

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 48 - n.5 - novembre 2017

Segni
come parole



Viaggio
nella diversità
dell'umana fragilità



Buon
compleanno,
scimmia nuda!



Mare di libri



VERIFICHE

In questo numero

La crisi degli insegnanti è l'argomento del nostro **Editoriale**, nel quale esprimiamo l'auspicio che la volontà di redigere un nuovo profilo professionale del docente rappresenti anche un'occasione per affermare la complessità e l'importanza di un lavoro oggi mal considerato.

Graziella Corti presenta un'esperienza didattica al Parco nazionale delle incisioni rupestri in Val Camonica con classi della scuola media di Breganzona e l'intervista all'archeologo Ausilio Priuli. Sul tema delle riforme scolastiche, ospitiamo la seconda parte dell'intervento di **Giorgio Ostinelli** in risposta alla presa di posizione del Movimento della

Scuola sul progetto “La scuola che verrà”.

La vicenda di Craig Shergol, il ragazzino che figura nel *Guinness dei primati* del 1991 e la cui catena di Sant'Antonio coinvolse perfino la Cancelleria di Stato ticinese, è ricostruita e offerta come dono natalizio da **Danilo Baratti**. **Giuliano Frigeri** presenta la mostra *Tu! Un percorso nella diversità*, visitabile fino al 7 dicembre a Villa Saroli a Lugano e il volume di Piermario Feraroli *Prigioniero del mio corpo*. Cinquant'anni fa veniva pubblicato il libro *La scimmia nuda* di Desmond Morris; **Tiziano Moretti** ci ricorda l'importanza di quell'opera e traccia anche un profilo del celebre studioso. In

questo fascicolo non appare la rubrica letteraria di **Ignazio S. Gagliano**, sostituita dalla recensione, curata da **Rosario Antonio Rizzo**, del suo primo romanzo: *Il palinsesto della memoria*. Lo scorso mese di maggio è scomparsa **Rosina Lama Rossi**, militante socialista impegnata nei diritti delle donne e direttrice con il marito Sergio Rossi del Villaggio Cagnola alla Rasa di Varese. **Renato Simoni** ci offre un ricordo di questa *madre coraggiosa*.

Le scheletriche per i giovani lettori curate da **Valeria Nidola** chiudono il fascicolo di *Verifiche*.

Buona lettura.

r.t.

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Giuliano Frigeri, Ulisse Ghezzi, Francesco Giudici, Tiziano Moretti, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Gianni Tavarini, 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 Una professione in crisi (*La redazione*)
- 4 Segni come parole (*G. Corti*)
- 7 La riforma scolastica - seconda parte (*G. Ostinelli*)
- 14 Una storia per Natale: il caso Shergold (*D. Baratti*)
- 18 Viaggio nella diversità dell'umana fragilità (*G. Frigeri*)
- 20 Buon compleanno, scimmia nuda! (*T. Moretti*)
- 24 Il palinsesto della memoria (*R.A. Rizzo*)
- 27 *Rosina Lama Rossi una "madre coraggiosa"* (*R. Simoni*)
- 29 I giochi di Francesco
- 30 Mare di libri (*V. Nidola*)

Questo numero di *Verifiche* è illustrato con le fotografie scattate da Graziella Corti in occasione di una gita scolastica in Val Camonica con delle classi della scuola media di Breganzona. A pagina 4 del fascicolo pubblichiamo il resoconto di questa esperienza didattica e l'intervista all'archeologo Ausilio Priuli raccolta da Graziella Corti.

La Redazione ha chiuso il numero il 7 novembre 2017

Una professione in crisi

In una lettera aperta apparsa su un quotidiano ticinese un gruppo di genitori citava la seguente affermazione di un direttore scolastico per richiamare i valori cui un insegnante dovrebbe ispirarsi. *Se un docente è appassionato alla vita, è appassionato anche alla materia che insegna, e perciò al fatto che la imparino bene. Il lavoro del docente è prendere sul serio lo studente e il suo desiderio di investire nello studio, accompagnandolo per 4 anni, cercando di far emergere le capacità e le potenzialità di ogni singolo allievi.* Per i firmatari tali semplici regole del buon senso sarebbero disattese nell'istituto scolastico frequentato dai loro figli.

Questa visione ideale, assolutamente condivisibile, strida tuttavia con le reali condizioni in cui oggi gli insegnanti operano e che possono essere sintetizzate attraverso lo sfogo di un docente liceale italiano. *E il ricevimento dei genitori? E le riunioni pomeridiane, ben sparse? E le pratiche burocratiche (pagelle, registri, relazioni, controlli)? E quando un ragazzo, ignorato dai genitori, è in crisi, chi resta a scuola a parlarci? E a parlare di lui con i colleghi? E, a casa, il migliaio di compiti che mi trovo all'anno, si correggono da soli? Test e prove sono predisposte per magia? E le lezioni, non vanno preparate? Adattate alla singola classe? Quanto ci vuole a preparare un'ora di spiegazione? Non dovrei mai approfondire? Aggiornarmi? Studiare nuovi testi? Si parla di mezzi multimediali: e chi li cerca video e immagini, chi elabora i powerpoint? E, in ogni caso, un'ora di lezione non è come stare dietro una scrivania! Niente chiacchiere con i colleghi, o al telefono; niente mail o giornate on line, non la pausa caffè; ho di fronte trenta menti diverse, trenta caratteri, trenta individui.*

Percepriamo dietro questo elenco di mansioni e oneri sentimenti di isolamento, smarrimento e rabbia:

rabbia per il non riconoscimento collettivo di tante fatiche ed energie investite nelle dinamiche educative. Luoghi comuni e ignoranza avvolgono ancora un mestiere da troppi considerato come un'oasi di privilegi, dove regnano poche ore settimanali di lavoro e tante vacanze. Anche la recente votazione sull'educazione civica ha svelato quanto questi pregiudizi siano radicati e abilmente sfruttati e quanta acrimonia cova nei confronti del corpo magistrale del nostro cantone, vista la veemenza con cui sono stati investiti i docenti che hanno espresso (e con competenza) il loro parere.

Recenti ricerche a livello nazionale hanno evidenziato spie di malessere nel mondo della scuola e poco interesse a intraprendere la carriera di insegnante. Il tasso di docenti che lavora a tempo parziale in Svizzera è in costante aumento: circa due insegnanti su tre. Le condizioni di lavoro e quelle retributive si sono negli ultimi due decenni costantemente deteriorate; la professione è palesemente in crisi. Gli autori sono stati invitati il 12 dicembre dal Movimento della Scuola a presentare nel dettaglio gli esiti delle loro indagini.

Per il Ticino ci limitiamo a menzionare la ricerca *Lavorare a scuola: condizioni di benessere degli insegnanti*, da cui emerge che l'8% dei docenti presenta sintomi di gravità media o elevata da esaurimento fisico ed emotivo legato alla professione (*burnout*), mentre il 20% si colloca in una soglia di vigilanza. Tra le cause di tali malesseri figurano, oltre alla maggior diversificazione dei compiti e all'aumento delle responsabilità educative, anche il peggioramento dell'immagine della professione diffusa a livello sociale.

Nelle scorse settimane il DECS ha istituito un nutrito gruppo di lavoro, nel quale anche *Verifiche* è rappresentata, con il mandato redigere un nuovo profilo professionale del docente. Si presenta quindi un'occasione per riflettere anche su questi problematici aspetti e per pensare una carta che non confini l'insegnamento negli angusti spazi del mansionario o del capitolato di oneri, ma che sappia restituire la complessità e l'importanza di una professione in crisi.

La redazione



Segni come parole

Incisioni rupestri della Valcamonica: un'esperienza educativa sulle tracce degli antenati

Trecentomila figure, forse altrettante ancora da scoprire, incise sui grandi massi trasportati dalla lenta discesa dei ghiacci, costituiscono un patrimonio per ricostruire e studiare il nostro passato. Fa da sfondo l'ospitale ambiente alpino della valle Camonica, che scende tra i ghiacciai dell'Adamello e del Cevedale, a nord di Brescia e Bergamo, vicino ai passi del Tonale e dell'Aprica, dove il fiume Oglio percorre 60 km prima di sfociare nel lago d'Iseo. E' un grande museo all'aperto, con preziosi documenti della storia di un territorio frequentato, abitato e trasformato da gruppi sociali, che, dalla preistoria, 15'000 anni fa, ci hanno lasciato le tracce del loro passaggio.

Oltre alle incisioni sulle rocce, di grande importanza per gli studi scientifici, troviamo pitture, testimonianze delle attività produttive, religiose e dei rapporti tra Camuni (così sono denominati gli antichi abitanti della valle) e altri popoli europei e mediterranei (etruschi, celti, romani). Dal II millennio a.C., durante l'età del bronzo, forse dopo la scoperta di giacimenti di minerale di ferro, la valle vede un importante aumento demografico e un incremento dell'attività metallurgica e dei commerci; nacquero i primi villaggi fortificati sulle colline.

All'inizio del '900 sono iniziati gli studi delle migliaia di figure incise sulle rocce, simboli e disegni dall'interpretazione non facile, documenti della presenza umana in varie epoche: parlano di caccia, raccolta, allevamento, agricoltura, artigianato e raccontano miti, credenze, visioni del mondo dei nostri antenati.

Da diversi anni con le prime medie di Breganzona, nel mese di settembre, trascorriamo tre giorni in Valle Camonica, con base a Capo di Ponte. E' un'occasione speciale per conoscere meglio le ragazze e i ragazzi di prima media, appena arrivati e per vedere da vicino le bellissime incisioni. Le classi sono accompagnate dai docenti, dall'archeologo Prof. Priuli e dal gruppo di guide che non mancano di condurre i giovani visitatori alla scoperta delle

preziose tracce della preistoria a contatto col lavoro dei ricercatori.

Le tre giornate si articolano in alcuni momenti salienti: la lezione introduttiva dell'archeologo che racconta e mostra oggetti delle sue scoperte, l'osservazione e la lettura del territorio della valle, la visita e l'osservazione da vicino delle belle incisioni nel Parco archeologico di Naquane e di Cemmo, aperti al pubblico.

In altri momenti le classi possono frequentare dei laboratori didattici, dove è possibile ripetere i gesti degli antenati e sperimentare da vicino, come si possono macinare dei cereali in con strumenti di pietra, a quanti gradi e come fondono alcuni metalli come lo stagno, come si può dare una forma al rame con la battitura a freddo, come si usa un trapano preistorico di legno, come costruire arco e frecce, come accendevano il fuoco i nostri antenati, o come si impasta e si cuoce un pane di cereali senza lievito.

Nella vicina cittadina di Boario Terme, a pochi km da Capodiponte, il prof. Priuli è il promotore di un'iniziativa di archeologia sperimentale: la ricostruzione di un villaggio neolitico su palafitte, una grotta dipinta con le ocre, l'allevamento di alcuni animali (cervi e cinghiali) simili a quelli dei nostri antenati, la lavorazione della ceramica, la costruzione di abitazioni stabili e castelli. Nelle capanne sul lago è possibile entrare, osservare una capanna del neolitico all'interno, grazie alla competenza di esperte guide, che spiegano e rispondono alle numerose domande di allievi e allieve curiosi. Si può anche vedere come sono stati ricostruiti, in modo accurato e scientifico attrezzi, armi, selci.

Da un paio d'anni è possibile partecipare anche a un'attività didattica dopo cena: ascoltare racconti di sciamani, usare ocre per dipingersi il viso con segni di riconoscimento e percorrere, nella semioscurità, il grande labirinto destinato all'iniziazione dei ragazzi della preistoria. Si tratta di un'esperienza di partecipazione diretta per lo studio del periodo della preistoria, sui metodi

attuali di ricerca sul terreno, in musei all'aperto e all'interno. Le tre giornate di studio sono strumenti preziosi che prima di partire e in seguito, gli insegnanti di storia e di altre materie, possono utilizzare per le loro lezioni. E' un momento di vita conviviale, all'insegna della collaborazione e della scoperta.

Le **immagini** (che ho scelto con discrezione o con l'esplicito consenso) illustrano forse senza altre parole la ricchezza dell'esperienza.

L'**intervista** che segue all'archeologo prof. Ausilio Priuli, può rispondere ad alcune domande sullo stato degli studi scientifici in un'area alpina dove le ricerche proseguono e sono continuamente arricchite da nuove scoperte; dove l'archeologia e altre scienze si aprono alla divulgazione e alla comunicazione con un pubblico non di soli specialisti.

Da alcuni anni lei e i suoi collaboratori accompagnate gli allievi nei laboratori didattici; com'è nata questa idea?

Io sono nato in questa valle e ho sempre avuto la passione per l'archeologia e l'arte preistorica delle incisioni rupestri. Nel 1975 ho aperto questo piccolo museo-laboratorio e mi sono subito reso conto di un fatto: la gente che vede le incisioni in Valcamonica ha una certa difficoltà a capire il mondo della preistoria. Il mio intento dunque è di aiutare i visitatori, soprattutto i giovani allievi, ad entrare in questo contesto: l'unico modo possibile è quello di fargli rivivere il mondo dei nostri antenati. Ho progettato dei laboratori didattici e negli anni '90 ho aperto l'*Archeodromo*, una prima ricostruzione di un insediamento della preistoria.

Fa dunque ricorso all'archeologia sperimentale?

Esattamente, i visitatori possono osservare da vicino un villaggio, entrare nelle case, osservare gli spazi ricostruiti con materiali e mezzi tecnologici simili, per quanto

possibile, a quelli dei nostri antenati. Gli oggetti non sono più morti e chiusi nelle vetrine, ma tornano a rivivere grazie alla sperimentazione archeologica e alle esperienze che i visitatori possono fare. Una punta di freccia non sarà solo un oggetto, ma un momento della vita e dell'attività venatoria dell'uomo, una selce potrà diventare uno strumento per accendere il fuoco o un rasoio per tosare una pecora.

Quando inizia la storia degli scavi in questa valle-santuario? Quando l'archeologia si è veramente occupata delle incisioni della val Camonica?

La prima scoperta risale al 1909, si tratta dei massi di Cemmo, appena osservati dai vostri allievi, che ci mostrano belle incisioni piene di significati.

Alcune persone appassionate hanno inaugurato la ricerca, poi negli anni Trenta sono arrivati i primi archeologi che si occupavano di arte preistorica.

Già durante l'ultimo conflitto mondiale, però, si erano visti studiosi incaricati dal regime nazista di studiare le supposte tracce indoeuropee della valle Camonica; hanno dato impulso alla ricerca, anche se il discorso interpretativo era viziato da un fine ideologico. Negli anni Cinquanta e Sessanta molti studiosi si sono avvicinati alla Valle Camonica, come il prof. Blesio o il prof. Anati; da allora la ricerca ha iniziato ad assumere un aspetto più scientifico e metodologico.

Personalmente ho cominciato a studiare le incisioni fin da giovanissimo, a diciassette anni ho pubblicato il mio primo saggio e poi ho sempre continuato la ricerca in questi luoghi. Sulla scorta delle esperienze fatte qui ho potuto sperimentare un metodo di lettura delle incisioni – oggetto della mia tesi di laurea – quindi allargare il discorso alle Alpi e costruire un manuale di lettura delle incisioni rupestri, le scoperte continuano, si fanno quasi ogni giorno. Proseguo le ricerche con studi comparati in Africa, in sud America, in Russia.

Altre discipline come l'antropologia possono essere complementari all'archeologia? Le ricerche comparate tra l'Africa e le Alpi possono essere strumenti utili per la ricerca?

Direi che l'antropologia, la storia

delle religioni e l'etno-archeologia sono fondamentali per la ricerca archeologica. Vivere e studiare in altri spazi sociali può essere un approccio utile anche per capire l'uomo che in passato viveva nel nostro territorio.

In un mio viaggio in Algeria ho avuto la fortuna di vedere uno sciamano che incideva la pietra: osservando il suo lavoro e dialogando con lui sui significati che lui stesso attribuiva ai suoi gesti, ho potuto estrapolare informazioni importanti per l'interpretazione e l'analisi delle incisioni che stavo studiando.

Ci sono scoperte recenti?

Negli ultimi anni ho ricevuto un incarico di ricerca importante nell'alta Valcamonica, da Edolo fino ai passi del Tonale e Gavia, luoghi in cui non si era mai trovato nulla.

In realtà non si era mai fatta una seria ricerca, si pensava fossero luoghi di passaggio per andare oltre le Alpi. Dopo cinque anni di esplorazioni nel territorio, ottanta uscite all'anno con l'aiuto di rilevamenti satellitari e di strumenti sofisticati

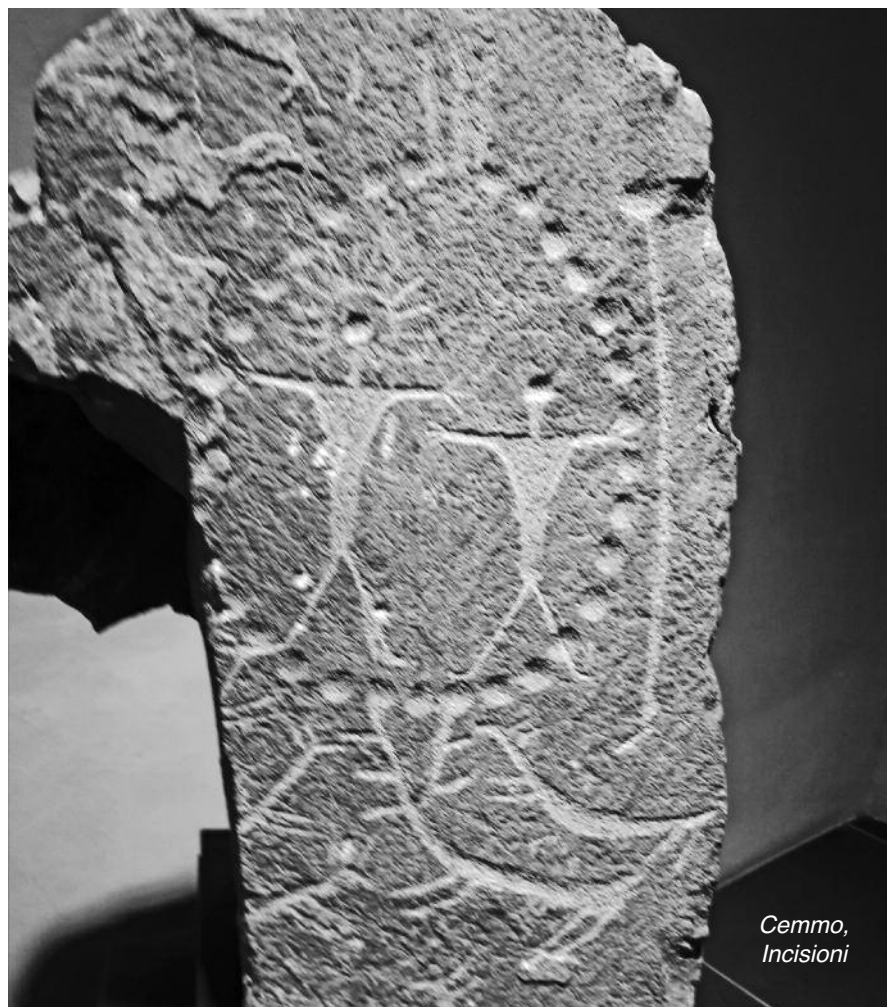
che permettono di individuare una serie di potenziali siti, abbiamo cambiato opinione.

In venti km di valle ho rilevato 228 siti archeologici mai visti, tra cui 78 insediamenti abitativi e 4 siti di roghi a scopo votivo; uno di questi era situato a 1800 metri di altitudine e provvisto di un tronco di cono in pietra artificiale di parecchi metri di diametro, per deposizioni e roghi votivi.

Quali altre tracce si possono trovare in questi luoghi appena resi visibili dagli scavi?

Tracce di offerte votive come ossa di uccelli bruciati destinati ad elevare preghiere al sole, cocci di vasi, scoli di fusione di minerali, pezzi di metallo. Ci sono incisioni rupestri fino a 2800 metri di quota e un altare con iscrizioni in carattere reto-etrusco.

Le montagne non costituivano solamente un ostacolo per gli abitanti ma luoghi di incontro tra le persone. Erano inoltre concepite come scale verso il cielo, abitato dalle divinità. Ci sono siti considerati sacri ai piedi



Cemmo, Incisioni

scuola

di ghiacciai oggi scomparsi, da dove scendeva l'acqua per bagnare la *madre-terra*.

Le ricerche sono in corso: nella zona di Edolo esploro il territorio del comune perché è possibile individuare nuovi siti archeologici. Si tratta tuttora di zone di passaggio, verso la Svizzera attraverso il passo dell'Aprica e verso il Trentino attraverso il Tonale. Lì abbiamo individuato, scolpite sulle rocce, precise mappe del territorio, simili a quella ritrovata nella località di Bedolina, ma ancora più antiche, risalenti al III millennio a.C.

Perché incidere mappe geografiche sui massi tra montagne considerate sacre?

Ci sono due ipotesi interpretative: la prima quella di mappare territori con una funzione catastale, per registrare gli spazi e le proprietà; alcune mappe più recenti, di epoca romana, hanno proprio questa funzione. In altri siti, più antichi, si sono disegnate mappe di villaggi, come per avere la protezione degli dei per il villaggio inscritto sulla roccia, una sorta di rito propiziatorio. Rappresentare un territorio reale o ideale, uno spazio antropizzato, aveva la funzione di rigenerare il mondo. L'uomo è cosciente che con le sue azioni apporta modifiche che rischiano di creare disordine, caos; rappresentare il territorio è dunque un modo per comunicare con il dio creatore e ordinatore del mondo, con l'intento di ricostituire l'ordine primordiale.

Durante un mio recente viaggio in Bénin nel villaggio di Ganvier, vicino alla capitale, per costruire una casa su palafitte le persone impiegavano anni, quando in realtà dieci uomini avrebbero potuto impiegarci due settimane. Piantavano i pali e poi abbandonavano il lavoro, avanzavano con l'impalcato e poi si fermavano. Mi hanno spiegato che il tempo di pausa era quello delle contrattazioni con le entità spirituali, il tempo dei riti e dell'attesa per placare la loro ira: costruire un insediamento può nuocere all'ambiente e di conseguenza alle divinità e l'insediamento potrebbe essere un pericolo anche per l'uomo.

Una riflessione sull'ecologia e le conseguenze delle nostre azioni?

Penso di sì, nei prossimi giorni parteciperò ad un convegno importante incentrato sul rapporto

uomo-ambiente nel passato. In una società materialista come la nostra, crediamo di avere la supremazia sul mondo e la legittimazione a fare qualsiasi azione senza pensare alle conseguenze. Cerchiamo poi di rimediare convinti di poterlo sempre fare, anche quando è troppo tardi.

Dove pubblica le sue ricerche? Con chi lavora?

Ci sono articoli e libri con i miei rilevamenti, questi materiali possono costituire piste per scavi futuri, per anni di ricerche possibili da parte di giovani studiosi che vorranno cimentarsi su questo terreno.

lo lavoro solitamente con dei collaboratori, ma amo camminare da solo alla ricerca di tracce, devo entrare in simbiosi con lo spazio, muovermi in silenzio e ascoltare cosa mi vuol comunicare questo territorio. In questo modo ho anche molta fortuna, ma bisogna entrare in sintonia con l'ambiente per cercare di capire come i nostri antenati abbiano scelto il luogo in cui abitare, per la presenza dell'acqua, di boschi, di un clima favorevole e di entità spirituali con le quali potevano immaginare di dialogare ed essere protetti.

Luogo privilegiato delle sue ricerche è dunque il territorio alpino?

Sì, ma non ci si può fermare al territorio alpino, bisogna vedere anche altri siti per capire profondamente la relazione tra insediamenti e incisioni rupestri, per questo mi sposto anche in aree più lontane come in Portogallo o in Svezia.

E' necessario conoscere altri scavi, altre tradizioni, come le saghe nordiche, per sapere, ad esempio, che in Danimarca le tombe erano a forma di barca, i morti erano sepolti sulle imbarcazioni e lasciati alla deriva nel fiordo; erano veicoli per il trasporto dell'anima nell'aldilà, quindi è importante poter fare dei confronti.

Per costruire un quadro abbastanza completo della vita nel passato nei vari periodi storici, è necessario studiare i grandi cambiamenti intervenuti nella preistoria.

Oggi ci preoccupiamo per le migrazioni, ma già in passato il fenomeno ha modificato modi di vivere e credenze; l'arrivo di migliaia di indoeuropei dall'Oriente ha cambiato radicalmente la cultura alpina, promuovendo la costruzione dei castelli

in altura, dunque lo studio della storia è molto importante.

Ricercatore e divulgatore, con uno sguardo verso la sensibilità dei giovani curiosi di sapere chi siamo e da dove veniamo?

Non condivido la scelta di un archeologo che si chiude tra i materiali di scavo per pubblicare trattati illeggibili per la maggior parte delle persone, ci vuole anche questo, certo, ma io desidero anche essere un divulgatore in grado di comunicare le scoperte agli altri e soprattutto alle giovani generazioni. Bisogna seminare dov'è possibile, gli allievi che scoprono, ascoltano e sperimentano, non dimenticano, ma sviluppano curiosità e voglia di approfondire.

A Locarno hanno recentemente proiettato il film *Iceman* di F. Randau il racconto ricostruito del cosiddetto Ötzi, la mummia conservata al museo di Bolzano, trovata sulle Alpi venoste: cosa ne pensa di questo film ambientato più di 5000 anni fa?

Non ho ancora visto il film per intero, da noi non è ancora uscito, ma per alcune scene ho fatto da consulente scientifico.

Penso che se costruiti con il rigore della ricerca questi film possono essere strumenti importanti per divulgare il sapere. Tempo fa ho scritto due romanzi storici "*Gli uomini dai rossi coltelli*" e "*Ötzi*", scritti su base scientifica, ma con un linguaggio accattivante e accessibile ai ragazzi. Per forza ho dovuto inventare alcune situazioni, come nel film del resto, ma la considero un'operazione riuscita se si prende il tempo per conoscere e approfondire seriamente la vita del passato.

Intervista e immagini di Graziella Corti

Alcune pubblicazioni:

A. Priuli, 2013, *Segni come parole, il linguaggio perduto*, Capo di Ponte: Priuli e Verlacca

A. Priuli, 2008, *Nel mondo dei Camuni, quaderno didattico*, Capo di Ponte: Priuli edizioni

A. Priuli, 2006, *Il linguaggio della preistoria, l'arte preistorica in Italia*, Torino: Ananke

E. Anati, 1994, *Il linguaggio delle pietre*, Capo di Ponte: Ed del Centro

La riforma scolastica

Alcune riflessioni sull'articolo “La scuola che verrà”: un contributo al dibattito.

Publichiamo la seconda parte della risposta di Giorgio Ostinelli al testo elaborato dal Movimento della Scuola in risposta alla consultazione sul progetto di riforma “La scuola che verrà”. La prima parte è apparsa sul fascicolo numero 4/2017, pp. 6-11.

Seconda parte

Le competenze, pomo della discordia

Il documento proposto dal MdS, dopo gli aspetti generali relativi alla proposta di riforma “La scuola che verrà” passa al tema delle competenze.

Il termine competenza entra lentamente e con significati non sempre condivisi, nel mondo della scuola a partire dalla fine degli anni Novanta del secolo scorso sulla base di un progetto internazionale di ricerca concepito nell'ambito dei lavori condotti dall'OCSE [...] e noto con l'acronimo di DESECO (Definizione Selezione delle Competenze Chiave).

Nei fatti, benché il ruolo dell'OCSE nella popolarizzazione del termine “competenza” in ambito scolastico sia senza dubbio importante, la sua introduzione non è dovuta a tale organismo: si veda ad esempio questo breve testo tratto dall'edizione originale di *Democrazia e Educazione* di Dewey (1916, p. 234), il quale in sostanza auspica che la scuola favorisca lo sviluppo di competenze negli allievi:

Possiamo dire che il tipo di esperienza al quale l'opera della scuola dovrebbe contribuire è contraddistinto da una competenza attuativa nella gestione delle risorse e degli ostacoli incontrati [...].

Crahay (2000, p. 401) dà una buona definizione del termine competenza e della sua crescente diffusione in ambito scolastico:

Se il termine “competenza” si sostituisce oggi a quello di “conoscenza” è effettivamente per sottolineare l'indissociabilità dei saperi e dei loro trattamenti cognitivi. La competenza è legata ad un campo di situazioni e si traduce mediante la capacità di mobilitare determinate conoscenze dichiarative e procedurali per risolvere un problema, o, più in generale, affrontare un certo compito. Ciò presuppone qualcosa più di un

immagazzinamento di enunciati verbali, adatti ad essere restituiti in un contesto d'esame. Le competenze si situano agli antipodi di quelli che vengono qualificati come saperi morti o conoscenze inerti. Esse si fondano necessariamente su conoscenze organizzate in sistemi, suscettibili di trasformarsi in schemi operatori”.

Tale descrizione può essere completata da quanto afferma Allal (1999, p.80):

[La competenza è] una rete integrata e funzionale, formata da comportamenti cognitivi, affettivi, sociali, sensomotori, suscettibile di essere mobilitata in azioni finalizzate a fare fronte a una famiglia di situazioni, fondata sull'acquisizione di modi di interazione e di strumenti socioculturali.

Occorre a questo punto specificare alcune cose. *In primis*, ciascuno di noi si avvale delle proprie competenze. Il medico che diagnostica una determinata disfunzione organi-

ca in presenza di alcuni sintomi e di certi risultati dati dalle analisi lo fa grazie alle proprie competenze: se disponesse solo di conoscenze non sarebbe in grado di svolgere tale compito. Un musicologo che tenta di situare un brano musicale di autore ignoto può eseguire tale compito in modo soddisfacente perché dispone delle necessarie competenze. Un insegnante che riesce a condurre al successo scolastico i propri allievi, malgrado le difficoltà che li frenano, lo fa perché svolge la professione docente in modo competente. Nei fatti, la competenza è data, come affermano sia Crahay che Allal, dall'esistenza di una certa struttura mentale (che si esprime come comprensione di una certa situazione) che permette all'individuo di “connettere” fra loro in modo significativo e cosciente conoscenze, abilità e disposizioni, in funzione del raggiungimento di un determinato obiettivo. Anche se l'origine del termine è empirica (e di conseguenza anche professionale), i modelli



La guida Jordan interagisce con gli allievi

scuola

che ne danno conto sono di tipo essenzialmente psicologico. Il documento del MdS, pur dichiarando di aderire ad un paradigma di tipo costruttivista (pag. 12), afferma tuttavia che

Essendo le competenze appannaggio esclusivo dei singoli soggetti, l'apprendimento deve avvenire partendo dalla mobilitazione delle loro risorse (sapere, saper fare, atteggiamenti) rovesciando di fatto il rapporto finora esistente tra disciplina e obiettivi. Nella scuola di oggi gli obiettivi sono interni alle discipline, gli sforzi didattici sono mirati a proporre attività di costruzione della conoscenza per arrivare a comprendere ciò che si sta studiando con lo scopo di rafforzare le proprie conoscenze in modo poi da saperle riutilizzare e interpretare. Con la nuova proposta sono le competenze che definiscono i contenuti [...], in funzione del contesto e della pertinenza con la realtà. Il corpo dei saperi disciplinari rischia di essere smembrato e suddiviso in frammenti di conoscenza in modo da rendere difficile se non impossibile affermare il senso di quanto si sta studiando. Inoltre la centralità del saper fare, cioè dell'aspetto procedurale su quello dichiarativo, impone una percezione della dimensione temporale appiattita sul presente e quella spaziale sull'orizzontalità; la conoscenza è concepita come una progressiva acquisizione di competenze in rete, dove sono deficitari i nessi logici e la sequenzialità dei passaggi nella costruzione del sapere. La percezione di un processo storico di costruzione del sapere è del tutto assente e ciò impedisce la formazione di una consapevolezza della relatività delle conoscenze, oltre che una riflessione sui mutamenti intervenuti.

Questa lunga citazione è un esempio di come a volte vengano esposti tutta una serie di argomenti senza evidenze che li sostengano, a parte le personali opinioni degli autori del testo. Ma andiamo con ordine. Le Deist, Delamare e Winterton (2005) mettono in luce come la parola competenza possa riferirsi in sostanza a tre ambiti diversi (*comportamentale*, legato al concetto di interazione efficace dell'individuo

con l'ambiente; *funzionale*, in relazione con lo svolgimento di un'attività, in genere di tipo professionale; *cognitivo*, che vede la competenza come messa in atto di conoscenze esplicite e tacite da parte dell'individuo, sempre nell'ottica di un'efficace interazione con il contesto. Di conseguenza, le competenze scolastiche, che vengono definite da Comoglio (2013) come una combinazione "in contesto" di conoscenze, abilità e disposizioni della mente, fanno parte della terza categoria. È lodevole il fatto che gli autori del documento pongano la comprensione come obiettivo scolastico "principe"; tuttavia, se guardiamo alla realtà scolastica contemporanea, tale obiettivo è raggiunto solo da una minoranza di studenti, e l'organizzazione curricolare attuale, centrata sulla conoscenza ne è in parte responsabile. Ecco di seguito due esempi che permettono di distinguere tra comprensione e conoscenza:

John Dewey in una classe chiese: "Immaginate di scavare un buco per terra: cosa pensate di trovare?". Non ricevendo alcuna risposta, ripeté la domanda senza ottenere anche stavolta risposta alcuna. L'insegnante rimproverò il dottor Dewey: "Sto facendo una domanda sbagliata!". Rivolgendosi alla stessa classe chiese: "Qual è lo stato del centro della terra?". Al che la classe rispose all'unisono: "Fusione eruttiva" (Bloom, 1956, p. 29, citato in McTighe e Wiggins, 2004).

"Se un veicolo può portare 36 persone, e ne devono essere trasportate in tutto 1128, quanti veicoli saranno necessari". A un problema del genere, sottoposto negli USA a degli allievi, il 29% rispose "31 col resto di 12" e il 18% 31 (Schoenfeld, 1987).

Entrambi illustrano bene quale sia la differenza tra comprendere e conoscere, ed è innegabile che, come detto in precedenza, la scuola ottenga un moderato successo a livello della seconda opzione, mentre il risultato in termini di comprensioni, e in particolare di comprensioni profonde, sia molto meno soddisfacente. Ma vi è qualcosa di più. Nei fatti, il secondo esempio sottintende che la risposta esatta sia 32,

ma questa è un classico esempio di soluzione "scolastica". In realtà, perché tale risposta sia realmente corretta, occorrerebbe specificare che tutti i veicoli dovrebbero essere riempiti fino a quanto possibile con le persone a disposizione (ossia i primi 31 con 36 persone a testa, e il trentaduesimo con i restanti 12). Nella realtà, però, le cose non vanno praticamente mai così, in quanto vi sono ad esempio gruppi di amici che non vogliono separarsi, per cui è verosimile che i veicoli viaggino solo parzialmente occupati. Di conseguenza, la risposta più adeguata sembra essere "almeno 32". Questo ultimo esempio ci illustra come viene messa in atto una competenza: una struttura mentale di fondo, ossia lo schema di base "corrispondenza tra contenente e contenuto esatto/parziale" viene utilizzato assieme a conoscenze dichiarative (cosa sia un veicolo, ad esempio) e procedurali (divisione), ad abilità (esecuzione di calcoli) e disposizioni della mente (visione "globale" della situazione, motivazione verso il successo e l'approfondimento). Come affermato in precedenza, la comprensione è un elemento fondamentale nel possesso di reali competenze, in quanto ci permette di avere una visione globale della situazione (comprendere). Venendo al testo del MdS, mi sembra che chiunque di noi, se riflette sul proprio sviluppo di comprensioni relative ad argomenti particolari, comparato con quello relativo a intere discipline o ambiti disciplinari, sia passato dalle prime alle seconde e non viceversa. Di conseguenza, a mio parere, l'ipotesi postulata nel documento, ossia che una strutturazione per competenze dell'apprendimento sia nociva ad una comprensione delle discipline non è supportata da evidenze. Mi sembra poi che gli esempi riportati siano sufficientemente chiari nell'illustrare che un apprendimento per competenze non è un appiattimento sul saper fare (a proposito: la tanto utilizzata distinzione tra sapere, saper fare e saper essere non ha un reale fondamento scientifico, in quanto si tratta di ambiti disomogenei fra loro). Il resto del testo, con l'argomento della perdita di una pro-

spettiva storica nella costruzione del sapere¹, con lo smembramento delle discipline nonché la consapevolezza della relatività delle conoscenze², appare essere più una costruzione di principio che non un resoconto di quanto avvenga in realtà nella scuola contemporanea. Di conseguenza, mi sembra che la nocività di un approccio orientato alle competenze in ambito scolastico sia ben lungi dall'essere comprovata.

Vengono poi prese in esame le competenze disciplinari e quelle trasversali (o competenze-chiave). Per quanto riguarda le prime, vi è subito un'affermazione che non corrisponde a verità (p. 12):

Ad essere messa in discussione non è una generica definizione di competenza, ma la rigida applicazione che discende da questa interpretazione pedagogica che pretende di mettere tutte le discipline sullo stesso piano, di prevedere un insegnamento basato su situazioni problema, dimenticando le profonde differenze sia epistemologiche sia culturali che esistono tra loro.

Non mi sembra che chi prospetta un approccio didattico basato sullo sviluppo di competenze proponga un insegnamento “necessariamente basato sulle situazioni problema”, escludendo quindi altre forme didattiche: nei fatti, ciò che si propone è in genere piuttosto un uso appropriato degli approcci didattici, a dipendenza degli obiettivi che si vogliono raggiungere. Ciò che è vero è che, per verificare la presenza di comprensioni profonde, è necessario fare capo a situazioni-problema – o prestazioni autentiche – secondo la terminologia usata da Wiggins e McTighe (2004a, 2004b), a causa della loro inerente complessità³. Chi si occupa seriamente di competenze non pone in dubbio il fatto che oltre ad avere una competenza *nella* disciplina (intesa come strumento) l'allievo ne debba possedere anche una *della* disciplina (concepita come corpus organico di conoscenze). Di seguito viene poi riportata una citazione da Crahay (2006), che, a detta degli autori inviterebbe ad accantonare il concetto di competenze, almeno a livello della scuola dell'obbligo, e

ritornare ai campi disciplinari. In realtà, ciò che Crahay (2006, p. 107) afferma nel suo articolo è un'altra cosa:

Noi sosteniamo che è più fecondo fondare la riflessione pedagogica e/o didattica su modelli concettuali dell'attività cognitiva dell'allievo [...]

opportuno è di porre l'accento sulle strutture mentali corrispondenti all'esercizio concreto di determinate competenze, piuttosto che su queste ultime, intese come manifestazioni comportamentali. Infatti, secondo questo autore, a causa della sua origine empirica, il termine



Impronte di incisioni

*Per noi, sarebbe salutare rinunciare alla doxa delle competenze, di risuscitare la nozione di **campo concettuale** (grassetto mio) cara a Vergnaud⁴ [...].*

Purtroppo, quando non si approfondiscono le cose, capita di prendere lucciole per lanterne. Nei fatti, Vergnaud non parla assolutamente di tornare ai campi disciplinari, anzi, propone di utilizzare ampiamente le tanto aborrite situazioni-problema. Nei fatti, quello che Crahay ritiene

competenze facilita la confusione tra i possibili significati ad esso attribuiti. L'arruolamento di Crahay tra i sostenitori di un ritorno ai campi disciplinari non corrisponde quindi a verità: quello che questo autore sostiene è invece che non si può prescindere dal possesso di conoscenze disciplinari nella definizione delle competenze auspiccate, un'affermazione che è in linea con quanto da me sostenuto nelle righe precedenti.

Le competenze trasversali

Un discorso a parte merita invece la questione delle competenze trasversali. Nei fatti, la comunità scientifica è piuttosto divisa rispetto a questo concetto. Infatti, benché affascinante, quest'ipotesi non corrisponde tuttavia a quanto avviene in realtà, dal momento che il fenomeno descritto non si manifesta in modo generalizzato ed omogeneo a tutti i livelli. In effetti, simili competenze esistono in contesti per così dire “di base” (un esempio potrebbe essere quello della padronanza della propria lingua madre), ma divengono poi sempre più contestualizzate con il crescere della complessità delle situazioni con cui si confronta il soggetto. Sarebbe infatti impensabile ad esempio affrontare anche solo delle esperienze di laboratorio in chimica senza possedere tutta una serie di conoscenze ed abilità caratteristiche di tale ambito. Ciò che appare con evidenza è che individui che hanno sviluppato bene comprensioni di base rispetto a concetti fondamentali (ad esempio, come citato precedentemente, contenente/contenuto, oppure uguaglianza, oppure ancora concezione di situazioni ipotetiche) sono in grado nel corso del tempo di perfezionare un certo numero di meta-competenze, le quali giocano un ruolo di particolare importanza nel contesto dell'apprendimento. Nel tempo, infatti, una certa comprensione può esprimere livelli diversi di sofisticazione: ad esempio, un allievo può in un primo tempo comprendere il concetto-base di contenente e contenuto a livello cinestesico, mediante attività concrete, e poi svilupparlo più astrattamente mediante l'apprendimento della divisione, per in seguito farlo ulteriormente evolvere al momento in cui apprenderà le leggi sui gas. D'altro canto, è pure vero che nel cammino della scienza, l'essere umano formula gradualmente modelli sempre più sofisticati in grado di dar conto in modo più accurato di tutta una serie di fenomeni (Kuhn, 1970). Ad esempio, la differenza tra un brillante ricercatore in fisica e un efficiente tecnico è data, tra le altre cose, dalla differenza nell'estensione e nella profondità delle relative meta-competenze,

ossia dallo “sguardo” che riescono ad avere sulla disciplina⁵. In conclusione, a mio giudizio, le competenze trasversali (o chiave che dir si voglia), dal momento che sono un concetto basato principalmente su elementi empirici (e, a differenza di quelle disciplinari non dispongono di un soddisfacente modello teorico di fondo) devono essere utilizzate *cum grano salis* e non assumere un ruolo essenziale nel panorama scolastico. In effetti, esse possono trovare applicazione più facilmente nel contesto della Scuola Elementare che non nei gradi scolastici successivi. Fa comunque piacere constatare in conclusione che il MdS non esprima una posizione di chiusura verso il discorso sulle competenze (p.13)

In ogni caso la pedagogia per competenze apre una sfida importante per la scuola del futuro e interroga tutti gli addetti ai lavori, la politica e l'opinione pubblica su quali debbano essere le modalità più adeguate per un insegnamento efficace, critico e durevole per il XXI secolo [...].

Il ruolo professionale del docente

Il paragrafo seguente analizza l'evoluzione del ruolo professionale del docente, ed è a mio avviso uno dei punti-chiave di tutto il documento. Nei fatti, si mette in evidenza come l'autorevolezza dell'insegnante nel contesto sociale sia decaduta nel tempo. Una volta autorità di riferimento e oggi ingranaggio di un sistema educativo scosso fino nei suoi fondamenti dall'impatto dell'educazione di massa, dal multiculturalismo e dall'avvento della moderna società della comunicazione.

Ne conseguono ovviamente delle responsabilità deontologicamente vincolanti (in un contesto democratico l'insegnamento è professione permeata di significato scientifico, pedagogico ed etico), ma anche quel grado di indipendenza, quella libertà didattica, quell'autonomia intellettuale che sole permettono lo sviluppo culturale dell'allievo (p.16)

Si tratta di principi che mi appaiono condivisibili, ma non in modo aprioristico. Infatti, occorre *in primis* ricordare (in particolare a chi insegna nella scuola secondaria) che la professione svolta è quella di insegnante (di matematica, di storia,

ecc.) e non quella di matematico o di storico che insegna. Di conseguenza, è importante che il docente – al di là di quelle disciplinari, che sono comunque fondamentali – possieda anche delle competenze educative solide, fondate per quanto possibile sulla ricerca scientifica in tale ambito (Ostinelli, 2016). Di conseguenza, indipendenza e libertà didattica sì, ma sulla base di evidenze comprovate e di risultati provenienti da studi rigorosi. Come ad esempio non mi fiderei di un medico che mi propone di curare la mia bronchite mediante un salasso, allo stesso modo dovrebbe apparirmi dubbio il comportamento professionale di un insegnante che pretende di migliorare il rendimento dei suoi allievi ad esempio mediante la realizzazione di “gare dei calcoli”, le quali hanno notoriamente effetti negativi, ad esempio a livello di impotenza appresa, sugli allievi che non arrivano mai ai primi posti (Dweck, 2000). Il documento esprime poi la preoccupazione che il ruolo dell'insegnante assuma sempre più caratteristiche funzionali. Si tratta di qualcosa che avevo messo in evidenza in un articolo scritto alcuni anni fa (Ostinelli, 2009, p. 304):

La professionalità dei docenti si situa a metà strada tra quella di un professionista e quella di un funzionario. Da quanto è emerso dall'analisi condotta in queste pagine, due tendenze relative all'educazione degli insegnanti sembrano prevalere: da una parte vi è il modello inglese, che pone l'accento sul carattere “esecutivo” della professione docente, prevedendo un addestramento, obiettivi vincolanti e standard misurabili, mirando più alla conformità che allo sviluppo professionale degli insegnanti. D'altro canto vi è invece la concezione nordica, che si pone proprio l'obiettivo opposto, ossia quello di sviluppare in modo esteso la professionalità dell'insegnante all'interno di un quadro rigoroso, ma flessibile.

Nei fatti, l'insegnante non è né un vero professionista, né un vero funzionario: il suo ruolo *tende* maggiormente verso ciascuno dei due poli, a dipendenza delle politiche educative messe in atto in sistemi scolastici differenti. A mio giudizio, la via

“nordica” è senza dubbio preferibile rispetto a quella inglese, ma occorre ricordare che essa concepisce, come detto, la professionalità e la cultura docente come elementi all’interno di un discorso educativo che attribuisce senza dubbio la dovuta importanza agli aspetti disciplinari, ma che non si limita ad essi o ad una didattica ad essi funzionale. Se la professione docente vuole essere riconosciuta anche a livello sociale come tale, occorre che l’operato professionale dell’insegnante si avvicini sempre più nelle sue modalità a quella di un autentico professionista, come ad esempio a quella di un medico, a cui si richiede di essere sempre aggiornato in materia di ricerca. Nel caso del docente – in particolare a livello di scuola secondaria – due sono gli ambiti di ricerca a cui è necessario fare riferimento: quello delle scienze dell’educazione (con particolare attenzione alle scienze dell’apprendimento) e quello della sua specializzazione disciplinare. Attualmente, se per il secondo ambito vi sono senza dubbio esempi a vari livelli, per quanto concerne invece il primo la situazione è, per vari motivi, spesso insoddisfacente (Ostinelli, 2016). È mia opinione che la direzione verso la quale si muove il progetto di riforma La “Scuola che verrà” sia più prossima alle concezioni nordiche che non a quelle inglesi, e si orienti quindi verso una maggiore professionalizzazione degli insegnanti all’interno di istituti scolastici che dovrebbero divenire nel tempo autentiche comunità di apprendimento (Stoll e Louis, 2007). Tale approccio contempla, evidentemente, una maggiore collaborazione e condivisione tra insegnanti di quanto non avvenga oggi, ad esempio mediante il lavoro in comunità di pratica (Wenger, 1998). Quest’organizzazione dell’attività professionale dell’insegnante non implica una maggior caratterizzazione del suo ruolo in chiave funzionale, ma, al contrario, richiede una sua partecipazione attiva alla costruzione di un discorso che sia pienamente educativo all’interno delle sedi scolastiche. Per fare ciò, però, è necessario che docenti e istituti scolastici sviluppino tutta una serie di competenze; questo pro-

cesso può avvenire, come testimoniato da un certo numero di studi, in modo ideale mediante la costituzione di comunità apprendenti⁶ (Andrews e Lewis, 2007). Tutta l’argomentazione rispetto alla presunta involuzione del ruolo professionale del docente è basata su di una visione secondo la quale un approccio “pedotecnico” verrebbe generalizzato ed imposto agli insegnanti, i quali si troverebbero così a confondersi con gli operatori socio-assistenziali o con i tecnico-didatti, assumendo compiti operativi/collaborativi/burocratici e compilatori (p. 18). Questa visione (che mi sembra una caricatura, piuttosto che una seria analisi di quanto viene oggi proposto) ci dice in sostanza che la pedagogia “burocratica”, in modo piuttosto arbitrario, vuole privare gli insegnanti della libertà di insegnamento e trasformarli in semplici esecutori di piani concepiti da “esperti perlopiù di formazione pedagogica, tecnocrati”. Questo potrebbe forse essere vero se la filosofia di fondo fosse quella di tipo “inglese”: in realtà, se si decide di operare nella direzione “nordica”, l’obiettivo è piuttosto quello di far sì che gli insegnanti esercitino la loro libertà di insegnamento all’interno però di un quadro in cui si tenga conto in modo appropriato delle evidenze e dei risultati provenienti dalla ricerca educativa (Ostinelli, 2016), proprio come avviene in paesi quali ad esempio la Finlandia, oppure il Canada.

Gli allievi

L’ultimo paragrafo parla degli allievi, ed è quindi di grande importanza, perché la scuola è fatta *in primis* per loro, e si pone subito l’interrogativo di come mai la riforma proposta non tenga conto dei loro bisogni formativi. Questa affermazione dimostra come gli autori dello scritto non siano molto in chiaro sui fondamenti di aspetti quali la differenziazione pedagogica o gli atelier. Nei fatti, quando si utilizzano correttamente tali forme operative, si parte proprio dai bisogni formativi di ogni allievo e si cerca di dar loro soddisfazione in modo adeguato, cercando di mirare al successo scolastico per la maggior parte degli alunni. La loro crescita intellettuale e culturale (p. 18)

dovrebbe avvenire infatti concretamente, e non solo in termini di proclama, come troppo spesso accade nella scuola attuale. E i bisogni dovrebbero essere quelli realmente espressi dagli allievi, e non quelli che gli insegnanti credono essere opportuni per loro, come avviene oggi. D’altro canto, sono convinto che l’espressione di tali bisogni in termini di tematiche di apprendimento debba avvenire in un certo senso almeno parzialmente al di fuori di quanto definisce il Piano di studio della scuola dell’obbligo, che, a mio avviso, dovrebbe servire più come quadro di riferimento che come prescrizione dettagliata: in ambito internazionale, gli studi curriculari tendono infatti oggi a orientarsi verso forme “semi-strutturate” nella realizzazione dei piani di studio. Sempre rispetto alla questione dei bisogni dell’allievo, il documento conclude che

Siamo di fronte a una necessaria ridefinizione del senso primo del “fare scuola”, pena lo sfaldarsi di un’identità forte e strutturante del momento educativo. Per farlo occorrerebbe partire dalla realtà dell’allievo di oggi e non da modelli pedagogici di dubbia efficacia (p. 20).

Pur essendo in sostanza d’accordo sul fatto che occorra partire dalla realtà dell’allievo, mi permetto di fare notare che strumenti quali la differenziazione pedagogica, l’uso di laboratori ed atelier, un’interdisciplinarietà costruita in modo rigoroso, tanto per citare alcuni degli approcci proposti, hanno dato e danno prova di validità in vari contesti (e non possono essere brevemente liquidati come “modelli pedagogici di dubbia efficacia”). Secondo me, al di là dei cambiamenti strutturali che la riforma propone, il punto-chiave sta proprio nel paradigma che i docenti adotteranno: sarà davvero più focalizzato sull’allievo o rimarrà centrato sulla loro persona? È poi evidente che quanto viene proposto oggi presuppone come condizione di fondo un cambiamento culturale all’interno degli istituti scolastici (cfr. la questione delle comunità di apprendimento citate in precedenza), poiché la strutturazione attuale della realtà scolastica del Canton Ticino rende molte volte difficile la

messa in atto di approcci innovativi agli insegnanti che si muovono in tale direzione.

Conclusioni

Nelle conclusioni, a proposito della disgregazione che interesserebbe la scuola, gli autori affermano che: *La disgregazione è percepibile nella moltiplicazione delle forme didattiche (lezioni, laboratori, atelier, giornate progetto), che si traducono inevitabilmente in un incremento delle figure di riferimento per l'allievo e che mettono a rischio la già fragile possibilità del docente di conoscere approfonditamente i propri studenti. [...] Con quali conseguenze per i giovani studenti? Il sacrificio di ore-lezione consacrate alle discipline di studio, alle ore-lezione a classe intera, le proliferazioni delle forme didattiche [...] (p. 20).*

Nei fatti, il documento oscilla tra aperture verso le innovazioni proposte nel progetto e condanne all'approccio "pedotecnico", segno del fatto che è stato scritto da più mani. Mi sembra però che questo ultimo paragrafo esprima compiutamente una posizione che accomuna molti esponenti del MdS e che è l'attaccamento alla lezione e la paura di perdere, come affermava in precedenza Fiorella Farinelli, il controllo rispetto ad una situazione che già attualmente sta sfuggendo di mano. Il paragrafo conclusivo si apre con una citazione di Jerome Bruner – relativa alla creazione di curricula "teacher proof", ossia "a prova di insegnante" negli USA durante gli anni '80, che condivido appieno. Nei fatti, ogni riforma scolastica che proceda in maniera esclusivamente top-down, ossia dall'alto al basso, è destinata al fallimento: visto che i sistemi scolastici sono entità complesse (Davis e Sumara, 2006), sono necessarie anche dinamiche bottom-up (dal basso in alto) e laterali (tra istituti e tra docenti). D'altro canto, penso che la partecipazione degli insegnanti sia importante non tanto e non solo nella definizione degli aspetti strutturali, organizzativi, della riforma, quanto piuttosto della sua realizzazione pratica e nella creazione di una cultura orientata all'allievo e ad una sua ottimale riuscita scolastica negli

istituti scolastici che parteciperanno alla sperimentazione. Nei fatti, a mio giudizio, mediante la riforma non si chiede agli insegnanti di applicare modelli preconfezionati (questo sarebbe infatti un approccio analogo a quello inefficace dei curricula *teacher proof*), ma piuttosto di sviluppare, all'interno di comunità di pratica e entro il quadro di riferimento proposto (lezioni, laboratori, atelier e settimane/giornate progetto), modalità di insegnamento e apprendimento realmente innovative e centrate sull'allievo e sui suoi bisogni. Di conseguenza, se applicato in modo rigoroso, tale approccio dovrebbe scongiurare il rischio di produrre un'estraniamento dell'insegnante; quanto al secondo rischio segnalato, ossia quello di "uno scolamento tra il mestiere dell'insegnante e i luoghi della riflessione attiva sui principi pedagogici e sui sistemi educativi" (p. 21) penso che non si tratti di un rischio, quanto piuttosto di una tendenza reale che va senza dubbio combattuta: la riflessione attiva sui principi pedagogici e sui sistemi educativi deve infatti continuare a costituire un elemento essenziale sia nello sviluppo della professionalità degli insegnanti, sia nelle dinamiche che regolano la vita di una reale comunità apprendente.

In conclusione, penso che nessuno voglia ridurre l'insegnante ad essere un funzionario o un burocrate, e quanto proposto va proprio nel senso opposto, per far sì che il docente possa interpretare il proprio ruolo professionale coerentemente con le sfide che i tempi attuali pongono al mondo della scuola, nell'ottica di una risposta efficace. È importante capire che, a differenza delle entità nelle quali i processi sono ricorrenti (e di conseguenza ingegnerizzabili), nella scuola essi sono molto più complessi e, più che una loro definizione estremamente precisa (la quale sarebbe di fatto inutile), richiedono una forte capacità di lettura, interpretazione ed azione da parte di chi opera sul terreno, ossia gli insegnanti, ai quali la ricerca in educazione mette oggi a disposizione informazioni, strumenti ed approcci innovativi che non sono però al momento attuale sempre

sfruttati in modo ideale. Nei fatti, è fondamentale che essi vengano adattati alle condizioni contestuali, e ciò deve essere fatto da professionisti che padroneggino non solo gli argomenti disciplinari, ma anche le metodologie migliori per favorire lo sviluppo intellettuale, culturale, motivazionale ed emozionale dei loro allievi. Che questi due aspetti siano tanto importanti, d'altro canto appare in modo evidente anche dalla pratica di una disciplina come la medicina: per arrivare ad una diagnosi, un buon medico non si limita certo ai risultati ottenuti mediante un test, ma tiene conto di vari aspetti, interpretando quindi la situazione e cercando di attribuirle un senso compiuto. Siamo tornati così alla comprensione che è, secondo me, uno degli aspetti fondamentali del fare scuola. (*fine*)

Giorgio Ostinelli

Note

¹ Che, al di là della successione cronologica nei piani di studio, non mi sembra venga garantita molto dall'insegnamento come è oggi organizzato.

² Concetto molto interessante e importante, che la scuola attuale, così centrata attorno al libro di testo non mi sembra tuttavia proporre più di tanto.

³ Si tenga conto del fatto che, secondo questi autori, le comprensioni non possono essere osservate direttamente ma devono essere inferite: la prestazioni autentiche offrono contesti dotati di complessità sufficiente per poter realizzare tali inferenze.

⁴ Vergnaud (1996) definisce il campo concettuale come « uno spazio di problemi o di situazioni-problema il cui trattamento implica concetti e procedure di vario tipo in reciproca connessione come pure rappresentazioni linguistiche e simboliche suscettibili di essere utilizzate per rappresentarle ».

⁵ D'altro canto, però, il fenomeno della *cross-fertilization* tra discipline (o entro campi disciplinari diversi della stessa disciplina), il quale ha condotto a varie scoperte, implica per forza la presenza di strutture di pensiero isomorfe, passibili di essere trasferite. Naturalmente, ciò non avviene in assenza di conoscenze disciplinari specifiche: in realtà, in genere queste vengono trascese all'interno di un

modello innovativo e per così dire reinterpretate.

⁶La comunità di pratica è un gruppo di professionisti che mantengono contatti e collaborano fra loro nell'esercizio della loro attività professionale, mentre la comunità professionale apprendente è ad esempio un istituto scolastico che si pone in una relazione di apprendimento con il contesto in cui si trova, sviluppando una cultura propria che gli permette di interagire con esso in modo efficace.

Bibliografia

Allal, L. (2002). Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire. In J. Dolz e E. Ollagnier, *L'énigme de la compétence en éducation*. Raisons éducatives, 1/2, (2), p. 77-94

Andrews, D., Lewis, M. (2007). Transforming practice from within: The power of the professional learning community. In L. Stoll e K. Louis (a cura di) *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*, 132-147.

Bloom, B. (1956) *Taxonomy of Educa-*

tional Objectives. New York: Logan.

Comoglio, M. (2013) Insegnare e valutare competenze. *Rivista dell'istruzione*. 5,

Crahay, M. (2006). Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (154), 97-110.

Davis, B., Sumara, D. (2006). Complexity and education: Inquiries into learning, teaching, and research. Psychology Press.

Dewey, J. (1916) *Democracy and Education: An Introduction to Philosophy of Education*. New York: Macmillan.

Dweck, C. (2000) *Teorie del sé*. Trento: Erickson

Kuhn, T. (1970) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press

Le Deist, F., Delamare, F., Winterton, J. (2005). What is competence?. *Human resource development international*, 8(1), 27-46.

McTighe, Wiggins, G. (2004). *Fare progettazione. La "pratica" di un percorso didattico per la comprensione significati-*

va. Roma: LAS.

Ostinelli, G. (2009). Teacher Education in Italy, Germany, England, Sweden and Finland. *European Journal of Education*, 44(2), 291-308.

Ostinelli, G. (2016). The many forms of research-informed practice: a framework for mapping diversity. *European Journal of Teacher Education*, 39(5), 534-549.

Schoenfeld, A. H. (1987). What's all the fuss about metacognition. *Cognitive science and mathematics education*, 189.

Stoll, L., Louis, K. (2007). Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas. McGraw-Hill Education.

Vergnaud, G. (1996). The theory of conceptual fields. *Theories of mathematical learning*, 219-239.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

Wiggins, G., McTighe, J. (2004). *Fare progettazione: la "teoria" di un percorso didattico per la comprensione significativa*. Roma: LAS.



Il Monte Concarena

scuola

Una storia per Natale: il caso Shergold

L'11 marzo del 1994 il Direttore della Scuola magistrale, su carta intestata del Dipartimento della pubblica educazione, invia una lettera a dieci direttori di altri istituti:

Cari Direttori, abbiamo ricevuto dall'Organizzazione sociopsichiatrica cantonale di Locarno la lettera di cui vi alleghiamo fotocopia. Pensiamo che il desiderio del bambino debba trovare un riscontro positivo. Vi preghiamo quindi di inviare un vostro biglietto da visita all'indirizzo indicato [...].

Questi i destinatari:

1. Liceo Cantonale, Locarno
2. Liceo Cantonale, Bellinzona
3. Liceo Cantonale, Lugano 1
4. Liceo Cantonale, Lugano 2
5. Liceo Cantonale, Mendrisio
6. Scuola Cantonale di Commercio, Bellinzona
7. Scuole comunali, Locarno
8. Scuola Media, Locarno 1
9. Scuola Media, Locarno 2
10. Istituto Svizzero di Pedagogia, Lugano

La Scuola magistrale in realtà era stata contattata dal Servizio medico psicologico di Locarno, inserito nell'Organizzazione sociopsichiatrica cantonale, settore del Sopraceneri. Questa la «Lista degli Enti avvicinati dal Servizio Medico Psicologico» il 10 marzo:

1. Ufficio del Tutore Ufficiale, Bellinzona
2. Scuola Magistrale Cantonale, Locarno
3. Biblioteca regionale di Locarno
4. Ente Turistico Ascona e Losone
5. Ente turistico di Locarno e Valli
6. Asilo Nido Comunale, Locarno
7. Municipio di Ascona
8. Municipio di Minusio
9. Municipio di Muralto
10. Collegio Sant'Eugenio, Locarno.

La tappa precedente ci porta ad Aiuto AIDS Ticino, che aveva mandato la segnalazione a:

1. Servizio Medico-psicologico, Lugano
2. Croce Rossa Svizzera, Lugano

3. Radix, Lugano
4. Servizio Sociale, Locarno
5. Servizio Aiuto Domiciliare, Locarno
6. Telefono Amico, Lugano
7. Servizio Medico-Psicologico, Locarno
8. Rank Xerox SA, Lugano
9. Tipografia Frascina SA, Lamone
10. Cip Nursing SA, Lugano

L'Aiuto AIDS era stato coinvolto da Pro Senectute. Ecco la sua lista:

1. ACLI, Lugano
2. Aiuto AIDS Svizzero Sezione Ticino, Lugano
3. Associazione L'Ancora, Lugano
4. Consultorio delle Donne, Lugano
5. Società Ticinese per l'assistenza dei Ciechi, Lugano
6. Homesitting, Vacallo
7. Associazione ticinese Terza Età, Giubiasco
8. Consorzio aiuto domiciliare, Lugano
9. NL Neolab, Novazzano
10. Tipografia Centrale, Lugano

Si va poi - in questo viaggio a ritroso - alla Fondazione Diamante, che aveva interessato questi enti:

1. Direzione Ospedale Civico, Lugano
2. Direzione Ospedale Beata Vergine, Mendrisio
3. Direzione Ospedale La Carità, Locarno
4. Direzione Ospedale San Giovanni, Bellinzona
5. Direzione Fondazione La Fonte, Neggio
6. Direzione Oleificio SABO, Manno
7. Camera di Commercio, Lugano
8. Associazione Industrie Ticinesi, Lugano
9. Pro Infirmis, Bellinzona
10. Pro Senectute, Lugano

Il lettore si sarà reso conto di almeno tre cose:

- che siamo di fronte a una classica "catena di Sant'Antonio";
- che a questo punto, tenendo conto che ogni ente ne ha "avvicinati" altri dieci, siamo già di fronte a una rete potenziale di 11'111 indirizzi coinvolti;
- che se continuassi a riportare le liste di indirizzi del filone che sto

seguendo, questo articolo prenderebbe troppe pagine, e in ogni caso finirebbe per sfiancare irrimediabilmente anche la persona più curiosa. Da qui indietro procedo quindi più velocemente: la Fondazione Diamante era stata contattata, ovviamente con altri nove enti, dal sindaco di Migliegla, che era stato contattato dalla Banca popolare svizzera di Ponte Tresa, che era stata coinvolta dalla Banca popolare svizzera di Chiasso, che aveva ricevuto l'appello dal sindaco di Chiasso, che era stato sollecitato dalla Cancelleria dello Stato. La Cancelleria dello Stato? Sì. Ecco la lettera inviata il 3 gennaio 1994 dalla Cancelleria dello Stato al Municipio di Chiasso:

Onorevole Sindaco, Ci permettiamo di fare appello alla Sua sensibilità per un'azione assolutamente particolare: tentare di soddisfare il desiderio di Graig Schergol, un bambino di sette anni, affetto da cancro in fase terminale. In particolare il suo sogno sarebbe di poter figurare nel "Guinness dei primati" con la più grande collezione di biglietti da visita (uno per azienda).

La preghiamo pertanto di:

- spedire un biglietto da visita personale al seguente indirizzo: Bocard Parcs et Jardins SA Chemin des Coudriers 21 Case Postale 1211 Genève 19
- di trasmettere le fotocopie allegante, cui aggiungerà la Sua, ad altre dieci ditte/impres.

Siamo convinti che questa azione contribuirà a far fiorire il sorriso sulle labbra di un bambino, così duramente provato da un crudele destino.

La ringraziamo vivamente della Sua collaborazione e Le porgiamo i migliori saluti

Il Cancelliere dello Stato.

La Cancelleria aveva contattato anche i Municipi di Locarno, Lugano e Bellinzona, l'Azienda elettrica tici-

nese, l'Ente ospedaliero cantonale, l'Associazione bancaria ticinese, la Radiotelevisione della Svizzera italiana, l'Ente turistico di Bellinzona e dintorni e l'Ente Ticinese per il turismo. Era stata a sua volta presa in considerazione dal Circondario postale di Bellinzona, che aveva ricevuto l'appello dalla Direction d'arrondissement postal de Neuchâtel, che era stata sollecitata dal Centre d'orientation scolaire et professionnelle di Neuchâtel, contattato dall'omonimo servizio di Porrentruy (lista del 19 ottobre), coinvolto dalla Cassa pensioni del Canton Giura. Le fotocopie con i dieci indirizzi dei vari enti sollecitati, riprodotte più e più volte, non sono sempre ben leggibili e non è stato facile ricostruire la catena, anche perché il fascicolo allegato dalla Scuola magistrale è composto a casaccio. La sequenza a ritroso da qui in poi dovrebbe essere questa: la Fondation "Les Castors" di Porrentruy, la Ligue jurassienne en faveur des infirmes moteurs et cérébraux di Delémont, la Ligue vaudoise en faveur des infirmes moteurs et cérébraux di Ecublens, la Cité radieuse di Echichens, il Centre Orph di Morges, il Centre social régional Morges-Aubonne, il Centre social régional di Bex, il Foyer pour apprentis di Vevey (lista del 5 agosto), la Direction des finances di Vevey, il Service de l'administration des finances e il Service du cadastre et du registre foncier del cantone di Vaud, SIT Conseil di Carouge, gli ingegneri e geometri Hochtuli & Kohler di Ginevra (lista del 9 giugno), gli architetti Mentha & Rosset di Ginevra, la Banca cantonale del Vallese di Verbier (il collegamento tra gli ultimi due sembra essere uno studio di architettura indicato dalla banca vallesana, di cui manca però la lista). Una catena svizzero-latina, quindi, che parte da Ginevra (Boccard parcs et Jardins) per toccare Vallese, Vaud, Giura, Neuchâtel e quindi, tramite le direzioni dei circondari postali, il Ticino. E di cui abbiamo seguito solo una linea, una diramazione (e neppure completa, visto che non sappiamo come l'appello sia giunto in Vallese). Se tutti gli enti avessero dato seguito alla richiesta, saremmo già a 10³⁰ biglietti da visi-

ta in circa 9 mesi. Mille quadriliardi! L'impressionante progressione geometrica è ovviamente un dato astratto, non solo perché il numero di enti svizzeri sollecitabili, pur considerando la ragguardevole articolazione di uffici e servizi, è di gran lunga inferiore (come lo è del resto l'intera popolazione mondiale: siamo al di là del limite fisiologico di ogni catena di Sant'Antonio), ma anche perché non tutti avranno mandato avanti l'appello. Considerato lo zelo dei corrispondenti citati fin qui, è comunque ragionevole ipotizzare decine di migliaia di generose risposte. Dove li avrà messi, tutti quei cartoncini, l'infelice bambino? E davvero il sorriso sarà rifiorito sulle sue labbra?

In realtà il bambino - che si chiamava Craig Shergold e non Graig Shergol - a quel punto aveva 14 anni ed era guarito. Dopo qualche ragionevole resistenza da parte dell'editore del *Guinness*¹, si era visto riconoscere il record già il 17 novembre del 1989 (Craig aveva ricevuto oltre un milione di biglietti o cartoline d'auguri): troppo tardi per entrare nell'edizione 1990. Craig è però citato nel *Guinness* del 1991, con il nuovo record di oltre 16 milioni, raggiunto nel maggio 1990². Ho scritto «biglietti di auguri»: in origine la richiesta era infatti di inviare *greetings cards*, messaggi di auguri, di buona guarigione, e non già tristi carte da visita aziendali come chiedeva anni dopo la cancelleria dello Stato (che piacere procurerebbero a un bambino quintali di carte da visita di enti e aziende? Un dubbio poteva pur venire ai solerti anelli della catena svizzera).

Di questa vicenda straordinaria si trovano molte tracce qua e là, ma è soprattutto il libro della madre - *Craig Shergold: a mother's story*, pubblicato nel 1993 - a fornire molti dettagli e a illustrarne i tratti eccezionali³. L'appello era partito nel 1989, quando Craig (che allora aveva nove anni, e non sette) era ricoverato in un ospedale di Londra con un tumore al cervello. Nata un po' per caso, in seguito a una battuta del suo chirurgo, l'iniziativa - che aveva finito per intrecciarsi con una raccolta di fondi per l'ospedale in cui seguiva la

chemioterapia - era poi stata sostenuta e pubblicizzata da vari giornali inglesi, tra i primi il «Daily Mirror» e il «Sun». Craig era stato ospite di parecchie trasmissioni radiofoniche e televisive e di serate benefiche, fino ad essere molto celebre ancor prima del riconoscimento del record da parte del *Guinness*. I biglietti di auguri arrivavano ormai al ritmo di decine di migliaia al giorno, o a casa di Craig o al Royal Marsden hospital. Di fronte a questa marea di corrispondenza, la posta inglese aveva attribuito a casa Shergold un codice postale a sé. Allo spoglio e al conteggio degli invii partecipavano, due o tre giorni per settimana, per ore e ore, centinaia di volontari di ogni età, in luoghi sufficientemente spaziosi come chiese o palestre. Alcune di queste sedute sono state seguite da catene televisive come ITV, Sky e TF1. Ad augurare ogni bene a Craig, tra gli altri, Margaret Thatcher, i Rolling Stones, Sean Connery, Roger Moore, Ronald Reagan, Eric Clapton, Neal Kinnock, Arnold Schwarzenegger, Michail Gorbaciov, e un condannato a morte negli Stati Uniti (che si scusa col bambino per i crimini commessi). Tra i moltissimi episodi che illustrano la fama raggiunta da Craig, oltre alle visite dei giocatori del Chelsea e dell' Arsenal, segnalo solo questi quattro:

- maggio 1989: saputo di un furto in casa Shergold, un gangster ospite delle prigioni di Sua Maestà gli fa mandare 500 sterline; alcuni suoi compari in libertà organizzano una serata in onore di Craig (alla vigilia di una corsa di cavalli);

- novembre 1989: tre giorni dopo la caduta del muro, Craig riceve la vista di due cronisti di Berlino Est.

- dicembre 1989: la famiglia Shergold mangia da Maxim's a Parigi (Craig era stato invitato in Francia da Air Inter e da una catena televisiva francese);

- dicembre 1989: un giovane tedesco vola a Londra solo per vedere Craig. Arriva a Heathrow senza soldi, se non quelli per il biglietto di ritorno, dorme per strada, va a piedi all'ospedale, ma Craig quel giorno è a casa. Dopo altri 25 km arriva a Carshalton con le scarpe rotte, vede Craig e se ne torna in Germania.

Al piccolo malato, ormai ben noto

anche negli Stati Uniti, si interessa un plurimiliardario della Virginia, John Kluge⁴, che gli offre le cure oltreoceano: nel frattempo il tumore, dopo una prima operazione a Londra (al Great Ormond Street Hospital, tornato recentemente alla ribalta con il “caso Charlie”) aveva ricominciato a crescere minacciosamente. Nel febbraio del 1991 Craig affronta quindi un secondo intervento, arduo e disperato, nel Centro medico universitario di Charlottesville. All’uscita della sala operatoria il chirurgo è atteso da squadre televisive inglesi, americane, tedesche, svedesi. L’operazione va bene. Craig guarisce. La storia potrebbe concludersi sul finire del 1991, con il ragazzo che inizia pian piano a recuperare le

tenere alto il morale del piccolo malato comincia a trasformarsi in incubo. All’inizio del 1993, quando Marion Shergold chiude il suo libro, arrivano ancora 15 mila lettere al giorno. A quel momento - dal 1990 le buste non vengono più contate una per una, ma pesate a sacchi - si stima che abbiano raggiunto i cento milioni. «De partout, les cartes de voeux et les cartes de visite affluent à la tonne. La poste du village de Craig croule chaque jour sous des kilos de carton, l’hôpital déborde de cartes que plus personne ne lit ou ne compte, et qui sont directement vendues à des collectionneurs de timbres ou à des firmes spécialisées dans le recyclage de papier», si legge in un articolo belga del

minime variazioni. Nella parte svizzera della catena sono cambiati il nome, l’oggetto richiesto (biglietti da visita⁸) e l’indirizzo (e perché mai si dovevano inviare i biglietti a Bocard Parc et Jardins SA di Ginevra?⁹).

Quando la Cancelleria dello Stato di Bellinzona rilancia l’appello, a inizio 1994, Craig è quindi in discreta forma (anzi: nella miglior forma possibile, date le premesse) e la sua famiglia sta cercando da tempo di frenare il meccanismo infernale di questa solidarietà postale¹⁰. Ma nessuno sembra saperlo, negli indaffarati uffici d’Elvezia. A beneficiare di questo slancio corale, che a tratti si concretizza in una fiumana di buste ufficiali grigie affrancate in blocco, è indubbiamente il servizio postale, insieme ai produttori e venditori di articoli da cartoleria. Sarebbe bello calcolare il contributo dato da Craig Shergold all’incremento del PIL (e dell’entropia) nelle varie nazioni coinvolte dall’appello originale e dagli appelli “deviati”, come quello in cui sono incappato. Cento milioni di buste, cento milioni di cartoncini, cento milioni di francobolli, cento milioni di consegne fino al 1993, più quel che segue. L’associazione dei fabbricanti di biglietti augurali del Regno Unito, già intorno al Natale del 1990, aveva voluto fargli un regalo per il tangibile incremento della cifra d’affari. La madre aveva suggerito un piccolo tavolo da biliardo. I fabbricanti fecero invece recapitare un biliardo da uno e venti per uno e ottanta: nella modesta casa degli Shergold il posto non c’era, e il biliardo finì per sostituire il tavolo nella sala da pranzo. Con quest’ultimo dettaglio, qualcuno penserà che tutta questa storia altro non sia che una bizzarra invenzione. Eppure è tutto vero¹¹.

Buon Natale.

Daniilo Baratti

Nota documentaria

Sono arrivato a questa storia grazie a un fascicolo contenuto nella corrispondenza del Liceo cantonale di Lugano 1, di cui curo l’archivio. La parte “svizzera” di questo articolo

catene di bontà



Il carro

sue facoltà (e che, sempre più famoso, continua ad apparire in TV, sui giornali e in serate di beneficenza, a essere invitato a una prima cinematografica, all’inaugurazione di un torneo di golf, a un viaggio a Las Vegas o in Lapponia). O forse sarebbe meglio chiuderla nel 1993, quando Craig torna a fare una vita più o meno normale (si fa per dire: «partout où il va, les gens veulent l’embrasser et le toucher, comme s’ils voulaient, en se frottant à lui, bénéficier d’une sorte de grâce divine»⁵).

Tuttavia il meccanismo degli invii non si ferma, le cartoline continuano ad arrivare a migliaia, a milioni. La macchina messa in moto per

1995⁶: sembra un’invenzione di García Márquez. Se l’incantesimo attivato dall’apprendista stregone di Goethe a un certo punto aveva potuto essere fermato, qui non c’è proprio nulla da fare. La famiglia lancia vani appelli: invece di fermarsi, la catena degli appelli si moltiplica, anche lungo le strade nascenti del web⁷. Probabilmente ancora oggi continuano ad arrivare lettere al vecchio indirizzo di Craig, al numero 36 di Shelby Road, a Carshalton, nel Surrey.

Ma anche altrove, perché nel frattempo, come spesso capita in queste trasmissioni reiterate all’infinito, magari anche per interventi interessati, si insinuano nel messaggio

riprende quella documentazione. Non mi risulta che la Direzione del liceo abbia mandato avanti la cosa (altrimenti se ne sarebbe trovata traccia in quella stessa raccolta). Ciò dimostra che non tutti gli istituti coinvolti hanno partecipato all'edificazione di questo castello di carte.

Per la seconda parte bisogna ringraziare gli algoritmi di Google: digitando “Graig Schergol” mi sono usciti i “Risultati relativi a Craig Shergold” (circa 70 mila). E lì si trova di tutto: vecchi articoli di giornale, segnalazioni di vario tipo, fotografie di Craig a ogni età, siti che vendono il libro della madre, appelli a non più inviare auguri, frammenti filmati. Tra questi il trailer di un TV movie prodotto da una catena americana nel 2001: *The Miracle of the Cards*.

Note:

¹ L'editore aveva deciso di non più omologare dei record generati da appelli nei media, facendo anche notare che quel tipo di appello poteva diventare incontrollabile. Su istigazione del «Sun» si era quindi scatenata una campagna popolare per l'iscrizione del record, e infine l'editore aveva ceduto.

² *Il Guinness dei primati 1991*, Mondadori, Milano 1990, p. 249: «Craig Shergold di Carshalton, GB, ha ricevuto il numero record di 16'250'692 cartoline di auguri di pronta guarigione (maggio 1990)».

³ Marion Shergold, *Craig Shergold: a mother's story*, scritto con Pamela Cockerill e pubblicato da Bantam Books, New York City, poi tradotto in francese (*L'enfant qui ne voulait pas mourir*, Fixot, Paris 1995, più tardi in tascabile per J'ai lu) e in tedesco (*Briefe der Hoffnung*, Droemer Knauer, München 1995). Introduce il libro una pagina di Bill Wyman, il bassista dei Rolling Stones, che aveva partecipato con Craig a iniziative di raccolta fondi per il Royal Marsden Hospital.

Gran parte delle notizie presenti in questo articolo sono tratte dal libro di Marion Shergold (e ne ho tralasciate moltissime: questa storia abbonda di aneddoti e sorprese).

⁴ John Kluge (1914-2010), nato in Germania, emigrato in America con la famiglia all'età di 8 anni, in questo periodo è ritenuto l'uomo più ricco degli Stati Uniti (sarà poi superato da Bill Gates alla metà degli anni Novanta). Ha costruito la sua fortuna facendo affari nel settore

dei media. È stato finanziatore della Library of Congress (dove esiste un John W. Kluge Center), della Columbia University e della University of Virginia (a cui ha lasciato la sua collezione di arte degli aborigeni australiani). Pare che quello a favore di Craig Shergold sia l'unico intervento filantropico di Kluge riservato a una precisa persona. John Kluge aveva chiesto a un amico chirurgo di scrivere alla famiglia di Craig offrendo i suoi servizi. La lettera, finita tra i sacchi di corrispondenza destinati alla conta per il record, era stata trovata solo parecchie settimane più tardi, proprio nel momento in cui la situazione sembrava ormai disperata.

⁵ Marion Shergold, *L'enfant qui ne voulait pas mourir*, Fixot, Paris 1995, p. 253.

biglietti da visita del sindaco di Chiasso e della banca cantonale vallesana siano davvero arrivati, tramite la ditta ginevrina, nel Surrey. Anche nella fase “originale” della raccolta, che non aveva ancora la rigida struttura di una catena di Sant'Antonio, c'erano fabbriche, banche, supermercati, chiese, uffici, reti professionali, che facevano da collettori di invii augurali per Craig: tra questi anche alcuni posti di polizia e le caserme dei pompieri.

¹⁰ Dal canto suo, l'editore del *Guinness dei primati* ha deciso di togliere dalla pubblicazione il record di Craig e di non più accettare primati di questo tipo, tornando quindi alla saggia posizione iniziale. L'ultima pubblicazione del record di Craig è nell'edizione 1992, con 33 milioni di invii.



Gesti antichi

⁶ Alain Guillaume, *Le chateau de cartes d'un petit malade*, «Le soir», 23.5.1995.

⁷ Secondo Paolo Attivissimo l'appello, nelle sue varie forme, gira in rete almeno dal 1994 (bufalopedia.blogspot.ch, che rimanda alla scheda su attivissimo.net).

⁸ Il passaggio alla richiesta di biglietti da visita, riferito ad appelli per Craig diffusi in Francia e Italia, è segnalato anche da Paolo Toselli, *La famosa invasione delle vipere volanti e altre leggende metropolitane dell'Italia d'oggi*, Sonzogno, Milano 1996, pp. 195-198 e da Silvano Fuso, *Pinocchio e la scienza. Come difendersi da false credenze e bufale scientifiche*, Dedalo, Bari 2006, p. 198.

⁹ Non si deve necessariamente pensare a un secondo fine: è possibile che i

¹¹ Intorno a questa vicenda c'è anche una tesi di master della folklorista Anna Kearney Guigné alla Memorial University di Newfoundland (Canada), poi rielaborata per la pubblicazione su rivista: *The “dying child's wish” complex: the case of the Craig Shergold Appeal*, «Contemporary Legend», New Series, vol. 1, 1998, pp. 116-135. Anna Guigné, ora docente di etnomusicologia in quella stessa università, aveva presentato la sua ricerca nel seminario “Perspectives sur la légende contemporaine” tenutosi nel 1994 a Parigi, alla Maison des sciences de l'homme («MSH Informations», n. 71, 4 trimestre 1994, p. 29): proprio l'anno in cui il Ticino si lanciava nella soccorrevole raccolta di biglietti da visita.

catene di bontà

Viaggio nella diversità dell'umana fragilità

La mostra “Tu! Un percorso sulla diversità” e il libro “Prigioniero del mio corpo”

Cos'è la vita se non un viaggio nella diversità dell'umana fragilità? Sia l'esposizione interattiva “Tu! Un percorso sulla diversità”, realizzata da L'ideatorio dell'Università della Svizzera italiana e Pro Infirmis Ticino e Moesano, visitabile fino al 7 dicembre presso la Villa Saroli di Lugano, sia il libro di Piermario Fenaroli “Prigioniero del mio corpo” scritto con la collaborazione di Marco Bottini ce lo rammentano. Due proposte molto diverse ma altrettanto coinvolgenti che meritano attenzione perché convogliano un messaggio importante che è pure un monito e un grido di speranza: nessuna vita è minuscola! ¹.

Riassumere in una paginetta sensazioni ed emozioni vissute nell'oretta trascorsa visitando la mostra accompagnati da una giovane guida, gentile ed entusiasta, non è facile. Ci proviamo!

Il percorso proposto dalla mostra vuol toccare alcuni aspetti del viaggio nella diversità partendo dalla domanda “Tu chi sei?”. Domanda che sei persone, ognuna con una sua disabilità, si pongono vicendevolmente nel video all'inizio del percorso – video che si può ascoltare e vedere anche a casa tramite internet nel sito www.tu-expo.ch – e alla quale ognuno dà la sua risposta. Il primo personaggio che incontro è Piermario Fenaroli. Proprio lui, l'autore del libro che ho appena terminato di leggere e che mi ha molto colpito. È vero siamo tutti diversi ma alcune diversità spaventano e possono indurre paura e panico al punto che quando ci capita di incontrarle nel nostro prossimo preferiamo svincolare, cambiar strada, evitarle. Piermario, affetto da paralisi spastica dalla nascita, esordisce dicendo “Io sono un uomo normale”. Infatti al di là della “prigione in cui è rinchiuso” Piermario è un “uomo normale” come tutti noi. Le risposte date da ognuno non sono solo emblematiche dell'intento perseguito dalla mostra ma pure dell'accezione molto diversa che può assumere il concetto di normalità. Eccone alcune con l'aggiunta della

disabilità indicata tra parentesi.

“Io sono un uomo normale (affetto da tetraplegia spastica), mi chiamo Piermario, sono in carrozzella, abito in un foyer dell'OTAF”. “Io sono Christian Lohr, (figlio della talidomide²), ho 55 anni, vivo felice, nonostante la mia disabilità”. “È difficile rispondere a questa domanda. Sono Laura, ho 56 anni (da 10 anni non può camminare per una rara miopia). Sono una donna, una mamma e non sto mai, mai ferma, tant'è vero che ho due ruote sotto il sedere così sono più veloce. Ballo anche in carrozzina”. “Sono quello che vorrei essere, sono quello che credo di essere, sono quello che sono per gli altri, in definitiva, sono quello che riesco ad essere (giovane ipovedente)”. “Io sono Laura Sciuchetti, (sorda dalla nascita), sono una giovane donna sposata e sono figlia di genitori sordi (si esprime con il linguaggio dei segni)”. “Io sono Claudio (rinato dopo dodici giorni di coma per un grave incidente in motocicletta). Sì sono Claudio, sono un corpo ma non solo un corpo. E tu? Tu chi sei?”

Dopo quest'accattivante accoglienza, altre sei tappe della visita aiuteranno il visitatore non solo a cercare una risposta all'interrogativo provocatorio “Tu chi sei?”, ma soprattutto a ragionare sulla diversità e sulla disabilità.

La prima tappa ci ricorda che un groviglio di esperienze mutevoli foggiano la nostra identità. Spastico, paraplegico, autistico, pazzo, senza una gamba, disoccupato, migrante, straniero, galeotto, ricoverato al San Giuseppe, non permettono di identificare una persona. Nessuno può essere identificato unicamente con la sua disabilità, la sua menomazione, le sue difficoltà, e tanto meno con un istinto. Il visitatore è invitato a scegliere per ogni passione, emozione, ricordo, un diverso colore tra mille possibili fili colorati e a inserirli in un cilindro trasparente per scoprire visivamente il fascino e la bellezza della diversità. Fuggevole groviglio di storie e passioni, che

ci rendono così uguali e così diversi.

La seconda tappa, ci mette a confronto con alcuni specchi che ci restituiscono un'immagine distorta della nostra persona. Gli specchi più o meno deformanti diventano così metafore del contesto ricco di preconcetti in cui viviamo e con il quale siamo tutti confrontati. Gli sguardi del mondo che ci circonda restituiscono spesso un'immagine distorta della nostra persona.

Nella terza tappa, lo stimolo è quello del confronto tra uguale e diverso. Vengono presentati i risultati di alcuni tentativi di fondere digitalmente molti volti in un unico volto che, alla fine, potremmo definire il più “normale” di tutti ma con il quale però nessuno si riconoscerebbe. Cosa è allora la normalità: unicamente il consueto, l'ordinario, il non eccezionale? Siamo, fortunatamente, tutti “diversi e unici” come i nostri percorsi esistenziali.

Nella quarta tappa l'invito è di avvicinarci alla disabilità con rispetto e attenzione. E soprattutto con la consapevolezza che tutti presto o tardi la incontreremo. Basta un inciampo, un gene difettoso, ma anche semplicemente la “fortuna” di invecchiare. Non parliamone in astratto ma avviciniamoci alle persone (in Svizzera sono circa un milione) che vivono una situazione di handicap: persone, non handicappati. La disabilità ci concerne tutti. L'accessibilità per tutti, nella sua accezione più ampia, è determinante per evitare che la disabilità diventi ostacolo e motivo di esclusione.

La quinta tappa vuole sottolineare l'esigenza di agire concretamente per costruire una società inclusiva.

Una società inclusiva impone di agire, di superare pregiudizi e barriere, di abbandonare tutte quelle imposture e mistificazioni che ci legano ancora a un mondo in cui il diverso è il “mostro” da mostrare, o il “poverino” da aiutare³.

L'ultima tappa ci informa sui contenuti della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità ratificata dalla Svizzera nel 2014.

Cinquanta articoli che precisano i diritti fondamentali da rispettare per promuovere una società inclusiva, che permetta la partecipazione all'esistenza di tutti, ognuno a modo suo. Una mostra da visitare, che ti arricchisce e riesce a farti crescere.

La mostra e il relativo sito internet sono ricchi di testimonianze dirette, coinvolgenti e toccanti che focalizzano alcuni degli innumerevoli aspetti del mondo complesso e multiforme della disabilità.

Il libro autobiografico di Piermario Fenaroli⁴ spalanca una delle tante porte di questo mondo permettendo la scoperta pressoché integrale di un'esperienza diretta e unica raccontata da chi ha vissuto e vive sulla sua pelle gioie e dolori della "normalità" rinchiusa in un "corpo-prigione". Una testimonianza che vuol essere, e lo si percepisce intensamente, un invito, non urlato ma deciso, alla solidarietà e condivisione umana. Sono 40 gli anni raccontati da Piermario nella prima parte del libro, sotto forma di episodi che vanno dalla sua nascita nel

1962 a Darfo in provincia di Brescia, alla diagnosi del pediatra quando aveva due anni, all'arrivo in Ticino a tre anni, all'infanzia con l'ammissione all'OTAF a sette anni, all'adolescenza con le relative e consuete difficoltà, alla giovinezza fin verso l'età adulta. Vita intensa e variegata con sprazzi di tristezza e rammarico per l'impossibilità di gustarne tutti i colori e sapori, ma intrisa di voglia di vivere, di partecipare, di sentirsi considerati parte attiva della società. Piermario, ci tiene a ricordarlo, non soffre di difficoltà cognitive ma purtroppo talvolta il suo linguaggio tutt'altro che articolato lo fanno apparire non in grado di pensare e riflettere. Nella seconda parte della sua autobiografia Piermario affronta il delicato argomento del bisogno di affetto e di sessualità. Argomento che lo intriga particolarmente. Lo fa con garbo e franchezza affrontando anche la sua esperienza con assistenti sessuali per disabili.

“Per finire mi chiedo: chi sono io? Sono ciò che avete letto e altro

ancora”, scrive Piermario alla fine del suo racconto. Infatti la risposta all'interrogativo “Tu chi sei?” dura una vita intera.

Un libro leggero, ben concepito, ricco di umanità e che si legge tutto d'un fiato.

Giuliano Frigeri

Note

¹ Charles Gardou, *Nessuna vita è minuscola. Per una società inclusiva*, Mondadori, Milano, 2016.

² La talidomide è un farmaco che fu venduto negli anni cinquanta e sessanta come sedativo, anti-nausea e ipnotico, rivolto in particolar modo alle donne in gravidanza. Il suo utilizzo danneggiava i feti e causò la nascita di bambini con gli arti superiori e/o inferiori non sviluppati in parte o in toto.

³ <http://www.tu-expo.ch/expo>. Verso una società inclusiva. Accesso 22 ottobre 2017.

⁴ Piermario Fenaroli, “Prigioniero del mio corpo”, libro creato in concomitanza con l'esposizione “Tu! Un percorso sulla diversità”, Lugano, marzo 2017.



Incisioni

m o s t r e

Buon compleanno, scimmia nuda!

“Esistono centonovantatré specie viventi di scimmie con coda e senza coda; di queste, centonovantadue sono coperte di pelo. L’eccezione è costituita da uno scimmione nudo che si è auto-chiamato *Homo sapiens*. Questa razza eccezionale ed estremamente capace trascorre molto tempo ad esaminare i propri moventi più nobili ed altrettanto ad ignorare accuratamente quelli fondamentali. [...] Si tratta di uno scimmione che usa molto i propri mezzi vocali, ha un acuto senso dell’e-

finato intellettuale che ad una profonda passione per il mondo della natura, e per il regno animale in particolare, ha saputo unire un notevole talento letterario, una dote eccezionale per la divulgazione scientifica e una spiccata inclinazione verso le arti figurative. Quest’ultima passione non solo lo ha reso celebre come pittore d’ispirazione surrealista, ma lo ha spinto ad interrogarsi sulle radici biologiche dell’estetica. È il caso, ad esempio, di Congo, uno scimpanzé studiato da

stessa unicità dell’uomo come produttore di forme simboliche cariche di significato. Per Morris sembrò di rivivere le polemiche che, un secolo prima, avevano accompagnato la pubblicazione del capolavoro di Charles Darwin, *L’origine delle specie*, il libro che aveva rimesso in discussione la centralità degli esseri umani nel mondo naturale. Infiammato dello stesso ardore che aveva animato suo nonno Thomas Henry Huxley, il celebre “mastino di Darwin”, che non aveva esitato a rispondere per le rime al vescovo Samuel Wilberforce, detrattore dell’evoluzionismo, Julian Huxley prese la penna per difendere l’importanza degli studi condotti dal collega scienziato. In una lettera al “New York Times”, Huxley scriveva che “...questi quadri sono estremamente interessanti perché ci dicono come avrebbe potuto evolvere l’arte... Anzi, in essi vediamo proprio la sua origine. I risultati dimostrano in maniera incontrovertibile come gli scimpanzé abbiano una potenziale artistico che può emergere se le circostanze sono favorevoli.” Se per gli scienziati la dignità umana non aveva niente a che vedere con le inclinazioni estetiche dei primati perché essi non facevano che confermare la nostra comune radice biologica, furono i pittori a mostrare un grande entusiasmo nei confronti della produzione di questi strani “colleghi”. Salvador Dalí riconobbe lo sforzo profuso da Congo per dare ordine alle linee e alle forme da lui tracciate, Pablo Picasso andava fiero di un “quadro” di questo, ormai celebre, scimpanzé, e Joan Miró ne fu un entusiasta ammiratore e fu così che le polemiche, sia dal punto di vista scientifico che dal versante artistico si placarono. Ma è meglio procedere con ordine. Quando Desmond Morris si dedicava allo studio dei disegni di Congo aveva già alle spalle una solida carriera professionale e scientifica. Nato nel 1928, Morris si laureò in biologia sotto la guida del premio Nobel Nikolaas Tinbergen conse-



splorazione ed è rappresentato da molti esemplari, per cui è ormai tempo di esaminare il suo comportamento fondamentale.” È questo il celebre esordio del più famoso libro di Desmond Morris, *La scimmia nuda*, un capolavoro della divulgazione scientifica, apparso cinquant’anni fa nel 1967. Perché questo libro, sebbene superato in alcuni dei suoi aspetti, è ancora celebre dopo ben cinque decenni dalla prima edizione? Ma, soprattutto, chi è Desmond Morris, autore non solo di quest’opera particolarmente famosa, ma di numerose fortunate pubblicazioni? Morris è una poliedrica figura di raf-

Morris, particolarmente incline a tracciare linee e scarabocchi la cui creazione pareva proprio non rimandare alla semplice casualità, ma al tentativo, piuttosto, di rappresentare qualcosa che si celava profondamente nella personalità del loro autore. I suoi disegni furono esposti alla fine degli Anni Cinquanta all’Institute of Contemporary Arts di Londra riscuotendo uno straordinario successo di pubblico. I critici d’arte, tuttavia, non erano dello stesso avviso e accusarono Morris di voler denigrare, con i suoi studi sulla presunta arte delle scimmie, non solo lo sperimentalismo proprio dell’arte contemporanea, ma la

guendo, successivamente, il dottorato presso l'Università di Oxford. Iniziato a lavorare per la Società Zoologica di Londra in qualità di curatore dei mammiferi presso lo Zoo della capitale britannica, Morris divenne noto, già al principio degli Anni Sessanta, come presentatore del programma televisivo “Zoo Time” e come divulgatore dei segreti della vita e del comportamento degli animali. Fu alla fine di quel decennio, nell'effervescenza degli *Swinging Sixties*, che maturò in Morris, dopo aver studiato tante diverse creature, il progetto di dedicare un saggio all'indagine di una sola specie, gli esseri umani, osservati dal punto di vista zoologico: la scimmia nuda era così pronta per entrare in scena. L'uscita del libro, che divenne rapidamente uno fra maggiori *best seller* nell'ambito della divulgazione, suscitò immediate polemiche non solo perché trattava gli esseri umani alla stregua degli altri animali, ma anche per la franchezza con cui affrontava le questioni legate alla sessualità. Gran parte dello scandalo era legato al fatto che Morris, come avrebbe fatto per qualsiasi trattato scientifico, aveva usato per indicare gli organi sessuali le parole che li designano comunemente, senza ricorrere a giri di parole o ad allusioni più o meno velate. Oggi tutto ciò non suscita (o non dovrebbe suscitare) nessuna reazione particolare, ma allora la situazione era ben diversa e la rivoluzione sessuale che si andava affermando proprio in quegli anni si combatté anche sulle pagine del libro. Naturalmente non tutto era legato alla sessualità, ma ripresero vita anche le antiche polemiche mai sopite a proposito dell'origine e della specificità della nostra specie. Come racconta lo stesso Morris nella sua autobiografia recentemente pubblicata in italiana con il titolo *Un cervo in metropolitana e altre storie della mia vita con gli animali* nel corso del soggiorno in Canada per promuovere il libro egli si trovò ad affrontare un'intervista televisiva a proposito delle idee sollevate dal suo lavoro. Quando l'intervista sembrava volgere al termine, ecco che nuovi ospiti si fecero avanti nella persona di alti rappresentanti delle gerarchie ecclesiastiche. Prese così corpo un dibattito che sembrò dav-

vero riecheggiare il noto scontro tra Thomas Huxley e Samuel Wilberforce, quando quest'ultimo chiese maliziosamente ad Huxley se discendeva da una scimmia da parte di madre o da parte di padre, suscitando la celebre risposta, da parte dell'illustre scienziato, che era meglio discendere da una povera scimmia piuttosto che da un uomo intelligente e di potere che usava queste sue qualità per screditare una seria idea scientifica. Ecco come Morris racconta l'episodio: *“...un prete chiese [...]: «Lei crede che l'uomo abbia un'anima?» – Risposi [...] «Lei crede che lo scimpanzé abbia un'anima?»». Il pover'uomo si spaventò, perché i suoi parrocchiani, di cui non poteva alienarsi la benevolenza, avevano*

procurandosi il cibo tra le acque basse lungo le coste marine. Come tutti i mammiferi ritornati al mare, anche i nostri antenati avrebbero sviluppato così un corpo affusolato e la posizione verticale perdendo il pelo divenuto ormai inutile conservando solo la folta capigliatura che sporgeva dalle acque. Tuttavia questa teoria non trova il consenso di Morris che preferisce interpretare la nostra scarsa villosità come l'evoluzione di un efficace sistema di refrigerazione: *“...mediante la perdita del pesante mantello di pelo e l'aumento delle ghiandole sudorifere su tutta la superficie corporea, fu possibile ottenere un raffreddamento notevole, non per la vita di ogni giorno, ma per i momenti supremi della caccia, determinando la produzione*



sicuramente degli animali domestici cui volevano bene. Dopo una lunga pausa disse: «Ritengo sia possibile affermare che lo scimpanzé abbia un'anima molto piccola». «In tal caso» replicai «credo sia lecito dire che l'uomo è un animale molto grande». La peculiarità della nostra specie, la scarsa pelosità che la contraddistingue dagli altri primati, è al centro delle riflessioni di Morris. Qual è il significato evolutivo della nostra “nudità”? Morris esamina diverse possibilità. Una di esse è la curiosa teoria dello “scimmione acquatico”, una fase evolutiva, cioè, durante la quale i nostri antenati sopravvissero

di un abbondante strato di liquido che evaporava dagli arti e dal tronco, affaticati ed esposti all'aria”. Inoltre, sottolinea Morris, la nostra relativa nudità avrebbe favorito l'attrazione sessuale così da stabilire rapporti duraturi tra gli individui, elemento fondamentale non solo sotto il profilo biologico, ma anche, e soprattutto, culturale. La tesi della cosiddetta “scimmia acquatica”, tuttavia, ha trovato una sostenitrice convinta in Elaine Morgan, critica proprio dell'analisi di Morris a proposito dell'importanza della sessualità umana da lei giudicata troppo concentrata sul ruolo maschile e poco attenta, invece, all'importante ruolo

per personaggi

che le donne avrebbero rivestito già in epoca preistorica. Il libro in cui espone le sue idee, *L'origine della donna*, apparso nel 1972 come una risposta a *La scimmia nuda*, dopo una lunga eclissi, è ritornato di nuovo al centro della curiosità del pubblico in occasione della scomparsa dell'autrice a testimoniare, non tanto la solidità della teoria che ci vuole discendenti di audaci scimmie in cerca di cibo lungo la costa, quanto dell'interesse che continuano a suscitare le idee attorno all'origine e alla storia della sessualità umana.

Morris ha scritto numerose opere oltre al suo capolavoro. Tra di esse spicca per interesse un libro, *La tribù del calcio*, dedicato ai tristi fenomeni legati alle violenze delle tifoserie calcistiche. Secondo Morris, il gioco del calcio rappresenta il prolungamento in epoca storica della pratica della caccia in uso per sopravvivere in epoca preistorica. Quest'attività ludica è diventata l'equivalente simbolico della caccia in cui la porta avversaria da violare simboleggia la preda di cui impossessarsi. In questo senso, sebbene il gioco tenda a sublimare le latenti tendenze violente che si celano nel nostro animo di "cacciatori civilizzati", non riesce del tutto a contenerle una volta averle scatenate. Da questo punto di vista, pur considerando il disagio dell'emarginazione sociale che è all'origine di molti comportamenti violenti, Morris ravvisa nelle tifoserie delle vere e proprie strutture organizzate con tanto di simbologie adeguate che fanno rivivere sugli spalti la primitiva organizzazione delle bande di cacciatori preistorici.

Un altro merito degli studi di Morris è aver dato il giusto riconoscimento all'importanza della gestualità e della comunicazione non verbale negli esseri umani secondo una logica che non solo accomuna tutte le culture, ma coinvolge anche numerosi aspetti della vita dei primati nostri simili. Così scrive Morris: "... gli scimpanzé, in segno di pace, stendono debolmente una mano verso l'individuo più forte. Noi abbiamo in comune con loro questo gesto, che assume l'aspetto della tipica preghiera o dell'atteggiamento di implorazione. Inoltre noi lo abbiamo adattato come normale

gesto di saluto sotto la forma della stretta di mano amichevole. Spesso i gesti di amicizia derivano da quelli di sottomissione. [...] Questo si è verificato per le reazioni del riso e del sorriso (che incidentalmente appaiono ancora quando vogliamo placare qualcuno sotto forma di sorriso timido e di risolino nervoso). La stretta di mano si manifesta come un rito scambievole tra individui più o meno dello stesso rango, mentre quando vi è una forte differenza di classe si trasforma in un inchino con baciamento". Lo studio della gestualità diventa, così, la chiave per comprendere la realtà dei nostri stati d'animo e possiamo comprendere il nostro comportamento alla luce di come si comportano gli altri animali: "Anche le attività di spostamento hanno una funzione nei nostri scontri aggressivi ed infatti sono presenti in quasi tutte le situazioni di stress o di tensione. Noi però differiamo dagli altri animali perché non ci limitiamo a poche manifestazioni di spostamento tipiche della specie, ma praticamente ci serviamo di qualunque azione insignificante come sfogo per i nostri sentimenti repressi. Quando ci troviamo in uno stato di agitazione e di conflitto, riordiniamo dei ninnoli, accendiamo una sigaretta, puliamo gli occhiali, guardiamo l'orologio, ci versiamo da bere, oppure sgranocchiamo qualcosa da mangiare. Naturalmente ciascuna di queste azioni potrebbe essere compiuta per normali motivi funzionali, mentre sotto la forma di attività di spostamento esse non adempiono più a queste funzioni. I ninnoli che riordiniamo erano già ben disposti e anzi dopo il nostro agitato riordinamento talvolta si trovano in uno stato peggiore. La sigaretta che accendiamo in un momento di tensione talvolta viene iniziata quando ne abbiamo spenta una perfettamente buona e non ancora terminata. Anche il numero di sigarette fumate durante la tensione non ha alcun rapporto con ulteriori richieste fisiologiche di nicotina da parte del sistema nervoso. Gli occhiali che lustriamo con tanta cura, erano già puliti. L'orologio che carichiamo con tanto vigore, non aveva bisogno di essere caricato, e quando lo guardiamo, i nostri occhi non si accorgono neppure di che ora segni. [...]"

Tutte queste azioni non vengono compiute per la normale soddisfazione che comportano, ma per fare qualcosa, nel tentativo di alleviare la tensione. Questo accade con particolare frequenza nelle fasi iniziali degli incontri sociali, in cui sotto la superficie si celano timori nascosti ed aggressività. In un pranzo o in qualunque piccola riunione sociale, una volta terminate le scambievoli cerimonie di pacificazione della stretta di mano e del sorriso, immediatamente vengono offerte sigarette, bevande e spuntini di spostamento".

Questi studi hanno avuto un'interessante applicazione pratica quando Morris è stato chiamato a svolgere il ruolo di consulente per la realizzazione del film *La guerra del fuoco* di Jean-Jacques Annaud. In quest'opera, tratto dal romanzo omonimo di J. H. Rosny Aîné, un gruppo di uomini preistorici alla ricerca del segreto della produzione del fuoco si esprime con una lingua fittizia messa a punto dallo scrittore Anthony Burgess, ma i gesti eloquenti che accompagnano le vicende di questi avventurosi uomini dell'età della pietra sono frutto degli studi dell'autore de *La scimmia nuda* sulla gestualità umana.

Con il passare degli anni, gli interessi di Morris si sono concentrati sulla complessa varietà dei comportamenti umani osservati in tutto il mondo con un criterio puramente zoologico. Da queste indagini sono nati libri che hanno riscosso una larga fortuna come *The human animal*, *Bodytalk*, *The naked eye*, *Peopewatching*, *Dumb language*, tutte opere che confermano l'acutezza di Morris come osservatore e il suo talento di scrittore. Un prezioso catalogo che costituisce la ricca mappatura della gestualità propria della nostra specie, il codice comunicativo muto che accompagna l'evoluzione del linguaggio e la storia delle lingue fin dall'alba dell'umanità. Spesso disprezzato, il linguaggio dei gesti costituisce per Morris un incredibile patrimonio di ricchezza espressiva: "Se ci fosse un premio Nobel per la gestualità", scrive Morris in *The naked eye*, "lo vincerebbe sempre un napoletano. Sventolando una mano, i settentrionali si vantano di non gesticolare mai. I

meridionali sono orgogliosi di farlo e dopo secoli di pratica hanno affinato la gestualità delle mani facendone una forma d'arte meravigliosamente espressiva [...] il linguaggio del corpo più poetico del mondo. Ogni mattina i napoletani si riuniscono nei caffè e agli angoli delle strade, apparentemente per bere, ma in realtà per dirigere con le mani orchestre invisibili. In determinati luoghi, come la Galleria Umberto, la gestualità è un crescendo di eleganza". Intere civiltà hanno fatto della gestualità un codice in grado di esprimere la loro complessa struttura sociale, come avviene, ad esempio, in Giappone: "I rapporti gerarchici tra i presenti", osserva Morris, "sono evidenti nello scambio di inchini [...] un sottoposto deve inchinarsi di più. [...] Un subordinato si piega dalla cintura in giù, un superiore dal collo in giù. A complicare la vita sociale, esiste pure un inchino a tre marce in cui si abbassa la testa una volta, un po' di più una seconda volta, e poi ci si piega in un inchino finale più profondo. [...] Un occidentale che arrivi in Giappone e creda di saper fare gli inchini si illude. È un'arte raffinata che si impara soltanto dopo aver frequentato a lungo questa cultura". Un'arte che pervade ogni angolo della vita giapponese e affiora anche nelle raffinate case da tè dove le *geishe* stesse comunicano tra di loro secondo un codice inde-

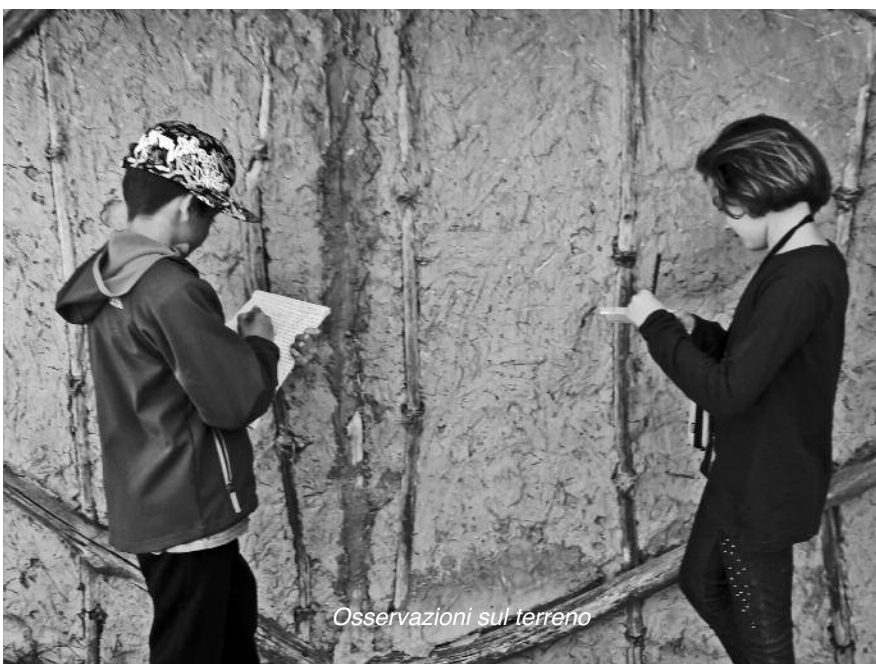
cifrabile agli occhi degli estranei. Nel corso del lungo viaggio di Morris attraverso gli infiniti modi di essere umani emerge con angoscia un interrogativo: quali sono le radici della violenza e dell'odio? Perché continuiamo ad infliggere tanta sofferenza ai nostri simili? Perché in ognuno di noi convivono così tante personalità, a volte in grado di compiere atti di grande altruismo mentre in altre occasioni sono capaci di spingere verso la crudeltà più efferata?

Morris attinge alle sue esperienze di osservatore degli esseri umani e degli altri animali per cercare una risposta: "... ho sempre sostenuto che, in assenza di pressioni innaturali rare ai tempi delle piccole tribù, siamo una specie notevolmente pacifica e cooperativa. [...] Capacità di cooperare intelligenza elevata sono state le basi di un successo che ha portato da un trionfo all'altro e insieme ad una sovrappopolazione che non eravamo pronti ad affrontare. Non siamo diventati superuomini, siamo ancora una specie biologica, scimmie nude in un ambiente alieno, da noi stessi creato. Nelle piccole tribù in cui la natura umana si è evoluta lentamente non c'erano estranei. Nelle immense tribù successive, siamo circondati da estranei che era facile considerare come dei non umani da depredare. La guerra è diventata una forma perversa di caccia, e a livello individuale gli uomini, schiacciati sotto il peso di società ipertrofiche in cui non trovano il modo di esprimersi, hanno diretto le proprie frustrazioni contro persone innocenti. [...] Non c'è altra soluzione se non quella di studiare attentamente la concatenazione di questi eventi e arrivare a una vera comprensione della natura umana [...] l'uomo non nasce violento ma può essere facilmente spinto alla violenza e tutt'al più possiamo capire chi e che cosa lo muove".

Ancora oggi, alle soglie dei novant'anni, Morris mostra un sostanziale ottimismo sul futuro. Se si riuscirà a contenere i pericoli della sovrappopolazione, gli esseri umani potranno contare sulla loro capacità di cooperazione per vincere le sfide future. Certo, osserva, stiamo per abbandonare definitivamente il nostro antico retaggio tribale per diventare, dopo millenni, una vera e propria specie urbana in grado di sublimare i propri istinti in attività ludiche sempre meno pericolose. Anche la tecnologia, da molti additata come un pericolo per l'intelligenza, è vista dall'anziano studioso come una risorsa a disposizione di ogni individuo per restare più a lungo attivo e curioso. La conoscenza reciproca di popoli diversi renderà tutti realmente consapevoli di appartenere ad un'unica specie permettendo, così, al genere umano di superare quelle paure che, in passato, hanno alimentato l'angoscia di vivere e la credenza religiosa. La tecnologia medica renderà possibile una vita lunga e priva dei mali che affliggono l'età matura e una nuova saggezza potrà aiutarci a comprendere ed accettare il nostro inevitabile destino di creature biologiche. Così scrive Morris nelle ultime pagine della sua autobiografia. "Sia mia moglie sia io siamo realisti riguardo alla nostra imminente dipartita e abbiamo comprato un lotto in una foresta sacra in cui saremo sepolti, insieme, ai piedi di una quercia". È l'ultimo atto d'amore nei confronti del mondo naturale così ricco, straordinario, incredibile e prodigioso che rende unico il nostro "piccolo pianeta" dove, dagli abissi del tempo, è emersa gradualmente la scimmia nuda.

Ancora oggi, alle soglie dei novant'anni, Morris mostra un sostanziale ottimismo sul futuro. Se si riuscirà a contenere i pericoli della sovrappopolazione, gli esseri umani potranno contare sulla loro capacità di cooperazione per vincere le sfide future. Certo, osserva, stiamo per abbandonare definitivamente il nostro antico retaggio tribale per diventare, dopo millenni, una vera e propria specie urbana in grado di sublimare i propri istinti in attività ludiche sempre meno pericolose. Anche la tecnologia, da molti additata come un pericolo per l'intelligenza, è vista dall'anziano studioso come una risorsa a disposizione di ogni individuo per restare più a lungo attivo e curioso. La conoscenza reciproca di popoli diversi renderà tutti realmente consapevoli di appartenere ad un'unica specie permettendo, così, al genere umano di superare quelle paure che, in passato, hanno alimentato l'angoscia di vivere e la credenza religiosa. La tecnologia medica renderà possibile una vita lunga e priva dei mali che affliggono l'età matura e una nuova saggezza potrà aiutarci a comprendere ed accettare il nostro inevitabile destino di creature biologiche. Così scrive Morris nelle ultime pagine della sua autobiografia. "Sia mia moglie sia io siamo realisti riguardo alla nostra imminente dipartita e abbiamo comprato un lotto in una foresta sacra in cui saremo sepolti, insieme, ai piedi di una quercia". È l'ultimo atto d'amore nei confronti del mondo naturale così ricco, straordinario, incredibile e prodigioso che rende unico il nostro "piccolo pianeta" dove, dagli abissi del tempo, è emersa gradualmente la scimmia nuda.

Tiziano Moretti



Osservazioni sul terreno

personaggi

Il palinsesto della memoria

Di Ignazio Salvatore Gagliano

Ignazio Gagliano, dopo le scuole elementari a Sciacca, dove il papà svolgeva le funzioni di comandante della caserma dei carabinieri, è arrivato a Niscemi luogo di origine della famiglia paterna. Ha frequentato la scuola media, Istituto Agostino Lo Piano, a Niscemi, il liceo a Caltagirone, l'università a Palermo e per motivi professionali, insegnante di italiano e latino nei licei, ha scelto la Toscana e Arezzo come residenza. Collabora, da una quindicina d'anni a "Verifiche" con la rubrica fissa "12 mesi di romanzi". Ci sarebbe tanto altro da dire, molto, anzi moltissimo. Ma ci fermiamo qui anche per rispetto alla sua volontà di affidare a

pochissime righe la sua biografia nella terza di copertina delle sue pubblicazioni.

Il ***Palinsesto della memoria***, è stato pubblicato dalla casa editrice Robin edizioni, nel mese di maggio del 2016, la sua seconda opera, ***Leonora***, nel mese di novembre dello stesso anno. Nel mese di novembre 2017 sarà pubblicato il suo terzo romanzo e nel febbraio del 2018 il quarto.

Il ***Palinsesto della memoria*** è ambientato tra Italia, New York, Parigi e la Sicilia ed è una perla di analisi dei sentimenti, delle emozioni, dell'incertezza e dell'ambiguità

delle relazioni amorose, del viaggio della memoria alla ricerca di risposte su alcuni episodi che hanno visto coinvolta la sua famiglia. Qualcuno ha affermato che in ogni opera di scrittura c'è sempre un pezzo autobiografico; e questa opera prima non è esente di alcune tracce della vita dell'autore.

Raffaele Domina è uno scrittore che vive a Firenze. Per alcuni mesi si reca a New York per curare, con il suo traduttore, George, il suo ultimo romanzo. Era da sempre rimasto attratto dalla "Grande Mela", per tutto ciò che offriva, e che offre, agli intellettuali, agli scrittori, alla possibilità di incontri (ne aveva mancato uno con Saul Bellow, scrittore amato e più volte recensito in riviste specialistiche).

Raffaele approda a New York, dopo alcune relazioni sentimentali, brevi e senza grandi emozioni. George gli presenta sua sorella, Jane, e scocca la scintilla che accende sentimenti forti. "Con Jane scoprii l'ansia dell'attesa, la commozione del rivedersi, il piacere di andare ogni fine settimana a cena a downtown in un ristorante cinese o francese (a me non piacevano i piatti cinesi, misteriosi ed equivoci, a Jane quelli francesi, atteggiati ed esibizionisti). Il piacere di vedere negli altri lo sguardo d'ammirazione per una coppia tanto ben riuscita. Be' anche l'invidia. L'orgoglio di avere a fianco una donna tanto bella. Vivevo per la prima volta".

Non dura molto. Ma questa volta la relazione lascia il segno, una traccia, un qualcosa che non aveva provato prima. Insonnia, segni depressivi, sconforto e una ridda di sentimenti che descrive un senso di confusione. Così decide di organizzare il rientro a Firenze.

Nel riordinare le sue carte, nel nuovo appartamento fiorentino, Raffaele trova un suo dattiloscritto dentro una copertina rossa: ***L'interprete americano***. È la prima parte di questo romanzo. È la storia di Cicco Sciallotta, una persona di "sentimenti leggeri" che improvvisamente diventa un personaggio importante nel suo piccolo paese siciliano, durante lo sbarco delle



Lezione sulle incisioni

forze alleate del luglio 1943.

Organizza un breve viaggio in Sicilia alla ricerca di testimonianze su questo suo scritto giovanile. Cicco Sciallotta parlava l'inglese, essendo nato negli Stati Uniti da famiglia di emigranti e dove era rimasto fino all'età di 15 anni. Una storia che ci offre una serie di vicende di vita di paese con risvolti a volte felici, altri amari o dolorosi. Cicco passa dalla notorietà di essere l'Interprete del comandante americano, all'attenzione “amorosa” delle donne del paese che lo porteranno ad una morte violenta da parte di mariti gelosi per l'attenzione che le loro donne riservavano a questa figura semplice, ma malinconica.

Raffaele rilegge questo suo racconto e ci offre anche uno spaccato storico molto interessante, sui fatti che sconvolsero la Sicilia dopo la liberazione delle Forze alleate e la commistione di rapporti politici e mafiosi che ne fecero da cornice.

La seconda guerra mondiale, almeno per i Siciliani era finita. Ma non le battaglie che videro protagonisti i braccianti agricoli per l'attuazione della riforma agraria, e la mafia, longa mano dei possidenti terrieri, che uccide contadini e sindacalisti inermi.

Il quel periodo fino all'inizio degli anni Cinquanta quaranta sindacalisti siciliani furono uccisi dalla mafia agraria al soldo di padroni terrieri e “feudali”.

Infatti le forze alleate, annota Raffaele Domina: “...Lasciarono la città, una piccola città piacevole ed accogliente, dove poco tempo dopo la mafia avrebbe ucciso il sindacalista M., aprendo il primo atto di una tragedia che ancora oggi non ha un finale. E qui pure Pietro Germi con Massimo Girotti, Sarto Urzi, Charles Vanel girò il film *In nome della legge*”, con Jaques Sernas, che interpreta il magistrato. In Sicilia, Raffaele Domina ci ritornerà un'altra volta, alla ricerca di notizie su un avvenimento di famiglia, successo moltissimi anni prima e che aveva coinvolto la morte del padre.

Il libro è un vero e proprio *Palinsesto della Memoria*, ricchissimo di avvenimenti, di scrittori, di musicisti, di visite a musei e di uno straordinario viaggio in Svizzera, dove località, note e meno note, sono depositari di documenti, di ricordi, di passaggi di scrittori, di musicisti, di artisti che ci fanno sentire la loro presenza nell'intera lettura di que-

sto *Palinsesto della Memoria*.

La seconda parte del romanzo, “*Una strana coppia*”, è una miniera di notizie che vanno dall'archeologia, alla storia dell'arte, alla vita di scrittori, alla ricerca di luoghi e abitazioni di romanzieri, ricchi di memorie e le cui esistenze, il più delle volte, sono ignorate perfino dagli abitanti del luogo.

Raffaele Domina approda in Svizzera per visitare diversi luoghi depositari di notizie, spinto da grandi interessi culturali: Robert Walser, Thomas Mann, Herman Hesse, la visita all'Abbazia di San Gallo. Si ferma a Zurigo e, conosciuta una giovane proprietaria di un albergo, Linda, iniziano insieme un viaggio alla ricerca, non alla scoperta, di indizi di cui Raffaele aveva memoria.

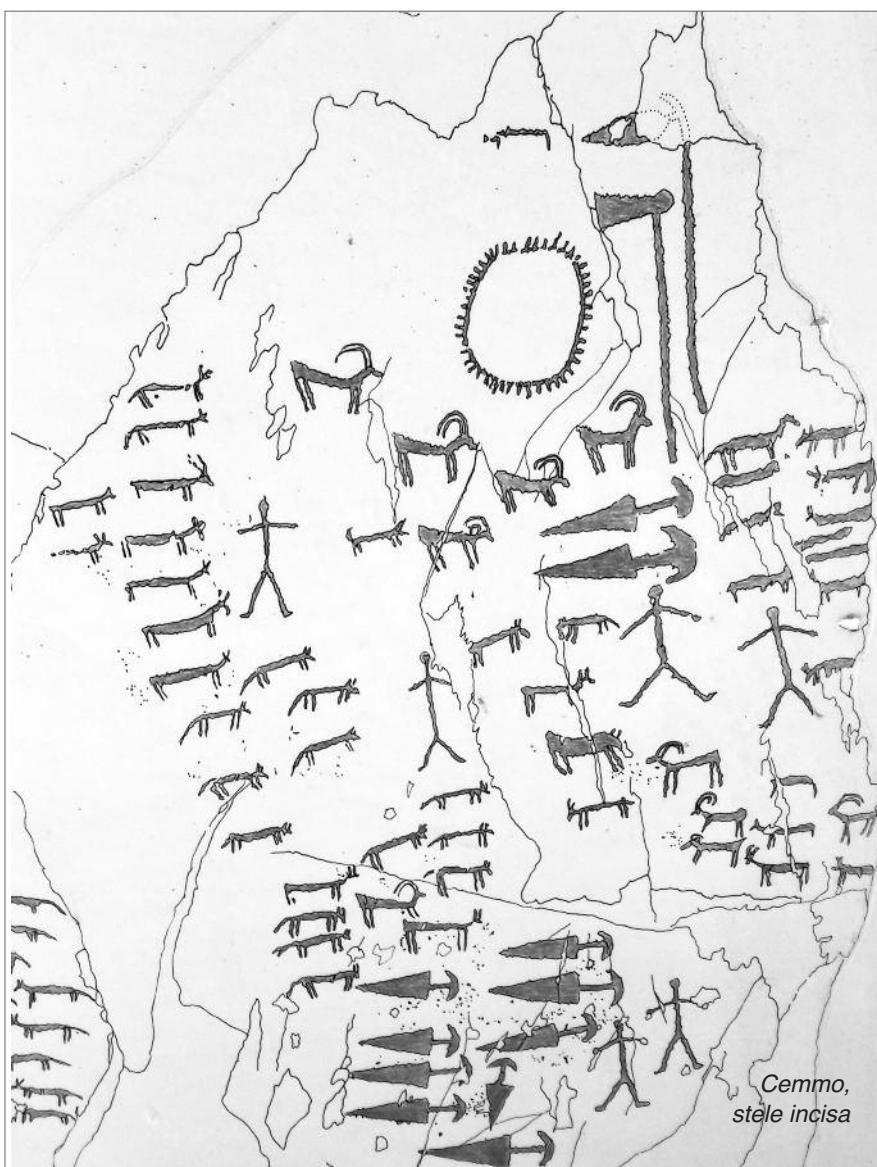
Prima tappa San Gallo. “All'uscita dell'albergo Linda chiede a Raffaele: ...se avevo programmi e io le dissi senza nascondere niente (per-

ché avevo pensato di farlo) che volevo vedere l'Abbazia, la biblioteca: lo scriptorium.

— Sei venuto per vedere una biblioteca?

La risposta doveva essere solo sì, magari per non per rimanerci tutto il giorno, se era questo che temeva, e invece mi misi in guardia e non le diedi una risposta, perlomeno qualcosa di vago per migliorare le mie chances. Per tutto il viaggio aveva parlato poco tutta intenta alla guida e forse entrambi ci eravamo concessi quel silenzio per leggerci nei nostri pensieri.

Sul portale lessi l'iscrizione di Diodoro Siculo (“*Clinica dell'anima*”), e questa volta fui io a tradurre, destando l'ammirazione della mia amica, che dopo si trasformò in una trattenuta derisione quando entrambi percorremmo il pavimento ligneo, dopo avere indossato i pantofoloni grigi, che a lei stavano molto larghi.



Cemmo, stèle incisa

Ero perfettamente in me e capivo la figura che stavo facendo, e come stessi compromettendo la notte recente. Lei si stava abituando all'idea che io ero un secchione antichista, venuto a sincerarsi dello stato di salute della cultura del mondo antico, ignorando quanto poco io in realtà sapessi di questa celebre chiesa — se non per un Poggio Bracciolini, che si era messo a ricopiare le “Institutiones oratoriae” di Quintiliano, scoperte in fondo ad una torre — un antico carcere; un'opera che io non avevo mai letto e non leggerò”. (pp. 219/220)

La “gita” continua e Raffaele chiede a Linda di voler visitare il lago di Costanza.

“- Ora mi dici perché questo interesse per Costanza. Dovevo pensare a cosa rispondere. Non era solo il Lago di Costanza. In realtà, una volta a San Gallo, io avevo pensato anche di fare una puntata sullo Appenzell. Potevo proporlo, non era lontano - ma prima, ora non più. “E perché proprio lì?”, mi avrebbe chiesto. E le avrei risposto che volevo visitare i luoghi delle passeggiate di Robert Walser, quando usciva dal manicomio di Herisau. Linda sapeva di Robert Walser? Ma sì, ma no. In ogni caso che avrebbe pensato di me? Si sarebbe ripetuta la scena di ieri? No, è più probabile che non le avrei parlato né di passeggiate né di Walser. Dove sarebbero andate a finire le azioni del mio fascino? C'era poco da dire, e questo poco come faceva a rientrare in un manuale di conversazione fra due amanti di due giorni? Di due giorni. Non dovrebbero parlare e dirsi qualcosa'altro? Ma quella domanda futile ci trattenne dal chiederci perché così presto e cosa non avesse funzionato”. Raffaele se ne esce, citando la famosa “Pace di Costanza” del 1416.

E si avanti, per tutto il viaggio e, a volte, rinunciando, soprattutto per non creare problemi a Linda, di visitare altri luoghi. *“Salem (il famoso castello, l'abbazia cistercense, la famosa scuola, dove Thomas Mann, mandò a studiare il figlio Golo...”.*

E ancora Davos, dove Mann venne ricoverato al “Sanatorio”, dove soggiornò la moglie, Katia Pringsheim, a quel tempo sofferente di una malattia polmonare, nel sanatorio del dottor Friedrich Jessen. Mann le fece visita nel maggio e giugno del 1912, facendo la conoscenza del

personale e dei degenti di questo centro medico cosmopolita. Secondo quanto affermato dallo stesso scrittore in un'appendice più tardi aggiunta al volume, l'esperienza fornì il materiale per il primo capitolo (L'arrivo) del romanzo *la Montagna incantata*. Ma Mann torna ancora, durante la visita in Canton Ticino, alle porte di Milano, quando Raffaele va a Montagnola, ultima residenza, e dove è sepolto, un altro “Premio Nobel!”, Hermann Hesse. E coglie l'occasione per collocare, tra i due premi Nobel, anche Robert Musil e il suo *L'uomo senza qualità* che, a detta di Raffaele, avrebbe parimenti meritato il Nobel della letteratura.

Accanto a queste indicazioni di “percorso letterario” ne stanno altre i varia natura. E, soprattutto, legate alla musica.

Al suo ritorno a Firenze Raffaele conosce una giovane coppia di francesi: Jean Claude e Corinne. Il marito è addetto culturale del consolato e anche un bravo pianista, che invita Raffaele ad un suo concerto pomeridiano.

“Jean-Claude si presentò come nelle migliori tradizioni. Si alzò la coda dell'abito e si sedette. Un breve recital: due “Improvvisi” di Schubert, due Notturmi e un preludio di Chopin, la consolazione n° tre, La gondola e la Leggerezza di Liszt. Ho pensato subito che potevano essere i brani eseguiti in un esame di conservatorio. Suonò bene Jean-Claude, gli applausi generosi e ben meritati. [...] Per la seconda parte suonò musica di casa sua. Ravel e Debussy. Come bis concesse la terza delle Gymnopédies di Satie e Golliwogg's Cake-walk di

Debussy, che dettero al pomeriggio

un carattere piacevolmente leggero”. E, durante il soggiorno luganese, riuscì a rimediare: “...un biglietto per il concerto di Maria Tipo. Lei aveva insegnato per alcuni anni a Firenze, era napoletana, aveva vinto un premio internazionale importante; l'avevo ascoltata una sola volta ad Arezzo, nella Sonata per due pianoforti e percussioni di Béla Bartòk, il pezzo forte della serata. L'altro pianista era Alessandro-Specchi. Ricordo bene, perché nel manifesto la pianista era diventata Mario. Maria Tipo suonava all'Auditorio della Radiotelevisione Svizzera. Un programma molto sostanzioso e generoso, con la sonata di Mozart in sol maggiore KV 285, Beethoven, con la sonata n° 30 e le quattro ballate di Chopin. Molti applausi, per esecuzioni veramente belle. Solo un bis, lo Studio in mi maggiore op. 10, Tristesse. La seconda ballata mi aveva colpito molto. Maria Tipo era una pianista bella e sorridente”.

Se qualcuno dovesse essere interessato, vi informo che Ignazio/Raffaele è molto bravo nel redigere “programmi di sala” per concerti. Intrigante, la Terza parte, *Suicidio a Parigi*, che coinvolge Raffaele in qualità di testimone. Ma a Parigi conosce anche Ariel, una splendida ragazza.

Ed è Ariel la quarta parte di questo interessantissimo “*Palinsesto della memoria*”.

Come va a finire. La sorpresa la lasciamo ai lettori, che mi auguro siano tanti e interessati.

Rosaro Antonio Rizzo

Ignazio Salvatore Gagliano, *Palinsesto della memoria!*, Robin edizioni, €. 18.00.



Rosina Lama Rossi una “madre coraggio”

Intervento di Renato Simoni durante un incontro organizzato dai figli di Rosina per ricordarla, tenutosi a Stabio venerdì 23 giugno 2017.

Ho purtroppo conosciuto tardi Rosina Rossi Lama, soprattutto attraverso dei colloqui successivi a distanza di 5 anni (2004, 2010, 2015).

Superata una certa timidezza reverenziale da parte mia, abbiamo ripercorso la sua vita con una serie di conversazioni nel salottino di casa sua, immersi tra carte e fotografie.

Il mio ricordo del suo profilo potrebbe essere condensato in una frase. Una donna dotata di una forte tempera, di un carattere forgiato da durissime prove della vita, dalle quali seppe risorgere ogni volta più solida di prima, grazie ad una formazione continua basata su un tenace lavoro educativo, al sostegno di amiche e amici (che mai dimenticò), ed al supporto di alcuni ideali forti: la solidarietà e la fratellanza, la giustizia sociale, l'uguaglianza di opportunità, il valore dello sforzo, della fatica nel conseguimento dei propri risultati.

Rosina Lama nacque a Rodi-Fiesso il 15 gennaio del 1927, da Teodoro Lama e da Pierina Sabbioni, in una famiglia di migranti: il nonno Giovanni Lama era giunto dal Friuli per le grandi opere del San Gottardo, il padre “Doro” muratore morì nel 1929, lasciando così la vedova e due orfani, Giovanni e Rosina.

La mamma Pierina dovendo lavorare come sarta a domicilio presso varie famiglie, difficilmente poteva occuparsi delle sue creature e dovette collocare i figli: Rosina fu così amorevolmente accolta nella numerosa famiglia dello zio materno Francesco Sabbioni, falegname e barcaiolo a Paradiso. Qui frequentò con buon esito gran parte delle scuole dell'obbligo e nel 1941 fu inviata oltre Gottardo a impararvi le lingue nazionali.

Al rientro in Ticino fu assunta come commessa a Lugano presso la Cooperativa Migros, circolando sui suoi autocarri che assicuravano la vendita nei paesi delle valli lugane-

si. Un lavoro faticoso, che però non le dispiaceva, proprio per i gratificanti contatti personali che riusciva a stabilire con le clienti che l'aspettavano al suo passaggio:

“Mi ricordo di aver fatto anche delle amicizie che dopo – va beh! – ho perso. In molti paesini c'erano negozietti ma di poco conto. La Migros offriva una bella varietà di alimenti, a buon prezzo. Le merci già imballate portavano prezzi fissi prestabiliti. Lì si pagava in contanti, nei negozietti invece col libretto. Non c'era da perdere tempo con sette, otto paesi al giorno! Verso le cinque del pomeriggio si rientrava. C'era ancora l'inventario e la cassa da fare, una buona mezz'oretta o anche di più”¹.

Il lavoro la rese indipendente professionalmente ma anche politicamente: sono gli anni in cui aderì alla Gioventù socialista (1944), divenne monitorice nel gruppo scoutistico dei Falchi Rossi e segretaria degli Amici della Natura. Un avvio di militanza a tutto campo, a cui dovremmo aggiungere le lunghe serate passate in redazione di *Libera Stampa* a correggere bozze. Ciò le permise di avvicinarsi alla famiglia di Piero Pellegrini, la cui moglie Alba diverrà l'amica della vita.

L'immediato dopoguerra la vide quindi emergere come protagonista giovanissima (non ancora ventenne) tra le donne socialiste in Ticino. L'aiuto alla ricostruzione nella vicina Repubblica, nell'ambito di Soccorso Operaio Svizzero, le fece conoscere a Rimini Margherita Zöbeli, direttrice del Centro Educativo Italo-Svizzero della città, verso la quale nutrirà una profonda ammirazione e un legame duraturo.

Sempre nel 1947 collaborò alla fondazione dell'Unione Donne Socialiste Ticinesi (UDST), con Carla Rezzonico, Niny Viviani, Sonia Guidini e Leda Visani.

La conciliazione tra donna e lavoro fu e rimarrà tra gli argomenti privilegiati nella sua riflessione, anche perché la questione si imporrà drammaticamente nella sua vita di madre, lavoratrice e militante.

La problematica, ancora oggi di grande attualità, sarà al centro di

alcuni suoi contributi alle rubriche femminili del quotidiano socialista, dove affrontò temi prediletti, dai titoli significativi: “Maternità”, “Mamme lavoratrici”, “Nidi diurni”.

Il 1947 fu pure l'anno dell'introduzione dell'AVS in Svizzera, pilastro del sistema previdenziale elvetico, una delle più grandi vittorie politiche della Sinistra grazie alla battaglia referendaria del secolo. Era stata, tra l'altro, con l'estensione dei diritti politici alla donna, le otto ore, l'introduzione del sistema proporzionale, una delle nove rivendicazioni lanciate con lo sciopero generale del novembre 1918. La giovane oratrice – e per una donna era tutt'altro che scontato prendere la parola in pubblico – fu in prima fila a difesa del progetto durante diverse serate, a fianco di Piero Pellegrini ed Edoardo Zeli, in vista della memorabile votazione popolare del 6 luglio.

Sempre Rosina Lama fu la sola esponente femminile, tra una trentina di relatori,

a figurare sul programma di conferenze allestito dall'Ente Cantonale di Coltura Operaia (ECCO) nel 1948, con tre caratteristici interventi: “La donna nel Ticino”, “Il voto alle donne”, “Le donne e la pace nel mondo”. Argomenti che avrà ancora modo di sviluppare successivamente.

Abbastanza prevedibile fu quindi il suo ingresso nella Commissione centrale delle donne socialiste svizzere e la sua designazione ai successivi comizi del 1° maggio.

Nel 1950, con il sostegno di una borsa di studio della Migros, del Soccorso Operaio Svizzero (SOS) e della Camera del Lavoro ticinese, Rosina poté iscriversi al *Corso sperimentale per la formazione dei monitori*, organizzato dalla Società Umanitaria presso il Convitto-scuola Rinascita di Milano. Il comitato promotore, che annoverava l'avv. Antonio Greppi sindaco della città e il dr. Riccardo Bauer commissario dell'Umanitaria, era sostenuto da un qualificato gruppo scientifico.

Fu la svolta della sua vita, da diversi punti di vista: formativo, culturale, professionale e affettivo.

In quest'ultimo ambito conobbe l'ex

partigiano Sergio Rossi, maestro e artista, col quale si sposò il 2 agosto del 1951; dalla loro unione nasceranno Sonia, Marco, Luca e Giorgio. I due giovani coniugi si trasferirono nel 1952 al Villaggio Cagnola alla Rasa di Varese, rilevandone la direzione e imprimendo all'istituto un indirizzo fermo e innovatore². L'intervento degli educatori del Villaggio si poneva in una prospettiva laica e democratica, al fine di *“formare futuri cittadini consapevoli e attivi, prefigurazione di un modello di vita basata sulla responsabilità individuale nella speranza di una consistente trasformazione sociale”*. Da vera *“donna tutto fare”* Rosina doveva occuparsi anche delle necessità basilari della sessantina di giovani ospiti, quali alimentazione, abbigliamento e salute. In quel periodo si iscrisse al Partito Comunista Italiano, all'Associazione Nazionale Partigiani d'Italia, fu attiva nell'Unione Donne in Italia, collaborò a *Noi donne* e al *Giornale dei genitori*.

L'esperienza della Rasa negli anni '50, la più bella della sua vita pur nella dedizione totale che richiedeva, ci permette di sottolineare almeno tre elementi salienti della sua personalità:

- il primato della solidarietà sociale e la lotta all'esclusione nella loro realizzazione quotidiana;

- l'importanza dell'educazione come strumento di promozione e riscatto sociale, con un modello pedagogico innovatore;

- la sua istintiva collocazione nelle formazioni di Sinistra, attraverso i canali che più si prestavano in una determinata circostanza storica alla realizzazione del suo progetto ideale. Una caratteristica che ritroveremo anche più tardi in Ticino: Rosina fu membro del PST, del PdL, del PSA, mai facendo del partito il fine ma il mezzo dell'azione politica. Pur con emblemi cangianti, a campeggiare sul fondo della sua bandiera dominava sempre un *“profondo rosso”*.

Nel 1961 il sogno della coppia fu però spezzato dalla morte del marito Sergio a soli 40 anni. E questa, dopo la perdita del padre, fu la seconda e decisiva rottura nella vita di Rosina, dalla quale dover risorgere di nuovo.

La giovane vedova, con i quattro figli a carico, su invito del dr. Giuseppe Bosia, tornò in Ticino e lavorerà con soddisfazione fino al pensionamento al Centro di osservazione medico-psico-pedagogico, prima a Novazzano poi a Stabio.

Sempre quindi nell'ambito dell'educazione e dell'integrazione sociale. Un'esperienza che le permetterà di stringere nuove amicizie con Maria

Pagliarani e Carla Balmelli e pure di tornare alla politica attiva in Ticino con una seconda proficua stagione, dopo quella degli anni '40: nel Comitato Cantonale del PST, dove fu nominata vice-presidente della Commissione speciale del partito per i problemi sociali e nel Consiglio direttivo delle Colonie di vacanza della Camera del Lavoro.

Ma Rosina si lanciò soprattutto con comizi e articoli nella battaglia per il diritto di voto e di eleggibilità delle donne in ambito cantonale.

Il 24 aprile 1966 l'iniziativa fu respinta di misura dal 51,8% dei votanti.

Ed era sempre lei a figurare, quale esponente delle donne socialiste, tra gli oratori alla festa del Ceneri, a numerosi raduni delle sezioni socialiste, ai comizi del 1° maggio.

La sensibilità internazionalista e il pacifismo erano pure una componente essenziale del suo impegno ideale e totale.

Se nel 1967 figurava tra i sostenitori del Comitato ticinese d'informazione sulla guerra del Vietnam, l'anno successivo la troviamo a Bellinzona tra i manifestanti contro l'intervento sovietico in Cecoslovacchia: vi intervenne alla tribuna con la sua viva testimonianza, essendo appena tornata da Praga, fuggendo precipitosamente dall'occupazione militare.

Il '68 fu però anche, per lei, il 3° terribile anno dal punto di vista familiare (dopo il 1929 e il 1961), per la perdita del figlio Luca in un tragico incidente.

La fine degli anni Sessanta – tutti lo ricordiamo (e molti di noi l'hanno vissuto) – fu un momento di fermento politico pure in Ticino.

Essa segnò la nascita del Partito socialista autonomo (PSA). Rosina partecipò al suo congresso costitutivo a Mendrisio (1969) e figurò tra le donne elette nel Comitato cantonale di coordinamento. Intervenne quale relatrice su *“La discriminazione delle donne nei luoghi di lavoro”* al Congresso per le elezioni cantonali di aprile, figurò tra le 15 candidate sulla lista per il Gran Consiglio e, nell'ottobre dello stesso anno, fu tra gli 8 esponenti proposti per il Consiglio nazionale.



Osservazioni sul terreno

Per 3 legislature (1972-1984) fu inoltre eletta nel Consiglio comunale di Stabio.

Se la nostra militante si impegnò a livello internazionale, nazionale, cantonale e comunale, il suo slancio politico, proprio per la sua concretezza, più che nelle istituzioni trovava miglior modo di esplicitarsi nella società civile. Sempre a fianco di chi si trovava nel bisogno. A partire dal settembre del 1973, ad esempio, contribuì al generoso slancio di solidarietà promosso in Ticino a favore dei rifugiati cileni, che oggi conosciamo meglio grazie all'autobiografia del pastore Guido Rivoir, animatore dell'“Azione posti liberi”.

Giunta all'età del pensionamento Rosina continuò ad arricchire la sua formazione, approfittando dell'offerta dell'Università della Terza età, ambito in cui approfondì delle ricerche sugli immigrati nel suo Comune di residenza, Stabio.

Nel 2001 fu coinvolta nel progetto nazionale “L'histoire c'est moi”, una imponente raccolta di testimonianze sulla Svizzera e la Seconda guerra mondiale.

La sua particolare sensibilità ai rap-

porti intergenerazionali e alla trasmissione del sapere la stimolò pure a partecipare attivamente, tra il 2002 e il 2004, al Festival internazionale di narrazione dei paesi della Montagna (Arzo, Besazio, Meride e Tremona).

E qui tocchiamo un'altra sua convinzione profonda – che giustifica la mia presenza qui stasera –, ossia la necessità di trasmettere alle generazioni future la storia e la memoria, frutto coerente di quella speranza nell'educazione e nella formazione, che rimase una costante del suo pensiero e della sua azione.

Uno sforzo riuscito anche grazie all'aiuto di coloro che l'hanno circondata – i figli in *primis* (io ho avuto il piacere di collaborare soprattutto con Sonia) – che hanno fatto tutto il possibile per la raccolta, la catalogazione e la valorizzazione delle migliaia di documenti scritti e orali: ricorrendo anche a collaborazioni esterne (Cinzia Giovanettoni e Elena Micheli), assumendo iniziative culturali ed editoriali che oggi ci permettono di capire l'importanza di esperienze come quella della Rasa. Ultimo frutto in ordine di tempo, il bel libro, introdotto da Carlo Musso,

Educazione laica negli anni Cinquanta. Il Villaggio “Sandro Cagnola” alla Rasa di Varese, Varese, 2010.

Grazie alla fiducia della famiglia Rossi nella Fondazione Pellegrini Canevascini, nella Fonoteca nazionale, nell'Associazione Archivi Riuniti delle Donne Ticino, nell'Istituto Pedagogico della Resistenza (di cui fu cofondatrice), nell'Archivio della memoria di Stabio, le testimonianze sulla vita di Rosina e quelle da lei raccolte sono oggi conservate, ordinate e messe a disposizione degli studiosi.

Questo è certamente il miglior omaggio che possiamo rendere alla generosa eredità che lei ci ha lasciato.

Renato Simoni

¹ Renato Simoni, “La lotta dei bottegai contro l'arrivo della Migros negli anni Trenta”, in AA. VV. *Dalle botteghe ai grandi centri commerciali*, Mendrisio, 2012, p. 60.

² si veda il filmato della TSI di B. Bergamo e E. Ferrari nella Rubrica “Buonase-ra” del 24.3.2007.

ricordo giochi

I giochi di Francesco

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

Rada	Ossessa	Esosa
Anilina	Ossesso	Ottetto
Radar	Esose	Ingegni
Eroso	Ingegno	Orario

AL RISTORANTE

Ecco il menù di un ristorante... particolare!

Lasagne	fr. 12.-
Minestra	fr. 15.-
Peperonata	fr. 25.-

Gnocchi	fr. 10.-
Paella	fr. 9.-
Insalata	fr. ??

Ebbene, quanto costerà l'insalata in quel ristorante?

Anagramma diviso (10/4-6) UN MOMO SOTTERRANEO

Lo speleologo nostrano abitante a Xxxxxxxx in Egitto s'è diretto con un grande aeroplano. Scenderà già questa notte lungo il Yyyy nelle zzzzzz.

Anagramma (7/7) SULL'AXENSTRASSE

Paesaggio d' xxxxxxx, leggiadre visioni, su quel lago santo dei Quattro Xxxxxx.

Soluzioni del n° 4 / 2017

Se agli elementi racchiusi nel **recinto** si toglie la lettera iniziale “P” si ottengono ancora parole di senso compiuto.

AL RISTORANTE

L'arrosto costerà 7 Fr perché si guarda quale posizione occupa la A nel nome del “piatto” proposto e si aggiunge 1 per ogni lettera che non sia una A.

A vale pertanto 1 perché occupa la prima posizione nella parola; R, R, O, S, T, O sono 6 e valgono quindi 6.

Anagramma diviso (4-4/8)

DALLA VERZASCA
diga - mano / Magadino

Cambio di consonante (5/5)

VITA DA MILITARI
Isone / isole

Mare di Libri

A Rimini, da dieci anni, il mese di giugno, c'è una grande festa che si chiama "Mare di Libri". È un festival unico nel suo genere dedicato alla letteratura per ragazzi tra gli undici e i diciotto anni, dove i diretti interessati partecipano in modo attivo a tutti gli eventi e agli incontri con gli autori. I ragazzi diventano conduttori, intervistatori, cronisti e organizzatori e svolgono il loro lavoro con serietà ed entusiasmo. Dovrebbero vederli quelli che dicono che i ragazzi d'oggi non leggono più perché sono prigionieri della tecnologia! Rimarrebbero a bocca aperta! Qualche anno fa, una sera, dopo aver letto la presentazione di questa grande festa, sono andata a dormire. Quella notte ho fatto un sogno bellissimo: nuotavo spensierata in un mare di libri. Era un mare immenso che sembrava non avere fine: un oceano. Ogni tanto vedevo un'isola, allora mi fermavo, toglievo un libro dal mare, mi sdraiavo sulla sabbia e leggevo un po'. Poi continuavo il mio viaggio nuotando. La mattina dopo mi sono alzata, mi sono vestita e sono andata a tuffarmi come ogni giorno nel mio piccolo lago di libri: *Lo Stralisco*.

Valerie Thomas / Korky Paul, **La Strega Sibilla e il Gatto Serafino: BUON COMPLEANNO!**, IdeeAli
I libri della Strega Sibilla, se calcoliamo anche quelli usciti tanti anni fa per le Edizioni Piccoli, sono più di dieci! Nelle storie di Sibilla ci sono, oltre al gatto Serafino, draghi, pirati, robot, dinosauri... e sono tutte molto divertenti.

In questa nuova avventura la Strega Sibilla si prepara a festeggiare il suo compleanno che sarà VENERDÌ 13. Le cose da preparare sono tante! Gli inviti, un vestito nuovo, un menu straordinario, un giardino pieno di sorprese... Ma con molto impegno e un pizzico di magia tutto è possibile!

Durante la festa ne succedono di tutti i colori: Sibilla, suonando la sua tromba nuova, riesce anche a far sparire e riapparire gli invitati, ma,



quando arriva il momento della torta, tutti restano a bocca aperta: È ALTISSIMA! Come farà la Strega Sibilla a spegnere le candeline che sono proprio in cima?

Gabrielle Vincent, **ERNEST E CELESTINE AL MUSEO**, Gallucci
Le storie di Ernest e Celestine sono molto semplici: come la vita di un papà e di una bambina. In realtà Ernest è un grosso orso e Celestine una piccola topina... Andate in biblioteca a cercare la storia nella quale si sono incontrati!

In questo nuovo libro vanno al Museo d'Arte perché Ernest vuole presentarsi per il posto di guardiano. Quando scopre che non potrà tenere con sé Celestine, rifiuta il lavoro ma approfitta dell'occasione per guardare tutti i quadri del museo. Celestine all'inizio si interessa alle storie che Ernest racconta su ogni quadro, poi comincia ad annoiarsi e a gironzolare per conto suo fino a quando... SI PERDE! Una storia tenera per parlare della paura

OSTRALISCO Valeria Nidola

libri per bambini e ragazzi | Chi legge lo sa.

via la Santa 20 - CH-6962 Viganello - 091 970 28 41

che hanno tutti i bambini di perdersi o di essere abbandonati. E la frase finale di ogni genitore-lettore sarà: IO NON TI ABBANDONERÒ MAI.

Tomi Ungerer, **PERCHÉ IO SONO IO E NON SONO TE?**, Feltrinelli

Chi ama i bambini ama le loro domande e le loro risposte su tutti i temi possibili. Quando racconto storie in una Scuola dell'Infanzia e un bambino alza la mano, je me réjouis (come dicono i francesi) pensando: "Cosa mi dirà?"

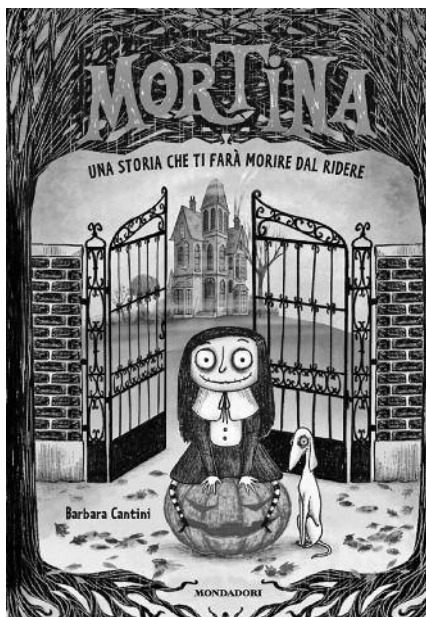
Ci sono sempre due possibilità. O dice: "Lo sai che la mia mamma ieri ha messo un cerotto?" - che non c'entra niente - o dice una cosa preziosissima: una perla. E io vivo per raccogliere queste perle.



In questo nuovo libro ci sono quasi centocinquanta domande dei bambini sull'amicizia, sull'amore, sugli animali, sugli adulti, sul cosmo, sulla società, sul denaro, sulla famiglia, sulla morte, sulle paure... alle quali l'autore risponde in modo serio ma anche giocoso.

Per capire il perché di questo libro occorre leggere la breve ma profonda prefazione di Tomi Ungerer, autore che io amo dai lontani: I TRE BRIGANTI o OTTO AUTOBIOGRAFIA DI UN ORSACCHIOTTO. Li conoscete?

Barbara Cantini, **MORTINA**, Mondadori



Mortina è una bambina-zombie: è pallidissima, ha le occhiaie viola e si può tranquillamente staccare un braccio, una gamba o la testa, per poi rimettere tutto al proprio posto senza nessun problema. Vive con la zia Dipartita a Villa Decadente e può giocare in ogni stanza e nel grande giardino con il suo cane Mesto.

Nel paese poco distante dalla villa vivono molti bambini: Mortina li sente giocare e a volte li vede passare e fermarsi al suo cancello. Ma lei si nasconde perché ha il divieto assoluto di farsi vedere e di uscire dal suo territorio.

Ma... sta arrivando la festa di Halloween e Mortina decide che è l'occasione giusta per conoscere i bambini del villaggio: tutti sono mascherati da personaggi terrificanti e tutti crederanno che anche lei sia una bambina mascherata! Un piano perfetto. Funzionerà? Sì! Perché i bambini sono gli esseri più pronti a tutto! Anche ad accogliere fra loro una vera bambina-zombie!

Raina Telgemeier, **FANTASMI**, Il Castoro

Tre anni fa Raina Telgemeier è entrata nella nostra vita con SMILE. Il libro racconta l'odissea che l'autrice ha vissuto quando, adolescente, ha dovuto mettere l'apparecchio ai denti. Poi, un anno dopo, è apparso

SORELLE, poi due libri del CLUB DELLE BABY-SITTER ed ora FANTASMI. Sono tutte GRAPHIC NOVEL. E guai a chi li chiama FUMETTI! Sono storie raccontate con immagini e parole e hanno fatto una magia: hanno invogliato a leggere ragazzine che non avevano mai letto un libro e pensavano di odiare la lettura. E basterebbe questo per premiare l'autrice.

In questo libro c'è una famiglia che si trasferisce a Bahía de la Luna, una cittadina vicino al mare, perché la figlia più piccola - Maya - soffre di fibrosi cistica (una grave malattia respiratoria) e il dottore ha detto che l'aria di mare potrebbe aiutarla a star meglio. Maya è un'inguaribile entusiasta mentre sua sorella Cat - Catrina - è un'adolescente scontrosa, fifona e anche molto ansiosa. A Bahía de la Luna vivono anche molti fantasmi e, nel Día de los muertos, tutti gli abitanti fanno festa, ballano con i fantasmi e, chi vuole, prova a creare un contatto con un antenato morto.

In realtà parlare di fantasmi vuol dire mettere in gioco il nostro rapporto con la vita, con la malattia,



con la morte e con le nostre ipotesi sul "dopo". Ma Raina Telgemeier lo fa con una tale leggerezza che ci strappa... un sorriso.

Andrew Norriss, **DA QUANDO HO INCONTRATO JESSICA**, Il Castoro
Francis è un ragazzo dolce e sensi-

bile. Vorrebbe diventare uno stilista e ha una soffitta piena di bambole alle quali lui fabbrica vestiti con grande creatività ed esagerata passione. Non ha amici e i bulli della scuola lo perseguitano. La sua salvezza è la solitudine.

Andi è una ragazza bassa e tozza, con gambe forti e robuste, braccia muscolose e riccioli rossi. Bruttina. Ma chi osa dirle qualcosa si ritrova a terra con il naso rotto. Lei risolve i suoi problemi picchiando.



Roland è grasso. Molto grasso. Passa il suo tempo a mangiare e a giocare con il computer. Non vuole più tornare a scuola. Per lui la scuola è una tortura.

Francis, Andi e Roland si incontrano: sono molto diversi ma hanno anche molte cose in comune. Soprattutto due: sono talmente stanchi della loro vita che vorrebbero sparire dalla faccia della terra e, seconda cosa, riescono a vedere e a parlare con Jessica. Jessica è un fantasma, il fantasma di una ragazza morta un anno prima. Solo loro la vedono!

E... perché Andrew Norriss - lo scrittore - ha deciso di mettere in una storia tre ragazzi problematici e una ragazza fantasma? Per parlare di vita, di morte, di empatia, di ascolto, di attenzione e di amore. Un libro bellissimo.

Valeria Nidola



VERIFICHE, CP 1001, Mendrisio
Foto di copertina: "Amenti" di Nicola Zambelli
Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 48 - n.5 - novembre 2017

Segni
come parole



Viaggio
nella diversità
dell'umana fragilità



Buon
compleanno,
scimmia nuda!



Mare di libri



VERIFICHE