Abbonamento e iscrizione alla FNISM su C.C.B. Unicredit - Iban IT 35 Y 02008 05198 000102040572 intestato a FNISM - Federazione Nazionale Insegnanti

**EDITORIALE** 

Organo della FNISM

fondata nel 1901 da

# J'AI DEUX AMOURS...

Parigi è ferita.

Il primo colpo gliel'hanno inferto qualche anno fa le rivolte delle banlieux; ora è attaccata al cuore dal terrorismo islamista. Ora come allora molti si sono affrettati a decretare la definitiva sconfitta storica del modello francese di integrazione, anzi del modello francese tout court. quello costruito sul trinomio fondativo dell'Europa moderna: Liberté, Egalité, Fraternité. È in questo coro sospetto che hanno trovato modo di convivere allegramente i queruli controtenori della destra xenofoba e i seriosi baritoni del terzomondismo di fine stagione. Unione sacra un po' paradossale, nella quale i primi già allora invocavano la chiusura della fortezza Europa, la difesa dei presunti valori occidentali nelle forme dello scontro di civiltà; mentre i secondi di quegli stessi valori si vergognavano, recuperando a casaccio qualche maldigerito concetto dell'antropologia culturale. Sul banco degli imputati, naturalmente, restava l'egualitarismo giacobino, tacciato- come sempre negli ultimi due secoli e oltre - di freddo astrattismo illuminista incapace di cogliere l'effettiva complessità del reale. E il reato, naturalmente, consisteva nell'aver voluto estendere il trinomio rivoluzionario ai nuovi venuti, perlopiù dal continente geografico africano e in gran parte dal continente ideologico musulmano, fossero essi di prima, seconda o terza generazione. Canto dei controtenori reazionari: "Errore, errore aver voluto estendere ai nemici giurati della nostra civiltà europea il nostro patrimonio di diritti!" Controcanto dei corifei baritonali del progressismo d'accatto, quello facile facile che fa fine e non impegna: "Orrore, orrore aver voluto imporre quei diritti tutti occidentali e quindi macchiati dal peccato originale dell'imperialismo ideologico quando non militare!" Di qui la facile soluzione: rinunciamo una volta per tutte al modello di integrazione alla francese. E ancora una volta, canto e controcanto. Baritoni: "L'integrazione non può essere quella dell'incontro fra culture diverse sul terreno neutrale delle istituzioni repubblicane, quelle laiche per intenderci, che volenti o nolenti sono l'incarnazione della mai abbastanza vituperata modernità occidentale; ma solo quella della convivenza fianco a fianco di monadi di civiltà senza finestre, capaci al massimo di sopportarsi a vicenda". Controtenori: "L'Altro non si può in nessun modo integrare sulla base di valori che non è neppure in grado di comprendere; anzi, probabilmente non è neppure capace di convivere con coloro che continuerà sempre a considerare nemici irriducibili, e che essi stessi dovranno prima o poi rassegnarsi a considerare alla stessa stregua: l'Altro, dunque, va cacciato". E così, nel fuoco delle facili polemiche, è sfug-



gita forse la considerazione più ovvia: il modello francese non è affatto fallito, bensì ha mostrato la corda per lo scarso coraggio con cui è stato perseguito. Certamente al giovane di origine africana che vive nelle banlieux il trinomio rivoluzionario può apparire una presa in giro, più vessillo paradossale del-

l'ex potenza coloniale che simbolo di liberazione.

Che libertà è quella che - per dirla con Marx - mi rende libero solo per mancanza di proprietà e di un lavoro decente?

Che uguaglianza, se devo constatare che quasi tutti coloro che hanno il mio stesso colore di pelle o praticano la mia stessa religione non sono affatto uguali - e neppure lontanamente simili - nelle condizioni materiali di esistenza rispetto ai miei concittadini un po' più chiari e un po' meno musulmani?

Che solidarietà, infine, è quella che di fatto non riesce a spingersi fino alle strade delle periferie urbane? Ma questo non è un buon motivo per rinunciare; deve invece spingerci a riconoscere il problema non già nel trinomio giacobino, bensì nella sua insufficiente applicazione. La risposta deve essere: più libertà, più eguaglianza, più solidarietà; sta insomma nell'andare avanti, magari anche accelerando un po', e non nel tornare indietro. Si tratta, insomma, oggi come oltre due secoli fa, di riuscire a far comprendere che i diritti borghesi sono diritti di tutti, anche se e quando, nella provvisorietà della storia, possono essere momentaneamente utilizzati e perfino strumentalizzati a vantaggio dei soli interessi dei gruppi dominanti. Si tratta anche - forse con qualche maggiore cautela, ma non per questo vergognandoci dei migliori frutti della nostra civiltà  di mostrare che in qualche misura anche i valori cosiddetti occiden-

tali, pur se generatisi nel particolarissimo, irripetibile e tragicamente dinamico crogiolo dell'Europa moderna, possono essi pure assumere significato universale, eventualmente curvati sulle particolari tonalità di cia-

scun contesto specifico. Certo, tale atteggiamento, già non facile da tenere all'epoca dei copertoni bruciati in gesto di sfida perfino un po' ingenua dai giovani delle banlieux, diventa oggi un esercizio improbo, dopo la ferocia degli attentati che hanno squassato materialmente quanto spiritualmente il cuore di Parigi e della Francia, circondati come siamo dallo schiamazzo inconsulto di chi torna ad invocare lo scontro di civiltà, credendo questa volta di poter vantare a suffragio delle proprie posizioni il crisma indiscutibile di una tragica verifica empirica. Eppure, anche in questo caso, non può non sfug-

gire l'evidente contraddizione di tali posizioni. Tutti noi che ci siamo identificati con Charlie Hébdo lo abbiamo fatto in nome del volterriano "Non condivido ciò che dici, ma sarei disposto a dare la vita affinché tu possa dirlo"; e non possiamo dimenticare che quel principio è figlio dei Lumi, di quegli stessi Lumi che, direttamente

o indirettamente, stanno proprio alla base del tanto vituperato modello francese di integrazione.

E poi, vogliamo veramente difenderla questa nostra identità europea e occidentale? Chiediamoci allora in che cosa mai consista tale identità. Dovremmo allora rispondere che essa non coincide in alcun modo univocamente con qualcuna delle presunte radici del nostro continente, comprese ovviamente quelle per cui non potremmo - noi europei - non dirci cristiani. Richiamiamoci piuttosto alla ben più storicamente fondata convinzione del filosofo John Stuart Mill, che così rifletteva nel Saggio sulla libertà: "Che cosa ha reso le nazioni europee un settore dell'umanità che si evolve e non resta statico? Nessuna loro intrinseca superiorità - che, quando esiste, è un effetto e non una causa -, ma piuttosto la notevole diversità di caratteri e culture. Individui, classi e nazioni sono stati estremamente diversi gli uni dagli altri: hanno tracciato una gran quantità di vie, che portavano tutte a qualcosa di valido; e anche se in ogni epoca chi percorreva vie diverse non tollerava gli altri, e avrebbe giudicato ottima cosa costringerli tutti a seguire la sua strada, i tentativi reciproci di impedire il progresso altrui hanno raramente avuto un successo definitivo e a lungo andare tutti hanno avuto la possibilità di recepire i risultati positivi altrui. A mio giudizio, l'Europa deve a questa pluralità di percorsi tutto il suo sviluppo progressivo e multiforme".



Questa, dunque, è la nostra Europa, e il suo cuore è Parigi. Molti sbandierano oggi viete forme di patriottismo nazionalistico; ma oggi più che mai chi ama veramente il proprio paese non può non amare l'Europa e amare Parigi. Negli anni Cinquanta Joséphine Baker (meticcia afroamericana e amerinda naturalizzata

francese: non dimentichiamolo) cantava: "J'ai deux amours, mom pays e Paris...". Siamo tutti Charlie Hébdo; siamo tutti Joséphine Baker.

Marco Chiauzza

# VALUTAZIONE E DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO IN MATEMATICA

### È ANCHE UN PROBLEMA DI LINGUAGGIO?

di Valentina Mastrogiacomo\*, Erminia Paradiso\*

I risultati delle prove INVALSI degli ultimi anni, ma anche i dati OCSE PISA 2012, che hanno misurato le competenze degli studenti quindicenni in matematica e in problem solving, ci dicono che gli alunni italiani non conseguono buoni risultati in Matematica.

Le loro competenze matematiche, infatti, si situano significativamente al di sotto della media OCSE e, per di più, se confrontiamo i risultati ottenuti dalle ragazze e dai ragazzi, risulta che il differenziale medio in matematica tra i 30 paesi OCSE è pari a 11 punti a favore dei maschi, invece l'Italia è la quart'ultima tra questi paesi con un divario pari a 18 punti. L'OCSE sottolinea che tali scarsi risultati sono correlati con alcune idee e atteggiamenti diffusi, come il credere di saper risolvere i problemi di matematica (self-efficacy), l'autostima nelle proprie capacità matematiche (self-concept) e anche la notevole dose di ansia e di stress con cui si affronta la matematica. Il differenziale persiste anche a parità di istruzione dei genitori, di professione, di area geografica, di frequenza e di tipologia di scuola superiore.

Pertanto, in Italia, al basso rendimento in matematica registrato per gli alunni quindicenni in generale, si associa il notevole gap esistente nei risultati riportati dalle ragazze e dai ragazzi. Alcuni studi hanno sottolineato come le metodologie di insegnamento della matematica siano rilevanti per abbassare il differenziale di genere e favorire lo sviluppo di competenze matematiche.

A tale proposito, si richiamano due definizioni di competenza "...combinazione di conoscenze, abilità e [attitudini] atteggiamenti appropriati al contesto" (Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006) e "La competenza non si limita agli elementi cognitivi (che implicano l'utilizzo di teorie, concetti o conoscenze tacite), ma comprende anche aspetti funzio-

nali (competenze tecniche), qualità interpersonali (per esempio, competenze sociali o organizzative) e valori etici" (Cedefop, 2004).

Una valutazione dell'apprendimento, quindi, richiede il confronto con un profilo di competenza e deve tener conto che l'apprendimento non avviene acquisendo passivamente e successivamente le singole componenti contenutistiche, né avviene rapidamente, ma avviene in tempi lunghi, in un confronto continuo con il mondo reale e richiede un processo dove l'allievo deve sviluppare abilità metacognitive e relazionali, svolgere un ruolo attivo, diventando egli stesso protagonista del proprio apprendimento.

In tal senso, può essere utile riflettere sulla difficoltà di comunicare adeguatamente i contenuti matematici e sugli aspetti del linguaggio matematico che contribuiscono a determinare una predisposizione psicologica negativa verso l'apprendimento della disciplina stessa.



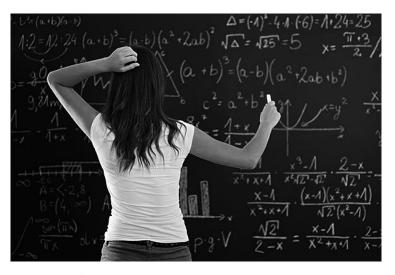
È da tempo riconosciuto il ruolo importante che gioca la *Comunica*zione nei processi di apprendimento di tutte le discipline e, a maggior ragione, della Matematica.

Per convincersi di ciò, si può riprendere la ricerca condotta da Anna Sfard, descritta nel suo libro "Psicologia del pensiero matematico. Il ruolo della comunicazione nello sviluppo cognitivo" (2009), che « si rivolge allo studio del pensiero dell'essere umano in generale e del pensiero matematico in particolare», in cui si sostiene che la diffusa difficoltà nell'apprendere la matematica tragga origine dall'ambiguità insita nel nostro linguaggio. Infatti, è dichiarato: «quali sono le caratteristiche della matematica che la rendono così difficile da essere appresa» e, tra le cause, viene indicato il fatto che la disciplina ha alla base un substrato di regole logiche che la rendono sfuggente e inafferrabile. Quindi, la Sfard dedica il suo sforzo a dirimere la complessità che lega l'apprendimento e il pensiero creativo, dando al linguaggio un ruolo costitutivo e coniando il termine «comognizione» combinazione di comunicazione e cognizione.

Un elemento di ulteriore complessità nella comunicazione dei contenuti afferenti alla matematica è costituito dalla presenza di una molteplicità di registri linguistici presenti nel contesto didattico (D'Amore, Fandiño Pinilla, 2007), quali:

- un linguaggio formale specifico della matematica;
- un linguaggio dichiarativo orale dell'adulto che ha come oggetto la matematica;
- un linguaggio dichiarativo scritto dell'adulto;
- un linguaggio dichiarativo orale dell'allievo;
- un linguaggio dichiarativo scritto dell'allievo;
- un linguaggio di comunicazione, cioè dialogico, dell'adulto diretto all'allievo;
- un linguaggio dialogico dell'allievo diretto all'adulto;
- un linguaggio dialogico dell'allievo diretto a un suo pari.

L'insegnante, che ha già concettualizzato il contenuto che intende comunicare, può permettersi di cambiare anche continuamente il registro linguistico, ben consapevole che si tratta di rappresentazioni diverse dello stesso concetto. L'allievo, invece, proprio in quanto tale, non ha a disposizione il concetto che l'insegnante vuole trasmettergli, ma soltanto le rappresentazioni e spesso finisce con il confondere il concetto astratto con le sue rappresentazioni concrete. Di fronte alle molteplici rappresentazioni, la difficoltà del ruolo formativo risiede nell'imporre il rigore che la didattica matematica esige. La necessità di rigore può generare ulteriori importanti difficoltà nella comunicazione della matematica, poiché i destinatari di tale comunicazione sono persone prive di un particolare background disciplinare (Dedò, 2012). Un'esperienza italiana ha dimostrato



la possibilità di mantenere il rigore richiesto dalla didattica matematica pur assumendo uno stile di comunicazione - per quanto possibile - informale. Le ricerche del Centro Interuniversitario di Ricerca per la Comunicazione e l'Apprendimento Informale della Matematica, per l'appunto, hanno suscitato un vivo dibattito, in quanto alcuni matematici hanno sostenuto che l'utilizzo dell'aggettivo "informale" riferito alla disciplina, basata notoriamente sul formalismo, dia luogo ad una evidente contraddizione. I fondatori del Centro hanno, però, motivato la loro scelta e i loro intenti, sostenendo la presenza di una grande domanda e un gran bisogno di comunicazione informale della matematica, sia nelle scuole che nella società e anche perché l'informalità, ad ogni modo, non esclude il controllo sulle possibili interpretazioni dei contenuti comunicati. Un utile strumento di controllo in ambito didattico è costituito dall'ascolto attivo (Gordon, Bruch, 1974; Rogers, Farson, 1979), consistente nell'accogliere incondizionatamente l'informazione di ritorno della comunicazione inoltrata, valorizzandola e integrandola al fine di migliorarne la pratica. Il controllo va potenziato se l'approccio informale prevede immagini (animazioni virtuali o modelli tridimensionali che possano essere toccati e manipolati) per comunicare un contenuto matematico, dato che non si tratta di rappresentazioni perfettamente corrispondenti al concetto da trasmettere. In seguito sono

stati presentati diversi studi a supporto del valore didattico dell'uso di immagini e contenuti virtuali nel suggerire concetti, ragion per cui la loro presenza in un approccio informale alla matematica va sicuramente favorita.

Analogamente l'insegnante di matematica ha il dovere di favorire lo sviluppo di competenze di comunicazione matematica, indipendentemente dalla trasmissione dei concetti di riferimento (Kabael, 2012), si tratta di trasformare il sapere in un "sapere da insegnare" (D'Amore, 1999). Gray (2004) fornisce un'ipotesi sul perché gli insegnanti tendano a trascurare le abilità comunicative, facendo riferimento alla teoria dell'auto-efficacia di Bandura (1997). L'autore, infatti, sostiene che l'insegnante tende a trascurare la componente comunicativa o perché non conosce adequate modalità linguistiche di trasmissione del concetto, oppure perché ritiene di non essere in grado di comunicare efficacemente, esibendo in tal caso deficitari livelli di auto-efficacia. La letteratura sull'argomento propone uno strumento di valutazione di auto-efficacia del docente (Language of Mathematics Teacher Efficacy Scale; Gray, 2004), utile per comprendere le origini della lacuna nella funzione d'insegnamento e poter eventualmente intervenire, in modo tale da compensare il deficit. In una interessante sperimentazione condotta sugli insegnanti di matematica di livello corrispondente alla scuola media italiana, Kabael (2012)

ha riscontrato difficoltà nella modalità di affrontare un discorso di valutazione e negazione di alcune proposizioni. È, quindi, possibile ipotizzare che l'alunno, rapportandosi a un docente con simili caratteristiche, possa assimilare le modalità comunicative proposte dal docente, contribuendo alla diffusione di un modello di apprendimento-insegnamento basato su una «comunicazione inefficace».

È necessario, quindi, promuovere esperienze di <comunicazione efficace> supportate dalla tecnologia, dato che l'uso delle ICT incoraggia l'apprendimento attivo e collaborativo, nonché la conoscenza individuale e la struttura dell'insegnamento frontale. Inoltre, D'Aprile (2011) ha evidenziato, nelle sue ricerche, che gli strumenti forniti dalle piattaforme o ambienti virtuali di supporto aiutano l'organizzazione dei documenti, dei riferimenti bibliografici, delle attività didattiche, semplificano e favoriscono la compilazione di quiz, l'assegnazione e la correzione di compiti e, soprattutto, attenuano alcune delle difficoltà di comunicazione tra docente e allievi. M. Tsuei, in un articolo del 2012, ha tracciato le linee da seguire nell'implementazione di <peer tutoring system> di didattica della matematica: è necessario istituire un ambiente virtuale sincrono, improntato alla costruzione collaborativa della conoscenza (Scardamalia e Bereiter, 1994), per favorire l'intervento e la partecipazione, necessari perché si realizzi quell'apprendimento attivo, in grado di perdurare più a lungo nella memoria.

Però, Brahim et al. (2014), in un'indagine condotta tra gli insegnanti, hanno rilevato che gran parte degli insegnanti di matematica utilizza le risorse della rete Internet a scopi personali e non didattici. L'introduzione di supporti tecnologici (LIM, e-book, software 3D, risorse di rete, ecc.) alla didattica rappresenta, nella maggior parte dei casi, ancora una semplice prospettiva. Quindi, sarà necessario proporre percorsi di formazione all'uso delle tecnologie di comunicazione e informazione, in modalità funzionale al perfezionamento professionale e allo sviluppo di ambienti di insegnamento-apprendimento attivo e attendere i dovuti tempi di maturazione socio-culturali per poter usufruire a pieno dei vantaggi tecnologici applicati alla didattica.

I risultati degli studi proposti dalla letteratura sull'argomento offrono promesse incoraggianti e spunti di notevole interesse. È possibile affermare che, allo stato attuale, le esperienze e le proposte letterarie tracciano Linee Guida alle quali ispirarsi, nel caso in cui si riscontrino dinamiche di comunicazione inefficace, da voler risolvere seguendo le prospettive d'innovazione tecnologica. A tale proposito, non si può fare a meno di segnalare l'importante esperienza in atto in alcune scuole italiane che aderiscono ad "Avanguardie Educative", un movimento di innovazione educativa, nato dall'iniziativa congiunta di IN-DIRE con un primo gruppo di scuole, che porta a sistema le esperienze didattiche più significative della scuola italiana. Il movimento offre e alimenta una <galleria di idee> che sono sperimentate dalle scuole aderenti e presentate quali esperienze come in un mosaico, il cui obiettivo comune è rivoluzionare il modo di <fare scuola> nei tempi, nello spazio, nella didattica. Sicuramente Avanguardie educative rappresenta un tentativo di riunire in modo organico le diverse best practices italiane nel campo dell'innovazione didattico-tecnologica. Si spera che questo e altri contributi successivi possano contribuire a definire in modo ottimale le modalità di supporto alla didattica in matematica, proponendo percorsi concreti e metodologicamente fondati, utili a sviluppare contemporaneamente concetti matematici e competenze comunicative, affinché realmente la Matematica diventi un patrimonio di tutti.

#### Bibliografia

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Brahim, N., Mohamed, B., Abdelwahed, N., Ahmed, L., Radouane, K., Khalid, S., & Mohammed, T. (2014). The use of the Internet in Moroccan high schools mathematics teaching:state and perspectives. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *116*, 5175-5179.

D'Aprile, M. (2011). Blended learning" per studenti universitari di Matematica. *TD Tecnologie Didattiche*, 19(3).

D'Amore B. (1999). *Elementi di didattica della matematica*. Bologna: Pitagora.

D'Amore, B., & Pinilla, M. I. F. (2007). *Le didattiche disciplinari*. Edizioni Erickson.

Dedò, M. (2012). Rigour in Communicating Maths: A Mathematical Feature or an Unnecessary Pedantry?. In *Raising Public Awareness of Mathematics* (pp. 339-358). Springer Berlin Heidelberg. elementary and middle schools. (3th Ed.) River, N.J: Merrill/Prentice Hall.

Gordon, T., & Bruch, N. (1974). *Teacher effectiveness training*. New York: PH Wyden.

Gray, V. D. (2004). The Language of Mathematics: A Functional Definition and the Development of an Instrument to Measure Teacher Perceived Self-efficacy, Ph.D. diss., Oregon State University.

Kabael, T. (2012). Graduate Student Middle School Mathematics Teachers' Communication Abilities in the Language of Mathematics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 809-815.

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006

Rapporto Nazionale OCSE PISA 2012, a cura di INVALSI

Rogers, C., & Farson, R. E. (1979). Active listening. *Organizational Psychology*, 168-180.

Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1994). Computer support for knowledge-building communities. *The journal of the learning sciences*, *3*(3), 265-283.

Sfard, A. (2009). "Psicologia del pensiero matematico. Il ruolo della comunicazione nello sviluppo cognitivo", Trento, Edizioni Erickson.



- \* Valentina Mastrogiacomo, psicologa specializzata in "Formazione e gestione risorse umane".
- \* Erminia Paradiso, comandata c/o USR Puglia, esperta senior di Matematica, ICT e Valutazione.

### VINCENT VAN GOGH UNA VITA DIFFICILE

di Alessandro Casavola

(Zundert, Olanda - 1853; Auvers Sur Oise, Francia - 1890)

Ho saputo che il dott Livio Falsetto, mio amico, se ne é andato per sempre, l'ho saputo nel peggiore dei modi, addirittura chiedendo di sentirlo al telefono... Sono rimasto sgomento. Di lui mi porterò dietro il ricordo di una persona e di un medico particolare che era attento non solo al linguaggio e alle cose della sua professione ma che intravedeva altri piani... Mi chiese l'ultima volta, prima di congedarci, e non lo aveva mai fatto prima:" Che cosa ci offrirà questa volta? Ed io: "La vita di Van Gogh, sempre costruita su due piani, come al solito, c'è tanto da dire e poi....quella fine... "Lui mi rispose con slancio: "Sta bene, professore, ma faccia presto" E mi sorrise con quei suoi occhi rotondi e buoni...

Così lo ricorderò

Questo personaggio, un pittore della seconda metà dell'800, criticato ieri ma importante ai nostri giorni, è conosciuto dai più per la fine tragica della sua vita. Una conoscenza biografica, invece, ci permetterebbe di dire che ebbe una vita oltremodo difficile sempre...

Per esplorarla clinicamente non basterebbe la formula freudiana di un trauma vissuto nell'infanzia (vedi Charlotte Boiler "La psicologia nella vita del nostro tempo") che certamente vi fu, e che non l'aiutò ad affrontare l'età adulta convenientemente, ma a questo trauma dovette aggiungersi, come diremo, anche altro... Il padre, un prete, più precisamente un pastore protestante, lo bacchettava in continuazione. La madre si era raggelata dopo la morte prematura del primo nato, dando poi il nome di guesto al secondo figlio, a Vincent che non si sentirà mai veramente riconosciuto nella sua identità... L'unico zio, il fratello del padre, gli mostrerà solo seriosità, mai un cenno di intesa affettuosa.

Ma anche Vincent, crescendo, distribuisce affetto a chi vuole. Mettendosi a fare il pittore, senza soldi in tasca, avrebbe potuto organizzare una sistemazione a due con un altro giovane collega. Non la realizzerà mai. A trentacinque anni nel 1888 faceva naufragare la coabitazione con Gaughin, portata innanzi tra malintesi e ripicchi di entrambi... Un esito drammatico verrà evitato all'ultimo momento: un'aggressione con un ra-Vincent, che indubbiamente un fondo di bontà magari a volte emotiva, fuggirà prima dell'atto e si mozzerà un orecchio per autopunirsi...

#### Una vita difficile anche per una predisposizione

È questa la diagnosi che si fa oggi. Per guesto affronterà scelte di vita senza sufficiente ponderazione, come quella di mettersi a fare il missionario da laico, da subito... mentre sarebbe stato più conveniente procurarsi di che vivere fuori della famiglia, come segretamente desiderava... Nel 1877 a ventiquattro anni scriveva al fratello Theo, che sarà l'unico interlocutore dei suoi pensieri, "È bene essere dotti in quelle cose che sono celate ai sapienti del mondo, ma che sono svelate ai poveri, ai semplici, alle donne, ai bambini..." Questo progetto missionario lo vivrà a modo suo, recandosi dalle persone da catechizzare spesso a piedi scalzi, come per mortificarsi. Assiste famiglie di contadini, di minatori, scendendo addirittura con loro nelle miniere.

E quando si convince che è bene guadagnare qualche soldo, tenta di fare l'insegnante di francese a Londra, si mette al servizio di un pastore prote-



stante, ma questo gli passa solamente il vitto giornaliero senza un salario... Allora lascia l'Inghilterra ed entra, grazie a Theo, che segue ogni suo passo, in una società commerciale che vende articoli sacri, riproduzioni di dipinti. Ma come commesso non dura e si fa licenziare. Cos'altro ha nella testa? Interesse per la letteratura e per i quadri che ammira visitando frequentemente i musei. Invece sua madre, che lui a volte sentiva che si estraniasse dalla sua vita, vedendolo affannato diceva:" Questo figlio si calmerà quando avrà tra le mani i pennelli" Più che calmarsi si sarebbe caricato di altra energia.... Al fratello scriverà nel 1880, a ventisette anni: "Invece di abbandonarmi alla disperazione ho optato per la malinconia attiva... alla malinconia che spera, che aspira, che cerca, a quell'altra che cupa e stagnante si dispera. Ho dunque studiato, più o meno seriamente, libri alla mia portata, quali la Bibbia e la Révolution française di Michelet e Becher Stowe e poi ultimamente Eschilo e poi altri meno classici ma maestri grandi e piccoli..."

#### Ma nonostante la malinconia attiva è un perdente

Inspiegabilmente viene respinto nel concorso per frequentare ad Amsterdam la facoltà di teologia e si deve accontentare di un patentino per predicare... Messosi allora a dipingere raccoglierà critiche...Non poteva rientrare nell'Impressionismo, un genere di pittura che dilagava in Europa con Monnet, Degas, Césanne, Renoir e altri. Vincent ancora una

volta si comportava a modo suo...ll colore non era luminoso, non era sfumato, si sovrapponeva a strati diversi e riconoscibili, stesi a colpi nervosi di pennello. Le figure racchiuse spesso da linee nere come scarabocchiate, i paesaggi con prospettive approssimate. Impressionismo questo?

Anche per come si veste è criticato È strano il suo modo di vestire, di presentarsi alla gente. Non veste da borghese quale egli è, piuttosto veste da operaio o da contadino. Lo ammette lui stesso, sa di dare scandalo ai benpensanti ...fa schocking, è questa la parola che usa. Inoltre è convinto che: "... non solo la miseria e la timidezza servono a qualcosa ma anche lo scoramento profondo, certe volte, è un buon mezzo per poter approfondire questo o quel problema che ti preme..."

#### Nasce un altro problema

La solitudine adolescenziale sente di averla prolungata oltre i limiti... comincia a pesargli e si chiede: "Se volessi trovare una donna?" Dovrebbe accantonare precetti severi e frequentare giovani che non conosce. Confesserà al fratello di sentirsi più vecchio di un uomo di trent'anni quando avrà raggiunto questa soglia.

#### Non si può vivere senza una donna... Kee

Trascurando un primo amore sui vent'anni, dirò che fece cadere la sua attenzione, sulla soglia dei ventotto anni, su una cugina più grande di lui che è Kee, così era chiamata dai parenti. Ma questa, vedova con un figlio, si sentiva ancora legata all'antico amore coniugale e pertanto lo respingerà. Vincent, tirando fuori l'impulsività che gli conosciamo, diceva: "O lei o nessun'altra!" Ma resterà mortificato venendo a sapere che, quando non riesce a trovarla, è perché lei, prudentemente, se ne esce di casa.

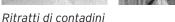
Ma non se ne fa subito una ragione, vorrebbe vederla, parlarle anche per pochi istanti *quanti la sua mano potrà sopportare la fiamma di una can-* dela e, mentre dice questo, mette la sua mano su quella fiamma.

#### Sien

Nel 1882, appena un anno dopo, ne incontrerà un'altra è Sien, più anziana della cugina, non bella, perché il vaiolo ha lasciato tracce sul suo viso. Non può essere bella ma il suo viso ha un sorriso che talora sembra smorzarsi nella tristezza. Non ama







né la pittura né la lettura ma fa di tutto perché quest'uomo che la sta frequentando sia scaricato da tanti impegni faticosi e quotidiani e impieghi tutto il suo tempo per dipingere. Tutto questo naturalmente spinge Vincente ad esserle riconoscente ma con calore, ma con affetto... Ai suoi trascorsi di prostituta, che tra l'altro, le hanno procurato una gravidanza, non annetterà importanza. Una donna che avesse avuto un trascorso infamante per la società, lui non l'aveva mai colpevolizzata. Anche da ragazzo individuandole per strada, aveva avuto pietà. Aveva sentito il peso della loro esistenza, le aveva sentite come sorelle... Ora pensa di legare la sua vita a quella di lei, non avrebbe cominciato a frequentarla se non avesse preso in considerazione questo percorso. Conviverà per più di un anno e per lui questo stare assieme poteva dirsi matrimonio... Sentiamo come descrive la sua giornata in uno scenario di coniugalità.. Scriverà al fratello:" Quando lavoro ho una fiducia illimitata nell'arte e la convinzione che dovrà riuscire, ma nei giorni di prostrazione fisica o quando mi trovo dinanzi ad ostacoli di ordine finanziario, sento diminuire questa

fede... Lo stesso si verifica quando sono con loro (la sua donna e il suo bambino) e il bimbo mi si fa innanzi carponi ridendo di gioia, allora non ho il minimo dubbio che tutto andrà bene" (lettera a Theo del luglio 1983) Ma in prosieguo di tempo, a seguito di spinte e contro spinte sue e non solo dei parenti, tutti contrari a questa situazione, il "cosiddetto matrimonio" finirà...





#### Margot

Nel 1884, per un momento, la sua attenzione si poserà ancora su di una donna di nome Margot più grande di età, come gli era sempre accaduto con le precedenti. L'incontro avvenne perché occasionalmente frequentava la casa dei genitori, per assistere la madre che si era infortunata.

Anche questa volta tutti sono contrari a che i due si corrispondano, perché lei era stata sul punto di prenderlo in considerazione.. L'ostilità della casa, sappiamo però, la fece star male e sembra che inscenasse addirittura un suicidio. Noi avvertiamo nella vita del povero Vincent un percorso di triste romanzo ma pensiamo che lui, con certe persone in certe situazioni, si rivelasse in grado di suscitare affetto

#### Diamo uno sguardo al suo autoritratto

Non alto, piantato sulle gambe, naso pronunciato, affilato, zigomi sporgenti, sguardo fissante che poteva mettere a disagio se non sorrideva.. Ma nel ritratto è vestito non da borghese, tale egli non si sentiva di essere, e diceva a volte di vivere come un operaio... È sorprendente il suo compiacimento quando un medico

che l'aveva visitato, lo prende, per via della sua complessione fisica, per un fabbro... e lui nella lettera al fratello, dirà "È proprio in questo senso che ho cercato di modificarmi. Quando ero più giovane sembravo un intellettuale, ora sembro un chiattajolo o un fabbro".

#### Uno sguardo ai suoi quadri

Naturalmente rispecchiano nella maggior parte, eccezion fatta per i ritratti a lui richiesti, gente popolana, gente che fatica: come quello dei contadini mangiatori di patate, della giovane contadina seduta, però ben disegnata, non scarabocchiata come i mangiatori di patate. Serena, piuttosto che bella, ma forse anche un poco bella. Il particolare che sottolinea sono però le mani deformate dal lavoro dei campi, appoggiate sulle ginocchia... Ancora mani deformate ritornano nel contadino che le stringe alle tempie forse perché è disperato... Sono sempre deformate le mani del contadino seduto, massiccio, abbastanza sereno che se le stringe al bastone...

Ma la grazia femminile non aveva presa su di lui? Certamente sì, ma di tanto in tanto, in fondo la vedeva rifulgere nei quadri che ammirava nei musei... È interessante quello che sottolinea sul viso abbastanza bello di una modella (Ne avrà solo qualcuna per via delle sue ristrettezze economiche).

Questa ragazza gli aveva raccontato di non essere riuscita a sentirsi un po' allegra pur avendo bevuto, la sera prima, in un locale con amici... E lui allora decide di smorzare una certa aria seduttiva che quella aveva solitamente... con della malinconia. Nel quadro a cui dà come titolo "Caffè di notte" Vincent dipinge figure nerastre, quelle di avventori che non bevono più perché già ubriachi, quella di chi se ne sta solo dinanzi al proprio bicchiere... mentre una donna col suo amico (un borghese?) devono ancora bere e forse intrigano... Il caffé di notte lo considerava un luogo di perdizione, innanzi tutto un luogo squallido che forse, anche lui, nella sua quotidiana solitudine aveva frequentato. La cupezza affiora in molte sue composizioni... per esempio in quella che porta come titolo "Il giardino degli ulivi".per via di quegli alberi che sono dipinti in un esagerato contorcimento di fusto e di radici che escono

addirittura dal terreno.. Un riposto significato morale?

Strano è il suo modo di dipingere le stelle nei cieli notturni, perché sono viste come globi di fuoco ruotanti con una coda di guizzi di luce.. È questo un motivo ricorrente della sua visione pittorica, cercherò più innanzi di tentare una spiegazione. Ma anche dei fiori nella sua immaginazione si configuravano come accensioni

di luce... sono i suoi famosi girasoli...



Giardino di Ulivi

#### Vincent comincia a farsi diagnosi da solo

Nel 1885 Vincent a trentadue anni informa il fratello di ricorrenti svigorimenti che spiega con i freguenti digiuni... Ma la gente - e lui lo riferisce - è di diverso avviso. Va mormorando qua e là che un antico male doveva essersi aggravato. Lui invece lo spiega con i digiuni, ma si intuisce che non vuole essere catturato da un'idea oscura e minacciosa! Comunque per avere un'idea di che cosa si nutrisse o come digiunasse, quando i soldi gli finivano, diremo che si nutriva di solo pane, fumando moltissimo per smorzare gli stimoli dello stomaco... Un menù, reso meno drastico dal compatimento dell'affittacamere, poteva elencare al mattino: una tazza di caffè con un pezzo di pane, a mezzogiorno un piatto di minestra, alla sera più nulla... se non avesse avuto del suo, conservato in una cassetta di legno, una sorta di valigetta, un pezzo di pane indurito, di sola segale.

Poi comincia ad avere affaticamento alla vista, mentre la testa dopo aver lavorato è stordita, incapace di connettere...Pensa allora.. ad una grossa emozione vissuta in passato, magari negli anni giovanili che lo abbia pregiudicato psichicamente...

### Nel Sud della Francia, ad Arles, spera di stare meglio.

Raccoglierà nel 1888, a ormai tren-

tacinque anni, il consiglio di trasferirsi nel Sud della Francia, dove il clima temperato anche di inverno potrebbe fargli prendere abitudini più igieniche, come vivere di più all'aria aperta... Ma purtroppo non ci sono miglioramenti. Il problema comincia ad ossessionarlo come possiamo capire questa lettera: da "cerco di guarire, come uno che avendo deciso di suicidarsi si tuffa in

mare. ma avendo trovata l'acqua troppo fredda cerca di riacquistare all'impazzata la riva..."

### Non sarà così, dapprima in un ospedale poi in un manicomio

Il primo ricovero è in un ospedale comune, dove forse chiede ai medici un parere sui suoi disturbi : ne esce, ma gli capita un incidente: per strada è molestato da dei passanti, scoppia una zuffa piuttosto violenta, Vincent è fermato dalle guardie e finisce con l'essere ricoverato in un manicomio Così, per la prima volta nella sua vita, prende contatto con un ambiente di cui sapeva confusamente e genericamente qualcosa: la schedatura, l'assegnazione di un posto letto tra tanti. le domande dei medici che lo traumatizzano. Tante saranno le osservazioni che farà lì dentro... È incuriosito del comportamento dei malati perché si aiutano vicendevolmente, quando qualcuno è colto da una crisi violenta. È infatti soccorso da chi gli sta vicino perchè cadendo non si faccia male. Capisce che certi disturbi che gli sono raccontati come grida Iontane, come luci cangianti sono stati anche suoi... ma capisce altresì

che sono sintomi di un male non diabolico che i medici di lì dentro conoscono e potrebbero curare... Ma è sorpreso dal fatto che poche volte o mai addirittura, vede medici aggirarsi tra i dementi.. Quali sono allora le medicine? Lui, nelle lettere al fratello, non ne parla. Solo una volta, a seguito di una crisi convulsiva, (comincia ormai ad averne), informa di essere stato sedato con del bromuro di potassio.

Insiste sul fatto che i malati là dentro, anche quelli che sembrano essere in ripresa, non siano impegnati a fare alcunché.. ed è meravigliatissimo nel vedere alcuni che giocano agli scacchi con attorno alcuni curiosi... È atterrito all'inizio quando i medici gli ordinano di non farsi sorprendere a fare qualcosa... È chiaro allora che non potrà farsi portare lì dentro il cavalletto e i pennelli. Mentre lui non può fare a meno di dipingere, cosa che gli dà un ruolo e che ha sempre considerato una sorta di parafulmine... Se questo gli sarà rigorosamente vietato sarebbe pronto a fuggire arruolandosi nella legione straniera... Allora dice di sentirsi meglio, e non è vero, ingenuamente pensa che gli saranno accordate delle dimissioni, riuscirà solo a farsi trasferire in altro manicomio, sarà quello di Saint - Remy... Sarà trasferito senza una previsione di guarigione. In questi termini gli parla il direttore, sono parole che lo segnano, lo incupiscono:" Devo dire - scriverà al fratello - che il signor Patron non mi dà molte speranze per l'avvenire" È commovente la sua ingenuità circa quello che sta avvenendo nel suo cervello: si sta disarticolando... Per guarirsi dovrebbe ricomporsi , come si ricompone un braccio fratturato? non riesce a farsi un'idea.

### Pur dimesso deve curarsi.. resta sempre un malato.

Accordate queste dimissioni, dal manicomio di Saint - Remy si sistema in una pensione ad Auvers- sur l'Oise, una località lontana da Parigi solo un' ora di treno. Per questo è felice, potrebbe essere più facilmente rag-

giunto dal fratello. Ma dovrà farsi periodicamente visitare, lo promette, in fondo continua ad essere un malato... a visitarlo sarà un medico di villaggio il dott. Gachet, un sessantenne professionalmente preparato, pieno di tatto, di affettività verso i propri malati. In più è un uomo con interessi artistici: conosce tanti giovani pittori! L'effetto terapeutico si farà sentire subito in Vincent.. tanto più perché il dott. Gachet lo invita settimanalmente nella sua casa dove potrà portare l'occorrente per dipingere, il cavalletto, le tele, i colori e in più, volendo, potrà restare a pranzo!

### In un momento di solitudine è però sconfitto dalla depressione...

Il giorno in cui il dott. Gachet non riuscirà a vederlo perché trattenuto altrove, in quel giorno neppure il fratello potrà raggiungerlo, Vincent sarà colto da una profonda depressione: allontanatosi in aperta campagna, smarrendo quel residuo di forza morale che lo aveva sorretto, cercherà di farla finita, sparandosi un colpo di rivoltella all'inquine...

Sente ormai di essere di peso a tanti, a suo fratello, a Jovanna, la ragazza che questi aveva finalmente sposato convinto dalla bontà delle sue argomentazioni: "il matrimonio, i figli che nascono tracciano una strada nella vita, aiutano!"

JO e non Jovanna aveva finito di chiamare la cognata che sentiva come una nuova sorella. Ma si rimproverava di chiedere a loro troppo, doveva lasciarli in pace! Tra l'altro era stato aiutato dal fratello con un assegno mensile da sempre... Il tentativo di suicidio avveniva il 26 luglio 1890 e lui aveva soltanto trentasette anni: il soccorso e il ricovero nell'ospedale non valsero a nulla, Vincent morirà due giorni dopo, il 29 di

quel mese. Il fratello Theo riferirà alla mamma: "Ha finalmente raggiunto quella pace che ha agognato per tutta la vita..."

A causa del tentativo di suicidio la Chiesa protestante, alla quale lui ormai solo formalmente apparteneva, gli negò la benedizione. In compenso si faranno vivi gli artisti e gli estimatori che in vita si erano tenuti in disparte. La camera ardente verrà tappezzata di suoi quadri, tutti invenduti meno che uno... Un critico, tale A. Aurier (1865-1802) che qualche tempo prima aveva rotto il silenzio della critica ufficiale, pubblicando su Vincent un articolo con un linguaggio da decodificare, cosa aveva detto di lui?: "Quella di Van Gogh poteva es-

sere definita una pittura con un eccesso di espressione, con qualcosa di patologico ed insieme di sublime..." Forse voleva dire in parole meno accademiche: una pittura spesso non riconducibile negli ordinari moduli di disegno e di colore, ma con qualcosa di sublime?



Ritratto del dott. Gachet

La diagnosi più probabile circa lo spegnersi della sua mente.

Vincent Van Gogh non fu affetto da schizofrenia senza ritorno, piuttosto da episodi schizofrenici sollecitati da depressioni che negli anni diventano gravi e ricorrenti. È quanto sostiene lo psicanalista americano Jonson M, Merloo dopo aver avuto modo di leggere l'epistolario pubblicato tardivamente, a suo parere la più ricca documentazione psichiatrica dei nostri tempi.

Quali le altre ipotesi fatte e scartate? L'offuscarsi della sua mente provocata dalla ingestione devastante di alcool durata per anni...ovvero da un'infezione sifilitica non prontamente curata. Di infezioni di questo genere, data la vita che conduceva, ne ebbe più di una, ma i segnali sarebbero dovuti essere vistose paralisi, mentre lui lamentò solo, un tremito della mano al punto da non poter reggere il pennello. Merloo, da psicanalista, scopre in lui un dato chiaramente patologico, la paura dello sgretolarsi delle sue idee che è caratteristico in uno scenario depressivo, scopre cioè lo sgretolarsi dell'indottrinamento religioso inculcatogli dapprima dal padre e poi dalle scuole presbiteriane da lui frequentate. Sicché da adulto dirà: "Per me

quel Dio che dagli uomini viene chiamato Dio o Natura o altro è cosa che non riesco a definire chiaramente anche se mi rendo conto che è cosa viva e reale e che è Dio o un suo equivalente"... cioè a dire che nell'universo non siamo soli.

Ma questi pensieri incompiuti, starei per dire informi possono anche preoccuparci lasciandoci per lo meno soprapensiero.. Ricordiamo quel suo quadro che ha per titolo "Il giardino degli ulivi"? con i fusti contorti, con le radici contorte addirittura affioranti dal terreno? Poi se le sue crisi avessero contenuto anche degli oscuri messaggi di rimprovero, la cosa diventando misteriosa, lo avrebbe potuto pure terrorizzare. Vincent che aveva avuto la forza di riprendersi dopo ogni abbattimento con uno scatto di energia, pian piano non ce la farà più... L'energia gliela dava soprattutto il fratello, che dirà: "il rapporto che cercavo di coltivare con lui mirava alla sospensione della sua volontà di morire..." Questa idea dunque lo aveva sempre accompagnato.

Alla vigilia della morte, dopo il tentativo di suicidio, dirà al fratello accorso in ospedale: "Coloro che mi sono più affezionati mai li ho visti altrimenti che come attraverso un fondo di bicchiere, oscuramente..." cioè a dire le persone buone che pure gli stavano vicine le aveva viste sempre come lontane in una luce non chiara come offuscate... appartenenti ad un'altra realtà..



Il cielo di notte

#### Come si curavano nel passato le malattie mentali ? Come si curano oggi?

Nel Medio Evo la malattia mentale era considerata un castigo per i peccarti commessi... Solo le preghiere potevano soccorrere i malati non le medicine. I cristiani potevano sbirciare da finestrelle i dementi che rinchiusi urlavano, i malati meno gravi che si lamentavano o piangevano. Le catene saranno ufficialmente tolte in Francia dopo la rivoluzione per ordine dell'Assemblea Nazionale, ma a sollecitare questo provvedimento sarà un medico Philippe Pinel (1745-1826) che sosteneva: "Anche il malato mentale ha una dignità e nei momenti di tregua del male si deve tentare con lui un approccio verbale con l'intento di sanarlo in qualche modo...".

Ricordiamo invece che Vincent non si accorge di questo nell'ospedale di Arles.! È lui involontariamente a constatare come un demente, che gli aveva rivolto un giorno suoni inarticolati, incomprensibili, poi ritorni a cercarlo meno agitato, più sereno. Benjamin Russel (+ 1813) pubblica in America solo ai primi del XIX secolo il primo trattato sulle malattie mentali, il che farà sì che i medici abbiano tante informazioni comuni. Sulla psicoterapia, come si sa, insisterà Sigmund Freud (+ 1939) convinto della utilità di aprire lo scrigno dell'inconscio che può custodire le cause delle turbe mentali.

In seguito per agevolare il rapporto

verbale rivelatore si ricorrerà a farmaci disinibitori come l'LSD (vedi "L'uomo e la medicina" di Ritchie Calder).

L'elettroshoc, tecnica terapeutica ideata nel 1938 dagli psichiatri italiani Cerletti e Bini, consistente nel produrre una crisi convulsiva mediante la conduzione di energia elettrica alle tempie del paziente a cui dovrebbe far seguito una distensione, oggi non è più praticata perchè non sicura nei suoi effetti postivi. L'elettro-encefalografia, invece, è

un mezzo diagnostico largamente praticato per accettare segni di deterioramento cerebrale.

Voglio chiudere questo mio lavoro riferendo testualmente dei pensieri di Vincent Van Gogh avviato ormai al tramonto della sua breve esistenza.

Al fratello Theo scriveva: "Io mi sono sempre interessato alle stelle, ora le vorrei raggiungere ma non so come si potrebbe. Mezzi di comunicazione non ce ne sono. Non c'è una ferrovia per le stelle, ci si potrebbe arrivare solo dopo morti...!"

Ma cosa vorrebbe fare Vincent, una volta messo piede su di una stella? Forse scoprire qualche varco nel cosmo dal quale sentire il respiro di Dio o altro?... Ricordiamo quella sua singolare opinione:" Per me quel Dio che dagli uomini è chiamato Dio o Natura o altro è cosa che non riesco a definire chiaramente, anche se mi rendo conto che...".

Da quel varco potrebbe piovere la pioggia della vita: semi di vita, di ogni vita... Significativo è quanto scrive alla madre proprio nell'anno della sua morte: "la tristezza durerà tutta la vita (Ma di chi? Sua, di altri?) io desidero ritornare...".

Ma dove? In quel varco dal quale piove la vita?... Forse perché lui non ce l'ha fatta, non si è realizzato? Vuole ritornare perchè si sente uno sconfitto?

E se così fosse, noi lo ameremmo ancora di più.

## ORGANICO FUNZIONALE GENERALIZZAZIONE E ASSUNZIONI

### PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA, ADESSO!

Dopo l'esclusione della scuola dell'infanzia da ogni discussione sulla Buona Scuola già denunciata dal Coordinamento Nazionale delle Politiche dell'Infanzia e della sua Scuola, ora il Governo attacca frontalmente quella fin qui considerata da esperti



COORDINAMENTO NAZIONALE PER LE POLITICHE DELL'INFANZIA E DELLA SUA

e comuni cittadini come un' eccellenza educativa.

Per la scuola dell'infanzia, che ha il compito di portare al 100% dei bambini opportunità formative capaci di rimuovere precocemente i gap che impediscono l'inclusione e il successo formativo abbattendo i rischi della dispersione scolastica, il DDL presentato dal governo non assegna l'organico funzionale, blocca la generalizzazione e impedisce le assunzioni, con motivazioni a dir poco incoerenti!

L'inserimento dei servizi educativi per lo 0-3 anni tra i diritti a domanda collettiva costituisce un passo importante ma non placa la preoccupazione che la scuola dello Stato possa perdere le sue peculiarità all'interno di un sistema integrato.

Porre la relativa spesa per l'Istruzione a carico dei Comuni e delle Regioni riporta la scuola dell' infanzia indietro di 46 anni.

Nel 1968 la legge 444 ha istituito la scuola dell'infanzia statale, in un sistema tripartito che si è qualificato sul campo, con la capacità degli insegnanti di porre ogni bambino al centro di una ricerca metodologica sempre all'avanguardia.

Tale assetto- sostiene il Coordinamento- ha favorito la costituzione del sistema integrato di istruzione e educazione per l'infanzia.

La scelta odierna, invece, riporta ad un ormai superato assistenzia-

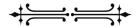
lismo - e l' esperienza delle sezioni primavera lo testimonia - cancellando una tradizione pedagogica, considerata un modello per il mondo intero.

Anche le sezioni primavera, avviate nel 2007 per i bambini tra i 24 e i 36 mesi, hanno perso qualità educativa ed attrattività da quando i finanziamenti sono esclusivamente a carico degli enti locali - evidenzia il Coordinamento.

L'organismo, formato dai rappresentanti delle quattro maggiori organizzazioni del sindacalismo scolastico, rafforzate dalle recenti elezioni delle RSU e dalle cinque e più storicamente radicate associazioni professionali della scuola, dice no allo smantellamento della scuola dell'infanzia statale.

Per dare un futuro vero alla scuola ed al paese, per valorizzare gli insegnanti occorre cominciare dalla scuola dei piccoli!

Anche per la scuola dell'infanzia organico funzionale, stabilizzazione dei precari e generalizzazione - sottolinea il Coordinamento- vanno previsti e garantiti subito!





LEGGI DIFFONDI ABBONATI

L'ECO della scuola muova

#### PER DARE PIÙ FORZA ALL'ASSOCIAZIONISMO DEGLI INSEGNANTI

Via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma ccb "BANCA DI ROMA" Intestato a Fnism-Federazione Nazionale Insegnanti IBAN: IT 77 E 03002 03294 000400200573

Abbonamento ordinario € 25,00 - Abbonamento sostenitore € 50,00

# ESITI DEL CONCORSO NAZIONALE "SULLE VIE DELLA PARITÀ"

di Paola Farina

Il 29 maggio 2015 con il patrocinio del Senato della Repubblica, presso il Rettorato dell'Università ROMA TRE, per l'anno scolastico 2014/2015, si è concluso il 2° concorso nazionale "Sulle vie della parità", con una affoliatissima ceri-



monia di premiazione dei vincitori e delle vincitrici. Studenti, insegnanti, genitori e gruppi di ricerca hanno riempito festosamente l'ampio spazio dell'aula magna.

Anche quest'anno hanno parteci-

pato al concorso da tutta Italia le scuole di ogni ordine e grado, le università e numerose associazioni femminili. I lavori presentati sono stati esaminati dalla giuria presieduta da Livia Capasso. Gli studenti e le studentesse hanno generalmente preferito la modalità digitale: tantissime produzioni in power point e video, ma anche numerosi elaborati artistici sotto forma di disegni, dipinti, collages, manifesti, plastici, sempre accompagnati da ricerche approfondite sulla biografia delle donne riscoperte, per le quali si chiedeva agli enti preposti di intitolare

vie, giardini, piste ciclabili, rotonde. Alla presenza della vice presidente del Senato della Repubblica, Valeria Fedeli, sono stati premiati 2 gruppi universitari, 24 scuole superiori, 12 scuole medie, 7 scuole primarie, un circolo interculturale.

Il successo dell'iniziativa ci sprona ad andare avanti su questa strada,



che, insieme a tante altre iniziative, porti a formare persone consapevoli e rispettose delle differenze, alle quali siano davvero date pari opportunità. In anteprima già possiamo scrivere che sarà proposto anche per l'anno scolastico 2015/2016 il 3° bando di concorso su scala nazionale.





# LA VERA STORIA DELL'8 MARZO LA FESTA DELLE DONNE LAVORATRICI

di Anna Maria Casavola

Il libro di Ester Rizzo, Camicette bianche, Navarra Editore, Marsala, 2014, fa finalmente chiarezza sulla vera storia dell' 8 marzo, la giornata internazionale dedicata alle donne. Le origini sono controverse e per tanti anni si è attribuita la ricorrenza ad un incendio scoppiato nel 1908 nella fabbrica Cotton di New York, dove il proprietario Mr. Jonson avrebbe rinchiuso più di cento operaie che sarebbero morte bruciate.

Oggi è stato provato che non è mai esistita nè la fabbrica Cotton nè di consequenza quell'incendio. L'8 marzo in realtà è una data convenzionale che ricorda vari eventi tutti collegati alle lotte per l'emancipazione delle donne e per l'acquisizione dei loro diritti di lavoratrici in varie parti del mondo, dagli Stati Uniti alla Russia all'incirca dal 1907 in poi. Tra questi eventi vera e documentata è la storia delle centoventisei operaie morte nel rogo della Triangle Shirtwaist Company di New York, una fabbrica di camicie femminili, quelle tanto di moda all'epoca a vita stretta e maniche a sbuffo, il 25 marzo 1911, tutte in gran parte emigrate o figlie di emigrati, di queste trentotto italiane (ventiquattro siciliane), e dieci figlie di emigrati italiani, quindi una larga rappresentanza di quell'Italia povera di fine ottocento, che per miseria e disperazione lasciava il proprio paese in cerca di fortuna altrove. Questa la dinamica del disastro: più di cinquecento operaie, le sartine come erano affettuosamente chiamate, quella mattina 25 marzo 1911 alle ore 7 in punto, entrarono in fabbrica (un edificio di dieci piani), in gran parte russe e come abbiamo detto italiane. Alcune avevano soltanto 13 e 14 anni. Alle ore 16,30 guando la giornata lavorativa volgeva al termine ed era sabato, per cui quel giorno sarebbero uscite prima, scoppiò l'incendio: ad un tratto, all'ottavo piano, la signora Eva Harris, sorella di uno dei proprietari, sentì odore di bruciato e dette l'allarme, 18 minuti dopo la tragedia si era già consumata, 146 vittime, centoventinove donne e diciassette uomini. Un gruppo di operaie riuscì ad entrare negli ascensori stracolmi e guadagnare la salvezza, mentre altre tentavano inutilmente di aprire le porte che purtroppo erano tutte chiuse a chiave. Scene allucinanti che possiamo immaginare: fumo,

fuoco, singhiozzi, grida di aiuto in tante lingue diverse. Una trentina circa arrivarono alla scala di sicurezza, ma questa per il peso ed il calore cedette, facendole scivolare nel vuoto. Molte con i vestiti in fiamme si gettarono dalle finestre, e la folla sottostante assistette atterrita e impotente a questa pioggia di corpi che bruciavano, dissero che somigliavano alle comete. Inutilmente i pompieri subito accorsi stesero dei teloni per tentare di salvare quelle che si buttavano, il loro peso lacerava la stoffa e le povere donne si schiantarono sui marciapiedi. Si salvarono, meno due operaie, quelli del decimo piano, dove erano gli uffici amministrativi, perchè riuscirono a salire sul tetto. Non si ebbe mai la certezza della causa che aveva scatenato l'incendio, fu comunque escluso che si trattasse di incendio doloso, Harris e Blanck furono accusati di omicidio colposo, dopo otto mesi ebbe luogo il processo, iniziò il 4 dicembre 1911 e si concluse dopo soli 23 giorni, l'avvocato difensore riuscì a dimostrare che non si poteva essere certi della chiusura a chiave delle porte e che probabilmente le ragazze in preda al panico non erano riuscite ad aprirle. Harris e Blanck furono assolti da una giuria composta di tutti uomini che arrivò al verdetto in sole due ore, ma quando i padroni uscirono dal tribunale furono circondati da una folla che piangeva gridando "ridateci le nostre mogli, le nostre figlie, le nostre sorelle. Dove è andata a finire la giustizia?", l'assicurazione pagò 445 dollari per ogni operaia morta, ai fa-



miliari ne andarono 75, ma molti, sentendosi offesi nell'animo, rifiutarono l'indennizzo nonostante la condizione di bisogno. Comunque queste donne non morirono invano, negli anni successivi si approvarono delle leggi che migliorarono la loro situazione lavorativa, leggi che final-

mente obbligavano i proprietari a realizzare nei luoghi di lavoro idonee entrate e uscite dagli edifici, a dotare le strutture lavorative di estintori, sistemi di allarme, spruzzatori automatici, inoltre furono stabiliti orari limitati di lavoro per donne e bambini. e le donne in quel periodo conquistarono il diritto di essere rappresentate nel mondo sindacale. C'è da dire che l'incendio dell'Asch Building fu un evento straziante nella storia della città di NewYork e molti si mobilitarono per aiutare le famiglie colpite. Uno storico Michael Hirsch ha recentemente dedicato dieci anni delle sue ricerche per il recupero delle identità delle vittime, che grazie alla sua caparbietà hanno avuto tutte un nome. Sappiamo anche che spesso va a visitare le loro tombe. Lo stesso ha fatto per le vittime italiane, in particolare quelle siciliane, l'autrice Ester Rizzo, una ricercatrice appassionata e di talento, che è riuscita a ricostruire dietro quei nomi le loro povere, vere storie di donne generose, donne coraggiose, desiderose con il loro lavoro di aiutare le famiglie d'origine o di costruirsi per sé un più sereno focolare. E così sono andate incontro all'ignoto e a un destino crudele in un paese straniero.

Donne coraggiose, pioniere inconsapevoli del movimento di indipendenza delle donne, alle quali per uscire dall'oblio, in cui per tanti decenni erano precipitate, sarebbe giusto intitolare qualche strada delle nostre città italiane, in modo che la loro memoria ci accompagni e incoraggi in un cammino che è ancora per noi, ogni giorno di più, tanto difficile da percorrere.

### LA RESISTENZA IN ROSA

di Pino Casamassima \*

Sono 35.000 le partigiane inquadrate nelle formazioni combattenti; 20.000 le patriote, con funzioni di supporto; 70.000 le donne organizzate nei Gruppi di difesa; 16 le medaglie d'oro, 17 quelle d'argento; 683 le donne fucilate o cadute in combattimento; 1750 quelle ferite; 4633 le arrestate, torturate e condannate; 1890 le deportate in Germania. Questi, alcuni numeri della Resistenza al femminile: una realtà misconosciuta, che riguarda anche il territorio bresciano.

Per un libro di qualche anno fa riguardante le donne in armi, raccolsi le testimonianze di alcune bresciane. Una di esse era Elsa Pellizzari. «Mi dissero che dovevamo cambiare nome, dimenticare tutto: amici, compagni, parenti - dice Elsa -. A Gazzane c'era una bambina che si chiamava Gloria. Era tanto carina, ma morì piccolissima, sette, otto anni. Quando è stato il momento di scegliere un nome di battaglia scelsi quello».

«I documenti li nascondevo in una cassetta di latta che tenevo nel pollaio, ma un giorno, mentre tornavo con formaggio e granturco mi sono trovata nel cortile di casa quattro repubblichini, che dovevano perlustrare le case e stavano per entrare nel pollaio. Ho mollato tutto il frumento per terra, così le galline sono uscite a beccare con le piume che volavano da tutte le parti, e i repubblichini se ne sono andati».

«Prima di partecipare a vere e proprie azioni, ho fatto la staffetta. Scucivo l'orlo di una gonna o di un soprabito e infilavo il messaggio. Ma non portavo solo biglietti, facevamo tutto quello che poteva danneggiare la Rsi, come la manomissione della segnaletica stradale. Una volta mi trovavo nella stalla della mia amica lole, a Sabbio Chiese, quando entrò una pattuglia di tedeschi per prendere del latte. Mentre erano lì, arrivò il fratello di lole, io mi accorsi che sotto il cappotto aveva un'arma lunga, così gli corsi incontro come fosse il mio ragazzo e lo spinsi fuori». «Riuscivamo anche a ridere, però. Uno dei nostri disse che avremmo vinto di sicuro perché don Angelo aveva chiesto aiuto al Signore, un altro ribatté che forse anche qualche prete tedesco aveva chiesto la stessa, allora quello rispose: "Ma secondo te Dio parla tedesco?"».

«Un pomeriggio stavo tornando da Rivoltella, con due bombe a mano sotto la sella della bicicletta e una pistola infilata nelle mutande, oltre ad alcuni documenti nel reggiseno. La pistola s'era però spostata e mi dava parecchio fastidio, costringendomi a posture innaturali: di ciò si accorse un tedesco a un posto di blocco, che alzò il braccio per fermarmi. Fui salvata da una sventagliata di un provvidenziale caccia americano».

«Per me la guerra finì in un giorno d'aprile. Una colonna tedesca motorizzata proveniente da Salò s'era accampata al crociale dei Tormini, presidiando con una mitragliatrice il passaggio verso la Valsabbia, dove si trovava la maggior parte dei partigiani, i cui comandanti, dopo aver constatato l'impossibilità di eliminare quella postazione tedesca per quella mitragliatrice, decisero di bluffare, mandando me come staffetta di un messaggio: bluffando, chiesi la resa incondizionata in cambio del lasciapassare per tutti i soldati della colonna. La risposta delle SS fu una spaventosa sventagliata verso la Valsabbia. Poi però decisero di andarsene. Con le mani legate, io fui fatta salire sull'ultimo mezzo, a fianco di un tedesco di una certa età. Parlava un po' l'italiano e mi raccontò della sua famiglia, che gli mancava, poi, quando il camion che precedeva il nostro scomparve al di là di una lunga curva, frenò e, aperta la portiera, mi fece scendere. Sparii correndo a perdifiato».

«Non mi sono mai sentita un'eroina. Le donne non si sentono mai eroine. L'uomo è più portato a sentirsi un eroe. Credo che questa sia una cosa molto maschile e lo dico con tutto il rispetto per quei tanti ragazzi che sono morti».

In molte azioni con Elsa ci fu Maria Boschi, nome di battaglia «Stella», il cui fratello Ippolito – nome di battaglia «Ferro» – fu ucciso a Salò quando tentò di liberare un suo compagno piantonato in ospedale.

«Tenemmo nascosto il suo cadavere fino al 25 aprile, quando fu celebrato il funerale con tanta gente. Posso dire di aver partecipato alla lotta di Ippolito col suo stesso ardore, con la sua stessa forza. Non c'era niente che distingueva me da lui, se non che lui era maschio e io femmina. Dicevano che ero coraggiosa, ma a me sembrava di fare tutto in modo naturale. Come m'era parso naturale pulire i poveri resti dei partigiani massacrati a Provaglio, e ancora più naturale farlo con mio fratello. Facevo parte anch'io del gruppo che aveva scelto la località di "Madonna della neve" come base, nella zona di Prandaglio».

Sono molte altre le storie delle donne bresciane impegnate nella Resistenza. Ci sono infatti anche quelle di Delfina, Maria, Ines, Gina, Severina, Maddalena, Rita, Claudia, Rosa, e altre ancora. Donne che si trovarono a combattere una guerra lontana le mille miglia dal loro mondo, anche se, per dirla con le parole di "Stella": «Non abbiamo fatto la guerra, noi. Noi abbiamo fatto solo le donne».

\* dal Corriere della Sera, Brescia, 21 Aprile 2015

# DIDATTICA DELLE DIFFERENZE E TOPONOMASTICA FEMMINILE

di Pina Arena\*

16 Gennaio 2015-Un convegno condiviso dalla Fnism e da Toponomastica femminile, per riflettere sulle nuove frontiere della didattica della differenza. Il titolo, Didattica delle differenze e Toponomastica femminile: metodi ed esperienze, vuole dare evidenza ad azioni concrete e a pratiche sperimentate di educazione di genere attraverso i laboratori permanenti e trasversali di Toponomastica femminile. È evidente nella scuola un bisogno forte e diffuso di ripensare se stessa dall'interno, aprendosi all'ascolto di altre voci colte: così nell'aula magna dell'IIS "Vaccarini" di Catania sono arrivati da tante città della Sicilia - Catania, Ragusa, Agrigento, Palermo e Messina- ma anche da altre regioni d'Italia, per mettere a confronto esperienze e per progettare azioni condivise. Sono docenti e dirigenti delle scuole di ogni ordine e grado, donne delle Istituzioni e dell'associazionismo femminile. "Sono occasioni fondamentali di incontro e di relazione e di crescita, salutari pause di riflessione, in una scuola che cerca rinnovamento ma stenta a trovarlo" osserva Mauro Zennaro. docente romano che cura da anni percorsi di didattica di genere nella Capitale.

La scuola si riappropria del suo ruolo centrale di formatrice di "persone e cittadini consapevoli", alleandosi con forze diverse, portatrici di contributi differenti: insieme alle referenti della Fnism e di Toponomastica Femminile, ci sono le donne della Fidapa che condividono le battaglie di intitolazioni toponomastiche femminili; coordina gli interventi Ester Rizzo, autrice di un



saggio "necessario", "Camicette bianche", dedicato alla tragedia del rogo della Triangle a New York in cui morirono 121 donne, di cui 38 italiane, quasi tutte meridionali; Maria Ausilia Mastrandrea, consigliera del Comune di Catania, racconta l'impegno dell'amministrazione catanese che ha proposto una revisione del regolamento toponomastico in chiave di genere, ascoltando la scuola di Toponomastica femminile di cui II "Vaccarini" è il centro nel territorio etneo; è vulcanico l'intervento della docente romana Maria Pia Ercolini, fondatrice di Toponomastica Femminile: racconta l'invisibilità femminile attraverso i simboli dell'immaginario collettivo; Graziella Priulla, docente di sociologia presso la Facoltà di Scienze Politiche di Catania, conduce un'analisi serrata del linguaggio sessista e neutro che produce discriminazione e che persiste anche nei testi scolastici; la relazione della Fnism catal'iter nese ripercorre rinnovamento della didattica di genere attraverso una nuova progettualità didattica che recupera la memoria storica femminile attraverso la ricerca-azione e percorsi laboratoriali. Seguono le voci, tante, delle e dei docenti ed il discorso si espande: della prevenzione del femminicidio attraverso i saperi e la didattica di genere, della nuova dimensione della scuola come centro di una rete di cooperazione con le Istituzioni e con il mondo dell'associazionismo.

La parole che più conquistano sono quelle degli studenti e delle studenti del "Vaccarini", giovani ed esperti poiché già coinvolti in altri progetti di didattica di genere: oggi sono qui in veste di cronisti ed osservatori. "Questa-dice Mara- è la scuola che parla di noi, ci dà valore e ci ascolta. Ci vede come persone e non come contenitori da riempire". Quali parole potrebbero dare miglior conferma che il convegno consolida la via giusta del rinnovamento della didattica?

\* FNISM sezione di Catania

### ARCHIMEDE E LE SUE IDEE UN MUSEO ITINERANTE

LICEO CLASSICO STATALE SPERIMENTALE

"BERTRAND RUSSELL"

VIATUSCOLAMA 208

A r ch i me de

un museo it-inerante

30 genaiolé febbraio 2015

A cura degli allievi del Russell coordinati dai docenti:

A. Blagini, F. Burgos e P. Santucci

di Raffaella di Gregorio \*

Nel liceo classico statale sperimentale "Bertrand Russell" di Roma è stata allestita una mostra dedicata ad Archimede dal titolo: "Archimede e le sue idee, un museo itinerante". L'esposizione, inaugurata il 30 gennaio 2015 con la conferenza "Cosa possiamo ancora imparare da Archimede?" del prof. Lucio Russo, docente di Calcolo delle Probabilità all'Università di Roma Tor Vergata e studioso di Storia della Scienza, è rimasta aperta al pubblico fino al 6 febbraio 2015.



Riproduzione Orologio ad acqua di Archimede. Università di Tor Vergata.

Nella mostra, che è stata allestita anche in altre cinque scuole di Roma e provincia, sono stati esposti manufatti e modelli realizzati da scuole di tutto il territorio nazionale, che hanno partecipato al concorso Premio Archimede 2013, indetto dall'Unione Matamatica Italiana (UMI), e che ora sono acquisiti dal Centro di Ricerca e Formazione permanente per l'insegnamento delle discipline

scientifiche (CRF) dell'Università di Roma Tor Vergata.



Manoscritto arabo. Bibliothèque Nationale de France.

Oltre a questi oggetti, è stato esposto un grande orologio ad acqua funzionante, di origine archimedea, per la prima volta realizzato col contributo del Dipartimento di Matematica dell'Università di Roma Tor Vergata, sulla base di un manoscritto arabo del X secolo. L'orologio segna le "ore diseguali" ottenute dividendo in 12 parti uguali l'intervallo di tempo, variabile di giorno in giorno, dall'alba al tramonto.

Ad Archimede sono attribuite moltissime invenzioni fra le quali un planetario, la vite senza fine (coclea), dalla forma che ricorda una chiocciola, gli specchi ustori, potenti ed originali macchine belliche, i cui modelli, realizzati da diverse scuole,



Planetario (Liceo Fogazzaro, Vicenza).



Coclea (LS Amaldi, Novi Ligure, Alessandria).

sono stati esposti nella mostra.

A questa esposizione si sono aggiunti laboratori, articolati intorno alla figura di Archimede e alle sue scoperte e gestiti dagli studenti del Russell, coadiuvati dalle professoresse Paola Santucci, Anita Biagini e Francesca Burgos.



Catapulta (Liceo "Principe di Napoli", Siracusa).

Cosa possiamo imparare oggi leggendo Archimede, qual è la lezione più importante?

Secondo il professore Lucio Russo possiamo imparare molto, se siamo disposti ad affrontare testi difficili, che richiedono un impegno serio; inoltre la lezione più importante che si può trarre dalle sue opere riguarda l'unità della cultura e in particolare il completo dissolversi dell'attuale confine tra Matematica e Fisica.

\* FNISM sezione di Roma, Regione Lazio

# LE RELIGIONI COME SISTEMI EDUCATIVI

Si è svolta a Roma l'11 maggio 2015 nella sala del Refettorio della Camera dei Deputati, il convegno "Le religioni come sistemi educativi" promosso dall'Istituto di Psicologia Interculturale. Al convegno la FNISM ha portato il suo contributo con la relazione della professoressa Elisabetta Bolondi.

Europa e cultura europea II convegno si prefigge di analizzare e divulgare gli strumenti educativi delle religioni storicamente presenti in Europa: ebraismo, cristianesimo ed islam. L'iniziativa si rivolge ad un pubblico di educatori (docenti, insegnanti, assistenti sociali e genitori) per attivare una maggiore consapevolezza delle principali matrici culturali che hanno forgiato l'identità europea, in modo da intraprendere un comune cammino verso l'integrazione e la convivenza religiosa. L'evento avrà una cadenza annuale ed i percorsi formativi che riguardano le tre religioni si svolgeranno attraverso conferenze-lezionifestival articolati in tre momenti distinti ma tra loro connessi. Nel 2015 la tematica tratterà l'ebraismo, nel 2016 e nel 2017 il cristianesimo e l'islam. Gli obiettivi del progetto sono orientati a potenziare i processi educativi in quanto la convivenza multietnica e multiculturale tra soggetti autoctoni e nuovi immigrati non è un percorso ma richiede inevitabilmente delle spontaneo trasformazioni conoscitive in tutti i membri della società. In tal senso sia gli individui che la collettività dovranno abbandonare vecchi stereotipi e pregiudizi per adottare delle prospettive mentali, emotive, e conoscitive che possano permettere la reciproca conoscenza, lo scambio dialettico e l'integrazione tra gruppi diversi. A questo proposito diventa necessario comprendere che alla base di ogni cultura, la religione rappresenta spesso il nucleo più forte ed antico, che forgia l'identità degli individui e delle rispettive collettività condizionandone gli stili di vita. Infatti ogni credo religioso è strettamente connesso con l'agire dei propri adepti, regolandone i comportamenti tramite valori etici espressi con precetti, norme e regole. Ciò produce modelli diversificati di concepire la realtà, filtrati dalla dimensione religiosa che si manifesta sopratutto nei sistemi di relazioni tra individui e gruppi. La consapevolezza di queste dinamiche diventa uno strumento indispensabile sia per comprendere la società in cui viviamo, sia per sviluppare strumenti di convivenza civile nella costruzione di nuovi scenari sociali, antropologici, e culturali. Questo processo può scaturire solo da un approccio che prende in esame la positività del contatto tra culture, approfondendone i rispettivi modelli, senza paure di possibili ed inevitabili contaminazioni tra diversi valori e prospettive. in tal senso, ebraismo, cristianesimo e islamismo, possono essere esaminati non solo come matrici storico-culturali fondamentali nella cultura occidentale, ma anche come trasmettitori di strumenti educativi disciplinari ed etici, da riconoscere all'interno della società multiculturale odierna e da consolidare nei paradigmi pedagogici dei contesti di apprendimento primario e secondario.



### STORIA E MEMORIA ATTRAVERSO NARRATIVA E CINEMA

### UN PERCORSO DIDATTICO

di Elisabetta Bolondi \*

Questa breve comunicazione si riferisce alla mia esperienza didattica di insegnante di italiano e storia in un istituto tecnico della semiperife-

ria romana, il Carlo Levi, nome evocativo di cultura e memorie, ora rinominato Leopoldo Pirelli, perché la sede di via Assisi dell'Istituto si trova nei locali di una ex fabbrica di copertoni Pirelli.

Alla base della mia didattica ho posto l'obiettivo della lettura, un patrimonio personale che in un'Italia che non legge o legge troppo poco, solo la scuola, e in particolare la scuola pubblica, può fornire a tutti gli studenti, anche a quelli che non hanno libri a casa, che non possono viaggiare e conoscere, che provengono da famiglie deprivate, una conoscenza della nostra origine, della nostra identità, dei valori a cui riferirsi, degli errori del passato da non ripetere.

Conoscere la storia, in particolare quella che ha sconvolto il secolo scorso, quella delle dittature che hanno insanguinato l'intera Europa trascinandola nell'orrore della Seconda guerra mondiale, è un dovere civile e morale per tutti i cittadini italiani. L'istituzione della Giornata della Memoria ha contribuito, come pure i viaggi organizzati dalle autorità cittadine nei lager, a

rendere conosciti e studiati argomenti per troppo tempo rimossi dalla coscienza collettiva e dalla cultura diffusa. Mi sono trovata per caso ad essere invitata, con la mia classe, una quarta superiore, a partecipare ad un viaggio organizzato della Provin-

Con il Patrocinio di



Unione delle Comunità Ebraiche (UCEI)



Comunità Ebraica di Roma



Istituto di Psicologia Interculturale onlus

### Europa e cultura europea Le RELIGIONI COME SISTEMI EDUCATIVI

Convegno di formazione



Giornata di Apertura

Roma, lunedì 11 maggio 2015

ore 10-14

Sala del Refettorio, Camera dei Deputati

Via del Seminario, 76

cia di Roma nei primi anni 90: siamo andati a Buchenwald, accompagnati da due testimoni che non erano tornati in Germania dopo la loro liberazione: Vera Michelin Salomon, deportata a Dachau per ragioni politiche, e Mario Limentani, ex deportato a Mauthausen. Il viaggio ha avuto per me un impatto molto forte e mi ha coinvolto ad intraprendere un percorso didattico istituzionalizzato e non episodico nelle mie classi.

Infatti, dopo il Diario di Anna Frank e Se questo è un uomo, testi divenuti classici scolastici obbligatori, e per questo spesso mal sopportati, difficilmente i ragazzi venivano in contatto con testimonianze sotto forma di libri, saggi o romanzi, che avessero circolazione nelle aule scolastiche o nelle modeste biblioteche d'istituto.

Ho cominciato dunque a cercare, leggere, far circolare, raccontare libri che avessero come oggetto la Shoah, e questo mi ha portato a scoprire che dagli anni Novanta in poi c'era stato un risveglio delle voci che per anni avevano taciuto il dramma di cui erano stati vittime. Invitare gli autori a scuola, far parlare i testimoni, andare al cinema con gli studenti, celebrare la Giornata della Memoria con iniziative non retoriche preparate nel tempo con gli stessi alunni, rendere la lettura importante esperienza da tradurre in recensione dei testi letti, queste le principali strategie messe in atto, in diretto contatto con le Associazioni che della Memoria hanno fatto il loro punto di forza: mi riferisco in modo speciale all'Aned (Associazione Nazionale

ex Deportati nei campi), all'Irsifar (Istituto romano per gli studi su Fascismo e Resistenza), la Fnism, di cui faccio parte e per la quale curo la rubrica di letture sulla rivista, L'Eco della scuola Nuova.

Nella mia lunga pratica didattica ho sperimentato l'importanza di trasmettere con entusiasmo e convinzione la passione per i libri agli alunni: solo un libro letto e amato dall'insegnante ha buone possibilità di essere accolto come proposta di lettura dallo studente, spesso svogliato ed indifferente.

Ecco allora che la sinergia fra dirigenti scolastici ed insegnanti colti ed intraprendenti, aperti a progetti ed iniziative tese a coinvolgere scrittori, storici, registi pronti ad intervenire a scuola e a dialogare con gli alunni, risulta una miscela vincente.

Nella mia scuola sono passati Lia Levi, Rosetta Loy, Angela Bianchini, Filippo Tuena, Anna Foa, Riccardo Chiaberge, Ettore Scola, Massimo Rendina, Annabella Gioia, Leone Fiorentino, Vera Michelin Salomon.

Film come II Pianista, La chiave di Sarah, Il bambino

### Lunedi, 11 Maggio, ore 10-14

Introduce: Antonella Castelnuovo, Sapienza - Università di Roma

Coordina : Sergio Botta, Sapienza - Università di Roma

#### PROSPETTIVE ISTITUZIONALI

Stefania Giannini, Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)\* Renzo Gattegna, Presidente Unione delle Comunità Ebraiche Italiane (UCEI) Riccardo Pacifici, Presidente Comunità Ebraica di Roma

\*da confermare

#### PROSPETTIVE TEORICO - SOCIALI

Paolo Naso, Sapienza - Università di Roma Alessandro Saggioro, Sapienza - Università di Roma

#### PROSPETTIVE LEGISLATIVE

Valdo Spini, Onorevole Marco Ventura, Università di Lovanio

Pausa

#### PROSPETTIVE DIALOGO INTERRELIGIOSO

Yahya Pallavicini, Vice Presidente Comunità Religiosa Islamica Italiana (CO.RE.IS)

Massimo Aquilante, Presidente Federazione delle Chiese Evangeliche in Italia (FCEI)

Franca Eckert Coen, Religioni per la pace

Paola Gabbrielli Piperno, Presidente Tavolo interreligioso di Roma Giancarlo Penza, Comunità di Sant'Egidio

#### PROSPETTIVE EDUCATIVE, COMUNICAZIONE E STAMPA

Elisabetta Bolondi, Federazione Nazionale Insegnanti (FNISM)
Anna Carli, Presidente Istituto Superiore di Studi Musicali "Rinaldo Franci"
Franca Rossi, Associazione Context
Lisa Palmieri Billig, American Jewish Committee (AJC)
Claudio Paravati, direttore Confronti
Guido Vitale, direttore Pagine Ebraiche

#### **DISCUSSIONE – PROSPETTIVE FUTURE**

Conclude: Clotilde Pontecorvo, Sapienza - Università di Roma

dal pigiama a righe, La vita è bella, Concorrenza sleale, non sono mancati nei pomeriggi trascorsi al cinema insieme ai ragazzi, commentando le immagini.

Letture ad alta voce, sfide fra chi leggeva di più e scriveva la migliore recensione, pubblicata poi sul sito della scuola, partecipazione a premi e concorsi letterari, ad eventi culturali (mostre, presentazioni di libri, visite in libreria, percorsi cittadini nei luoghi della Memoria, (Fosse Ardeatine e quartiere ebraico, Sinagoga e Pietre d'Inciampo), incontri con scrittori stranieri, ricordo Abraham Yehoshua all'Università di Roma3... queste le principali strategie che ho messo in atto per far conoscere ed insegnare a studiare, capire e a non dimenticare.

Breve bibliografia dei libri per gli alunni e che possono offrire spunti per gli insegnanti, che vogliano seguire questo percorso didattico, ricco di soddisfazioni.

#### Memorie

Non dimenticare Dachau di Giovanni Melodia , Mursia 1993

L'erba non cresceva ad Auschwitz di Mimma Paulesu Quercioli, Mursia 1994

Lettere 1942-1943 di Etty Hillesum, Adelphi 1990

L'esile filo della memoria, di Lidia Beccaria Rolfi, Einaudi 1995

Mi ricordo Anna Frank di Alison Leslie Gold, Bompiani 1999

La marcia della morte di Leone Fiorentino, Mursia 2002

L'eredità di Auschwitz di Georges Bensoussan, Einaudi 2002

Le donne di Ravensbruck di Lidia Beccaria Rolfi e Anna Maria Buzzone, Einaudi 2003

L'eco del silenzio. La shoah raccontata ai giovani, di Elisa Sprinter, Marsilio 2003

#### Narrativa

Il cielo cade di Lorenza Mazzetti, Sellerio 1993

Lezioni di tenebra di Helena Janeczek, Mondadori 1997

L'ebreo e la ragazza di Christiane Kohl, Baldini e Castaldi 1997

Tutti i giorni di tua vita di Lia Levi , Mondatori 1997

L'amica italiana di Giuseppe Pederiali, Mondatori 1998

Dora Bruder di Patrick Modiano, Guanda 1998

La bambina col cappotto rosso di Roma Ligocka, Mondatori 2001

Lasciami andare, madre di Helga Schneider, Adelphi 2001

Stelle di cannella di Helga Schneider, Salani 2002

II pianista di W. Szpilman, Loesher 2004

16 ottobre 1943 di Giacomo Debenedetti, Einaudi 2005

Ho sognato la cioccolata per anni di Trudi Birger, Piemme 2005

Le variazioni di Reinach di Filippo Tuena , Rizzoli 2005 e nuova edizione Superbeat 2015

Anni d'infanzia. Un bambino nei lager, di Jona Obersky, Giuntina 2007

La chiave di Sarah di Tatiana de Rosnay, Mondatori 2008

Il bambino con il pigiama a righe di John Boyne, Rizzoli 2008

Uri Orlev, L'isola in via degli uccelli, Salani 2009

A voce alta - The reader, di Bernhard Schlink, Garzanti 2010

La pianista bambina di Greg Dawson, Piemme 2010

La notte dell'oblio di Lia Levi, edizioni e/o 2012

Storia di una ladra di libri, di Zusak Markus, Frassinelli 2014

Un pasto in inverno di Hubert Mingarelli, Nutrimenti 2014

Il braccialetto di Lia Levi, ed e/o 2014

Per infiniti giorni di Francesca Romana De Angelis, Passigli 2014

Una luce quando è ancora notte di Valentine Goby, Guanda 2015

Charlotte di David Foenikos, Mondadori 2015

#### Albi illustrati e libri per bambini di scuole elementari e medie

Una bambina e basta di Lia Levi, edizioni e/o 1997

Sotto il cielo d'Europa, di Frediano Sessi, Einaudi ragazzi 1998

La portinaia Apollonia, di Lia Levi e Emanuela Orciai, Orecchio Acerbo 2006

Bruno, il bambino che imparò a volare, di Nadia Terranova e Ofra Amit, Orecchio Acerbo 2012

L'ultimo viaggio. Il dottor Korczak e i suoi bambini di I.Cohen-Janca e A.C.Quarello, Orecchio Acerbo 2015

#### Saggi

La parola ebreo di Rosetta Loy, Einaudi 2006

L'ultimo treno di Carlo Greppi, Donzelli 2012

Portico d'Ottavia 13 , di Anna Foa, Laterza 2013

#### Strumenti didattici

Memoria della Shoah, Dopo i testimoni a cura di Saul Meghnagi, Donzelli 2007

II libro della Shoah di Sarah Kaminski e Maria Teresa Milano, Edizioni Sonda 2009

Lettori si cresce di Giusi Marchetta, Einaudi 2015

> \* FNISM sezione di Roma, Regione Lazio

# Progetto EducAli

di Paola Farina

L'interesse mostrato dal presidente Luigi Manconi e dalla senatrice Silvana Amati per i temi trattati nell'audizione al Senato del 29 luglio 2014 presso la Commissione straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, ha fornito all'Alleanza contro la Fame e la Malnutrizione Italia (Alliance Against Hungry and Malnutrition) l'occasione di tenere il 3 marzo 2015 una conferenza stampa presso la prestigiosa sala Nassirya di Palazzo Madama per il lancio del Progetto EducAli. Erano presenti all'iniziativa con le senatrici Silvana Amati, Rosa Maria De Giorgi e Daniela Valentini, l'ambasciatore italiano presso le Nazioni Unite Pier Francesco Sacco, il direttore generale di Bioversity International Stefano Padulosi, la responsabile della comunicazione del CRA-Nut Cristina Giannetti.

EducAli è un progetto ambizioso e necessario, che prevede una collaborazione tra le Istituzioni del Paese ed in particolare tra il MIUR, in sinergia con il Ministero della Salute, dell'Economia e delle Finanze, del Lavoro e delle Politiche Sociali e delle Politiche Agricole e Forestali per l'elaborazione di un *Piano Nazionale di Educazione Alimentare*.

Un Piano Nazionale perché aldilà delle buone pratiche messe in atto in tante scuole, in tante altre, troppe, l'educazione alimentare non può rimanere un fatto episodico, isolato, ma deve stimolare tutti gli individui ad una cultura del rispetto nei confronti del cibo, dell'ambiente, dell'individuo e di tutta la collettività.

L'art. 25 della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani così recita: "ogni individuo ha diritto ad un tenore di vita sufficiente a garantire la

Organismi cofondatori









### EducA/i

Diritto al cibo e a una corretta alimentazione

Conferenza stampa di presentazione

### Un piano nazionale di Educazione Alimentare

organizzata dalla

Alleanza contro la fame e la malnutrizione Italia



Martedì 3 marzo 2015 Ore 11.30 Senato della Repubblica Sala *Caduti di Nassirya* 

Piazza Madama, 11 - Roma

Presiede i lavori la

sen. **Silvana Amati** membro dell'Ufficio di Presidenza del Senato e della commissione Diritti Umani

Partecipano

sen. **Daniela Valentini** commissione Agricoltura e produzione agroalimentare

sen. **Manuela Granaiola** commissione Igiene e sanità

sen. **Rosa Maria Di Giorgi**commissione Istruzione pubblica
e beni culturali

Intervengono

Nanda Nobile - AAHM-Italia

Luciana Delfini - ADGI

Valeria Del Balzo - CNDI

Giulia Mennuni - IIS Lucilla Roma

Paola Farina - FNISM

Marco Foschini - Coldiretti

Marco Lucchini - FBAO

Daniela Monaco - CNDI

salute e il benessere suo e della sua famiglia, con particolare riguardo all'alimentazione, al vestiario, all'abitazione, ai servizi sociali, alle cure mediche necessarie..."

La Dichiarazione di Roma sulla Nutrizione, scaturita dalla conferenza FAO e dell'OMS del novembre 2014, nel riconoscere la complessità e la multidimensionalità delle cause della malnutrizione propone una serie di opzioni di policy, che i governi, in collaborazione con tutti gli altri attori interessati, possono integrare nei rispettivi piani nazionali riguardanti nutrizione, sanità, agricoltura, sviluppo e investimento. Con la raccomandazione 19 si chiede

ai Paesi di realizzare interventi di informazione e di educazione nutrizionale basati sulle linee guida nazionali in materia di alimentazione e su politiche coerenti relative ad alimentazione, attraverso programmi scolastici specifici.

La raccomandazione 20 invita a sviluppare e implementare competenze e capacità in materia di nutrizione, tanto da consentire la realizzazione di attività di educazione alimentare per operatori impegnati in prima linea, assistenti sociali, divulgatore agricoli, insegnanti e professionisti sanitari.

Il diritto al cibo, sano, sicuro, adeguato, sancisce il passaggio da un



approccio essenzialmente assistenzialista ad uno basato su protezione e promozione dei diritti umani.

La AAHM Italia, in linea con i dati aggiornati e integrati dell'OMS e della FAO - 1.500 milioni di persone nel mondo sono in sovrappeso, di cui 500 milioni sono obesi e di questi 29 milioni muoiono per patologie legate al cibo in eccesso - ha lanciato un appello affinché siano proprio le scuole a fare da ponte tra i governi e la società civile.

Il sovrappeso e l'obesità', che nelle bambine e nei bambini, nelle ragazze e nei ragazzi italiani è diffuso a tal punto da determinare il grido d'allarme dei pediatri e dei medici di famiglia, non è certo soltanto una questione di estetica, ma è un problema che incide pesantemente sulla salute; in particolare può determinare disturbi nella crescita, nel sistema osteo-articolare, può indurre diabete e sindromi dismetaboliche, oltre a problemi psichici e relazionali e da adulti le malattie cronico-degenerative.

La malnutrizione è all'origine di gravi problemi sociali, con costi elevati a breve, medio e lungo termine. Le buone abitudini alimentari si acquisiscono con interventi di informazione e formazione, che riguardano sia le scelte che il consumo degli alimenti. L'informazione deve essere corretta e chiara, accessibile a tutti, per sensibilizzare al più basilare degli umani, il diritto al cibo. La formazione deve essere diffusa il più possibile nella società, per guidare a comportamenti alimentari e di consumo corretti e sostenibili. Educare ad un uso delle risorse, anche alimentari, nel rispetto dell'ambiente, limitando gli sprechi, riducendo i rifiuti, attraverso percorsi formativi specificamente costruiti in un'ottica di sostenibilità ambientale.

L'AAHM ha individuato nella scuola



il terreno ideale di realizzazione di un piano nazionale di educazione alimentare sia per la distribuzione uniforme e capillare su tutto il territorio delle scuole, sia per la possibilità di intercettare con le scuole le/gli insegnanti, le/i giovani, che costituiscono la parte economicamente e socialmente più utile da formare, non che indirettamente le famialie.

È necessario avviare per tempo buone abitudini alimentari e stili di vita sani, anche in rapporto alla relazione tra cibo, sfera delle relazioni e affettività.

Occorre quindi partire dalla scuola dei più piccoli, che si presta meglio al coinvolgimento e alla sensibilizzazione sia delle alunne e degli alunni, sia delle famiglie, che in questo segmento di scuola sono più presenti nelle attività scolastiche dei propri figli per continuare negli altri segmenti, in una visione volta a realizzare il curricolo verticale.

Un Piano Nazionale metterebbe a sistema l'Educazione Alimentare, garantendo ad ogni bambina e ad ogni bambino il diritto alla salute, alla scuola, all'uguaglianza, alla protezione (dalla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia).

Mettere a sistema significa anche attribuire, nel rispetto dell'autonomia scolastica, competenze, ruoli e responsabilità, riconoscendo alle scuole il ruolo chiave per l'attuazione di politiche per la promozione della salute, intesa nell'accezione più ampia del termine, innescando, in tal modo, un necessario processo di investimento di energie, professionalità e risorse.

> Quando occorre per il bene di tutte e di tutti innescare un processo, senza badare al prodotto anche eccellente, ma estemporaneo, è necessario investire energie, professionalità, risorse. L'AAHM non chiede l'inserimento di una nuova materia nel

curricolo, ma una attività rendicontata, documentata e monitorata. Chiede competenze certificate per gli insegnanti, per i quali deve essere predisposta una formazione adequata al fine di offrire alle alunne e agli alunni di tutte le scuole e alle famiglie le stesse opportunità in tutto il Paese.

L'AAHM Italia chiede per la predisposizione del Piano, l'apertura di un tavolo tecnico interministeriale insieme a mass media, alla associazioni, agli enti pubblici e privati e alle amministrazioni locali e imprese, mettendo in campo tutte le differenti competenze presenti all'interno dell'Alleanza stessa.

# LA CONGIURA DEL SILENZIO INTORNO ALLE "FOIBE" E ALLA QUESTIONE ADRIATICA

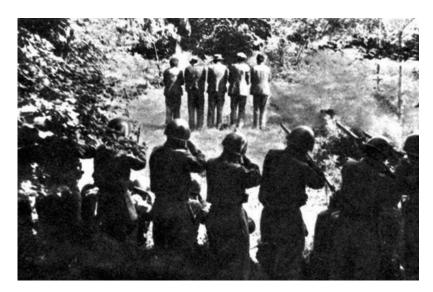
di Anna Maria Casavola

La Shoah, cioè lo sterminio degli ebrei e gli episodi terribili degli infoibamenti, che si sono verificati nel corso e alla fine della seconda guerra mondiale nella Venezia Giulia e nell'Istria non sono, come spesso si sente dire, fenomeni contrapposti e non assimilabili, sono piuttosto il risultato di un intreccio inestricabile di conseguenze, che rivelano una comune origine e che hanno travolto nel loro vortice moltitudini di persone innocenti e ignare.

#### Precedenti storici, lo Stato nazione

C'è un filo rosso che unisce molti dei fenomeni di intolleranza e di pulizia etnica del XX secolo nonché le due sanguinosissime guerre mondiali. Questo filo rosso è la radicalizzazione del concetto di nazione e la legittimazione e quasi santificazione degli egoismi nazionali. Ma gui occorre fare un distinguo: dell'idea di nazione ci sono state due interpretazioni diverse, una di matrice più illuminista, che non vede conflitto tra lo Stato-nazione e il riconoscimento di valori universali, e quindi è inclusiva e tende ad identificarsi con la comunità dei cittadini; l'altra di matrice più romantico - tedesca (risalente all'opera "Lo Stato commerciale chiuso" del filosofo Amedeo Fichte) che ipotizza comunità politiche chiuse e distinte, potenzialmente ostili le une alle altre e quindi con l'implicita legittimazione della guerra "quel che è male per l'individuo diviene santo se è compiuto dallo Stato." La prima idea di nazione si coniuga con i regimi liberali democratici, con gli Stati costituzionali del novecento, con l'idea di Europa come casa comune, la seconda ipotizza maggiormente un governo autoritario in grado di imporre ai cittadini quell'indirizzo di governo che si ritenga necessario.

Quando ciò è iniziato a manifestarsi? Dopo il 1870 a seguito della situazione prodottasi con la guerra franco-prussiana, la nascita dello



Stato tedesco e l'umiliazione della Francia, l'idea di Europa è abbandonata. Il concetto di nazione perde sempre più i suoi caratteri spirituali volontaristici, che aveva avuto nel Romanticismo, ed accentua quelli naturali, positivisti, fondati sugli elementi della lingua, della geografia, del sangue e della stirpe. Non riconoscendosi al di sopra della nazione nessuna autorità soprannazionale né principio etico universale, si afferma, su basi pseudo scientifiche e trasferito sul piano storico, il principio darwinista della selezione naturale, cioè del diritto del più forte a dominare o addirittura a eliminare gli altri popoli, comprese le minoranze all'interno del proprio territorio, considerate non assimilabili. Venuta meno l'idea di uguaglianza tra i popoli, si enfatizzano le differenze, che diventano differenze di valore e le stesse caratteristiche

geografiche si leggono come confini naturali, cioè barriere poste dalla natura per salvaguardare le diverse identità, e a sancire il diritto a prevalere della nazione egemone.

E l'individuo? Questi esiste unicamente in funzione dello Stato Nella dottrina del fascismo italiano icasticamente è scritto: "Tutto nello Stato, niente al di fuori dello Stato, nulla contro lo Stato". Ciò significa via libera alle persecuzioni, reclusioni di quelle persone considerate un pericolo per lo Stato totalitario ed anche, come nella Germania nazista, l'eliminazione dei deboli, dei malati considerati per la nazione un peso insopportabile, vite non degne di essere vissute. Non a caso il campo di Dachau, il più antico dei campi di concentramento, è del 1933, istituito subito, appena dopo l'ascesa al potere di Hitler. Questo è certo: nella storia gli eventi non nascono mai all'improvviso ma hanno quasi sempre una lunga gestazione e, se si vuole migliorare il futuro, è importante rileggere il passato per rintracciarvi quei segnali, anche minimi, che possono essere un campanello d'allarme. Questo significa utilizzare la lezione della storia e sentirci tutti responsabili.

\*\*\*

#### La questione adriatica tra le due guerre mondiali

Fatta questa premessa io voglio approfondire in particolare la tragica storia degli infoibamenti e la questione adriatica che agli italiani di quei territori è pesata come un macigno.

Dopo il ritorno di Trieste all'Italia nell'ottobre 1954, negli anni successivi fino agli anni 90 del secolo scorso, la parola d'ordine dei governi italiani è sembrata essere "dimenticare Trieste"

Non una parola nei manuali scolastici sulla questione adriatica declassata a storia locale, disinteresse dei media e degli storici ufficiali, così la storia di questa martoriata regione venne sospinta fuori dalla memoria e dalla tradizione dell'Italia, il ricordo dei cittadini giuliani, vittime delle foibe e del forzato esodo, lasciato esclusivamente ai partiti di destra. Quelli di sinistra avevano scelto la via della rimozione. L'istituzione del giorno del ricordo, votata dal nostro Parlamento il 10 febbraio 2003, per riparare all'omissione durata cinquant'anni, ha riacceso i fari su questa tragedia italiana, favorendo una maggiore contestualizzazione storica e una lettura a tutto campo.

Finché è durata la Repubblica Veneta (Pace di Campoformio del 1797) tra le popolazioni, compresa quella italiana, che costituiva la quasi totalità degli abitanti della costa, c'era armonia. Lo stato di conflitto tra le diverse comunità etniche, in particolare tra quella italiana e quella slava, risale al tempo dall'Impero Asburgico, che se ne



serviva, mettendo le nazionalità le une contro le altre, per reprimere le spinte centrifughe ed indipendentistiche. Ricordiamo a questo proposito che, come antidoto, Mazzini, nella sua prospettiva europeistica, aveva auspicato un affratellamento tra i due popoli slavo e italiano e attribuito al popolo italiano, il popolo Cristo, la missione di liberare tutte le nazionalità oppresse dall'Impero Asburgico. Le cose però non andarono così e quegli eventi oscuri e sanguinosi, che si sono verificati durante e alla fine della seconda guerra mondiale, sono sicuramente frutto avvelenato dei nazionalismi. Dice Carlo Sgorlon: "Lungo le frontiere, nei luoghi dove le etnie sono mescolate, vi è sempre un cane spaventoso che dorme. Esso viene svegliato dalle guerre".

Dopo la prima guerra mondiale si costituì lo Stato jugoslavo, ma in Italia la delusione, per come erano andate le condizioni poste a Versailles al tavolo della pace, alimentò il mito della vittoria mutilata. All'Italia infatti era stata negata, per l'opposizione degli Stati Uniti l'annessione della città di Fiume, nonostante il plebiscito a favore, in quanto tale annessione non era stata prevista dagli accordi del patto di Londra del 1915. Di qui i consensi quasi di massa all'impresa fiumana di Gabriele D'annunzio, che occupò militarmente la città e che costituì un

pericoloso precedente all'instaurarsi in Italia di un regime fortemente nazionalista, quale sarà il fascismo. In quel caso però prevalse lo spirito legalitario del governo Nitti che fece sgombrare la città manu militari e successivamente si addivenne al trattato di Rapallo del 1920 che accordava all'Italia: Trieste, Gorizia e tutta l'Istria, alla Jugoslavia: la Dalmazia salvo Zara. Fiume era dichiarata città libera. Sotto il regime fascista Fiume diventa italiana nel 1924 grazie ad un accordo tra l'Italia, dove è salito al potere Mussolini, e la Jugoslavia. Nelle dichiarazioni ufficiali guesti trattati avrebbero dovuto porre le premesse per una reciproca amicizia e collaborazione anche nell'interesse dello stesso porto di Trieste, avviato ad un inarrestabile declino. Purtroppo così non fu e il regime fascista spinse verso una politica di snazionalizzazione e persecuzione degli sloveni ribelli, una vera e propri "bonifica etnica" della regione. Italianizzazione di tutti i toponimi sloveni, di tutti i nomi e cognomi, uso esclusivo della lingua italiana, i maestri messi in pensione o trasferiti, abolita anche in chiesa la lingua slovena, perseguitati i parroci che potevano costituire un riferimento identitario

Il solco tra i due gruppi nazionali si acuisce, l'odio divampa e si stabilisce l'equivalenza tra Italia e fascismo, si passa dalla richiesta di autonomie entro i confini del regno a quella dell'indipendenza politica o annessione alla Jugoslavia, e si dà vita anche ad organizzazioni terroristiche, contrastate dal fascismo con leggi speciali e condanne durissime. In Italia campi di internamento per sloveni, a Forte Bravetta a Roma si eseguono condanne a morte di sloveni.

#### La Seconda guerra mondiale e gli infoibamenti

L'Italia mette in atto una guerra parallela a quella di Hitler: attacca la Grecia il 28 ottobre senza nessun motivo e successivamente la Jugoslavia.

Nell'aprile 1941 colpo di Stato antinazista a Belgrado (La Jugoslavia faceva parte del patto Tripartito) e patto di non aggressione con la Russia. Immediata occupazione della Jugoslavia da parte delle truppe italiane, tedesche e ungheresi. Annessione all'Italia della provincia di Lubiana e della Dalmazia con Sebenico, Spalato, e Cattaro, dove gli italiani erano chiaramente minoranza. Lo Stato jugoslavo si spacca: la Croazia fascista si dichiara indipendente sotto il duce Ante Pavelic, collabora con le forze dell'Asse e si sposta verso la Germania nazista, gli Ustascia compiono terribili stragi di ebrei e serbi, attuando forme di pulizia etnica. In Serbia si forma un governo fantoccio collaborazionista del generale Uedic e un movimento partigiano antiasse (i cetnici), guidato dal gene-

rale monarchico anticomunista Mihajlovic, orientato verso gli inglesi e gli americani.

Mussolini costituita la Repubblica Sociale agli ordini di Hitler, cede alla sovranità della Germania ben otto provincie: Bolzano, Trento, Belluno che assumono la denominazione di Alpenvorland, mentre Trieste, Udine, Gorizia, Pola, Fiume formano le Adriatisches Kustenland sotto un Gauleiter nazista Friedrich Reiner.

Successivamente Josip Broz Tito, segretario del partito comunista, con l'aiuto di Mosca, si afferma alla guida del movimento di liberazione nazionale e riunisce le forze antifasciste sparse. Dopo l'8 settembre1943 anche soldati italiani delle divisioni Tridentina e Venezia vanno a combattere per "l'onore dell'Italia" con i partigiani di Tito, confluendo nella divisone Garibaldi. La Jugoslavia diviene teatro di una delle più sanguinose guerre civili d'Europa. I partigiani titini si scatenano contro

gli italiani tutti, considerati gli occupanti fascisti. A questo proposito non possiamo non ricordare, tra le altre vittime, il martirio di Norma Cossetti, aliena dalla politica, studentessa di lettere a Padova, seviziata, torturata, violentata, e gettata forse ancora viva in una foiba nell'ottobre 1943. Il padre, ex podestà, che era andato a protestare, il giorno dopo è anche lui infoibato. Il prof. Concetto Marchesi le conferirà la laurea alla memoria. Le milizie fasciste, d'altra parte, durante l'occupazione avevano commesso anche loro, come i tedeschi, crimini e rappresaglie di massa contro le popolazioni dei villaggi (cfr. Costantino Di Sante, Italiani senza onore. I crimini in Jugoslavia e i processi negati 1941-1951, Editrice Ombre Corte, Verona, 2005).

Il 14 ottobre 1944. congiungendosi le truppe partigiane con quelle sovietiche presso Negotin, ha inizio la li-



berazione del territorio jugoslavo. II 30 aprile 1945 Tito occupa militarmente Trieste e la tiene per 40

La Jugoslavia ha mire espansionistiche sulla città e sull'intero territorio. Violenze e uccisioni indiscriminate, una vera mattanza, si succedono nei confronti dei cittadini italiani considerati oppositori del progetto annessionista jugoslavo: caccia all'uomo a fascisti, non fascisti, carabinieri, militari, anche reduci dei Lager nazisti, civili, partigiani del CLN, migliaia di infoibati cioè precipitati, a volte ancora vivi, nelle fenditure carsiche (tredicimila secondo lo storico triestino Gianni Oliva ma potrebbero essere anche ventimila, comunque a detta di altri storici come Raoul Puppo è impossibile quantificare i morti perchè molte foibe sono rimaste inesplorate) Ecco un'aghiacciante racconto dello scrittore Carlo Sgorlon: "Camion enigmatici si fermavano davanti ad una casa, ad una porta, nel cuore della notte. Prelevavano un italiano, con la scusa di accertamenti burocratici o politici. Lo sventurato non tornava a casa mai più. Diventava un disperso, un fantasma di cui non erano noti i modi della morte. Poi anch'essi cominciarono ad essere risaputi. Solitamente i seguestrati venivano legati a due a due con filo di ferro. Poi uno veniva ucciso con un colpo alla nuca, come toccò ai polacchi di Katin, e trascinava l'altro, ancora

> vivo nella foiba carsica. Le foibe in Istria sono più di mille, sono inghiottitoi di varia profondità... Spesso gli infoibati non morivano subito, ma restavano vivi nel fondo a soffrire per giorni, con lo scheletro stritolato e le ossa che foravano la carne. Ci sono testimoni che udivano i lamenti, che uscivano da quelle buche di inferno". (Carlo Sgorlon, da Il Gazzettino, Venezia 8 ago-

sto. 1996).

#### Luglio 1946 - Conferenza di Parigi

Per l'Italia pace Diktat, a De Gasperi non è dato di patteggiare alcunché. L'URSS appoggia le richieste della Jugoslavia sull'Istria, la Dalmazia, e anche su Trieste, i vincitori non vogliono tenere in alcun conto la volontà della popolazione dalmatogiuliana. Gli unici a pagare per le conseguenze della guerra fascista saranno loro. Il 10 febbraio 1947 si firma l'accordo: Istria e Dalmazia cedute alla Jugoslavia, il territorio di

Trieste diviso in due zone A e B. Trieste con la zona A sottoposta a Governo Alleato.

Comincia l'esodo degli italiani dai territori giuliani: 350mila persone in cerca di patria, pace e lavoro, ma in Italia dai comunisti nostrani riceveranno manifestazioni di ostilità, scambiati per fascisti. Dispersi in tutto il mondo come gli ebrei aspettano ancora che la loro terribile vicenda sia conosciuta.

La rottura fra Tito e Stalin avvenuta nel 1948 rende secondario alla leadership sovietica il problema dell'assegnazione di Trieste all'Italia. La questione di Trieste è investita da una duplice guerra fredda, quella tra i due blocchi Est e Ovest e quella fra Tito e Stalin. Avvicinamento degli Alleati a Tito e anche dell'Italia a Tito: silenzio di Stato sulle foibe in cambio della non estradizione di ufficiali e soldati accusati di crimini di guerra durante l'occupazione fascista 1941-43. Imbarazzo del partito comunista italiano, che é su posizioni internazionaliste e fedele a Mosca, di fronte al nazionalismo esasperato dei comunisti slavi.

Continuano le manifestazioni e gli scontri di piazza a Trieste e nel resto dell'Italia per premere sull'opinione pubblica internazionale per una soluzione del problema.

#### 5 ottobre 1954 - Memorandum di intesa fra gli Alleati, l'Italia e la Jugoslavia.

Trieste torna all'Italia insieme con la zona A, la zona B è inglobata nella Jugoslavia. Con la successiva pace di Osimo del 1974 gli accordi del 1954 diventano definitivi con il passaggio a tutti gli effetti di sovranità. Il 26 ottobre1954 a Trieste si rinnova l'ingresso trionfale dei bersaglieri italiani del 3 novembre 1919. Da quella data comincia per un intreccio di ragioni e un intreccio di complicità il silenzio di Stato, la ferita rimane aperta e bruciante nelle popolazioni di confine e in quella della città di Trieste.

Dopo cinquant' anni, finalmente, in

discorsi ufficiali, Ciampi prima e Napolitano poi, riportano l'attenzione su questo buco nero della nostra storia. Nel 2005 Ciampi dice.: "È giunto il tempo dei ricordi ragionati, tanta efferatezza fu la conseguenza delle ideologie razziste e nazionaliste del XX secolo". Nel 2007, in occasione del giorno del ricordo, Napolitano, dopo aver definito una forma di pulizia etnica le stragi titine, pronuncia quella famosa frase: "Non dobbiamo tacere, assumendoci la responsabilità di aver negato o teso ad ignorare la verità per responsabilità ideologiche".

Per concludere una buona notizia che è stata poco diffusa: una commissione congiunta di storici e giuristi, italiani e sloveni, incaricata dai rispettivi governi, ha lavorato per sette anni, dal 1993 al 2000, su un'enorme documentazione per sciogliere i nodi e le interpretazioni controverse della questione, giungendo ad una relazione condivisa, approvata all'unanimità, di cui riportiamo un passo conclusivo:

«Tali avvenimenti si verificarono in un clima di resa dei conti per la violenza fascista e di guerra ed appaiono in larga misura il frutto di un progetto politico preordinato, in cui confluivano diverse spinte: l'impegno ad eliminare soggetti e strutture ricollegabili (anche al di là delle responsabilità personali) al fascismo, alla dominazione nazista, al collaborazionismo ed allo stato italiano, assieme ad un disegno di epurazione preventiva di oppositori reali, potenziali o presunti tali, in funzione dell'avvento del regime comunista, e dell'annessione della Venezia Giulia al nuovo Stato jugoslavo. L'impulso primo della repressione partì da un movimento rivoluzionario che si stava trasformando in regime, convertendo quindi in violenza di Stato l'animosità nazionale ed ideologica diffusa nei quadri partigiani.»

(Relazione della Commissione storico-culturale italo-slovena, Relazioni italo-slovene 1880-1956, "Periodo 1941-1945", Paragrafo 11, Capodistria, 2000).

Questo ci fa sperare nella funzione sociale e chiarificatrice della Storia e sulla possibilità, se si vuole, di giungere a qualche verità.

#### Bibliografia

G. Aragno, A. Hobel, A. Kersevan, Fascismo e foibe: cultura e pratica della violenza nei Balcani, prefazione di Carlo Spartaco Capogreco, a cura di Giuseppe Aragno, Napoli, La città del Sole. 2008

Claudia Cernigoi, *Le foibe tra storia e mito*, Trieste, La Nuova Alabarda, 2002, (Suppl. al n.166-dicembre 2002 de "La Nuova Alabarda e la Coda del Diavolo").

Claudia Cernigoi, Operazione foibe a Trieste: come si crea una mistificazione storica: dalla propaganda nazifascista attraverso la guerra fredda fino al neoirredentismo, Udine, Kappa vu. 1997

Dall'Impero austro-ungarico alle foibe: conflitti nell'area alto-adriatica, contributi di Alessandra Algostino ... [et al.], Torino, Bollati Boringhieri, 2009

Alberto Buvoli (a cura di), Foibe e deportazioni: per ristabilire la verità storica: Venezia Giulia 1943-1945, introduzione [di Arturo Calabria, Silvano Bacicchi, Federico Vincenti, 2. Ed. [S.l.!, a cura del Comitato regionale dell'ANPI del Friuli Venezia Giulia, 1998 (Tricesimo, Tipografia artigiana)

Foibe, il peso del passato: Venezia Giulia 1943-1945, a cura di Giampaolo Valdevit, Trieste, Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli-Venezia Giulia, Venezia, Marsilio, 1997

Gianni Oliva, Esuli: dalle foibe ai campi profughi. La tragedia degli Italiani di Istria, Fiume e Dalmazia, Milano, Oscar Mondadori, 2012

Gianni Oliva, Foibe: le stragi negate degli italiani della Venezia Giulia e dell'Istria, 3a ed., Milano, Mondadori, 2002

Gianni Oliva, *Profughi: dalle foibe all'esodo.* La tragedia degli italiani d'Istria, Fiume e Dalmazia, Milano, Mondadori, 2006

Pierluigi Pallante, *La tragedia delle foibe*, Roma, Editori Riuniti, 2006

Raoul Pupo, Roberto Spazzali, *Foibe*, Milano, B. Mondadori, 2003

Raoul Pupo, *Il lungo esodo. Istria: le persecuzioni, le foibe, l'esilio*, Milano, Rizzoli, 2005

Giacomo Scotti, Dossier foibe, prefazione di Enzo Collotti, postfazione di Tommaso Di Francesco, San Cesario di Lecce, Manni, 2005

Diego Zandel, I testimoni muti: le foibe, l'esodo, i pregiudizi, Milano, Mursia, 2011

# IL PIACERE DI LEGGERE



A cura di Elisabetta Bolondi

#### Hemingway e il ragazzo che suonava la tromba

Luisa Mattia Il Battello a vapore, 2014



Il centenario della Grande Guerra è celebrato da ogni tipo di pubblicazione, libri di storici celebri, articoli, film. Luisa Mattia ha pensato ad un pubblico diverso, i bambini che hanno oggi poco più di dieci anni, e che certamente non sono cresciuti, come me, leggendo "Il piccolo alpino" di Salvator Gotta, e dunque di quella guerra lontana non sanno niente.

Ha scelto per raccontare l'ultimo anno di guerra un personaggio di fantasia, Benni (Benvenuto) Parodi, un sedicenne di città il cui padre è a fronte sin dall'inizio della guerra e che, grazie al suo fisico possente e alla sua energia, vorrebbe arruolarsi ma non ha l'età.... Ecco allora che galvanizzato dal film "Maciste alpino", decide di fuggire di casa e, servendosi di un documento contraffato di suo padre, al quale somiglia, si presenta al distretto militare ed imprevedibilmente si trova arruolato.

Il racconto si svolge tra maggio e ottobre 1918 nei pressi del Piave, vicino a Fossalta, paesino distrutto dalla bombe austriache, tranne un piccolo tabernacolo che è rimasto miracolosamente intatto. Benni si trova in guerra e conosce in pochi drammatici mesi l'amicizia, l'amore, il dolore della perdita, la morte, la generosità, il dono di sé.

Ognuno di questi termini ha dietro un personaggio creato con la consueta abilità nel muovere le storie di Luisa Mattia: l'amicizia è il sentimento forte che lega il ragazzo ad un personaggio d'eccezione, Ernest Hemingway, giunto volontario sul fronte italiano e in servizio presso la Croce Rossa: Benni ha dato il nome di suo padre, Ernesto, e l'omonimia fa scattare la scintilla che lega per pochi mesi l'ingenuo ragazzo italiano con lo scrittore che diventerà grandissimo: i due si parlano in una lingua ibrida, un po' italiano e molto inglese, ma trovano una intesa profonda mettendo su una piccola orchestra insieme a Sisto, un napoletano che suona il mandolino e intona "A Marechiaro": Benni -Ernesto suona la tromba, ed ecco Hemingway, Hem, costruirgli una rudimentale "trumpet" con dei tubi, purchè si stia allegri e si faccia musica nei momenti in cui la mitraglia non produce il suo terribile suono. L'amore trova la sua strada nell'attrazione di Benni per la giovane Emilia, una contadina che aiuta suo padre a rifornire di cibi le truppe e poi diventerà infermiera, per rimanere vicina a Benni, di cui contraccambia un' ingenua prima attrazione amorosa.

Ma dopo parecchie giornate di silenzio e di apparente quiete, gli Austriaci sono pronti a sferrare l'ultimo disperato attacco, ed ecco che i ragazzi italiani saranno decimati dalle micidiali armi nemiche: Benni, che aveva prestato servizio solo come furiere nelle retrovia, troverà l'occasione per un atto di vero eroismo, riuscendo a mettere in salvo Hem, che, per salvare un soldato ferito, era stato colpito a sua volta.

Mai retorico, molto commovente soprattutto nelle pagine finali, il piccolo libro di Luisa Mattia fa sentire con forza i sentimenti, le paure, il coraggio che furono di tanti giovani italiani, volontari o costretti, patrioti o renitenti, che si trovarono coinvolti nella carneficina del conflitto, e riuscirono, solo in pochi, ad uscirne vivi. Hemingway diventerà un mito per le generazioni successive, ma è davvero originale l'idea di metterlo insieme il volontario celebre con il piccolo volontario fuggito di casa e raggiunto finalmente dai genitori allarmati.

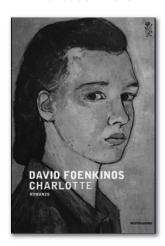
Il libro è corredato da cartine, note esplicative, illustrazioni, nota storica ( di Luciano Tas) e approfondimenti a margine che lo rendono un ottimo strumento didattico, privo della "pesantezza" del libro di scuola, ma invece leggero e facile da leggere: l'uso dell'anafora, che Luisa fa spesso, è funzionale a sottolineare i passaggi forti e a renderli determinanti ...

"Pedalava Benni, la tromba ce l'aveva appesa al collo........Pedalava Benni, e non vedeva dove andava... ..Pedalava Benni, e sapeva dove andava, Andava a cercare Heml'americano... Pedalava Benni, e poi s'accorse che la bicicletta s'era inchiodata nel fango, che i cerchioni s'erano piegati all'improvviso...."



#### Charlotte

David Foenikos Mondadori 2015



Lo scrittore francese David Foenikos si imbatte ad Amsterdam nella personalità straordinaria della pittrice tedesca Charlotte Salomon, e da quel momento la storia della giovanissima vittima della persecuzione nazista subita a ventisei anni, dalla giovane donna, ebrea, incinta, diventa per lui una ossessione. Il romanzo è la storia di questa ossessione, che nasce nei primi anni del Novecento, a Berlino. La famiglia Grunwald, composta dai genitori e da due ragazze, Charlotte e Franziska, vive serenamente alla vigilia della Prima Guerra mondiale, ma la diciottenne Charlotte, dietro una apparente leggerezza ed un grande attaccamento alla sorella, cova un disagio esistenziale che presto si trasforma nella nevrosi che la spinge a gettarsi da un ponte, annegando in una gelida notte del novembre 1913. La disperazione dei genitori e di Franziska dura a lungo, e solo quando la sorella sopravvissuta si arruola come infermiera sul fronte della guerra, riprenderà a vivere. Incontra il chirurgo David Salomon, dedito totalmente alla sua professione e l'anno successivo i due si sposano. La loro unica figlia prende il nome della zia morta, sarà la seconda Charlotte.

La piccola cresce accompagnando

la madre che suona e canta, passeggiano lungo il Tiergarten, visitano spesso il cimitero. Franziska sembra aver dimenticato il dramma della sorella, ma anche lei ne seguirà presto il destino ....Malattia mentale, inutilmente combattuta dai familiari e infine l'inevitabile suicidio.

Ecco allora Charlotte con i nonni, con il padre spesso assente, crescere solitaria, introversa, selvatica, sofferente. "La morte non è più solo un fantasma", scrive Foenikos, ma è in agguato nella vita della bambina.

agguato nella vita della bambina. Nel 1930 Charlotte è ormai un'adolescente difficile e chiusa, e suo padre, tutto preso della professione, incontra finalmente una celebre cantante, adorata ovunque, Paula. I due presto si sposeranno e la matrigna avrà una buona influenza sulla ragazza, sostituendo il padre Albert, sempre più concentrato nella sua carriera, e cercando di proteggerla dalla nefasta influenza dei nonni, che forse non erano del tutto innocenti dalla responsabilità del suicidio di ambedue le figlie.

Un maestro di canto di Paula, Alfred Wolfsohn, entra nella loro casa e per Charlotte sarà l'amore, la passione, il coinvolgimento totale. Lei è entrata faticosamente nell'Accademia di Belle Arti di Berlino anche se ebrea, e il giovane uomo ne loda i disegni, il tratto, la densità dell'ispirazione. Di nascosto Charlotte imbastisce una relazione con il silenzioso e stravagante artista, difficile come tutto ciò che la riguarda.

Ormai però il nazismo sta stringendo l'assedio agli ebrei, siamo nel '33 e dopo la Notte dei Cristalli anche i più ottimisti capiscono che non ci si salverà dalla furia nazista. Charlotte viene costretta a raggiungere i nonni nel sud della Francia, a Villefranche sur Mer, mentre i genitori riparano in Olanda. Gli ultimi anni di Charlotte sono tempestosi, dapprima prigioniera con il nonno in un campo di concentramento dal quale riesce ad essere liberata, poi scampata per caso ad una retata, rischia ogni giorno di essere deportata. L'ul-

timo incontro, con Alexander Nagler, un austriaco che rimane affascinato dalla pittrice, ormai dimagrita e invecchiata, ma che vuole sposare. Charlotte è incinta di cinque mesi quando verrà catturata e deportata: il marito si unirà a lei.

Intorno al personaggio di Charlotte si dipana la storia politica, sociale, artistica dell'Europa del primo Novecento: i grandi Nolde, Munch, Kandinskij sono gli ispiratori della sua pittura, mentre la musica e la letteratura fanno da sottofondo alla sua breve vita....Kafka, Walter Benjamin, Cassirer, Hannah Arendt sono comparse nel suo percorso artistico, mentre su tutto aleggia la morte: i suicidi di sua madre, sua zia, sua nonna, sono il leit motiv che accompagnerà il suicidio di tanti ebrei, tanti intellettuali, la maggior parte dei quali spariranno nelle camere gas dei lager. Resta l'opera di Charlotte, che l'aveva affidata al medico francese suo ultimo protettore con le parole

Il fascino di questo libro sta nella scrittura fatta di frasi brevi o brevissime, di continui a capo, di una sintesi nella espressività che rende estremamente incisivo il testo.

"È tutta la mia vita": che vuol dire

quella frase? "È tutta la mia vita è

una frase ossessiva che racchiude

tante spiegazioni possibili".

Anche i dialoghi, le espressioni della quotidianità del narrato, rivestono una forma poetica, costruita con versi nitidi e pieni di pause, molto spesso lirici:

"Charlotte è davanti allo studio di Moridis.

Suona.

È il medico in persona ad aprirle. Ah, Charlotte, esclama.

La ragazza non risponde.

Lo guarda.

E gli tende la valigia.

Dicendo è tutta la mia vita."

Foenikos riesce a trasferire sui lettori la sua urgenza, la sua ossessione, e ne veniamo contagiati, commossi: la giovane Charlotte diventa per noi una nuova Anna Frank, più adulta, più sofferente, più vicina alla nostra sensibilità.



#### Lettori si cresce

Giusi Marchetta Einaudi 2015



Solo chi ha passato moltissimi anni a scuola, avendo come obiettivo quello di trasmettere ai ragazzi il piacere della lettura come patrimonio personale prezioso, può apprezzare in pieno lo sforzo e l'entusiasmo che Giusi Marchetta mette nel suo lavoro quotidiano, testimoniato con grande efficacia narrativa nel suo bel libro "Lettori si cresce", che Einaudi pubblica con una copertina color arancio, come la vitamina che si dà ai ragazzi per aiutarli a crescere, in questo caso per aiutarli a nutrire la loro mente diventando lettori abituali, in una Italia dove le statistiche ci pongono in fondo a tutte le possibili classifiche, senza apparente speranza di riscatto.....Eppure si deve agli insegnanti più sensibili e coraggiosi, più determinati e colti, più motivati intraprendenti, la possibilità di creare nuove generazioni per le quali la lettura non sia un compito triste imposto dalla scuola, ma il piacere della scoperta di realtà che aprono la testa, che confortano, che aiutano a decifrare il mondo e a vivere meglio.

Giusi Marchetta si rivolge ad un suo alunno, Polito, che non legge nulla, è ostile alla pagina scritta per principio, insomma uno dei tanti nostri alunni di scuola media che affollano demotivati e annoiati le aule delle nostre scuole, interlocutori atoni, muti, spesso ribelli e ostili, quando non irragionevolmente violenti, di insegnanti che devono costruire strategie innovative ed intelligenti per sfondare il muro di indifferenza e di lontananza che si trovano a fronteggiare.

Nel libro di Marchetta c'è il racconto di come si può fare, di quali mezzi si possono mettere in campo, di come si può ricostruire un rapporto fiduciario con l'alunno apparentemente perso, di quanto sia importante l'autorevolezza costruita sul campo dall'insegnante.

Marchetta sa, e lo sappiamo tutti, che Calvino, Il giovane Holden, Zeno Cosini e Mattia Pscal, Jack Frusciante, Delitto e castigo e tanti altri classici della lettura a scuola non funzionano più, soprattutto non per tutti: in una classe di venticingue persone ci sono altrettante teste e personalità, e non è detto che tutto sia adatto a tutti. Ecco allora l'insegnante, entusiasta lettore onnivoro, capace di leggere e conoscere diversi generi, diverse forme di linguaggio, dal fumetto alla graphic novel o al manga, dall'e-book al formato tradizionale, dal videogioco al film, dal fantasy al noir, disposto a suggerire ed incoraggiare la lettura libera, magari leggendo ad alta voce in classe, a seconda dei gusti e delle inclinazioni del lettore che è necessario scoprire e far emergere in ogni studente che è prima di ogni altra cosa una persona in crescita. L'autrice sa bene che imporre libri

l'autrice sa bene che imporre libri fatti di parole a ragazzi che sempre più appaiono come analfabeti di ritorno è arduo se non impossibile...

"Cosa dovrebbero apprezzare in un testo che non capiscono e in cui non si riconoscono? Come possiamo pretendere che si godano l'ironia di alcune pagine quando nella loro vita non ce n'è traccia? Che si emozionino attraverso le parole quando le parole sono sempre meno veicolo di emozione e sempre più un codice che devi tradurre sforzandoti e, spesso, uscendone sconfitto?"

Se è vero che per anni ci si è appropriati del testo di Pennac che afferma il diritto di non leggere sostenendo che la lettura non richiede imperativi, Marchetta nel suo ragionare su un tema così impegnativo arriva a diverse conclusioni: leggere sopporta l'imperativo, purché si trovi la chiave giusta per penetrare in un mondo che la società odierna ha scelto di tenere chiuso..( con la cultura non si mangia, a che serve leggere e via banalizzando):

Rivolgendosi dunque al suo immaginario ( ma molto reale) giovane interlocutore, Marchetta scrive:

" (Leggere) È un ordine, sì. È la società che te lo impone: la tua ignoranza, il tuo vocabolario scarso, la tua incapacità di capire il contenuto di un testo o di un discorso, insomma il tuo analfabetismo di ritorno, minacciano te stesso e poi tutti noi che abbiamo a che fare con le conseguenze di questa tua difficoltà nel decifrare il mondo. Per il bene di tutti, tu e i tuoi coetanei dovete imparare a leggere"

Nel libro vengono raccontate molte esperienze vissute dall'autrice: da quella intensa e coinvolgente con i ragazzi del carcere minorile di Torino , a quella con la ragazzina romana, viziata ed arrogante che affascinata dalla lettrice Giusi chiederà di dividere con altri ragazzini la sua nuova conquista, un libro.

L'incontro con gli adulti (genitori, presidi, colleghi) mostra quanto sia difficile il dialogo con mondi che apparentemente si sono distanziati in questi anni di sottocultura televisiva, di trash, di libri scritti dal primo volto sportivo o televisivo capace di fare profitto immediato, adulti non lettori e quindi incapaci di essere testimoni credibili di un'abitudine che non fa parte della loro vita.

Le citazioni di libri nel testo sono tante e tutte stimolanti, dai disprezzati e dimenticati Salgari, alle fiabe di La Fontaine, da Le streghe di Roald Dahl, imperdibile, alle fiabe tradizionali, Hansel e Gretel, a Huckleberry Finn.....Insomma Marchetta nel corso dei capitoli del suo saggio, dai titoli ben definiti (leggere non serve a niente, leggere è andare in bicicletta, chiudere le scuole per amore dei libri)

ci accompagna in un breve viaggio nel mondo degli adolescenti con l'entusiasmo di chi ha scoperto che l'indifferenza, l'apatia, la noia di fronte alle parole scritte si possono sconfiggere, indicando strumenti, strategie, atteggiamenti che sono l'unica vera riforma possibile della scuola e della società odierna. Il mio ringraziamento ad una insegnante più giovane, ha l'età di mia figlia, che ha raccolto i semi che molti di noi hanno gettato negli anni passati.



#### Riparare i viventi

Maylis de Kerangal Feltrinelli 2015



Scrivere di questo romanzo durissimo mi è difficile; leggendolo ho dovuto spesso fermarmi, tanta era la commozione e il forte coinvolgimento che non si può non provare di fronte ad un dramma che viene raccontato dalla scrittrice senza risparmiare nulla al lettore, che viene immesso nella vicenda e deve viverla fino in fondo, come faranno i due genitori del ragazzo Simon Limbres e i medici che prendono su di loro la responsabilità di gestire la vicenda che si consuma in poche difficili ore.

Simon è un ragazzo bello e sano, un diciannovenne che ama la natura e dedica le sue energie al surf, insieme a due amici; tornando da una sessione notturna, stremati dopo aver catturato le onde gelide della Manica, all'altezza di Le Havre, i tre

ragazzi su un antiguato e decoratissimo pulmino hanno un incidente che per Simon, privo di cintura di sicurezza, sarà fatale. Ricoverato in ospedale in coma profondo, si pone subito al medico anestesista, Révol, il compito di rivelare il dramma ai genitori, Marianne e Sean, e contemporaneamente allertare Thomas Rémige, l'infermiere che gestisce la procedura dei trapianti d'organo: il cuore di Simon continua a battere, attaccato alle macchine, ma in pochissime ore il suo cervello smette di dare impulsi. Come convincere i genitori distrutti ad accettare che il loro bambino, che apparentemente è ancora vivo, il cui cuore batte ancora, il cui aspetto è quello di prima, si trasformi in poche ore in una banca che fornisce organi a chi, in lista di attesa, li attende per continuare un altro pezzo di vita?

Il combattimento interiore dei due genitori, fra pianti e disperazioni, reazioni forti, interrogativi irrisolti si risolve, grazie alla preparazione psicologica di Thomas, infermiere che canta per hobby ed ha comprato in Algeria un cardellino che imita i toni musicali della natura. La coppia accetterà di donare fegato, reni, polmoni, e alla fine il cuore del loro amatissimo figlio, ma impediscono il trapianto delle cornee. Pregano Révol che prima di intervenire sul corpo integro di Simon gli vengano sussurrati i saluti di mamma, papà, la sorellina Lou, la nonna, Juliette, il grande amore, e la traccia della musica preferita.

Tutta la seconda parte del libro racconta la macchina efficientissima che riguarda il multitrapianto di organi, che deve avvenire entro pochissime ore dall'espianto.

Non riesco a dire di più su questo libro che va letto, con sofferenza, ma va letto, ripeto, nella sua integra e coraggiosa durezza.

Marianne, la madre di Simon: un personaggio che la de Kerangal coglie quando avvertita dell'incidente esce di casa per raggiungere l'ospedale, ancora ignara:

"la madre che s'infila i vestiti in

fretta...poi corre in bagno per schizzarsi acqua fredda sul viso, ma nescrema, niente, guando suna rialzando la testa dal lavandino incrocia il proprio sguardo nello specchio.....stupita di non riconoscersi, come se fosse l'inizio della sua trasfigurazione, come se fosse già un'altra donna: un pezzo della sua vita, un pezzo bello grosso, ancora caldo, compatto, si stacca dal presente, per colare a picco in un tempo passato, per crollarvi e scomparire."

Una prosa fredda, tagliente, acuminata, che racconta il dopo della perdita di un figlio, la trasfigurazione fisica e mentale che una simile tragedia provoca nel corpo di una madre. Ci sono molti altri personaggi di contorno a questo evento così corale: l'infermiera Cordelia, nuova del reparto, che si trova coinvolta nel trapianto dopo una notte di sesso con un lui che forse sparirà e di cui attende la chiamata su un cellulare a cui non potrà rispondere; il cardiochirurgo di fama, Harfang, quasi un divo celebrato, che a Parigi ha la paziente cinquantenne compatibile che aspetta un cuore nuovo e il miracolo di una vita nuova che solo lui potrà donarle: Claire è una traduttrice di poesia inglese, trasferitasi in un monolocale vicino all'ospedale, che riceve in nottata la notizia, sarà operata entro pochissime ore, ore terribili nelle quali riflette su chi è morto per donarle una nuova opportunità, ma lei non potrà saperlo né ringraziarne la famiglia. Il chirurgo che espianta il cuore di Simon è un italiano, Virgilio, che viene avvertito dell'emergenza mentre sta aspettando che scenda in campo la nazionale italiana, per la quale tifa ovviamente, contro quella francese. Festeggerà il gol di Pirlo nel tragitto avventuroso ma rapidissimo tra Le Havre e Parigi, in aereo, in auto, con una organizzazione capillare che in pochissimo tempo fa arrivare la preziosa "valigia" che contiene il cuore giovane di Simon fino al letto operatorio dove l'equipe sta già lavorando "Il cuore di Simon adesso migra, è in fuga sulle orbite, sulle rotaie,

sulle strade, trasportato in quella cassa dalle pareti di plastica....scortato con attenzione assoluta, come un tempo si scortavano i cuori dei principi, come se ne scortavano le viscere e lo scheletro, le spoglie divise per essere ripartite, inumate dentro una basilica, una cattedrale, un'abbazia, al fine di garantire un

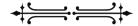
diritto al suo lignaggio, preghiere per la sua salvezza, un avvenire alla sua memoria..."

In pagine come queste, di alta commozione e di qualità letteraria di grande spessore, si ritrova l'affermazione riportata sulla copertina algida del libro: "Questo romanzo è bello come una tragedia antica". Traduzione impeccabile di Maria Baiocchi e Alessia Piovanello, che rende in pieno questo tempo breve e così intensamente lungo raccontato da Maylis de Karangal. Un libro che non si dimentica, costruito su un linguaggio capace di coniugare la brutalità della scienza medico chirurgica con la grande letteratura.



l libri sono gli amci più costanti e tranquilli; sono i consiglieri più saggi e gli insegnanti più pazienti.

Charles William Eliot



#### **MOZIONE FNISM**

### LA BUONA SCUOLA NON ASPETTA

Non c'è molto di nuovo nel documento di riforma della scuola preparatorio del disegno di legge su cui si esprimerà il confronto Parlamentare (o almeno così ci piace pensare).

Siamo sempre in una logica dell'annuncio in assenza di documentazione. Rispetto al precedente, si sono aggiunti alcuni topoi, affermazioni diventate ormai dei veri e propri luoghi comuni dal forte potere evocativo nel dibattito sulla scuola, istanze innegabili ma ancora a livello di affermazioni cui non corrispondono prospettive o ipotesi di soluzione.

Così per la valutazione, la cui assenza ha favorito la dequalificazione del sistema e lo svilimento del lavoro degli insegnanti, l'assenza di qualsiasi forma di sviluppo professionale, un egualitarismo che ha coperto e favorito i meno impegnati.

Esce invece rafforzato il ruolo dei dirigenti scolastici, in una versione dell'autonomia scolastica a carattere verticistico poco rassicurante.

Ma - e dovrebbe farci piacere - troviamo un accento più forte sugli insegnanti, di cui si afferma il ruolo strategico nel funzionamento del sistema. Chi è un buon insegnante? Stando al documento ne esce un'immagine a cifra individuale, lontana dallo spirito di collaborazione indispensabile in un'attività incentrata su un team di professionisti, ciascuno esperto nella propria area disciplinare ma uniti dalle finalità

che perseguono, abituati a confrontarsi sulle pratiche didattiche e che sanno ascoltare studenti e colleghi, facendo del loro lavoro un'occasione di ricerca e di crescita professionale. I docenti della buona scuola sono invece divisi, in corsa per un più che modesto premio di produzione che potranno ottenere dalla benevolenza del dirigente. Una vecchia strada: chi non ricorda la valutazione e il merito distinto elargiti da direttori didattici e presidi, che decadde per assoluta inefficacia e un uso indiscutibilmente personalistico? Il nodo è che una buona scuola ha bisogno di buoni insegnanti e buoni dirigenti, ciascuno con un suo ruolo che definisce il patto sociale che li lega al sistema e delinea i confini di quella libertà d'insegnamento affermata dalla Costituzione che dell'insegnamento una delle professioni più affascinanti e umanamente significative, ben lontana dal carattere impiegatizio e routinario in cui la si e' voluta imbrigliare. O forse qualcuno crede davvero che un insegnante farà meglio il suo lavoro per pochi euro in più, guadagnati con un occhio deferente al preside e uno timoroso al collega visto che, per definizione, i "bravi" non possono essere più dei 2/3 in un istituto? Riusciamo a volare solo cosi' basso dopo le grandi affermazioni sulla scuola?

16 marzo 2015

32 Gennaio-Giugno 2015 L'ECO della scuola muova



**DIRETTORE e DIRETTORE RESPONSABILE**Gigliola Corduas

#### **COMITATO DIRETTIVO**

Marco Chiauzza, Luisa La Malfa, Domenico Milito, Elio Notarbartolo, Fausto Dominici.

#### **REDAZIONE**

Elisabetta Bolondi, Anna Maria Casavola, Paola Farina.

#### **DIREZIONE E REDAZIONE**

"L'ECO della scuola nuova" via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma Tel/Fax 06.5910342 www.fnism.it - fnism@fnism.it

#### A QUESTO NUMERO HANNO COLLABORATO

Pina Arena, Elisabetta Bolondi, Alessandro Casavola, Anna Maria Casavola, Marco Chiauzza, Raffaella di Gregorio, Paola Farina, Valentina Mastrogiacomo, Erminia Paradiso.

#### **EDITORE**

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti, Registazione del Tribunale di Roma n. 424/81 del 21/12/81

#### **ABBONAMENTI**

Per gli iscritti FNISM l'abbonamento è gratuito. Il costo di un numero singolo è di € 3.10 È possibile sottoscrivere l'abbonamento su - c.c.b. UNICREDIT IBAN:

IT 35 Y 02008 05198 000401020572

Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti

#### Quote:

Abbonamento ordinario € 25,00 Abbonamento sostenitore € 50,00

#### IMPAGINAZIONE E STAMPA

Grafica Di Marcotullio Via di Cervara, 139 - 00155 Roma Tel. 06.4515569 info@graficadimarcotullio.com www.graficadimarcotullio.com

Finito di stampare Giugno 2015

#### **PUBBLICITÀ**

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti, via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma La FNISM, Federazione Nazionale Insegnanti, fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner, è la prima associazione professionale di insegnanti costituita in Italia.

Ha una struttura federale che si articola in sezioni territoriali e associa insegnanti delle scuole pubbliche di ogni ordine e grado, personale direttivo e ispettivo della P.I., docenti dell'Università. Offre ai propri associati l'opportunità di partecipare a progetti di ricerca e di innovazione scolastica, seminari e corsi di aggiornamento, gruppi di lavoro su argomenti didattici e dibattiti, proposte di politica scolastica e associativa.

La FNISM, che si richiama alla laicità come metodo di confronto e di vaglio critico delle conoscenze, vuole il potenziamento della scuola pubblica, scuola di tutti, la valorizzazione della professionalità docente, il riconoscimento di uno status di soggetti del processo formativo alla componente studentesca, l'attribuzione ai capi di istituto di una funzione di coordinamento dell'attività didattica e di gestione delle risorse scolastiche.

È affiliata alla Fédération Européenne de l'Enseignement et de la Culture, attraverso la quale partecipa a programmi finanziati dell'Unione Europea e organizza scambi e partenariati.

L'iscrizione si può effettuare versando la quota presso una delle sedi locali o utilizzando il c.c.b. Unicredit IBAN:

IT 35 Y 02008 05198 000401020572 Intestato a Fnism - Federazione Nazionale

Insegnanti.

Si dovranno indicare, oltre alla causale del versamento, nome e cognome, indirizzo, materia/e di insegnamento, eventuale sede di servizio.

Articoli, lettere, comunicazioni, messaggi, segnalazioni di mutamento di indirizzo vanno inviati al seguente indirizzo:

FNISM, via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma - Fax 06.5910342 oppure fnism@fnism.it.

Gli articoli devono essere inviati su editore Microsoft WinWord o compatibile.

Gli articoli non pubblicati non verranno restituiti. L'ECO della scuola nuova Organo della FNISM Federazione Nazionale Insegnanti fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner