

cultura

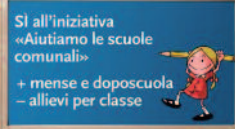
educazione

società

VERIFICHE

Anno 45 - n.4 - settembre 2014

La svolta?



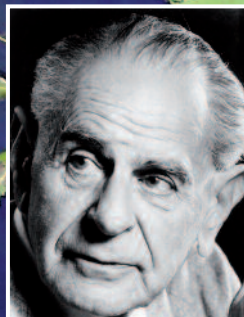
L'occhio
dell'ingegnere



Il Tascapane
ritrovato



Tutta la vita è
risolvere problemi



Tra stupore e
meraviglia



VERIFICHE

In questo numero

Nell'**Editoriale** firmato da **Adriano Merlini** ci schieriamo a favore delle buone ragioni dell'iniziativa "Aiutiamo le scuole comunali" auspicando che il voto popolare sappia imprimere una svolta e dichiarare concluso il lungo e miope periodo dei tagli e dei risparmi nella pubblica educazione. Alla pagina di noterelle firmate da **Old Bert**, segue il testo di **Giacomo Viviani** che fa il punto sulla nuova legge federale sulla formazione continua. In questo fascicolo dedichiamo spazio all'inquietante fenomeno delle pressioni esterne sui programmi di insegnamento. **Charles Heimberg** riflette su una petizione ginevrina che chiede una storia scolastica "addomesticata". La presa di posizione dell'**Associazione ticinese degli inse-**

gnanti di storia reagisce all'iniziativa popolare per potenziare una civica asettica, nozionistica e slegata dalla dimensione storica. Infine **Alfredo Neuroni** suggerisce una proposta per risolvere l'annoso problema dell'insegnamento delle religioni. Le pagine centrali della rivista ospitano un articolo di **Claudio Ferrata** su geografia ed etnografia del grande raccordo anulare di Roma, un'intervista a Giorgio Tognola, autore de *Il Tascapane*, di **Graziella Corti** ed **Elvezio Zambelli**, un profilo del filosofo Karl Popper a vent'anni dalla scomparsa, curato da **Tiziano Moretti** e la presentazione di **Marie-Jo Gianini** del Festival di teatro, musica, danza e arte per la prima infanzia *Il Maggiolino*. **Marcello Sorce Keller** propone una

riflessione sul logoramento che si infligge alla musica "classicizzata". La coda del fascicolo è riservata ai libri. **Loris Viviani** recensisce il volumetto *Il maestro non ama i bambini* di Henri Roorda; **Giacomo Viviani** segnala tre letture rivolte in particolare ai docenti, **Maria Grazia Fasciana** presenta la raccolta di poesie *L'assenza* di Alfonsina Campisano Cancemi e **Ignazio S. Gagliano** dedica la sua rubrica letteraria al romanzo *La settimana bianca* di Emmanuel Carrère. Le fotografie dell'ingegnere forestale **Oskar Good**, alcune delle quali illustrano questo numero, possono essere ammirate fino al 12 ottobre in tre percorsi espositivi a Grono, Cauco e Mesocco.

r.t

redazione

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

Abbonamenti annui:

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

Redazione ed amministrazione:

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

sommario

- 3 La svolta? (A. Merlini)
- 4 Noterelle volanti (Old Bert)
- 5 Nuova legge federale sulla formazione continua (G. Viviani)
- 6 L'occhio dell'ingegnere (Museo moesano)
- 7 Insegnamento della storia sotto pressione (C. Heimberg)
- 11 Civica: una nuova materia scolastica? (Atis)
- 12 Ora di religione? (A. Neuroni)
- 13 Il sacro romano GRA (C. Ferrata)
- 14 Il Tascapane ritrovato (G. Corti – E. Zambelli)
- 16 Tutta la vita è risolvere problemi (T. Moretti)
- 20 Tra stupore e meraviglia (M-J. Gianini)
- 25 *Il maestro non ama i bambini* (L. Viviani)
- 26 Ri-guardare, ri-leggere, ri-ascoltare (M. Sorce Keller)
- 28 Insegnante: professione bistrattata? (G. Viviani)
- 29 *L'assenza* (M.G. Fasciana)
- 30 12 mesi di romanzi (I.S. Gagliano)
- 31 I giochi di Francesco

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con fotografie scattate da Oskar Good, un ingegnere forestale che svolse la sua attività nel settore della gestione del territorio per il cantone dei Grigioni dal 1911 al 1945 (vedi presentazione a pagina 6). Ringraziamo il Museo Moesano, l'Archivio a Marca e l'Archivio regionale Calanca per averci autorizzato a riprodurre sulla rivista le suggestive immagini.

La Redazione ha chiuso il numero il 29 agosto 2014

redazione@verifiche.ch

La svolta?

In Svizzera la metà più povera della popolazione detiene circa l'1% della sostanza e incassa attorno al 20% del totale dei redditi. Queste cifre dovrebbero scioccare, soprattutto sapendo che la fascia di poveri è in costantemente crescita, mentre da più parti si attaccano le fondamenta dello Stato sociale. Ma ciò che più mi interessa ora è che la grande differenza nella sperequazione della distribuzione dei due indicatori è presto spiegata: il reddito è fortemente correlato alla formazione, la ricchezza ai regimi ereditari. Se a questo aggiungiamo che, nonostante l'enorme creazione di ricchezza di questo periodo, la forbice tra ricchi e poveri non cessa di aprirsi, è facile capire come sia fondamentale battersi per una formazione pubblica di qualità al passo con i tempi. Che la ricchezza sia ereditaria si può anche accettare, che lo sia l'indigenza no.

Non faccio inutili giri di parole e, dato il pubblico selezionato e l'esauritivo editoriale di Francesco Cavalli su queste stesse colonne nel numero del mese di giugno, non mi dilungo.

L'iniziativa popolare *“Aiutiamo le scuole comunali - Per il futuro dei nostri ragazzi”* che voteremo il 28 settembre è un treno importante, di quelli che passano ogni 20 o 30 anni: rimanere sulla banchina sarebbe gravissimo. Non solo non si otterrebbero tutti i miglioramenti al sistema delle Scuole dell'Infanzia e delle Scuole Elementari in essa contemplati (diminuzione a 20 del numero massimo di allievi per classe e generalizzazione di mense e

doposcuola in primis), ma significherebbe inviare un messaggio pericolosissimo al nostrano mondo politico: la formazione non richiede investimenti. Invece non è così, da troppo tempo si risparmia sulla scuola per potersi permettere di procrastinare ulteriormente l'adeguamento indispensabile delle risorse da destinarle. Analizzando i numerosi dati a disposizione si scopre che il Ticino è fanalino di coda a livello nazionale per la spesa dedicata alla formazione: di più, si scopre che la creazione del settore terziario cantonale, accademico e professionale, ha avuto luogo sottraendo investimenti alla scuola dell'obbligo e a quella secondaria. Ora, tutti siamo coscienti dell'importanza dei poli di eccellenza, ma dovrebbe pure essere chiaro a tutti che non è possibile moltiplicare le offerte senza aumentare i costi totali, pena, ovviamente, drastici tagli negli altri settori.

Quindi, è il momento della svolta. L'iniziativa chiede alla società di riconoscere il ruolo fondamentale dell'istruzione, individuando nei cervelli la vera materia prima del nostro piccolo cantone e chiede dunque di aumentare le risorse a sua disposizione per ottenere un miglioramento sensibile. Il costo totale, come noto, si aggira a qualche decimo di punto per le spese correnti cantonali e comunali e, solo per la fase di implementazione, a pochi punti per ciò che attiene agli investimenti. Poco? Direi di sì, siamo il Ticino e non il Burundi, ma si tratta comunque di milioni di franchi ed anche per questo l'iniziativa prevede una

transizione dolce e dilazionabile su più anni. Eppure, per molti politici i soldi non ci sono. Anzi, dipingono con catastrofismo una conseguenza dell'iniziativa, ossia la necessità di adeguare l'edilizia scolastica e di assumere un certo numero di docenti. Gli stessi, però, se si trattasse di un imprenditore privato che creasse decine di nuovi impieghi qualificati per i nostri giovani e stimolasse le imprese edili ed artigiane locali, così come i produttori e distributori di generi alimentari, sarebbero d'accordo per aiutarlo finanziariamente riconoscendogli il ruolo di stimolo economico. Non si tratta di un New Deal in salsa Merlot, ma riconosciamo il diritto allo Stato di dotarsi dei servizi e delle strutture necessari per soddisfare le reali necessità dei cittadini che li finanziano.

Infine, cari Colleghi, permettetemi un esplicito invito: **muoviamoci uniti**, non cediamo all'imperante “benaltrismo” e nemmeno all'esasperazione del concetto di neutralità politica dell'insegnante. Questa iniziativa è stata fatta da docenti, studenti e genitori di ogni appartenenza politica per la scuola e la società e la si può vincere **solo con un forte, incondizionato e galoppante sostegno** di tutta la classe docente: dentro e fuori le mura delle sedi. La nostra immagine pubblica passa anche dalla nostra capacità di sostenere apertamente ciò che riteniamo necessario per svolgere al meglio la nostra professione. Buon inizio anno a tutti.

Adriano Merlini

Ri-impariamo a incontrarci e a mobilitarci, anche divertendoci.

Sabato, 20 settembre, grande Festa della scuola al Padiglione Conza

- 15.00 Apertura buvette e bancarelle delle associazioni
- 15.15 Dibattito "Come migliorare la scuola dell'obbligo?"
- 16.15 Teatro Confabula
- 17.15 Poesie e musica: il poeta Fabio Pusterla dialoga con la cantante Rossella
- 18.30 Cena multietnica
- 20.15 Concerto e ballo con la Blue Night Big Band

Noterelle volanti

Sul mito della crescita

Crescita, crescita, crescita. Non interessa se sei di sinistra, di centro, di destra, essenziale è ribadire sempre l'importanza della crescita. A qualcuno è capitato di sentire una personalità politica che non sottolinei l'esigenza di agire per garantire la crescita? La crescita come panacea per uscire dalla crisi economica e sociale che stiamo vivendo, la crescita per garantire un futuro ai nostri figli, la crescita per guardare con ottimismo al futuro. Sono pochi i politici che si azzardano a mettere in dubbio l'efficacia della crescita quale mezzo indispensabile per migliorare le condizioni di vita del genere umano; se lo fanno arrischiano l'insuccesso elettorale. Che a un aumento del prodotto interno lordo a cui ci si riferisce quando si parla di crescita economica non corrisponde un reale aumento del benessere della popolazione è unanimemente riconosciuto. La crescita illimitata in un mondo finito con risorse limitate è non solo impossibile ma soprattutto e inevitabilmente, per l'impatto ambientale che la stessa comporta, scelerata e distruttiva. Una risposta possibile che meriterebbe maggior attenzione e considerazione, e sulla quale Verifiche intende tornare in futuro, è data da quella che Serge Latouche e Maurizio Pallante chiamano “La decrescita felice”.

Sui consumi responsabili e sostenibili

7 giri del mondo, 3 viaggi alle Maldive, 95 vacanze al mare, 30 viaggi in città, 5 crociere ai Caraibi, 10 safari in Kenia, 10 vacanze sulla neve, 3000 premi immediati, oppure, se cambi supermercato, 100'000 CHF, 10 carte regalo del valore di 1'000 CHF di carne, 15 griglie a gas, 1000 carte regalo di 50 CHF, 2 autovetture, sono i premi offerti al “buon consumatore” da Migros e Coop, le due nostre maggiori catene di distribuzione: per vincere basta raccogliere gli

adesivi (uno per ogni 20 CHF di acquisti) e riempire gli appositi album di raccolta. Se riuscirai a completarli avrai vinto; nel primo caso, potrai finalmente realizzare “il viaggio dei tuoi sogni”, nel secondo caso, potrai partecipare all'estrazione a sorte dei premi in palio e vincere un premio immediato costituito da un prodotto ribassato e gratuito. Che poi queste medesime aziende, in barba alla coerenza, parlino e scrivano spesso di consumi responsabili e sostenibili senza imbarazzo alcuno, lascia alquanto perplessi.

Sulle bugie nei confronti della cassa malati pubblica

La campagna in vista della votazione sull'iniziativa “Per una cassa malati pubblica” del 28 settembre prossimo si sta facendo sempre più accesa.

Tra chi non ne condivide gli obiettivi dobbiamo annoverare il Consiglio federale la cui posizione è difesa dal socialista Berset che non sembra per nulla preoccupato di dover andare contro i compagni di partito. “Abbiamo ruoli differenti, io rappresento la posizione del governo” è la sua giustificazione, imposta del principio della collegialità, che certamente non giocherà a favore di chi da anni si batte per questo cambiamento. I detrattori ne inventano di tutti i colori per screditarne la validità. Due chicche (Ufficio federale della sanità pubblica) per tutte: “Il sistema attuale, caratterizzato dalla concorrenza di 61 casse malati private ha dato buona prova in quanto incentiva a sviluppare modelli innovativi” e “Il cambiamento genererebbe costi difficilmente stimabili”. Opinione ovviamente condivisa e sostenuta dalla potente lobby degli assicuratori (con evidenti conflitti di interesse) presente in parlamento a Berna.

In realtà - lo confermano le difficoltà e le preoccupazioni di noi cittadini-consumatori - i “modelli innovativi” hanno portato a un sistema sanitario dai costi esorbitanti la cui

crescita è sempre stata “difficilmente stimabile”.

Sulla morte di padre Callisto

Con la morte di padre Callisto ci ha lasciato una persona importante. Importante - senz'ordine prioritario - per il suo atteggiamento aperto, sensibile, critico e non dogmatico che lo ha reso molto popolare e stimato da credenti e non credenti; per il valore che ha dato alla conoscenza in senso lato, alla formazione e maturazione dell'uomo attraverso lo studio e l'esperienza, al rispetto delle convinzioni altrui, all'esigenza di capire, ascoltare, approfondire per poter agire responsabilmente e consapevolmente; per aver gettato ponti tra culture e confessioni diverse e per aver combattuto, senza arroganza ma argomentando civilmente, chi vuol erigere muri cavalcando il populismo; per la dedizione riservata a una maggior giustizia sociale, lavorando e seminando a piene mani senza lesinare tempo e impegno; per aver testimoniato la possibilità di scegliere come modello di vita quanto proposto da Francesco d'Assisi sette secoli or sono e vivere una vita intensa e ricca di significato ai giorni nostri. Una perdita per il Ticino solidale e progressista. Un uomo del nostro tempo di grande umanità e spessore culturale sul cui operato Verifiche intende soffermarsi prossimamente.

Tre Harmosfere

Ho trovato questa frase di William B. Yeats, che riportata per intero recita così: “Educare non è riempire un secchio, ma accendere un fuoco”. E pensare invece che, continuando la metafora, la riforma Harmos non solo vuole riempire un secchio, ma anche misurarne il contenuto, stabilendo un massimo di tre atmosfere.

Old Bert

Nuova legge federale sulla formazione continua

Qualche passo avanti, alcuni di fianco e diversi sul posto...

Il 20 giugno scorso il Parlamento federale ha adottato definitivamente la Legge sulla formazione continua (LFFCo). La legge è stata accettata al Consiglio nazionale con 147 voti favorevoli e 51 contrari e al Consiglio degli Stati con 37 voti favorevoli e 6 contrari. I voti contrari sono stati espressi in stragrande maggioranza dai rappresentanti della destra (UDC e Lega).

Ben cinque anni or sono il popolo aveva votato in favore dell'istituzione di una legge specifica che regolasse la formazione continua. La destra e i rappresentanti più conservatori dell'economia hanno ostacolato fino all'ultimo una versione aperta all'innovazione, agli interessi delle lavoratrici e dei lavoratori e dei settori professionali. L'evoluzione stessa del mercato svizzero, dopo l'adozione dei trattati bilaterali con l'Europa, contribuiva logicamente a far propendere per queste aperture. Il compromesso adottato a fine primavera con il testo della nuova legge è, per l'area sindacale e progressista, un passo avanti ma pur sempre di basso profilo in particolare per i limiti posti al campo d'applicazione, al finanziamento e all'impegno per i pubblici deboli. Il termine per l'eventuale, ma improbabile referendum, è fissato per il 9 ottobre 2014 e l'entrata in vigore dovrebbe essere assicurata dal Consiglio federale nel 2015.

Per meglio capire l'entità delle novità introdotte dalla LFFCo abbiamo chiesto un parere a Furio Bednarz, presidente della Conferenza della Svizzera italiana per la formazione continua degli adulti (CFC), che ha ripreso quanto contenuto in diverse prese di posizione, anche recenti, adottate dalla stessa CFC in merito al lungo e tortuoso cammino della legge.

1. Quali le considerazioni generali tue e della CFC in merito al testo adottato?

La CFC ha auspicato si giungesse ad una revisione più coraggiosa

del contenuto della legge, mentre si deve constatare come il testo alla fine approvato contiene sì alcune affermazioni di principio importanti - come il richiamo alla necessità di perseguire **pari opportunità di accesso**, di favorire il **recupero delle competenze di base** e di operare per il **riconoscimento degli apprendimenti acquisiti nella formazione non formale rispetto all'accesso e allo sviluppo di percorsi di formazione formale** - ma non supera (semmai aggrava) i problemi rilevati nella consultazione, tra i quali la genericità con cui viene affrontato il tema della **trasparenza dei sistemi di regolazione** e soprattutto l'assenza di una **visione ispirata al concetto di lifelong learning (educazione permanente), capace di considerare tutte le forme e sedi di apprendimento**.

2. Quali per contro i punti irrisolti o migliorabili nel futuro?

La CFC aveva individuato una serie di punti di miglioramento che riteneva particolarmente importanti, che alla luce del testo approvato appaiono ancora tutti aperti (parte dei quali potranno eventualmente essere considerati in sede di regolamentazione applicativa):

- **la limitazione della formazione continua unicamente alla categoria della formazione non formale appare molto riduttiva.** Per la CFC l'ambito dell'apprendimento permanente comprende anche formazioni che vanno considerate come "formali" e gli apprendimenti "informali"; il campo della legge avrebbe quindi dovuto estendere l'area d'azione promozionale dello Stato all'intero ambito della formazione continua formale, informale, non formale.

- **Molte delle formulazioni adottate per non introdurre eccessive regolamentazioni impediscono di affrontare il tema della trasparenza nella formazione continua**, in particolare per quanto riguarda il valore delle certificazioni

e il loro riconoscimento sia in Svizzera sia all'estero.

- **Il tema delle responsabilità appare anch'esso eluso:** un richiamo al principio della responsabilità collettiva - della parte pubblica come delle organizzazioni datoriali e delle imprese - sarebbe stato assai opportuno.

- **La questione chiave del riconoscimento e della valorizzazione degli apprendimenti acquisiti in percorsi non formali, aspetto positivo della legge, richiede adesso un'implementazione più chiara e coraggiosa** in sede di regolamentazione; in particolare andrebbero ripresi i modelli - già operanti in Europa - che rendono più flessibili i percorsi di apprendimento degli adulti e soprattutto il recupero delle competenze di base e della qualifica, attraverso modelli modulari, sistemi di crediti, valorizzazione dell'intreccio tra apprendimenti esperienziali e percorsi formativi non formali e formali.

- **L'intento della legge di operare per il miglioramento delle opportunità dei pubblici meno favoriti, e in favore del recupero delle competenze di base, viene accolto molto favorevolmente dalla CFC, ma la mancanza quasi assoluta di finanziamenti e la genericità del principio rischiano di rendere vuoto l'enunciato.**

- **Le modalità di intervento della Confederazione appaiono anche discutibili:** il richiamo a norme che non falsino la concorrenza non deve trovare applicazione meccanica e rigida, poiché rischia di annullare la capacità di intervento (prioritaria per la legge) nei confronti dei pubblici deboli: chi opera in questo campo - sia esso operatore pubblico o privato - deve poter privilegiare interventi adattati al pubblico, sul piano della qualità e anche del costo e delle condizioni di accesso alla formazione.

Intervista raccolta da
Giacomo Viviani

L'occhio dell'ingegnere

Fotografie del Moesano 1918 - 1940

L'OCCHIO DELL'INGEGNERE

FOTOGRAFIE DEL MOESANO 1918-1940

IMMAGINI DI OSKAR GOOD IN TRE PERCORSI ESPOSITIVI

**GRONO, TORRE FIORENTINA
CAUCO, CASA COMUNALE
MESOCCO, ARCHIVIO A MARCA**

entrata a biglietto unico CHF 5
entrata gratuita per ragazzi, studenti, AVS

Informazioni:
museomoesano@bluewin.ch
Tel. +41 (0)91 827 16 66
me, ven, do 14.00-17.00



6 SETTEMBRE - 12 OTTOBRE

sabato e domenica nelle tre sedi, 16.00-18.30
lunedì a Mesocco, mercoledì a Caudo, giovedì a Grono, 16.00-18.30

PRESENTAZIONE MOSTRA
6 settembre ore 16.30 presso il Centro Culturale di Circolo a Soazza

VERNISSAGE
6 settembre ore 18.00 a Grono, Caudo e Mesocco

Oskar Good (1880-1950) svolse la sua attività quale responsabile dell'ufficio preposto al settore della gestione del territorio per il cantone dei Grigioni dal 1911 al 1945. Nel corso della sua lunga attività si trasferì numerose volte in Mesolcina e in Calanca, raggiungendo quasi tutti gli alpeggi delle due valli. Munito di un apparecchio fotografico documentò la costruzione di cascine, stalle, ponti e sentieri. Spesso però, oltre a immortalare con le immagini il lavoro di provetti muratori, carpentieri e sterratori, fissò sulla pellicola anche paesaggi umanizzati: villaggi,

prati terrazzati, campi, pascoli e boschi. Documentò le attività dell'uomo costruttore con particolare attenzione alle donne, cariche all'inverosimile di fieno e di legna da ardere; donne che falciano, affilano la lama della falce fienai, filano lana e lino, lavano i panni. Nel Museo Moesano di San Vittore sono state trovate 44 immagini dell'ingegnere rurale, nell'Archivio a Marca a Mesocco sono depositate 32 sue lastre, mentre nell'Archivio di Stato di Coira sono conservate ben 877 fotografie, 50 delle quali riguardanti il Moesano.

Per iniziativa del Museo Moesano, dell'Archivio a Marca e dell'Archivio regionale Calanca **dal 6 settembre al 12 ottobre 2014** novanta fotografie sono presentate al pubblico, accompagnate da un'installazione video. La presentazione ufficiale della mostra, realizzata grazie ai contributi finanziari di Promozione della cultura del Canton Grigioni, della Fondazione Willi Muntwyler e di Coop Cultura, ha avuto luogo sabato, 6 settembre, alle ore 16³⁰ presso il Centro culturale di Soazza. Dalle 18⁰⁰ alle 20⁰⁰ la mostra è poi stata aperta al pubblico a Mesocco, Grono e Caudo.

Per l'intera durata dell'esposizione gli orari di apertura sono i seguenti:

Lunedì: Mesocco
Mercoledì: Caudo
Giovedì: Grono
dalle ore 16⁰⁰ alle 18⁰⁰

Sabato e Domenica:
contemporaneamente nelle
tre sedi
dalle ore 16⁰⁰ alle 18³⁰

Per l'occasione è stato stampato e messo in vendita il catalogo che riproduce le fotografie esposte, accompagnate da un breve commento, da una biografia di Oskar Good e da alcune pagine che illustrano i suoi rapporti con il Moesano.

Per le allieve e gli allievi sono stati preparati schede e giochi didattici: le scolaresche possono visitare la mostra, su appuntamento, anche al di fuori degli orari di apertura. Per concordare una visita si prega di contattare il Museo Moesano via e-mail all'indirizzo:

museomoesano@bluewin.ch

o telefonicamente al numero:

091 827 16 66

nei giorni di mercoledì, venerdì o domenica dalle 14⁰⁰ alle 17⁰⁰.

**Museo Moesano,
Archivio a Marca
Archivio regionale Calanca**

Insegnamento della storia sotto pressione

Un episodio ginevrino

Il seguente testo di Charles Heimberg¹ denuncia il preoccupante e crescente problema di un uso strumentale dell'insegnamento della storia, che ha forti analogie con l'iniziativa lanciata dalle destre ticinesi per il potenziamento della civica nelle scuole. Sui limiti e i pericoli di questa iniziativa pubblichiamo la presa di posizione dell'Associazione ticinese degli insegnanti di storia (Atis).

L'articolo di Heimberg, del 27 febbraio 2014, è consultabile in francese su <http://blogs.mediapart.fr/blog/charles-heimberg/270214/l-histoire-scolaire-sous-pression-un-episode-genevois>, la traduzione in italiano è stata curata da Marco Gianini. La redazione ringrazia l'autore per aver accordato il permesso di pubblicazione sulla nostra rivista.

Una petizione circola in questi giorni a Ginevra intitolata *Pour un enseignement de l'histoire suisse et genevoise!* e il sottotitolo recita *Parce que notre démocratie en a besoin!* questo testo è due volte fuori strada, perché non propone nulla di concreto per sviluppare un vero apprendimento nell'ambito dell'esercizio della cittadinanza e perché difende una concezione dell'insegnamento della storia caricaturale e tradizionalista².

Emanazione di un "Groupe de Genève de Rencontres Suisses – Nouvelles Société Helvétique", questo testo è sostenuto da diverse personalità accademiche e politiche, dall'ex Consigliera federale socialista Micheline Calmy-Rey, a figure dell'UDC ginevrina (estrema destra). È presentato come una risposta alla domanda dei giovani ginevrini, in particolare di un giovane esponente politico e studente in diritto.

Questa petizione è problematica sotto molti punti di vista. Confonde in qualche modo l'apprendimento scolastico di una disciplina scientifica e critica con un insegnamento edificante attorno alla democrazia e alla società elvetica così come sono. Riduce le finalità dell'insegnamento a una conoscenza delle isti-

tuzioni che presenta come un esclusivo prodotto della storia svizzera. È prescrittiva e normativa, e non lascia sufficiente spazio alla libera costruzione da parte degli allievi delle loro opinioni e dei loro atteggiamenti nella società, a partire dagli apprendimenti significativi delle scienze umane.

Le principali considerazioni della petizione meritano perlomeno alcuni commenti.

L'esercizio del diritto di parola sugli affari pubblici richiederebbe una conoscenza delle istituzioni e dei modi di funzionare della politica che sono stati generati dalla storia svizzera

Premettiamo innanzitutto che nelle scuole ginevrine, una parte significativa di allievi e delle loro famiglie, a volte in maggioranza in certe classi, è esclusa da ogni tipo di partecipazione per non poter esercitare i diritti politici. D'altro canto una presentazione teorica e astratta delle istituzioni politiche che non sia legata ai dibattiti presenti nella società ha tutte le condizioni per risultare poco stimolante e noiosa, ciò che ha dimostrato il lungo e difficile sviluppo a scuola dell'istruzione civica e dell'educazione alla cittadinanza. Inoltre, nulla corrobora l'idea che conoscenze legate unicamente alla storia svizzera permetterebbero di comprendere a fondo istituzioni e modi di funzionare della politica che sono a loro volta legati a organismi europei ed internazionali.

Queste fondamentali conoscenze costituirebbero il terreno di cui si nutrono le prese di posizione individuali e collettive e assicurerebbero la coesione nazionale in un paese multiculturale

Questa formula esprime due idee molto differenti. La prima stipula che bisognerebbe conoscere le istituzioni e i meccanismi nati dalla storia svizzera per situarsi nella società. Ripete quindi il concetto riduttore e ingiustificato consistente a limitare alla sola storia svizzera la funzione critica dell'apprendimento della storia che, come è auspicato, può aprire le menti all'intelligibilità del pre-

sente come del passato. La seconda idea è ancora più problematica. Infatti la coesione nazionale non si decreta. Può essere sostenuta con misure specifiche come l'incoraggiamento alla mobilità o la conoscenza delle lingue. Ma non è affatto giustificabile sottomettere l'apprendimento di uno strumento di riflessione scientifica, come quello che è fornito dalla storia, a una logica prescrittiva di coesione identitaria, qualunque essa sia, né d'altronde a una logica che andasse in senso contrario. Ci sono certamente valori umanistici e democratici che la scuola deve promuovere. Ma, per ciò che li concerne, la scuola non deve cadere nella trappola di un catechismo laico prescrittivo. Deve trovare piuttosto le modalità pedagogiche che permettano di conciliare ciò che si impone di promuovere, con la possibilità di metterlo in discussione, per farlo costruire dagli allievi stessi. La coesione nazionale è un fenomeno che si esamina nella sua storicità come nella sua attualità e le cui condizioni d'apparizione e gli effetti sono da studiare con attenzione, ma non si tratta di un valore in sé che bisognerebbe promuovere, costi quel che costi, per mezzo di un apprendimento della storia. Il rischio di strumentalizzazione, in questo caso, è patente. La conoscenza del passato non deve essere trasformata in una sorta di legittimazione del presente, come l'hanno sempre praticata i regimi dittatoriali di ieri e di oggi.

Giovani di tutti gli orizzonti socio-culturali constateranno gravi lacune nelle loro conoscenze e sarebbero dispiaciuti di non essere stati meglio preparati all'esercizio dei loro diritti e doveri di cittadini e cittadine

Si pone qui la domanda sull'effettiva rappresentatività di un sentimento espresso da alcuni soggetti di cui non sono chiari e precisati né il numero né la loro posizione nella società. D'altronde così è di questa affermazione come di molte altre dove gli insegnanti relativi alla storia e alla cittadinanza sono dibat-

insegnare storia

tuti in pubblico: «In mancanza di studi rigorosi, precisa lo storico Antoine Prost in ambito francese, noi non sappiamo niente di sicuro né di preciso sul modo in cui i maestri insegnano la storia oggi. Ciò non impedisce a nessuno di dire ciò che bisogna fare... In Francia [o in Svizzera? o a Ginevra? si potrebbe aggiungere], discutere di ordinanze, senza preoccupazioni diagnostiche, il dibattito pedagogico è tutto qui!».³ L'espressione nello spazio pubblico di un'opinione (doxa) sull'insegnamento della storia non è così affatto fondata su inchieste scientifiche. Inoltre, per ciò che concerne queste famose «lacune conoscitive» che sono deplorate dagli autori della petizione, bisognerebbe innanzitutto sapere se implicano dei fatti istituzionali da conoscere o se al contrario mettono in causa la capacità di esercitare le modalità di pensiero della storia per accedere a una forma di comprensione del passato.

Il piano di Studi romando (PER) non renderebbe sicura l'acquisizione di conoscenze precise e documentate di storia svizzera e ginevrina

Con questa affermazione, gli autori della petizione si rammaricano forse che il PER non si presenti come un programma sovraccarico di fatti storici, ma privati di senso. In realtà, il PER prende fortunatamente in considerazione i due pilastri fondamentali di ogni apprendimento della storia che costruisce una intelligibilità del passato. Non solo quindi i fatti e i temi, ma anche, intersecandoli, una serie di modalità di interrogazione e di pensiero che sono al centro dello sguardo specifico che la storia porta sulle società umane. D'altronde non è esatto affermare che il PER ignorerebbe la storia regionale e nazionale poiché suggerisce numerose tematiche regionali e nazionali e prevede in modo esplicito un approccio ogni anno

scolastico alla «storia regionale, nazionale, europea e mondiale».⁴

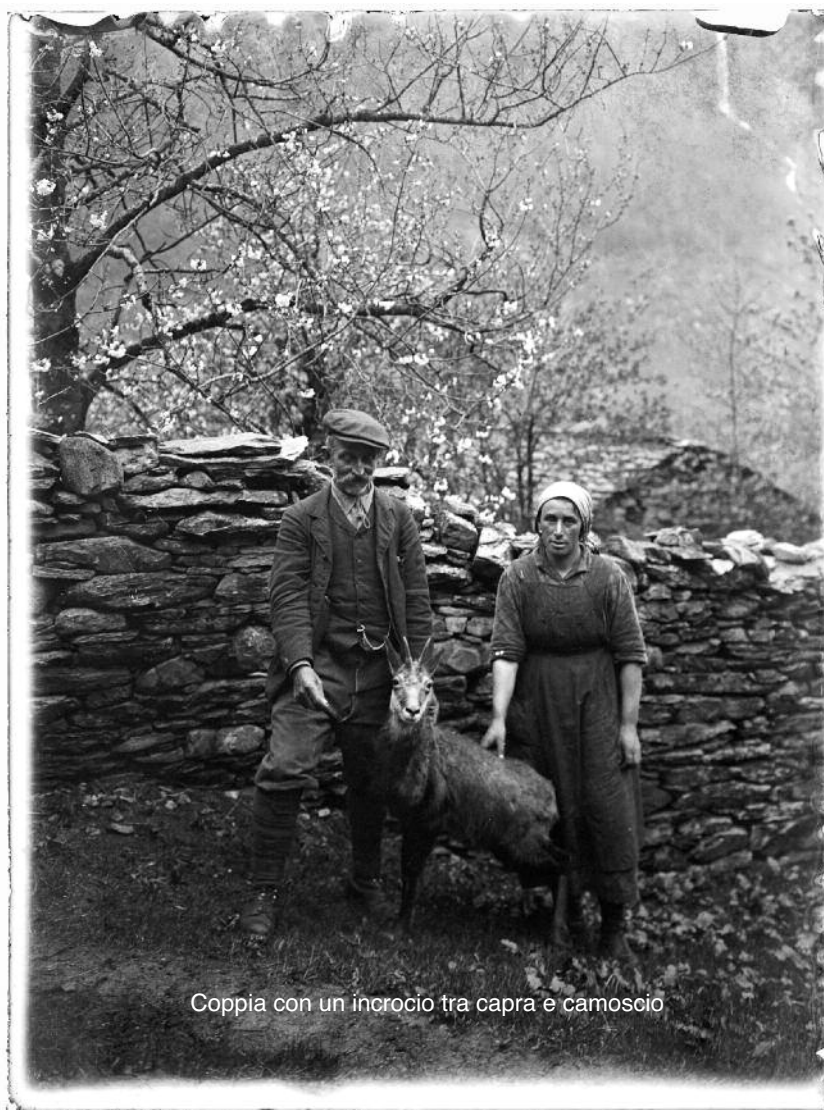
Una petizione che sbaglia due volte il bersaglio

I promotori della petizione formulano richieste che non sono pertinenti e che soprattutto sono espressione di una visione conservatrice e retrograda della storia insegnata a scuola.

Sbagliano in primo luogo bersaglio poiché a Ginevra, l'acquisizione da parte degli allievi delle «nozioni utili all'esercizio della cittadinanza», la conoscenza delle «particolarità del sistema democratico svizzero» e quella dei «valori sulle quali si fonda» sono difficilmente accessibili per il fatto che si è ridotto in maniera significativa e svuotato di senso, confinandolo al solo nono anno (allievi dai 12 ai 13 anni), l'insegnamento di educazione alla cittadinanza che esisteva alla fine della scolarità obbligatoria (allievi dai 12 ai 15 anni), dalla fine degli anni 1990. Certamente, un insegnamento riferito alla cittadinanza non dovrebbe aprire la strada a pratiche prescrittive, dovrebbe al contrario lasciare libertà alle comunità scolastiche di costruire le loro opinioni e la loro cittadinanza in piena conoscenza di causa e consapevolezza. Pur essendo centrato, l'insegnamento in questione, sui dibattiti pubblici e l'apprendimento di un ventaglio di possibilità in materia, risponderebbe senz'altro alle preoccupazioni dei promotori, o almeno a coloro che hanno veramente a cuore che il progetto educativo scolastico fornisca strumenti di riflessione e di cittadinanza alle nuove generazioni, senza sottometterle a condizionamenti ideologici. Ma le richieste dei promotori sbagliano ancora una volta bersaglio e conducono il dibattito in un vicolo cieco quando adottano una visione caricaturale e chiaramente superata di quello che dovrebbe essere la storia scolastica, chiusa esclusivamente nella dimensione regionale e nazionale.

Una concezione retrograda della storia scolastica

Domandare «che tutti gli allievi tragano beneficio, nel corso della loro formazione obbligatoria, di un insegnamento di date e fatti storici della storia svizzera e ginevrina» ha un carattere per lo meno retrogrado della storia scolastica. A questo pro-



Coppia con un incrocio tra capra e camoscio

posito, dobbiamo evitare un possibile malinteso su questa affermazione: nessuno contesta l'idea che ci siano fatti nel passato che debbano necessariamente trovarsi al centro di tutte le interpretazioni storiografiche e che la loro articolazione cronologica sia uno strumento utile per rendere comprensibile il passato. Tuttavia la storia insegnata a scuola non è per questo riducibile a una successione di avvenimenti. Il paziente lavoro di periodizzazione e di visione prospettica temporale è uno strumento, non è un fine in sé. Da tempo ormai l'insegnamento della storia non si pratica più allineando date senza produrre senso. «A che cosa serve sapere: Marignano-1515?», scrive ancora Antoine Prost, «se si ignora che è una vittoria che apre a Francesco I la porta d'Italia e mette la Francia in contatto con delle arti, delle idee, di una cultura rinnovata? Ciò che conta è comprendere l'importanza del Rinascimento».⁵ Inoltre, una storia lineare con il solo filo conduttore del suo sviluppo cronologico creerebbe l'illusione retrospettiva di una sorta d'ineluttabilità del divenire delle società umane. Nella realtà è proprio vero il contrario. Mentre la storia a scuola fornisce agli allievi degli strumenti di riflessione sul passato per il presente che passano attraverso dei processi come la comparazione delle situazioni, il confronto delle fonti, la differenziazione della messa a fuoco delle osservazioni, l'analisi critica delle espressioni della memoria o la ricostruzione degli elementi presenti del passato, studiando le società e i loro differenti attori.⁶ Nello stesso tempo, va da sé che la dimensione regionale e nazionale del passato debba esser presa in adeguata considerazione nell'apprendimento scolastico della storia, senza per questo giustificare una suo forzato inserimento. Nulla giustifica questa sottolineatura insistente quando si tratta piuttosto di riflettere su che cosa significa il fatto di apprendere la storia *a partire dalla Svizzera*, collegando il prossimo al lontano, diversificando le scale spaziali dello studio del passato ecc.

Senza dubbio esiste un grande malinteso su ciò che s'intende per «storia regionale e nazionale» nel complesso contesto elvetico e dove l'argomento si riduce troppo spesso a leggende, a miti fondatori o a ela-

borazioni culturali che portano uno sguardo più valorizzante che critico sulla Svizzera, le sue istituzioni e la sua cultura politica.

Eppure la storia *a partire dalla Svizzera* merita migliore considerazione di questa. Nel corso di studio proposto agli studenti ginevrini della fine degli anni 1980, serbo il ricordo di una tematica emersa, senza alcun legame con la storia propriamente svizzera, ma che nondimeno era una vera occasione di apprendimento che fortemente la concerneva. Un corso d'introduzione alla proto-industrializzazione, tenuto dallo storico prematuramente scomparso Franklin Mendels (1943-1988), proponeva lo studio del fenomeno *Verlagssystem* (NdT *Sistema dell'anticipazione*. In altre parole: nell'età preindustriale il mercante commissionava ai produttori rurali i beni destinati al mercato) e dello sfruttamento della mano d'opera rurale nella regione di San Gallo,

prendendo in considerazione le specificità di uno sviluppo regionale che ha avuto un ruolo importante nell'affermazione dello Stato federale moderno.

A partire dalla Svizzera sarebbe operazione alquanto difficile capire la guerra del Sonderbund (1847) e la creazione dello Stato federale (1848) senza evocare le primavere dei popoli europei, né l'influenza della Costituzione americana di molto anteriore a questi fatti; esaminare le prime misure di protezione sociale senza iscriverle in una storia operaia segnata da un rapporto ambiguo con le frontiere; studiare lo sciopero generale del 1918 senza tener conto della Rivoluzione russa (1917), della fine della Grande Guerra e della fine delle ripercussioni economiche o dell'epidemia d'influenza. Per non parlare di una Seconda Guerra mondiale che non si è combattuta in Svizzera, ma che ha avuto l'impatto che conosciamo



Lago di Cama, intrepidi alpigiani su una zattera

sulla sua classe dirigente, le sue autorità, la sua popolazione e anche la sua immagine nel mondo. Per concludere, le storie regionali e nazionali, la storia europea e mondiale non sono separabili, non devono essere contrapposte, ma intrecciate le une con le altre, ed è proprio la storia e il suo apprendimento che contano quali elementi fondamentali e perciò prioritari in questa disputa.⁷

Un testo d'accompagnamento ancor più problematico

Sotto la responsabilità non dei promotori, ma di coloro che hanno preso l'iniziativa (NdT Corinne De Tscharnier, Florence Kraft-Babel, municipale PLR e Stefan Gisselbaek, studente in diritto) e dopo una strana considerazione ammirativa per la figura di Machiavelli, leggiamo ancora questa frase piuttosto sorprendente: «*Per esercitare i suoi diritti politici, il cittadino deve essere istruito sulla genesi del suo paese, dei valori che sono a suo fonda-*

mento, come dell'evoluzione e del funzionamento attuale delle istituzioni a tutti i livelli: federale, cantonale e comunale, ai quali è chiamato a esprimere il proprio parere». Poco più in là ancora questa affermazione: «*La democrazia si insegna e s'impara indipendentemente da ogni ideologia [...]*». Queste azzardate formulazioni mostrano una società che sarebbe stata e sarebbe ancora senza storia, cioè senza evoluzione né cambiamento, i cui valori sarebbero stati e sarebbero tuttora fuori dal tempo e costanti in tutti i contesti; una società chiusa all'interno delle sue frontiere altrettanto fuori dal tempo e soprattutto, dove ogni dimensione ideologica sarebbe stata cancellata. Tale favola non ha evidentemente niente a spartire con il mondo reale. La Svizzera, come tutti gli altri paesi, è il prodotto di continuità e di rotture, di confronti politici e sociali e di equilibri collettivi complessi, a volte in effervescenza, a volte ricomposti. Sarà quindi utile cono-

scerne la storia, in relazione con quella degli altri paesi e dei più grandi spazi, ma sarà altrettanto importante prendere le dovute distanze dai miti ricorrendo, come è giusto fare, alla funzione critica della storia.

Per concludere, è un vero peccato che questa petizione manchi di così tanto il bersaglio, chiudendo la storia a scuola in una prospettiva regionale e nazionale, lasciandola così senza un vero orizzonte, per non essere collegata alle altre prospettive spaziali, e omettendo di rivendicare tutto lo spazio che dovrebbe essere accordato alla dimensione di cittadinanza critica nel progetto educativo scolastico.

Charles Heimberg
(traduzione di Marco Gianini)

Note

¹ Professore ordinario, Sciences de l'éducation (SSED) et Institut universitaire de Formation des enseignants (IUFE).

² <http://www.tdg.ch/geneve/actu-genevoise/petition-demande-histoire-suisse-mieux-enseigne-lecole/story/29168110>, consultato il 27 febbraio 2014.

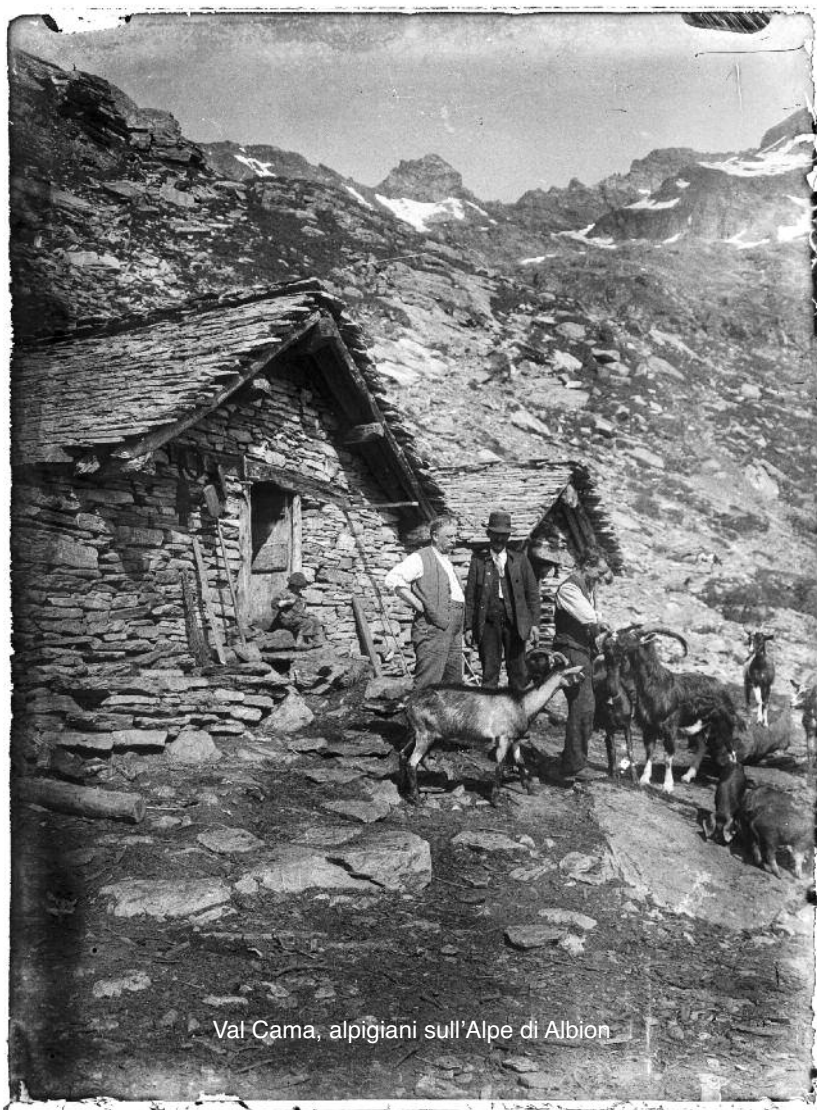
³ Antoine Prost, «Les dates, les notes et le sens», in Alain Corbin (dir.), *1515 et les grandes dates de l'histoire de France revisitées par les grands historiens d'aujourd'hui*, Paris, Seuil 2005, p. 464.

⁴ Si veda http://www.plandetudes.ch/web/guest/SHS_32/, consultato il 27 febbraio 2014. Cliccare in fondo su «Proposition de thèmes». Per comprendere questo piano di studio occorre prestare attenzione agli obiettivi esplicitati nella parte in alto della presentazione.

⁵ Antoine Prost, «Les dates, ...», *op. cit.*, p. 463.

⁶ A questo proposito si vedano le diverse componenti della «grammaire du questionnement de l'histoire scolaire» che sono state sviluppate in questi ultimi anni nell'ambito della didattica della storia: <http://www.unige.ch/fapse/edhice/docref/grammaire.html>, consultato il 27 febbraio 2014.

⁷ Si vedano anche altri due recenti testi relativi a questo argomento, consultabili su <http://www.unige.ch/fapse/edhice/texte-senligne/textesedhice.html>, consultato il 27 febbraio 2014.



Val Cama, alpigiani sull'Alpe di Albion

Civica: una nuova materia scolastica?

Presa di posizione dell'Atis sull'iniziativa popolare legislativa generica «Educhiamo i giovani alla cittadinanza (diritti e doveri)»

Nella primavera del 2013 l'iniziativa popolare legislativa generica «Educhiamo i giovani alla cittadinanza (diritti e doveri)» ha raccolto il numero di firme necessario ed è ora all'esame della Commissione speciale scolastica del Gran Consiglio. I promotori chiedono che *«l'articolo 23a del capitolo VI della Legge sulla scuola del 1° febbraio 1990 venga modificato in modo che nelle Scuole Medie, Medie Superiori e Professionali sia introdotta una nuova materia d'insegnamento, denominata "Educazione Civica, alla Cittadinanza e alla Democrazia Diretta" che abbia un proprio testo e un proprio voto separati; tale materia dovrà essere obbligatoria e insegnata per almeno due ore al mese; onde evitare un aumento delle ore totali di insegnamento, e relativi costi, si propone di ricavare il tempo necessario dalle ore di storia»*¹.

L'Associazione ticinese degli insegnanti di storia, riunita mercoledì 5 febbraio 2014 nella sua Assemblea generale, esaminato le richieste dell'iniziativa attualmente al vaglio della Commissione speciale scolastica, esprime le seguenti preoccupate considerazioni:

1. Scorporare la civica dalla storia?

a) L'iniziativa conferisce alla civica lo statuto di «nuova materia» che, secondo i promotori, deve essere espressamente svincolata dalla storia, a cui toglierebbe circa un ¼ delle ore-lezione attualmente previste. Dalla storia svizzera sarebbe perciò scorporata la civica, come se le istituzioni del nostro paese non fossero lo specchio della società che le ha create. Si corre così il rischio di non considerare i processi storici e i contesti culturali che hanno fatto maturare e affermare il pensiero politico moderno, i diritti degli individui, le istituzioni pubbliche e le pratiche democratiche.

b) La storia è una disciplina che vede ogni anno il suo contenuto ampliarsi. Con l'attuale dotazione oraria, già ora gli insegnanti faticano a svolgere compiutamente il programma generale e nazionale (all'interno del quale sono previsti capitoli sulle istituzioni politiche svizzere), soprattutto se si conside-

rano nuovi approcci didattici che fanno appello a un insegnamento più attivo e coinvolgente, basato sul lavoro di analisi e commento di testi e fonti documentarie;

c) Oggi, l'iniziativa per l'introduzione della civica si sovrappone alla sperimentazione dell'insegnamento della storia delle religioni che si è conclusa e che si prepara a divenire materia di insegnamento nelle scuole medie. Se entrambi i progetti fossero portati a compimento, non solo sarebbe in parte compromesso in termini di ore-lezione l'insegnamento della storia, ma si finirebbe per snaturare ciò che è la stessa storia insegnata nelle scuole. Sottraendo alla storia importanti capitoli dello sviluppo delle società umane, si procederebbe alla decontestualiz-

zazione e alla destoricizzazione dei fenomeni religiosi e delle istituzioni politiche, e ciò finirebbe per precludere, in definitiva, la loro comprensione storica per affermarne, quasi, una loro verità atemporale.

Un docente di storia potrebbe inoltre trovarsi nella situazione di insegnare tutte e tre le materie (storia, storia delle religioni e istruzione civica), ma in momenti distinti, dovendo raccogliere elementi di valutazione in tutte e tre le discipline.

2. Una nuova materia nella griglia oraria?

a) La «nuova materia» dovrebbe avere una dotazione oraria di almeno due ore-lezione mensili (in media mezz'ora-lezione alla settimana). Tale dotazione risulterebbe



Bambine con la gerla in compagnia di un ragazzino.

insufficiente e troppo frammentata per un lavoro didatticamente proficuo, a maggior ragione se occorrerà prevedere un congruo spazio per le verifiche e la formulazione di giudizi e valutazioni didatticamente fondati e non basata su semplice nozionismo.

b) Con questa proposta si rafforza inoltre la tendenza a moltiplicare le materie obbligatorie d'insegnamento e a comprimere una griglia oraria settimanale già molto carica e densa di impegni per gli allievi.

Si corre così il forte rischio di creare uno «spezzatino» di discipline a bassa dotazione oraria e senza una propria identità con l'effetto non desiderato di incrementare le già numerose prove di verifica per assegnare le valutazioni.

c) Il testo dell'iniziativa prevede di insegnare la civica in diversi ordini di scuola, ma non indica per quanti anni deve essere impartito questo insegnamento. Non tiene neppure conto delle diverse realtà scolastiche e nemmeno delle differenti autorità a cui soggiacciono. Occorre ricordare che già oggi sono previste ore di civica con una specifica valutazione in alcune scuole professionali e che nei licei vi è l'obbligo generale per gli studenti di prima e di quarta di seguire la disciplina "Introduzione all'economia e al diritto", la quale prevede esplicitamente lo studio delle istituzioni svizzere.

3. L'educazione alla cittadinanza

non è una materia ma una finalità di tutta la scuola

a) Dall'introduzione dell'articolo 23a nella *Legge della scuola* del 5 novembre 2001 si sono sviluppati numerosi progetti di Civica e di Educazione alla cittadinanza nelle scuole, sia nella Scuola media sia nella Scuola media superiore. In quest'ambito l'introduzione di una materia a sé stante, a cui spetterebbe il compito principale di insegnare la civica, rischia di deresponsabilizzare le altre componenti scolastiche. Condividiamo dunque le conclusioni del rapporto *"Cittadini a scuola per esserlo nella società"* pubblicato dalla Scuola Universitaria Professionale (SUPSI) nel febbraio 2012 in cui si ribadisce «la necessità di valorizzare e dare continuità a quanto di buono viene già attuato da parte di molti istituti scolastici e di tanti insegnanti a livello dell'insegnamento della civica e dell'educazione alla cittadinanza, allo scopo di dare risalto e consolidare questo prezioso patrimonio»².

b) L'educazione alla cittadinanza non è un compito né di una singola materia né della scuola, ma investe altre «agenzie» formative che potrebbero giocare un ruolo rilevante nella formazione del cittadino. Dubitiamo perciò che la scuola da sola possa far fronte al problema del disinteresse e del calo di partecipazione, fenomeno che purtroppo da tempo interessa ampi strati della popolazione e in particolare quella giovanile. Ci piace, ancora una

volta, ricordare le parole del rapporto SUPSI che ritiene opportuno «rilanciare anche l'idea di una responsabilità maggiormente condivisa fra gli "attori sociali": scuola, famiglia, altre agenzie di socializzazione, e non da ultimo i politici. L'introduzione delle giovani generazioni alla vita politica, sociale ed economica è un compito impegnativo e risulta, a nostro avviso, fondamentale rifuggire dalla tentazione di facili deleghe alla scuola, come talvolta emerge nel dibattito, ponendosi, ognuno nel proprio ambito, come modello di riferimento per quel che riguarda il vivere civile e democratico»³.

Alla luce di queste preoccupazioni, dopo aver discusso con i suoi soci nell'ambito dell'assemblea annuale tenutasi il 5 febbraio, l'Atis sta meditando di offrire il suo contributo concreto alla ricerca di una soluzione ragionevole.

**Associazione ticinese
insegnanti di storia**

¹ http://www4.ti.ch/fileadmin/GENERALE/DIRITTIPOLITICI/Iniziativa_e_referendum/Documenti/2013_Educhiamo_i_giovani_alla_cittadinanza.pdf.

² Pau Origoni, Jenny Marcionetti, Mario Donati, *"Cittadini a scuola per esserlo nella società Rapporto sulla valutazione del potenziamento dell'insegnamento della civica e dell'educazione alla cittadinanza nelle scuole ticinesi"*. In *Quaderni*, N.3, febbraio 2012, p.72.

³ *Ibid.*, p.70.

Ora di religione?

Con molto buon senso (Vernunft), con giusta ragione e senso di responsabilità, Manuele Bertoli, Direttore del dipartimento della pubblica educazione (DECS), difende la salute mentale e fisica dei nostri studenti da una griglia oraria già di per sé sovraccarica.

Malauguratamente, la quadratura del cerchio gli è ostacolata dal potere ecclesiastico (cattolico in primis) il quale, richiamandosi a celesti referenti sovranaturali, ha comunque sempre (semper idem!) i piedi ben piantati su questo pianeta.

Un tale rigido atteggiamento è fra l'altro in chiara contraddizione con la realtà di

- una società civile sempre più mul-

tietnica e multiculturale, caratterizzata inoltre

- da una crescente disaffezione degli alunni nei confronti di un insegnamento strettamente dogmatico e confessionale (statistiche alla mano).

Come uscire dunque da questo secolare dilemma, al passo con i tempi e possibilmente con buona pace di tutti gli attori?

Una soluzione, ovviamente utopica, seppur razionale e forse definitiva ci sarebbe:

"Il maestro a scuola, il prete in chiesa". Basterebbe inserire nella Costituzione cantonale il concetto di laicità, simile a quello contenuto nella legge approvata in Francia nel lon-

tano 1905, per essere uno Stato veramente laico a tutti gli effetti. (Article 1 "La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale...").

Ma qui mi fermo, cosciente d'aver sì gettato una pietra nello stagno, spezzato una lancia volutamente provocatoria, sperando comunque d'aver contribuito ad un dibattito più ampio, che trascenda dal solito ossessivamente ristretto perimetro del "politically correct", nella seppur remota speranza che buon senso (Vernunft) e ragione approdino finalmente su questa martoriata Terra.

Alfredo Neuroni

Il Sacro romano Gra

Geografia e etnografia del grande raccordo anulare

Il grande raccordo anulare è una gigantesca infrastruttura viabilistica che scorre a 10 km dal centro di Roma. È stata costruita nel primo dopoguerra dall'ingegner Eugenio Gra, direttore generale dell'ANAS, il quale, sposando le esigenze keynesiane del governo De Gasperi, collegò le vie consolari con un anello stradale. I lavori iniziarono nel 1948, nel 1957 il 60% del tracciato era terminato, nel 1970 la struttura fu completata con gli ultimi tronchi. Il Gra è oggi un'autostrada di 68 km, con tre corsie per ogni senso di marcia, 33 uscite numerate, sulla quale transitano 150-180 mila veicoli al giorno. Il "Sacro Romano Gra" (titolo che allude alla ricerca cavalleresca) è invece un progetto nato nel 2008 quando l'architetto paesaggista romano Niccolò Bassetti, abbandonando l'automobile, per due anni e mezzo ha esplorato a piedi, in autobus, in metropolitana o in treno, i luoghi che si situano attorno a questa grande autostrada urbana. La ricerca ha assunto dimensioni diverse. Inizialmente ha dato origine alla redazione di un libro che Bassetti ha curato con il giornalista Sapo Matteucci, sono poi state realizzate una mostra fotografica e un film. Quest'ultimo, girato dal regista Gianfranco Rosi, ha vinto a sorpresa il Leone d'oro alla mostra Internazionale d'Arte Cinematografica di Venezia nel 2013. Il film è stato presentato anche in Ticino nello scorsa primavera alla presenza del regista. Gli autori del libro e del film hanno condotto due tipi di analisi: una geografica e una etnografica. Il libro, risultato di una forma di "osservazione partecipante", è un diario di viaggio tra i luoghi e le persone che vivono o lavorano in questa vasta area della metropoli romana. Ogni capitolo è dedicato a una tappa, una scheda informativa alla fine di ogni sezione mette poi a disposizione alcune informazioni per chi eventualmente desidera visitare alcuni dei luoghi descritti. Anche il regista Gianfranco Rosi ha visitato lungamente il "Sacro Gra". Nel suo film, il percorso autostradale è presente con i suoi paesaggi, attraverso le immagini del flusso continuo del traffico, o come entità immanen-

te che, in un modo o nell'altro, si ricollega alle realtà situate ai suoi margini descritte nel documentario. Anche se i luoghi presentati nelle due opere solo in parte coincidono (in realtà libro e film seguono scelte autonome, anche in funzione della diversità di linguaggio), il lettore e lo spettatore incontrano luoghi inusuali e inaspettati. Gli spazi descritti risultano essere piccole isole, magari autonome, all'interno della grande configurazione metropolitana: sono campi percorsi da greggi itineranti, immense discariche di rifiuti, quartieri moderni edificati senza autorizzazioni, piccoli e grandi accampamenti, spazi abbandonati. In questi luoghi vivono e operano figure particolari come l'ultimo anguillaro del Tevere, l'agronomo che ascolta lo sfrigolio del punteruolo rosso che decima le palme, l'infermiere che opera sull'ambulanza che interviene sul GRA quando avviene un incidente, il nobile decaduto che attende una casa popolare, ma anche marginali di vario genere o semplici abitanti della periferia, ecc. Il risultato di questa operazione è una visione inedita dei margini della metropoli romana, uno spazio incerto, con le sue logiche di funzionamento, le sue precarietà e marginalità sociale e geografica, un'arte di abitare" e di arrangiarsi fuori dal comune. Questo modo di avvicinamento della realtà urbana non è del tutto nuovo e si iscrive in quello che è

praticamente diventato un genere letterario da quando Iain Sinclair, agli inizi del 2000, percorse a piedi il grande anello londinese della M25 traendo da questa esperienza il racconto (e il film) *London orbital. A piedi attorno alla metropoli*. Più recentemente, Gianni Biondillo e Michele Monina hanno attraversato la tangenziale milanese dando origine al libro *Tangenziali. Due viandanti ai bordi della città*. Ma questa forma di conoscenza del territorio ha una lunga tradizione, risale ai *flâneur* della metropoli industriale, alle derive urbane dei surrealisti e dei situazionisti, ai moderni *stalker* che percorrono gli spazi vuoti delle città. Questo approccio al paesaggio urbano non "oggettivo" (guidato dalle emozioni, dalla curiosità e dall'imprevisto) e non "zenitale" (non fornisce un'informazione sul territorio di tipo "cartografico"), basato sul cammino e sulla percezione, viene oggi considerato come una forma di conoscenza in grado di svelarci una parte della complessità dei moderni territori urbani.

Claudio Ferrata

Il libro: Niccolò Bassetti, Sapo Matteucci, *Sacro romano Gra*, Quidlibet Humboldt, Macerata, 2013.

Il film: Gianfranco Rosi, *SacroGra*, 2013.

Il sito: www.sacrogra.it.



Rossa, ponte di Saluden

Il Tascapane ritrovato

Intervista a Giorgio Tognola *

Le ricerche d'archivio, principalmente nell'archivio A Marca del Moesano e in quello del comune di Bedano, sono la fonte d'ispirazione delle pubblicazioni di Giorgio Tognola. Dopo *Momenti di storia di Bedano* (2003), *Misere-re mei* (2009) e *Rossa, Augio, Santa Domenica. Luoghi, nomi, storie* (2011) è ora la volta del libro *Il Tascapane*,¹ uscito di recente e composto di sei racconti e del diario di un soldato alsaziano. Partendo da documenti d'archivio, incluso quello di famiglia, l'autore ricostruisce sofferite storie di vita, dando voce a personaggi umili e discreti, ma ricchi d'umanità, vissuti tra Seicento e Novecento.

Un Tascapane, titolo del libro e oggetto dimenticato in un angolo, un simbolo per evocare storie di gente costretta al viaggio?

Nella scelta del titolo non ho pensato né alle poesie di Ungaretti, né al Brotsack di Max Frisch. Si tratta semplicemente del tascapane di un mio prozio che dagli Stati Uniti arriva a Grono nella seconda metà degli anni Venti, diventa cartella scolastica di mio zio Augusto per poi essere usato come borsa per chiavi e cacciaviti del suo trattore. Percorrendo la storia di questo umile oggetto ho ricostruito una fetta di quella della mia famiglia, inevitabilmente legata alla grande storia dei movimenti migratori oltreoceano, all'imperialismo ameri-

cano, al primo conflitto mondiale, alla depressione degli anni Trenta.

Vicende di persone semplici, a volte disperate, e tessere importanti di una storia che ci riguarda. C'è anche il desiderio di ricostruire la vita dei tuoi antenati e scavare in un passato che ti coinvolge personalmente?

Nel racconto che dà il titolo alla raccolta dei sei racconti ho potuto ricostruire le vicende dei miei antenati dal Settecento al ventesimo secolo, grazie alle carte che aprono brevi spiragli della loro storia e alle testimonianze orali udite dalla viva voce dei miei nonni, dei miei genitori e dei miei zii nelle ore di riposo trascorse sui maggenghi e sugli alpeggi della Mesolcina.

La ricostruzione della vita dei miei avi mi ha permesso di raccontare, di rivivere parte della mia infanzia e dell'adolescenza trascorsa a contatto diretto con il mondo duro e semplice di contadini di montagna, di donne stanche, di pastori, di falciatori bergamaschi, di contrabbandieri, di bracconieri, di sterratori, di minatori che hanno lasciato in me un'impronta indelebile.

Storie drammatiche e discrete, personaggi che chiedono con garbo di essere ascoltati?

Da sempre sono stato attratto dalla voce della gente semplice, degli umili. Frequentando la scuola post-obbligatoria ho incontrato persone che mi hanno fatto conoscere - grazie al colloquio, alle lezioni, alle letture - un mondo molto vicino a quello che avevo vissuto. Grazie a Franco Lepori ho avuto la fortuna di poter collaborare con Raffaello Ceschi e Plinio Martini alla stesura del primo programma di studio per la scuola media. Sono stati loro a farmi scoprire la storia dei vinti, nelle sue implicazioni e nei suoi legami con i manuali scolastici, perché era una storia che non si raccontava agli allievi.

I temi ricorrenti nei tuoi racconti sono le disuguaglianze sociali, la guerra, l'emigrazione, l'emarginazione e lo sfruttamento delle donne.



Donna che fila

Vi si può intravedere anche una tua scelta politica?

La prima volta che sentii parlare di disuguaglianze, di emarginazione e di sfruttamento fu dalla viva e tonante voce di don Luigi Del Pietro. Ragazzino avevo accompagnato mio zio, iscritto al sindacato OCST, ad una riunione. Le prime lezioni di marxismo me le diede Vittorio Caron, membro del comitato di fabbrica della Monteforno, amico e camerata alla scuola reclute. I temi dei miei racconti inevitabilmente rispecchiano la mia scelta politica che, malgrado le continue cocenti sconfitte e delusioni, rimane vicina al mondo dei poveri, dei derelitti, di coloro che cercano di fuggire dalla povertà, dalla guerra, dalle ingiustizie, dall'oppressione.

Alcuni personaggi, come la contadina Sofia o i cinque giovani minatori sepolti nei cunicoli della miniera, seppur destinati alla sconfitta sono straordinari nella loro lotta alla ricerca di uno spazio nella società che li emargina, li costringe alla solitudine o a partire lontano. Con quali criteri, fra i tanti racconti di vita, hai scelto proprio questi?

Solidarietà, giustizia, apertura verso gli altri, tolleranza, rispetto sono valori in cui credo. In una società troppo spesso chiusa in se stessa, intollerante, egoista, poco coraggiosa e incapace di autocritica, mi è sembrato doveroso raccontare le lotte di coloro che non hanno avuto voce. Di coloro che hanno vissuto da sconfitti, di coloro che hanno -e sono la grande maggioranza- dovuto sopravvivere e non vivere. Individuare tra le carte del passato storie che possano far nascere nei lettori qualche esitazione, tentare di far affiorare qualche dubbio intorno a certezze mai messe in discussione, stimolare il desiderio di ricercare valori un po' più consistenti di un'acritica esaltazione del luogo in cui si vive; ecco, sono questi i criteri che ho cercato di seguire.

La parte conclusiva del libro è il diario di guerra di un milite alsaziano, che colpisce, anche, per il coraggio delle sue riflessioni; perché hai voluto pubblicarlo?

Ai sei racconti ho aggiunto la traduzione ridotta del diario di François Meyer, padre di una conoscente mesolcinese. Non volevo andasse perse le vicende descritte da questo semplice soldato che, con-

tro la sua volontà, combatte gli ultimi mesi di guerra in difesa di Berlino assediata. Poter ricordare e non dimenticare, poter ricostruire con il semplice racconto di un falegname alsaziano le brutalità della guerra mi sembrava giusto e doveroso.

Finora ti sei sempre ispirato a documenti d'archivio, non hai mai pensato di scrivere un romanzo o dei racconti di finzione?

Mi piace essere definito un raccontatore che, per non dimenticare, ha bisogno di scrivere. L'idea del racconto è legata ai documenti che ritrovo negli archivi; devo però ricorrere anche alla finzione per poter andare al di là di quanto le carte svelano. In "Con urlo di bestia lacerata", ad esempio, ho costruito la triste storia di una contadina bedanese attraverso alcuni documenti, scovati nel riordinare l'archivio comunale, fondendoli con racconti uditi dalla viva voce di vecchi avventori dell'osteria di paese,

aggiungendo alcuni momenti frutti della mia fantasia. Mi piacerebbe riuscire a scrivere qualche pagina in più, trasformando le mie storie in un romanzo; potrei anche provare, mi sa però che non ne sarei capace. Se Madre Natura me lo permetterà, e se troverò l'editore, l'anno prossimo usciranno due nuove storie un po' più corpose, definiamole racconti lunghi, che abbracceranno lo spazio europeo del Settecento. Seicento e Settecento sono due secoli che mi perseguitano e mi affasciano.

**Intervista raccolta da
Graziella Corti e
Elvezio Zambelli**

* **Giorgio Tognola**, nato nel 1941 a Grono, abita a Bedano dal 1974. È stato insegnante di storia nel settore medio.

¹ Giorgio Tognola, *IL TASCAPANE, Sei racconti e il diario di un soldato tra '600 e '900*, Edizioni Ulivo, 2013



Adele Tognola ritratta attorno al 1918

Tutta la vita è risolvere problemi

Un ricordo di Karl Popper a vent'anni dalla scomparsa

È difficile scordare le esperienze vissute in gioventù. Al contrario, le idee che si affacciano e i giudizi cui si giunge nel corso della maturità scaturiscono proprio da queste impressioni. È stato così anche per Karl Popper, nato a Vienna nel 1902 e scomparso a Londra vent'anni fa, nel 1994. Appena diciassettenne, il giovane Karl fu coinvolto in uno dei tanti avvenimenti drammatici che scandivano la vita politica austriaca all'indomani della sconfitta subita al termine del primo conflitto mondiale. Il 15 giugno 1919, a Vienna, una manifestazione di giovani comunisti fu repressa con violenza dalla polizia al prezzo di una ventina di vittime. Il futuro autore del capolavoro della filosofia politica del Novecento, *La società aperta e i suoi nemici*, rimase profondamente segnato da quell'episodio che lo vide testimone e che si impresso in maniera indelebile nella sua mente. Non sarebbe, però, possibile comprendere del tutto l'animo del giovane studente se ci limitassimo a ricordare quella vicenda sanguinosa. Negli stessi giorni, il giovane Karl attendeva con ansia il risultato di un esperimento il cui esito era destinato a sconvolgere il mondo della scienza. Una spedizione britannica, infatti, stava esaminando i risultati scaturiti dall'osservazione di un'eclissi solare invisibile in Europa. L'osservazione delle eclissi, di per sé, non costituiva un avvenimento straordinario neppure all'epoca, ma quella volta la comunità scientifica attendeva la conferma o la smentita di una previsione: una lieve, ma decisa, deviazione della luce proveniente dalle stelle in prossimità del sole. Quando giunsero i risultati tanto attesi, essi confermarono la deviazione della luce causata dall'enorme campo gravitazionale del Sole e così, la teoria della gravitazione di Newton dovette cedere il passo alla nuova teoria formulata da Albert Einstein dando avvio ad una profonda rivoluzione di intendere l'universo. Il profondo contrasto tra i due eventi si impresso nella mente del giovane Karl. Da un lato la prassi politica, spesso pronta a degenerare nel fanatismo o nella violenza,

dall'altro l'eleganza dell'indagine scientifica, un esempio cristallino di chiarezza e di onestà intellettuale. Assieme al futuro filosofo della politica, in quei giorni tormentati, nacque così anche il futuro filosofo della scienza. A ben guardare, tuttavia, questi due interessi che scandiranno le riflessioni degli anni della maturità di Popper, non costituiscono affatto attrattive antitetiche. La filosofia sociale elaborata da Popper intendeva fondare un'indagine rigorosa dei fondamenti epistemologici alla base della prassi politica, un processo di chiarificazione inteso a mettere al bando qualsiasi concetto oscuro e impreciso, precorritore di ogni ideologia totalitaria.

Ma chi era questo studente diciassettenne che nel mezzo del caos politico e sociale seguito alla prima guerra mondiale, preferiva volgere la sua curiosità verso le lontane stelle? Karl Popper nacque a Vienna nel 1902 da una famiglia della media borghesia di ascendenza ebraica. Dopo aver studiato filosofia, il giovane Karl iniziò la carriera di insegnante nelle scuole secondarie, ma dopo l'unificazione dell'Austria alla Germania nazista, si vide costretto a cercar rifugio all'estero, fino nella lontana Nuova Zelanda dove ottenne una cattedra di filosofia presso l'Università di Christchurch. Solo nel 1946, conclusa la seconda guerra mondiale, riuscì a tornare in Europa. Profondo ammiratore della mentalità anglosassone, Popper si stabilì a Londra dove, nel 1949, riuscì ad ottenere una cattedra presso la *London School of Economics*. La cultura filosofica britannica del tempo era permeata dal pensiero di Wittgenstein e si rivolgeva, in maggioranza, all'analisi del cosiddetto linguaggio ordinario. Sul continente, invece, si profilava, dopo gli anni delle dittature fasciste, una decisa rinascita del marxismo e si diffondeva un crescente interesse nei confronti della psicanalisi. Di fronte a questo multiforme panorama filosofico, la personalità di Popper si stagliava per la sua peculiarità, riconducibile, tuttavia, all'ambiente culturale viennese degli anni

della sua giovinezza. All'epoca, Vienna, nonostante la sconfitta e la disgregazione della secolare società asburgica, restava un centro culturale di primaria importanza. La musica e le arti figurative elaboravano i nuovi linguaggi espressivi che avrebbero segnato il XX secolo, mentre la fama delle teorie freudiane attirava sulle rive del Danubio ammiratori da tutto il mondo. Anche dal punto di vista dell'indagine filosofica, la cultura viennese non aveva niente da invidiare alle altre celebri tradizioni europee. In quegli anni, proprio da Vienna si irradiava il criptico messaggio del *Tractatus logico-philosophicus* di Ludwig Wittgenstein, eretto ad emblema dei pensatori riuniti nel cosiddetto Circolo di Vienna, la fucina del pensiero neopositivistico. Secondo questi studiosi che annoveravano tra le proprie file autori del calibro di Moritz Schlick, Rudolf Carnap, Otto Neurath, Philipp Frank, Friedrich Waismann e Hans Hahn, il compito principale della filosofia risiedeva nella risoluzione dei problemi considerati come filosofici in problemi di tipo empirico, subordinati, cioè, alla possibilità di una valutazione sperimentale. In questo senso, il principio di verifica costituiva il criterio per eccellenza per stabilire il confine tra la scienza e la pseudoscienza ovvero, nel linguaggio dei neopositivisti, la demarcazione tra la scienza e la metafisica. Quest'ultima era considerata come l'insieme delle preposizioni prive di significato e, di conseguenza, prive di interesse conoscitivo, nocive alla conoscenza stessa poiché intrise di imprecisione semantica ed oscurità linguistica. Di fronte all'imponente edificio del neopositivismo, determinato a rinvigorire la filosofia con la rigorosa analisi scientifica per risolvere definitivamente le nebbie sollevate dalle idee confuse e dal linguaggio ambiguo dei metafisici, il giovane Popper aveva già avanzato delle critiche radicali. In modo particolare, egli lanciava i suoi strali proprio contro la metodologia specifica proposta dai neopositivisti, in particolare contro quel principio di verifica che costituiva il fulcro della

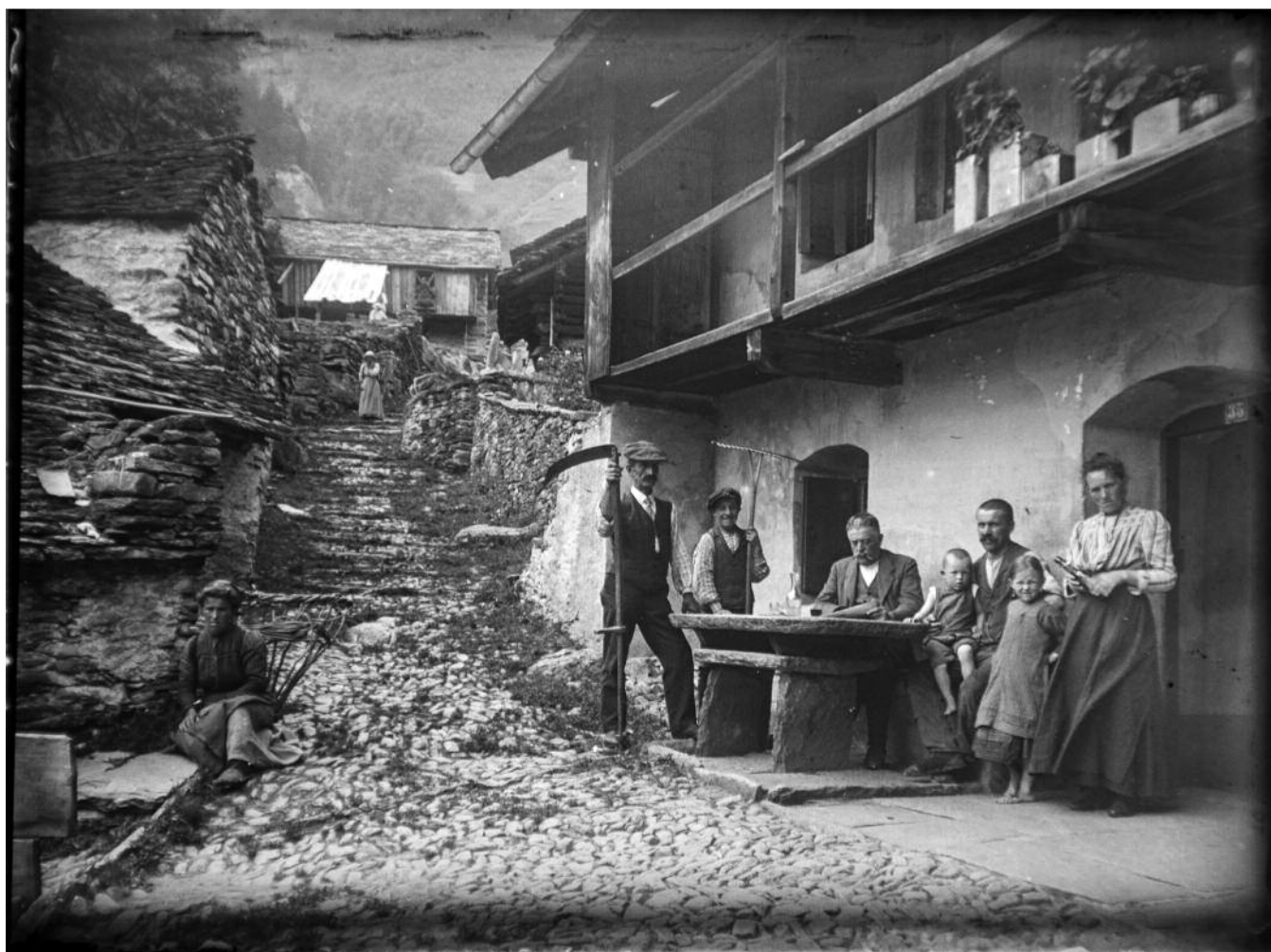
loro analisi epistemologica. Per Popper, interessato più a distinguere tra la scienza e la pseudo-scienza piuttosto che a condannare la metafisica, il principio ispiratore della pratica scientifica non doveva fondarsi sulla verificabilità di una teoria, ma, piuttosto, sulla sua falsificabilità. In altre parole, una teoria scientifica avrebbe potuto trovare molteplici conferme alle sue tesi, ma da esse non poteva conseguire nessuna certezza epistemologica. La garanzia della scientificità di una teoria, per Popper, risiedeva piuttosto nella possibilità di far scaturire dalle sue premesse almeno un esperimento in grado di dimostrare in maniera empirica la falsità della teoria stessa. In quest'ottica è facile comprendere come il diciassettenne Popper guardasse con entusiasmo ai dati offerti dall'eclissi solare del 1919. Se essa non avesse registrato la deviazione della luce prevista dalla teoria di Einstein, l'intera sua teoria della gravitazione sarebbe stata inficiata da un'unica verifica sperimentale. La metafisica, bersa-

glio polemico dei neopositivisti, non era più condannata come una collazione di proposizioni prive di senso. Essa, piuttosto, raccoglieva idee che potrebbero aiutare il ragionamento scientifico fino ad assumere il rango di scienza vera e propria con il progredire della conoscenza. Al cuore degli interessi di Popper, in ultima analisi, stava la comprensione del confine preciso che distingue la scienza dalle attività pseudo-scientifiche. Sotto questo aspetto il confronto tra l'astronomia e l'astrologia diventava un caso esemplare. Mentre gli astronomi avevano la consuetudine di sottoporre le loro idee al vaglio della prassi falsificazionista, gli astrologi cercavano (e regolarmente trovavano) solo conferme alle loro previsioni. Nel caso quest'ultime si ostinino a rivelarsi evidentemente false, prontamente gli astrologi avanzavano giustificazioni di ogni genere per spiegare "correttamente" l'apparente contrasto tra l'innegabile realtà e l'inoppugnabile previsione. Prendendo le mosse da questo semplice confron-

to, Popper non esitò a prendere di mira le pretese scientifiche di una delle più discusse creazioni del XX secolo: la teoria psicanalitica.

Probabilmente, non è mai possibile comprendere a fondo il pensiero di un filosofo senza considerare le esperienze della sua vita e Popper non fa di certo eccezione. Per affrontare il suo controverso giudizio a proposito della psicanalisi è utile tornare, ancora una volta, alle vicende dei suoi anni viennesi. Prima di abbandonare l'Austria, incalzato dalla minaccia nazista, Popper aveva intrapreso la carriera di insegnante, una professione che l'aveva spinto ad interessarsi alle problematiche dell'infanzia e dell'adolescenza. In questo modo, egli aveva lavorato assieme ad alcuni dei più famosi esponenti della tradizione psicopedagogica viennese, recentemente corroborata dalle nuove teorie freudiane. Tra essi spiccava Alfred Adler, già devoto seguace di Freud, ma, da tempo, in rotta con l'antico maestro. Popper

Arvigo, casa-ristorante della famiglia Denicolà



rimase profondamente stupito nel constatare che di fronte al caso di bambini o adolescenti i cui problemi caratteriali e comportamentali sembravano mettere in discussione la sua visione della pedagogia, Adler riusciva sempre a interpretare i fenomeni osservati secondo le proprie teorie cercando (e trovando sempre) opportune e esaurienti spiegazioni per ogni apparente eccezione. Balzava subito agli occhi come questa attitudine coincidesse perfettamente con quanto gli astrologi praticavano da tempo immemorabile. Se un dato empirico reale pareva invalidare una teoria, allora diventava impellente reinterpretare il fatto stesso in modo da presentarlo come non contraddittorio piuttosto che, come richiederebbe un'adeguata serietà intellettuale, mettere in discussione la teoria stessa. In questo modo, la psicanalisi, nonostante la sbandierata pretesa di scientificità si rivelava, secondo Popper, più simile a un sistema di credenze che ad una attività scientifica. Rispetto al rigore della scienza, una dottrina psicologica di tal fatta si profilava come molto simile ad una ideologia totalitaria le cui idee, dogmatiche e preconcepite, era molto pericoloso mettere in discussione. In questo caso l'esempio offerto da Adler era emblematico. Scacciato dalla cerchia freudiana per aver avanzato critiche al verbo creduto infallibile del maestro, egli non aveva esitato ad assumere un atteggiamento simile una volta fondata la sua personale visione della psicologia. L'analisi della filosofia della scienza di Popper ci ha così condotto ad un crocevia fondamentale del suo pensiero, il luogo in cui la riflessione sui fondamenti dell'attività scientifica si salda con l'analisi critica della prassi politica: la questione del totalitarismo.

Racconta Popper che l'idea di scrivere una delle sue opere più celebri, *La società aperta e i suoi nemici*, si affacciò alla sua mente quando la minaccia nazista iniziò a profilarsi in tutta la sua gravità. D'altronde Popper conosceva bene l'ideologia nazista. Aveva letto con attenzione il *Mein Kampf* e aveva preso sul serio il contenuto di quel libro. La vita politica austriaca alla vigilia dell'Anschluss stava assumendo contorni drammatici. Il 21 giugno 1936, il principale animatore del Circolo di Vienna, Moritz Schlick era

stato ucciso mentre si recava a fare lezione all'università. L'assassino era in realtà uno squilibrato, ma poiché le teorie filosofiche della vittima erano fieramente avversate dagli ambienti più conservatori della capitale austriaca, l'omicida divenne ben presto un eroe agli occhi dei filonazisti austriaci che, di giorno in giorno, diventavano sempre più numerosi. Dalla Nuova Zelanda, dove era stato costretto a emigrare a causa delle sue ascendenze ebraiche, egli pensò di offrire il suo contributo alla lotta mondiale contro il fascismo con il libro che lo rese celebre. Tuttavia, *La società aperta e i suoi nemici* è ben di più di una denuncia del pericolo fascista. Nelle intenzioni dell'autore, l'opera intendeva essere un radicale ripensamento della prassi politica: doveva, da un lato, gettar piena luce sulle cause che spingono le diverse società ad abbracciare ideologie totalitarie, dall'altro, intendeva chiarire la comprensione della reale natura della democrazia. Per raggiungere lo scopo, come sua abitudine, Popper non esitava a sferrare un duro attacco alla tradizione filosofica, proponendone una radicale rilettura. In maniera analoga alla sua critica della conoscenza scientifica, Popper individuava nella ricerca di una verità assoluta un errore metodologico di fondo della prassi politica. Il suo atteggiamento falsificazionista aveva tolto all'attività scientifica ogni risolutiva pretesa di veridicità per presentarla, piuttosto, come un sapere di tipo congetturale. Allo stesso modo, erano in errore tutti coloro che ritenevano di aver individuato delle verità definitive in campo sociale e politico, errore particolarmente grave se queste cosiddette verità venivano ricavate da presunte leggi in grado di spiegare lo sviluppo storico-sociale. Tutti coloro che si facevano sostenitori di una simile argomentazione, sarebbero portati, in forza della presunta logica di questo ragionamento, a disconoscere qualsiasi fenomeno che sembri contraddire la loro visione della società aprendo fatalmente le porte all'affermarsi del totalitarismo. In quest'ottica, per Popper, il presunto "socialismo scientifico", e il marxismo in particolare, si configuravano, al pari della psicoanalisi, come delle vere e proprie pseudoscienze la cui validità doveva essere difesa negando la libera discussione delle idee per imbrigliare il

pensiero all'interno di una gabbia di soffocante conformismo. A dire il vero, il giovane Popper aveva avuto simpatie per gli ideali socialisti, ma era stato fortemente disilluso proprio dalla convulsa vita politica dell'Austria post-bellica. La critica di Popper alla visione marxista del mondo, tuttavia, riconosceva la grandezza di Marx e della sua generosa volontà di migliorare le condizioni di vita della classe lavoratrice. La teoria marxista originaria, anzi, offrendo previsioni da poter sottoporre al vaglio dell'esperienza, presentava caratteri di scientificità di cui sarebbe stata privata proprio dagli esegeti di Marx che, per salvare la visione del maestro, avevano trasformato il suo programma di ricerca e di analisi sociale in un insieme di dogmi paragonabili a quelli religiosi, finendo per danneggiare l'ideale stesso del socialismo. L'indagine di Popper, però, non si limitava a criticare le ideologie contemporanee, ma spingeva il suo sguardo verso il passato. I suoi strali colpivano anche Hegel, l'altro grande protagonista della tradizione filosofica tedesca, da cui lo stesso Marx aveva appreso l'idea di dialettica che muove le vicende storiche. Anche in questo caso, la scoperta di presunte leggi che regolerebbero gli avvenimenti storico-sociali serviva a giustificare una realtà di stampo autoritario come lo stato prussiano e le sue ambizioni di potenza e di espansione territoriale. Ma le radici del totalitarismo erano ancora più antiche. Il primo seme di questo atteggiamento, Popper lo identificava proprio in Platone, una delle personalità più rappresentative della cultura filosofica dell'Occidente. La sua repubblica ideale prefigurerebbe, secondo l'analisi popperiana, un modello di stato d'ispirazione schiettamente fascista per la simpatia con cui guarda alla società spartana e per il disprezzo che mostra nei confronti della democrazia ateniese dell'epoca. Anche in questo caso, si trattava di un errore di tipo epistemologico. L'indagine platonica verteva sul problema di chi dovesse reggere lo stato e la risposta, naturalmente, era che dovessero governare i migliori. Da questo assunto discendeva la conseguenza che fosse necessario scoprire in che modo potessero governare i migliori, aprendo la strada alla convinzione dell'esistenza di leggi in grado di spiegare l'evoluzione delle

società. Di fronte all'impossibilità di verificare non solo l'esattezza, ma anche l'esistenza stessa, di queste presunte regole esse prendevano progressivamente l'aspetto di dogmi. In questo modo, la società imboccava irrimediabilmente la strada della "chiusura", sopprimendo qualsiasi libera indagine e affidandosi non alla libertà di ricerca e di discussione, ma alla fede e all'obbedienza. La strada alternativa, quella che conduce alla cosiddetta "società aperta", avrebbe richiesto, secondo Popper, che al centro della riflessione politica ci fosse tutt'altro genere di problemi. Non si trattava tanto di chiedersi a chi spettasse il compito di reggere lo stato, ma piuttosto di interrogarsi su quali soluzioni privilegiare per edificare una società in grado di maturare gli anticorpi necessari a fronteggiare i cattivi politici e a correggere le scelte sbagliate, anche qualora fossero il frutto della volontà della maggioranza. In altre parole, si trattava di privilegiare la libertà di parola e di indagine, promuovendo il confronto che stava alla base dell'ideale democratico. In

questi termini la democrazia ateniese appariva la perfetta antitesi dell'ideale platonico. Sebbene si trattasse di una democrazia largamente imperfetta, essa riuscì ad affrontare con successo le sfide che incontrò sul suo cammino, dal titanico scontro con l'Impero persiano al duello mortale con Sparta. Non mancarono, di certo, le incertezze e gli errori. La condanna di Socrate, le discutibili scelte politiche e militari nel corso della guerra del Peloponneso, la tentazione imperialistica costituivano esempi di altrettante forzature dell'ideale democratico, ma la società ateniese ebbe la forza di emendarsi da questi errori. Anche all'indomani della sconfitta, al termine della guerra contro i rivali

spartani, gli ateniesi seppero reagire al regime tirannico imposto dai vincitori per ristabilire la tradizione democratica le cui basi erano state gettate da Solone e da Clistene più di un secolo prima.

La riflessione dell'ultimo Popper torna con insistenza sui problemi sollevati dall'edificazione e dalla conservazione di una società fondata su valori democratici. Questa volta, oggetto della sua riflessione è l'uso pericoloso che può essere fatto dei moderni mezzi di comunicazione di massa e, in particolare, della televisione. Le democrazie occidentali, uscite vittoriose dalla lotta contro il fascismo, hanno saputo assicurare un diffuso benessere ai loro cittadini evitando le lusinghe del totalitarismo di stampo sovietico, ma si trovano esposte ad un pericolo scaturito dal loro stesso sviluppo. Il saggio di Popper dal titolo eloquente, *Cattiva maestra televisione*, mette in luce il pericolo provocato dal crescente abbassamento del livello culturale e civile provocato dalla diffusione di programmi televi-

sivi di qualità sempre più scadente. Per contendersi il pubblico, i produttori televisivi si trovano costretti a far leva sui gusti più triviali degli spettatori, privilegiando spettacoli sempre più superficiali e volgari che contribuiscono, a loro volta, a rendere altrettanto superficiali e volgari gli spettatori stessi. In questo modo, riflette Popper, si trovano esposti a un serio pericolo proprio quegli anticorpi democratici che, se pienamente efficienti, permettono di correggere le scelte politiche sbagliate e di rimuovere dai loro incarichi le personalità pubbliche inadatte al loro compito. In altre parole le moderne società occidentali corrono il rischio di veder degenerare la democrazia in una demagogia rivestita dei panni di un volgare populismo che trae la sua forza proprio dal disprezzo nei confronti dell'esercizio dell'intelligenza e dei valori della cultura. Popper ammirava la fantasia creatrice che aveva permesso a George Orwell di immaginare la vita in un moderno stato non democratico come quello descritto nel suo celebre libro *1984* e amava citare que-

st'opera come un esempio per tutti coloro che sottovalutavano i rischi che insidiano la vita delle moderne società democratiche. L'ultimo messaggio di questo protagonista del pensiero del Novecento insiste proprio sul pericolo costituito da una democrazia sedotta dalla tentazione populista: il governo del consenso per mezzo di una televisione i cui programmi sono improntati alla superficialità e all'opportunismo realizzerebbe proprio quegli incubi che le democrazie occidentali avevano contribuito a dissolvere sconfiggendo il nazismo e sfidando vittoriosamente il modello sovietico sul duplice piano del benessere e della libertà.

Tiziano Moretti



Due giovani falciatrici

Tra stupore e meraviglia

Un festival di teatro, musica, danza e arte per la prima infanzia

Ho recentemente scoperto **Il Maggiolino** sesto festival di teatro, musica, danza, arte per la prima infanzia. Lo stupore è nato, quando mi sono presentata al primo appuntamento teatrale senza aver prenotato. Nella mia mente, anche se il teatro Pan è piccolo, alle 9 del mattino i posti non sarebbero certo esauriti. Chi porterà bambini così piccoli a quest'ora? Invece il cortile era molto animato di mamme con bambini che andavano dai 16 mesi ai tre/quattro anni e sono anche arrivate due sezioni di scuola materna. Ed io? giusto, giusto ancora un posticino e un minimo sentimento di colpa. Poi la meraviglia. Dal teatro esce un giovane che dice a tutti, bambini ed adulti, che posso-

no entrare, ma facendo molta attenzione a non svegliare la persona che dorme. Poi piccoli e grandi in silenzio entrano nel teatro, al buio e senza paura. Nel mezzo del palco dorme una giovane donna che nessuno entrando sveglierà.

Nasce nel maggio 2009, la prima edizione de **Il Maggiolino** e rappresenta una delle molte attività proposte dal Teatro Pan. È bene ricordare che, attivo da ben 39 anni, il teatro Pan rappresenta per la città di Lugano un'importante offerta culturale rivolta soprattutto a ragazzi e giovani e adesso anche giovanissimi. I temi affrontati sono sempre una fonte importante di riflessione sul rispetto verso il prossimo e la natura, sulla giustizia e le pari

opportunità, sul razzismo, sulla doverosa solidarietà nei confronti dei più deboli, ecc. Nel corso degli anni la "troupe" ha saputo valicare i confini e ogni anno organizza il FIT Festival Internazionale del Teatro, la rassegna «Senza Confini, grandi e piccini insieme a teatro» e, come scritto sopra dal 2009 la rassegna **Il Maggiolino**, che, da quest'anno è diventata un vero e proprio festival. Da piccolo teatro di città hanno saputo, con il passare del tempo, creare delle sinergie diventando membri dell'ASTEJ, Associazione svizzera del teatro per l'infanzia e la gioventù, dell'ATP-Associazione artisti teatri promozione svizzera, della Rete TASI, Teatri associati della Svizzera italiana, del Swissfestivals consorzio di festival di cultura svizzera, di Small Size European Network for the Diffusion of Performing Arts.

Il loro lavoro è stato anche riconosciuto con i premi Red Izba Award a «Tic e Tac», Kingfestival 2013, Velikij, Novgorod, Russia dove già nel 2011 era stato loro attribuito il Premio della critica Other View come miglior performance a «Il giardino di Gaia». Nel 2007 la troupe è finalista alla Borsa ATP Svizzera con gli spettacoli «Tic e Tac» e «Il tempo sospeso», nel 2001 li ritroviamo come finalisti al premio Stregagatto con «Giù per terra», spettacolo che aveva già ricevuto nel 2000 il Premio federale Zora la Rossa e già nel 1980 ottenevano il Premio ASTEJ svizzera per l'organizzazione del Festival Internazionale del Teatro. (www.teatropan.ch) Il teatro Pan ha quindi una grande esperienza alle spalle e con il Festival Maggiolino di quest'anno dimostra di non aver perso entusiasmo, e di essere sempre ascoltatore attento delle sensibilità di tutti, piccini, adolescenti, giovani e anche adulti pur privilegiando il rapporto comunicativo con il pubblico più giovane. La proposta di spettacoli per bambini così piccoli richiede indubbiamente agli scrittori, agli attori, a chi vi si dedica in un modo o nell'altro, di confrontarsi con modalità espressive, ma anche con conoscenze sempre rinnovate. Le



Automobile postale della Calanca

domande fondamentali sono comunque: «in che modo rispondere ai bisogni di bambini così piccoli? Che conoscenze abbiamo del loro mondo, della loro capacità di capire, di apprendere? ma soprattutto, un festival come il Maggiolino è proprio necessario? Risponde veramente alle aspettative dei bambini e degli stessi adulti?» In una nostra intervista Vania Luraschi, storica animatrice e tuttora responsabile del Teatro Pan, spiega che il festival nasce quasi per caso quando, con la sua équipe, si sono accorti che agli spettacoli erano presenti bambini sempre più piccoli. Hanno sentito questo come un bisogno delle mamme che, a volte, danno l'impressione di non saper proprio cosa fare con il loro bambino. Afferma che è un fenomeno che si sviluppa in tutta Europa e che tanti artisti lavorano per questa fascia di età. Hanno allora preso contatto con Marcello Chiarenza, specialista di spettacoli per la prima infanzia, confrontandosi così con la ricerca di testi, con la scrittura di storie, con la creazione di una estetica teatrale da proporre ai piccoli, scoprendo quanto sia sviluppata da specialisti inglesi, belgi, francesi, tedeschi la ricerca di immagini e linguaggi per la prima infanzia, in collaborazione con pedagogisti, psicologi, educatori. Vania spiega anche quanto sia delicato il lavoro di ricerca degli spettacoli per il Festival. In generale avviene assistendo a rappresentazioni in prevalenza a Bologna e Bari ma ci si rivolge anche alle esperienze svedesi, paese che presenta una buona offerta in questo settore. Per quel che concerne gli spettacoli svizzeri si è confrontati con due problemi ossia quello dei costi che sono elevati ma anche a problemi linguistici. Può sembrare paradossale pensare che nel programma di quest'anno abbiamo una troupe russa, ma il loro spettacolo non include il linguaggio verbale. Non dobbiamo poi sottovalutare la parte organizzativa che richiede molte energie ed è spesso fonte di stress. Con coerenza con i principi universalistici dell'espressione teatrale, pensando anche a chi al teatro non può andare, è stato introdotto il percorso “Robin Hood”; chi compra un biglietto in più lo destina a “Soccorso d'inverno” che lo distribuirà mentre la compagnia offre altri 23 biglietti a “Soccorso operaio svizzero”. La loro grande sensibilità socia-

le e educativa fa sì che quest'anno hanno offerto un momento di riflessione, solo per adulti, con la conferenza intitolata “Guarda...hai visto” del Dottor D. Schürch. Ma prima di affrontare questi aspetti teorici desidero invitarvi a entrare “virtualmente” nel teatro e ricostruire i pochi spettacoli da me seguiti.

Piccolo, piccolo della compagnia Quelli di Grock (I), durata 40 minuti, dai 2 ai 7 anni.

Accoglienza affettuosa e ben spiegata prima di entrare. “Troverete una persona che dorme e non deve svegliarla”, tutti i piccoli obbediscono e entrano senza paura nel teatro buio.

È una fiaba semplice ma profonda che racconta la storia di una bambina chiamata Bianca e che vive in un paese tutto ricoperto di neve. L'attrice tanto dolce è accompagnata da un burattino molto espressivo e a volte birichino. La storia è semplice e presentata in modo vivace. Tutti

riescono a seguire, anche il piccolino di 17 mesi. Non si sa cosa capisce, ma alla fine va ad accarezzare e dare un bacio al burattino. Questo significa che ha capito che l'ambiente era sereno e che di queste persone, anche molto strane, ci si può fidare. I bambini più grandi hanno la possibilità di toccare il materiale utilizzato, la neve che brilla e che ha destato tanta meraviglia.

Bau Baule, storie di lana della compagnia Stage Photography (ch), durata 50 minuti, dai 3 ai 7 anni.

I bambini reagiscono con grandi risate alle difficoltà che il “clown” incontra, in questo caso, per sistemare ed aprire un baule che, forse, avrà dei tesori al suo interno. Piano, piano diventerà un teatro di burattini costruito tutto con gomiti di lana, ma i bambini trascurano un pochino la storia di Calzetta perché meravigliati dalla magia delle bolle di sapone, di una palla che da sola scorre lungo un panno, un pizzico di paura



Cascine di un maggengo oltre Rossa

con il gomitolino grigio chiamato “grr” e poi bolle sempre più grandi, bolle che brillano e spesso si sente “ma come fa?” come fa a scorrere un gomitolino di lana su un filo, come fa a fare bolle di sapone così grandi, come fa... La risposta i bambini non la scopriranno ma avranno sentito la magia del teatro.

Pelle d'oca, della Compagnia Ariadne de Falco (I), durata 50 minuti, dai 4 anni a ... insomma per tutti.

Porta bene il suo titolo perché io ho avuto, dall'inizio alla fine, proprio la “pelle d'oca”. Ho provato una certa emozione all'inizio vedendo la sala del teatro Foce gremita di allievi di “scuola media” silenziosi, rispettosi, e con loro una scuola dell'infanzia, tutti pronti all'ascolto. Poi ho avuto veramente con tutti loro la pelle d'oca scoprendo in che modo la storia di due ochette poteva portarci a capire i perché, i come dell'immigrazione, dell'integrazione, ma anche e con emozione, il diventare grandi, il separarsi per fare esperienze o per cercare una vita migliore, il non voler partire perché la propria origine, la propria identità vale bene la sopportazione di un'esistenza difficile. I due attori alla fine dello spettacolo trasformeranno docenti e allievi, grandi e piccoli in tante ochette che impareranno a spiccare il loro primo volo. Tante emozioni per un spettacolo bello nella sua costruzione, nella sua realizzazione, nel linguaggio del corpo particolarmente curato, nel suo messaggio. Alla sera Vania scoprirà che un bambino della scuola materna, presente al mattino, non voleva entrare e/o rimanere nel teatro perché non c'erano le oche viste alla mattina.

Storie a cielo aperto, Luca Chieragato (I), durata 50 minuti, dai 4 anni a... per tutti.

Sono le 16.30 e, giustamente siamo tutti invitati per la merenda preparata con cura. Doveva essere uno spettacolo per bambini di cinque anni, ma sono arrivati tanti piccolini soprattutto di tre anni. Bella l'idea di unire musica e storia con una brava pittrice che illustra in diretta quanto viene raccontato. I bambini di cinque anni avrebbero senz'altro apprezzato lo spettacolo. Diversa fu la reazione dei piccolini che molto coinvolti dall'attore all'inizio con giochi come bocca aperta, occhi chiusi, tirare la lingua, applauso rumoro-

so, applauso silenzioso, ecc. si sono progressivamente stancati dei racconti. Peccato, le storie erano belle, ma i piccoli avevano bisogno di essere più coinvolti.

Scherzo di neve, Teatro Pan (CH), durata 60 minuti, dai 3 anni ... per tutti, regia/scenografia Marcello Chiarenza.

Inverno, primavera, primavera, inverno, abbiamo quasi freddo insieme alla protagonista che, rientrando dalle sue vacanze al mare, si ritrova la casa piena di neve. Numerose sono le risate che scaturiscono dalla comicità fisica dei due attori. Anche il pubblico è coinvolto ricevendo fiocchi e palle di neve. Lo spettacolo si conclude poi con una bella battaglia di palle di neve tra spettatori ed attori. Gioioso, divertente, ben costruito, trama semplice, ma tanto avvincente.

POP-UP, un fossile di cartone animato con la Compagnia I sacchi di sabbia – Teatro delle Bricciole (I), durata 50 minuti, dai 3 ai 6 anni.

Reinventare il libro animato, l'idea è bella. Ho ammirato, di questo spettacolo, il lavoro di creazione dei libri, la capacità grafica, quella di ritaglio, di collage, di rilegatura, di passaggio da un libro colorato all'altro. Mi hanno suscitato qualche perplessità le scene teatrali di introduzione ai libri. Non ho capito perché le due attrici, molto brave, hanno scelto di confrontarci con dei dialoghi estremamente aggressivi, creando tensioni e a volte paura al punto tale da offuscare la magia dei loro libri. Il loro spettacolo è come una buona pietanza che ci procura l'acquolina in bocca vedendolo, ma che risulta difficile da digerire perché troppo salata. Bastava un grado inferiore di accentuazione per avere una rappresentazione splendida e da sogno. Peccato!

Non ho visto **La magia di Tredicino** presentato a Gandria, raggiunta in battello e offrendo come teatro la terrazza di un ristorante di fronte al lago. Il pubblico era così numeroso da far mancare lo spazio per gli attori che, con la loro trascrizione di “Fiabe engadinesi” hanno catturato l'attenzione di tutti. Poi aperitivo e ritorno in battello o a piedi, bella occasione per una passeggiata piena di ricordi. Certamente da riproporre.

Ho anche perso **Si sale, Di Tana in tana, La scatola magica, La danza primavera, e Little Feelings** del Novgorod Theatre for children and youth “Mali” della compagnia russa ospite della rassegna e non ho partecipato ai laboratori: **L'auto-ritratto, Sulle ali del Maggiolino** nel quale si crea un maggiolino di argilla, **La scatola magica, Gioco al teatro con Mamma e Papà, Note in viaggio** con i Sugo d'inchostro (CH) e, in conclusione, **Fuori classe** della compagnia La Pulce (I) in collaborazione con la SSPSS. Il programma è stato veramente ricco e adatto a tutti.

Dal 2009 al 2013 il Festival del Maggiolino è cresciuto e la risposta ai bisogni dei bambini e dei genitori si sta piano, piano perfezionando. Come scritto in precedenza, quest'anno hanno offerto un momento di riflessione solo per adulti con la conferenza **Guarda...hai visto?** tenuta dal Professor Dieter Schürch, già allievo di Jean Piaget, con vasta esperienza nel settore della psicologia dello sviluppo infantile poiché docente di psicologia nella formazione degli insegnanti anche a livello universitario. Esperto in scienze dell'educazione presso la Commissione svizzera per l'UNESCO svolge attività di coaching per gruppi, scuole, aziende. I contenuti della conferenza hanno avuto come punto di riferimento il “**Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera**.” Pubblicato nel 2012 dalla commissione svizzera per l'Unesco della quale fa parte il professor Schürch. Il mio resoconto si svilupperà, per forza di cose, facendo riferimento ai contenuti della conferenza, sinteticamente qui riportati, e a citazioni dal Piano Quadro citato sopra.

Dalla conferenza e dalla lettura del documento emerge il fatto che *una società responsabile che guarda al futuro deve occuparsi dei primi anni di vita e delle opportunità di sviluppo dei bambini (prefazione)*. Purtroppo il nostro paese investe poco nella prima infanzia e gli sforzi profusi per coinvolgere il mondo politico non danno risultati soddisfacenti. L'Unesco nel Congresso del 2010, di fronte alla mancanza di comunicazione con il mondo politico e la scarsa sensibilità del mondo economico per questi problemi, si è

chiesta quali avrebbero potuto essere gli argomenti importanti per far capire a tutti che occuparsi della prima infanzia “ne vale la pena”. Di fronte ai risultati non soddisfacenti dei programmi scolastici che dovrebbero promuovere la parità sociale si è messo in evidenza che nella misura in cui si investe nella prima infanzia si “risparmia quando si va a scuola”. È così nata l’idea che la prima infanzia potrebbe essere un investimento che produce benefici. Parlare della “Prima infanzia” significa affrontare una fase fondamentale della nostra vita che, per la nostra cultura si svolge da 0 a 3-4 anni. È evidente che mai nella vita di un uomo si assiste ad uno sviluppo così importante come nei primi tre anni di vita. Ma cosa sappiamo di questo periodo se noi siamo nell’impossibilità di ricordare le prime relazioni, i nostri primi contatti, dal momento che non ne abbiamo memoria. Il mistero rimane di che cosa capita veramente in quel lasso di tempo e perché nel

giro di tre anni un bambino raggiunge la competenza tutt’altro che evidente del linguaggio. In che modo, oggi, rispondiamo alla domanda: «Chi è il bambino?» In questi ultimi anni le ricerche nelle neuroscienze, in scienze dell’educazione così come i cambiamenti all’interno della famiglia e della società hanno portato alla definizione di una visione più corretta del bambino e del suo sviluppo, giungendo ad una valorizzazione del periodo di sviluppo dai 0 ai 4 anni.

A pag. 22 del Piano Quadro leggiamo: *Il bambino si forma comunque sin dalla nascita. I meccanismi individuali di apprendimento non possono essere subordinati, guidati oppure orientati dagli adulti. La formazione nella prima infanzia risponde innanzitutto al bisogno del bambino di creare un’immagine del mondo che lo circonda. In altre parole si tratta di apprendimento e di costruzioni che prendono avvio dall’interno, ed è su tale base che il bambino acquisisce conoscenze e*

competenze. Il bambino contribuisce al proprio sviluppo sin dalle prime fasi dell’apprendimento. [...] Educazione ed accoglienza sono il contributo dell’adulto allo sviluppo e alla formazione del bambino. L’educazione fa riferimento alla strutturazione di un ambiente formativo stimolante attraverso la creazione di spazi materiali, interazioni che danno la possibilità al bambino di vivere molteplici esperienze. L’accoglienza si riferisce al supporto sociale, al soddisfacimento delle esigenze fisiche, alla cura e alla nutrizione del bambino, all’apporto emotivo, alla protezione di fronte a pericoli e alla costruzione di importanti relazioni interpersonali. L’accoglienza è quella cornice di sicurezza in cui può trovare spazio un’educazione e una formazione di qualità.

A pag. 25 si ricorda che gli adulti accompagnano nello sviluppo e non sono allenatori o istruttori e questo implica la presenza di adulti che siano in grado di adottare il punto di vista del bambino. Quali sono i suoi

Rossa: tre carpentieri con la trentina preparano le travi per la costruzione del ponte di Saluden



teatro

interessi, le sue domande? Cosa vuole imparare?

Si ricorda quanto siano fondamentali le prime esperienze concrete e che la carenza di stimoli iniziali difficilmente viene recuperata. Le loro prime esperienze avvengono attraverso i sensi, ascoltano, gustano, sentono, toccano, e soprattutto giocano. Per i bambini imparare significa innanzitutto giocare. Il gioco è la loro attività principale. Apprendimento e gioco formano un tutt'uno. [...] Nel gioco prendono forma emozioni, creatività, sete di sapere, la tenacia e il desiderio di investire. [...] I bambini imparano attraverso il gioco e giocano imparando.” (pag. 26-27)

Viene introdotto un nuovo principio pedagogico: la co-costruzione, costruire insieme.

Co-costruire significa dare forma ai percorsi d'apprendimento: ricercare e rispondere insieme alle domande, dare senso a cose e eventi, attribuire significati, imparare qualcosa di nuovo. [...] attraverso la co-costruzione i bambini capiscono che il mondo può essere spiegato in vari modi, che il senso può essere frutto di negoziazione e che le loro idee e le loro rappresentazioni possono essere ampliate. Essi imparano a cooperare e ad adottare altre prospettive [...] “Una pedagogia della co-costruzione fonda la sua esistenza sul dialogo e sulla collaborazione. Anche gli adulti sono, nonostante il loro vantaggio in fatto di conoscenze ed esperienze, apprendenti attivi lungo tutto l'arco di vita. Essi devono essere in grado di considerarsi tali e di lasciarsi coinvolgere dai percorsi di apprendimento dei bambini. Gli adulti non hanno il ruolo dell'“insegnante esperto”. Essi sono, insieme ai bambini, parte di una comunità di apprendimento”(pag. 28-29)

Questi principi pedagogici implicano che tutti gli attori nell'educazione del bambino devono, non solo essere adeguatamente formati, ma anche messi in condizione di poter sviluppare giuste relazioni, offrendo ambienti adeguati allo sviluppo del bambino. Oggi, l'affidare il bambino alle sole cure materne, e questo fino a sei anni, non è più possibile né auspicabile alla luce di quanto emerso. I genitori devono avere a loro disposizione strutture, come asili-nido e/o famiglie diurne, gestite da personale competente e messo

in condizione di offrire protezione, stimoli e partecipazione come sancito nei diritti dei bambini. “Un buon accompagnamento dei processi di apprendimento comporta, da parte degli adulti, la capacità di comprendere gli interessi, le strategie e le intenzioni dei bambini. Solo allora le persone adulte potranno adeguare la loro azione pedagogica ai processi di formazione e di apprendimento dei bambini.” (pag. 50) Questo significa imparare a osservare, riflettere, rispettare e documentare. Soltanto una stretta collaborazione tra educatori della prima infanzia e genitori potrà permettere una comprensione profonda dei bisogni di apprendimento del bambino. Nella sua conferenza il professor Schürch ha consigliato di prestare attenzione alla città di Zurigo che costruisce quartieri legati alle esigenze dei bambini ed anche al progetto “Opportunità di apprendimento per i bambini fino a 4 anni” (www.kinder-4.ch/it/filme_alter#single/3076) che ci permette, con piccoli filmati, di osservare bambini che giocano e di capire meglio il significato e l'importanza di tale attività. Ricorda che Vigotsky ha affermato che noi abbiamo l'abitudine di raccontarci le cose e questo inizia con la condivisione e la costruzione – osservare, guardare, indicare... insieme – **da non dimenticare però la dimensione temporale indispensabile per una buona educazione.** Osservare, condividere, creare una relazione richiede tempo, tanto tempo e spesso è proprio quello che non riusciamo a concedere ai bambini. Emerge dalla globalità del discorso quanto siamo tutti direttamente o indirettamente coinvolti nel processo educativo dei piccoli, perché se sentono rispetto, attenzione, amore riescono a costruire una buona immagine di sé e questo li renderà capaci di superare le difficoltà che il diventare adulti comporta.

Conferenza ricca e stimolante che ha catturato l'attenzione dei presenti, purtroppo poco numerosi, certamente da riproporre l'anno prossimo. Gli organizzatori del Teatro Pan pensano infatti di offrire uno “spazio nido” per permettere ai genitori di seguire questi momenti di riflessione con tranquillità.

Ho iniziato questo scritto con stupore e meraviglia ed è proprio con queste due parole che desidero

concludere. Stupore di fronte alla sensibilità e al lavoro educativo svolto ma anche per l'immenso impegno di organizzazione e preparazione che il festival comporta. Meraviglia proprio come stimolo per scoprire, capire, ricercare. Spero che, attraverso le mie parole siate riusciti a sviluppare curiosità ed interesse per la prima infanzia ma soprattutto che abbiate un pochino assaporato la magia che nasce proprio dal mondo dei bambini. Con certezza so che l'anno prossimo sottoscriverò l'abbonamento al festival e magari, insieme, divideremo questi sentimenti.

Marie-José Gianini

Piccolo consiglio: in settembre, ottobre, novembre ci sono già in programma tante attività per bambini, adolescenti e adulti, mi dispiace ma non riesco a presentare tutto e tutti, se siete interessati prestate attenzione ai giornali e visitate i seguenti siti www.tasi.ch, www.teatro-pan.ch, www.fitfestival.ch, www.rassegna.maribur.com, www.ilgatto.ch, www.teatrodelleradici.ch, www.surix.ch, ecc, ecc.

Nota aggiuntiva: scrivere questo articolo mi ha portata a parlarne con chi si occupa della prima infanzia. Ho così scoperto che la Scuola Specializzata per le Professioni Sanitarie e Sociali (SSPSS) ha sottoscritto un accordo per l'applicazione e la sperimentazione del Quadro d'orientamento. Nell'ambito della formazione degli Operatori Socio Assistenziali (OSA) indirizzo infanzia, la scuola si dedicherà fino alla fine del 2014 all'approfondimento della parte 3 – Attività pedagogiche, tema: “Favorire i processi di formazione e strutturare gli ambienti dell'apprendimento.” Coordinatore del progetto: Rete svizzera per la custodia di bambini, c/o mcw, Miriam Wetter, Wuhrmattstrasse 28 I 4800 Zofingen. Partner di progetto: per la Scuola Specializzata per le Professioni Sanitarie e Sociali (SSPSS), 6952 Canobbio: Elda Pianezzi, educatrice della prima infanzia, docente e responsabile di formazione OSA; Ileana Colomberotto Maffioletti, educatrice della prima infanzia e docente di Gestione Tempo e Animazione (GTA). Accompagnamento del percorso di tutoraggio: Isabelle Rüttiman, Rete svizzera per la custodia di bambini. Dieter Schürch, consulente formazione, educazione prima infanzia.

Il maestro non ama i bambini

Recentemente, attraverso un'encomiabile operazione di (ri)scoperta editoriale, le Edizioni La Baronata hanno pubblicato un testo – o libello – di Henri Roorda, **Il maestro non ama i bambini** (mentre l'originale francese è intitolato “*Le pédagogue n'aime pas les enfants*”).

Dato che ai più, probabilmente, il nome di quest'autore svizzero potrebbe non dire nulla (fino a poco tempo fa, io pure), spendo un piccolo paragrafo per introdurlo. Roorda, di famiglia olandese, si stabilisce a Losanna all'età di due anni, diventa poi professore di matematica e, nel corso della sua vita, insegna in varie scuole del capoluogo vodese, tra cui il ginnasio e il liceo. Collabora con varie riviste e quotidiani pubblicando articoli su scuola e insegnamento e, sotto pseudonimo, cronache sarcastiche e umoristiche; inoltre è portatore in Svizzera di diverse iniziative internazionali legate all'educazione.

Il maestro non ama i bambini. Non lasciatevi trarre in inganno dal titolo; il testo non è lo svisceramento psicanalitico del sadismo atavico di generazioni di docenti accumulati da frustrazioni inconsce che sublimano accanendosi sadicamente su generazioni di alunne e alunni. Molto più “semplicemente” il libello, come sottolinea Francesco Codello nell'introduzione all'edizione de La Baronata, s'interroga su come, ogni educatore e educatrice, degno di autodefinirsi tale, può evitare di inorridire “di fronte alla condizione strutturale nella quale le società hanno organizzato le loro scuole e l'intero sistema educativo”.

Il libro di Roorda è frutto di un'azione in controtendenza maggioritaria, un esercizio ai limiti dell'impossibile: Roorda, immerso nell'universo scuola, a un certo punto, si ferma. Solleva la testa. Fa un passo indietro, osserva, s'interroga e poi, con cognizione di causa, scrive (... molto bene, tra l'altro).

Che cosa scrive? Beh, che nonostante tutto, così com'è sempre successo, gli alunni e le alunne “certamente non moriranno per

questo. Bisogna riconoscerlo, nonostante gli sbagli commessi dai nostri educatori, non siamo morti per questo. Siamo ancora qui”.

Allora perché perdere ancora tempo? Potrebbero dire alcuni/e ... perché scrivere/leggere l'ennesima perorata sulla scuola, sul sistema scolastico - educativo e sugli infiniti acciacchi del brontosauro *botulinato* dato sempre per spacciato ma che ogni settembre arranca come un buon vecchio diesel? Perché leggere un libro il cui autore, nel titolo del primo capitolo, già sembra relativizzare la magnitudo distruttrice dell'argomento che si appresta ad affrontare? Molto meglio scaricare l'ultimo programmino multimediale che permette di essere in sintonia con il meglio dell'innovazione didattica ... o no?

No. Perché le settantasei pagine del libello di Roorda valgono la pena dalla prima all'ultima. La penna di Roorda prima destabilizza, poi fa incresparsi le labbra fino a farle sorridere, le schiude e solletica perfino l'emergere di un risolino da dentro la cassa toracica per poi congelarlo in gola, come un boccone andato di traverso. E anche se quel senso di vago disagio che provoca il sentirsi osservati da se stessi ci fa cambiare posizione, a questo punto Roorda ha già toccato dove il nervo affiora, laddove le contraddizioni strutturali dell'essere docente – ma soprattutto quelle dell'essere docente cosciente di essere un docente cui la struttura impedisce di *amare*¹ gli allievi e le allieve – cominciano a inciampare su se stesse, e allora si può solo andare fino in fondo.

E lì si scopre che il testo di Roorda data 1917 – un classico sconosciuto lo definisce Graziano Cavallini che curò l'introduzione all'edizione Emme² –, che nel 1974 veniva definito come “una denuncia di sessant'anni fa contro la scuola dell'obbligo di oggi” e che a quasi cent'anni dalla sua stesura rimane, nonostante gli specchietti per le allodole, infelicitamente attuale.

Se, come sostiene David L. Ulin³,

leggere (azione che, così si dice, sembra i docenti facciano poco) è già in sé un atto di resistenza, una riconquista del mondo scostandosi dal rumore, la lettura del testo di Roorda, nel panorama che contraddistingue la scuola attuale, potrebbe essere visto come lo scostarsi dal mantra insistente e ipnotico che solitamente accompagna l'imposizione di una nuova visione educativa.

Certo, sarebbe un po' come fare due amari e riflessivi passi indietro... ma non sia mai che scaturisca poi l'impulso per prendere una bella rincorsa ...

Loris Viviani

¹ Uso questo verbo nel senso più *freireiano* del termine: “L'educazione è un atto d'amore [*e non un contratto, ndr*], e per questo è un atto di coraggio. Non può temere il dibattito. Non può sfuggire alla discussione creatrice, altrimenti si riduce a una farsa” (Paulo Freire, 1978, *La educación como práctica de libertad*, p. 88).

² Il titolo dell'antecedente edizione in italiano del libro di Roorda, della Emme Edizioni, era al plurale: “I maestri non amano i bambini”.

³ In *The lost art of reading*, 2010, Sasquatch Book

La presentazione del libro *Il maestro non ama i bambini* di H. Roorda avverrà sabato 18 ottobre alle ore 16.00 presso il Circolo Carlo Vanza, Via Convento 4, 6500 Bellinzona (Ferмата del bus *Cimitero*) all'interno di un incontro su “Scuola-Educazione”, cui saranno presenti Francesco Codello, Marco Trezzini e Loris Viviani, organizzato dalle Edizioni La Baronata.

Ri-guardare, ri-leggere, ri-ascoltare

Spero mi si creda se dichiaro di avere studiato Dante piuttosto diligentemente quando frequentavo il liceo. Ogni tanto, avverto il desiderio di rileggerne qualche passo. Negli anni successivi la curiosità mi ha indotto ad abbordare Milton, Goethe, Cervantes, Proust, Joyce. Anche Racine e Schiller, tronfi e verbosi per come sono, li ho campionati con un certo piacere. Tutti costoro costituiscono, per giudizio unanime (anche di chi non li ha letti), punti di riferimento della letteratura europea. Per questo mi sono sempre sforzato di accedervi in lingua originale. Non avrò magari compreso tutto ciò che in loro c'è da intendere, ma me ne sono fatto una buona idea; mi hanno dato moltissimo e non saprei nemmeno più immaginare la mia vita senza queste loro opere che costituiscono ormai parte del mio vissuto. Fortunatamente però, anche le persone a maggior carburazione intellettuale che ho il privilegio di conoscere, non si scandalizzano se non rileggo settimanalmente la *Commedia*, *Paradise Lost*, *Faust* o *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Mi confermano la loro stima ciononostante; probabilmente perché non li rileggono nemmeno loro. La ragione è semplice: se proprio abbiamo sete di conoscenza, vorremo allora allargare l'orizzonte – correndo anche il rischio di smarrirci nell'infinità delle cose che meritano attenzione. È un rischio che fa parte inevitabile del gioco; un gioco – il tentativo di espandere la propria esperienza dell'arte al massimo grado possibile – da cui se ne esce immancabilmente perdenti. L'unica realistica aspirazione può solo essere di vederci riconosciuto, per così dire, l'onore delle armi.

Torniamo alla questione centrale: è evidente che potremmo trascorrere la vita intera in compagnia di Geoffrey Chaucer o contemplare interminabilmente la *“Decollazione di San Giovanni”* del Caravaggio. Ogni ora e ogni giorno ci scopriremmo qualcosa di nuovo e meraviglioso. È certo possibile fare di queste opere un campo di studio specialistico;

occasionalmente succede che se ne scelga una come compagno di viaggio per l'intera propria vita (nel mio caso il *Tristram Shandy* di Laurence Stern). Normalmente però, valutato il livello di gratificazione che possiamo trarre da un'opera, dopo averla inquadrata in una nostra casella mentale, per quanto ricca di ulteriori potenziali significati, tiriamo avanti, e abbordiamo altra letteratura, altri quadri degni di attenzione – l'appetito vien mangiando. Mi viene in mente, a questo proposito, il critico letterario Marcel Reich-Ranicki, il quale sinceramente dichiarò che erano trascorsi settant'anni da quando aveva letto Balzac; pur convintissimo del valore di questo scrittore. Ma, dopo averlo campionato (quasi nessuno al mondo conosce la *Comédie humaine* nella sua interezza) Reich-Ranicki tirò avanti.

Perché questo tortuoso preambolo in cui ho detto cose ovvie. Per evidenziare quanto sia straordinario, per non dire insensato, che nei confronti di quella che (a partire da fine Ottocento) abbiamo iniziato a considerare “musica classica”, le regole del gioco siano tutt'altre. I punti di riferimento nella storia musicale – in contrasto con quanto avviene per i loro corrispondenti in altre arti – si pretende debbano essere frequentati e ri-frequentati non-stop. Così, il piatto principale offerto delle stagioni concertistiche comprende dosi massicce di Bach, Mozart, Beethoven, Brahms e tutti gli altri “classici”; le stazioni radiofoniche classico-culturali fanno altrettanto; i teatri d'opera, non mancano di riproporre Verdi e Puccini. Ciò che va oltre è contorno (È come se le stagioni di prosa ruotassero attorno ai tragici greci, alle opere di Shakespeare, Calderon, Racine, Goethe, Schiller... e tutto il resto – da Samuel Beckett, a Neil Simon, a Eduardo de Filippo – fosse relegato al rango di curiosa guarnizione). Non sorprende che sia contorno anche quel segmento di musica recente che non mira a soddisfare le aspettative del pubblico e i cui autori si augurano, al contrario, che

sia il pubblico ad educarsi e sintonizzarsi sul gusto loro. Questo finora non è mai successo in nessuna cultura del pianeta. Resta quindi improbabile che il pubblico possa mai essere persuaso ad ascoltare (e a pagare per ascoltare) musica non pensata per il suo piacere e divertimento.

Domandiamoci dunque quante volte i grandi autori del passato avrebbero saputo patire la martellante riproposta delle loro stesse musiche, quella che dobbiamo sopportare noi senza loro colpa. È noto infatti, l'aneddotica è ricca, che gli stessi autori non amano riascoltarsi all'infinito: Rachmaninov mal tratteneva l'irritazione quando, per l'ennesima volta, gli veniva chiesto di eseguire il troppo celebre *Preludio in Do Diesis minore*. Gli storici sanno pure che, in passato, persone illuminate combatterono la pratica ossessiva dei repertori. Per esempio, Ludwig Deppe (1828-1890), a cui dobbiamo quelle strumentazioni degli oratori di Handel che contribuirono al loro recupero ottocentesco, sosteneva che Chopin era stato così tanto “suonato, risuonato e strasuonato” che, per poterlo realmente apprezzare, sarebbe stato opportuno fare prima riposare la sua musica sugli scaffali per almeno una ventina di anni (cosa che purtroppo non accadde). Significativamente Robert Cogan, un compositore che mi onora della sua amicizia, mi disse tempo fa che rifiuta sempre di frequentare concerti in cui si esegue musica sua perché, così dice, “la conosco bene e ne ricordo perfettamente la conclusione!”

Proprio perché i prodotti artistici non si sottopongono tutti allo stesso perverso logoramento che si infligge invece alla musica che ha ricevuto la dubbia distinzione di essere considerata “classica”, nessuno mai si sorprende se le persona “colte”, dopo avere letto campioni di letteratura antica, abbordano Dario Fo, García Marquez, Salman Rushdie, Marguerite Duras e, perché no, pure autori meno impegnativi come Peter Bichsel,

Christa Wolf, Luis Sepúlveda, Amélie Nothomb, o Rafik Schami. Dalle persone “colte” non ci si aspetta nemmeno, che rivedano una volta al mese la *La passion de Jeanne d'Arc* di Carl Theodor Dreyer, o *L'Année dernière à Marienbad* di Alain Resnais; e nemmeno ancora che vadano mensilmente pellegrini a Milano o a Madrid, per rivedere dal vivo il *Cenacolo* o la *Maja desnuda*.

Quello che accade alla musica “classicizzata” è invece, come direbbe un noto personaggio di Carlo Verdone... allucinante. Si tratta di una singolarità antropologica, mai vista e nemmeno concepibile in altre culture del pianeta. Come ho provato a mostrare, non lo è nemmeno negli “altrove” della stessa cultura occidentale. Davvero è singolare che persone di buona cultura non rileggano quotidianamente i grandi autori del passato, non rivisitino periodicamente i capolavori della pittura, scultura, architettura, o cinema, ma ci si aspetta da loro una

dieta permanente a base di Bach, Mozart, Beethoven, Brahms, Verdi, ecc. Sarebbe invece preferibile acquisire consapevolezza dell'arte – per esempio – di A.R. Rahman, Ralph Towner, Ned Rorem, Robby Williams, John Taverner, Eminem; e poi, di essere al corrente dei due grandi bacini del pop e del rock che, con i loro innumerevoli immissari ed emissari, anno dopo anno, non cessano di produrre imprevedibili sviluppi.

Il jazz è sempre un caso a parte. Pur se in buona misura ormai classicizzato, ancora non obbliga ad autoesiliarsi nell'archeologia. L'arte di Miles Davis ha certamente segnato l'anima di numerose persone; eppure non conosco appassionati di jazz che riascoltino settimanalmente “*Bitches Brew*”. C'è ancora qualcosa di sano nel jazz che inibisce nei suoi amatori la frequentazione ossessiva e persecutoria di quello che è ormai ragionevole vivere come storia e non come attualità.

Questo logorare e, dunque, avvilire l'opera di chi ha contribuito alla storia musicale dell'Occidente, può essere paragonato al comportamento snob di chi acquista ceramiche di Delft, quelle che i nostri nonni e bisnonni tiravano fuori nelle grandi occasioni, per usarle invece quotidianamente a mostra della propria “raffinatezza”. Si tratta del parallelo culturale di quello che a livello economico Thorstein Veblen chiamava “*conspicuous consumption*”: un consumo il cui scopo è di mortificare coloro che non se lo possono permettere o, che culturalmente, o socialmente “non ne sono all'altezza”. Non si spiegherebbe altrimenti perché è proprio ai grandi concerti “classici” che i notabili delle città amano far mostra di sé.

Insomma, viene proprio da pensare che tutta la musica messa sull'altare e dichiarata “classica”, andrebbe protetta e difesa proprio da chi professa di amarla.

Marcello Sorce Keller

Donna (con le figlie?) che batte la falce fienaja



musica

Insegnante: professione bistrattata?

Tre letture per stare meglio ...

Nel corso delle ultime settimane mi è capitato di sentire, anche se meno forti di altre volte, le solite contumelie generiche e generalizzanti contro la scuola (pubblica?) e gli insegnanti. L'appuntamento della votazione di settembre sull'iniziativa per potenziare e migliorare la scuola ticinese rappresenta lo sfondo di occasionale attualità.

Da diversi anni la categoria degli insegnanti – vale anche per altre di maggiore prestigio – ha perso il rispetto dovuto ad ogni categoria professionale. In parte il fatto che alcune categorie professionali siano state costrette a scendere dai loro piedestalli è anche un segno di evoluzione positiva. Evoluzione che, anche a causa dei populismi che imperversano, diventa involuzione quando esprime acrimonia, gelosia e disprezzo come è purtroppo il caso oggi con gli insegnanti non solo da parte di numerosi cittadini (in questo caso meglio scrivere gente) ma anche da parte della politica o delle gerarchie che governano la scuola: il fenomeno, è meglio precisare, non è solo cantonticinese anche se non guasta ricordare, per il nostro contesto, il livello offensivo raggiunto in occasione della campagna per l'aumento di un'ora all'impegno settimanale dei docenti ticinesi.

Da ex docente, innamorato della scuola, posso affermare con serenità di aver lasciato l'insegnamento nel corso della parabola ascendente del piacere e della motivazione per altri impegni professionali; durante l'esperienza di insegnante ma soprattutto dopo mi hanno sempre fatto male le critiche cattive e generalizzanti verso gli insegnanti. Ne ho conosciuto tante e tanti impegnati e sacrificati e alcuni lazzaroni, come in altre professioni: i primi non meritano per niente tanto livore; per i secondi ci sarebbero gli strumenti per farli lavorare, se non amare questa preziosa professione; oppure per invitarli a investire le proprie competenze e potenzialità in altre direzioni...

Tre letture estive mi hanno fatto riflettere con piacere, ma anche con qualche preoccupazione, sullo stato della scuola e della professione di

insegnante, ma soprattutto mi hanno aiutato, come si usa dire oggi, a prendere distanza rispetto alle critiche e alle demonizzazioni gratuite. Con piacere segnalo di seguito, in breve, per chi non le avesse ancora incontrate, le stesse letture come utile esercizio, a momenti leggero in altri più impegnati, ma comunque utile per usufruire dello sguardo “esterno e altro” sull'attuale stato della professione di insegnante: utile e stimolante per qualche sorriso e magari qualche arrabbiatura che possono aiutare a eliminare tossine indesiderate.

- Antonio Scurati, **Il sopravvissuto**, tascabili Bompiani, 2009 – Premio Campiello 2005

Il sopravvissuto è un romanzo di qualche anno fa; l'autore è conosciuto anche da noi per le sue apparizioni a “Chiasso letteraria”. Il romanzo si dipana attraverso il vissuto post traumatico di un docente di liceo, unico sopravvissuto della commissione di esami di maturità di un liceo del Nord-est italiano, risparmiato dal maturando massacratore Vitaliano Caccia. Pur se uscito da quasi una decina il romanzo di Scurati rimane fresco e attuale per i diversi piani di lettura e di coinvolgimento che stimola. Rispetto alla “missione” della scuola e al ruolo degli insegnanti il romanzo è ricco di spunti di riflessione che, senza

lasciarsi condizionare dal piano noir del racconto, possono aiutarci a sopravvivere (o a sprofondarci) di fronte alla difficile sfida del far scuola ma anche alle demonizzazioni anti insegnanti, appunto grazie allo sguardo esterno del docente Scurati fattosi scrittore.

- Henri Roorda, **Il maestro non ama i bambini**, Edizioni La Barona, 2014 (vedere articolo di Loris Viviani in questo numero di Verifiche).

- Marco Fantuzzi, **Monte Rosa**, Armando Curcio editore, 2014

Il file rouge (azzardato?) delle letture “scolastiche” estive si sposta, a specchio dal Nord-est di Scurati, nel Nord – ovest italiano di Fantuzzi, nella regione Insubrica posta all'ombra dell'imponente Monte Rosa.

Marco Fantuzzi, docente e studioso della lingua originario di Mendrisio oggi vive a Ginevra; con fare apparentemente distaccato e cinico ci racconta, attraverso i diversi personaggi del romanzo, le sofferenze, le frustrazioni e le vie di fuga tentate o fantasticate da insegnanti soffocati da una professione difficile e poco riconosciuta. Leggendo **Monte Rosa** il pensiero può facilmente cadere nel tranello del rimando consolatorio a certe situazioni all'italiana (fallitalia per la gente che si alza presto la domenica del Mattino...).

Se appunto non si cade in questo tranello, si possono cogliere nel romanzo di Fantuzzi il disincanto, a volte ironico e leggero, rispetto al mondo della scuola, degli allievi e degli insegnanti che vive un profondo mutamento in molte parti del mondo occidentale avanzato (?): mondo dove alla scuola e ai docenti, certa politica vorrebbe assegnare, oltre al ruolo principale di posteggio e posteggiatori, tutta una pletora di compiti che farebbero stramazze anche un gigante dell'era giurassica.

Giacomo Viviani



Braggio, donna che batte la lama della falce fienaja, osservata dalle figlie

L'assenza

I versi struggenti dell'ultima silloge poetica di Alfonsina Campisano Cancemi*

Leggendo le poesie contenute nella raccolta *L'assenza*, di Alfonsina Campisano Cancemi, si ha la sensazione di immergersi in paesaggi annessi, intrisi di solitudine, desertici, dove appaiono strade sepolte tra le case, silhouette di pugnali piantati nella terra. Tutto sembra perduto, ma non irrecuperabile perché nei luoghi descritti dalla poetessa di Caltagirone vagano energie che si incarnano negli elementi della natura, conferendo loro vitalità ed emozioni: gli alberi, le foglie, le stelle, la galassia, la luna e finanche le pietre, divengono elementi che comunicano stati d'animo, sensazioni, avvenimenti: *“la luna esplode il suo pianto sul cuore bianco della terra”*. Il cielo, *“affabulatore inquieto”*, *“la nube malinconica”* la stella *“pallida di rimpianti”*. Nella poesia della Campisano si scorge un animo inquieto che anela alla gioia, alla speranza, ma soprattutto a riempire il vuoto dell'anima, attraverso la creatività e la parola, quella parola che si fa poesia, struggente espressione di solitudine, di mestizia di *“muto palpitare”* di *“brivido febbricitante”* di sofferenza che tuttavia non diventa mai disperazione, grazie a quell'anelito di speranza che colora i suoi stati d'animo: tra *“la matassa degli anni avviluppata nell'ultimo groviglio”*, tra le *“cose che si sgretolano all'improvviso”*, ed *“il vento che si schianta sui giorni”* appare *“la tenera alodola che canta musiche vagabonde”* e *“il sorriso superstite così non si perde”*.

Attraverso la lirica, la Campisano esprime una solitudine lontana dalla selva umana, l'animo della poetessa appare come unica ombra che vaga nell'universo, dove solo gli elementi cosmici sono presenze interagenti che si personificano assumendo la capacità di *“agire”*. Di fronte alla solitudine, al vuoto, al nulla che lascia la morte anche le cattiverie umane svaniscono: *“Non sento l'eco delle bombe, il sapore del sangue, l'acre tanfo dell'odio. Tutto è silenzio”*.

Di fronte alla morte ogni gesto è vano, cosicché *“andranno perdute le carezze ed il pianto rivolti a chi col cuore sventrato e gemente andrà su sentieri musciati”*. *“Ed è insopportabile il nulla che imperversa in attesa dell'alba”*.

Il tempo è elemento ricorrente nella silloge e la concezione che ne scaturisce richiama quella del Foscolo: il tempo, gravido di memorie, che lascia su lidi deserti conchiglie morte, imprime in sé i ricordi, la vita trascorsa, consentendo di riempire il vuoto che la morte lascia. L'uomo, essere mortale e perituro è capace di fissare il tempo che scorre impetuoso, immortalando il suo movimento e l'emozione che esso trascina. Attraverso il ricordo, nei vaporosi labirinti della memoria, ogni emozione diventa immortale. Grazie al tempo vivo è ancora il ricordo che vede la poetessa in compagnia della persona amata, mentre si tuffa in spiragli di sogni, inariditi poi dal mondo che insegue ordinarie storie e che rende alla fine gli uomini orfani di illusioni.

Altro elemento protagonista delle poesie è la luna. La casta luna vaga tra città sempre deserte, tra case e grattacieli impigliati in un groviglio di serpi inesorabili. La luna è il destino che ora è crudele, ora bacia le foglie che sorridono al suo bacio. La poesia di Alfonsina non trascura il riferimento ai mali che affliggono

l'attuale società: *“E vende Giuda per trenta denari le tredicenni dipinte”*. *“Cadono i bimbi, petali poco vissuti”*, mentre *“l'illusoria giovinezza si gioca al videogame l'ultima speranza”*.

“Sugli aghi di silenzio che pungono l'animo le parole riempiono il vuoto dell'animo.” La poesia della Campisano è un elogio alle parole: *“Segmenti di parole giungono da orizzonti lontani ed un piccolo fiore di zagara appare tra i veli”*. Grazie alle parole, alla poesia – dice la Campisano – *“Io vivo. La goccia ha penetrato il mare, l'anima ha gridato il suo dolore ed io vivo”*. Lo stile utilizzato dalla poetessa è quello figurativo, le poesie sembrano graffiti in cui le parole disegnano immagini capaci di personificare la natura e di raffigurare emozioni, tutte le emozioni.

Si pensi a come è espresso il dolore: *“L'anima devastata dal vento secco d'autunno”*. *“Fontane zampillanti senza luce né oro”*. Tuttavia basta poco perché il dolore trovi la capacità di affievolirsi: *“Talora penso di migrare verso l'ultimo approdo, ma la vista di una goccia sola grida Allelujah!”*.

Maria Grazia Fasciana

*Alfonsina Campisano Cancemi, *“L'assenza”*, Editrice la Palma, Palermo 2013



Braggio, campo cintato nella neve

12 Mesi di romanzi

Emmanuel Carrère, *La settimana bianca*, tr. di Maurizio Balmelli, Adelphi Edizioni, 2014

Emmanuel Carrère, dopo Einaudi, è scrittore della casa editrice milanese Adelphi, e questo ad oggi è il terzo romanzo che compare nel suo catalogo; i primi due, *Limonov* e *L'avversario*, sono stati il maggior successo dello scrittore francese. *Limonov* è valso all'autore in Italia un importante riconoscimento, e allo scrittore russo una certa fama, che al momento mi pare non abbia retto alla prova.

Einaudi aveva pubblicato di Carrère *L'avversario* e *La settimana bianca*, e ora si attendono nuove traduzioni e si spera un nuovo romanzo, perché non saranno state solo le traduzioni a indurre Adelphi ad acquisire lo scrittore nel proprio catalogo. Con *L'avversario* Carrère ha trasferito nel romanzo la vicenda di Jean-Claude Romand, che nel 1993 aveva ucciso moglie, figli e genitori, perché non poteva più nascondere ciò che non era: una vita inventata non più sostenibile. Un caso giudiziario che destò molto stupore; l'omicida tentò il suicidio e fu condannato all'ergastolo. Lo scrittore ha narrato la sua storia e ha cercato di analizzare la complessa personalità dell'omicida, il suo ineffabile e impenetrabile carattere: che cosa l'abbia potuto indurre a tanto, che cosa era stata la sua vita. Visitando in carcere l'omicida Carrère ne sarebbe stato alla fine coinvolto emotivamente. Questo costituisce l'altro aspetto della bipolarità del romanzo: lo scrittore di fronte al pluriomicida. C'era stato un precedente con il romanzo di Truman Capote *In cold blood*, del 1966 (tr. *A sangue freddo*), una *non fiction novel*, secondo la definizione dello scrittore americano. Capote era rimasto a suo tempo talmente coinvolto dalla vicenda dei due assassini da compromettere per alcuni anni la sua vena di scrittore, e forse di non ritrovarla più.

Continuando a seguire questo canone, Carrère ha successivamente tratto dalla storia dello scrittore russo Limonov, un nuovo romanzo, proponendoci un perso-

naggio forse terribile, ma di sicuro meno importante come scrittore in ambito russo, più interessante, insomma, come personaggio di un romanzo, da delinquente qual è, che come scrittore. La stampa, non solo quella che si occupa di letteratura, ne ha fatto un vero e proprio caso. Tuttavia, cessati i rumori, qualche romanzo di Limonov recentemente tradotto in italiano non ci offre niente di veramente interessante. (Sul romanzo *Limonov* e su Carrère si veda *Verifiche*, febbraio 2013, n. 1.)

Carrère qualche anno dopo *L'antagonista* ha pubblicato un libretto, una sorta di *divertissement*, *L'Usage du Monde*, (*Facciamo un gioco*, tr. di P. Gallo, Einaudi, 2004), e cioè il resoconto cronometrico di un'eccitazione provocata con masturbazione finale durante il viaggio in treno della fidanzata che lo stesso Carrère avrebbe presto incontrato, di cui lei viene a conoscenza leggendo il quotidiano "Le Monde". C'è stato un problema e le ultime pagine ci raccontano che cosa è successo. *Fiction o non fiction*, la domanda potrebbe essere: uno scrittore si deve dare dei limiti? No, non se li deve dare; ma la domanda: perché lo fa, uno se la può fare. Se Adelphi tradurrà e pubblicherà questo libretto potrebbe

optare per un titolo più perspicuo di quello di Einaudi; per esempio, "Scrivo quello che mi pare".

La settimana bianca, è la storia di un ragazzino, Nicholas, solitario e senza amici, che va in gita con i suoi compagni di scuola per trascorrere una settimana bianca. Invece che in autobus, ciò che l'avrebbe coinvolto nell'atmosfera tipica delle gite scolastiche, il padre, un commesso viaggiatore che porta con sé una valigia di strumenti chirurgici, l'accompagna in montagna, ma dimentica di consegnargli l'occorrente che gli era stato preparato per la vacanza. Il padre non si accorge della dimenticanza e così insegnanti e accompagnatori dovranno adoperarsi per comprargli il minimo indispensabile. Il padre non si è accorto di nulla. Da questo momento Carrère si sofferma sul carattere di questo ragazzo, sui suoi tormenti e paure giovanili, ed anche della sua famiglia, della tristezza e solitudine in cui è vissuto. Legge di nascosto storie spaventose e ciò non fa che aumentare il suo senso di separazione dagli altri, nonostante abbia suscitato qualche simpatia. Una fuga di notte, mentre nevica, trascorsa in macchina per poco non gli è fatale. Scoperta la sua fuga, del resto non è andato

Cascina dell'Alpe del Lago in Val Cama, in occasione del carico dell'alpe



molto lontano, trascorre il resto dei giorni a letto. A questo punto l'ingresso nello chalet dei gendarmi porta la notizia dell'omicidio di un ragazzo. La paura s'insinua tra i presenti e in particolar modo in Nicholas. Una convenzione, come si sa, consiglia i recensori di tralasciare il finale; ma a poco più della metà del breve romanzo il lettore penso che non faccia molto fatica a farsene un'idea. Nonostante quello che ha scritto - del terrore che provava a mano a mano che la storia procedeva - penso tuttavia che Carrère non si trovi molto a suo agio con un personaggio infantile; sì, un po' di *suspense*, ma niente che possa darci un senso di angoscia, come pretenderebbe lo scrittore; né quello suo né quello dello sfortunato Nicholas. La traduzione è linda, ma certo non può aggiungere qualcosa che non c'è. Carrère aveva fatto sapere che dopo non avrebbe più scritto romanzi d'invenzione. E infatti il romanzo è del 1995. Dopo questa data sono venute le cose sue migliori. Come spesso accade in questi frangenti dopo il successo, Carrère è stato indicato come il maggiore scrittore di questi ultimi decenni in Francia e certamente è abile. Si

dovrebbe allora dire a questo proposito qualcosa di J.M.G. Le Clézio, Nobel del 2008, autore copiosissimo, ma che continua a essere poco tradotto in italiano. Dei suoi romanzi voglio ricordare *Il Verbale* (:due punti edizioni, Palermo, 2005), ritenuto il suo capolavoro. Tuttavia, al di là delle circostanze, Patrick Modiano rimane lo scrittore francese più importante e originale.

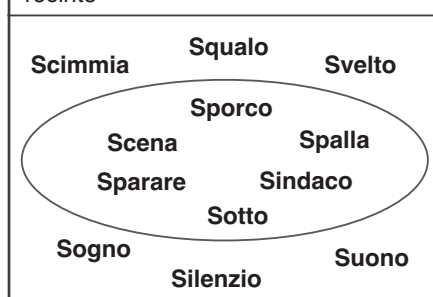
Già che siamo in Francia, segnalo un piccolo libro di Octave Mirbeau, *La morte di Balzac*, Skira, 2014. Di Mirbeau, sia detto senza veli, s'ignorava quasi tutto. Nessuno dei biografi di Balzac si era soffermato così da vicino sugli ultimi momenti della sua vita. Octave Mirbeau (1848-1917) è l'autore di un romanzo (*Le journal d'une femme de chambre*, 1900), che conosciamo perché portato sugli schermi da Jean Renoir nel 1946 e poi da Luis Buñuel (Diario di una cameriera, 1964, la versione cinematografica che ricordo.) La nota dell'editore ci dice che Mirbeau è stato uno scrittore innovatore nonché finanziatore della difesa di Zola per il suo *J'accuse*, scritto per perorare l'innocenza del maggiore Dreyfus. Il libretto, pubblicato a tiratura limitata, rac-

conta dell'infelice matrimonio di Balzac con una nobildonna russa (infelice anche per lei.) Balzac aveva sposato Anna Mnischev, perché pensava che avrebbe potuto risolvere i problemi economici che, come sempre, lo assillavano. Una storia che tutti conosciamo. Ma la nobildonna russa non fu sotto questo aspetto, se così vogliamo dire, un buon investimento, e non lo fu nemmeno per lei. Mirbeau ricorda all'inizio di avere saputo la notizia di una debolezza di Balzac, che avrebbe indotto la signora a farsi un amante, ricavandone una denuncia per diffamazione. Le pagine più interessanti sono quelle che ci descrivono la lenta fine dello scrittore, mentre intanto la moglie si consola col suo amante nel suo lettone. Quando la cameriera finalmente riesce ad annunziare la morte alla moglie, il suo amante pensa bene di lasciare la casa per evitare lo scandalo. Negli ultimi momenti di una vita breve, tanto breve se si considerano i romanzi che compongono tutto il ciclo della *Comédie humaine*, c'è accanto a Balzac soltanto Victor Hugo.

Ignazio S. Gagliano

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,
Pasqualino Cereghetti
Vittore Domeniconi
Anastasia Notari
Gregorio Centonze
Claudina Gobbi

hanno deciso di fondare un club

esclusivo. Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

Vincenzo Storni
Germana Taborelli

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

Zeppa (6/7)
CHE STRANO TIPO!

Il bleniese, partito dal paese di Xxxxxx alla ricerca di un posto di lavoro, si ferma a mangiar l'ala di un pollastro e tiene in testa il cappello di xxxxyxx.

Anagramma diviso (4-4/8)
DALLE SPONDE DEL VERBANO

La radio ticinese mette in xxxx una storia dei Re Xxxx in latino. Una signora telefona furibonda: - 'Sta lingua è straniera a Xxxxxxxx .

Soluzioni del n° 3 2014

Tutte le parole nel **recinto** iniziano con una **nota musicale**.

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolto il signor Pio Danzi di Osco. Entra nel club chi è domiciliato in una località con il nome che conta metà della somma delle lettere del nome e del cognome.

Es.: **Carlo Valsangiacomo** di **Coldrerio** Carlo conta **5** lettere e Valsangiacomo ne conta **13**. Assieme, nome e cognome, hanno **18** lettere. La metà di **18** è **9**. Coldrerio ha effettivamente **9** lettere.

Cambio di consonante (5/5)
IL PASSATO FA PAURA
 Torce - Torre

Zeppa (5/6)
SPORT D'IMPORTAZIONE)

Basca - Biasca

A photograph of a pond filled with numerous green lily pads. Some lily pads show signs of aging, with yellow and brown spots. A single white lily flower is in bloom, positioned slightly to the right of the center. The water is dark and reflects the light. In the top right corner, there is a semi-transparent white box containing text.

GAB 6900
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO
Foto di copertina: Patrizio Solcà

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 45 - n.4 - settembre 2014

La svolta?

Si all'iniziativa
«Aiutiamo le scuole
comunali»
+ mense e doposcuola
- allievi per classe



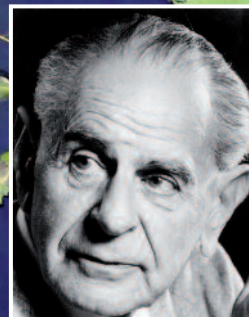
L'occhio
dell'ingegnere



Il Tascapane
ritrovato



Tutta la vita è
risolvere problemi



Tra stupore e
meraviglia



VERIFICHE