ascolto. Speriamo che "l'igiene musicale" trovi presto qualche eroe, magari come lo fu nell'Ottocento il famoso Dottor Semmelweis a cui Louis-Ferdinand Céline dedicò un bellissimo romanzo; quel Semmelweis che fu un pioniere dell'igiene prima ancora che Pasteur dimostrasse l'esistenza dei microbi, perché si era accorto che la paurosa mortalità delle donne per febbre puerperale nelle cliniche ostetriche del suo tempo era dovuta al fatto che i medici non si lavavano le mani dopo aver manipolato cadaveri. Questa dell'igiene sanitaria fu una grande battaglia combattuta e vinta tra Otto e Novecento. Un'altra grande battaglia per il benessere fisico e psichico degli esseri umani, quella per un'igiene musicale personale e un'ecologia sonora per gli ambienti in cui viviamo, dovrebbe essere, io lo spero, "la" battaglia culturale del XXI secolo. Sta ai musicisti, più che a ogni altro, di promuoverla.

Marcello Sorce Keller



Amico elettore, amica

Louise Glück

Il sé al centro

La poesia americana, ormai quasi istituzionalizzata nei volti e nelle voci di Emily Dickinson, Anne Sexton e Sylvia Plath, mostra le linee delle nuove tendenze nell'antologia Nuovi poeti americani, edita di recente la Einaudi. L'operazione, in verità non è nuova, risale infatti al 2004 il tentativo da parte dell'intraprendente casa editrice Minimum Fax, di districarsi nella babele di voci dei nuovi poeti nati a ovest delle nostre città, come recita il titolo del volume, *West of Your Cities*, curato da Mark Strand e tradotto da Damiano Abeni.

Erano quarant'anni che l'editoria italiana non gettava lo sguardo oltreoceano, esattamente dal 1964, quando uscì *Poesia degli ultimi americani*, a cura di Fernanda Pivano. I nuovi poeti rappresentano la generazione post-Beat, e vanno a scalfire un immaginario collettivo fitto di icone alla Allen Ginsberg, Jack Kerouac e Charles Bukowski. Anzi, sembra farsi strada una volontà di oscurare le voci più alternative e underground a favore dei Poeti Laureati e dei vincitori del premio Pulitzer. Il tutto affiancato da una generica valenza politica dei poeti, surrogata semmai da volto del sociale o, più dichiaratamente, multiculturale.

Una delle voci nuove divenute più

autorevoli è quella di Louise Glück, autrice già conosciuta in Italia per la raccolta *L'iris selvatico*, apparsa per i tipi di Giano Editore nel 2003. Un anno dopo la Glück veniva insignita del titolo di Poeta Laureato e successivamente premiata con il Pulitzer.

Tutto ciò dice molto sugli orientamenti della nuova cultura americana, che appare priva di una reale incisività, pur conservando un margine di interesse e originalità. E' questo il caso di Louise Glück di cui ci stiamo occupando, ma anche di altre voci che avremo modo di ascoltare nei prossimi numeri di questa rubrica.

Il disagio esistenziale nella Glück si apre alla riflessione intellettualistica, assumendo velature teologiche e teleologiche, che fanno da sfondo a una pressante simbologia del limite e del passaggio, come necessaria e ineludibile transizione tra due mondi. Il tutto compie il suo movimento di rivoluzione attorno all'io gettato nella temporalità e nella caducità, e centro di un principio di relatività che risulta ribaltato a favore del piccolo e dell'umano, cui tutto viene commisurato, lo si vede nella lirica *Albata*, tratta da *Vita nova*:

Il mondo era molto grande. Poi
il mondo era piccolo. Oh
molto piccolo, piccolo abbastanza
per essere contenuto in un cervello.

Non aveva colore, era tutto
spazio interiore: niente
entrava o usciva. Ma il tempo
si infiltrava comunque, quella
era la dimensione tragica.

Questa dimensione sospesa tra il
tutto e il tempo ha come suo centro
il sé, come recitano le strofe suc-
cessive della poesia:

Nel suo essere vuoto il mondo
era sempre intero, non
una scheggia di qualcosa, con
il sé al centro.

E al centro del sé,
dolore al quale non credevo sarei
sopravvissuta.

Come l'io, connotato in modo forte
in quanto sé, anche le cose, ogni
cosa vivente e no, si pongono nella
loro precisa valenza individuale in
un perfetto binomio di matericità e
forma, che rende archetipica ogni
esistenza:

Io, con il mio inflessibile platonismo,
il mio fiero vedere solo una cosa
alla volta:
ho decretato contro l'articolo indefinito.

Lo sfondo metafisico entro il quale
si muove l'ispirazione poetica di
Louise Glück, si erge come l'asso-
luto contro il fragile confine del sé,
ma quest'assoluto, ed è la nota più



significativa, non ha la durata dell'eternità, ma si consuma anch'esso, come l'imperfetta creazione di una divinità imperfetta:

L'assoluto
consuma; il confine, il muro
intorno al sé consuma.
Se avessi aspettato sarei stata
invasa dal tempo.

Il sé si spinge fino a lambire le
regioni dell'anima, fine a carpirle, in
un viaggio che è continuo passaggio,
transizione tra i due mondi. Il
personaggio di Euridice incarna
perfettamente questa tensione:

Euridice ritornò agli inferi.
Quello che era difficile
era il viaggio, che,
all'arrivo, è dimenticato.

La transizione
è difficile.
E muoversi tra due mondi
in modo particolare;
la tensione è molto grande.

Un passaggio
colmo di rimpianto, d'intenso desiderio,
a cui abbiamo, nel mondo,
un qualche vago accesso o memoria.

Il dolore del passaggio è dolore per
la bellezza del mondo, destinata a
perdersi e ad essere perduta, bellezza
che può trovare una via di salvezza
solo nella lotta per la pura forma,
dove riecheggia Orfeo, e

dove il desiderio di sopravvivenza si
palesa come il più profondo desiderio
umano.

In effetti c'è nella poesia della
Glück, e in particolare nella raccolta
Vita nova - cui appartengono le
poesie riportate finora, tratte dalla
già citata antologia Nuovi poeti
americani dell'Einaudi - grande
attenzione per la forma; la parola,
spesso spoglia e semplice, sfiora
qualche volta il registro filosofico
senza rimanerne appesantita, ma
anche senza potere evitare appieno
le scorie dei rimandi culturali, che
rendono opaco il timbro di molti
versi, mentre l'ellissi sembra essere
la chiave di volta della costruzione
strofica, pur senza sfiorare i luminosi
abissi della Dickinson.

La labilità dell'esistenza risalta
ancor più, per il suo impianto architettonico,
nella raccolta L'iris selvatico,
strutturata in 54 poesie, tradotte
da Massimo Bacigalupo. La metafora
del giardino, domina prepotente,
portando con sé il tema della caduta
e della cacciata dall'Eden, e quindi
del male tout court. Come in una
sorta di Spoon River, ogni fiore
canta il suo male di vivere, chiuso
nel breve arco di una stagione, nel
breve arco della vita.

La metafora del passaggio, della
porta, del confine come di ciò che
consuma il sé nella sua istanza originaria
di sopravvivenza, risalta già
nell'incipit e dà voce alla voce dell'iris:

Alla fine del mio soffrire
c'era una porta.

Sentimi bene: ciò che chiami morte
lo ricordo.

Sopra, rumori di pino smossi,
Poi niente: Il sole debole
tremolava sulla superficie secca.

E terribile sopravviveva
Come pura coscienza
sepolta nella terra scura.

Poi finì: ciò che temi, essere
un' anima e non poter
parlare, a un tratto finì, la terra rigida
si curvava un poco. E quelli mi parvero
uccelli sfreccianti in cespugli bassi.

Tu che non ricordi
passaggio dall' altro mondo
ti dico che seppi parlare di nuovo :
tutto ciò
che ritorna dall' oblio ritorna
per trovare una voce...

L'hortus conclusus rappresentato
dal giardino nel Vermont della Glück
si carica di echi e simboli teologici,
finendo per diventare un luogo dell'anima
dove ogni esistenza, quindi ogni sé,
ritorna al centro dello spazio-tempo,
e come Prometeo ruba la scintilla del segreto
del divenire e il suo trascendersi nell'immortalità.
E se questa immortalità è fatta di silenzio
e oscurità, poco importa, dal momento che
"dal nulla / nulla può essere portato via".

Giusi Maria Reale



12 Mesi di romanzi (IV parte)

Il suo romanzo d'esordio, lodato da Susan Sontag, ancora non lo conosciamo (*Man walks into a Room*), e nemmeno alcuni apprezzati racconti, solo il secondo è stato tradotto, salutato come un avvenimento. Stiamo parlando di **Nicole Krauss** e del suo romanzo *La storia dell'amore* (tr. di Valeria Raimondi, Guanda). In inglese dice proprio *The History of Love* e potrebbe essere scambiato per un romanzo sentimentale, ma non è così. Nicole Krauss è la bella moglie di



Jonathan Safran Foer. Il dato è troppo forte per non offrire l'estro alle ovvie domande sul rapporto tra lei e il suo giovane marito. Non c'è motivo di rifarle, basterà solo considerare il modo di concepire il libro in quanto tale – un aspetto soltanto esterno. Come quello del marito infatti *La storia dell'amore* è stato confezionato con capitoli e titoli assai particolari, in cima ai quali sono poste delle figurine (un libro, un cerchio con i punti cardinali e una lancetta che segna sud, che è un pennino); alcuni di questi capitoli consistono di poche parole e di un sol rigo. All'inizio troviamo la dedica originale e carina "PER I MIEI NONNI che mi hanno insegnato il contrario di scomparire", con le relative foto, e "Per Jonathan, la mia vita". Ecco, il libro sembra uno di quei quaderni che una ragazza nasconde fra le sue cose, cui aggiunge disegni e pensierini. Ma basta averlo detto: non c'è nulla da obiettare.

Leo Gursky è un ebreo polacco cui i tedeschi hanno sterminato famiglia e parenti. Lui è riuscito a sopravvivere, nascondendosi in mezzo ai boschi. Lo ha tenuto vivo il pensiero

della fidanzata, Alma, che con la famiglia era partita in America prima dello scoppio della guerra. Ha tenuto vivo il suo ricordo scrivendo un libro, undici capitoli, *La storia dell'amore*, in una grafia quasi illeggibile, in yiddish: ad Alma ha spedito i passi più belli; il libro intero invece ad un amico fuggito in Sud America. Il libro, a guardarlo più intimamente, è la storia di questo romanzo di cui a Gursky non è rimasto nulla. La storia sta tutta qui: come un romanzo possa continuare a vivere. Un romanzo metaletterario, in fondo. Ma vediamo ancora di seguire la storia.

Gursky dopo la fine della guerra era andato a New York alla ricerca di Alma, che era rimasta incinta, e che poi si era sposata. Vuole conoscere almeno suo figlio, Isaac, che è diventato un famoso scrittore. Il romanzo, in questa prima parte, rassomiglia in verità molto all'ultimo romanzo di Foer. Ma ciò non deve ingannarci, la sua originalità sta nel fatto che in fondo, come si è già detto, non è che la storia di un libro finito in terre lontane. Il lettore già si chiede che fine abbia fatto. Mentre, per così dire, il tempo lavora e tesse la sua storia, intanto Gursky continua a vivere in attesa di qualcosa prima di morire. Gli manca tutto, proprio tutto. In una città così grande, dove ogni giorno s'incontrano migliaia di persone, che non si vedranno mai più, a Gursky sembra proprio mancare questo: che qualcuno si accorga di lui; e perciò fa di tutto per mettersi in mostra: un espediente per sapere che è ancora in vita. Non vive meglio di lui il suo amico Bruno, che ha rivisto a New York, un altro sopravvissuto, che abita al piano di sopra. Quando lo incontriamo ci pare di vedere Bruno Schultz. Ha tentato il suicidio varie volte, e perciò Gursky batte sui tubi del termosifone per accertarsi che sia vivo; d'altro canto anche Bruno ogni mattina entra di nascosto per lo stesso motivo. Ognuno ha paura di rimanere solo. Gursky fa il fabbro, l'unica cosa che sa fare, ma per farsi notare fa persino il modello in una scuola d'arte. Personaggi che sembrano usciti dalla tradizione yiddish, non nuovi, e tuttavia assai ben riusciti. Gursky va in cerca del suo passato, sa chi è suo figlio, ma non riesce mai ad incontrarlo: entrerà solo nella sua casa dopo il

suo funerale.

C'è però un'altra Alma; è Alma Singer, una giovane ragazza, che vive con una madre esaurita, alla quale il padre aveva dato proprio il nome della protagonista del libro *La storia dell'amore*. Il padre, che muore quando Alma è appena settenne, l'aveva acquistato in una traduzione in spagnolo che aveva fatto l'amico di Gursky, Zvi Litvinoff, quello scampato in Sud America: Litvinoff si era spacciato come autore, cambiando tutti i nomi, tranne quello di Alma. (Rosa, il nome che aveva pensato, di pari sillabe, non gli andava però bene: era come negare la vita a quell'Alma che aveva conosciuto e di cui era innamorato). La madre di Alma Singer aveva letto questo libro diventato un oggetto di culto famigliare ed era poi diventata una traduttrice di professione. Ora lei riceve da uno sconosciuto la proposta di tradurlo in inglese con una buona ricompensa. La figlia si finge la madre ed inizia a tradurlo e a spedirlo allo sconosciuto committente, perché spera di farlo incontrare con la madre e così guarirla dalla depressione. Nel frattempo la ragazza diciottenne, grassottella e simpatica, va in cerca della vera Alma. L'opera di Gursky così "rinasce", dall'yiddish allo spagnolo all'inglese: perché un libro tradotto non è affatto una replica¹, perché si fa 'altro': acquista movenze e *nuan-ces* della lingua che l'accoglie; e così perpetua la sua vita e fa rinascere i sentimenti - come spera Alma, che è infatti deverbale del latino *alo*: che dà il soffio della vita. Il libro d'amore di Gursky, il quale intanto ha scritto un'altra opera, *Parole per tutto*, "romanzo nel romanzo", acquista un significato taumaturgico: rinasce, sana e congiunge generazioni diverse. Il Libro della sua vita è ritornato intero e in un'altra lingua con nomi diversi: come ciò sia potuto accadere, però Gursky non lo sa.

"Leggo e rileggo le pagine del libro che ho scritto da ragazzo. È passato tanto tempo. Ero ingenuo. Un ventunenne innamorato. Un cuore gonfio da mettere d'accordo con la testa. Pensavo che avrei potuto avere qualunque cosa! Per quanto possa sembrare strano, ora che ho fatto davvero di tutto. Pensai: come si è salvato? Per quello che ne sapevo, l'unica copia in circolazione

era andata distrutta durante l'allagamento. Intendo dire, se non si contano i brani che spedivo per lettera alla ragazza che amavo, dopo che fu partita per l'America. Non riuscivo a resistere alla tentazione di mandarle le pagine più belle. *E però*. Erano solo alcuni passi. E qui nelle mie mani c'era il libro intero! Ma non più in yiddisch, e con i nomi spagnoli! Era sbalorditivo. Mi accovacciai all'indiana pensando a Isaac, e mentre ero seduto, cercai di capire. Solo nel mio appartamento, con le pagine sulle gambe. La notte divenne giorno che divenne notte che divenne giorno. Mi addormentavo e mi risvegliavo. *E però*. Non riuscii ad avvicinarmi neanche un po' alla soluzione del problema del mistero. La storia della mia vita: ero un fabbro. Ero in grado di aprire ogni serratura della città. Ma non riuscivo a trovare la chiave di questo mistero.” (*corsivi nostri*).

Nicole Krauss ha scritto un romanzo la cui storia forse non è del tutto nuova, ma alcuni personaggi sono straordinari, i quali rientrano nella tradizione letteraria yiddish. Personaggi sull'orlo di un precipizio e fuori linea, esageratamente anormali ed eccessivi; irascibili e violenti; patetici e sentimentali; saggi, studiosi e perditempo; avari e spendaccioni e spesso ridotti alla miseria; fantasiosi e sfortunati. Questa è la tipica prosopografia letteraria in yiddisch, anche di quella nata in America, che si rifà al mondo che gli ebrei hanno lasciato. Gli scrittori più noti, i “cosiddetti classici”, sono Mendele Moykher Sforim, Sholom Aleichem, Isaac Leib Peretz, e, fra i nostri contemporanei, Isaac Bashevis Singer, Premio Nobel, suo fratello Israel Joshua Singer, S.Y. Agnon, che tradusse dopo essersi stabilito in Israele le opere in ebraico, anch'egli Premio Nobel. (Si veda a proposito Chone Shmeruk, *Breve storia della letteratura yiddish*, Voland, Roma, 2004.) Ma si potrebbero citare altri meno noti. Il personaggio, al più alto grado artistico e che li compendia tutti, è, come è noto, Herzog, del romanzo omonimo di Saul Bellow.

Il personaggio più originale del romanzo di Nicole Krauss è il fratello di Alma Singer, che si crede il Messia, e che per provarlo si butta sempre dall'alto e per questo viene chiamato Bird, uccello. Forse gli hanno dato alla testa i nomi che porta, ma soprattutto un rabbino che gli ha parlato dei “lamed vovnik”

i trentasei uomini sacri da cui dipende il mondo.

Il romanzo ha il particolare dono di una poeticità espressiva che francamente non è una caratteristica di questi ultimi tempi, ed è ovviamente questo il suo maggiore pregio, accanto a tutte le soluzioni espressive assai piacevoli, come quei perentori *E però* e *Comunque*, che altro non sono che delle interiezioni (o singhiozzi) del pensiero. E come spesso accade, il personaggio più poetico è proprio l'Alma quella che conosciamo meno, continuamente evocata da Leo Gursky. Il ricordo più bello di lei è di Litvinoff che “la conosceva da quando erano bambini, essendo stati compagni di scuola fino al momento in cui lui se n'era andato a studiare alla *yeschiva*. Lei faceva parte di un gruppo di ragazze che aveva visto fiorire trasformandosi da erbacce un po' storte in bellezze tropicali che smuovevano l'aria attorno a loro riempiendola di una densa umidità.” (pag. 222-223)

Uwe Timm, *Rosso*, tr. M.Galli, Le Lettere, Firenze, 2005.

In questa stessa rivista ci siamo occupati di questo scrittore tedesco a proposito del romanzo *Come mio fratello* (Mondadori, 2005), un romanzo del tutto particolare sulla Germania della seconda guerra mondiale, e molto innovativo nell'ambito della narrativa di questo paese. *Rosso* non ha come tema una dolorosa storia di famiglia, come il primo romanzo, e cioè quella dello stesso Timm, e d'un fratello giovanissimo morto in guerra sul fronte orientale, ma riguarda la sua esperienza e quella della generazione del Sessantotto e dell'utopia socialista, la crisi di quegli ideali e lo spazio vuoto del presente. Non è però un'autobiografia dichiarata, perché Timm ha inventato un personaggio con cui rievocarla. Thomas Linde è un sopravvissuto del Sessantotto: la storia degli anni successivi non ha fatto che riservare delusioni. È un uomo spento. Sta cercando di riempire quel vuoto facendo una ricerca sul colore rosso, su ciò che esso nasconde, sui suoi valori psicologici, emotivi e politici. Perché il rosso è colore simbolico, colore dell'immaginazione e della passione e dei sentimenti contrari ed ambivalenti, colore dialettico, colore della regalità (la porpora) come del suo contrario, della rivoluzione: *colore empatico* per eccellenza sin dall'antichità. Timm pensa

ovviamente a G.W.Goethe (*La teoria dei colori*, Il Saggiatore, Milano, 1983), forse ad una piccola opera di Schopenhauer, anch'egli antinewtoniano. Questo vuoto non può essere riempito che dall'amore: amore-passione che prende e ricolma lo spazio vuoto, che sembra ridare sangue e vita a Thomas. Conosce una donna, Iris, di vent'anni più giovane di lui, che si occupa di arredamento e di luce, e convive con Ben. Iris lo prende tutto con la sua bellezza e la giovane età, e così egli sente rinascere una nuova passione, che gli ridona un vigore che sembrava spento, ed inarca, se così si può dire, la sua sensibilità. La relazione con la giovane donna gli pone però delle domande: come si spiega questa passione per un uomo più grande? E per quanto potrà durare? Ed egli stesso fin quanto ce la potrà fare? La vecchiaia incombe su Thomas e, con essa, il pensiero e l'appuntamento concludente della morte. Fino a quando potrà nascondere a Iris e a se stesso che cosa sia quel sangue che l'urologo ha scorto nella sua vescica? Thomas vivendo questa inattesa esperienza è costretto a constatare con occhio più clinico e più critico come una generazione nuova, cui appartiene Iris, sia del tutto ignara del recente passato e non abbia alcuna idea sul futuro. Thomas ricorda le discussioni tra compagni: “Ce ne stavamo seduti a discutere, in una cantina, questo è il ricordo più intenso che ho: discussioni, discorsi, botta e risposta, perché uno era così com'era, come uno potesse diventare un altro, e come ciò che era sarebbe potuto diventare migliore, lo studio, il lavoro, il vivere insieme, si parlava molto al passato, molto al presente, ma soprattutto al futuro. Mentre oggi ormai si parla solo al presente...” (pag. 59). In queste pagine si potrebbe cogliere ancora un'eco delle riflessioni di George Steiner qui e altre volte ricordato, o forse quello che Walter Benjamin definì “tabù nei confronti del futuro” (Walter Benjamin). Che cosa era stata la sua generazione, e che cos'è questa nuova con cui per via di un'imprevedibile relazione ora si trova ad aver a che fare? E se è così, il loro fallimento di questo presente che responsabilità ha avuto?

Non vi è in questo esame del passato un tono di dolore e nostalgia, piuttosto la presa d'atto, spesso iro-

12 Mesi ...

nica, di come nel presente il passato sia stato dilavato, e come il presente abbia avuto in fondo ragione sul passato.

Timm nel suo precedente romanzo ci aveva colpito per lo stile secco ed incisivo, e ci era sembrata codesta un'importante novità; ma qui ci impressiona per una vera e propria inversione, perché *Rosso* è un romanzo fortemente simbolico, che varia continuamente i toni, che vogliono rendere un personaggio colto nella sua fase di massima estenuazione psicologica, proprio su quel limite oltre al quale non si può dire più cosa ci sia.

Thomas suona al piano musica jazz, scrive necrologi, lo fa proprio per mestiere, secondo l'uso del passato; e naturalmente questi necrologi, queste *laudationes funebres*, aspirano ad un decoro letterario, ed hanno una loro 'artificiosità' e autorialità, che disegnano, con tutte le modalità del 'genere', il profilo del defunto (raccolge dati dai parenti ma inventa molto di suo); e nel raccontarne la storia, attraverso questa nuova "finzione", la storia degli altri si confonde e diventa la propria. È ciò che emerge allorquando Tho-

mas deve comporre il sermone funebre di un compagno di lotta, che all'inizio ricorda vagamente. Siamo negli anni Novanta a Berlino, la città ritorna capitale di una Germania riunificata, e così si ricuce il presente con il passato ante-guerra. Proprio nel giorno del trasferimento della capitale da Bonn a Berlino il suo antico compagno aveva deciso di compiere un attentato. Thomas è così costretto a constatare che c'è stato durante tutti questi anni chi è rimasto fedele alle proprie idee, benché ricordi che Aschenberger fosse contro la violenza e fosse criticato perché preferiva la discussione e il proselitismo.

Thomas viene a sapere che Aschenberger, che si fa ora chiamare Peter Lüders con il nome della moglie, ha voluto che fosse proprio lui a comporre e a recitare nella cappella il sermone funebre, ma scopre pure nel suo appartamento dell'esplosivo con cui progettava di far saltare la *Siegessäule*, la colonna della vittoria eretta dopo la vittoria della Prussia nel 1871 sulla Francia. Il monumento, brutto come pochi, è qui un simbolo della moderna Germania, e soprattutto

del sovraccarico esercitato dal militarismo prussiano, e Timm ne ricostruisce brevemente le vicende della sua costruzione e del suo ingrandimento. Con le sue parole:

"Chi vede la colonna, [...] i cannoni conquistati rivestiti d'oro e lì incastonati, i mosaici sistemati lungo il colonnato con tanto di trambusto di battaglie e di Germania pettoruta, e tutti quegli urrà e tutte le uniformi, capisce che cosa venne dopo: il dissanguamento di Verdun nella Prima guerra mondiale, i campi di sterminio nella Seconda guerra mondiale." (pag. 79)

Rovistando nel suo appartamento, che presto sarà liberato da ogni ricordo, ritorna il passato, e Thomas a poco a poco s'immedesima nel compagno di lotte, che aveva giudicato un po' fuori di testa, e che ora, pur nella miseria della vita, gli appare l'unico che mantenga una certa dignità, rispetto ai compagni che Thomas ogni tanto rivede. Nasconde l'esplosivo in macchina e vorrebbe eseguire l'attentato, ma gli capita un incidente automobilistico: non si ferma ad un semaforo rosso!

Il romanzo si svolge in un tempo che è la *durée* della memoria e del



ripensamento, ed inizia proprio dalla visione di Thomas dopo l'incidente automobilistico. Ora immagina di volare anch'egli con l'angelo della vittoria posto in cima alla colonna. Il necrologio di Aschenberger (“Aschen” in tedesco è cenere) a poco a poco viene completandosi di riflessioni che non solo riguardano Aschenberg, ma lui stesso: il necrologio di Aschenberg è diventato il suo necrologio. In fin di vita Thomas Linde, vede innalzarsi al cielo la *Siegessäule* e il suo angelo: sale, anch'egli “vola”, ai suoi piedi c'è la chiassosa e sconvolta Berlino di oggi. E' in questo momento – quando il tempo non scandisce più il futuro e in un attimo si concentra tutta la memoria del passato – che Thomas ripensa alla sua deludente vita, alla inutilità dei suoi ideali. Uno sconcolato finale? In realtà il sogno estremo di Thomas, che “vola” con l'angelo della colonna, ha un particolare valore simbolico, che salva e preserva il suo passato, il Sessantotto, l'estate calda (*l'haïsser Sommer*) dal presente, qui rappresentato dalla caotica e rumorosa capitale. Il senso di questo romanzo è tutto qui, ma Timm abilmente ha saputo intessere intorno a una trama molto fitta di considerazioni sulle illusioni del passato, le delusioni del presente, il vuoto di futuro. *Rosso* non è un romanzo che si possa prendere alla leggera – in genere non lo è stata mai la narrativa tedesca, si pensi a Günther Grass, a Uwe Johnson, per fare solo degli esempi significativi; e non solo per il peso che vi hanno problemi sociali, storici ed esisten-

ziali, ma anche per l'originalità dello stile, e la resa di un *continuum* che include passato e presente, dialogo esterno e dialogo interno... *Rosso* può riservarci delle pagine per noi poco interessanti, come sono quelle sulle nuove norme dell'ortografia tedesca, che non hanno trovato nessuno scrittore favorevole – un problema tutto interno ai paesi in cui si parla questa lingua; c'è pure una vera sciocchezza quando scrive: “(...) uscì per pisciare, tornò, era tutto agitato, non faceva che toccarsi la patta come un italiano” (p. 60). Ora: che tutti gli italiani suonino il mandolino, è cosa risaputa; e va bene, ma questa. Sono quelle caratterizzazioni, molto frequenti negli scrittori tedeschi di cui essi non riescono fare a meno, che però è meglio non commentare, perché ci vengono in mente quelle nostre sui tedeschi, che non sono meno risibili... A Timm oltre a questo non si può rimproverare nulla; egli soggiorna poi spesso in Italia (la città di Cefalù in Sicilia è ricordata spesso volte). Uwe Timm è oggi uno dei maggiori scrittori tedeschi, che sta ripensando alla storia del suo paese in termini del tutto nuovi. Questa novità consiste nel fatto che Timm guarda il passato non ponendosi al suo interno, ma dal presente. Nato ad Amburgo nel 1944, ha al suo attivo diverse opere; avevamo creduto che *Come mio fratello* fosse il suo esordio, almeno in traduzione italiana. In realtà erano stati tradotti *La scoperta della currywurst*², (Le Lettere, 2003), e *Mimmo codino*,

maialino corridore (Einaudi Ragazzi, 2003), un libro per l'infanzia. Uwe Timm, che ha studiato filosofia e sociologia e vive a Monaco, è uno scrittore che per essere stato associato all'esperienza politica dell'*Estate calda*, non ha conosciuto molta popolarità, ma finalmente si assiste ad una vera e propria inversione.

Per l'infanzia ha scritto pure Amos Oz, *D'un tratto nel folto del bosco* (tr. di E. Loewenthal, Feltrinelli, 2005), in cui si immagina un mondo senza animali: una favola per adulti. (continua)

Ignazio Gagliano

¹ Sulla traduzione, sotto questo particolare aspetto, si vedano le pagine del filosofo Paul Ricoeur (*La traduzione*, Brescia, 2001) e di Milan Kundera (*Il sipario*, op. cit.).

² La “currywurst” non è che una ricetta gastronomica; in un chiostro una signora che l'aveva inventata riempiva con il suo profumo una piazza d'Amburgo. Ora però non c'è più. L'io narrante va alla ricerca di questa persona e da ciò trae l'occasione per ripensare il passato. Contrariamente a ciò che dice Timm, l'invenzione della *currywurst*, in grande ascesa oggi nel gusto dei tedeschi e che non è che un salsicciotto di carne condita con coriandolo e currye, ecc., una miscela segreta custodita dalla VW, con cui più che con le automobili sta facendo affari, avrebbe la paternità di Hitler.

Presentazione del libro

“Il senso dell'ospitalità. Scritti in omaggio a Eugenio Turri”

a cura di Claudio Ferrata

Edizioni Casagrande Bellinzona-GEA-associazione dei geografi

9 novembre 2006, Biblioteca cantonale di Bellinzona, ore 20.30

Eugenio Turri è stato un geografo brillante e un viaggiatore attento. La sua geografia è stata una geografia dell'uomo e della complessità delle sue relazioni con la Terra. Il volume “Il senso dell'ospitalità” (che raccoglie contributi di Francesco Valerani, Gianni Hochkofler, Paolo Crivelli, Claude Raffestin, Claudio Ferrata, Sophie Ambroise, Andrea Zanzotto, Federica Cavallo, Tania Rosset-

to, Lucia Turri, Luca Bonardi, Ruggero Crivelli) vuole essere un omaggio all'amicizia che questo studioso nutriva nei confronti di GEA-associazione dei geografi. La serata cercherà di presentare un primo sguardo sul pensiero e la vita di colui il quale è stato per molti geografi e urbanisti che si sono formati tra gli anni settanta e gli anni ottanta un vero maestro.

libri

Per una pratica filosofica

Volendo parlare di filosofia come "pratica", risulta giocoforza necessario iniziare con un brevissimo richiamo di quello che è stato uno degli aspetti della "crisi della filosofia", e che ne ha contraddistinto gli esiti produttivi a partire dall'epoca moderna.

E' risaputo infatti come la filosofia sia nata portando con sé, tra le altre cose, anche l'ambizione di porsi quale "sapere organizzativo" della conoscenza. Tale peculiarità entra in grave difficoltà in epoca moderna: la filosofia cede il passo allo specialismo; in tal modo – fatta qualche rara eccezione – vengono dotate di statuto scientifico soltanto quelle singole pratiche contraddistinte per lo più dal carattere sperimentale della rispettiva ricerca. In questo modo si assiste al confinamento della filosofia in settori della "ricerca" considerati secondari, scevri di contenuto "effettuale" capace di agire sul reale in chiave trasformativa, come invece lo è il sapere comunemente ritenuto "scientifico".

La "scienza" si appropria quindi della funzione di "sapere depositario della verità", dell'"oggettività", lasciando alla filosofia il ruolo di "spettatore da terzo anello", di osservatore esterno, non in realtà capace di intervenire con concretezza all'interno del dibattito attorno alle cose che contano. La filosofia perde in questo senso il suo ruolo di "sapere dei fondamenti".

Paradossalmente proprio oggi, però, in un'epoca dove l'iper-iper specialismo sembra non temere nessun avversario, la filosofia è chiamata – non tradisce mai la sua proverbiale discrezionalità – a dare il suo contributo per una svolta. Gettata senza troppe cure dalla porta, rientra dalla finestra. Come mai?

Potrà sembrare a prima vista strano, ma in un'età in cui il sapere globalizzato ha creato infinite opportunità per tutti (o quasi...) e dove tutto è possibile poiché l'unica regola che deve valere è che non esistano regole, succede di accorgersi che "il migliore degli amici veste – e non solo di notte, ma alla luce del sole –

l'armatura del più acerrimo avversario", e questo, per di più, in un torneo dove non si riesce a intravedere alcuna ipotesi di soluzione ...

E allora qualcosa non torna.... Non si riesce più a collegare l'esperienza passata a quella presente, e non si è nel contempo in grado di formulare delle ipotesi credibili per quanto concerne il proprio futuro. Manca un legame, manca un collante che dia all'esperienza vissuta una certa solidità, compattezza, resistenza. L'esercizio della vita quotidiana si sgretola in una miriade di atti che poco o punto hanno più del gesto legato alla immediata sopravvivenza.

La filosofia – intesa qui come pratica e non come sapere esclusivamente legato alle accademie – "è chiamata fare qualcosa". E lo può.

Il suo importante ruolo essa lo gioca nella propria "tradizionale" attività di

trame, nuovi contesti, per meglio comprendere il complesso, il territorio nel quale si agisce. La pratica filosofica acquista quindi nuovi significati poiché consente di guardare con occhio penetrante ogni itinerario di conoscenza e di azione, di carpirne i fondamenti, di svelarne i pre-giudizi, in un interrogare continuo che ha quale scopo la ricostruzione delle relazioni di intreccio di "oggetti complessi" dei quali quotidianamente facciamo uso.

Le condizioni di "chiusura" – ideologiche – alle quali oggi siamo sottoposti, là dove il singolo individuo può anche ritrovarsi disorientato ed incapace di far fronte prima ancora che al "domani", all'"oggi stesso", rappresentano quindi, in realtà, una grossa opportunità per la pratica filosofica. Oggi è possibile strutturare il disagio, e superarlo. Le pratiche filosofiche ne offrono i mezzi, al di là di scenari contrapposti quali "conoscenza/azione" o "teoria/pratica", o "io/altro-da-me".

Pratica filosofica come "stile di vita" (logico, autobiografico, etico, ...) in grado di ricostruire il fondamento del proprio pensare e del proprio agire, capace di sciogliere le cristallizzazioni dei pregiudizi, di

accendere una nuova luce, perfettamente in grado di produrre un pensiero nuovo, personale, dove ognuno possa "specializzarsi in sé stesso" per entrare – autenticamente – in relazione con il suo contesto.

Pratica filosofica quindi non solo come lettura e scrittura di un testo. Ma come vita. Vissuta e condivisa. Colta ma non necessariamente accademica.

Strumento potente; bussola, sestante, orologio e sismografo nel contempo.

Mezzo, soprattutto. Capace di chiarire, una volta per tutte, l'equivoco che si svela guardandosi allo specchio, dove si scopre che "un senso per una vita" in sé non esiste se lo si cerca, ma solo se lo si costruisce; pena il vivere i sogni degli altri.



connessione dei saperi, là dove i differenti "saperi globali" dai quali oggi possiamo essere letteralmente sopraffatti necessitano di unità d'intenti, soprattutto di "unità di senso". I saperi che costituiscono il terreno stesso sul quale quotidianamente marciamo fanno di "frammentario", non parlano la stessa lingua o, comunque, non parlano sempre la lingua di chi è costretto ad adottarli. Abbisognano quindi di connessioni l'uno con gli altri. Necessitano di un occhio (filosofico) capace di svelarne le trame nascoste, di rintracciarne i nodi cruciali per capire se la stessa trama, lo stesso nodo, si trova anche altrove. E su di essi iniziare a ricostruire.

La pratica filosofica si configura quindi, oggi, come un'opportunità a partire dalla quale è possibile iniziare (continuare, e con perseveranza, per alcuni) a comporre nuove

Ilario Lodi

Un segno dei tempi

Correva l'anno 1961. Più o meno di questi tempi.

Frequentavo la terza magistrale ed in attesa della fine dell'anno scolastico mi ero dato da fare per trascorrere delle vacanze-lavoro in quel di Uster, in Canton Zurigo. Meta, a quell'epoca di grossi flussi migratori meridionali, siciliani in particolare e del mio paese in grande preponderanza. Attualmente ci sono ad Uster niscemesi della terza generazione.

Ero elettrizzato al pensiero di un viaggio così lontano.

Ma non nascondo che godevo anche dell'invidia di qualche coetaneo pensando a chissà quali frequentazioni, femminili soprattutto, che irroravano di cocenti propositi le nostre fantasie.

Ma non avrei mai immaginato di essere chiamato, con toni preoccupati, dal mio insegnante di religione, don Mario Ciancio, giovane ed intraprendente sacerdote.

<< "Ninuzzu, vai in Svizzera? Ma lo sai che ci sono i protestanti? Ma lo sia che perfino i sacerdoti si sposano seguendo l'esempio di quel grande storico screanzato di Martin Lutero? Un monaco che non seppe allontanarsi dalla "tentazione della carne". Occhio vivu e stai attento!>>.

Ero ripiombato negli anni adolescenziali dell'Azione Cattolica. Alle interminabili serate dove si passa il tempo più a riflettere sulle cose proibite che su quelle concesse.

A quegli strani avvisi ai fedeli, affissi sulla bacheca del portone d'entrata delle chiese dove venivano intimati ordini categorici: <<Libri da leggere. Libri proibiti. Film da vedere. Film proibiti. Giornali da leggere. Giornali vietati. >>. E' inutile dire che il "proibito" superava di gran lunga il permesso. Ed il proibito era accompagnato vistosamente dal pericolo della scomunica, dalle fiamme certe dell'inferno.

I toni esacerbatissimi erano quelli che oggi possiamo ascoltare dagli sproloqui di certe personaggi pubblici che dal paventare timore di un comunismo, che mangia e bolle i bambini, ha fatto la fortuna sua e delle sue aziende.

E a nulla valevano le proteste di uomini che, pur essendo cattolici praticanti, si indignavano davanti a questo mercato dell'orrore.

Tra questi Arturo Carlo Jemolo.

Grande giurista e grande cattolico.

<<Qualche settimana fa ero a Venezia e leggevo sulle porte delle chiese un *Indicatore della stampa periodica*: niente a ridire che fossero indicati tra i giornali e periodici esclusi *Società* e *Politecnico*, che non sono certo fogli anticlericali, ma che sono di ispirazione comunista; alquanto a stupire di vedere tra gli esclusi l'irriducibile settimanale dell'antifascismo, *Cantachiaro*, e tra i leggibili il parallelo filofascista *Candido*; ma un certo scandalo, sì, nel vedere tra i leggibili indicati tutti i fogli del neofascismo, quelli che non hanno ripiegato un lembo della vecchia guardia".

Quello era il clima in Italia.

Diverso, molto diverso quello che trovai ad Uster.

Infatti, una sera il responsabile della Missione Cattolica, il poschiavino don Filippo Menghini, mi chiese di andare a cena da un suo caro amico.

Era il pastore protestante, con moglie e prole. Ho passato l'intera serata a pensare a don Ciancio.

Il senso di questo lungo preambolo è legato a fatti recenti che turbano le coscienze dell'uomo al di là dell'appartenenza laica o cattolica.

Ho assistito, nei giorni scorsi, ad una conferenza "ecumenica" nella chiesa evangelica. Relatori il pastore evangelico ed un giovane parroco che si sono cimentati nella demolizione del libro di Dan Brown, *Il Codice Da Vinci*, il bestseller che ha venduto 40 milioni di copie.

Pensavo di trovarmi a fronte di argomentazioni corpose sia dal profilo teologico che storico. Niente di tutto questo. Anzi! Mi sono trovato ad assistere ad una disamina, concordata contro un libro, perché al di là dell'argomento, sempre di un libro si tratta, che ha avuto il grande torto di riprendere argomenti e tesi di vangeli apocrifi con qualche visitina in leggende di ordini medioevali.

Si recupera, soprattutto, l'ordine fondato da Goffredo da Buglione, "Il Priorato di Sion", la parte sudorientale della città di Gerusalemme, che tra una crociata e l'altra ebbe il tempo anche di dar vita alla leggenda che vuole i Merovingi discendenti diretti del rapporto tra Gesù e la Maddalena.

Nel frattempo, in occasione dell'uscita del film, tratto dal romanzo, le

chiese si sono allarmate ed hanno creato allarmismi lanciando anatemi contro il libro e contro il film, che ha aperto il festival di Cannes.

Mettere all'indice un romanzo, ed un film, al di là degli argomenti ci sembra essere ripiombati negli Anni cinquanta con gli indicatori del proibito e del permesso. Ma ci sembra anche la deliberata volontà di andare oltre il fatto in sé. Ci sembra un ritorno a quel passato che avremmo preferito dimenticare.

Quaranta milioni di copie vendute sono un sintomo solo di curiosità?

Non ho letto il libro. Altri sono i miei interessi. Ma ho potuto constatare che il libro lo leggono, e con che passione, persone che mai hanno avuto dimestichezza con la carta stampata.

Ma il passato che noi avremmo voluto dimenticare, è un passato recente. E dà solo fastidio.

Evidentemente è il passato lontano, la memoria, dimenticata e negata, dei vangeli apocrifi, soprattutto, che fa paura. Ed è quella che si vuole colpire, grazie al momento di "grazia" che sta vivendo la chiesa cattolica con l'arrivo di Benedetto XVI. Magari cominciando con un libro di successo.

Ma se questo dovesse servire alle riunioni ecumeniche, all'abbraccio tra chiesa cattolica e riformata, a noi non dà fastidio.

In questo senso sicuramente si sono fatti passi avanti.

Se, perfino, il buon don Mario Ciancio ha ceduto alla "tentazione della carne" mettendo su famiglia e prole. Ma per favore lasciamo stare i libri, soprattutto quando invogliano alla lettura.

Rosario Antonio Rizzo

Cartellini gialli

Sto per entrare in un posteggio a pagamento, a cielo aperto, su un lato della strada. Succede diverso tempo fa, a Zurigo. È l'unico non occupato nei paraggi. C'erano ancora i tachimetri, la prima generazione, quelli, diciamo, individuali. Vi ricordate: un palo di ferro di fianco o in testa ad ogni posteggio, finiva, in alto, con un cipollotto, ad altezza d'occhi, con dentro una specie di orologio marcatempo, la fessura per inserire i soldi e alcune minime informazioni di quanti ne occorre- vano. Credo non fossero neppure elettrici, ma a molla. Poi li hanno raggruppati: scatole che servivano una decina, o più, di parcheggi. L'ultima generazione, di questi aggeg- gi, sono raffinati sistemi informatici, che danno a utenti e sorveglianti un sacco di informazioni.

Sto per entrare, stavo per entrare, ma un signore mi si para davanti e mi dice che non potevo farlo. Gli chiedo se sta per arrivare la sua macchina, guidata dalla moglie o quella di un suo amico e lui è lì a fare il palo, a tenere il posto. No! Niente di tutto questo, mi risponde: non si può entrare perché il tachi- metro è rotto, quindi non si può

pagare, quindi è come se fosse indi- sponibile. La cosa mi sembra stra- na e sublime nel contempo. Gli dico: ma se l'esattore non è in grado di riscuotere la tassa di sosta o di occupazione di suolo pubblico, io utente, che c'entro? Mica l'ho rotto io. In questo caso lei ne è addirittura testimone. Riavvio il motore e avanzo fino ai suoi piedi, ma non si sposta. Lo faccio in modo troppo poco deciso, troppo lenta- mente? Ma non potevo mica met- terlo sotto. Dico: scusi, ma se fossi in un parcheggio chiuso a sbarra, e la colonna che legge il biglietto, già pagato, o la macchinetta dove prima si paga, sono rotte, che fac- cio? Aspetto che vengano a riparare l'una o l'altra? Ma se neppure sanno che sono rotte. O se lo sanno hanno il manutentore a letto con l'influenza? Cosa faccio? Passo lì la giornata? Ovvio che schiaccerei il pulsante, previsto a tal fine, nella colonna e alla voce che mi dice: "Bitte"? descrivo la faccenda e naturalmente l'addetto, dal suo gab- biotto, fa alzare la sbarra e io esco. Se è rotta la macchinetta dove si paga: addirittura gratis. Se l'addetto non azionasse la sbarra diventereb-

be sequestro di persona. Potrei dovrei telefonare alla polizia (dicia- mo: quella vera, non quella che si autonoma) affinché mi vengano a liberare. Se avessi tempo da perde- re: potrei addirittura denunciare i titolari di quel parcheggio. Comun- que se lei crede e trova giusto e patriottico e necessario: vada in Municipio e all'Ufficio del traffico dica che il parchimetro tal dei tali nella strada dove siamo è rotto. Mica potrà stare qui tutta la giorna- ta? E neppure io: ad aspettare che lei si scansi. Sto attento a non far crescere troppo il tono, che non si sa mai come vanno a finire queste scemate. Anche se non è facilissi- mo. Provo con un altro paio di esempi, che qui non entrano e, finalmente, più scoraggiato che convinto, se ne va, pagandomi con un "Sau Kaib". Questa è più recen- te: andiamo al teatro Schiffbau, alla cassa ci dicono che è tutto esaurito e che la lista d'attesa è già troppo lunga. Aspettiamo l'esaurimento della lista d'attesa. Che si esauri- sce. Ritorniamo alla carica: Unmög- lich "alles ausverkauft". Impossibi- le tutto esaurito. Non ci convince: forse è la faccia della cassiera a



lasciarci perplessi. Flora va a dare una sbirciatina alla sala. Torna e dice: ci sono almeno una dozzina di posti vuoti. La cassiera imperturbabile (e antipatica): ma quelli sono già stati pagati e non possiamo vendere un posto due volte. Ma non c'è un tempo entro il quale: se un posto non viene occupato, anche se pagato, il diritto scade? È lì mi torna in mente il signore del posteggio. E lasciamo perdere. Ma diciamo: allora prenotiamo due posti per domani sera. Non è possibile: dovete venire o telefonare domani alle 11.00. Poi ci lamentiamo con una donna che sembra una capa, ma oramai suona la campana dell'inizio. I biglietti l'indomani ci sono e possiamo entrare. Dentro: nessun posto vuoto. Anzi sono stati venduti più biglietti dei posti disponibili. Tanto che in diversi sono seduti sugli scalini delle corsie, al centro e ai lati. Arriva la capa del giorno prima e dice: stringetevi un po' in modo che tutti si possano sedere fuori dalle corsie. Per fortuna le sedie sono lunghe e comode panche e la compressione è facilmente raggiunta. Quella sera la cassiera non era la stessa, aveva un'altra faccia: luminosa e sorridente. Quale delle due sarà stata sgridata? Quest'ultimo fatterello è suc-

cesso l'altro giorno. Saliamo sul Cisalpino diretto a Milano - Firenze. Sui treni i posti prenotati sono segnalati con cartellini gialli. I cartellini sono di due tipi. Primo tipo: sul cartellino giallo è scritto: "Questo posto potrebbe essere prenotato, se arriva la persona con la prenotazione corrispondente, dovete lasciarlo libero". Secondo tipo, più chiaro e perentorio: "Prenotato da Zurigo a Milano", oppure: "Prenotato da Arth-Goldau a Firenze", ecc. E uno, come noi che non prenotiamo quasi mai, valuta il rischio e si regola.

Quel giorno il treno è pienissimo, sono vuoti solo un posto qua e un posto là. Sopra tutti incombono i cartellini gialli. Sono del secondo tipo. Due posti per il momento vuoti, seppur col cartellino giallo, ci sono, ma lontani tra loro. E ci dispiace. Non possiamo né chiacchierare né litigare né leggere e raccontarci cosa abbiamo appena letto. Ma più avanti vedo quattro posti e solo due sono occupati, da due giovani signore, sugli altri due sedili borse, sciarpe, giornali. Mi avvicino e chiedo se sono liberi. Una mi risponde sicurissima: no, sono occupati. Penso: certamente dei loro amici saranno momentaneamente nel

vagone ristorante a fare colazione. Non insisto. Ma diffidiamo: e aspettiamo, aspettiamo. Nessuno viene. Intanto si sono liberati due posti, uno di fronte all'altro, nella carrozza davanti. Ma lo stesso mi "ruga". Vado da queste signore e dico: ma di chi sono queste borse, ecc.? Risulta che sono loro. Dicendo che erano prenotati hanno enunciato una evidenza chiarissima anche per noi. Talmente chiara che non pensavamo si riferissero al cartellino giallo, ma a presenze effettive. Guardo meglio la mia interlocutrice: ha una faccia che assomiglia a quella della prima cassiera del Schiffbau: tignosa, spigolosa e triste, ma con una vena di cattiveria egoista. E la "morale"? Intanto diciamo che è implicita: incappare in un poliziotto che si è autonominato non è gradevole, ma non sempre quel tipo di attitudine viene "esercitata" a fin di bene (o presunto tale), per esempio: in due con quattro posti disponibili si sta più larghi, ma ci sono anche quelli / quelle che invece di complicarla, cercano di semplificarci la vita e ne sono felici.

Leonardo Zanier

I giochi di Francesco

IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

Isidoro Bianchi
Olga Peroni
Norberto Grandi
Patrizio Poggi

hanno deciso di fondare un club esclusivo.

Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

Olivia Lepori
Enrico Ferrari

Quale dei due signori verrà accolto? E perché?

Lucchetto (4-5/5)

PARLA IL NIPOTE

Cammino piano
tenendo la xxyy
al mio caro yyxxx;
ha sempre sonno
e soffre di otite,

con molto affanno
arriviamo a Xxxxx
al centro Aragonite.

Lucchetto (5-5/6)

DEFINIZIONI ENIGMISTICHE

Xxyyy Garbo, donna fatale;
yyxxx, animale dormiglione;
con un cruciverba sul giornale
era alle prese un manovale
di Xxxxxx in valle Onsernone.

ANAGRAMMI LIBRI E SCRITTORI

Scrittore: SELINA DEBELLA
Titolo: SPIRALE DI CASTIGLIA

Scrittore: ASSUNTA ROMANA
Titolo: UOVA COTTE PER VOI
LADRI

Soluzioni del n° 3/2006

LA POLITICA A SCUOLA

Lo studente di sinistra antepone una lettera (risultano parole di senso compiuto)

L - AVELLO / U - VETTA / G - ROSSO
/ A - BILE / N - UOVO / O - VINO

L'altro studente elimina una lettera (risultano parole di senso compiuto)
STELE / LATO / VANA / PINTA / PARE-
TE / CARTA

Il comune è LUGANO

Lucchetto (4-6/6)

VEDEGGIANI IN PERICOLO: Lati -
Timone - Lamone

Lucchetto (4-5/5)

ATTIVITA' NOTTURNA: Cala - Ladro -
Cadro

Lucchetto (5-7/6)

CAPRIASCHESE APPASSIONATO:
Vasco - Scoglio - Vaglio

Lucchetto (5-6/7)

CAPRIASCHESE MALEUCATO: Orici
- Ciglio - Giglio