

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 45 - n.3 - giugno 2014

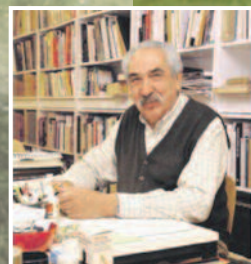
Iniziativa:
dal parlamento
al popolo



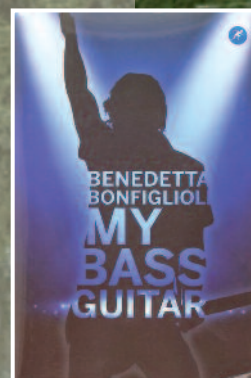
Primo maggio



Tita Carloni,
un intellettuale
per il territorio



La forza
delle storie



VERIFICHE

In questo numero

Il fascicolo si apre con un **Editoriale** firmato da **Francesco Cavalli** sulle buone ragioni per sostenere l’iniziativa “Aiutiamo le scuole comunali”, che sarà votata a fine settembre.

Dopo aver atteso un turno, **Old Bert** rientra in gioco con le consuete note critiche. **Danilo Baratti** espone alcune considerazioni a proposito delle reazioni violente suscitate dal suo articolo sulle pratiche populistiche di Sergio Savoia.

L’insegnamento per competenze ispirerà la prossima riforma scolastica; su questo tema **Loris Viviani** presenta alcune documentate rifles-

sioni critiche. **Giacomo Viviani** formula un bilancio sullo stato di salute della formazione professionale a dieci anni dall’entrata in vigore della legge federale di riferimento. **Fabio Pusterla** ci ha anticipato il suo contributo a un’antologia di prossima pubblicazione; si tratta di uno spaccato sulla scuola attraverso le esperienze e gli scritti di chi ci lavora: insegnanti, studenti, bidelli, ecc. **Giulia Fretta** ci ha offerto le considerazioni espresse in occasione della festa del primo maggio e **Nelly Valsangiacomo** ricorda l’impegno civile e intellettuale dell’architetto Tita Carloni a difesa di un territorio

sempre più martoriato.

Alcune considerazioni sul rapporto tra arte e mercato sono svolte da **Jean Soldini**, mentre con *mediatore*, **Giusi Maria Reale** dà avvio al suo inventario delle nozioni scadute. **Alfredo Neuroni** ha riscritto l’inno nazionale svizzero in ottica laica e progressista. La rassegna letteraria di **Ignazio S. Gagliano** è dedicata all’ultimo romanzo di Martin Amis e i suggerimenti bibliografici di **Anna Colombo** e **Valeria Nidola** destinati ai piccoli lettori chiudono il fascicolo.

Buona lettura!

r.t.

redazione

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

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:

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

sommario

- 3 Iniziativa: dal parlamento al popolo (*F. Cavalli*)
- 3 Sostegno e preoccupazione (*Red.*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 Minchione o nazista? (*D. Baratti*)
- 8 Competenza: un concetto prezzemolo (*L. Viviani*)
- 13 Formazione professionale in salute? (*G. Viviani*)
- 14 Due poesie di ambientazione scolastica (*F. Pusterla*)
- 17 Primo maggio (*G. Fretta*)
- 19 Tita Carloni, un intellettuale per il territorio (*N. Valsangiacomo*)
- 21 A proposito di arte, mercato e, un po’, anche di scuola (*J. Soldini*)
- 23 Inventario delle nozioni scadute (*G.M. Reale*)
- 25 Inno nazionale svizzero: la fucina dei sogni, utopici?! (*A. Neuroni*)
- 26 12 Mesi di romanzi (*I.S. Gagliano*)
- 29 I giochi di Francesco
- 30 La forza delle storie (*A. Colombo – V. Nidola*)

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con le fotografie scattate da **Claudio Balestra** durante un viaggio in Namibia nel 2011. La redazione lo ringrazia per avere concesso l’autorizzazione a pubblicare i suoi scatti sulla rivista.

La Redazione ha chiuso il numero il 23 maggio 2014

redazione@verifiche.ch

Iniziativa: dal parlamento al popolo

«Aiutiamo le scuole comunali. Per il futuro dei nostri ragazzi»

Dopo tanto tergiversare, finalmente la nostra iniziativa «Aiutiamo le scuole comunali. Per il futuro dei nostri ragazzi» sarà sottoposta al voto popolare. Dopo 4 anni di discussioni, spesso oziose, solo alcune richieste sono state almeno parzialmente accolte (il potenziamento e la cantonalizzazione del servizio di sostegno pedagogico, la possibilità per tutti i bambini di 3 anni di accedere alla scuola dell'infanzia e la generalizzazione delle direzioni degli istituti comunali). Riforme andate in porto per la presenza dell'iniziativa, non certo per merito degli oppositori.

Ma prima del voto popolare era necessario il parere del Gran Consiglio che è giunto il 17 febbraio scorso. Si sono confrontati un rapporto di minoranza¹ favorevole all'iniziativa, sostenuto da PS e Verdi e uno di maggioranza contrario, sottoscritto da tutti gli altri. Scontato il risultato: iniziativa respinta a larga maggioranza (50 contro 19).

In qualità di relatore del rapporto di minoranza ho sostenuto che quanto realizzato finora non basta, perché i due elementi principali e irrinunciabili dell'iniziativa sono rimasti del tutto invariati.

Si tratta, come risaputo, della riduzione del numero massimo di allievi per classe da 25 a 20 e della generalizzazione progressiva di mense, doposcuola e scuole dell'infanzia a orario prolungato.

Sul numero di allievi per classe, il Consiglio di Stato aveva proposto un ragionevole compromesso per un massimo a 22. Ma anche questo piccolo progresso è stato affossato da un'inedita alleanza tra PLR e PPD.

Mi sono chiesto il perché di questo atteggiamento di chiusura verso una proposta ragionevole. Credo proprio che sia solo perché volevano semplicemente dire di no. La loro contromossa, poi approvata, di introdurre il docente di appoggio nelle classi più numerose è del tutto insoddisfacente e crea più problemi di quanti ne risolve.

Dovrebbe invece essere evidente a tutti che un numero minore di allievi in un'aula scolastica favorisce risultati migliori nell'apprendimento, grazie a una maggior attenzione del docente di fronte ai problemi di ogni singolo allievo: lo dimostrano le ricerche... ma basterebbe il buon senso. La scuola ticinese si fonda sui principi dell'inclusione, dell'eterogeneità e dell'equità; di conseguenza in una stessa classe convivono allieve e allievi con diverse capacità cognitive e con diverse situazioni familiari e socioeconomiche.

Affinché questi principi possano trovare un'effettiva realizzazione è necessario applicare una differenziazione pedagogica che permetta, nella misura più ampia possibile, un insegnamento individualizzato. Dovrebbe essere evidente a chiunque che ciò può essere più facilmente attuabile con un numero di allievi ridotto.

L'altra richiesta irrinunciabile riguarda mense, doposcuola e scuole dell'infanzia a orario prolungato: servizi di cui si sente sempre più la necessità in quanto aumentano le famiglie in cui entrambi i genitori lavorano o quelle monoparentali, che incontrano gravi difficoltà a trovare una sistemazione adeguata ai figli durante il tempo lavorativo. E dob-

biamo anche constatare che gli orari di lavoro tengono sempre meno conto, salvo lodevoli eccezioni, delle esigenze della famiglia.

Anche in questo caso si constatano notevoli differenze tra i Comuni: nelle SE la mensa è presente nel 67,3% delle sedi, il doposcuola nel 58,5%, mentre la scuola dell'infanzia a orario prolungato esiste con modalità diverse, in 30 sedi su 184.

Solo con una riforma legislativa quale quella indicata nell'iniziativa si potrà ottenere finalmente un servizio soddisfacente su tutto il territorio.

Quanto ai costi, eccessivi secondo gli oppositori, ritengo che siano ampiamente giustificati per consentire un vero salto di qualità alle nostre scuole che, negli ultimi decenni, sono state un po' trascurate. Tutti i confronti intercantonali ci vedono agli ultimi posti per la spesa scolastica. Infatti, secondo i dati pubblicati dall'Ufficio federale di Statistica relativi al 2009 e 2010, risulta che, per la scuola obbligatoria, la spesa per allievo è in Ticino (Cantone e Comuni) di CHF 13'594 contro una media svizzera di CHF 19'208. Si constata pure che la spesa pro capite totale per la formazione è di CHF 3'113 in Ticino contro un dato nazionale di CHF 3'768.

È quindi giunto il momento di invertire la rotta e investire di più nella formazione di base! Questo sarà possibile solo con l'approvazione dell'iniziativa nella votazione che si terrà nel prossimo settembre.

Francesco Cavalli

¹ <http://www.ti.ch/CAN/SegGC/comunicazioni/GC/inizpopolari/rapporti/IP113-rmin.htm>

Sostegno e preoccupazione

Sullo scorso fascicolo di *Verifiche* abbiamo ospitato l'articolo di Danilo Baratti sul populismo di Sergio Savoia. Come ci si poteva attendere, le reazioni scomposte fatte di attacchi personali e volgarità non si sono fatte attendere e Baratti è stato esposto al linciaggio sugli agorà virtuali e con lui, a cascata, i docenti e la scuola. Siccome la redazione ha molto apprezzato il suo contributo e condivide la sua precisa analisi, accoglie con piacere in questo numero un nuovo testo in cui Baratti chiosa con un amaro commento su questo episodio. La nostra preoccupazione deriva dalla con-

statazione che le suadenti sirene del populismo stanno incantando molti (per calcolo, opportunismo, ingenuità?) e caratterizzando il desolante panorama politico e culturale. Con la frase *lottare contro lo scempio con l'arma più affilata: la cultura*, la RSI ha lanciato tempo fa una trasmissione per sensibilizzare contro la violenza sulle donne. Non ci piace considerare la cultura un'arma, ma, accettando di stare in metafora, ci pare che contro il dilagante clima di volgarità tracotante che si sposa con pensiero semplice e linguaggio basico, l'arma potrebbe essere inadeguata. **(Red.)**

Noterelle volanti

Sulle vittime dell'amianto e il perduto termine di prescrizione

Anni trenta; numerosi studi confermano il legame tra amianto e cancro ai polmoni. Anni sessanta; è accertato il legame diretto tra insorgenza del mesotelioma pleurico ed esposizione all'amianto con un tempo di latenza particolarmente elevato; da 15 a 45 anni.

Nel 1903 la ditta Eternit SA di Niderurnen (GL) inizia la produzione di elementi per la costruzione in cemento-amianto. Nel 1978 in occasione del 75° di attività, Stephan Schmidheiny, presidente del Consiglio d'amministrazione annuncia la rinuncia alla fabbricazione di prodotti contenenti amianto; rinuncia graduale che dura 16 anni in quanto l'ultimo tubo contenente amianto viene prodotto nel 1994. Il picco dei mesoteliomi contratti in Svizzera, considerato il tempo di latenza che caratterizza questo tumore, verrà raggiunto probabilmente solo dopo il 2015.

In Svizzera il termine di prescrizione di 10 anni inizia a decorrere dal momento in cui il reato viene commesso; le richieste delle vittime dell'amianto risultano pertanto tutte prescritte in quanto in Svizzera l'impiego dell'amianto è vietato dal 1989. C'è voluta una recente sentenza della Corte europea dei diritti dell'uomo di Strasburgo per aprire uno spiraglio, anche in Svizzera, nell'oscura vicenda del riconoscimento delle richieste di indennizzo delle vittime dell'amianto. In seguito al ricorso inoltrato dai familiari di un uomo morto di mesotelioma l'alta corte ha sconfessato il Tribunale federale definendo iniqua la sentenza che aveva rifiutato la concessione di un indennizzo per "avvenuta prescrizione".

Sul successo dell'iniziativa "Contro l'immigrazione di massa"

Ce l'hanno fatta. Iniziato il 30 giugno 1965 quando il Partito democratico zurighese ha presentato la prima iniziativa popolare "Contro l'infiltrazione straniera", continuato con il lancio nel 1969, da parte del partito Azione nazionale, di quella che fu chiamata iniziativa Schwar-

zenbach, dal nome del suo promotore, il cammino della destra xenofoba che doveva portare la Svizzera ad assumere un atteggiamento di chiusura nei confronti dei lavoratori immigrati stranieri è giunto al capolinea. Il 9 febbraio 2014 verrà ricordato per la scelta della maggioranza del popolo svizzero di accettare, anche se di misura, l'iniziativa antistranieri lanciata dall'Unione democratica di centro "Contro l'immigrazione di massa". Ci son voluti quasi 50 anni ma la martellante, continua e incessante propaganda populista e xenofoba coadiuvata da un mondo politico e imprenditoriale spesso poco lungimirante (l'insufficiente importanza data alle misure accompagnatorie richieste dagli accordi di Schengen, l'opposizione alla generalizzazione dei contratti collettivi di lavoro e al salario minimo ne sono la conferma) ha dato i suoi frutti; erigere muri invece di costruire ponti.

Sui sacerdoti pedofili

Le innumerevoli denunce, gli scandali e le cause milionarie per abusi sessuali di sacerdoti che hanno coinvolto la chiesa cattolica statunitense hanno finalmente aperto il "vaso di Pandora" nel quale, grazie soprattutto all'atteggiamento delle gerarchie ecclesiali, venivano custoditi e sottaciuti crimini che ledono la dignità e i diritti dell'infanzia. In un suo rapporto, il comitato per i diritti dei bambini dell'ONU, ha ultimamente sottolineato come l'atteggiamento adottato dalla chiesa cattolica nei confronti dei sacerdoti pedofili ha permesso il protrarsi per molti anni degli abusi su decine di migliaia di bambini e l'impunità degli autori. Qual è la situazione nel nostro paese? In Svizzera sono 146 le vittime accertate (la parte emergente dell'iceberg) negli ultimi 60 anni; è quanto risulta dall'indagine realizzata dalla commissione di esperti della conferenza dei vescovi svizzeri. Indagine nella quale mancano dati relativi al Ticino. Certo un'indagine seria, che oltre a quantificare il fenomeno ne esplori motivi e dinamiche, non guasterebbe pure a casa nostra. Oltre a rendere giu-

stizia alla memoria di chi ha subito inerte questi abusi si tratterebbe di adottare misure adeguate affinché in futuro il detto evangelico "Lasciate che i bambini vengano a me..." (Vangelo secondo Matteo 19, 13-15) riacquisti il suo nobile significato e non costituisca un'esca perversa atta a mietere vittime innocenti.

Sui frutti di miti e valori attualmente egemoni

Sembra che le olimpiadi invernali di Sochi siano costate 50 miliardi di dollari (ca 44 miliardi di CHF); sei volte quelle di Vancouver del 2010 e dieci volte quelle di Torino del 2006. La nostra trasversale alpina, definita a ragione l'opera del secolo e comprendente le gallerie ferroviarie del Lötschberg di 34.6 km e del Gottardo di 57 km, costerà ca. 25 miliardi di CHF. Il prodotto interno lordo del Senegal, che conta 13.7 milioni di abitanti, nel 2011, è stato di 22 miliardi come quello del nostro cantone Ticino che però non raggiunge il mezzo milione di abitanti.

Si tratta di alcuni aspetti importanti, solo apparentemente scollegati, di questo nostro mondo globalizzato, complesso e multiforme, il cui confronto dovrebbe, ma non è purtroppo il caso, suscitare sconcerto e indurre qualche riflessione critica nei confronti dei frutti di miti e valori (crescita, mercato, concorrenza, competizione, efficienza) attualmente egemoni.

Anche le vittime hanno un passaporto

Durante la trasmissione Modem dello scorso 13 marzo, il senatore Filippo Lombardi ha difeso con convinzione il raddoppio della galleria del San Gottardo con il suo abituale buon gusto: "Ricordiamoci che se quel giorno del 2001 [allude al grave incidente con incendio che causò 11 vittime] invece di scontrarsi due camion e morire 11 camionisti stranieri, non c'era neanche uno svizzero, si fossero scontrati due pullman svizzeri e avessimo avuto qualche decina di morti svizzeri probabilmente la discussione sarebbe diversa già da diversi anni".

Old Bert

Minchione o nazista?

«Cos'è più offensivo, minchione o nazista? ok, minchione è una parolaccia, nazista no. ma se vuoi veramente offendere, far male, distruggere nazista è molto, ma molto meglio. A volte un linguaggio corretto può nascondere intenzioni veramente volgari. Questo signore, con un linguaggio più che corretto - anzi sono sicura che è il genere di persona che ci piazza pure vocaboli ricercati per far notare che il più intelligente è lui - non ha esitato a manipolare i suoi allievi per fini propagandistici. Non ha dimostrato neppure un'oncia di rispetto neppure per questi ragazzi».

Sono parole scritte da una certa Cristina, tratte dal fiume di commenti apparsi sul blog di Sergio Savoia in relazione all'articolo che avevo scritto sull'ultimo numero di «Verifiche»¹. Eh sì: il signore irrispettoso dalle intenzioni volgari che avrebbe manipolato i suoi allievi per fini propagandistici, utilizzando per

giunta vocaboli ricercati, sono io. In teoria basterebbe dire a questa Cristina, e a chiunque altro, di darsi la pena di leggere l'articolo. Cosa che evidentemente non ha mai fatto. Ma non è così semplice. Non solo non basta, ma probabilmente è anche inutile. Gli attacchi usciti (e ancora visibili, forse da qui all'eternità) su mattinonline e sul blog di Savoia² meritano tuttavia di essere rapidamente ripresi perché non costituiscono soltanto una stomachevole conseguenza dell'articolo, ma in qualche modo ne rafforzano il discorso, fornendo ulteriori materiali sul clima populistico di cui dicevo.

Prima di riparlare di Savoia, almeno due parole su quanto è apparso su mattinonline: l'11 aprile un breve testo intitolato «Candidato dei verdi paragona le campagne di Savoia a quelle dei nazisti» cita qualche passaggio dell'articolo e riprende una mia fotografia, presa dal sito dei verdi, in cui indosso un copricapo

africano³. I commenti sono di questo tipo:

«Visto così mi sembra un pakistano, molto vicino alla mentalità Talebana! È come un'anguria... verde di fuori e rosso dentro, ma talebano resta!»;

«Docente, eh? Bene, i nostri figli sono in ottime mani! Accuse nei confronti di Savoia a dir poco deliranti!»;

«azz...te pareva se non sono o Docenti o parastatali sti Socialisti... paga sicura, in ferie per 6 mesi e via dicendo... P.f. fateci una lista di questi pachistani cannaioli al soldo del contribuente ticinese»⁴.

Il giorno dopo esce sul blog di Savoia il testo di un certo Mattia, così introdotto dall'eroe del Popolo:

«Ricevo e pubblico questo contributo da uno dei nostri lettori e più assidui commentatori. Riguarda un articolo pubblicato da un docente luganese nel mensile "Verifiche" intitolato "Divagazioni didattiche



intorno a due scritti di Sergio Savoia”. Nell’articolo Baratti opera una serie di accostamenti tra un mio scritto uscito sul CdT e un altro uscito sul blog, cercando di dimostrare che io sarei un pericoloso populista ma lasciando planare, come dicono i francesi, il dubbio che la mia “propaganda” sia in qualche maniera paragonabile a quella del periodo nazista e fascista. Nella bibliografia figura, ad esempio, “Mein Kampf” di Hitler. Libro che io non ho mai letto ma Baratti evidentemente sì».

Quanto a Mattia, ecco il passaggio centrale:

«La seconda considerazione è che se Sergio è un nazista e il suo blog l’organo ufficiale di divulgazione di questa ideologia, allora noi che lo seguiamo, che commentiamo e che di tanto in tanto lasciamo qualche contributo, siamo nazisti pure noi? Senti un po’, Danilo Baratti: al di là del fatto che non sono felicissimo di farmi dare né del nazista, né del simpatizzante, voglio proprio vederti quando ti giustifichi davanti ad esempio a Bruno Cereghetti, che ha scritto su questo blog, a Giorgio Fonio e Jessica Bottinelli, o a Pietro Righetti, Fabio Guarnieri, Franco Denti, Orio Galli... Devo continuare? Perché questi erano i filonazi che hanno scritto qui solo nelle ultime tre settimane...

No, ma dico, sei un docente di storia al liceo e il tuo zoom è grande quanto la penna di Savoia? Non ti hanno insegnato all’uni che per capire la storia devi avere una visione molto ampia e oggettiva? Ma sinceramente sono preoccupato perché tu queste cose le racconti ai tuoi studenti del liceo, che assolutamente non se lo meritano».

Ed ecco partire i commenti, di questo tipo:

«grandissima minchiata detta da un vero minchione... e ci sarebbe da farci una risata se questo Baratti non fosse un docente di storia al liceo! Subito un ispettore che verifichi i contenuti del suo insegnamento!» (un certo Skuner)

«Ormai non scandalizza più nemmeno il fatto che questo Barattolo ammetta candidamente e senza ritegno di aver “insegnato” in una classe di liceo questo tipo di minchiata. Lautamente pagato si permette, probabilmente dall’unico punto di forza della sua vita ossia la

posizione di “prof” di sparare minchiate di tale spessore. Speriamo che almeno in classe si tolga quella papalina di talebano ambasciatore predestinato agli affari esteri in Ticino» (un certo Falco).

«Baratti chi? A parte l’ironia, reputo questo personaggio un intellettuale, fallito e senza argomenti. Con della gente così, non ci resta altro che stendere un velo pietoso...» (un certo Roby)

Dopo di che interviene Savoia con questa perla:

«Vi chiedo di esprimere il vostro parere senza insultare Baratti, primo perché non si deve, secondo perché penso che siamo tutti capaci di argomentare civilmente senza usare sistemi come quello usato da Baratti medesimo. Vi chiedo perciò cortesemente di modificare i vostri post “purgandoli” degli apprezzamenti personali. Vi assicuro che anch’io mi sono arrabbiato non poco a sentirmi paragonare a Goebbels. Ma proprio per questo dimostriamo a lui e agli altri che questo blog è un posto di confronto civile».

Poi i commenti riprendono, con altre sparate come quella di Cristina citata in apertura o quest’altra, ancora di Roby:

«Ovviamente la scuola, con a capo i sinistroidi, non fa una piega e non interviene contro questo personaggio. Chissà i discorsi comunisti che farà in classe! E inoltre quest’ultimo riceverà una paga altissima, per sfogarsi contro Sergio, anziché svolgere il suo lavoro che è quello di fare l’insegnante».

Può bastare. Non è che riprendendo questi frammenti mi voglia mettere al centro del mondo, voglio invece alzare un momento il chiusino e guardare la schiuma nerastra e vischiosa che ci scorre sotto i piedi, portare l’attenzione su una fetta di mondo che forse i lettori di questa rivista non conoscono. Ma questo linciaggio virtuale nei miei confronti, poi esteso in generale alla scuola, mi spinge anche ad aggiungere alcune osservazioni (forse ovvie).

1. Perfida perseveranza

Tra tutte le persone che si sono espresse, Savoia è forse l’unico che abbia letto davvero l’articolo (e non dubito che l’abbia anche capito)

eppure non corregge i due stravolgimenti macroscopici su cui si costruisce tutta la polemica: io avrei dato a Savoia del nazista⁵ e avrei fatto ai miei studenti una lezione su questo tema⁶. La qual cosa da un lato evidenzia quanto possa essere perfido il personaggio e dall’altro conferma quanto scrivevo nel famoso articolo⁷. Il mio discorso sulle forme populistiche del suo agire politico, argomentato e documentato, non esiste: meglio ridurre all’elementare e mistificare dicendo (lasciando dire) che gli ho dato del nazista. Così è tutto più facile. E popolare.

2. I soliti docenti

Dai commenti emerge un già noto livore contro i docenti (per definizione di sinistra, specie noi di storia), livore che qui raggiunge livelli di astio particolarmente alti (e particolarmente bassi per quanto riguarda tutto il resto). Io ho solo quarte, sono a fine carriera e non mi curo più di tanto di sproloqui di questo tipo. Se però questi attacchi avessero investito qualcun altro, magari con allievi di prima o seconda, e quindi con l’intervento di qualche genitore, potevano crearsi situazioni veramente sgradevoli. Alla fine chiarite, in quanto evidentemente «il fatto non sussiste», ma comunque brutte storie. Magari con conseguenze di lungo periodo, professionalmente fastidiose e psicologicamente destabilizzanti. Eppure il gran maestro lascia la briglia sciolta ai suoi fans, anzi li aizza fingendo di moderarli, pur sapendo che raccolgono e moltiplicano menzogne. Non solo, ma qualche giorno dopo scrive: «io che sono notoriamente un minaccioso populista sulla cui pericolosità sociale si fanno anche “divagazioni didattiche nelle scuole” (vedi articoli sotto)...»⁸. Peccato che non ci sia stata un’interrogazione parlamentare sulla propaganda comunista del minchione talebano che usa il suo lauto stipendio per sparare contro l’eroe del Popolo: qualcuno avrebbe dovuto fare i conti con la propria leggerezza.

3. Endogamia⁹

Non sono un frequentatore di blog, non intendo quindi fare un discorso generale su questa forma di comunicazione, e del resto non dubito che lo strumento possa anche essere generatore di stimolanti comunità virtuali, o community, se

si preferisce. Questa piccola antologia fa però emergere la natura inquietante che possono assumere questi luoghi: tribune anonime in cui ognuno può facilmente sparare, senza alcun filtro (tolto l'incivile invito ad «argomentare civilmente»), qualsiasi cosa, qualsiasi cazzata, e dove gli interventi producono un effetto prevalentemente di amplificazione, quasi mai di correzione. Resta l'incognita dell'effetto politico che questa forma di comunicazione-propaganda può avere. Da un lato il blog di Savoia è molto seguito. Proprio mentre scrivo queste righe (10 maggio) ha superato le 30 mila visualizzazioni (tra cui, va detto, una quindicina di mie incursioni di controllo) e più di 33 mila utenti singoli. Il blogger ne è ovviamente felice¹⁰. Dall'altro mi sembra un blog fondamentalmente endogamico: i partecipanti attivi, con contributi o commenti, si riducono a uno sparuto gruppo di fedelissimi. Misureremo tutti fra un anno, Savoia e noi curiosi, la reale portata (elettorale) di questa iniziativa. La portata in fatto di crescita culturale (politica e generale) forse possiamo già valutarla adesso.

4. Che fare?

Un amico ha scritto a mia moglie:

«ho letto ieri sera lo scritto di Danilo su Verifiche e ho pascolato nel blog di Savoia che mi hai segnalato. A inizio degli anni '70 (ovviamente secolo scorso) avevo letto un libro straordinariamente chiaro ma altrettanto enigmatico. «Come si diventa nazisti: storia di una piccola città 1930-1935» di William S. Allen, storico americano, se non ricordo male. Chiarissime mi erano parse le sventurate misture di nazionalismo, inattitudine, ambientalismo, razzismo, populismo che dal calderone democratico avevano (de)generato in quella città la nube dei vapori incontrollabili della dittatura nazista. Pur non seguendo da vicino la politica domestica, quel che percepisco da parecchi anni quale semplice abitante mi restituisce spesso il brivido di quella lettura. Sì, un brivido, sia per le apparenti affinità sia, e più ancora, per il lato oscuro e enigmatico del libro di Allen, che di certo non indica come il sistema democratico potrebbe evitare il ripetersi di cammini analoghi. Anzi, si dice scettico sulla facoltà di scoprire rimedi. In questo senso, la lettura di parecchie delle frasi presenti nel blog

mi fa accapponare la pelle. Ci risiamo? Mi piacerebbe sapere quel che non dice Allen: come far capire alla 'gente' quali rischi ha davanti? Ma non ne ho idea. Ma temo che creare una maggioranza in democrazia può essere infinitamente più facile che capire o far capire. Anche se è una maggioranza antidemocratica».

Chi legge superficialmente queste righe potrà nuovamente ridurre le «apparenti affinità» a una rozza equivalenza, ricominciando da capo. Che dire agli altri? A quelli che sono preoccupati per il clima politico? Per questo stato di cose? Che di fronte al discorso populista aggressivo e semplificatore addurre ragioni articolate è spesso vano: perdente, se si vuol metterla in questi termini (secondo una logica che non è la mia). Possiamo almeno continuare a coltivare la riflessione dentro di noi, come fa l'amico che aveva letto Allen e che non ha smesso di sentire i brividi e di interpretarli, anche nel silenzio. Averli gli anticorpi. Rafforzarli.

Danilo Baratti

Note

¹ «Interferenze: divagazioni didattiche intorno a due scritti di Sergio Savoia», pp. 4-10.

² Per chi proprio li vuol vedere:

[http://www.mattinonline.ch/candidato-dei-verdi-paragona-le-campagne-di-](http://www.mattinonline.ch/candidato-dei-verdi-paragona-le-campagne-di-savoia-a-quelle-dei-nazisti/)

[savoia-a-quelle-dei-nazisti/](http://blog.savoia.ch/2014/04/passepartout-di-mattia-il-blog-del.html#)

<http://blog.savoia.ch/2014/04/passepartout-di-mattia-il-blog-del.html#>

³ Quella fotografia, tra l'altro, era una sorta di polemica in immagine contro chi teorizzava la necessità di superare il cliché (del resto inesistente) del verde tutto tofu e birkenstock.

⁴ Ma c'è anche un commento più carino: «Deprimente questo nonnino balcanico». L'epiteto è stato adottato e in casa nostra sono ormai il «nonnino balcanico».

⁵ «Fascista, camicia nera e nazista sono indubbiamente fuori posto. Dello squadristo c'è tutt'al più qualche timida avvisaglia. Savoia non è neppure xenofobo. (...) È un populista. Punto» (p. 9).

⁶ «Ovviamente non ho parlato di questo a scuola (avrei forse dovuto?)» (p. 4).

⁷ «Savoia non entra nel merito dell'argomentazione, e rovescia semplicemente la realtà (...) senza affrontare, se non tentando di ridicolizzarli, gli argomenti dell'avversario. Questo lo fa particolarmente in quello spazio che lo mette più direttamente in contatto con i «suoi» lettori: il blog» (p. 7).

⁸ Blog del Savoia, 14 aprile. Si noti l'uso delle virgolette, che dà certezza alla falsità.

⁹ Cristina penserà che ho scelto questo vocabolo ricercato per mostrare che sono «il più intelligente».

¹⁰ «Ci tengo a ringraziarvi (...) la mia promessa è quella di raddoppiare gli sforzi per fare quello che il blog ha sempre cercato di fare dal primo giorno: dirla tutta, chiara e semplice. Pane al pane, politicamente scorretto».



Competenze: un concetto prezzemolo

Il tema dell'insegnamento per competenze è di attualità: l'adesione del Ticino al concordato HarmoS comporta infatti anche una profonda riforma del fare scuola, fondata sulla logica delle competenze. In tale prospettiva sono stati redatti i Piani di studio per la scuola dell'obbligo, che entreranno in vigore forse già nel 2015. La scuola delle competenze è una concezione di respiro europeo e internazionale che suscita dibattiti, contrapposizioni e critiche e vede divisi gli specialisti di scienze dell'educazione tra convinti fautori e avversari altrettanto convinti. Lo scorso 10 maggio il Movimento della Scuola, in collaborazio-

ne con la Divisione della Scuola del DECS, ha organizzato una giornata di studio sulla logica delle competenze. Inoltre l'ultimo fascicolo di "Scuola Ticinese", apparso in una nuova veste grafica, è interamente dedicato a questo controverso concetto didattico e pedagogico. Nell'articolo seguente Loris Viviani propone una riflessione critica, che si distanzia dalla visione positiva che aveva espresso Cleto Canonica sullo scorso numero della nostra rivista. La redazione di Verifiche prevede ulteriori approfondimenti sul tema delle competenze.

(Red.)

“La fecondità della critica si nutre dell'ipocrisia delle verità consolidate, sorrette dalle istituzioni, irradiate dai mass media, imposte dal mercato”. Stefano Boni

*Alea iacta est*¹ ed ecco che, tramite una serie di inferenze, per ora oscure, ma per nulla azzardate, l'approccio per competenze viene a costituire un vertice della centuria *neoliberista* (alle altre estremità, economia – lavoro – *lifelong learning*, di cui quest'approccio è il naturale modello di applicazione) che ha preso d'assalto la roccaforte *liberale* dell'educazione. Sull'altra riva del Rubicone, l'apprendimento, l'acquisizione di competenze, diventa funzionale all'economia della conoscenza, in quanto formazione della forza lavoro e consumo per il *'benessere educativo'*²; all'organizzazione del lavoro flessibile e alla trasformazione del sistema educativo e formativo in ottica aziendale.

C'era una volta ...

L'inizio del processo di massificazione di questo concetto chiave in ambito educativo (un *neologismo straniero*, come lo definisce Gelpi, 2004, p.66), risale agli inizi degli anni '90, in concomitanza con l'emersione di altri concetti *fratelli* quali *globalizzazione* ed *economia della conoscenza* (Hirtt, 2009). Questa fratellanza, per nulla casuale, sottolinea lo stretto legame tra l'approccio per competenze, da allora in crescita costante ed esponenziale nei contesti educativi, e il mondo della competitività economica. L'inoculazione strategica del concetto è inseparabile dalla 'nuova gestione delle risorse umane' (Laval, 2004): espressioni quali *"famiglia di compiti"* e *"quadri di competenza"*, ad esempio, provengono direttamente dal contesto aziendale (Hirtt, 2009).

La breccia si è materializzata inizialmente nell'area della formazione professionale (Mayo, 2009) e da allora, dalle *competency based education* anglosassoni agli inizi degli anni '70 (Hirtt, 2009), l'approccio per competenze veicola un messaggio per l'ambito educativo: il



mondo aziendale preme per un cambio nelle “attitudini richieste” ai futuri lavoratori: dalle conoscenze “teoriche” alle “capacità per fare” delle competenze (d'Iribarne, 1996). Il percorso di espansione vede passare questo tipo di approccio dall'ambito economico aziendale all'OCSE, dal mondo della formazione professionale a quello dell'educazione in generale dove, finalmente, è preso a carico dalle scienze dell'educazione (Crahay, 2006). Oggi (Mayo, 2009), in quest'ambito, è possibile definire questo tipo di approccio come egemonico³: “la nozione di competenza, permette di transitare dalla logica economica alla educativa/formativa in nome di una rappresentazione essenzialmente pratica del sapere utile e grazie a categorie mentali omogenee” (Laval, 2004, p.84). Questo tipo di approccio rende evidente una tipologia di apprendimento “commerciale e orientato al mercato” (Gadotti, 2008, p.43) che spesso è misurato attraverso un approccio positivista e in base ai risultati: “*everything has to produce results that can be measured in terms of effective outcomes*” (Mayo, 2009, p.7). Il Quadro Europeo delle Qualificazioni si inserisce in questa linea (ovviamente in nome della *qualità*) e, mantenendo tre categorie di descrizione dei risultati dell'apprendimento, conoscenze-abilità-competenze, “rinuncia alla descrizione [...] di stabilimenti educativi o alla durata e metodi di formazione, limitandosi a una definizione di *outcomes* o risultati dell'apprendimento” (Sellin, 2007/8, p.8).

Il mondo economico ripone nell'approccio per competenze due finalità: poter disporre di una mano d'opera formata adeguatamente e, parallelamente, razionalizzare i costi di formazione (Hirtt, 2009). Dato che questi possono essere molto alti per le aziende, è nel loro interesse che l'insieme dei programmi educativi si strutturi sulla base dell'approccio per competenze⁴, fondamentalmente funzionale al mercato del lavoro. In questa direzione si sviluppa ad esempio la definizione, per ogni categoria di professione, “di un quadro di competenze in modo da dividere la formazione in *unità capacitabilizzabili*⁵ e progressive” (Hirtt, 2009, p.6)⁶. L'introduzione del sistema a crediti, ad esempio, va in questa direzione, anche se presenta vari

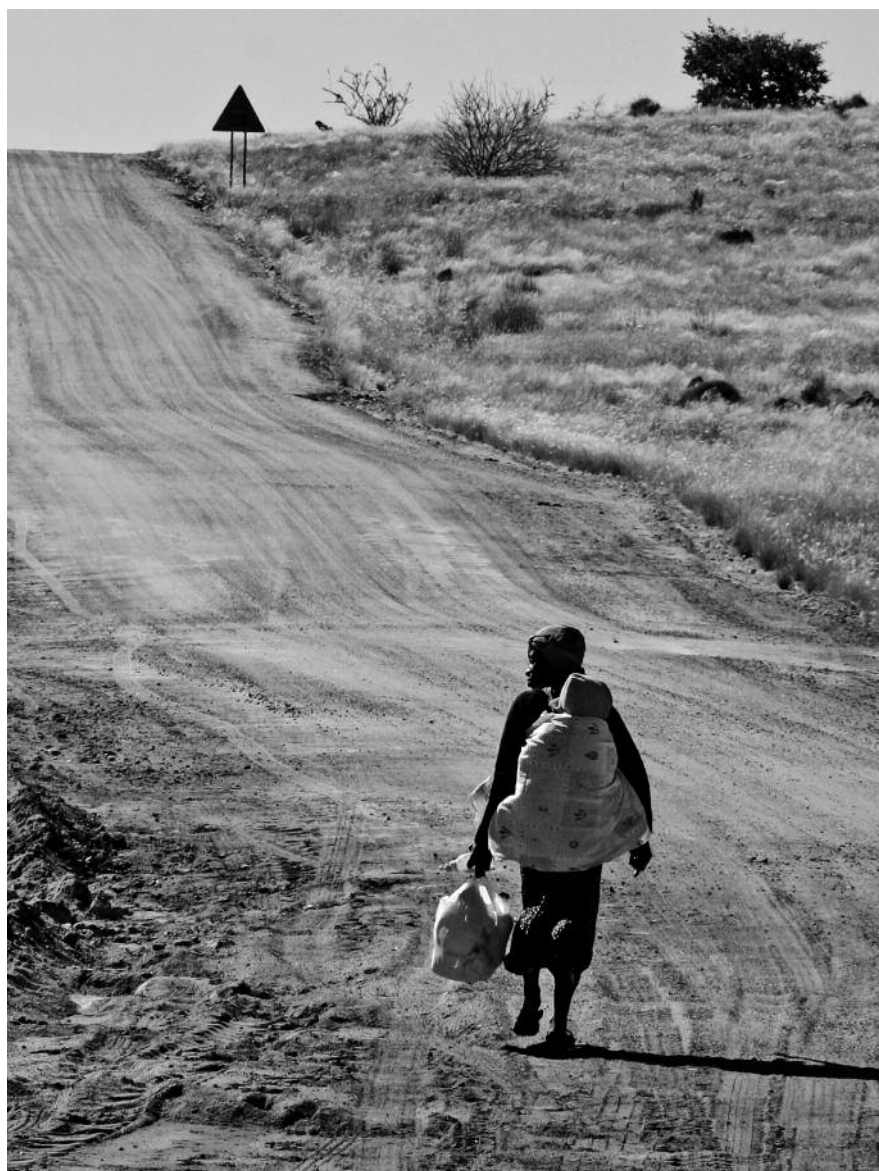
aspetti collaterali⁷. L'approccio per competenze riflette, per concludere, un discorso economicista totalizzante che promuove “l'imprenditorialità, la competitività e la mobilità del capitale e del lavoro in un mondo caratterizzato dalla intensificazione della globalizzazione” (Mayo, 2009, p.6).

What's 'competenza' ⁸?

Già, ma cos'è una *competenza*? Il termine competenza rinvia a un concetto polisemico che si presta a molteplici usi, situazione che quindi rinforza tanto la sua *evidenza* come la sua *neutralità* (Laval, 2004). Da un punto di vista generale, quando si parla di competenza, si fa riferimento a un agire *corretto* in una data situazione, che implica la mobilitazione articolata di molteplici risorse cognitive (Crahay, 2006). Per Olesen (2006, p.69), la competenza è la direzione (individuale) di

un'abilità nell'esecuzione di certe operazioni conosciute e che possiedono una certa natura ripetitiva. Oppure, secondo Ropé e Tanguy (Laval, 2004, p.94), la competenza designa una conoscenza inseparabile dall'azione, associata a un'abilità, che dipende da un sapere pratico.

Crahay (2006) individua i referenti di questo concetto nelle *théories de l'expertise* e dell'approccio situato (*Situated Cognition*), in relazione con una ridefinizione dell'organizzazione del lavoro nella prospettiva della psicologia ergonomica, nell'ottica di dare un nuovo significato alle mansioni professionali. Mentre Hirtt (2009, p.3), citando Bosman *et al.*, situa l'approccio per competenze in linea con le “*conceptions pédagogiques axées sur le résultat individuel plutôt que sur les savoirs, la pédagogie par objectifs inspirée du behaviorisme anglo-saxon et le cognitivisme*”.



Infine Laval (2004) posiziona il concetto di competenza in stretta connessione con l'esigenza dell'efficacia e della flessibilità richiesta ai lavoratori della società dell'informazione. Nonostante questa collocazione del termine all'interno di un quadro teorico circoscritto, può capitare di trovare l'approccio per competenze inserito comodamente all'interno di un'estrema varietà di paradigmi, senza che gli attriti o le contraddizioni sollevate da quest'intrusione sollevino soppraccigli e dubbi alcuni.

Il discreto fascino della competenza - 1

La nozione di *compétence* considera una rete integrata di conoscenze, suscettibili di essere mobilitate per la realizzazione di compiti e deve essere intesa come *“la capacité d'un sujet à mobiliser, de manière intégrée, des ressources internes (savoirs, savoir-faire et attitudes) et externes pour faire face efficacement à une famille de tâches complexes pour lui”* (Beckers in Crahay, 2006, p.98). Di conseguenza, la competenza non risiederebbe nelle risorse ma nel processo di mobilitazione di queste: la competenza sarebbe, in sintesi, *“savoir mobiliser”* (Crahay, 2006, p.99). In questo senso è quindi intesa come una capacità indipendente rispetto al sapere, saper-essere e alle attitudini che costituiscono le risorse del soggetto (Hirtt, 2009).

Ora, considerando che *“l'inventaire des ressources cognitives d'un sujet est en soi un problème”* (Perrenoud, 2002, p.55), la valutazione di una competenza diventa almeno altrettanto problematico (Crahay, 2006), visto che tende a riferirsi a “facoltà innate o già incorporate e che, pertanto, appena necessitano di validazione” (Romão in Lima, 2005, p.84). Indipendentemente da questa controversia, secondo gli standard di valutazione attuale, quando si definisce una “competenza minima” si sta comunque considerando in realtà un indicatore di valutazione (Miñana e Rodríguez, 2002), scarsamente riferibile a una competenza, di per sé difficile da delimitare.

L'individuazione della competenza come un *“savoir mobiliser”* relega a un secondo piano il sapere e il saper-fare; mentre da un punto di vista costruttivista il sapere costituisce l'obiettivo dell'apprendimento e

sono invece le competenze, nel senso di uso e manipolazione del sapere, che sono al servizio della costruzione di quest'ultimo. Nell'approccio per competenze, l'accesso al sapere non costituisce più un obiettivo d'insegnamento (Hirtt, 2009, p.16), ma questo è ridotto a strumento posto al servizio dell'attività, dell'esercizio di una competenza (Hirtt, 2010, p.113).

Il discreto fascino della competenza - 2

Nella prospettiva delle competenze, il compito da realizzare per *prover* le competenze deve essere inedito, il soggetto “deve potersi districare in situazioni nuove e inattese, anche se restano confinate all'interno di un quadro di una ‘famiglia di compiti’ determinati” (Bosman et al. 2000 e Roegiers 2001 in Hirtt, 2009, p.3). Questa situazione non è solamente inedita ma anche complessa: il compito deve appartenere a *“une famille de tâches complexes pour lui”* (Beckers in Crahay, 2006, p.98), e all'interno di questa *“il doit choisir non pas seulement un de ces éléments, mais plusieurs”* (Crahay, 2006, p.99).

Questa forma particolare di apprendimento dell'approccio per competenze solleva una serie di interrogativi e problematiche:

1. la necessità di creare continuamente una situazione di apprendimento con queste caratteristiche erige la complessità inedita a norma, la gestione di situazioni di crisi diventa il funzionamento standard (Crahay, 2006).

2. Visto che la competenza deve permettere di gestire una situazione concreta, non può essere descritta né valutata al margine dei compiti prescritti osservabili e oggettivabili secondo criteri precisi (Laval, 2004).

3. La valutazione diventa il centro del processo di apprendimento e annulla il diritto all'errore, fondamentale in fase di costruzione dell'apprendimento (Crahay, 2006).

In generale, come accennato precedentemente, questo processo di apprendimento induce alla scomposizione del sapere in compiti separati e in realizzazioni e operazioni molteplici (Laval, 2004). In questo senso, è possibile quindi affermare che l'approccio per competenze incarna una prospettiva utilitarista dove *“la cognition est subordonnée à l'action, elle-même finalisée par*

un problème à résoudre” (Crahay, 2006, p.98).

In una prospettiva costruttivista, la risoluzione di un compito, di una situazione problema, rappresenta un mezzo, un quadro all'interno del quale si costruiscono i saperi. Per agire in modo adeguato a una situazione occorre innanzi tutto comprendere questa situazione (Richard in Crahay, 2006)⁹. Inoltre la mobilitazione delle risorse cognitive in una situazione problema non esaurisce l'attività intellettuale del soggetto. È altresì necessario comprenderle e risolverle e quindi porre l'accento *“sur les pratiques d'intelligibilité ou, en termes plus précis, sur les démarches de conceptualisation et/ou de modélisation du réel”* (Crahay, 2006, p.107). Nell'approccio per competenze è esattamente il contrario: la risoluzione della situazione problema è contemporaneamente fine e criterio di valutazione (Hirtt, 2009).

Come un'anguilla

Dagli elementi presentati anteriormente appare un concetto di competenza particolarmente opaco. Non sembrerebbe possibile trasmettere o insegnare una competenza (il saper mobilitare), ma esclusivamente esercitare la risoluzione di situazioni problema definendo come competenza (cioè dandola per acquisita) il risultato (Hirtt, 2009). Risulta effettivamente difficile coniugare gli elementi che soggiacciono alla nozione di competenza e le modalità che riguardano la sua creazione e il suo sviluppo, soprattutto per quanto concerne il ruolo della situazione inedita presente, sia in fase di apprendimento sia in fase di valutazione, con le medesime caratteristiche. Come osserva Crahay (2006), dal momento in cui si specifica che la scoperta della competenza esige delle situazioni complesse e inedite, diventa evidente il tentativo d'isolare un *qualcosa* da ogni effetto diretto di insegnamento e di apprendimento. In questo senso Gelpi (2008) segnala come la competenza non è composta solo da una serie di acquisizioni tecniche ma è anche il risultato di costruzioni sociali.

Focalizzando il concetto dal punto di vista della definizione di Olesen (2006)¹⁰, si sottolinea la necessità di conoscere l'operazione (dove conoscere potrebbe riferirsi alla “famiglia di compiti”) e la natura ripe-

titiva della situazione. Sarebbe perciò la presenza di questi elementi “ripetitivi” a richiamare l’uso di una data competenza (come una specie di campanello *pavloviano*), la mobilitazione di questi saperi (saper-fare e saper-essere) in funzione della risoluzione della situazione problematica.

Da questi punti di vista è possibile derivare un modello di apprendimento molto ripetitivo e focalizzato sul risultato: percorrendo il labirinto una volta dopo l’altra si dovrebbe arrivare all’uscita, in questo caso la competenza sarebbe acquisita. Sulla base di questi elementi, l’affermazione “saper risolvere un problema” non sembrerebbe identificare una o delle competenze, perché si tratterebbe di un’espressione vuota, o come è definita da Rey, “tutt’al più una speculazione degli psicologi” (Hirtt, 2009, p.19).

Lifelong performance ¹¹

L’approccio per competenze piega, implicitamente o esplicitamente, il mondo dell’educazione ai voleri del mercato e dell’economia della conoscenza e, ricalcando l’insegnamento sul mercato del lavoro, sintonizza le persone su una modalità flessibile e adattabile (Hirtt, 2009) che, come sottolinea Marzano ¹² (2009), non riguarda più solo ed esclusivamente la vita professionale. L’adozione di questo approccio è riconducibile a una serie di motivi essenziali: la necessità di rispondere agli sviluppi del mercato del lavoro; la priorità data ai saper-fare (*skills*) professionali e all’impiegabilità; l’introduzione di un nuovo concetto per la comunicazione con gli impiegati (van der Klink et al. in Sicilia 2007) e la trasformazione dell’educazione e della formazione in un mercato.

Il discorso dominante propone una visione dell’apprendimento funzionale a un *benessere educativo* di tipo consumistico e allo sviluppo delle risorse umane per la competitività economica: “*competenze per competere*” (Lima, 2006, p.43 e Gelpi, 2002, p.4). Questa prospettiva corrisponde a un progetto bidimensionale dell’essere umano: un individuo produttore e consumatore (Mayo, 2009). Una visione riduzionista delle competenze, dell’educazione e della formazione, che privilegia la razionalità strumentale (Carhay, 2006).

Nel discorso dominante brilla per la sua assenza lo sviluppo della com-

petenza che rende possibile una lettura critica del mondo, una componente fondamentale di ogni processo educativo e formativo, utile alla trasformazione, alla creazione e alla difesa di spazi pubblici di comprensione, dialogo e creazione democratica (Mayo, 2009). In questo senso, a prima vista sembra che le società siano più istruite però, contemporaneamente, sono anche meno colte, dominano cioè solo gli strumenti funzionali per la produzione e non per una vita socialmente sviluppata (Gelpi, 2009).

In esilio finisce il processo che conduce alla creazione del soggetto-attore che rivendica il diritto all’auto-determinazione (il risultato di una formazione *politica* – nel senso originario del termine): “*ce qui implique [...] de se situer dans l’histoire pour mieux se positionner dans l’actuel*” (Carhay, 2006, p.108). Questa componente risulta utile più che mai in un contesto, quello attuale, che tende a sopprimere questi spazi e questi processi attraverso la mercificazione generalizzata e la promozione di un falso senso di libertà, quella della *libera* (?) scelta del consumatore nel *libero* (?) mercato.

Loris Viviani

Note

¹ Non ho mai studiato latino però sono stato un fervente divoratore di Asterix; la mobilitazione di questa conoscenza eterogenea sarà annoverabile sotto qualche ‘competenza’? Sarà questa ‘spendibile’, ‘capitalizzabile’? Potrò inserirla nel CV? Come? Quale valore retroattivo avrà, economicamente parlando?

² Federighi, 2006.

³ Per egemonia si intende il concetto sviluppato da Antonio Gramsci, descritto da Bullock (in Sumner, 2006) come: non solo il controllo politico ed economico esercitato dalla classe dominante, ma il successo nella sua progettazione di un modo particolare di vedere i rapporti del mondo umano e sociale, in modo che questo sia accettato come ‘senso comune’ e parte dell’ordine naturale delle cose, da coloro che sono subordinati ad esso. L’egemonia è un insieme completo di pratiche ed aspettative sulla vita intera: il senso e l’assegnazione dell’energia, la conformazione delle nostre percezioni su noi stessi ed il nostro mondo (Villegas *et al.*, 2009). E scusate se è poco!

⁴ Di fronte ad un ritmo crescente di innovazione tecnologica i servizi di formazione delle aziende hanno dovuto fare sempre più spesso una analisi dei compiti specifici da cui individuare le competenze necessarie tra i lavoratori (Hirtt 2009, p.6).

⁵ Dal francese *unités capitalisables* in relazione al progetto UNICAP (Unités Capitalisables) (Hirtt, 2009).

⁶ Un esempio svizzero, in seno al Congresso Reflect (avvenuto il mese di novembre 2007), il Responsabile del Dipartimento Ricerca e Sviluppo dello IUFFP di Lugano illustrava la strutturazione del percorso di formazione “aiuto farmacista” esattamente in questi termini.

⁷ Infatti, non sembra preoccupare la “mentalità, secondo la quale ogni atto dello studente deve comportare un utile formale e immediato: i crediti disabitano a investire” (Magris, 2004).

⁸ Pubblicità televisiva inizio anni ’90, linea verde della metropolitana di Milano (!!!), un gruppo di giovani parla di un famoso shampoo antiforfora e l’amico



anglosassone chiede: *‘What’s ‘forfora’? Pop skill.*

⁹ In questo senso ricordo una conversazione di anni fa con un direttore di una scuola superiore medicotecnica ticinese che sottolineava, per una categoria di suoi alunni la priorità del saper-fare pavloviano (dato stimolo, data risposta) sul saper-comprendere e successivamente decidere il saper-fare adeguato. Le implicazioni di una posizione del genere sono molte e molto importanti, dal punto di vista filosofico (ad esempio, l'autonomia dell'essere umano) a quello economico (ad esempio, il *bisogno* di acquistare formazione); così, solo per farne due a caso.

¹⁰ Olesen (2006) relaziona le competenze a una forma di classificazione dei compiti lavorativi; la competenza può riferirsi a un'operazione inclusa in un compito specifico, a un dispositivo tecnico o a un materiale da trattare, e possono essere parte di prestazioni complesse o relazionarsi a un componente semplice di questa prestazione.

¹¹ Ancora dei dubbi sul perché la cocaina sia diventata una droga trasversale e onnipresente?

¹² *Estensione del dominio della manipolazione. Dalla azienda alla vita privata.* Milano, Mondadori, 2009

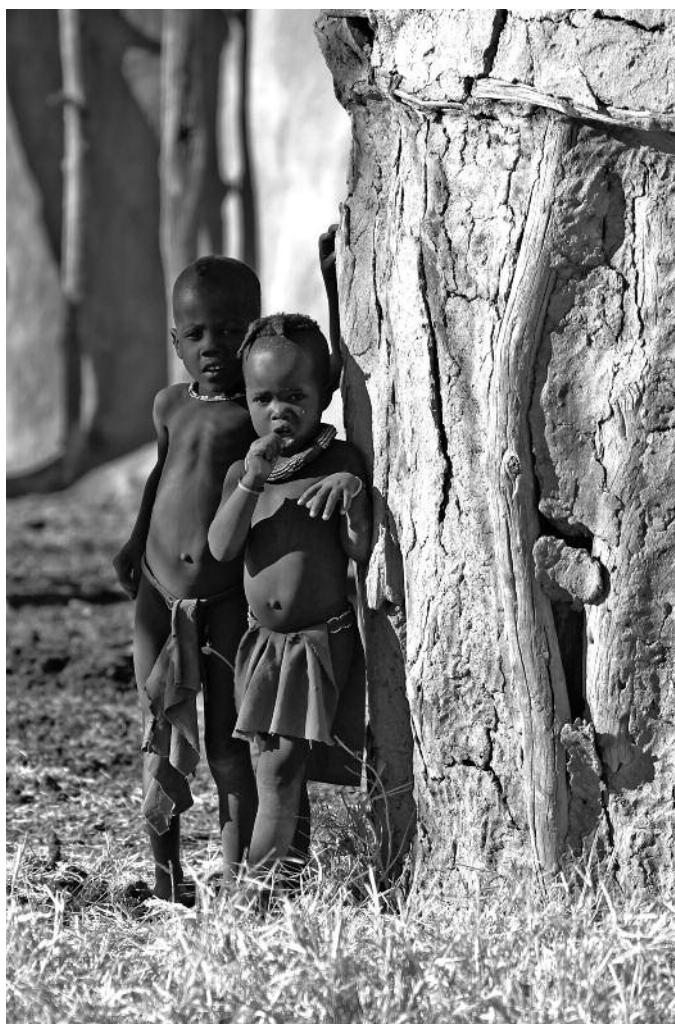
Riferimenti

Crahay M. (2006). Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation. In *Revue française de pédagogie*, n° 154, pp. 97-110.
Federighi, P. (2006). La educación y la formación en Europa tras el 2010. In *Revista de Educación*, n°339, pp. 801-823.
Hirtt, N. (2009). *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*. Consultato il 9 di gennaio 2011 su www.ecole-democratique.org.
Hirtt, N. (2010). La educación en la era de las competencias. In *REIFOP*, n°13 (2), pp.108-114. Consultato il 10 marzo 2011 su <http://www.aufop.com>.
d'Iribarne, A. (1996). Una lectura de los paradigmas del Libro blanco sobre la educación y la formación: elementos para un debate. In *Revista europea de formación profesional* n.° 8-9, pp. 24-32.
Gadotti, M. (2008). Educazione degli

Adulti e Sviluppo delle Competenze: Una Visione basata sul Pensiero Critico. In F. Batini & A. Surian (Eds.). *Competenze e diritto all'Apprendimento*. Massa: Transeuropa.

Gelpi, E. (2002). Nuevos paradigmas para la formación y la comunicación (Apuntes para el discurso pronunciado en el Ágora: Imagen y estatus de la formación profesional: ¿qué hacer? 29 y 30 de abril, Salónica, Grecia). In *Formación Profesional – Revista Europea CEDEFOP*, n°25, pp.5-7.

Gelpi, E. (2004). *Trabajo futuro: la formación como proyecto político*. Xàtiva: Edicions del CREC.



Gelpi, E. (2008). *El trabajo: utopía cotidiana*. Xàtiva: Edicions del CREC.

Gelpi, E. (2009). *Formación de personas adultas: inclusión y exclusión*. Xàtiva: Edicions del CREC.

Laval, C.(2004). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona : Paidós.
Lima, L. C. (2005). Cidadania e Educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? In *Educação, Sociedade & Culturas*, n° 23, pp. 71-90.

Lima, L. C. (2006). Formación y apren-

dizaje permanente: entre la mano derecha y la mano izquierda de Miró. En Lucio-Villegas Ramos, E. L. (editor), *Educación para la emancipación* (pp. 43-59). El Masnou: Diálogos.

Lucio-Villegas, E. et al (2009). Educando la ciudadanía con el telón de fondo de los presupuestos participativos. In Lucio-Villegas, E. (org.) *La ciudadanía como creación política y educativa*. Xàtiva: Edicions del CREC.

Magris, C. (2004). La mia università scomparsa. In *Corriere della Sera* di Martedì 16 marzo.

Mayo, P. (2009). The 'Competence' Discourse in Education and the Struggle

for Social Agency and Critical Citizenship. In *International Journal of Educational Policies*. Vol.3(2) pp. 5-16.

Miñana Blasco, C.; Rodríguez J.G. (2002). La educación en el contexto neoliberal. Consultato il 22 marzo 2011 su <http://www.aspuco.org/15-viicongreso/15-invitados/15-laeducanelsencontexto.pdf>.

Olesen, H. S. (2006) Life-long Learning - a Challenge for Adult Education Research. In Vieirade Castro, R.; Vítoria Sanchez, A.; Guimarães, P. (org.) *Adult Education: new routes in a new landscape*. Braga: University of Minho.

Perrenoud, P. (2002). D'une métaphore à l'autre : transférer ou mobiliser ses connaissances ? In J. Dolz & E. Ollagnier, *L'énigme de la compétence en éducation*. p. 45-60. Bruxelles : De Boeck.

Sellin, B. (2007/2008). Propuesta para un Marco Europeo de Cualificaciones: posibilidades y límites de su aplicación en la reali-

dad. In *Revista Europea de Formación Profesional*, n°42/43, pp. 4-20

Sicilia, M., 2007. *Competencies in organizational e-learning*. London: Idea Group Inc (IGI).

Sumner, J. (2006). *Governance, globalization and political economy: perspectives from canadian adult education*. Consultato il 9 febbraio 2011 su <http://steam.human.unipotsdam.de/sektion-eb/docs/SumnerGovernance.pdf>.

Formazione professionale in salute?

Buone e cattive nuove sulla formazione professionale di base in Svizzera secondo l'USS

A dieci anni dall'entrata in vigore della Legge federale di riferimento, la formazione professionale (FP) svizzera gode di buona salute?

Senz'altro affermativa la risposta dell'Unione sindacale svizzera (USS) e della sua segretaria generale e responsabile della formazione professionale, Véronique Polito (Notizie USS, 5 febbraio 2014): affermativa senza trionfalismi gratuiti ma con la convinzione che le proposte sindacali hanno contribuito a far nascere e poi crescere la nuova legge ma soprattutto l'insieme della FP nei primi anni del nuovo millennio.

Tra gli effetti positivi Polito segnala: una strategia federale più dinamica e coerente su tutto il territorio nazionale; l'estensione della collaborazione tra le organizzazioni del mondo del lavoro padronali e sindacali che ha intaccato il monopolio padronale in tema di formazione; la dinamica di sostegno alla creazione di posti di tirocinio che ha perlomeno permesso di invertire la drammatica diminuzione degli stessi riscontrata in particolare sull'Altipiano dall'inizio della crisi degli anni '90; una base finanziaria più solida grazie al maggior impegno della Confederazione; il rafforzamento del sostegno degli apprendisti più deboli; la modernizzazione del sistema formativo attraverso la completa revisione delle formazioni compiuta in tutti i settori e la creazione di nuovi profili e percorsi di formazione in particolare nel settore dei servizi.

Da parte nostra possiamo rispondere affermativamente alla domanda iniziale se solo si confronta la nostra situazione con quella di diverse nazioni europee, in particolare per gli effetti positivi che il volano della formazione professionale rappresenta per l'occupazione giovanile. Infatti se pensiamo al 40/50 % di disoccupazione giovanile registrata in Grecia, Italia o Spagna potremmo dormire sonni tranquilli e chiudere qui l'argomento.

Non conviene invece chiuderlo per

almeno due motivi: il primo è legato alla situazione economica che in Svizzera è comunque in fase espansiva rispetto a quella asfittica dei paesi che ci circondano ma non sarà sempre così e la citata crisi degli anni '90 con la pesante ripercussione sui posti di tirocinio sta lì a dimostrarlo; il secondo motivo è legato al modello di formazione duale che nel complesso vede impegnata solo una parte minoritaria delle aziende svizzere e che in alcuni settori del terziario ha vissuto un crollo drammatico: dunque se non affrontato con idee chiare e vigore potrebbe, alla lunga, anche



far implodere la capacità di assorbimento dei giovani nel mondo del lavoro svizzero: situazione positiva, salvo la parentesi degli anni '90, che abbiamo fortunatamente conosciuto negli ultimi decenni e che, conviene ribadirlo, ha appunto permesso di contenere la disoccupazione complessiva e quella giovanile in particolare.

Inoltre secondo l'USS e Véronique Polito per poter rispondere alle nuove e pressanti sfide del mondo del lavoro e della globalizzazione occorre non dormire sugli allori ma bensì attuare una politica che permetta tra l'altro di:

- favorire l'accesso a un diploma secondario a tutti i giovani (oggi il 10% ne è escluso);
- migliorare la capacità attrattiva della formazione professionale attraverso la migliore permeabilità

delle vie di formazione, il potenziamento della maturità professionale, il finanziamento della formazione continua (vedere sotto);

- migliorare la protezione dei giovani con il potenziamento delle procedure di autorizzazione a formare delle aziende (revisione ogni 5 anni) e la sorveglianza;

- rafforzare e riformare il finanziamento a livello federale della formazione professionale superiore;

- facilitare l'accesso alla formazione professionale iniziale agli adulti che non ne hanno avuto l'occasione e secondo modalità adatte a loro.

A proposito degli spunti legati alla formazione degli adulti si può segnalare che una nuova legge specifica - Legge sulla formazione continua - è ormai in gestazione dal 2006, cioè da quando il popolo svizzero, a grande maggioranza, ne ha stabilito la volontà di dotarsene: grazie ai tempi biblici che caratterizzano la preparazione di nuove leggi in Svizzera - con triste sarcasmo si potrebbe affermare "salvo quando si tratta di leggi contro gli stranieri" - arriveremo alla legge a 2014 inoltrato. La Legge si trova sospesa e svuotata nella trattativa tra le due camere federali: nella

sessione di giugno (al momento della pubblicazione di questo numero di Verifiche) dovrebbe essere adottata. Ne parleremo nel prossimo numero ma anticipiamo che la stessa arrischia di nascere misera grazie alle solite vecchie remore tipiche dell'ideologismo di destra e del padronato più liberista che si lavano la bocca con dichiarazioni roboanti sulle presunte, non sempre dimostrate, lacune della formazione di lavoratrici e lavoratori e sulla necessità di potenziare l'offerta della formazione: appunto dichiarazioni gratuite e azione concrete di speculazione (vedi certo padronato installato in Ticino) e sabotaggio pericoloso per il nostro sistema sociale ed economico.

Affaire à suivre sul prossimo numero.

Giacomo Viviani

Due poesie di ambientazione scolastica

Premessa

Le prose e le liriche qui proposte di Fabio Pusterla costituiscono un estratto tematico significativo dell'antologia su cui a breve vedranno la luce (Notte in classe, con i poeti, a cura di Maurizio Casagrande, Puntoacapo, Novi Ligure 2014), come pure del taglio dell'opera. Si tratta di una scommessa: offrire uno spaccato della scuola, italiana e non solo (oltre a Fabio Pusterla per la Svizzera, sono da ricordare i contributi di Neda Fanuko, Sandro Cergna, Sanja Roić, Loredana Bogliun per Istria e Croazia, di Paul Polansky per il Kosovo, di Ko Un per la Corea del Sud e di Eduardo Galeano per l'America latina), muovendo dal suo interno, ovvero dall'esperienza e dagli scritti di insegnanti che spesso sono poeti di provato valore, ma anche degli stessi studenti, dei precari, dei bidelli, di docenti di ogni ordine e grado fino ad intersecare territori di confine come il teatro, l'arte o la musica. Degli 87 autori antologizzati, almeno 50 sono o sono stati insegnanti e più della metà sono poeti in lingua o in dialetto presenti con prose e liriche, anche inedite, su di un tema che riguarda tutti e che non può lasciare indifferente nessuno: la scuola, appunto.

Maurizio Casagrande

Lavoro nella scuola, come insegnante di lettere, da molti anni: 31, se non vado errato, quasi tutti trascorsi nelle aule del settore medio superiore (Istituti tecnici, Licei). Prima di dedicarmi a questa professione ho attraversato naturalmente le scuole come studente; e infine, avendo due figli, ho avuto e ho ancora l'occasione di vivere l'esperienza scolastica del genitore (per ovvie ragioni, nel mio caso, fin troppo cosciente delle storture e degli errori commessi dalla scuola). Si potrebbe insomma anche dire che io dalla scuola non sono mai davvero uscito; e considerando le cose da questo punto di vista, devo ammettere di aver scritto, attorno alle situazioni scolastiche, poche poesie, forse una decina. Eppure la scuola,

e in particolare l'incontro con gli studenti, continua ad essere per me una cosa importantissima, non solo per ragioni didattiche, ma proprio come esperienza profonda, della quale, in modi forse misteriosi, la mia scrittura si è nutrita molto più di quanto possa apparire in superficie. E anche come grande sogno: la scuola che prova a cambiare il mondo, o almeno che fa la sua parte in questa direzione.

Alla mia esperienza di insegnamento ho invece dedicato un piccolo libro, intitolato *Una goccia di splendore. Riflessioni sulla scuola nonostante tutto*, apparso qualche anno fa. Ma adesso, per provare a rispondere all'invito di Maurizio e di Stefano, ho pensato di riflettere su due poesie particolari, a cui sono diversamente affezionato. La prima, edita in un mio libro, è scritta, potrei dire, dal punto di vista di uno che insegna; la seconda, inedita, è scritta in dialetto (cosa che io non faccio quasi mai, anche perché il dialetto non è davvero una mia lingua di profondità) dal punto di vista di un genitore esasperato.

In entrambi i casi, proporrò il testo e poi cercherò di "spiegarlo", cioè di raccontare come e perché è nato; e in entrambi i casi per farlo dovrò toccare alcuni aspetti non propriamente positivi dell'istituzione scolastica. Anzi, per essere più preciso e più sincero è meglio che mi corregga: non è "l'istituzione" che qui mi interessa e a tratti mi indigna, ma gli esseri umani che dentro questa istituzione si muovono. Cioè gli insegnanti (di cui, lo ripeto a scanso d'equivoci, faccio parte), e il loro modo di vedere (o non vedere) gli studenti.

1. Da *Motivi ornamentali per scagliola*, in F. Pusterla, *Pietra sangue*, Marcos y Marcos, Milano, 1999

Angela piange perché non sa parlare,
perché non sa nessuna lingua e si
sente muta,
intuisce che una catena stringe il
suo silenzio
a un'esplosione di volti, il suo
balbettio
a un passato che appena conosce,
tormento privato

che non si può neanche raccontare
tanto è comune, e sordo. Eppure
parla,
eppure sa di non saper parlare.
Per questo scoppia in lacrime,
nell'ora
di biologia, davanti alla lavagna.

Mi ricordo molto bene di Angela, una studentessa dalla simpatia disarmante e dal profitto quasi nullo, almeno in italiano. Forse Angela potrebbe rappresentare emblematicamente una delle categorie di studenti maggiormente in difficoltà che ho potuto incontrare con qualche regolarità. Studenti che sono nati nella Svizzera tedesca, e che a casa, con i genitori, utilizzano non il tedesco vero e proprio, ma il dialetto svizzero tedesco. Angela si era poi trasferita da bambina, forse prima di andare a scuola, nella Svizzera italiana. Sicché, ecco la situazione: un'alunna, e poi una studentessa, che non ha mai potuto studiare davvero le strutture grammaticali e sintattiche della sua lingua materna, si trova immersa in una realtà linguistica completamente diversa, che impara a praticare in parte in chiave scolastica, e in parte assai maggiore basandosi sull'oralità dei suoi compagni, spesso venata di dialetto o di italiano popolare. Sicché Angela non sapeva esprimersi molto bene in italiano, ma neppure in tedesco, né in nessuna delle altre lingue apprese (in maniera a dir poco approssimativa, vista la situazione) a scuola; e dunque andava piuttosto male in parecchie materie. Fin qui, niente di particolare: un capitoleto di sociolinguistica scolastica.

Ma un giorno Angela, celebre per le sue risate incontenibili, per la sua costante ilarità, e anche per certi suoi impropri goffamente volgari e quasi imbarazzanti: un giorno Angela piangeva e piangeva. Era un tardo pomeriggio; la mia doveva essere l'ultima ora della giornata, e Angela, se non sbaglio ormai diciottenne e faticosamente giunta all'ultimo anno di scuola, era improvvisamente scoppiata in lacrime senza motivo apparente, a pochi mesi dagli esami finali. Ho lasciato andare i suoi compagni, ho aspettato che

si calmasse un po', e poi, non so più con quali parole, devo averle chiesto cosa c'era. E lei tra le lacrime mi ha raccontato che la sera prima, tornando a casa e attraversando la piazza di una cittadina poco distante, dove abitava, aveva notato una strana confusione di fronte a un bar. Si era avvicinata incuriosita, e aveva subito visto la scena che attirava l'attenzione e il divertimento degli astanti: un uomo completamente ubriaco stava insultando e schiaffeggiando una prostituta, e tutti attorno a lui ridevano. L'uomo era suo padre; e lei piangeva, mi ha spiegato, in parte per motivi familiari, per la tristezza di vedere il papà in quelle condizioni, per la consapevolezza di un divorzio massacrante in corso; ma in parte piangeva, mi ha detto, perché sapeva di non essere neanche capace di raccontare bene le cose, siccome era cosciente di non sapersi davvero esprimere in nessuna lingua. Raramente sono stato così toccato e così sconvolto dal racconto di uno studente. Se fosse stato possibile, credo che avrei voluto abbracciare quella ragazza, per la quale temevo fosse ormai troppo tardi per fare qualcosa. Purtroppo, credo di non aver osato farlo. La mattina dopo sono tornato a scuola, e mi ha fermato una collega

che insegnava biologia (e che non brillava, lo sapevo benissimo, per sensibilità umana). Voleva lamentarsi con me *di quella scema di un'Angela*, che aveva chiamato alla lavagna per un'interrogazione. Angela, *come sempre*, non sapeva nulla, non si era preparata; ma soprattutto *parlava in maniera penosa*. Sicché a un certo punto l'insegnante le aveva detto che doveva vergognarsi, perché non era neanche capace di parlare; e a quel punto *quell'oca di un'Angela* era scoppiata in lacrime *come una deficiente*. Non credo di aver spiegato niente, a quella perla di collega. Né penso che sarebbe servito, che avrebbe capito, che si sarebbe, almeno un pochino, vergognata o dispiaciuta. Sono andato via, e basta. Ma il fatto che insegnasse *biologia* mi è parso terribile, come un ghigno del destino.

Per fortuna qualcuno mi ha detto che Angela, dopo quell'anno, ha trovato la sua strada, è diventata se non sbaglio infermiera, e nel complesso sta bene. (Questo ogni tanto mi fa venire in mente un'altra storia, di un altro collega anche peggiore della biologa sullodata; questo insegnava male una disciplina che conosceva poco, l'economia aziendale; ma ovviamente trattava malissimo gli studen-

ti. Una volta una ragazza che avevo anch'io, e che era di un'intelligenza eccezionale, anche se andava male in quella materia, si è alzata, dopo l'ennesimo insulto dell'insegnante alla classe. "Senta, professore – ha detto – sa cosa facciamo? Le propongo una scommessa: io fra dieci anni esatti le telefono per dirle cosa ho fatto di me, cosa sono diventata; e scommetto che lei allora sarà ancora la merdina che è oggi").

2. Una poesia inedita

Tri corner un penanty

Tri còrner un penanty, al dis ul Giàn
(e 'l rid catif),
scrival pür sui gazét, l'è 'l titul giüst
pai pedagoghi:
che cul sò savé vés e savé fà, e 'l
sò bumburif
costruttivista, suméjan tütt di maghi
(al rid o 'l piang?).

Vita là: una vinténa da tusét,
péna rivàa di elementàr, cürüüs,
bagàj che giügan,
che fa dumand, che parla; e 'l
professur s'al fa cusé? *Non sai
neanche socializzare e comportarti!*
Una crusétta.

Protesti? Due crocette! Strafottente!
(Cazz! Che bèla scòla!)



E dòpu tré crusétt ta riva a cà un
gran mòdul prestampàa
che informa le famiglie circa le in-
dempienze di sò fiöò. *Vergogna!*

Mi, par mi, gh'ù già dii cun la docente: a
ma fii sta giò 'il fiàa (e brüsi 'l mòdul).
Tüta chì vòssa scienza: tré crusétt
un penànt? Che roгна: *véss insegnant, e capì nient da
scòla. E g'hii pagüra*

da tütt, prèss al rest. Fii giò crusétt,
castigh, inadempienze,
e pàrluf da virtute e canoscenza.

*Tre calci d'angolo un rigore, dice il
Gian (e ride cattivo), / scrivo pure
sui giornali, è il titolo giusto per i
pedagoghi: / che col loro saper
essere, saper fare e il loro ombelico
/ costruttivista, sembrano tutti dei
maghi (ride o piange?)//Guarda lì:
una ventina di ragazzini, / appena
arrivati dalle elementari, curiosi,
bambini che giocano / che fanno
domande, che parlano; e cosa fa il
professore? “Non sai / neanche
socializzare e comportarti!” Una
crocetta. // “Protesti? Due crocette!
Strafottente!” (Cazzo! Che bella
scuola!) / E dopo tre crocette ti arri-
va a casa un gran modulo prestam-
pato / che informa le famiglie circa
le inadempienze dei figli. “Vergo-
gna!” / Io, per me, l'ho già detto
all'insegnante: mi fate pena (e bru-
cio il modulo). / Tutto qui quel che
sapete: tre calci d'angolo un rigore?
Che sfiga: / essere insegnanti e non
capire nulla di scuola. E avete
paura //
di tutto, per soprammercato. Mettete
giù crocette, castighi, inadempienze,
/ e parlate di virtute e canoscenza.*

Ho scritto questa poesia quando
mio figlio ha iniziato a frequentare la
I media, e disgraziatamente ha
avuto una pessima insegnante di
italiano. L'ho scritta in dialetto per-
ché la rabbia e lo sdegno che mi
attraversavano avevano bisogno di
uno strumento espressivo potente
e, antifrasticamente, popolare. La
situazione era la seguente: l'inse-
gnante, e alcuni dei suoi colleghi,
avevano cominciato subito, dopo
pochi giorni di scuola, a usare un
metodo intimidatorio nei confronti
dei ragazzini che si trovavano di
fronte, e che io conoscevo bene,
avendoli visti alle scuole elementari
come compagni di mio figlio. Se
uno di loro sbagliava qualcosa,
dimenticava un quaderno, si

distraeva per un attimo, riceveva
“una crocetta”; e dopo tre crocette i
genitori ricevevano una lettera piut-
tosto inquietante e prestampata,
che dava notizie circa l'indisciplina
dei figli. Forse io non ci avrei badato
molto, e avrei liquidato la faccenda
come una delle tante idiozie buro-
cratiche da cui la scuola non è affat-
to immune, se non mi avesse
telefonato quasi in lacrime un'amica,
madre appunto di un compagno
di mio figlio, che aveva ricevuto la
famosa lettera e era seriamente
preoccupata. Si capisce: io, che
conoscevo dall'interno la scuola,
potevo anche riderci su; lei invece
temeva seriamente che il futuro del
figlio fosse già compromesso (a 11
anni), che l'avesse allevato male,
insomma le cadeva il mondo addos-
so. Naturalmente ho cercato di tran-
quillizzarla, e poi sono andato a
parlare con l'insegnante in questio-
ne, e abbiamo litigato. La storia
delle crocette era solo l'aspetto più
visibile di un problema assai grave
e profondo; di un atteggiamento
generale di chiusura e di incom-
prendione di certi insegnanti nei
confronti dei ragazzi e di una per
me incredibile cecità circa il ruolo
della scuola media. Infatti la collega
mi ha accolto con aria preoccupata,
e mi ha confidato che mio figlio “fre-
quentava i peggiori soggetti della
sua classe”. Ho fatto notare che,
per cominciare, mio figlio non “fre-
quentava” nessuno: ci andava a
scuola insieme, e dopo la scuola,
come tutti o quasi tutti a quell'età,
tornava a casa con me o con mia
moglie. E poi ho chiesto se dopo un
mese di scuola lei avesse già deci-
so, e su quali basi, chi fossero “i
peggiori soggetti”: perché in tal
caso mi sarebbe parso meglio chiu-
dere subito la scuola media, dichia-
randone il totale fallimento.

Nella Svizzera italiana la scuola
media unica è nata alcuni decenni
fa, sulla scorta di uno degli ultimi
grandi progetti educativi: l'idea, che
adesso sembra quasi ovvia e invec-
ce allora non lo era affatto (né lo è
ancora oggi in molte altri cantoni
svizzeri), di creare una scuola del-
l'obbligo uguale per tutti, che potes-
se eliminare le precedenti divarica-
zioni del percorso scolastico, le
quali finivano inevitabilmente per
creare una disparità sociale, poiché
a decidere, dopo le elementari,
erano quasi sempre le condizioni
economiche delle famiglie. Ma intro-
durre una scuola media di questo

genere voleva dire, almeno nelle
intenzioni, tentare di portare avanti
dignitosamente tutti gli studenti,
favorendo la crescita, l'integrazione,
lo sviluppo, sia pure nel rispetto
delle talvolta inevitabili differenze.
Non c'è bisogno di dire, purtroppo,
che l'altezza ideale di un simile
progetto non si è che in parte
materializzata, per ragioni di bassa
cucina: insufficienti investimenti
finanziari, e anzi continui risparmi,
disattenzione politica, insufficiente
entusiasmo, erosioni assortite. E
tuttavia quelle idee non sono
ancora del tutto fallite o dimentica-
te; e proprio per questo la stupidità
della battuta sui “peggiori soggetti”
mi pareva e continua a parermi
intollerabile.

A tutto questo, di nuovo, bisogna
aggiungere un aspetto assurdo, e
quasi grottesco. Quando ero uno
studente io, che oggi ho 55 anni, la
scuola era la scuola di una volta; i
maestri regolarmente ci picchiava-
no, la loro consapevolezza pedago-
gica era spesso quasi nulla, e nel
complesso la scuola era un luogo
autoritario, profondamente ingiusto
e severo, in cui i bambini e i ragazzi
venivano tenuti a bada e puniti,
eventualmente istruiti, raramente
educati. Non rimpiango quasi rien-
te di quella scuola odiosa. Oggi gli
insegnanti vengono invece “formati”
da un apposito percorso pedagogi-
co: tanto più incomprensibile è ai
miei occhi l'evidente incapacità di
una giovane collega come quella a
cui accennavo, la sua difficoltà a
stabilire una relazione equilibrata
con gli studenti, la sua assenza di
autorevolezza che la spinge a rifu-
giarsi nell'autoritarismo. Forse, tut-
tavia, una parte di questa difficoltà
sta anche nell'ideologia pedagogica
imperante nelle nostre scuole di
formazione, che va sotto il nome di
“costruttivismo pedagogico”, e sem-
bra possedere la sicumera dei
metodi totalizzanti. Se ne vedono
talvolta gli effetti di superficie nel
modo involontariamente ridicolo
con cui certi giovani colleghi, for-
mati appunto con quel metodo, uti-
lizzano senza ombra di imbarazzo
termini come “saper essere” o
“saper fare” per parlare dei loro stu-
denti; come se fosse davvero pos-
sibile (e utile a qualcosa) frantumare
la personalità e le conoscenze di
qualcuno in un caleidoscopio di
competenze settoriali.

Fabio Pusterla

Primo maggio

Riflessioni di una donna, madre e lavoratrice

Pubblichiamo, ringraziando l'autrice Giulia Fretta per averci accordato l'autorizzazione, il testo del discorso da lei pronunciato in occasione della festa del 1° maggio in piazza Manzoni a Lugano.

Buongiorno e buon primo maggio a tutti da una cittadina che non rappresenta niente e nessuno in particolare, se non se stessa e i 30 anni di appassionata attività giornalistica che ha alle spalle.

Il sindacato mi ha invitato a partecipare a questa manifestazione e - in questa occasione - non posso che proporvi molto semplicemente le mie personali considerazioni e opinioni di **donna**, di **madre** e di **lavoratrice** nell'ambito della comunicazione.

Come cittadina, credo che viviamo in un periodo storico delicato: difficile per molti; interessante e contraddittorio; ricco di opportunità e, purtroppo, di occasioni sprecate.

Da sempre sono profondamente europeista, perché ritengo che uno dei grandi vantaggi del nostro tempo sia l'orizzonte allargato che ci viene offerto, la possibilità di conoscere la realtà ben al di là del nostro territorio e l'opportunità di muoversi su una scacchiera vasta, che non finisce mai di sorprendere e di far riflettere per la stimolante diversità sociale, culturale, economica.

E, a mio parere, è proprio attraverso il confronto che si possono mettere a fuoco e puntualizzare le proprie idee e le proprie mire personali e sociali.

È per questo che mi preoccupa la reazione di chiusura e di finta autoprotezione emersa dal voto del 9 febbraio.

Mi inquieta quella che ritengo una mancanza di visioni a lungo termine, in assenza delle quali trovano terreno fertile paure emotive e miopie sociali, che fanno fermare lo sguardo al proprio giardino di casa, senza tener conto che il vento che lo spazza porta sia i profumi, sia i veleni di un mondo più grande del quale facciamo parte e dal quale non possiamo "ritirarci".

Alle grandi correnti e ai grandi movimenti non trovo che si possa reagire erigendo muri che non servono a nulla, se non a far diventare claustrofobico chi nel giardino vive.

Certo l'Europa che ci circonda non è ancora quella che molti di noi hanno immaginato e i primi passi dell'Unione hanno visto grandi inciampi. Gli ultimi decenni liberisti, poi, hanno fatto perdere per strada le protezioni sociali previste e in parte realizzate e l'hanno trasformata in una struttura attualmente asservita ai grandi interessi finanziari.

Ma non posso smettere di pensare che è solo partecipando e non astenendosi - aspettando di vedere opportunisticamente come vanno le cose per poi decidere - che si può contribuire alla creazione del nostro futuro comune.

Sono sicuramente un po' idealista, lo ammetto, ma continuo a credere che si avanzi solo unendo le forze e buttando il cuore oltre l'ostacolo, non certo chiudendosi a riccio per conservare veri o presunti privilegi. Ho letto mille interpretazioni del voto definito "protezionistico" del 9 febbraio.

Posso anche capire, ma continuo a pensare che sul nostro "giardino cintato" quella scelta da parte di una leggera maggioranza della popolazione farà inevitabilmente arrivare le nuvole di effetti collaterali negativi a breve, medio e lungo termine.

A parte il danno di immagine della Svizzera - paese di radicata tradizione umanitaria e storico punto incontro per la soluzione di crisi internazionali - mi preoccupa, in particolare, la limitazione delle collaborazioni internazionali a livello di studi e di ricerca per i nostri ragazzi. E qui parla la madre: non credo che proteggiamo i giovani rendendo loro più difficile misurarsi con quelli del resto del mondo. Sono sicura che non li sosteniamo tagliandoli fuori da collaborazioni in equipe sovranazionali di studio, ricerca e lavoro e mi sembra pericoloso aumentare la competizione interna, limitando il loro raggio d'azione

internazionale. Perché, non facciamoci illusioni, le reazioni e forse anche le ritorsioni continueranno ad esserci. E forse ce le meritiamo, perché sappiamo benissimo che in politica non si usa offrire l'altra guancia...

Io vorrei che la Svizzera tornasse a esaltare le proprie caratteristiche di apertura e accoglienza e che il nostro Cantone riuscisse a vivere la frontiera come una cerniera, più che come un ponte levatoio da alzare o abbassare a piacimento, secondo pure convenienze economiche.

Ricordo un incontro professionale con lo scrittore italiano di frontiera per antonomasia Fulvio Tomizza, vissuto fra Trieste e l'Istria. Durante un'intervista aveva definito la frontiera come uno spazio privilegiato di "sperimentazione e contatto". Quando gli avevo chiesto quale riteneva fosse lo "spazio di sperimentazione" specifico del Ticino, lui aveva identificato la forza del nostro territorio nella posizione di legante fra Nord e Sud e aveva paragonato questo Cantone a un albero le cui radici affondano inevitabilmente nella cultura italiana e i cui rami fruttificano nella realtà socio-politico-economica svizzera.

"Non rinunciare mai a questa specificità o perderete la vostra unicità o addirittura la vostra identità" aveva ammonito. Devo dire che le pulsioni a tagliare i fili sia con il nord, sia con il sud espressi da certe forze politiche attuali mi fanno spesso ripensare a quelle parole, che sento come profondamente vere.

Infine, come donna, non posso che invitare in questo giorno dedicato al nostro rapporto con il mondo del lavoro a ripensare alle evidenti ingiustizie ancora riservate alle lavoratrici.

È palese l'assurdità di una disparità salariale che vede lo stipendio di una donna inferiore mediamente del 23% rispetto a quello dei colleghi maschi.

Che dire? È una situazione semplicemente intollerabile e ingiustificabile, passata spesso sotto un colpevole silenzio, nonostante generaliz-

attualità

zate e ipocrite dichiarazioni di solidarietà “politically correct”.

Io sono stata professionalmente privilegiata e ho avuto la possibilità di esprimermi in diversi ambiti, facendo una carriera che mi ha permesso di capire i meccanismi di una grande azienda di servizio pubblico. Ma non ho potuto non notare di persona come il numero di presenze femminili nelle stanze dei bottoni sia ancora esigua.

Istintivamente sono contraria alle cosiddette “quote rosa”: un provvedimento che mi fa pensare a una sorta di protezionismo da panda in via d'estinzione. Ma forse ho torto e non escludo che, in prospettiva, si dovrà passare da questa forzatura per affermare un principio elementare che garantisca perlomeno “Pari opportunità, per pari capacità”.

Il grande capitolo dell'equità salariale è comunque da riagganciare a quella che secondo me è la più profonda matrice dei malesseri sociali degli ultimi due decenni, e cioè l'ampliarsi della forbice sociale, con una distribuzione delle ricchezze che allontana ogni giorno di più i pochi ricchi-ricchissimi, dai tanti vecchi o nuovi poveri.

Io sono cresciuta in un periodo in cui la fascia sociale media, di chi viveva in un'agiata moderattezza era

molto ampia; in cui anche i figli e le figlie degli operai potevano frequentare le università per ambire a un futuro migliore; in cui i genitori avevano la rassicurante sensazione che le generazioni future avrebbero avuto una vita più confortevole della loro.

Oggi non è più così e credo dobbiamo fare di tutto per invertire la rotta.

Il sacrosanto principio meritocratico non può ridursi al versamento di milioni a chi si ritiene emerga per capacità, controbilanciando il suo stratosferico stipendio-premio con il dumping di chi sta in seconda o terza fila.

Se fino agli anni '80 il divario salariale massimo era di 40, oggi siamo arrivati ad un astronomico massimo 1.260 volte superiore al salario minimo! E questo per me è ingiustificabile, improponibile, inaccettabile. Non saprei che altro dire, se non che sta nelle nostre mani il potere di premere per un cambiamento.

Ma il discorso su un'equa distribuzione delle ricchezze è troppo complesso e preferisco, dunque, concludere il mio intervento con le parole di una donna che rappresenta un modello di lucidità e intelligenza: Rossana Rossanda, con la quale ho avuto il privilegio di collaborare recentemente. Rossanda

dichiara in un'intervista a Massimo d'Andrea per il giornale on-line “Namir”: *“Ci sono dei poveri in paesi ricchi e dei ricchi in paesi poveri.*

Noi siamo nati nella parte giusta del mondo, nel senso che abbiamo quasi tutti da mangiare e questa sera avremo quasi tutti un tetto sotto cui dormire.

Noi diciamo che va malissimo ma, insomma, non dimentichiamo che da noi va meglio che da altre parti.

In questo momento, in un solo minuto, muoiono non so quanti bambini di fame e di malattie dei poveri, ma vivere con questo pensiero è impossibile: non si vive più. È come quando si chiede in ospedale ad un infermiere di partecipare profondamente all'esperienza di tutti: non può farlo. Però, vorrei che vivessimo tutti bene prendendo quello che la vita ci offre, senza scordare che c'è qualcuno che non lo può fare.

La società, il modo in cui è, è la sola cosa che dipende da noi e dalle nostre azioni od omissioni. Questo è il concetto che vorrei lasciare: IO HO VISSUTO SAPENDO CHE DIPENDEVA DA NOI!”

E con questo invito alla partecipazione vi ringrazio e auguro buon primo maggio e buon lavoro a tutti.

Giulia Fretta



Tita Carloni, un intellettuale per il territorio

Il seguente testo di Nelly Valsangiacomo è stato letto in apertura della Conferenza cantonale del Partito socialista sulla problematica della pianificazione del territorio, tenutasi a Mendrisio sabato 15 marzo 2014. L'incontro ha avuto luogo nella mensa al terzo piano del Coop Edile Hobby, che la stessa Valsangiacomo ha definito come un tipico non-luogo della pregiata area di San Martino.

Il titolo che è stato dato al mio intervento nella presentazione del Comitato può forse essere fuorviante. Si “ricorda”, infatti, qualcuno che si è conosciuto bene. In effetti, mi è stato chiesto qui di parlare di Tita Carloni non perché lo abbia particolarmente conosciuto e frequentato, anche se è stato persona pubblica che ho molto stimato e apprezzato, né tantomeno credo mi è stato chiesto di evocarlo in un'ottica apologetica. Spero di ben interpretare il pensiero degli organizzatori se penso di essere stata invitata quale storica, e in particolare per uno dei miei campi di ricerca che è la storia

degli intellettuali. E senza dubbio Tita Carloni è stato un intellettuale. Termine sul quale ritornerò.

Esiste un forte legame tra il tema trattato oggi e Tita Carloni, architetto socialista che molto pensò e scrisse sul territorio. Tra le altre motivazioni, vi fu senz'altro anche questo interesse a spingerlo negli anni sessanta ad aderire al PSA, provenendo da tutt'altra area politica. Il PSA e *Politica nuova* si interessarono molto infatti a questo tema, attorno soprattutto alla mancata legge urbanistica, approvata nel 1968 e bocciata tramite referendum l'anno successivo: uno tra gli esempi di edificante sinergia tra poca avvedutezza e interessi personali immediati di una parte del Cantone e dei notabili locali. “Il Ticino di allora non era pronto a fare questo passo”, scrisse Carloni.

E ora? L'attenzione critica nei confronti del territorio mi pare sia proporzionalmente andata scemando nel tempo. Poche sono state in anni più recenti le voci che si sono levate in questo senso. Nell'ambito socialista, oltre a Tita Carloni, va qui ricor-

data almeno la figura di Bill Arrigoni. Un disinteresse trasversale nei confronti della progettualità territoriale peraltro invalso nella nostra regione almeno dalla seconda parte del Novecento e esemplarmente sintetizzato dal quartiere nel quale si tiene questa Conferenza cantonale, Il FoxTown, e dal non-luogo per eccellenza ove ci troviamo in questo momento, una sala per la tombola. Carloni parlò di “sbornia speculativa che ha martoriato il Mendrisiotto”. Preciserei: sbornia da vino cattivo, quelle da obnubilamento delle facoltà mentali.

E gli intellettuali in tutto ciò? Bisogna dapprima definire il termine di intellettuale, il cui uso ottocentesco, va ricordato, nacque con connotazione spregiativa. Se ci si rifà alle definizioni della storiografia francese, l'intellettuale è una persona creatrice o mediatrice del campo culturale, che s'impegna nella sfera pubblica attraverso la proposta di analisi concrete e difendendo dei valori. L'intellettuale è figura contemporanea, ancorata alla realtà, e da questa trae spunto per le sue



riflessioni sull'attualità. Non vive dunque in un mondo a parte, come si è portati a credere; perlomeno non più a parte di chi fa politica, di chi si occupa di finanza, dei giornalisti, degli operai di una fabbrica, degli impiegati o dei tifosi di una squadra di hockey... a meno che non si creda che esistano gruppi sociali particolarmente eletti, nel senso biblico del termine; e io non lo credo. Scriveva Carloni: “Negli ultimi anni ho svolto un’attività di architetto di condotta, come si dice per i medici che lavorano in periferia. Operi sul territorio e ti capita di tutto: dal piccolo malanno al caso difficile, a quello molto difficile, mentre l’esperienza delle cose diventa sempre più ricca e più critica”. Carloni dunque rifletteva e proponeva partendo dal concreto.

Tita Carloni non era un nostalgico, non evocava e invocava i bei tempi passati, poiché aveva il senso della storia, quello vero. Avere il senso della storia significa inserire le proprie analisi – “riflessioni critiche” le definiva Tita Carloni - in uno spazio tempo sufficientemente ampi per capire i fattori economici, politici, culturali che producono delle situazioni date. Carloni a dire il vero parlava di fattori ideologici, ma lui era nato nel 1931 e io, nel bene e nel male, sono figlia della modernità avanzata, che ha fuso le ideologie nell’ampio calderone della cultura. Per compiere questa non facile operazione bisogna avere grande curiosità, ampie e molteplici conoscenze, una capacità di comprensione che scavalchi gli stereotipi e molta onestà, quella che porta al confronto critico e che permette di difendere con convinzione opinioni non appartenenti alle proprie norme di pensiero, ma che paiono giustificate. Credo che Carloni fosse dotato di queste caratteristiche. I suoi scritti sull’architettura e il territorio, accanto a moti di comprensibile tristezza e a lazzi di disperata ironia, radicano dunque la riflessione nella complessità storica. Non per nulla, Raffaello Ceschi lo chiamò a partecipare alla *Storia del Canton Ticino* da lui curata, con il capitolo sulla “Trasformazione del territorio”.

Carloni era cosciente delle difficoltà di trovare soluzioni efficaci. Lo cito: “Insomma, nelle città e sul territorio le contraddizioni ti attanagliano. Un tempo le città e i paesi erano belli

ma le condizioni di vita per i più erano tremende. Oggi stiamo bene, ma abbiamo città e territori in pessimo stato di salute. È difficile guardare queste cose con lucidità. Cerchiamo almeno di studiarne le contraddizioni, per trarne, in tutta umiltà, qualche utile indicazione pratica”. E Tita Carloni era altrettanto cosciente della necessità di una forte progettualità, o, con le sue parole di “una ridefinizione aggiornata delle qualità urbane che si vogliono ottenere”. In altre parole, se non si sa bene dove si vuole andare, difficile avere una visione d’insieme, e se la progettualità è assente risulta impossibile un approccio lungimirante, l’unico in grado di rispettare il territorio.

Ma le sue riflessioni vanno oltre. Le sue analisi propongono una critica, e torno a citare “alla crescita permanente come bene in sé” alle “forme estreme di consumismo: di spazio, di attrezzature, di materiali”. La sua lettura del territorio, attraverso l’accusa allo scempio edilizio e all’architettura auto-riferita, integrava l’approfondimento dei mutamenti socio-storici poiché, come diceva, i fenomeni territoriali riflettono i fenomeni sociali ed economici. Una lettura marxiana, sosteneva, per alcuni forse desueta e non condivisibile, ma solida nei suoi elementi costitutivi, anche se certo meno mediatica delle esternazioni stolidamente incongruenti di alcuni organizzatori di “eventi architettonici”.

Carloni in un suo scritto affermò che non voleva essere un poligrafo, ossia uno scrittore di argomenti vari e disparati; non lo fu, non fu certo un tuttologo e nemmeno un insipiente opinionista. Carloni fu un intellettuale, poiché attraverso gli occhiali dello specialista, che erano quelli dell’architetto, lesse le sedimentazioni e i mutamenti del territorio nell’ottica di un’analisi delle complesse articolazioni che reggono la nostra epoca storica.

Ma perché inserire una riflessione su un intellettuale, seppure di sinistra, all’interno di una giornata di approfondimenti tecnici? Forse perché l’intellettuale dovrebbe essere la cinghia di trasmissione tra la società, i tecnici e le autorità. Il suo ruolo è quello del passatore critico, in un certo senso il giullare dell’epoca contemporanea. E si sa che è ruolo poco ambito e ancor meno ascoltato; e le riflessioni di Carloni -

le condizioni del Mendrisiotto, ma non solo, ce lo mostrano - senz’altro non furono sufficientemente ascoltate. Restano, però, la sua eredità morale e i suoi scritti, che offrono, mi pare, diversi spunti anche a chi fa politica. Ci dicono che amministrare, anche con tutte le buone intenzioni, non è sufficiente, ma che ci vogliono visioni – non nel senso allucinatorio, ma basate su solide basi di conoscenza –, ci dicono che ci vuole progettualità, basata sulle visioni di cui sopra, affinché anche i tecnici, che direttamente dipendono dai politici, possano far fruttare al meglio le loro competenze.

La sua è infine una riflessione sul capitalismo, ma più in generale sui sistemi che mettono il “produttivismo” al centro delle loro preoccupazioni. Nel 2008, riflettendo sulla stretta correlazione tra negligenza nei confronti dell’ambiente, visione della società e uso e abuso del concetto di proprietà privata, il quale per logica dovrebbe essere anche bene comune, scriveva non senza una punta di ironia: “in fondo, alcuni vecchi fondamenti del socialismo, anche se non sono più di moda, ci potrebbero ancora aiutare”... altrimenti, e cito ancora, “addio Ninetta!”.

Insomma, per chiudere in maniera un po’ colorita: se c’è stato alle nostre latitudini un baffone, i cui pensieri politici andrebbero considerati con attenzione - in particolare, ma non solo, quando si parla di territorio - quello è senz’altro Tita Carloni.

Nelly Valsangiacomo

Citazioni tratte da:

Tita Carloni, *Pathopolis. Riflessioni critiche di un architetto sulla città e il territorio*, Bellinzona: Casagrande, 2011.

L’intervista. Tita Carloni, una voce critica dell’architettura ticinese, *Archivio Storico Ticinese*, 149-giugno 2011, pp. 33-62.

A proposito di arte, mercato e anche di scuola

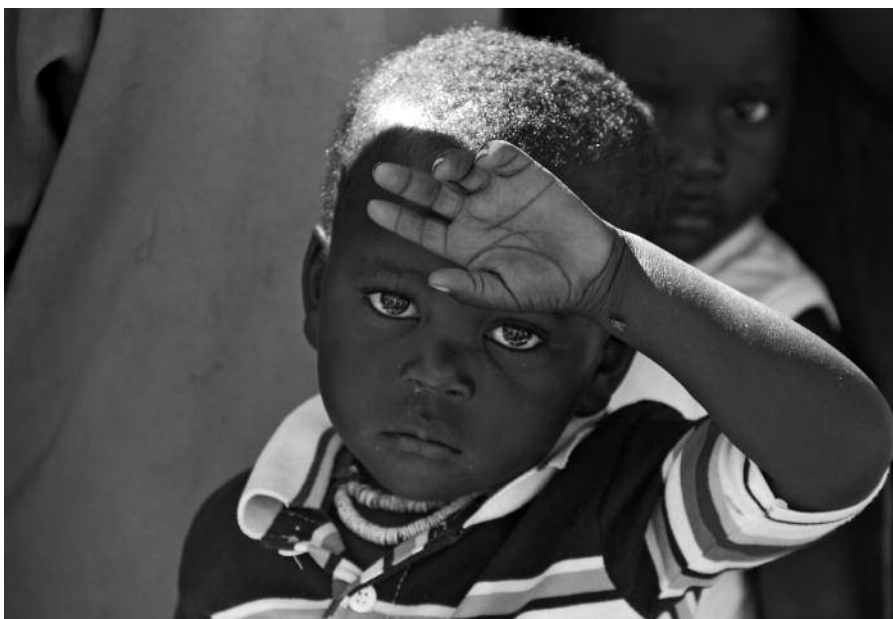
Il fatto di considerare l'arte una merce si è sviluppato rapidamente tra XIX e XX secolo. Attorno al 1960, gli artisti dell'area che possiamo genericamente chiamare concettuale hanno tentato di strapparla al mercato sottraendogli l'oggetto. Questo non c'era più – sostituito dall'happening – o si presentava in modo derisorio, difficilmente vendibile. Sappiamo che le cose sono andate diversamente. Limitiamoci a citare quanto è accaduto con la *Merda d'artista* (1961) di Piero Manzoni al quale Milano dedica una mostra particolarmente riuscita, curata da Flaminio Gualdoni (Palazzo Reale, dal 26 marzo al 2 giugno 2014). L'artista aveva provocatoriamente stabilito una parità tra merda e oro che, a quel tempo, valeva circa 1,12 dollari al grammo. Ogni scatolelletta dichiarava un contenuto netto di 30 grammi. Nel maggio del 2013 la scatolelletta 51 è stata venduta da Sotheby's per 109.500 euro (con commissione d'acquisto). All'opposto degli artisti d'area concettuale, sempre attorno al 1960, Andy Warhol registrava freddamente la società statunitense di quegli anni. Su questa strada dirà poi: «Ho iniziato da artista commerciale e voglio finire da artista degli affari. [...] fare soldi è arte, lavorare è arte e gli affari ben fatti sono l'arte migliore» (*The Philosophy of Andy Warhol*, New York, Harcourt Brace Jovanovich, 1975, p. 92). Tale atteggiamento è oggi molto più frequente tra gli artisti, che lo dichiarino apertamente oppure no.

Quanto ho cercato di riassumere succintamente è un epifenomeno, un aspetto accessorio di qualcosa che va al di là della semplice penetrazione che il mercato ha nella scelta degli artisti, degli indirizzi, dei valori culturali fin nelle istituzioni pubbliche che, contemporaneamente, vanno perdendo il senso del proprio ruolo. Qual è allora l'aspetto centrale? Attorno alla metà degli anni Trenta del secolo scorso Walter Benjamin osservava che, nell'epoca della riproducibilità tecnica dell'opera d'arte grazie alla fotografia, ciò che faceva parte dell'ambito rituale e aveva un valore culturale

(*Kultwert*) era stato trasformato in oggetto culturale dotato di un valore espositivo (*Ausstellungswert*, cfr. *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*, Torino, Einaudi, 1966, p. 28). In seguito, aggiungiamo, il valore culturale espositivo e il mercato si sono vieppiù intrecciati. Col tempo è rimasto solo uno dei due elementi: il mercato in grado di produrre – col suo fare totalmente sistema – immagini virtuali della cultura. È la situazione attuale. Significa che siamo pertanto nell'epoca dell'assenza di cultura? Jean Clair, storico dell'arte e accademico di Francia, è autore de *L'Hiver de la culture* (Paris, Flammarion, 2011) e di altri pamphlet molto critici nei confronti del mondo dell'arte contemporanea: «Dal culto ridotto a cultura, dalle sacre effigi degli dei ai simulacri dell'arte profana, dalle opere d'arte ai rifiuti delle avanguardie, in cinquant'anni siamo caduti nel "culturale"» (p. 10). Sta parlando del culto della cultura, dell'inflazione del "culturale" (cultura d'impresa, del management, di ogni e qualsiasi cosa) che finisce per coincidere con la scomparsa della cultura. «Nella veste di direttore di un museo, ogni anno mi veniva chiesto di definire il mio "PC", vale a dire il mio "progetto culturale". Leggevo con perplessità. Quale può essere il progetto di un museo custode di un patrimonio?»

(*ibidem*, p. 11). Oggi, nell'epoca degli amministratori, dei direttori finanziari, il progetto di un museo consiste nello sfruttamento dei "depositi culturali" come se fossero giacimenti di carbone o di petrolio, ci dice Clair che indica problemi reali, gravi. Eppure, la sua posizione parte da presupposti assolutamente discutibili. Il rimpianto di un mondo scomparso: quello della cultura del culto. Non viene messo a fuoco che un culto è rimasto, uno solo: quello del mercato, che totalmente s'identifica con la quotidianità di ogni vita (penso ancora a Benjamin, *Capitalismo e religione*, in *Sul concetto di storia*, a cura di G. Bonola e M. Ranchetti, Einaudi, Torino 1997, p. 284). Questo culto ha la sua cultura: il culto della cultura che gli si sovrappone pienamente come si sovrappongono valore culturale ed esponibilità. È possibile ribellarsi a questo stato di cose senza essere velleitari o cadere nella posizione reazionaria che Clair rivendica volendo conservare il mondo com'è ancora, prima cioè che si trasformi ulteriormente?

Vediamo spesso solo i vapori prodotti dal mercato e ci sfugge il resto che però esiste – contraddittorio – ai margini o anche al centro di quegli stessi vapori da cui nessuno è immune. Il resto, il *residuo* è dettato dalla capacità, che non si decide a



priori, di lasciarsi permeare creativamente dall’“intelligenza” dei materiali più diversi che il mondo ti mette a disposizione (oggetti, sostanze fisiche, idee, dispositivi). I materiali del proprio tempo e quelli di ogni tempo declinati nel presente. Gli stessi usati anche per produrre le nebbie mercantili. È inutile gettare il sospetto su grandi artisti come Joseph Beuys o Andres Serrano perché giustamente non ci piace la virtualità culturale prodotta attorno a loro e da loro stessi eventualmente suscitata o, perlomeno, incoraggiata. Ci vuole invece la lucidità implacabile che ci fa cercare tutto ciò che è entusiasmante, significativo, fossero anche pochissime opere nel *corpus* di un artista. Penso per esempio a Damien Hirst, a Jeff Koons nei confronti dei quali sono abbondantemente critico. Prima ancora penso al loro maestro sul piano manageriale, cioè a Salvador Dalí. Quest’ultimo è interessante per dieci anni, dal 1930 al 1940; dopo possiamo gradualmente dimenticarlo, ma saremmo stolti a non guardare con attenzione a quei dieci anni in cui ha tra l’altro dipinto alcuni splendidi quadri piccoli e molto piccoli. Oppure consideriamo Warhol che ci ha consegnato un’opera notevole nonostante pensieri di per sé privi d’interesse, detti da una persona priva d’interesse. Scimmiettando a prima vista la comunicazione di massa, ha in realtà dipinto i dispositivi che stanno

alla base di quest’ultima, della trasformazione di attrici e oggetti in superfici desiderabili. Le sue opere sono contenitori per quei dispositivi, icone senza effetti, macchine celibi che, quindi, non suscitano voglie. La Marilyn Monroe di Warhol non è desiderabile; è l’iperaccentuazione di ciò che di lei veniva evidenziato per renderla ancora più desiderabile: labbra, capelli, ciglia, palpebre. Come mai, in assenza di qualità apparenti da parte dell’artista, il suo lavoro è invece rilevante? Possiamo rispondere riprendendo le parole dette prima: serve la capacità, che non si decide a tavolino, di lasciarsi attraversare creativamente dall’“intelligenza” dei materiali (gli stessi usati per produrre anche i vapori culturali mercantili) che diventano così se stessi e altro, in un processo di trasformazione del generico in universale e singolare potentemente associati, rifondando sensibile e intelligibile nell’universalità-singularità del senso. Cercare tutto ciò che è entusiasmante e che può favorire la letizia – descritta da Spinoza (*Etica*, parte III, Definizione degli affetti 2) come «il passaggio dell’uomo da una minore a una maggiore perfezione» – richiede lo studio fatto di rigore e intuizione. Lo studio che è strumento della *transitio*, del muoversi verso il piacere, dello smuoversi dall’edonismo con la sua ombra di morte in direzione di quanto dà la forza di resistere non ingenuamente, ma

gioiosamente ed eticamente negli interstizi di una situazione in cui vi sono oggettivamente sempre meno spazi liberi. Qui l’insegnamento della storia dell’arte potrebbe essere essenziale se non fosse una materia ben poco considerata nelle stesse scuole d’arte. Salvatore Settis, già Direttore della Scuola Normale Superiore di Pisa, così si esprimeva nel 2011: «la storia dell’arte è in grado di dare un senso al divenire collettivo, di ridare prospettiva al caos del mondo o più precisamente al caos nato dalla moltiplicazione di simulacri di ogni genere» («La storia dell’arte aiuta a vivere», *Il Sole24 ore*, 19 giugno). La storia dell’arte con la disciplina del guardare lungamente contro la fretta, contro l’attivismo che ci viene ordinato, costruendo, limando, smontando in parte il già costruito per ricostruirlo meglio il giorno dopo, coltivando il gusto delle differenze, delle sfumature. Davanti al “culturale”, alla cultura del culto mercantile, una via esiste: quella del costruire e ricostruire associando precisione ed ebbrezza come auspicava Vladimir Nabokov, scrittore ed entomologo nel Museo di zoologia comparata dell’Università di Harvard (*Strong Opinions*, New York, McGraw-Hill, 1973, p. 10). Precisione ed ebbrezza per custodire e per cambiare.

Jean Soldini



Inventario delle nozioni scadute

Premessa

Di alcune nozioni scadute (*Sur quelques notions périmées*) è il titolo di un famoso saggio di Alain Robbe-Grillet, contenuto nel libro *Pour un nouveau roman*, uscito nel 1963.

Portavoce del “cosismo” – *chosesisme*, secondo la definizione che ne ha dato Saul Bellow nella sua *Prolusione* al Nobel, Robbe-Grillet segna il passaggio dall’epoca dell’*apogée de l’individu* e dell’*anthropocentrisme* a quella dell’uomo come numero di matricola, decretando la fine dei personaggi: “I creatori dei personaggi, nel senso tradizionale, riescono solo a presentarci dei fantocci, a cui essi stessi hanno cessato di credere. Il romanzo di personaggi appartiene interamente al passato. [...] Questo forse non rappresenta un progresso, ma una cosa è certa: l’epoca attuale è piuttosto quella del numero di matricola. Il destino del mondo, per noi, ha cessato di essere identificato con l’ascesa e la caduta di certi uomini di certe famiglie.” (Alain Robbe-Grillet, *Pour un nouveau roman*, pag. 57).

La “destituzione dei vecchi miti della profondità” marca il mutamento dei rapporti fra l’uomo e l’universo, bcome afferma lo stesso

Robbe-Grillet in *Una via per il romanzo futuro*, e lascia emergere un mondo solido, “né significativo né assurdo”, un mondo che semplicemente è.

L’orizzonte concettuale dell’umanesimo tradizionale, al contrario, nel teorizzare che l’unica percezione possibile sia quella soggettiva, elegge l’uomo a misura e giustificazione di tutto e, in campo letterario, attraverso la natura analogica del linguaggio, sottende il riferimento a un sistema metafisico e ad universi complessi quanto arbitrari di significazione, anch’esse considerate “nozioni scadute”. Le cose cessano di essere simboli e significano soltanto se stesse in un reale non più duale. Si ripropone la contrapposizione fra forma e contenuto e quella, non meno annosa, del declassamento dell’arte come forma -ontologica- del mondo. Ma si ripropone, diventando anzi tesi dominante del postmodernismo, anche la divaricazione tra discorso letterario e discorso filosofico, e l’ibridazione tra i diversi piani di discorso che, da Rorty a Derrida, ha condotto alla riduzione -basata sull’indecidibilità del vero rispetto al non-vero- della filosofia a un mero esercizio di stile,

a un genere di scrittura equipollente a quelli della letteratura.

Rifiutando -anche sulla scorta delle considerazioni portate avanti da Paolo D’angelo, curatore del volume *Forme letterarie della filosofia*, edito da Carocci nel 2012- un’impostazione postmodernista e decostruzionista che opera una *reductio* della filosofia alla letteratura, nondimeno nulla vieta di indagare la letteratura come forma di filosofia e, se non come scienza rigorosa, per citare l’husserliano *Philosophie als strenge Wissenschaft*, almeno come forma di indagine, di ricerca del senso dell’essere e delle cose.

E proprio in relazione a questa ricerca, l’**Inventario delle nozioni scadute**, strutturato in una serie di articoli successivi, vuole porsi come istanza di senso reclamata dai “miti della profondità”, quelle *notions* che Robbe-Grillet ha decretato forse prematuramente *périmées*, senza per questo volere attribuire ad esse uno statuto ontologico o di valore qualsivoglia, in un’epoca come la nostra che vive sotto il segno della crisi non solo in campo letterario-artistico ma anche in quello epistemologico-scientifico e, non da ultimo, sociale.



La “nozione scaduta” di questo primo articolo è dedicata alla figura/personaggio del **mediatore**.

Nel saggio *Pensare il Between. Sul pensiero di Hugh J. Silverman*, Mario Perniola riflette lungamente sulla nozione di *between*, indagandone le affinità prima con il *metaxú*, parola greca con valore preposizionale, composto da *metá* (in mezzo, tra) e *sún* (con, assieme, unitamente a), che denota lo spazio che sta in mezzo e mette in relazione e che per Platone caratterizza la condizione del demonico, polo intermedio tra l'immortale e il mortale. Con Aristotele il *metaxú* viene sostituito da *mésos* (*medio, che sta in mezzo*) e diventa soluzione migliore per risolvere il conflitto tra due contrari, ma anche l'emergere di una ricerca metafisica volta all'etica e alla politica, laddove vale la pena di sottolineare che nell'etimologia della parola metafisica, *μετά* (*metá*) significa “dopo” ma anche “tra”.

Nel passaggio al latino Perniola sottolinea il rapporto del *between* con l'*entre-deux*, dal latino *inter*, premesso ai nomi per designare l'intervallo tra due cose e ai verbi per rimarcare la reciprocità oppure l'inizio di un'azione. Ciò che è *between* è ciò che *inter-est*. Ma lo studioso mette in evidenza anche le successive trasformazioni con l'affermazione di parole come *medius*, *medietas* e *mediator*.

Sul personaggio del mediatore ruota *La trasmigrazione dei corpi*, ultimo romanzo dello scrittore mes-

sicano Yuri Herrera, uscito a febbraio scorso per Feltrinelli.

Herrera chiama Alfaqueque il personaggio che nella traduzione italiana di Pino Cacucci diventa il Mediatore. In una nota esplicativa Cacucci riprendendo anche la definizione contenuta nel “Vocabulario de historia árabe e islámica”, editato da Akal, Madrid, 1996 - informa il lettore che l'antico termine *alfaqueque*, deriva dall'arabo e in Spagna significava “redentore dei prigionieri”. L'*alfaqueque* tra il XIII e il XVI secolo nei vari conflitti sorti tra cristiani e musulmani “fungeva da mediatore per liberare ostaggi, parlava varie lingue, ovviamente anche l'arabo, e godeva di rispetto da entrambe le parti. In un certo senso rappresentava il dialogo sulle contese armate.” L'*Alfaqueque/Mediatore* dall'identità assorbita dal suo ruolo, ricorda un'affermazione di Roland Barthes del 1970:

“Quello che oggi è caduco nel romanzo non è il romanzesco, è il personaggio; quello che non può più essere scritto è il Nome Proprio”, in quanto scriverlo corrisponde al negare a quel nome ogni capacità di designazione e farne una labile sigla “sotto la quale si raccolgono descrizioni che non perseguono più un disegno coerente.” In una città senza nome, un personaggio senza nome, definito dal mestiere che svolge, si muove in una periferia spettrale e spopolata, attraversata da una malattia endemica, anch'essa senza nome e frutto dell'inganno di una manipolazio-

ne di massa, che sta decimando la popolazione, in un reticolo di altrove, che si configurano atolli di un tempo oscillante tra un eterno presente e una dimensione tacitamente metafisica.

Il nocciolo duro della storia è il rapimento incrociato di due ragazzi appartenenti a due famiglie divise da vecchi rancori sfociati in aperta inimicizia. I corpi da far “trasmigrare” sono quelli dei due ragazzi morti. E' questa la delicata mediazione affidata all'*Alfaqueque* da Herrera, e non solo: egli deve evitare ulteriori carneficine nel corpo di una città martoriata dalle guerre tra narcos e dall'endemia. Non molto diversamente, nell'antica Grecia, la *sophia politikè* diviene l'unico mezzo per sopravvivere ai conflitti ad Atene, polis lacerata da una serie di *staseis* (lotte interne) tra le famiglie aristocratiche che hanno ancora un ruolo egemone nella città. Il Mediatore scelto fu il primo legislatore che ebbe Atene, Solone, che cercò di scongiurare le interminabili vendette di sangue. Solone fu l'*alfaqueque* dell'epoca, un *diallaktes ton holon* (mediatore di tutti), una persona superiore a tutti gli schieramenti con il compito di porre termine alla *stasis*, ma anche un armonizzatore universale (*koinos harmostes*) che usa la parola (da cui la legge) come unica arma.

Giusi Maria Reale



Inno nazionale svizzero:

la fucina dei sogni, utopici?! *

Un prolungato periodo di digiuno terapeutico in una clinica luganese ha risvegliato in me un'ormai arrugginita "vena poetica". Fatto sta che un'improvvisa quanto fugace ispirazione mi ha letteralmente catapultato nel sogno (svizzero? universale?), polverizzando ipso facto il vetusto salmo (elvetico?), di stampo spiccatamente fideista e metafisico.

Scherzi a parte, il perdurare di un clima esasperatamente introverso, puerile e tradizionalista nel nostro Paese, in modo particolare in un Cantone da troppo tempo ormai in balia di movimenti populistici e oscurantisti di matrice locale e/o d'italica importazione, che intaccano viepiù le strutture delle nostre istituzioni a tutti i livelli, politici e culturali (USI, ecc. ecc.), mi hanno altresì convinto a ribadire con forza ed entusiasmo quei principi nei quali intellettualmente credo e che si chiamano:

- illuminismo, laicità (netta separazione fra Stato e Chiesa)
- solidarietà (non sussidiarietà, di clericale infiltrazione)
- progresso della scienza
- rispetto della natura (quale bene supremo)
- primato dell'essere sull'avere (Erich Fromm).

Nel suo saggio "L'esprit des Lumières" il sociologo Tzvetan Todorov

afferma testualmente:

"Les Lumières appartiennent au passé, puisqu'il a existé un siècle des Lumières; pourtant, elles ne peuvent pas «passer», car elles en sont venues à désigner non plus une doctrine historiquement située, mais une attitude à l'égard du monde".

Ecco il testo dell'inno da cantare, ripetiamo, sulle note dell'attuale salmo:

PRIMA STROFA

NEL CUOR DELL'EUROPA.

L'ELVEZIA DEL CUORE,

ILLUMINI IL MONDO

D'AMOR.

CON IL ROSSO ACCENDI LA

FIAMMA,

CON IL BIANCO DIFENDI LA

PACE,

DA QUEL VERDE PRATICELL

(due volte),

SAPPIA IL MONDO PRENDER

ZEL,

POSSA IL GIUSTO VINCERE IL

DUELL!

SECONDA STROFA

DELL'ORROR NELL'ORA,

SPLENDE QUI L'AURORA,

SOSTENIAM CHI D'OGNORA

SOFFRE E MUOR!

DIAMO AI DEBOLI IL SOSTEGNO,

AI POTENTI IL NOSTRO SDEGNO,
PIÙ GIUSTIZIA E LIBERTÀ

(due volte),

POSSA IL MONDO ALFIN CAMBIAR,

POSSA IL MONDO MIGLIORAR!

TERZA STROFA

SE NATURA DONA,

SPRECO NON PERDONA,

RISPETTIAM CON LENA,

L'HABITAT.

TENIAM SEMPRE ACCESA LA

FIAMMA,

PONIAM FINE A QUESTO DRAMMA,

PER DOVERE E LIBERTÀ

(due volte),

CITTADINI D'OGNI ETÀ,

CITTADINI D'OGNI CIVILTÀ!

QUARTA STROFA

D'OGNUN L'OPINIONE,

RISPETTIAM RAGIONE,

SIA IN TRADIZIONE,

CHE IN SAPER.

DIAMO ALL'ESSER IL PRIMATO,

CON L'AVERE MERITATO,

AI FRATELLI IN POVERTÀ

(due volte),

SIA RIDATA DIGNITÀ,

SPLENDA IL SOL DI SOLIDARIETÀ.

Alfredo Neuron

* *Libero pensiero*, Periodico dell'Associazione svizzera dei liberi pensatori – Sezione Ticino, gennaio – marzo 2014.



utopia

12 Mesi di Romanzi

Martin Amis, *Lionel Asbo. Lo stato dell'Inghilterra*, tr. di Federica Aceto, Einaudi, 2013.

L'ultimo romanzo di Martin Amis segna il ritorno dello scrittore ai tre romanzi pubblicati negli ultimi due decenni del secolo scorso, e cioè *Money* (Einaudi 1984), *Territori Londinesi* (Mondadori 1989, poi col titolo *London Fields*, Einaudi 2009) e *L'Informazione* (Einaudi 1995).

I romanzi successivi: *Il treno della notte*, *Cane giallo*, *Koba il Terribile*, *La casa degli incontri*, avevano segnato un cambiamento, non sempre felice; come non lo è stato l'ultimo, *La vedova incinta* (Einaudi 2011), ambientato in un'Italia piuttosto di maniera, in cui lo scrittore inglese si è un po' lasciato andare con storie frivole, eccedendo in abilità di scrittura.

Sappiamo molto di Martin Amis, non solo per le sue interviste, ma perché ha scritto una biografia familiare (*Esperienza*, tr. S. Basso, Einaudi 2000), al cui centro è il padre, ma non solo. Suo padre, Kingsley Amis (1922-1995), è stato un importante scrittore di teatro, di

narrativa e saggista. Studiò a Oxford e poi insegnò letteratura inglese a Cambridge. Iscritto al partito comunista, come molti intellettuali in quel periodo, dopo la disillusione in seguito ai fatti d'Ungheria, passò a un conservatorismo che più che politico è stato sostanzialmente di tipo sociologico e di costume, sì da mantenere nel corso della successiva produzione una caustica e acre polemica, tra satira e commedia, sulla società inglese. Un atteggiamento che il figlio ha portato con sé in eredità. Kingsley Amis ha frequentato molti generi narrativi, da quello socio-psicologico a quello fantastico e ucronico, a quello poliziesco (protagonista l'eroe 007 di I. Fleming); di recente si stanno nuovamente pubblicando alcune sue opere, anche con nuove traduzioni.

Martin, secondogenito, dopo Philip e prima di Sally, ha avuto un'infanzia problematica, a sentir lui, da ragazzo senza interessi e senza cultura, tutto fumetti, fumatore accanito come il fratello, e senza guida, con problemi di denti (è un argomento che lo scrittore ricorda

spesso), e con il latino imparato di sana pianta prima di potere entrare a Oxford, come il padre, il primo della sua modesta famiglia a frequentare l'università. L'entourage della famiglia era di tutto rispetto e annoverava scrittori e poeti come Alan Sillitoe e Philip Larkin, che gli fece padrino. Il padre sposò in seconde nozze l'ex modella Elisabeth Jane Howard, poi divenuta scrittrice, alla quale Martin Amis rimase molto legato, anche dopo la morte del padre. (Martin Amis ha riconosciuto di dovere molto a lei: si veda l'intervista in *La Repubblica* dell'11 gennaio 2014).

La madre, sposata in terze nozze con Lord Kilmarlock, ritornò in famiglia per assistere l'ex marito nell'ultimo anno della sua vita. La sua famiglia fu funestata da due avvenimenti. Nel 1976 la cugina Lucy Partington studentessa all'ultimo anno di letteratura inglese all'università d'Exeter venne rapita e uccisa barbaramente da Frederick West, un maniaco seriale che poi finì suicida in carcere. Il corpo fu ritrovato dopo lunghe ricerche orrendamente mutilato e sfigurato. Poi la morte di Bruno Fonseca, il giovane pittore, figlio di Isabel, che sarà la seconda moglie di Martin, ammirato per il fascino e la bellezza. Poi c'erano i guai di una famiglia complicata. Martin viveva lontano, con i suoi problemi di college e soprattutto di denti, come attestano le lettere inviate alla famiglia, al padre soprattutto, il quale era al centro della vita letteraria ed esercitava la sua influenza sul più giovane dei figli, in cerca di se stesso. Non era un segreto che Sir Kingsley Martin era da tempo un alcolista; del resto nei *Memoirs* ne parla senza remora. Il romanzo *Vecchi diavoli*, uno dei suoi ultimi, recentemente tradotto (Dalai editore 2012), racconta del poeta Alun Weaver e di sua moglie che ritornano nel villaggio del Galles del Sud, dove si rivivono vecchie storie rimaste in sospeso che riemergono



in incontri attorno a fumi d'alcool.

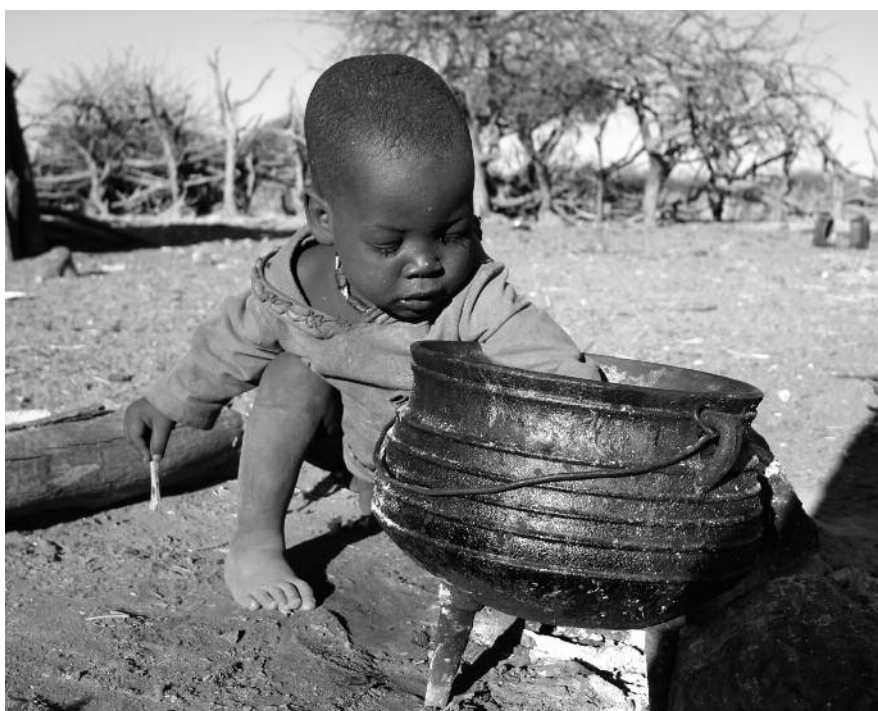
Lionel Asbo, dedicato a Christopher Hitchens, lo scrittore amico scomparso di recente, anarchico e trotzkijsta impenitente, tra tutti i romanzi è quello che sembra più vicino alla vena comica e sarcastica del padre. (Penso soprattutto alla sua opera di esordio *Lucky Jim*, “il romanzo più divertente del dopoguerra”, secondo Christopher Hitchens.) Recentemente Martin Amis con un certo clamore ha abbandonato con la famiglia l'Inghilterra e si è stabilito in America. Un'inversione che nella storia dei due paesi ha avuto semmai un percorso al contrario. Senza mezzi termini Amis lo ha spiegato con l'avversione che egli prova per il suo paese e soprattutto per Londra, per ciò che essa è diventata. I motivi sono vari, ma sicuramente è stato decisivo l'intervento delle truppe inglesi accanto a quelle americane in Iraq. La sua avversione verso Tony Blair e le sue menzogne sono state dichiarate pubblicamente, ed anche per George W. Bush. Martin Amis è stato molto influenzato dalle opinioni del suo amico Christopher Hitchens e soprattutto da quelle di Saul Bellow. Bellow e Amis si sono incontrati in diverse occasioni: in Inghilterra, in America, a Gerusalemme e a Haifa; e Bellow è stato un entusiasta ammiratore dei primi romanzi dello scrittore inglese (Non lo faceva che raramente.) Amis, con una perentorietà che in simili casi è un azzardo, ha definito Saul Bellow il più grande scrittore americano – di tutta la letteratura americana; e, in effetti, è lo scrittore che più gli è vicino. Nello stile, che gli consente di fare girare un pensiero in parole, nella parodia e nella comicità, nella radicalità dei giudizi, nel sapere strizzare la situazione e ricavarne l'estratto di dissoluzione e caduta, del preannuncio di una possibile fine... Ed anche, ciò che può sembrare un vezzo, nel ricorso continuo alla letteratura, alla citazione: un modo per dare autorevolezza, perspicuità e verità a ciò che scrive, e per legittimarsi nella tradizione. Come i romanzi di Bellow, almeno in una buona parte anche quelli di Martin Amis, sono romanzi mentali, descrivono situazioni reali, che passano attraverso la mente.

Certamente Martin Amis non ha dimenticato la grande tradizione inglese, di Dickens, innanzitutto (Des, il protagonista del romanzo, salirà la scala sociale e diventerà giornalista); naturalmente Swift; e, più vicino nel suo tempo, Anthony Burgess (penso che il suo *Arancia meccanica* abbia a che fare qualcosa con il romanzo *Koba il Terribile*: Koba è Stalin).

Lionel Asbo, in realtà Lionel Pepperdine (Asbo è l'acronimo di *Anti-social behaviour order*, cioè “avviso di pericolosità antisociale”), è un ventiduenne sballato, delinquente alcoolizzato, drogato e manesco, che ha vissuto già gran parte dei suoi anni in carcere. La sua vita è una continua violenza, la sua migliore arma sono mazze, coltelli e pistole, e in più due pit bull, allevati con carne appena cotta, birra e tabasco, casomai si dimenticasse che sono delle bestie feroci. È con questi titoli che si fa valere nel recupero crediti. Le donne... di donne ne conosce, ma, a parte Gina che però gli preferisce un amico d'infanzia, è meglio evitarle, e per questo consiglia il giovane nipote Desmond (Des) di prendere il suo Mac e di frequentare siti pornografici: lì c'è tutto, il meglio. Des è il figlio della sorella di Lionel, Cilla, nato da un rapporto saltuario con un mendicante nero di Trinidad

(tanto saltuario da averlo incontrato una sola volta), e vive con questo strano zio, perché la madre è morta in seguito a un incidente.

Anche lui non scherza, ha solo quindici anni e ha due ragazze con cui se la gode; ma gli capita anche di avere un rapporto continuato con una donna trentacinquenne, ancora belloccia. Il guaio è che è sua nonna. Grace ha avuto varie avventure e diversi figli, nessuno somiglia a lei, e tutti svelano segni di diverse nazionalità; ai maschi ha dato i nomi dei Beatles (e dunque John, Paul, George e Ringo); e poiché è una vera fan, al quinto ha dato il nome del “Beatle dimenticato”, Stuart; all'ultimo ha dato quello di un coreografo di poco conto, Lionel Blair. (Domanda: esiste veramente un coreografo con questo nome?) Lionel non è il principale personaggio del romanzo; il vero protagonista è Des. Il quale sarebbe condannato a una vita misera, messo com'è, in un quartiere, Diston (che potrebbe essere Dalton, simile per caratteristiche), dove non funziona niente. Il panorama umano è questo: “alunne incinte delle scuole primarie; ventenni ansimanti; trentenni artrici; quarantenni storpi; cinquantenni dementi; i sessantenni inesistenti”; e lì si esaurisce l'antropologia umana del quartiere. Des che pure frequenta una scuola, naturalmente



penosa, avverte la sua ignoranza, non sa che cosa sia una grammatica, ma percepisce un disagio; questa è la sua vita, ma anela a qualcosa, e non può sentirlo che confusamente. Tanto più che è irretito da questo rapporto con la nonna, che diventa metodico; ogni scrupolo da entrambe le parti viene superato, fino al punto che rischiano di essere scoperti. Sebbene a un certo punto Des non abbia più rapporti con lei, tuttavia un vicino di casa riferisce a Lionel che in casa di sua madre sente gemiti e risatine, e poi gli dice di avere visto un ragazzo entrare. Non è Des. Il fatto è che la nonna ha un nuovo ragazzo, Rory. Des ha capito di chi si tratta, fa la sua stessa scuola, dove non va tanto frequentemente, e si vede costretto dallo zio a identificarlo. Poi di Rory si perdono le tracce: ha fatto una brutta fine, ma non è stato lo zio a ucciderlo. “Des non l’ho ucciso. L’ho venduto” (p. 65). Lionel, finito nuovamente in galera, in seguito a una mega zuffa durante il matrimonio tra Gina e Marlon, il suo amico d’infanzia, diventa ricchissimo perché vince alla lotteria 140 milioni di sterline. Con tale stratagemma Amis potrebbe dare l’impressione di avere esagerato; ma lui è uno scrittore spesso sornione e sicuramente a tal proposito ci ricorderebbe ciò che diceva Samuel T. Coleridge a proposito dell’immaginazione, della necessità, cioè, da parte nostra, di concedere la “volontaria sospensione dell’incredulità” (S.T. Coleridge, *Biografia Letteraria*, cap. XIV, p. 236. Roma, 1991.) Cambierà allora la vita di Lionel? Dall’infimo quartiere di Diston ecco aprirsi a Lionel la città della ricchezza, delle belle donne, delle starlet; vivrà in favolose ville, in grandi alberghi, viaggerà in macchine lussuose... La litigiosità con camerieri, direttori e clienti di albergo, le zuffe e le inevitabili espulsioni tradiscono il suo carattere, ma anche la sua estraneità. Ogni rivendicazione sociale è soddisfatta; senonché Lionel Asbo vive in un mondo diverso e non si sente libero, e pur nei suoi eccessi rimpiangerà il carcere: lì dentro si sentiva ancora un individuo. “Quando stai in carcere sai dove

sei.” (p. 73) “Il mondo ricco era pesante, radicato al suolo. Il peso del passato gli faceva da ancora. Mentre nel suo mondo, a Diston, le cose erano... (p. 145). Ma tra il mondo da dove proviene e questo nuovo, dove lo ha portato la ricchezza, ci sono solo differenze apparenti di forma. Lionel trova finalmente un albergo di lusso dove si accomoda bene. Siamo downtown:

“Provvedeva (*l’hotel heavy metal*) ai bisogni delle rock star in genere, non solo i musicisti heavy metal. E non solo rock star: nei suoi salottini caramellosamente luminosi e ariosi si poteva intravedere il giovane attore di successo appena uscito di prigione, la top model furibonda, il calciatore della Premiership famoso per picchiare le sue fidanzate e altri personaggi simili. In pratica, il grosso della clientela era composto da gente ricca e famosa che non doveva il suo successo a opere d’ingegno. Perlomeno ora Lionel si ritrovava finalmente tra i suoi simili.” (p. 133)

Amis ha lasciato Londra (il fatto ha destato scalpore, e troncato amicizie, come quella con l’amico di vecchia data Julian Barbes e sua moglie, che è stata per anni il suo agente), e ne ha voluto cantare l’epicedio. Londra non è la città quale si immagina il curioso turista che segue le guide: Londra non è solo il Parlamento, i Musei, i parchi, i teatri famosi, ma è l’immensa città di quartieri emarginati, con scuole che non funzionano; e la grande città, ha perduto la sua cultura, la tradizione. Amis è uno scrittore un po’ nostalgico, anche se non se lo vuol sentir dire, che mette a nudo la carne e le vene scoperte di questo mastodonte urbano, e ciò che è la vita dei quartieri più o meno lontani dal centro in cui i turisti non vanno mai. (Essendo stato nel 2011 a Londra per un mese, un po’ prima delle olimpiadi, ricordo che le cronache sui tabloid continuavano a occuparsi di vetrine rotte, negozi assaltati, di polizia messa in difficoltà, e non solo nei quartieri lontani, ma in quelli deputati dello shopping londinese. Di gente - e non solo quella povera e miserabile - confusa in una specie di *jacquerie* selvaggia, in cui era difficile identi-

care il profilo sociale. Negozi assaltati da cui si vedevano uscire persone con giacche, camicie, televisioni: non solo generi alimentari.) Lionel, diventato ricco, non può migliorare, perché è finito in un mondo diversamente corrotto e insopportabile. Lionel, la prima volta che va a trovare il nipote, nella casa che prima ha abitato e dove i due giovani spererebbero di sistemarsi (almeno avere una camera da letto), Lionel, che ogni giorno compare nella cronaca dei tabloid, vuole sistemare ogni cosa; e lo fa nell’unico modo che conosce. Decide di sistemare la madre in un ricovero di anziani, in Scozia, perché a quarantacinque anni è vecchia e ha già quella malattia con il nome tedesco; porta fuori i due cani che si sono ammosciati, e che - lui dice - vuole vendere, ma che Des e Dawn temono voglia fare fuori. In questa pagina Des avverte qualcosa di diverso e di profondamente estraneo - a ciò che ormai sente di essere. - Hai visto che occhi aveva? - Sì. Cosa gli è successo? - le chiede Des. - Non chiude più le palpebre!... Sono gli occhi di un assassino.

Ad Amis bisognerebbe chiedere, come è stato fatto, se pensa di trovarsi meglio a New York. Probabilmente crede di potere vivere in una comunità letteraria meglio definita, più libera e democratica (giacché adesso c’è Obama), in una *koinè* (stampa, case editrici, istituti di cultura ecc. ecc.), rimpiainta e ritrovata. È di questo che si tratta? Ma questo è ormai il mondo, Martin Amis! Lo scrittore inglese, come tanti suoi colleghi, ha dedicato alcuni scritti molto interessanti sull’attacco terroristico alle Due Torri, con un aperto attacco a Bush e soprattutto a Donald Rumsfeld, in cui affronta alcune questioni della politica americana e anche della cultura islamista. (Martin Amis, *Il secondo aereo. 11 settembre 2001-2007*, tr. G. Granata, Einaudi 2009.)

Il romanzo è forse quanto di meglio in questi anni è stato prodotto in Inghilterra. Grottesco e comicità, le migliori qualità di Amis, sono impastati con un forte ingrediente morale. Sono i segnali della tradizione

letteraria del suo paese, di cui si potrebbero fare molti nomi; ma quelli più ammirati sono Philip Roth, Vladimir Nabokov, John Updike e Saul Bellow, e anche suo padre, in particolare *Lucky Jim*, nuovamente tradotto (Dalai editore 2013): un romanzo da non mancare.

Alla fine di *Lionel Asbo* compare una nota, una piegatura che non manca quasi mai nei grandi scrittori polemisti e catastrofici, se così li possiamo chiamare: qualcosa alla fine può salvarsi. Des sa cosa vuole; adesso parla bene e persino fa correzioni a chi sta parlando, come non si deve dire e come invece sì; andrà all'università e diventerà un giornalista. Sposerà Dawn e avrà un pupo. Come in tutti i romanzi picareschi ha imparato qualcosa dalla vita. Da chi? Da Lionel? Sì, proprio da lui. Perché a Des bastava fare il contrario per capire cosa fosse giusto.

Rimane da dire che Federica Aceto, che l'ha tradotto, ha fatto un bel lavoro. Non tanto per come ha tradotto in italiano le sgrammatica-

ture e altro ancora dell'inglese, un lavoro non troppo difficile, risolvibile con un po' di libertà e fantasia; ma per averci dato - di uno scrittore stilisticamente ricurvo e sofisticato, a volte solo intuibile - le tonalità

umoristiche e allusive, soprattutto nei dialoghi, mai ovvi. Non è accaduto sempre in qualche altro romanzo.

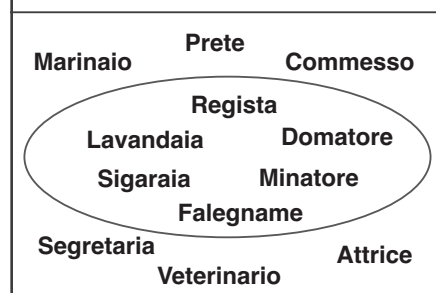
Ignazio S. Gagliano



libri

I giochi di Francesco

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



IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

Carlo Valsangiacomo di Coldrerio
Luca Cereda di Claro
Fiorenza Antonini di Lugaggia
Giorgio Pelli di Melide
Massimiliano Riva di Giornico

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

alla loro riunione i signori,

Pio Danzi di Osco
Rosa Bernasconi di Tenero

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

Cambio di consonante (5/5)
IL PASSATO FA PAURA

Alla luce di un mucchio di xxxxx
 si ripete un rito, la gente a vedere
 certi dicono che bisogna abolire 'ste
 cose, a
 che si svolgono in Val di Blenio, a
 Xxyyx.

Zeppa (5/6)
SPORT D'IMPORTAZIONE

Chissà se in un futuro un po' vicino
 ci sarà una squadra di pelota xxxxx
 anche da noi, nel canton Ticino? ...
 Magari nella borgata chiamata
 Xyxxxx.

Soluzioni del n° 2 - 2014

Parole nel recinto: le prime 2 lettere di ogni parola + le ultime 2 danno il nome di un animale.

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolto il signor Alberto Celio di Bellinzona.

Per entrare nel club bisogna che la seconda lettera del nome diventi la terza del cognome e la quarta del domicilio.

Es.: **Gianni Crivelli di Bedigliora**
 La seconda di Gianni (i) è terza in Crivelli (i) e quarta in Bedigliora (i).

Lucchetto (4-5/5)
PICCOLE GALLERIE
 Data - talpe - Dalpe

Scarto iniziale (6/5)
IDEE DIVERSE
 Visone - Isone

giochi

La forza delle storie

Ho visto il film “STORIA DI UNA LADRA DI LIBRI”.

Logicamente il momento che mi è piaciuto di più è stato quello nel quale Liesel, la ragazzina protagonista, nel buio e nella paura di una cantina durante un bombardamento, per aiutare tutte le persone che sono attorno a lei a superare questo momento di grande tensione, così, all'improvviso, a voce alta e chiara, inizia a raccontare una storia: “C'era una volta un bambino che viveva nell'ombra...” e racconta, racconta, racconta...

Ho ripensato a una frase del mio Maestro, Roberto Anglisani, al corso per raccontastorie: “Mentre raccontate, dovete pensare che con quella storia state sorreggendo il mondo.” ...e quando racconto a bambini, ragazzi o adulti, sento la potenza di una storia narrata e, ogni volta, mi stupisco.

Valeria Nidola

Valérie D'Heur / Alexandra Kervyn, **L'OMBELICO DI GUSTAVO**, Clavis “Sei il mio bellissimo cucciolo!” dice sempre la mamma a Gustavo.

Allora Gustavo un giorno decide di “guardarsi un po' più attentamente” per verificare se è veramente bellissimo.

Le braccia e le mani sono perfette: riesce ad afferrare il vaso delle caramelle senza problemi. Le gambe sono dritte e forti: proprio quello che ci vuole per pedalare sul triciclo.

Poi Gustavo guarda la sua pancia e scopre un piccolo grande difetto: in mezzo alla pancia c'è un buco. Una ferita che si è chiusa bene. Eppure... Gustavo non ricorda di essersi fatto male proprio lì! Allora va dalla mamma e lei, dolcemente, gli spiega il mistero dell'ombelico.

(2/5 anni)

IL LIBRO DELLE STORIE DI Quentin Blake, Mondadori

Tutti conoscono Quentin Blake! È l'illustratore delle storie di Roald Dahl e di Bianca Pitzorno, che sono due tra gli autori più importanti della Letteratura per Ragazzi degli ultimi trent'anni.

Ma Quentin Blake è anche uno scrittore. Voglio dire che esistono anche storie scritte e illustrate da lui.

Questo splendido libro raccoglie sei storie: “Patrick”, “Le tasche di Angelica”, “Mister Magnolia”, “Cacatua”, “Angeli” e “Ada, la regina della strada”.

Bianca Pitzorno, nella prefazione, scrive: “Non c'è niente di banale nei personaggi e nelle storie di Quentin Blake, niente di scontato o di prevedibile. Ogni parola, ogni tocco di matita è una sorpresa, un capovolgimento dei luoghi comuni, una critica ironica alla gente noiosa e conformista.”

Qual è l'età di lettura di questo libro? Da tre/quattro anni in avanti. Ma solo se NON si è noiosi e conformisti.

Roberto Piumini, **LA PALLA DI LELA**, Interlinea

Lela è una bambina intelligente, svelta, pronta a giocare, parlare, ridere e cantare ma non riesce a prendere le palle lanciate.

Non sa perché: non riesce e basta.

I suoi genitori, preoccupati, la portano da uno psicologo.

Lui parla gentilmente con Lela e cerca di scoprire l'origine di questa sua incapacità ma... Non scopre un bel niente!

Si può vivere anche senza prendere una palla al volo, siete d'accordo? Così Lela cresce, impara cose nuove e si diverte.

Lela ha un'amica, Patti, che un giorno, per caso, scopre che Lela non è

capace di prendere una palla lanciata.

Non dice niente ma le viene un'idea. Il giorno del decimo compleanno di Lela tutti portano un regalo e Patti arriva con un grande scatolone. Lela lo apre per ultimo.

Vorrei dirvi cosa c'è nello scatolone ma... sento che è molto meglio se ogni lettore di Verifiche lo scopre cercando il libro in biblioteca o in Libreria. Vi dico solo che l'idea di Patti è geniale.

(7/9 anni)

Raina Telgemeier, **SMILE**, il Castoro L'adolescenza è uno dei periodi più faticosi della vita.

La Scuola Media è quella dove accade tutto: la crescita (a volte sproporzionata), la voce che cambia (soprattutto per i maschi), le mestruazioni (per le femmine), i peli, i foruncoli, i primi innamoramenti, gli sbalzi d'umore, i genitori che non capiscono quasi niente e, se va male, L'APPARECCHIO AI DENTI.

Già tanti libri hanno parlato di tutte queste cose...

Raina Telgemeier ha scelto di farlo in modo diverso: con una graphic novel, una storia raccontata attraverso un fumetto.

Raina è una ragazzina come tante: va a scuola, ha degli amici, fa parte degli scout e ha due fratellini rompicatole.

Il dentista dice che i denti di Raina non combaciano perfettamente (si chiama malocclusione) e che sarebbe meglio, per non avere guai in futuro, mettere un apparecchio.

Raina non è per niente contenta... Poi le cose si complicano: correndo per arrivare prima a casa Raina cade, si rompe uno dei due incisivi centrali mentre l'altro sprofonda nella gengiva.

Il libro racconta “in parallelo” tutto quello che Raina deve vivere per colpa del suo apparecchio (e tutte le dolorose tappe fino alla... liberazione) e la sua fatica nel crescere e nell'affrontare le difficoltà della vita adolescente. La difficoltà più grande? Accettare e amare se stessa senza lasciarsi condizionare dal giudizio degli altri.

(11/13 anni)



Roberto Piumini
La palla di Lela

Illustrazioni di Cinzia Ghigliano



Guido Sgardoli, **MUSO ROSSO**, Rizzoli

Billy è un indiano Lakota: un nativo americano cresciuto in una riserva. La vita nella riserva è dura: non c'è lavoro, gli adulti bevono e spesso ci sono risse.

Il padre di Billy è morto lottando per i diritti dei nativi americani: è stato picchiato quasi a morte da un gruppo di agenti durante una manifestazione. E rimasto a lungo invalido, poi è morto.

La mamma di Billy si è messa con un altro uomo, Steve, ignorante e aggressivo. Suo fratello vive di birra e furti.

Un giorno Billy non ce la fa più e scappa. Scappa fuori dalla riserva, lontano.

Cerca un lavoro: lavapiatti, ragazzo delle pulizie... va bene tutto.

Billy ha un sogno: diventare uno sportivo famoso e vincere una coppa alle olimpiadi, come Billy Mills, un indiano come lui.



Ma il destino di Billy non sarà quello di diventare uno sportivo (anche perché un ragazzo grosso e razzista, durante una partita di football gli ha spappolato un ginocchio), ma sarà quello di diventare avvocato. Un grande avvocato.

Billy studia con facilità, ottiene borse di studio ed è sempre uno dei migliori allievi.

Ma dentro di lui, per tutto il libro, c'è il rifiuto di far parte di una minoranza emarginata, quindi nessun desiderio di lottare per il suo popolo.

La strada che deve fare per accettare la sua provenienza e il suo sangue è molto più lunga e faticosa di quella che ha fatto per scappare dalla sua casa, a quattordici anni!

Mi piacerebbe che questo libro invogliasse i ragazzi di 13/14 anni a lottare per raggiungere un obiettivo. O anche solo ad avere un sogno.

Benedetta Bonfiglioli, **MY BASS GUITAR**, San Paolo

Quando un professore dice a un allievo: "Insomma! Stai attento! Dove hai la testa? Sei sempre distratto...", dovrebbe prepararsi a ricevere anche una risposta del tipo: "Guardi, professore, se proprio insiste le dico dove ho la testa. Mio padre – che era il Grande Amore di mia madre – se ne è andato quando mia madre era incinta. In questo momento mia madre è in una clinica e quando vado a trovarla spesso non mi riconosce. Io vivo solo. Di fianco a me abita la mia zia Mare che è meravigliosa ma non può sostituire, da sola, una madre e un padre. Faccio fatica a trattare bene gli amici perché ho un carattere ombroso e non credo in me stesso. Mi piace una ragazza ma non avrò mai il coraggio di dirglielo. In realtà penso che le piaccia il mio migliore amico che è uno che con le donne ci sa fare... Ecco. Le ho raccontato perché non sto attento! Perché tutto questo, a diciassette anni, è troppo da sopportare!"

Questo è quello che potrebbe rispondere Noah, il protagonista di "MY BASS GUITAR" al suo professore.

Per fortuna c'è la musica, il piano, la chitarra, le parole...

Noah è fatto per la musica: solo suonando riesce a mettere in gioco il vero-Noah...

E per fortuna c'è Cristiano, l'amico più caro, che dice a Noah tutto quello che pensa di lui e dei suoi assurdi comportamenti. Un giorno Cristiano si becca un pugno violentissimo sul naso ma... dopo questo pugno Noah capisce che il suo amico ha ragione: l'atteggiamento di autocommiserazione continua che lui ha, deve finire.

(da 13 anni in avanti)

John Boyne, **RESTA DOVE SEI E POI VAI**, Rizzoli

Il grande protagonista di questo libro è un bambino, Alfie.

Il libro inizia il giorno del suo quinto compleanno, il 28 luglio del 1914. Quel giorno, sfortunatamente, iniziano i combattimenti della

Prima Guerra Mondiale.

Nessuno può prevedere che sarà la Grande Guerra! Tutto dicono che durerà fino a Natale: una guerra-lampo.

Il papà di Alfie decide di arruolarsi. Parte con spirito patriottico e entusiasmo per il periodo di addestramento. Poi va in guerra. Quella vera.

A casa arrivano le sue lettere: prima positive e regolari, poi drammatiche, poi... il silenzio.

Alfie e la mamma fanno fatica a vivere. I soldi non bastano mai, la mamma fa tre lavori contemporaneamente ed è molto stanca e ogni volta che, dalla finestra, vede due ufficiali camminare per la loro via cercando un indirizzo preciso, teme che si fermino alla sua porta e stringe Alfie a sé. Il loro compito è comunicare i decessi.

Alfie, di nascosto dalla mamma, si



mette a lavorare come lustrascarpe alla stazione e, senza dirle niente, mette dei soldi nel suo borsellino. Per una strana coincidenza Alfie scopre cosa è successo al suo papà e dove si trova. La mamma gli dice che non scrive più perché è in missione segreta... Ma che missione segreta! Alfie affronta mille ostacoli per riportare a casa suo padre.

Ma per chi ha vissuto al fronte, in trincea, in mezzo ai bombardamenti, basta una porta che sbatte per rivivere tutto. Per impazzire.

Ma Alfie ha ragione: l'unica medicina possibile è l'amore di un figlio, di una moglie e il calore di una casa.

Ma non tutti ce la fanno.

(da 13 anni in avanti)

Anna Colombo e
Valeria Nidola



GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO
"Buffalora" foto di E. Zambelli

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso



cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 45 - n.3 - giugno 2014

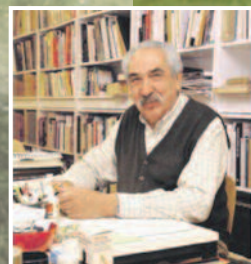
Iniziativa:
dal parlamento
al popolo



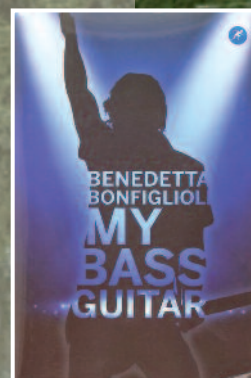
Primo maggio



Tita Carloni,
un intellettuale
per il territorio



La forza
delle storie



VERIFICHE