

# SCUOLA 10 TICINESE

periodico mensile della sezione pedagogica

ANNO I (serie III)

ottobre 1972

## SOMMARIO

Giovani e «droga» — Tre Idee per l'educazione di oggi — il laboratorio linguistico — Dall'esperienza alle prime intuizioni geometriche — Le scuole associate in Svizzera — Il censimento federale della popolazione del 1. dicembre 1970 — Problemi derivanti dalla carenza di docenti — L'Istituto romando di ricerca e di documentazione pedagogica — Il magnetofono nella scuola — Pro Juventute: nel suo sessantesimo anno di benefica attività — Comunicati, informazioni e cronaca — Ufficio insegnamento postscolastico — Note bibliografiche — Segnalazioni.

## Giovani e «droga»

Durante la prima metà degli anni sessanta, dapprima in America del Nord e successivamente in Europa, si diffuse rapidamente fra i giovani l'abitudine al consumo di sostanze stupefacenti. Fu l'esordio di un grave fenomeno di massa, di una malattia sociale a carattere «epidemico», oggi cronicizzata ed alimentata in modo costante da focolai endemici attivi nei luoghi in cui maggiormente la misura umana viene deformata dalle mitologie del successo, del consumo, dell'efficietismo, dall'avanzata della macchina, del cemento... Nel nostro Cantone le prime segnalazioni di giovani con problemi di droga avvennero pochi anni or sono. Ben presto i servizi medico-psico-sociali specializzati — peraltro già oberati di casistica giovanile — si dichiararono incapaci di fronteggiare le nuove richieste di intervento sempre più numerose. Le gravi preoccupazioni manifestate da parte di questi ambienti, come pure da famiglie, scuola e autorità di polizia, furono raccolte dal Consiglio di Stato, che nel 1969 rispose la costituzione di una Commissione avente lo scopo di esaminare il problema e suggerire le relative linee di intervento. La Commissione consultiva per la lotta contro l'abuso di sostanze stupefacenti — tuttora operante e presieduta dall'avv. Spartaco Barana, allora Ma-

gistrato dei minorenni — si organizzava in gruppo di lavoro, al quale furono invitati a partecipare rappresentanti dei Dipartimenti direttamente interessati (Opere Sociali, Educazione, Giustizia e Polizia), esponenti di servizi specializzati (Sezione medico-psicologica, Sezione Pedagogica, Servizio Sociale), rappresentanti della Magistratura, degli organi di Polizia, dei Medici e dei Farmacisti ticinesi. Dai lavori della Commissione emerse

uno schema operativo che, sottolineando l'inscindibilità della questione droga dal contesto più vasto del disagio giovanile, proponeva di circoscrivere l'intervento in due aree — prevenzione e recupero — riservando l'azione repressiva all'ambito del traffico delle sostanze stupefacenti. Su queste basi, l'intervento preventivo avrebbe dovuto svilupparsi coordinando le iniziative di informazione dirette principalmente all'ambiente sociale

Lugano, giovani in visite alle mostre sulla droga

Foto: Gianni Vescovi, Bellinzona





ticinese, alla scuola, ai medici ed ai farmacisti, tenendo ben presente la necessità di procedere secondo criteri strettamente tecnici al fine di evitare i rischi di informazioni distorte, intempestive, banalizzanti o drammatizzanti, in una materia difficile e per molti versi non del tutto chiarita.

In questo campo va particolarmente segnalata un'azione informativa a largo raggio attuata dal DPE nell'ambito della Scuola. Durante la primavera scorsa un'équipe di specialisti ha svolto un ciclo di conferenze-dibattito, completate dalla distribuzione di letteratura scientifica, sugli aspetti farmacologico, medico-psicologico e medico-scolastico della tossicofilia giovanile, ciclo che ha interessato tutti gli insegnanti delle scuole medie, medie superiori e professionali del Cantone. A tale prima informazione è seguito un seminario ristretto di approfondimento per quei docenti che desideravano perfezionare le loro conoscenze in materia, seminario svoltosi a Lugano, durante tre mezze giornate del mese di settembre, presso la sede della Sezione medico-psicologica cantonale e diretto da specialisti della Sezione stessa.

Ancora nel quadro della prevenzione-informazione, attualmente si sta svolgendo nel Cantone un'iniziativa patro-

cinata dall'Ordine dei Farmacisti ticinesi, consistente in una mostra itinerante che stazionerà nei principali centri e che sarà accompagnata da un nuovo ciclo di conferenze.

Per quanto concerne il settore recupero (disintossicazione, psicoterapia e risocializzazione in esternato o in ambiente istituzionale), sulla scorta delle indicazioni suggerite dalla Commissione, il DOS ha in un primo tempo rafforzato le disponibilità operative della Sezione medico-psicologica, giungendo successivamente alla costituzione di una prima équipe per adolescenti (medico-psichiatra, psicologo, psicoterapeuta, assistente sociale), soprattutto incaricata di occuparsi della patologia tossicofiliaca giovanile.

Attualmente è allo studio l'organizzazione di case di accoglimento e riabilitazione che dovrebbero permettere all'azione terapeutica esterna, sviluppata dalla Sezione medico-psicologica, di prolungarsi in ambienti protetti, capaci di stimolare nei giovani ospitati esperienze ricostruttive secondo moduli di autodeterminazione più matura. Questo, nelle sue linee essenziali, il quadro delle strutture e degli interventi operanti nel Cantone per fronteggiare i modi e gli sviluppi della tossicofilia giovanile.

Non è poco, soprattutto se si tengono



Mostra itinerante sulla droga: cartelloni esposti

presenti le enormi difficoltà poste da questo fenomeno: una casistica numerosissima, che tende a sfuggire alla presa terapeutica e psico-pedagogica, nella misura in cui il sintomo è sintonico all'insieme della personalità, costituendosi come unico orizzonte di esistenza, trovando giustificazioni di copertura nei temi più deteriori della protesta giovanile; una conoscenza ancora modesta da parte degli specialisti circa le complicatissime determinanti e le dinamiche del sintomo, derivando da ciò un'impostazione «sperimentale» dei provvedimenti di prevenzione e di recupero; un ambiente sociale talora coinvolto per diverse ragioni nel causare e nell'intrattenere il fenomeno, oscillante troppo spesso fra attitudini colpevolizzanti, repressive e attitudini di complice assenso o di indifferenza.

In ogni caso, risulta molto chiaro che un discorso sulla tossicofilia giovanile si propone in termini tecnici e politici insieme: ai tecnici e ai politici infatti spetta principalmente il compito di decifrare e rispondere al messaggio che ci viene trasmesso da troppi giovani, impegnati in una terrificante operazione collettiva di masochismo suicida.





# Tre «idee» (\*) per l'educazione di oggi

## Possibilità e funzione delle idee

Paul Hazard, concludendo la sua prefazione a *La crisi della coscienza europea*, mise polemicamente in rilievo come «studiando la genesi delle idee, o per lo meno la loro metamorfosi; seguendole lungo il loro cammino nei loro timidi inizi, nel loro modo di affermarsi e di farsi più audaci, nel loro sviluppo, nelle loro successive vittorie e nel loro trionfo finale, si giunge a questa convinzione profonda: che le forze che dirigono e governano la vita, non sono quelle materiali, ma le forze intellettuali e morali»<sup>1</sup>).

La convinzione di Hazard parrebbe rovesciare completamente l'affermazione marxiana secondo la quale non è la coscienza degli uomini che determina il loro essere sociale, bensì quest'ultimo che determina la loro coscienza.

Contrapporre, comunque, i due punti di vista si configura, particolarmente oggi, come un'operazione semplicistica, per non dire superficiale e sprovvista, per almeno due ordini di motivi. Il primo è costituito dalle rigorose esegesi marxiste del problema marxiano concernente i complessi rapporti intercorrenti fra la struttura economica e la sovrastruttura ideologica. Il secondo è, invece, rappresentato dall'affermarsi di quella sezione speciale della ricerca storica, denominata dal suo

maggiore teorico, A.O. Lowey, *storia delle idee* — una impostazione specificamente problematica della storia, nel senso indicato da *La grande catena dell'essere*, dello stesso Lowey, e da *Coscienza e società* di H. Stuart Hughes<sup>2</sup>).

E' proprio da questo settore della storia delle idee che ci pare sia scaturito il volume *Cultura classe ed evoluzione*<sup>3</sup>) del prof. Theodore Brameld dell'università di Boston. Nonostante, o forse proprio per, la messa a fuoco che l'autore definisce di filosofia dell'educazione: il libro intende, infatti, evidenziare, come è detto nel sottotitolo, l'uso di quelle idee «esplosive» nella pratica educativa.

Quali sono i concetti (idee) fondamentali attraverso cui è possibile leggere l'attuale concezione dell'uomo? Se il processo educativo si identifica con il processo di inculturazione, può l'educatore — a qualsiasi livello egli operi — non conoscere quelle idee (esprasse, evidentemente, dalla loro storia) che, dicendoci come oggi l'uomo viene concepito, ci forniscono un quadro organico dell'insieme della cultura?

Questa, in sintesi, la problematica del volume di Brameld che, nonostante i rilievi cui può dare adito, risulta stimolante per tutti coloro che si trovano ad operare nella realtà dell'educazione — un contesto, non va dimenticato, in cui qualsiasi dissociazione indotta fra la teoria e la pratica non solo è inutile ma dannosa.

## Momento e genesi di una interrogazione sull'uomo

Nel gennaio 1859 Karl Marx pubblicava a Londra *Per la critica dell'economia politica*: uno scritto fondamentale particolarmente per le indicazioni di metodo fornite, e per il «filo conduttore» del pensiero marxiano sintetizzato nella famosa prefazione che apriva il volume. E' qui, infatti, che Marx imposta — a conclusione di tutte le precedenti analisi, iniziate già con i *Manoscritti del 1844* — il problema fondamentale della produzione sociale e degli antagonismi che essa comporta, i quali esprimono le divisioni e la lotta delle classi.

Nello stesso anno 1859 Charles Darwin dava alle stampe il suo studio su *L'origine delle specie*. Come è ormai noto, con quest'opera l'autore fondava la dottrina dell'evoluzione biologica, la quale evidenziava come piccole variazioni organiche, che si verificano negli esseri viventi secondo regolari intervalli di tempo, determinano effetti vantaggiosi per gli esseri stessi, nel

senso che gli individui nei quali si verificano hanno maggiore possibilità di sopravvivenza. Ciò, come si esprime lo stesso Darwin, risulteranno naturalmente selezionati.

Ancora a Londra, dodici anni dopo, nel 1871, Edward B. Tylor pubblicava un volume, *Cultura primitiva*, destinato anch'esso a lasciare una traccia consistente, quantomeno come l'atto di nascita della moderna antropologia culturale. Nel primo capitolo dell'opera Tylor forniva, infatti, una definizione della cultura che esprimeva e sintetizzava il nuovo e più vasto significato che la parola aveva raggiunto attraverso i percorsi tormentati degli oltre due millenni della storia occidentale. «La cultura o civiltà — scriveva Tylor — intesa nel suo ampio senso etnografico, è quell'insieme complesso che include la conoscenza, le credenze, l'arte, la morale, il diritto e qualsiasi altra capacità e abitudine acquisita dall'uomo come membro di una società»<sup>4</sup>).

Le tre opere sopra citate esprimono, non solo cronologicamente, un contesto culturale comune, un'atmosfera vivificante, come scrive Brameld, in cui doveva facilmente risultare inevitabile che gli uomini «finissero per rivolgere la loro ansia di indagine anche su se stessi e cominciasse a farsi domande nuove e ardite. Una di esse riguardava la natura del ruolo dell'uomo in quanto creatore e portatore di cultura, una seconda la collocazione e la funzione degli uomini in quanto appartenenti ad un ordine umano stratificato in classi, una terza riguardava i rapporti tra l'uomo e il resto della natura...» (pag. 196).

Le risposte trovate per quelle domande ruotano così tutte attorno alle tre idee di cultura classe ed evoluzione, che finiscono per rappresentare le «categorie» capaci di organizzare un discorso fondato sulla realtà dell'uomo, sulla razionalità della storia e sulle possibilità di progettare e realizzare un futuro umano migliore.

## Esplosività delle idee di cultura, classe ed evoluzione

L'idea di cultura, proprio in quanto demistifica ogni concezione che, valorizzando un certo tipo di sapere, tende a perpetuare il privilegio e il dominio di pochi su molti, propone un significato diverso non solo per il sapere, ma per qualsiasi attività umana. La cultura è un intero sistema di vita: al suo interno l'agire umano acquista un senso, costruisce gli strumenti per la creazione dei significati e per la trasmissione delle tecniche.

Un tale concetto, quindi, non solo distrugge qualsiasi gerarchizzazione istituita nell'ambito di un sistema culturale dato, ma vale altresì a screditare ogni gerarchizzazione fra culture diverse.

Si tratta di un'idea «esplosiva», come dice Brameld, perché eliminando i presunti valori universali delle tradizioni, fornisce a ogni uomo una consapevolezza critica nei confronti di quei valori e gli strumenti, quindi, per migliorarli o distruggerli.

L'uso pedagogico dell'idea di cultura è, a questo punto, evidente: essa non solo



A pagina 18 Pro Juventute: nel suo sessantesimo anno di benefica attività.



Indica «il modo per riedificare l'istruzione generale, in quanto (...) fornisce, o potrebbe fornire, un significato unificante al complesso delle esperienze umane» (pag. 81), ma rende un contributo notevole alla pratica educativa permettendo di riconoscere che «i modelli culturali sono estremamente tenaci, ossia dotati della forza non solo di controllare abitudini e atteggiamenti della persona, ma anche di resistere ad ogni modifica cosciente» (pag. 87). E non si tratta, certo, di un contributo da poco o marginale, come attesta, ad esempio, l'esigenza, che viene sempre più avvertita, di riorganizzare i curricula secondo le prospettive dell'antropologia culturale<sup>4</sup>).

L'esplosività dell'idea di classe è chiaramente indicata da una molteplicità di analisi, sociologiche, politiche, economiche e filosofiche, che hanno evidenziato gli sconvolgimenti socioculturali seguiti alla rivoluzione industriale. Per non parlare delle rivoluzioni che si sono affermate in Russia e in Cina. Su questi aspetti Brameld si sofferma abbastanza, finendo quasi per ingenerare il sospetto che, a volte, egli segua una sorta di criterio statistico. Un tale modo di procedere va, comunque, considerato nel contesto socioculturale dove il libro è stato concepito (America 1965). Contesto su cui l'autore si propone di incidere diversamente: «Dichiaro prima di tutto la nostra tesi principale che sta a monte di tante altre. Una delle sfere di conoscenza più necessaria eppure ancora negletta nei programmi tipo, soprattutto a livello di scuola superiore, ma in misura notevole anche a livello universitario, è quella del significato della teoria e della prassi marxista» (pag. 153). E' probabile che sia stata tale preoccupazione a distarre Brameld dal presentare esaurientemente la problematica connessa all'idea di classe secondo un'articolazione organica capace di mostrare come e perchè le attuali dispute si concentrino attorno alle due opposte tesi della collaborazione e dell'antagonismo delle classi sociali. Insomma, se pure va dato atto all'autore di esplicitare chiaramente la sua propensione («... questo libro non è neutro» — pag. 241) per la tesi della collaborazione, e quindi del rifiuto del marxismo, va altresì rimarcato che il punto di vista marxiano non è né esposto chiaramente né approfondito<sup>5</sup>).

Per individuare, comunque, il contributo e l'esplosività dell'idea di classe, basta richiamare il significato molto specifico dato da Marx: la classe indica «un gruppo sociale avente in comune la stessa relazione con i mezzi di produzione e una coscienza attiva e sviluppata di essa; un gruppo cioè organizzato per mutare il rapporto»<sup>6</sup>).

Tale concetto consente, tra l'altro — per restare nell'ambito della filosofia dell'educazione — di «fare uno spaccato di una parte importante della cultura ed esaminarla il più possibile criticamente» (pag. 105). Il che implica, accanto al riconoscimento ormai generale che «la cultura mo-

derna sia organizzata in base a livelli verticali di rapporti sociali» (pag. 152), la esigenza di mettere in discussione il sistema culturale, i contenuti, i modi e la struttura della trasmissione — quindi la scuola e l'insegnamento (pag. 152 e pag. 156). Ma secondo quale prospettiva?

Nell'ambito di questo specifico problema si colloca, per Brameld, la funzione della terza idea esplosiva, l'evoluzione, funzione che va ben oltre la dimensione del biologico. «La evoluzione in senso lato — come scrive J. Huxley, più volte citato da Brameld — è un processo naturale di mutamento irreversibile, che provoca novità, varietà e sviluppo di organizzazione: tutta la realtà può essere considerata sotto il solo aspetto dell'evoluzione» (pag. 178). Evoluzione, dunque, come sinonimo di miglioramento e progresso. Ma non va dimenticato che l'idea di Darwin si porta appresso alcune implicazioni precise, quali la **selezione naturale** e la **legge del più forte**, che hanno dato molto da discutere a filosofi e moralisti, in gran parte preoccupati di vedere più o meno confermati, alla luce della nuova dottrina, postulati vecchi di secoli. In effetti la dottrina darwiniana dell'evoluzione ha subito, nel corso degli anni, approfondimenti e precisazioni capaci di eliminare quegli elementi che inducono a semplificazioni e/o falsificazioni. Brameld cita gli studi di George G. Simpson e di T. Dobzhansky (pag. 183-pag. 185) dai quali emerge come, ad esempio, l'espressione darwiniana della selezione naturale sia stata precisata nel concetto di **riproduzione differenziale**: un processo, cioè, in cui accanto agli elementi biologici e genetici, svolgono un ruolo altrettanto decisivo quelli socioculturali. Insomma, come precisa ancora J. Huxley: «Per quanto la selezione naturale rappresenti un principio ordinatore, essa opera ciecamente: spinge in avanti la vita dal di dietro e provoca i miglioramenti automaticamente, senza fine consapevole né coscienza di una meta. Anche la selezione psicosociale agisce come principio ordinatore ma essa trascina l'uomo dal davanti, in quanto implica sempre una certa coscienza di una mira, qualche elemento di autentico fine. Lungo tutto l'arco dell'evoluzione biologica il meccanismo selettivo resta essenzialmente immutato, ma nell'evoluzione psicosociale il meccanismo selettivo muta se stesso insieme con i suoi prodotti» (pag. 186).

Il meccanismo selettivo di tipo psicosociale, argomenta Brameld, cos'altro è se non il processo di inculturazione? Ed è evidente, allora, il naturale ricongiungimento dell'idea di evoluzione con quella di cultura e classe, di cui costituisce, come si è detto, una prospettiva di miglioramento. Resta, però, da precisare cosa significhi, o possa significare, l'identificazione dell'evoluzione col progresso. In quanto c'è, di certo, il pericolo di ripiombare nelle venerande ontologie, e costituire così del progresso un dogma nuovo, sperando quindi il contributo critico e scientifico della nuova idea di evoluzione. Progresso e miglioramento non sono dati naturali,

oggettivamente esistenti e garantiti dalla natura e dalla storia. Sono, invece, possibilità che scaturiscono, o possono scaturire, da quel sistema di trasformazioni cui, in ultima analisi, si riduce la vita. Così che è giusto sostenere che il significato pedagogico di tali implicazioni consiste soprattutto nell'esigenza di considerare l'educando come soggetto e oggetto della natura e della storia (pag. 232).

\* \* \*

Il libro di Brameld vuole proporre — come si è detto — tre idee come tre occasioni distinte per riorganizzare un punto di vista unitario su quello che oggi dovrebbe essere un processo educativo: tre idee per l'educazione di oggi e quindi per il futuro. Un futuro che va sempre più configurandosi in parte come il paradossale «mondo nuovo», efficiente e pianificato, già descritto da J. Huxley; in parte come il regno del terrore e la riduzione a un presente mistificato, mutilato della sua dimensione o possibilità storica, come preconizzato in 1984 (prossimo venturo) di G. Orwell.

Brameld avverte chiaramente i pericoli di questa nostra realtà all'alba del duemila. Il suo è un tentativo di mettere bene a fuoco le idee che, in poco più di un secolo, hanno mutato il volto dell'occidente, e di fornirle come strumenti critici all'educatore. Stupisce, pertanto, che accanto a Tylor, Marx e Darwin non si sia parlato di Freud. Tanto più se si pensa che il fondatore della psicoanalisi si è interrogato, e tormentato, anch'egli sul significato e la funzione della cultura; e che la sua dottrina ha fornito all'antropologia culturale prospettive che stanno alla base di quell'opera di ristrutturazione in corso nelle scienze umane. Ma su questo ritorneremo.

Antonio Spadafora

\* J. T. Brameld, *The Use of Explosive Ideas in Education* - Univ. of Pitt., Pittsburgh 1965, trad. it., Firenze marzo 1972.

<sup>1</sup>) P. Hazard, *La crisi della coscienza europea*, trad. it., rist., Milano 1968, pag. 15.

<sup>2</sup>) A. O. Lowie, *La grande catena dell'essere*, trad. it., Milano 1966.

<sup>3</sup>) H. Stuart Hughes, *Coscienza e società*, trad. it., Torino 3.a ed. 1972.

<sup>4</sup>) Il primo capitolo dell'opera di Tylor è stato tradotto in italiano da P. Rossi per l'antologia, curata dallo stesso, *Il concetto di cultura*, Torino 1970 - pag. 7.

<sup>5</sup>) Cfr., ad esempio, l'articolo di L. Landi, *Perché l'antropologia culturale, in Cooperazione educativa*, 1/1972. Il Landi evidenzia l'esigenza dell'antropologia già a livello di scuole elementare, e mostra il contributo che essa può fornire per lo strutturarsi nell'educando di un'autentica intelligenza storica. Ancora sull'argomento cfr. il contributo di C. Grazzini Hoffmann, *Lo studio dell'uomo in prima elementare, in Cooperazione educativa*, 3/1972.

<sup>6</sup>) Per una trattazione più completa, nel senso indicato, cfr.: R. Dahrendorf, *Classi e conflitto di classi nella società industriale*, trad. it. Bari, 3.a ed. 1971. N. Birnbaum, *La crisi della società industriale*, trad. it., Padova 1971 part. Il primo capitolo.

<sup>7</sup>) N. Birnbaum, op. cit., pag. 44. Sottolineature nostre.



# Il laboratorio linguistico

## Che cosa è un laboratorio linguistico (LL)?

Il LL è un impianto elettronico costituito essenzialmente da un posto di comando (con almeno un registratore quale trasmettitore di un «programma» inciso su nastro magnetico, una cuffia, un microfono per l'insegnante e un pannello di comandi diversi) e da un certo numero di posti (collegati col posto di comando) in cui gli allievi possono lavorare. Serve per rendere più effettive determinate fasi nell'apprendimento di una lingua straniera. Quali sono i tipi principali dei LL?

### LL AP (audio-passivo)

In questo tipo di LL l'equipaggio è limitato a un posto di comando semplicissimo (ridotto praticamente a un registratore) dell'insegnante e alla cuffia (senza microfono!) per l'allievo. In altre parole, l'allievo può ascoltare nella sua cuffia quello che dice l'insegnante nel microfono o la voce di un'altra fonte sonora (reggitore, giradisco, apparecchio radiofonico...). Può rispondere parlando o scrivendo, ma le sue risposte orali non possono essere controllate a meno che l'insegnante stia vicino al posto dell'allievo. Il vantaggio principale di tale tipo di LL è il suo prezzo molto favorevole. Inoltre, l'allievo ascoltatore rimane relativamente isolato e può concentrarsi su ciò che ode nella sua cuffia senza essere disturbato da rumori esterni.

### LL AA (audio-attivo)

Il LL AA offre tutte le possibilità di un LL AP, inoltre tutti i posti-allievo sono muniti non solo di cuffie ma anche di microfoni. L'allievo sente nella sua cuffia quello che dice lui stesso attraverso un amplificatore quasi come una voce estranea (l'effetto del cosiddetto «feedback»), anche l'insegnante può ascoltare ed entrare in intercomunicazione con l'allievo. L'insegnante può così controllare singolarmente e individualmente gli allievi senza che essi se ne accorgano. Se un allievo risponde correttamente, può passare a un altro; se sbaglia può interromperlo e mettersi in contatto con lui. Gli errori di un allievo rimangono una cosa privata dell'allievo, così come anche la correzione da parte dell'insegnante; gli altri allievi non perdono tempo ascoltando gli errori altrui. Esiste in quel tipo di LL anche la possibilità di registrare al posto di comando le «risposte» di ogni allievo (due alla volta) con un registratore e poi di farle ascoltare all'allievo, a una parte o a tutta la classe. Dopo aver ascoltato il programma e le sue risposte l'allievo può rifare questa parte dell'esercizio. Così si abitua all'autocorre-

zione che gli servirà più tardi quando forse lavorerà in un posto AAC (vedi sotto). Si possono formare anche gruppi di conversazione in tre maniere diverse: un gruppo fa una breve conversazione (i posti sono collegati tra di loro e coll'insegnante) mentre il resto della classe sta ascoltando; oppure un gruppo fa una microconversazione (i posti sono collegati tra di loro e coll'insegnante) mentre il resto della classe sta lavorando per conto proprio. Terza possibilità: si formano gruppi fissi di due o tre allievi (essi sono collegati tra di loro, ma non coll'insegnante; il docente può però ascoltarli e mettersi in intercomunicazione con loro e può anche registrare al suo posto di comando il lavoro di due gruppi alla volta). Questi tre tipi di formazione dei gruppi si usano spesso all'inizio della fase del «transfer».

Con la prima forma si tende a dare il modello alla classe; con la seconda l'insegnante può fare ulteriori esercitazioni con alcuni allievi che hanno ancora qualche difficoltà; con la terza tutta la classe può esercitarsi. E' ovvio che si possono fare anche combinazioni tra i tre tipi.

E' inoltre possibile col LL AA la diffusione simultanea di due programmi diversi: uno facile e uno meno facile per allievi più dotati. Tale diversificazione dei programmi serve molto all'auspicata maggiore differenziazione all'interno della classe. Così un allievo che ha perso una lezione può recuperarla mentre gli altri fanno esercitazioni supplementari.

Il LL AA è forse il tipo più adatto per allievi da 11 a 15 anni, perchè molti a quest'età non sanno ancora autocorreggersi. Del resto, eliminando i reggitori dei posti-allievo si può ridurre notevolmente il prezzo di un LL.

### LL AAC (audio-attivo-comparativo)

Il LL AAC è il più perfezionato. Offre tutte le possibilità di un LL AA, in più ogni posto allievo è munito di un registratore. Ciò permette all'allievo di registrare il programma che sente nella cuffia e anche le proprie «risposte» e infine di riascoltare e di confrontare (LL audio - attivo - comparativo) le proprie «risposte» con quelle corrette del programma. Il programma vien inciso sulla pista superiore del nastro magnetico del registratore-allievo e non è cancellabile da parte dell'allievo; le «risposte» sono incise sulla pista inferiore (pista dell'allievo) che si ricanella rifacendo ancora una volta lo stesso esercizio. Se è in difficoltà, l'allievo attraverso un pulsante può chiamare l'insegnante — come del resto anche nel LL AA — per ottenere ulteriori spiegazioni.

Nel LL AAC l'allievo può lavorare per conto proprio nel suo ritmo individuale. L'allievo potrebbe andare liberamente in laboratorio. Riceve un nastro magnetico che mette sul suo registratore al posto-allievo e fa l'esercizio destinato solo a lui. E' ovvio che non si può richiedere un lavoro simile da un allievo di 11 anni. Il LL AAC è perciò destinato piuttosto ad allievi delle scuole secondarie superiori o ad adulti.

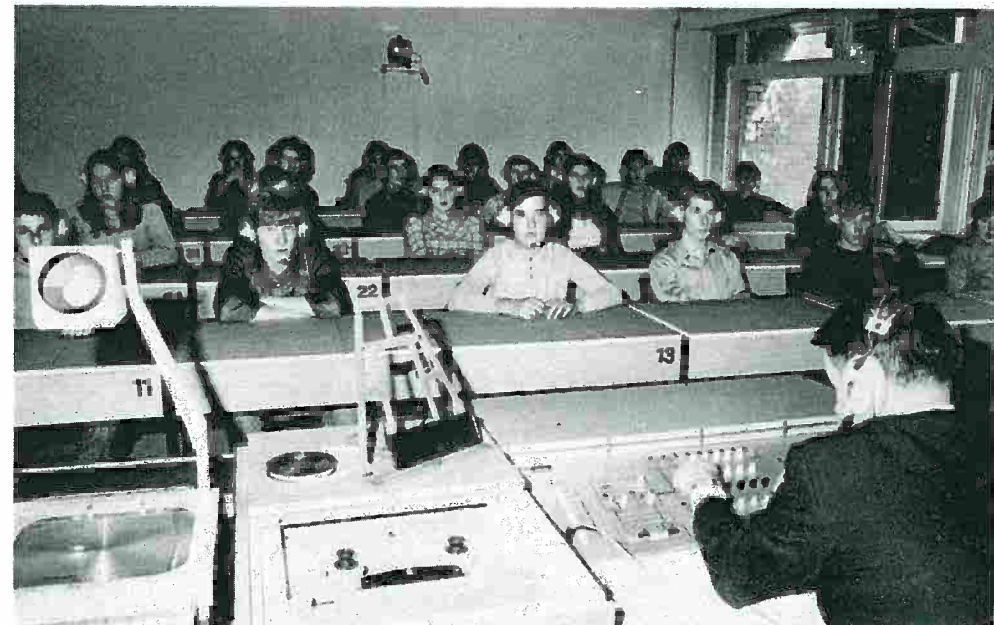
Con i tre tipi di LL (AP, AA, AAC) sono possibili tutte le combinazioni. Infatti, per il ginnasio è stato introdotto un tipo misto, cioè con 20 posti-allievo senza registratore (tipo AA) e 5 posti-allievo con registratore (tipo AAC).

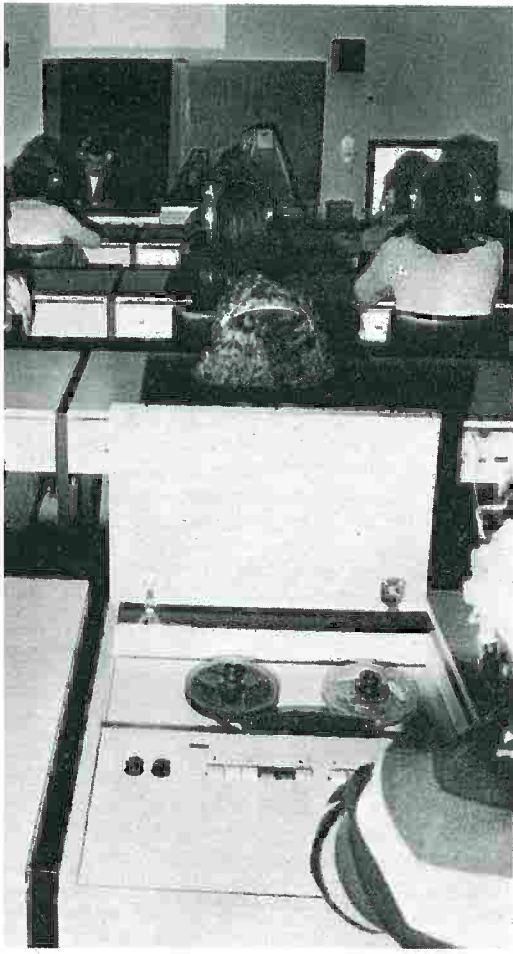
### Impianto AV (audio-visivo)

All'aula per l'insegnamento delle lingue straniere si possono aggiungere diversi ausili visivi come il retroproiettore, il proiettore per diapositive o per filmine, il proiettore per film, il televisore.

Per un insegnamento audio-visivo è importante che il proiettore (per diapositive o per filmine) sia collegato con la fonte sonora affinché ci sia una vera sincronizzazione di suono e immagine.

**LL AA/AAC** — L'insegnante sta svolgendo una fase dell'insegnamento audio-visivo. In fondo in alto il proiettore; in basso da sinistra a destra il retroproiettore, un registratore master e una parte del pannello di comando.





LL AA/AAC — In basso uno dei registratori allievo dei 5 posti AAC. Sul registratore si vedono i vari pulsanti e i due bottoni neri che servono a regolare separatamente i volumi di ogni pista.

### Il nastro magnetico usato per il lavoro in laboratorio

Nastro dell'insegnante per l'insegnamento audio-orale

|         |                   |          |                   |                 |
|---------|-------------------|----------|-------------------|-----------------|
| stimolo |                   | conferma |                   | pista superiore |
| -----   |                   |          |                   | pista inferiore |
|         | pausa di silenzio |          | pausa di silenzio |                 |
| 1a fase | 2a fase           | 3a fase  | 4a fase           |                 |

Nastro dell'insegnante per l'insegnamento audio-visivo

|         |  |          |   |
|---------|--|----------|---|
| stimolo |  | conferma |   |
| -----   |  |          |   |
| *       |  |          | * |

\* Impulso (segnale elettrico di una frequenza di 1000 Hz) che fa automaticamente scattare l'immagine del proiettore.

Nastro dell'allievo in un LL AAC

|         |                                       |          |                |
|---------|---------------------------------------|----------|----------------|
| stimolo |                                       | conferma |                |
| -----   |                                       |          |                |
|         | «risposta»<br>reazione<br>linguistica |          | autocorrezione |

A seconda del tipo di esercitazione si fanno esercizi a una fase (per esempio eser-

cizi di ascolto o di comprensione orale), a due fasi (esercizi di imitazione), a tre o a quattro fasi (per esempio, esercizi strutturali); esistono anche esercizi a cinque fasi che aggiungono all'autocorrezione da parte dell'allievo (4a fase) un'ulteriore conferma.

### Come si giunge all'introduzione di nuovi «media» come il LL?

Il rinnovamento dell'insegnamento delle lingue richiede soprattutto una ristrutturazione degli obiettivi.

Gli obiettivi principali e generali che si intendono raggiungere in una prima fase dell'acquisizione di una lingua sono: 1. la capacità di comprensione orale (il «capire»), 2. la capacità di espressione orale (il «parlare»), 3. la capacità di lettura (il «leggere»), 4. la capacità di espressione scritta (il «scrivere»).

Stabiliti gli obiettivi didattici, segue l'esame approfondito della situazione dei discenti, cioè della loro preparazione, delle loro condizioni antropologiche e psicologiche, della loro situazione socio-culturale. In seguito si procede all'esame della didattica (il contenuto di ciò che si vuol insegnare) e dei metodi con cui gli obiettivi sopraelencati sono raggiungibili nel modo migliore per un gruppo ben definito di discenti. Solo ora devono essere esaminati i vari «media», i mezzi (quelli tecnici e quelli non-tecnici) che si prestano nel modo migliore alle esigenze dei metodi scelti.

In un LL possono essere esercitate la comprensione orale e la capacità di espressione orale. Non è che si possa fare tutto con un LL. Il laboratorio linguistico non è una «bonne à tout faire». Non è, come molti credono, che basti avere un laboratorio linguistico, perchè è di moda e perchè vogliamo essere moderni, e il resto vada poi da sé.

L'esame della situazione dei discenti ha conseguenze importantissime sull'impiego dei «media»; nonostante ciò vien trascurato troppo spesso. La situazione dei discenti influisce già sulla scelta del tipo di laboratorio (AP, AA o AAC). Ma soprattutto i mezzi visivi non devono essere usati indiscriminatamente senza badare alle condizioni antropologiche e psicologiche, alla situazione socio-culturale dei discenti.

Non meno importanti sono i metodi. Con un metodo grammaticalizzante e con traduzioni non si riuscirà mai ad avere dei successi adoperando il laboratorio linguistico.

### Il LL nell'ambito di un insegnamento «multimediale»

Che cosa è un «medium» nella tecnologia pedagogica? È un veicolo, un mezzo d'informazione nel processo dell'insegnamento e dell'apprendimento; può essere una persona, una cosa, un oggetto reale che comunica un'informazione a un ricevitore di informazione. I «media» non sono solo mezzi, ausili per illustrare meglio qualcosa, ma danno una vera informazione. Insieme alla linguistica, alla psicologia dell'ap-

prendimento e alla ricerca «curriculare» è stato il laboratorio linguistico a spostare l'interesse generale nell'insegnamento delle lingue straniere verso la lingua parlata, verso il cosiddetto «codice orale». Da ciò risulta l'importanza dei «media» auditivi; tra i «media» auditivi il laboratorio linguistico è forse il più perfezionato. Con ciò non vorrei dire che i «media» visivi o audio-visivi abbiano meno importanza. Per ogni «medium» occorre perciò una precisa determinazione di posizione. Si deve attribuire a un «medium» solo qualcosa che può fare meglio di tutti gli altri «media» del sistema. Il «medium» tecnico, sia auditivo, visivo o audio-visivo, dev'essere una vera alternativa alle attività che l'insegnante — e solo lui stesso — può svolgere. Adoperando i «media» in un sistema multimediale l'insegnante può liberarsi da attività meccaniche e diventa disponibile per quelle creative.

Non si deve neanche tacere che l'insegnante deve superare una «barriera psicologica» quando adopera «media» auditivi nel suo insegnamento. Il «native speaker» pone naturalmente norme che richiedono una padronanza linguistica quasi perfetta da ognuno di coloro che devono competere con queste norme. Questa riluttanza potrà essere superata solo con un ripensamento degli studi e della preparazione dei futuri insegnanti delle lingue straniere. Fortunatamente il problema — almeno finora — nel Ticino quasi non esiste.

### Quali sono i vantaggi dell'uso di un LL?

Il LL porta a una intensificazione del lavoro degli allievi; tutti gli allievi possono esercitarsi simultaneamente. Gli allievi parlano molto di più. Quel «parlare» si svolge in condizioni controllate. Perciò non è da paragonare con un soggiorno all'estero, dove il discente parla anche di più che in classe, ma all'estero parla liberamente, senza controllo, con una motivazione molto forte. Quanto più l'allievo esercitazioni che preparano la comunicazione, tanto più diventa redditizia la conversazione spontanea tra insegnante e allievo. Anche la strutturazione del materiale d'esercizio porta a una intensificazione; il ripetersi di molti esercizi analoghi giova a un consolidamento delle conoscenze che può essere raggiunto così velocemente e semplicemente solo con i «media» auditivi.

Il LL porta a una individualizzazione dell'apprendimento della lingua. Ogni allievo può essere confrontato individualmente e direttamente con la lingua. L'uso delle cuffie dà un senso di isolamento, un contatto intimo colla lingua, una chiarezza di suono uguale per tutti gli allievi e facilita la concentrazione. La comprensione orale, cui si è badato, finora non assume quell'importanza che le spetta nell'apprendimento di una lingua.

Il LL dà la possibilità di dividere la classe in diversi gruppi e porta così a una differenziazione maggiore all'interno della classe, evitando classi a livello. È certo che la



differenziazione all'interno della classe non è cosa facile per l'insegnante, ma a mio avviso è la soluzione migliore dal punto di vista sociale.

Il LL porta a un'oggettivazione dell'insegnamento. Il processo di apprendimento non è determinato da influssi emozionali. Il nastro non si stanca, non si arrabbia! Il LL permette la presentazione della lingua da parte di «native speakers»: voci alte e basse, voci di uomini e di donne, di giovani e di vecchi.

Possono essere introdotte anche delle varianti linguistiche. Ora non dovrebbe più succedere che un allievo, trovandosi alla stazione di Parigi, di Londra o di Berlino, non capisca una parola e non sia capace di farsi capire. I programmi registrati su nastro possono essere elaborati secondo i criteri della linguistica e della psicologia dell'apprendimento. Il LL facilita il controllo della comprensione e dell'espressione orali di ogni allievo (attraverso dei «test» che danno un quadro molto più oggettivo della solita interrogazione orale). Senza il LL è quasi impossibile fare dei «test» orali.

Come abbiamo già visto, il LL porta anche a una **chiarificazione degli obiettivi**.

#### Quale è la situazione attuale nel Ticino in merito ai LL?

Esistono 6 LL del tipo misto AA-AAC nei ginnasi di Agno, di Bellinzona, di Biasca, di Locarno-Morettina, di Mendrisio e di Viganello e due LL AAC al Liceo di Lugano e alla Scuola cantonale di commercio a Bellinzona.

Quali sono gli elementi essenziali del tipo di LL installato nei ginnasi? Sono un posto di comando, 20 posti AA, 5 posti AAC, due altoparlanti esterni, un proiettore per filmine, un retroproiettore e in qualche ginnasio uno schermo per la proiezione. Posto di comando: accanto al banco dell'insegnante ci sono due registratori per la diffusione simultanea di due programmi; esiste anche la possibilità di allacciare un altro registratore (a cassette) quale fonte sonora esterna.

Posti AA: ogni allievo ha un suo regolatore di volume, un pulsante per chiamare l'insegnante (quando lo chiama, sul banco dell'insegnante si accende una luce intermittente) e in più può allacciare un registratore a cassette per incidere il programma: una possibilità, questa, che esiste anche in tutti i posti AAC.

Posti AAC: il registratore dell'allievo ha pulsanti o bottoni per le seguenti funzioni: pulsanti per l'incisione, per l'ascolto, per l'avanzamento rapido, il riavvolgimento rapido ed il riavvolgimento sequenziale, pulsanti per la chiamata dell'insegnante, per il contagiri e per l'effetto stereo (l'allievo con quello può ascoltare il programma nel suo orecchio sinistro e ciò che ha detto lui stesso nel suo orecchio destro; i volumi per i due orecchi sono regolabili separatamente, fatto molto importante perchè i difetti d'udito sono più frequenti di quanto si pensa).

Proiettore per filmine: il proiettore è col-

legato con uno dei due registratori dell'insegnante; tutte le funzioni del proiettore possono essere telecomandate dal posto di comando; l'immagine e il suono sono così sempre sincronizzati.

Altoparlanti esterni: sono importanti quando si vuol lavorare senza far mettere le cuffie agli allievi (per esempio nella prima fase di presentazione nell'insegnamento audio-visivo).

La differenza essenziale tra il LL del Liceo e quello della Scuola cantonale di commercio è che a Bellinzona esiste anche l'impianto audio-visivo (con due proiettori, uno per filmine e uno per diapositive, ambedue telecomandabili dal posto di comando e con un retroproiettore) e al LL di Lugano non c'è; al LL del Liceo vien invece installato proprio in questi giorni un giradischi quale ulteriore fonte sonora. Il LL AAC di Bellinzona è un impianto duo: possono lavorare contemporaneamente due insegnanti magari con due classi diverse (perciò il LL ha quattro registratori per diffondere i programmi e un quinto per l'insegnamento audio-visivo), il LL AAC di Lugano è un impianto semplice dove non possono lavorare due insegnanti con classi diverse. Ambedue i LL hanno un impianto speciale per fare dei «test» e la registrazione automatica di tutta la classe (a Bellinzona addirittura otto allievi alla volta).

#### Quali lingue vengono insegnate nei LL del cantone?

Nei ginnasi i LL attualmente sono usati per l'insegnamento del francese, del tedesco e dell'inglese.

Alla Scuola cantonale di commercio entrano in laboratorio le classi di tedesco e d'inglese, al Liceo quelle di tedesco, d'inglese e di russo.

Nei ginnasi vien usato per il tedesco un adattamento audiovisivo (con trasparenti per il retroproiettore, filmine per il proiettore e nastri magnetici per il LL stesso)

dell'edizione ticinese di «Wir sprechen Deutsch»; per il francese si usa l'edizione per italo-foni del corso «La France en direct» e per l'inglese è in uso il corso «First things first».

L'insegnamento di una parte delle classi dei ginnasi è svolto esclusivamente nei LL. Si farà più tardi un confronto del rendimento tra le classi che fanno le loro lezioni (di tedesco o di francese o d'inglese) in quell'aula speciale e quelle che non vi entrano. Tutta l'esperienza per la preparazione, basata anche su esperienze analoghe fatte all'estero, vien seguita attentamente. L'interesse suscitato da quest'esperienza tra specialisti anche all'estero è, per il Ticino, a dir poco lusinghiero.

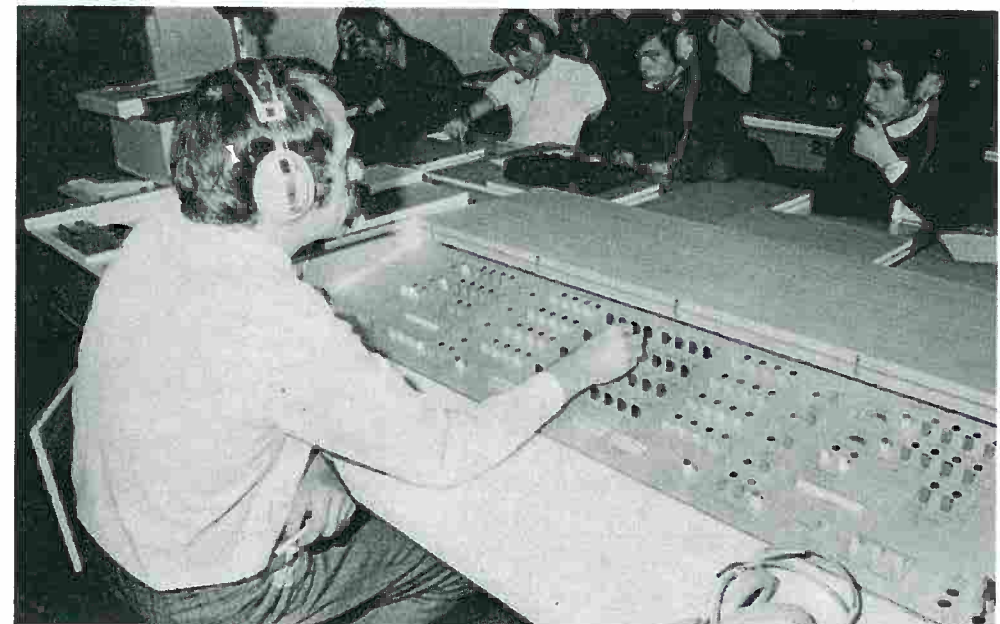
Per motivi logistici purtroppo non è stato possibile estendere l'esperienza anche alle scuole secondarie superiori. In quel settore scolastico solo una parte delle lezioni sono svolte in laboratorio; se non c'è un collegamento strettissimo tra lezione in aula tradizionale e lezione in laboratorio i risultati sicuramente non sono quelli che si potrebbero desiderare. In uno dei prossimi articoli mi permetterò di riprendere alcuni argomenti attorno all'insegnamento multimediale delle lingue straniere; per il momento mi sono limitato a qualche primo cenno.

Christoph Flügel

#### Bibliografia:

- Titone: «Le Lingue Estere», Zürich 1966.  
N. Brooks: «L'apprendimento delle Lingue Straniere», Bologna 1968.  
W.A. Bennett: «Aspects of Language and Language Learning», Cambridge 1969.  
J.B. Hilton: «The Language Laboratory in School», London, 1966.  
J.D. Turner: «Introduction to the Language Laboratory», London 1968.  
A.S. Hayes: «Language Laboratory Facilities», Oxford 1968.  
R. Freudenstein: «Unterrichtsmittel Sprachlabor», Bochum 1971.  
R. Freudenstein: «Probleme, Prioritäten, Perspektiven des Fremdsprachlichen Unterrichts». In: «Informationen des Hessischen Instituts für Lehrerfortbildung», Frankfurt 1972.

LL AAC — Il pannello di comando. In basso a destra la cuffia per un eventuale secondo insegnante (LL duo).





# Dall'esperienza alle prime intuizioni geometriche

Il fanciullo arriva a farsi un'idea di spazio geometrico attraverso l'esplorazione di oggetti e di figure dal punto di vista dei vari rapporti spaziali di posizione, di grandezza, di forma ecc.

Buona parte dei concetti geometrici sono astratti da esperienze stimolanti la riflessione e la sensibilità nel cogliere le cose che variano e quelle che rimangono costanti, le differenze e le analogie, le strutture identiche in contenuti diversi.

In queste righe descriviamo un certo numero di esperienze sull'esplorazione dello spazio, incominciando da quelle che riguardano le **trasformazioni**.

Viene modificato un oggetto o una situazione e si cerca ciò che è variato e ciò che invece è rimasto invariato.

A seconda del livello degli allievi e della complessità dell'esperienza si possono distinguere due processi didattici:

a) l'alunno compie una trasformazione, ne esamina gli effetti e li confronta con la situazione di partenza. (Per esempio, tirando in un determinato modo un foglio di gomma sul quale sono disegnate figure

varie constata cosa succede alle figure e stabilisce differenze e analogie);

b) l'alunno prevede, per immagine anticipatrice, i risultati d'una trasformazione (per esempio, cambiando il punto d'osservazione, come si vedrà il paesaggio?) e verifica le sue previsioni.

## Esperienza col palloncino (2a classe)

L'insegnante ha a disposizione un palloncino di gomma gonfiabile e una pallina.

Si traccia sul palloncino un semplice disegno (una casa e una parola per esempio).

Si elencano le proprietà del palloncino.

Si introduce la pallina all'interno del palloncino, che viene gonfiato e chiuso con un nodo.

Gli allievi sono invitati a scoprire ciò che è cambiato e ciò che invece è rimasto invariato.

Si compila la tabella che riassume i risultati dell'esperienza.

### Guida alle osservazioni

| Varia  | Rimane invariato   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>— la forma del palloncino</li> <li>— la grandezza del palloncino (occupa più spazio)</li> <li>— la forma e le dimensioni del disegno e delle lettere della parola</li> <li>— la distanza tra le lettere</li> <li>— la distanza dalla pallina alla superficie opposta del palloncino.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>— il colore, il materiale del palloncino (proprietà che non riguardano lo spazio)</li> <li>— la pallina rimane sempre all'interno e non subisce mutamenti.</li> </ul> |

## Esperienza col foglio di gomma (2a classe)

**Materiale:** un pezzo di gomma, se possibile facilmente estensibile, sul quale si disegnano figure proposte dagli allievi. Le anticipazioni o le constatazioni che si possono fare, aumentando l'estensione del pezzo

di gomma, sono numerose.

Qui la situazione si presta molto bene per far ragionare l'allievo nei due sensi dell'operazione mentale: quello diretto (quali sono gli effetti della trasformazione?) e quello inverso (come si deve trasformare per ottenere determinati effetti?).

### Guida alle osservazioni

| Variazioni   | Invarianze   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>— la lunghezza dei segmenti varia</li> <li>— la distanza tra due segmenti varia</li> <li>— la curvatura delle linee varia</li> <li>— la grandezza (superficie delle figure) varia</li> <li>— la forma delle figure varia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>— i punti del segmento conservano lo stesso ordine</li> <li>— il rapporto di separazione e di non separazione rimane invariato</li> </ul> |

## Due esperienze sui rapporti proiettivi (2a, 3a classe)

Ogni giorno il fanciullo è di fronte a rapporti spaziali di questo tipo. Guardandosi attorno, lo stesso oggetto gli appare ora più grande, ora più piccolo a seconda da dove lo guarda. Anche nelle trasformazioni proiettive c'è qualcosa che varia e qualcosa che rimane invariato da scoprire.

Oltre alle osservazioni dal vivo di una casa, di un paesaggio ecc. fatte da distanze diverse, è utile riprendere le riflessioni sui rapporti proiettivi partendo da fotografie in cui la medesima situazione è stata ritratta a distanze diverse.

(Si possono utilizzare fotografie tratte da prospetti pubblicitari di obiettivi fotografici di diversa lunghezza). Un'attività interessante potrebbe consistere, ad esempio, nello scoprire le successioni di una serie di fotografie.

Sempre nello stesso ordine d'idee un'altra esperienza istruttiva è quella del quadro e la cornice, descritta dal Petter'.

«immaginiamo che su un tavolo sia collocata una sottile cornice di filo di ferro, attraverso la quale un bambino può vedere ciò che sta sulla parete di fondo, e immaginiamo che su tale parete siano collocati tanti cartellini ognuno dei quali rappresenta un animale. Noi possiamo allora collocare un bambino a un metro dal tavolo, ed un altro bambino a due metri, e chiedere al primo di descrivere ciò che vede «dentro» la cornice, chiedendogli poi anche di prevedere ciò che vede l'altro che sta più lontano. A un certo momento i bambini vengono a trovarsi di fronte al fatto che ciò che uno di essi vede è in parte diverso da ciò che vede l'altro. Nasce così il senso che, con il variare del punto di vista, certi rapporti spaziali restano invariati (perché nessuno è andato a muovere i cartellini sulla parete) ma certi altri possono cambiare, e non in un modo qualsiasi, bensì secondo una certa regola (più vicini si è alla cornice, e maggiore è il numero di oggetti che risultano compresi entro i suoi bordi). Il confronto fra la previsione del primo bambino e la descrizione del bambino che guarda effettivamente più lontano, può essere altamente stimolante non solo per i due bambini, ma anche per gli altri che assistono e che osservano l'apparato ognuno da un particolare punto di vista. Ora immaginiamo che davanti a questa stessa cornice vi siano tre sedie, una a sinistra, una di fronte e una a destra, e supponiamo che un bambino sia seduto su quella centrale e che il gioco consista nel fargli descrivere i cartellini che egli vede dentro la cornice quando si metterà sulla sedia che sta alla sua destra (o su quella alla sua sinistra)».

## Esperienza sul coordinamento dei punti di vista (2a, 3a classe)

Il coordinamento dei diversi punti di vista è una nozione complessa che implica un grande sforzo di decentrazione da parte degli allievi e, nel contempo, la capacità di coordinare diversi elementi. Esistono parecchie esperienze su questo



argomento: la più classica è quella di Piaget<sup>2</sup>, delle tre montagne che riproponiamo con certe varianti. Può essere compiuta, verso la fine del 2. anno, adattandola evidentemente al livello conseguito con gli allievi. Viene costruito un modellino, disponendo, per esempio, su un tavolo una chiesa, un albero, un vigile e un'automobile nel modo illustrato dalla figura a).

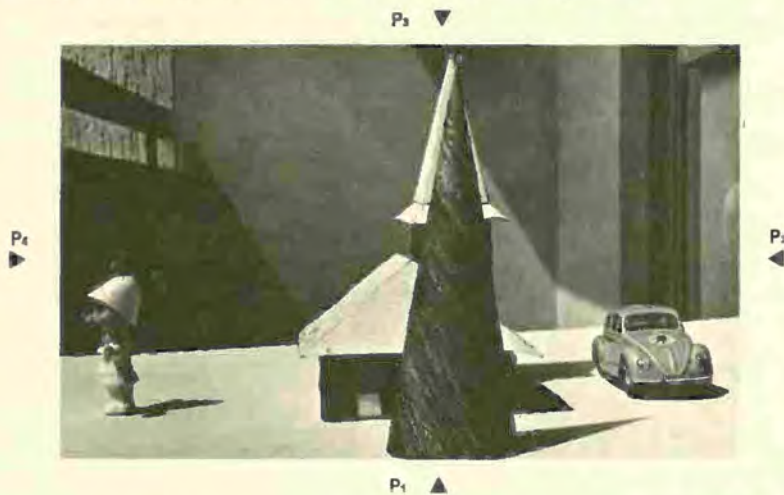
Si determinano 4 punti di osservazione: P<sub>1</sub>, P<sub>2</sub>, P<sub>3</sub>, P<sub>4</sub>.

L'esperienza può assumere svolgimenti diversi; eccone alcuni:

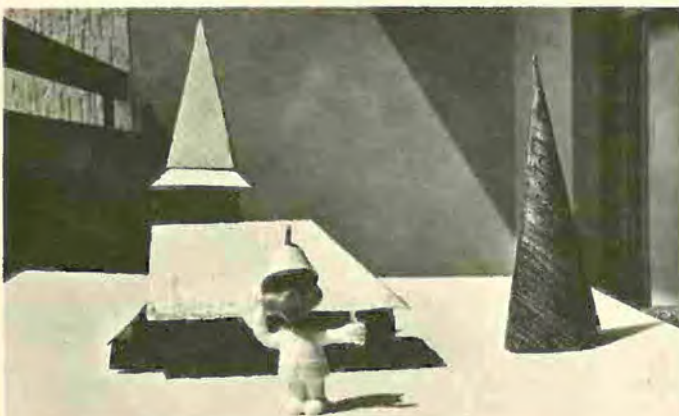
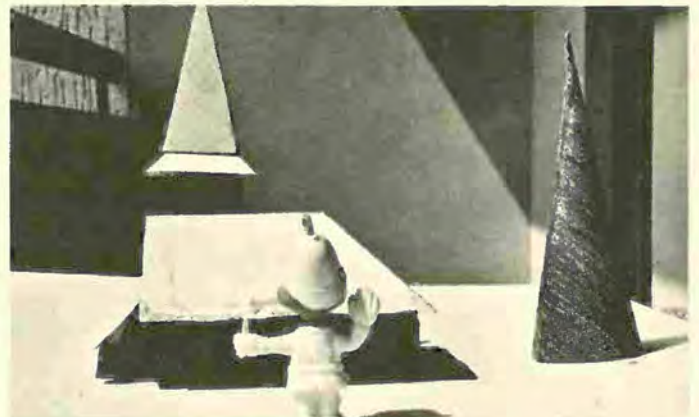
a) gli allievi si trovano in P<sub>1</sub>. Cercano di descrivere come vedrebbe gli elementi del modello un osservatore che si trovasse in P<sub>2</sub>, P<sub>3</sub> o P<sub>4</sub>; verificano la loro immagine anticipatrice spostandosi nelle altre posizioni;

b) gli alunni cercano di associare la descrizione di un osservatore con il punto d'osservazione corrispondente (per esempio: «da dove sono io vedo una chiesa. A sinistra della chiesa c'è un albero. Davanti alla chiesa c'è una VW». Quale punto d'osservazione corrisponde a questa descrizione?);

c) si può invitare gli allievi a mettere in relazione ogni punto d'osservazione con la rappresentazione corrispondente, che devono scegliere tra una serie di riproduzioni.



**Esempio:** Scegliere tra queste fotografie quelle che si possono associare ai diversi punti d'osservazione.



In questo caso la difficoltà è accentuata dal fatto che certe fotografie, per determinati particolari, non rappresentano le situazioni del modello. (La foto f, per esempio, potrebbe facilmente venir associata al punto di vista P<sub>2</sub>, ma se si osserva bene la posizione dell'automobile...).

Le fotografie sono del mo. Roberto Camponovo, il quale ha fatto quest'esperienza con la sua classe sperimentale di II. (anno scolastico 1971-72, Vacallo).



Un altro campo che offre ricche esperienze per una progressiva presa di coscienza dei concetti spaziali è quello delle **costruzioni concrete e grafiche**. Presentiamo spunti per qualche lezione.

**Costruzione della retta**  
(3a, 4a classe)

Viene posto agli allievi il problema di come fare per piantare bene allineati sette o otto pali per una linea elettrica. E' istruttivo lasciarli «tâtonner» per vedere in che misura si servono, per la loro costruzione, di punti di riferimento (una siepe, una strada) e di certi sussidi (una corda, dei bastoni). In seguito viene chiesto loro di piantare i paletti senza corda o altri mezzi e in una direzione che non consente più, questa volta, un riferimento alle altre linee rette.

**Foderatura di scatole**  
(3a, 4a classe)

L'esperienza potrebbe prendere l'avvio dalla formulazione di questo problema: «Vogliamo foderare certe scatole, cubiche, ci-

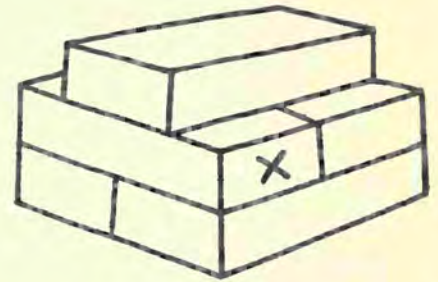
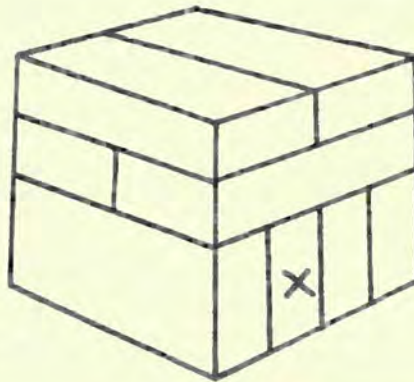
lindriche, a forma di parallelepipedo. Come procedere?»  
Si tratta di un'attività molto utile per una conoscenza operativa di certi solidi.

**Costruzioni con mattoni**

Le costruzioni di mattoni, oltre che a intradare il bambino sulla via della conservazione del volume, offrono un materiale didattico efficace per sviluppare il ra-

gionamento e l'intuizione spaziali. Verso la fine del 2. anno si possono svolgere, per esempio, esercizi che consistono nel trovare con quanti mattoni di una costruzione (reale) un determinato mattone è in contatto (Cfr. Test Macquarrie), oppure nel cercare di scoprire quante facce ha un solido determinato.

**Esempio:** Quanti mattoni tocca il mattone con la crocetta?

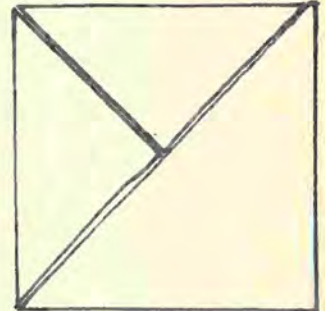
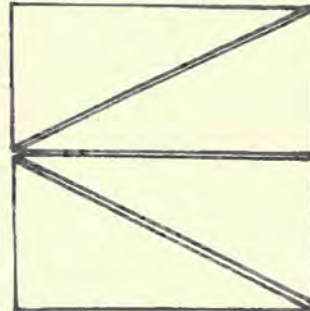
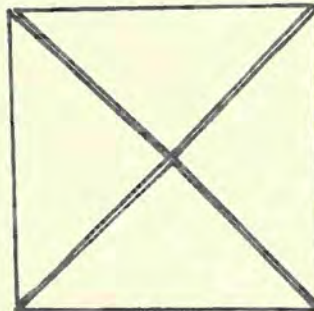


**Composizioni di superfici**  
(3a classe)

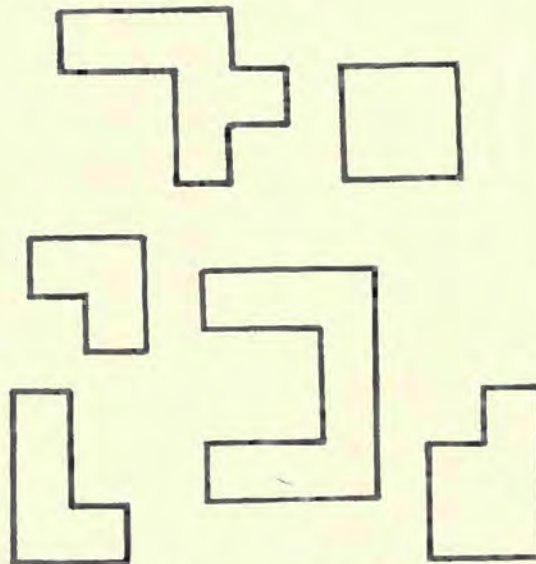
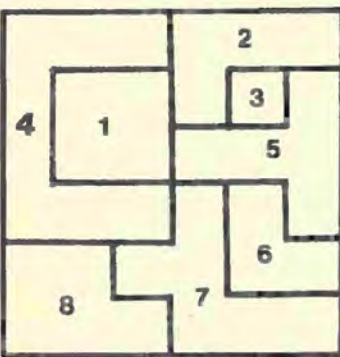
Si tratta di esperienze molto simili, nel piano a due dimensioni, a quelle che si possono compiere con i mattoni.

Ci limitiamo a 2 esempi:

— Composizione d'un quadrato con diversi triangoli. Il risultato potrebbe essere questo, per esempio.

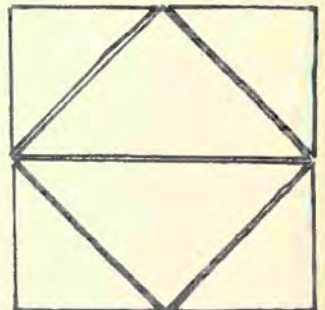


— Composizione d'un pavimento con piastrelle di superfici diverse.  
«Mettille le piastrelle al loro posto»



«Con quante piastrelle quadrate, come il numero 3, puoi ricoprire ogni piastrella?»

| piastrella no.                       | 1 | 2 | 3     | 4     | 5     | 6     | 7     | 8     |
|--------------------------------------|---|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| numero di piastrelle quadrate (no 3) | 4 | 4 | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |



**Riproduzione di figure su griglie**  
(2a classe)

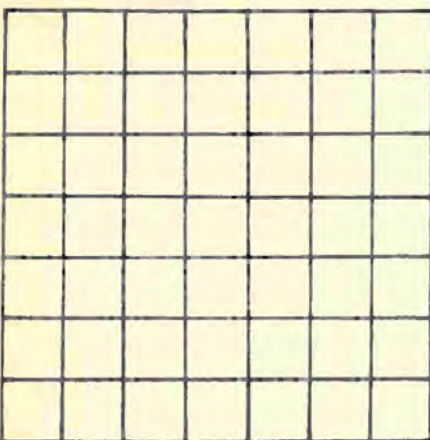
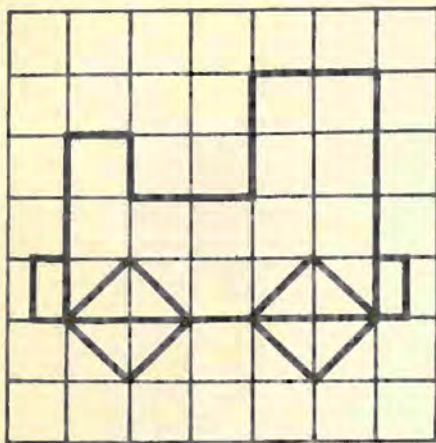
E' un'attività utile per abituare l'allievo a usare correttamente un quadro di riferimento. E' facile immaginare diversi tipi di esercizi che si possono graduare per esempio in questo modo:

a) riprodurre esattamente le figure su una medesima griglia

b) riprodurre le figure su una griglia di dimensioni diverse

c) riprodurre le figure su una griglia, mutandone le dimensioni (a ogni quadratino della griglia di partenza far corrispondere 2 quadratini nella griglia nella quale si opera, per esempio).





### Composizioni di ritagli

Esercizi molto utili per consolidare la conoscenza dei vari rapporti di posizione tra oggetti riferiti al medesimo punto di vista si possono svolgere facendo fare agli allievi composizioni figurative partendo dai ritagli.

L'allievo riceve un foglio sul quale ci sono molti disegni (per esempio elementi d'un paesaggio: una casa, degli alberi, un uccello, una mucca, ecc.). Li colora, li ritaglia e li incolla su un altro foglio, sotto la guida dell'insegnante che gli indica in quali rapporti spaziali deve sistemare gli oggetti.

Abbiamo presentato alcune esperienze possibili per avviare il fanciullo verso la strutturazione dello spazio. Una cosa che dovrebbe trasparire da ognuna di esse è la nostra preoccupazione per un insegnamento basato sull'attività dell'allievo. E' attraverso la ricerca, l'esplorazione e la riflessione che egli arriva a forgiare a poco a poco le idee geometriche.

Renato Traversi

### Bibliografia:

- (1) Guido Petter: «Conversazioni psicologiche con gli insegnanti», ed. Giunti-Barbèra, Firenze, 1971.
- (2) Jean Piaget: «La représentation de l'espace chez l'enfant», PUF, Parigi, 1947.

# Le scuole associate in Svizzera

Circa un quarto dei fondi annuali a disposizione della Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO sono destinati alle attività delle nostre «**Scuole associate**», il cui primo passo è stato compiuto nel 1954, proprio nel Ticino, dalle allieve della Magistrale dirette dall'allora vice-direttrice sig.na Feliciana Colombo.

Le «**Scuole associate**», sotto la guida di uno o di più insegnanti, spontaneamente includono nel loro programma la **comprensione internazionale**. L'attività della classe, suddivisa in adeguati gruppi di lavoro, dovrebbe allora, nel limite del possibile, comprendere quanto segue:

1. — lo studio di un determinato paese sia in forma globale sia mettendo l'accento su uno o sull'altro degli aspetti (storia, geografia, economia, arte, usi e costumi ecc.) in consonanza coi particolari interessi degli allievi;
2. — la trattazione approfondita di un tema d'attualità ben determinato, che implichi un lavoro di confronto con quanto avviene in altri paesi;
3. — la conoscenza delle istituzioni internazionali e della così detta carta dei diritti dell'uomo.

Conoscere, comprendere e collaborare mi sembrano i temi, espressi in altro modo, dei tre momenti del lavoro che dovrebbe essere svolto nello spazio di tempo di almeno sei mesi, naturalmente con attività previste in ore fuori dell'orario obbligatorio. E' lasciata alla scuola ampia libertà nelle scelte dei contenuti e del tempo da mettere a disposizione.

Qualche esempio: nel 1957 erano stati scelti, per tale studio, i seguenti paesi: Giappone, Grecia, Thailandia, Iran e India. Ultimamente si sono aggiunti anche i seguenti: Israele, Messico, Brasile, Costa d'Avorio, Camerun, Cina, Perù, Polonia, Romania...

Di preferenza, per la seconda parte del lavoro sono scelti i seguenti temi: il sottosviluppo, il razzismo (con particolare attenzione anche al problema degli operai stranieri in Svizzera), la fame nel mondo, la densità della popolazione ecc.

Il lavoro è sempre inteso come attività spontanea di ricerca e di coordinamento eseguita dai vari gruppi dei quali la classe (o le classi) è composta. Sono premesse indispensabili alla buona riuscita dell'impresa: entusiasmo, affiatamento e convinzione. Risulta evidente che, oltre al traguardo che ci si propone di raggiungere, la natura dell'attività molto giova alla formazione stessa degli allievi, poiché i metodi da seguire sono in perfetta consonanza coi principi che informano la pedagogia contemporanea.

Le difficoltà cui una scuola va incontro sono diverse. Per esempio, c'è la questione «tempo», la quale può essere risolta sia innestando convenientemente la ricerca e

la coordinazione sul regolare svolgimento del programma (geografia, storia, civica, scienze) sia, soprattutto, con la passione per le cose nobili che, come ognuno sa, può fare, come s'usa dire, miracoli.

Poi c'è l'altra faccenda, quella di disporre delle fonti cui attingere per studiare il determinato lontano paese, qualche suo particolare problema e gli interventi o almeno le finalità delle organizzazioni internazionali. Orbene, qui in gran parte provvede la Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, la quale mette a disposizione delle «**scuole associate**» il necessario materiale: «**casce biblioteche**», per esempio, contenenti una cinquantina di volumi, film, diapositive, carte geografiche, dischi (sono pronte quelle per l'India e per l'Iran purtroppo però con documentazione redatta soltanto in francese o in tedesco; altre sono in preparazione); **inserti, incarti, opuscoli** su quanto indicato come terzo momento dello studio in comune. Informazioni aggiornate sono continuamente portate a conoscenza delle scuole interessate mediante la pubblicazione bimensile «**Lettre d'information**» e la tenuta di **giornate di studio**, qualcuna delle quali si è pur avuta anche nel Ticino (Locarno 1953: «l'educazione civica dal punto di vista nazionale e internazionale»). Argomenti, per esempio delle ultime giornate di studio: Thun e Montreux, 1971: Messico; Thun, 1970: Brasile; Gruyères, 1970: America centrale; Zugo, 1969: America latina; Chexbres, 1968: Africa araba...

Lo speciale comitato, del quale fanno parte dal 1971 i signori prof. Enrico Colombo e mc. Remo Pancera di Bellinzona, provvede inoltre a coordinare il lavoro e soprattutto a favorire lo scambio di esperienze e la conoscenza dei lavori eseguiti fra le scuole che fanno parte, in forma attiva, dell'associazione o che per essa dimostrano vivo interesse. Un'esposizione di lavori del genere, per esempio, s'è tenuta qualche anno fa, con buon successo, presso il centro scolastico di Gordola.

Recentemente la Commissione nazionale per l'UNESCO ha diffuso un opuscolo di circa una ventina di pagine orientative su questa sua preoccupazione rivolta a suscitare nei ragazzi e nei giovani delle scuole medie d'ogni grado una solida e fattiva comprensione internazionale: «**Evaluation du projet des écoles associées en Suisse**» (historique et évaluation du projet; progrès accomplis et résultats obtenus dans les écoles associées; conclusions et recommandations). Lo si può ottenere, insieme con tutte le informazioni desiderate, rivolgendosi alla signorina Chantal de Schoulepnikoff presso il **Segretariato della Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, Dipartimento politico federale, 3003 Berna**, oppure alla **Sezione pedagogica del nostro Dipartimento della pubblica educazione**.



# Il censimento federale della popolazione del 1. dicembre 1970

## I risultati per il Cantone Ticino

### Considerazioni di natura generale

Censimento della popolazione significa la conta degli abitanti «residenti» in una determinata porzione di territorio circoscritto da confini ben delimitati.

A prima vista sembrerebbe che l'attribuzione della residenza a una persona sia problema di facile soluzione (lo era maggiormente in altri tempi), ma in realtà così non è poiché oggi l'evoluzione economica e i rapidi mezzi di comunicazione favoriscono sempre più lo spostamento della persona da un luogo all'altro, per un periodo più o meno prolungato, per ragioni di lavoro, di studio, di svago ecc. In certi casi gli spostamenti per luoghi diversi sono talmente continui e frequenti per cui non si può fare perfino a meno dall'attribuire la residenza nel luogo in cui la persona è presente alla data del censimento. E' il caso ad es. degli «heimatlosen», dei lavoratori itineranti, dei senza stabile dimora. Si è anche presentata la necessità di tenere conferenze a livello internazionale, tra gli esperti dei vari stati, intese a stabilire regolamentazioni e metodi uniformi da osservare in tema di residenza all'occasione di censimenti della popolazione allo scopo di evitare che la persona venga censita due o più volte o non del tutto.

Pur discutibili i metodi adottati, essi devono comunque essere osservati e possibilmente per lungo tempo, in quanto i risultati di un censimento hanno valore se possono essere direttamente comparabili con quelli di censimenti precedenti eseguiti appunto su basi identiche.

Per concludere, di regola una persona viene censita e considerata residente dove pernotta per la maggior parte del tempo nell'arco di una settimana, di un mese, di un anno e, in difetto di queste «precedenti» condizioni, dove essa o la propria famiglia, pur essendo da poco presente in un determinato luogo, intende comunque stabilirsi durevolmente.

Ne è conseguito ad es. che anche nel censimento del 1970 non sono stati tenuti in considerazione, quanto a residenza, gli oltre 25.000 frontalieri che giornalmente entrano ed escono dal nostro Cantone, appunto perché pernottano all'estero con le loro famiglie. Anche i circa 1.500 studenti universitari e non del nostro Cantone, che durante la settimana soggiornano nella Svizzera interna, e così pure i lavoratori che rientrano a fine settimana non sono stati calcolati fra la popolazione residente del Ticino, bensì in quella dei rispettivi cantoni sede, anche se domiciliati (con di-

ritto di voto) nel Ticino. E non si può affermare che il metodo applicato sia errato, anche se a perdere popolazione sono i cantoni senza università fra i quali il nostro. Secondo il censimento, prevale la presenza fisico-economica della persona; si ragiona nel senso che se la città di Zurigo, ad esempio, tra Università e Politecnico federale ospita circa 15.000 studenti, sono altrettante persone che partecipano alla vita economico-sociale della città, che consumano, occupano appartamenti e camere per la maggior parte della settimana e dell'anno.

Meno attendibile appare invece il medesimo sistema applicato all'interno del Cantone, che conduce alla norma in conformità della quale, per esempio, gli studenti delle scuole con internato (Scuola Magistrale) sono attribuiti residenti ai comuni sede delle scuole, in generale localizzate nelle città. Ne consegue, come risultato, l'aumento artificioso della popolazione dei centri a detrimento dei comuni rurali da cui gli studenti interni in massima parte provengono.

Ma tant'è; il principio è posto e regge. Nel 1941 un comune ticinese, sede di un istituto con un centinaio di allievi interni che non desiderava fossero compresi nella popolazione residente, ha perfino ricorso al Tribunale federale, ma ha avuto causa persa.

Altra messa a punto riguarda la mano d'opera stagionale. E' noto che la presenza di questa categoria d'immigrati si è notevolmente prolungata nel corso dell'anno. In altri tempi l'entrata nel nostro Cantone si verificava nel mese di marzo e la partenza in ottobre. Ora la presenza va da gennaio a dicembre, vale a dire per undici mesi e oltre. Per tali ragioni è stato ordinato di censire fra la popolazione residente anche gli stagionali presenti alla data del censimento (1.º dicembre); la conseguenza è stata quella di apportare un ulteriore aumento della popolazione residente del Ticino per un effettivo di circa 7.500 abitanti.

Se ci siamo dilungati alquanto su queste informazioni, è perché riteniamo cosa utile che soprattutto la classe insegnante sia a conoscenza dei principi basilari sull'attribuzione della residenza della popolazione in un determinato comune, cantone e stato all'occasione di censimenti della popolazione in un momento in cui le oscillazioni non sono più determinate tanto dal bilancio nascite-decessi, quanto da quello delle migrazioni di stranieri residenti con svariate forme di permesso.

### I risultati del Cantone Ticino

Mentre la popolazione residente della Confederazione nel decennio 1960-70 è aumentata di 840.722 abitanti, passando da 5.429.061 a 6.269.783, con una percentuale pari al 15,5, nel Ticino si è registrato un incremento di 49.892 persone. Al 1. dicembre 1970 il nostro Cantone contava un effettivo di 245.458 abitanti contro i 195.566 del 1960. La percentuale di aumento è pertanto equivalente al 25,5, mai registrata così alta in un decennio, anzi in oltre un cinquantennio, perché dal 1910 al 1960 la crescita fu di 39.400 persone (156.166 : 195.566). Nella graduatoria degli aumenti percentuali fra i cantoni svizzeri il Ticino occupa il quarto rango, preceduto da Basilea Campagna con il 38,2%, Zugo (29,5%) e Ginevra (27,9%).

### Fattori che hanno contribuito all'aumento della popolazione ticinese

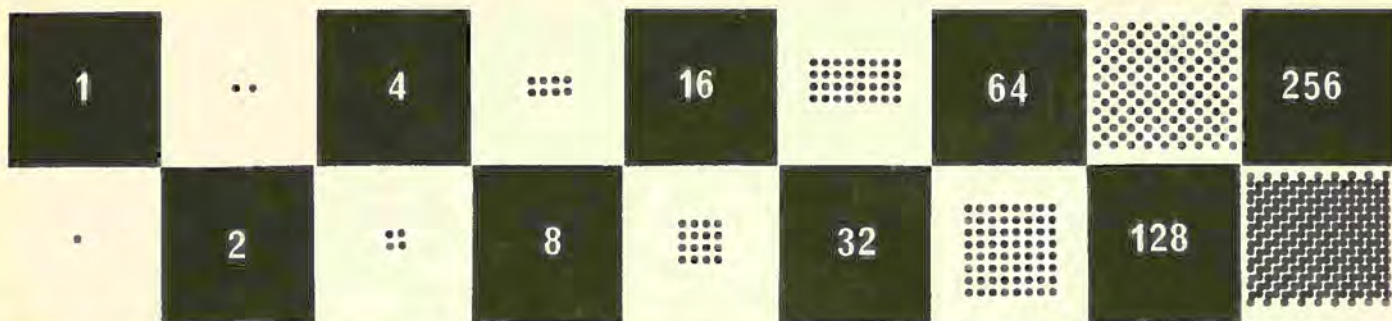
Scontato che la variazione della popolazione di un comune o di uno stato è determinata dall'eccedenza nascite-decessi e da quella delle migrazioni, tenuto conto che nel decennio 1961-70 nel Ticino venne accertata un'eccedenza dei nati sui morti di 12.157 persone, è chiaro che all'aumento complessivo di 49.892 persone ha contribuito l'eccedenza delle immigrazioni sulle emigrazioni per un effettivo di 37.735 persone. Orbene, tale eccedenza di immigrazioni, calcolate le naturalizzazioni e le perdite di cittadinanza, si distribuisce all'incirca in 5.000 ticinesi (immigrati dalla Svizzera interna e dall'estero), 5.700 confederati e 27.000 stranieri, in grandissima parte dimoranti italiani.

### Variazioni in più e in meno

Ancora una volta i risultati del censimento 1970 ci hanno confermato che la popolazione del nostro Cantone scende dalla montagna al piano e si concentra sempre più nelle regioni industrializzate. Infatti, se 163 comuni ticinesi su 253 hanno registrato un aumento complessivo di 52.824 persone, ancora ben 88, ossia la terza parte, hanno accusato una recessione per un totale di 2.932 abitanti, mentre due non hanno subito variazioni. Un calo simile, che interessa 88 comuni, non significa gran cosa, non dobbiamo però dimenticare che molti comuni sono giunti all'estremo limite in fatto di popolazione e le perdite forzatamente possono consistere in sole poche unità. Ciò nonostante occorre riconoscere che il miglioramento della rete stradale e in particolare la motorizzazione hanno contribuito parecchio a frenare lo spopolamento.

Il distretto che ha fatto segnare il maggior incremento è stato quello di Riviera con il 33,8%, seguito da Lugano con il 30,1%; Bellinzona, 29,9%; Locarno 29,5%; Mendrisio 21,3% e Leventina, 10,9%. Quello di Vallemaggia accusa per contro una recessione sia pure lieve di 10 abitanti in assoluto, pari allo 0,02%. Più massiccio il calo accusato da Blenio con 843 abitanti in meno (14,1%). In questo distretto, tranne Corzono, tutti i comuni hanno perso popolazione rispetto al 1960. A parziale atte-





nuante va osservato che nel censimento del 1960 per la popolazione di Blenio era stata determinante la presenza degli operai occupati nei lavori delle forze idriche regolarmente censiti quali residenti, talché questo distretto nel 1960 aveva registrato un aumento di 427 persone in confronto del censimento del 1950 (5.568-5.995).

#### Punte massime di variazione della popolazione in alcuni comuni

Per quanto concerne l'aumento degli abitanti nei singoli comuni si è constatato che esso è avvenuto soprattutto in quelli situati alla periferia dei centri urbani, i quali centri non possono più contare su incrementi notevoli per molteplici ragioni, tra cui vanno annoverate la carenza di aree disponibili per le nuove costruzioni, il caro-affitto, insufficienza di posteggi, rumori eccessivi e altro ancora.

Sono da rilevare da una parte l'aumento della popolazione dei comuni di Vezia da 499 abitanti del 1960 a 1.417 (+ 181,5%), Pregassona da 1.650 a 3.633 (+ 120,2%), Manno, 104,9%, Ponte Capriasca 104,0%, Lamone 95,1%, Sementina 91,7%, Cadempino 90,3%, Breganzona 89,6%, Losone 88,1%, Arbedo Castione 67,4% e dall'altra, le perdite di Indemini, -42,1%, Casima, -41,1%, Frasco, -40,4%, Brione Verzasca, -38,3%, Sonogno, -35,8%, Campo Blenio, -35,6%, Palagnedra, -34,8%, Carentino, -34,2%, Muggio, -33,2%. Come si rileva la recessione si è registrata nei comuni localizzati nelle valli «chiuse», di montagna e discosti dai centri industriali.

#### Suddivisione della popolazione per origine, sesso, confessioni, lingua materna, stato civile, classi di età e struttura economica

Per origine (mancano ancora i risultati per nazionalità) la popolazione residente del Ticino, secondo il censimento in rassegna, si suddivide in 177.954 svizzeri, e 67.504 stranieri. Nel 1960 i primi ammontavano a 159.246 e pertanto l'aumento è stato di 18.708 persone (11,7%) e i secondi a 36.320, aumento assoluto 31.184 (85,9%). Proporzioni per mille abitanti: nel 1960, 814 svizzeri e 186 stranieri e nel 1970 rispettivamente 725 e 275. Ovviamente il notevole aumento degli «esteri» ha comportato anche delle variazioni, in certi casi sensibili, nelle varie strutturazioni elencate a margine.

Quanto alla ripartizione per sesso, i maschi sono 116.279 contro 91.883 nel 1960 (per mille 474 : 470) e le femmine 129.179 contro 103.683 (526:530). La variazione ri-

spetto al 1960, in percento, è affatto lieve ed è dovuta unicamente alla maggiore immigrazione di mano d'opera maschile. L'immigrazione di confederati in special modo ha fatto aumentare, per quanto attiene alle confessioni, da 13.330 (1960) a 19.192 le persone di religione protestante e, per quanto riguarda la lingua materna, da 18.498 a 25.744 i residenti di lingua tedesca e da 2.839 a 4.102 quelli di lingua francese. Normale l'aumento in cifre assolute dei cattolici romani: da 178.465 a 220.313, rispettivamente i censiti di lingua italiana (172.521 : 210.268) a motivo che gli immigrati stranieri sono stati italiani per oltre il 90%.

Più sensibili risultano le variazioni riguardanti lo stato civile, in particolare i rapporti per mille tra celibi-nubili e i coniugati. Infatti, nel 1970, celibi e nubili 110.171 (449 per mille) e 93.574 nel 1960 (479); coniugati 115.901 nel 1970 (472 per mille) e 86.137 nel 1960 (440). Le cause di questo sconvolgimento sono principalmente tre, ossia: la libera entrata di famiglie straniere di dimoranti decretata nel 1963, l'aumento della durata media della vita e, infine, il fatto che i giovani ora si sposano in età più precoce che non in altri tempi, come è chiaramente dimostrato dalle statistiche per età degli sposi.

Dalla stratificazione per età della popolazione residente se ne deduce che vi è tendenza al ringiovanimento. Questo processo è ancora dovuto essenzialmente agli immigrati stranieri, in età relativamente giovane (20-40 anni) e al rispettivo alto tasso di natalità. Infatti, dell'eccedenza nascite dianzi citata di 12.162 unità nel decennio trascorso soltanto 3.775 appartengono agli svizzeri e ben 8.387 agli stranieri. Così, i bambini da 0 a 6 anni di età sono aumentati da 18.015 a 26.866 (+ 8.851). A loro volta i giovani da 7 a 14 anni hanno registrato un aumento da 23.679 a 29.255 (+ 5.576). L'aumento complessivo delle persone da 0 a 18 anni di età è stato di 15.661. Orbene, ognuno può immaginare quale sarà l'incidenza di tale aumento nel settore scolastico tanto per limitarci a questo. 8.851 bambini in più da 0 a 6 anni, non ancora inseriti nella scuola obbligatoria e a 25 di media per classe-scuola, significano un aumento graduale in 6 anni di oltre 350 docenti e altrettante aule. Si pensi inoltre all'influsso a più lunga scadenza nelle altre scuole oltre l'obbligo.

Si deve precisare che il processo di ringiovanimento si è verificato esclusivamente nelle regioni di pianura e in particolare in quelle industrializzate. Per contro, nelle valli, specialmente in quelle «chiuse», continua l'invecchiamento della popolazione. I giovani scendono al piano, non solo per ra-

gioni di natura puramente economica ma soprattutto per altre, culturali e ricreative. Ad esempio, nelle Valli Onsernone, Verzasca, Lavizzara, Muggio e altre si registrano medie di 270 persone su 1.000 con oltre 65 anni di età, mentre quella cantonale è di 123.

Per quanto riguarda la popolazione attiva (esercitante una professione) i risultati del censimento hanno pure rilevato mutamenti sensibili. In primo luogo, nonostante il forte aumento della popolazione, risulta che gli indipendenti sono calati di 4.156 unità (la recessione è stata di oltre 80.000 nella Confederazione) e sono scesi da 18.162, che erano nel 1960, a 14.306. Per contro, i dipendenti sono aumentati da 76.591 a 94.204. Cause principali di questa evoluzione sono l'automazione e il progresso tecnologico che fanno scomparire sempre più le piccole aziende marginali. Oltre a ciò, il regresso dell'agricoltura: soltanto in questo settore il calo degli indipendenti è stato di 3.269 persone.

Anche la distribuzione della popolazione attiva nei vari settori economici ha registrato una certa evoluzione. Infatti, il numero delle persone occupate nel settore terziario (servizi, compresa l'industria alberghiera) ha superato di gran lunga quello della mano d'opera occupata nel settore secondario (industria e artigianato). L'agricoltura (settore primario) dà lavoro soltanto al 5% della popolazione attiva. Talché la situazione, in cifre assolute e percentuali, si presenta come segue: nel 1960, 11.785 persone occupate nel settore primario, pari al 12%; nel 1970, rispettivamente 5.231 e 5%. In quello secondario, 46.889 persone nel 1970 contro 42.356 nel 1960, percentuali 43%:45%; nel terziario 56.390 contro 40.770 nel 1960, ossia 52% : 43%.

Se il confronto fosse esteso all'anno 1900 si constatarebbe che in settant'anni la situazione si è praticamente invertita tra il settore primario e il terziario perché a quell'epoca il 46% della popolazione attiva era occupata nell'agricoltura e soltanto l'8,5% nei servizi.

E' tuttavia opportuno precisare che la situazione sopra citata si basa soltanto sulla popolazione residente. Se si tenesse conto dei circa 25.000 frontalieri, non compresi nella popolazione residente, essa subirebbe una certa variazione a vantaggio soprattutto del settore secondario.

Infine, se ci è lecita una previsione per il futuro, nel prossimo decennio 1971-1980 non dovrebbe più verificarsi un aumento così forte della popolazione come nel decennio trascorso ma, al massimo, di 30.000 abitanti.

Bruno Blonda



# Problemi derivanti dalla carenza di docenti

Il forte aumento del numero degli allievi iscritti nelle nostre scuole è fatto ormai noto, come pure è risaputo che per il futuro non se ne prevede una diminuzione. Per accogliere i nuovi allievi si dovranno costruire aule, sedi e acquistare materiale; la spesa per l'educazione aumenterà quindi sensibilmente. A tutto questo si aggiungono la probabile ristrutturazione di alcune scuole e il cambiamento di metodi e di contenuti.

La ricerca dell'equilibrio tra le esigenze della scuola e le risorse disponibili è iniziata con l'approfondimento della conoscenza dei diversi settori che compongono la scuola — censimenti scolastici riguardanti gli allievi e i docenti, l'edilizia ecc. — ed è proseguita con una prima previsione del numero degli allievi. L'evoluzione degli effettivi di questi ultimi è elemento determinante per quanto possa riguardare i futuri bisogni della scuola.

Questi risultati sono però insufficienti per definire esaurientemente la domanda relativa all'educazione. E' stato quindi necessario definire i parametri che traducono le esigenze qualitative — nuovi metodi di insegnamento, programmi, rapporti allievo-docente ecc. — in esigenze materiali.

Si è così potuto calcolare il fabbisogno di aule, di laboratori, di nuovi arredamenti, di aree verdi, per i prossimi anni e la spesa richiesta per tali realizzazioni.

I risultati ottenuti sono riassunti in un rapporto pubblicato dal Dipartimento della pubblica educazione<sup>1</sup> nel novembre del 1971. Il programma prevede la costruzione di numerose sedi concepite con i più recenti criteri in materia di edilizia scolastica e permetterà agli allievi di approfittare al massimo di un insegnamento che rispetti pure le esigenze pedagogiche di oggi. L'investimento sarà considerevole; le ricerche da approfondire, ancora numerose; il tempo di realizzazione, superiore ai dieci anni. Una simile prospettiva non può quindi trascurare nessun elemento, non può lasciare al caso l'esistenza o no di fattori che entrano, anche in minima parte, nella determinazione dell'equilibrio indispensabile al raggiungimento dei risultati auspicati.

Uno di questi elementi, il cui ruolo si può sicuramente considerare fondamentale, è costituito dalla stabilità o no del mercato della mano d'opera impiegata nell'insegnamento. La preoccupazione di un possibile squilibrio tra la domanda e l'offerta di docenti si è manifestata negli ultimi anni, in modo più che giustificato, sia tra i responsabili della scuola, sia tra gran parte della popolazione del Cantone, la quale si

preoccupa sempre maggiormente dei problemi dell'educazione, consapevole del ruolo di quest'ultima in momenti, quale è l'attuale, di rapida evoluzione.

La domanda e l'offerta di docenti dipende da numerosi fattori in parte legati tra loro, in parte completamente estranei l'uno all'altro.

La mancanza di dati statistici attendibili

**I risultati ottenuti per i diversi ordini di scuola sono:**

|         | CB  | SE    | SMO | Avv. | Ginn. | Appr. | SMS | Tot.  |
|---------|-----|-------|-----|------|-------|-------|-----|-------|
| 1971/72 | 259 | 802   | 391 | 133  | 371   | 191   | 290 | 2.437 |
| 1980/81 | 380 | 1.050 | 600 | 170  | 890   | 400   | 700 | 4.180 |

Nel 1961-62 i docenti che insegnavano in questi ordini di scuola erano poco più di 1200: sono raddoppiati in 10 anni e saranno circa 4200 nel 1980/81.

Non tutti gli ordini di scuola hanno visto e vedranno aumentare in modo analogo il numero dei loro docenti poiché non tutti hanno registrato lo stesso aumento del numero degli allievi o gli stessi cambiamenti qualitativi: allievi per sezione, orario settimanale ecc.

Inoltre, come si può osservare nella tabel-

la innanzitutto indotto il Dipartimento a organizzare il censimento generale dei docenti.

Parallelamente è stato intrapreso uno studio relativo alla domanda di docenti per gli anni futuri e per i diversi generi di scuola, i cui risultati sono esposti in questo articolo.

Gli elementi considerati per il calcolo sono i seguenti:

- previsione degli effettivi dei futuri allievi,
- numero di allievi per sezione,
- orario settimanale degli allievi,
- ore dedicate dai docenti per incarichi speciali,
- ore dedicate ai corsi di aggiornamento,
- orario settimanale medio dei docenti,
- evoluzione dei diversi rapporti di impiego.

Evidentemente numerose sono state le ipotesi relative a questi aspetti e la validità dei risultati dipenderà essenzialmente dall'esattezza delle premesse scelte.

la seguente, l'aumento dei docenti non è direttamente proporzionale a quello degli allievi. Altri fattori entrano in considerazione:

- la diminuzione della media di allievi per sezione,
- l'insegnamento delle materie speciali impartite esclusivamente da docenti di materie speciali,
- le modifiche all'orario settimanale degli allievi (particolarmente per quelli iscritti ai corsi degli apprendisti).

**Indice relativo agli allievi e ai docenti delle diverse scuole (1961/62 = 100)**

|         | Case dei bambini |         | Scuole elementari |         | Scuole maggiori |         |
|---------|------------------|---------|-------------------|---------|-----------------|---------|
|         | allievi          | docenti | allievi           | docenti | allievi         | docenti |
| 1961/62 | 100              | 100     | 100               | 100     | 100             | 100     |
| 1971/72 | 147              | 157     | 139               | 151     | 115             | 191     |
| 1980/81 | 178              | 230     | 150               | 195     | 142             | 288     |

|         | Ginnasio |         | SMS     |         | Apprendisti |         |
|---------|----------|---------|---------|---------|-------------|---------|
|         | allievi  | docenti | allievi | docenti | allievi     | docenti |
| 1961/62 | 100      | 100     | 100     | 100     | 100         | 100     |
| 1971/72 | 203      | 347     | 292     | 358     | 106         | 271     |
| 1980/81 | 411      | 832     | 622     | 877     | 157         | 833     |

Per i prossimi anni solo in tre scuole si prevede una stabilizzazione del numero di docenti: nelle scuole elementari e nelle scuole maggiori e di avviamento. In tutte le altre l'aumento sarà considerevole.

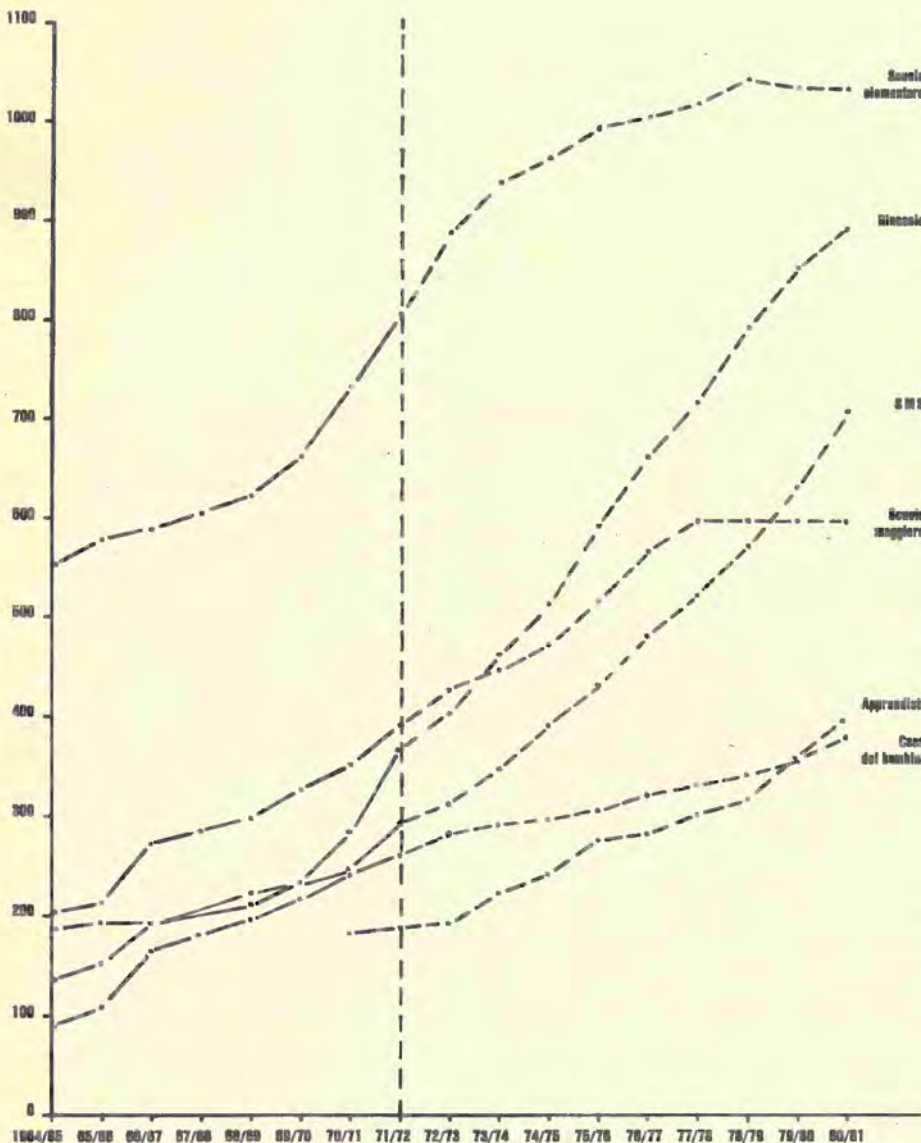
Il ginnasio e le scuole medie superiori vedranno quasi triplicare il numero dei loro docenti e assorbiranno più della metà dell'aumento totale previsto.

Per i docenti di scuola media è stata effettuata una previsione a parte. Il loro numero dovrebbe essere di circa 1.500 per il 1980/81; coinciderebbe quindi con il numero previsto, per lo stesso periodo, per il ginnasio e per le scuole maggiori.

<sup>1</sup>) Programma dell'edilizia scolastica 1972-82, novembre 71, Ufficio studi e ricerche.



## Previsioni del numero di docenti nei diversi ordini di scuola



Sarà, quindi, in modo speciale la richiesta di docenti con formazione universitaria, o studi analoghi, a registrare il più grande aumento.

Soddisfare una domanda di questo tipo non sarà compito facile, viste le difficoltà

tuttora esistenti nelle scuole secondarie per trovare i docenti necessari.

Nel prossimi mesi sarà intrapreso uno studio riguardante l'offerta di docenti, il quale si baserà principalmente sui dati raccolti con il censimento docenti e even-

tualmente sui risultati di alcune inchieste. Resterà comunque problematico risolvere o assicurare l'equilibrio tra due curve, di cui una è ben definita ma poco modificabile, e l'altra è il complemento di un mercato molto più vasto, quindi difficilmente controllabile.

La prima, la domanda di docenti, dipende infatti dal numero di ore richieste dalla scuola e dal numero di ore settimanali attribuito ai docenti. Sono due fattori difficilmente modificabili, poiché determinati da tendenze demografiche o da esigenze pedagogico-didattiche.

La seconda, l'offerta di docenti (intendiamo particolarmente quella di docenti con formazione superiore che sarà la più richiesta), dipende principalmente dalla decisione che lo studente prenderà prima o al momento dell'ottenimento del suo diploma.

Quali sono gli elementi che determinano questa scelta? E' possibile definirli con una certa esattezza? E' possibile influenzarli nel senso di un riequilibrio con la richiesta di docenti? Si tratta di una scelta definitiva?

Teoricamente la mobilità della professione può essere altissima. Un docente può abbandonare l'insegnamento appena trova condizioni più vantaggiose in altri settori. Da un punto di vista economico questo aspetto è preoccupante. La domanda di docenti si riferisce a personale altamente qualificato, ma tali qualifiche sono identiche a quelle dell'industria o dei servizi privati o d'altro. Quest'ultimi, in periodi di pieno impiego, offrono condizioni interessanti e se lo Stato non reagisce tempestivamente vedrà diminuire l'offerta di docenti, mentre in periodi di disoccupazione quest'ultima aumenterà fortemente.

La scuola si troverebbe a essere legata alle oscillazioni economiche, vedrebbe cioè realizzarsi il suo equilibrio in periodi di crisi.

L'intervento dello Stato evita, in parte, il ripetersi di queste situazioni. Non è però certo che un simile intervento sia sufficiente in un periodo prolungato, come l'attuale, di scarsità di mano d'opera.

Più interessante è invece cercare di eliminare i fattori che determinano la grande mobilità della mano d'opera che insegna nelle scuole secondarie. Bisognerebbe definire maggiormente la professione, differenziarla dalle altre già a livello di formazione, creare una professione con caratteristiche proprie, con una dinamica interna molto più pronunciata.

Si tratta, in fondo, di creare questo tipo di professione. Lo Stato attualmente sta lavorando in tal senso.

Elio Venturelli

**«ZURIGO»**

Compagnia d'assicurazioni

Agenzia generale

**Ernesto Foglia**  
Bellinzona  
Viale Portone 4

Trattiamo e consigliamo in tutti i rami d'assicurazione

**embryo**

8630 Rützi ZH  
Tel. 055-312844

*mobilio scolastico*

Rappresentante:

C. Gervasoni  
6900 Massagno-Lugano

Tel. 091-98375 priv. 091-33030



# L'istituto romando di ricerca e di documentazione pedagogica

I problemi posti alla scuola dall'accelerazione delle trasformazioni della società, dall'avvento d'uno stile nuovo di vita, dall'apparizione di bisogni diversi da quelli conosciuti finora, dall'estensione dei mezzi d'informazione, dall'intensificazione degli scambi e degli spostamenti hanno indotto la Conferenza dei capi dei dipartimenti dell'educazione della Svizzera romanda e del Cantone Ticino a creare, nel 1969, un'istituzione efficace che consenta d'intraprendere, con mezzi superiori a quelli di cui dispone ogni cantone preso isolatamente, ricerche nel settore dell'insegnamento, dell'organizzazione e amministrazione delle scuole pubbliche di ogni tipo.

Questa istituzione, l'istituto romando di ricerca e documentazione pedagogica (IRDP), è stata inaugurata lo scorso 28 settembre a Neuchâtel, alla presenza anche dell'on. Ugo Sadis e del dott. Caratti. Si tratta di una «Casa della pedagogia», nella quale possono incontrarsi tutte le persone che si dedicano a «la remise en question de la chose scolaire» e sia possibile periodicamente fare il punto, stabilire un bilancio.

Una casa dotata di antenne capaci di captare che cosa e come si fa fuori dal confine della Svizzera per adattare la scuola al mondo moderno; in grado di fornire un'abbondante documentazione pedagogica e di coordinare gli sforzi compiuti nel settore dei metodi d'insegnamento, capace d'una valutazione obiettiva del lavoro scolastico e di rassicurare, stimolare e razionalizzare.

## L'IRDP, una presa di coscienza

In un articolo apparso con questo titolo nell'ultimo numero di «Etudes pédagogiques», il direttore dell'istituto, Samuel Roller, fa la genesi dell'istituzione, mostrando come l'evoluzione della pedagogia romanda, dall'inizio di questo secolo, rifletta la legge di Edouard Claparède sulla presa di coscienza. «La presa di coscienza — scrive — si produce quando sorge un divario tra il risultato atteso e il risultato ottenuto. Le cause di questo divario possono essere due: o un fattore di perturbazione oppure una volontà ferma di progresso, di un grado d'aspirazione più elevato. Nei due casi la presa di coscienza è generatrice di miglioramenti.

Orbene, la scuola, nella Svizzera romanda, ha progredito nello stesso modo, partendo da ostacoli sorti e dalla volontà ferma dei suoi maestri (filosofi, scienziati, uomini di stato, insegnanti) di sempre rimetterla in questione».

Rilevando come, dopo la fine dell'ultima guerra, nessuna profonda riforma sia stata

compiuta senza che, ogni volta, si fosse creato un organismo incaricato d'assicurarne il successo e di mantenerne e alimentarne lo spirito, conclude come l'IRDP sia sorto dalla presa di coscienza d'una grande riforma, quella che vede la creazione della scuola romanda.

## Missione e raggio di attività

Conformemente ai suoi statuti, l'IRDP intraprende ricerche nel campo dell'educazione, dell'organizzazione e amministrazione



Gli invitati alla cerimonia inaugurale dell'IRDP ascoltano la conferenza del direttore Samuel Roller, che pubblicheremo integralmente sul prossimo numero.

ne delle scuole pubbliche. Sperimenta i manuali scolastici, le guide metodologiche, il materiale didattico indispensabile all'applicazione delle misure proposte, e li elabora quando è necessario. Elabora raccomandazioni concernenti lo sviluppo delle strutture della scuola pubblica, i programmi scolastici, i metodi e i mezzi d'insegnamento. Riunisce e diffonde la documentazione pedagogica necessaria alle autorità scolastiche e agli insegnanti. Inoltre può essere chiamato a contribuire alla formazione continua degli insegnanti, mettendo a loro disposizione i suoi ricercatori e le risorse della sua documentazione. Il raggio di attività raggiunge tutti i livelli dell'insegnamento, dalla scuola materna all'università, e tutti i tipi di scuole pubbliche.

## Struttura e funzionamento

L'IRDP dispone di tre servizi: quello della ricerca, della documentazione e del

mezzi d'insegnamento. Pur avendo ciascuno funzioni ben definite, essi coordinano costantemente il proprio lavoro.

La sezione Ricerca ha una funzione primordiale di coordinare i lavori intrapresi dai diversi centri di ricerca cantonali, dai centri universitari, dai gruppi d'insegnanti-ricercatori e di fornire, a ogni ente che svolge un'attività in questo senso, un'informazione permanente sullo stato della ricerca pedagogica in Svizzera. (In un primo lavoro dell'IRDP sullo stato della ricerca in Svizzera sono menzionate più di 200 ricerche).

Attualmente questo servizio sta conducendo lavori scientifici in due campi ben precisi: l'insegnamento dell'inglese nelle scuole secondarie e l'apprendimento della lettura.

Nelle innovazioni di programmi, di metodi d'insegnamento ecc. il suo ruolo consiste soprattutto nell'apporto fornito agli innovatori per realizzare i loro progetti e assicurarne il controllo regolatore; potrà

pure contribuire a controllare l'estensione progressiva delle esperienze pedagogiche. La sezione Documentazione è in grado di rispondere a domande d'ogni sorta relative all'educazione (legislazione, amministrazione scolastica, programmi, metodi d'insegnamento, ecc). Trasmette costantemente ai centri cantonali informazioni relative al funzionamento, ai metodi di lavoro e alle finalità dei vari centri. Queste informazioni riguardano pure l'attività degli organismi internazionali come il BIE-UNESCO, il Consiglio d'Europa, l'OCDE, l'Istituto per l'educazione dell'UNESCO di Amburgo.

Cinque volte l'anno pubblica un bollettino con l'elenco delle opere di cui dispone. La sezione Mezzi d'insegnamento delle tre sezioni è quella maggiormente impegnata nella realtà scolastica, in quanto deve munire gli insegnanti e gli allievi degli strumenti necessari per assicurare l'efficacia dell'insegnamento e dell'apprendimento. Ad essa è affidata la realizzazione



d'un inventario dei mezzi d'insegnamento utilizzati nelle scuole della Svizzera romanda, nel quadro della scuola obbligatoria, e nei paesi più avanzati dal punto di vista pedagogico. E' pure incaricata dell'esame attento dei mezzi d'insegnamento più recenti, a proposito dei quali dovrebbero essere intraprese delle ricerche, e della scelta e dell'elaborazione, sul piano romando, dei mezzi didattici per la scuola primaria e secondaria.

### Le relazioni con il DPE

I contatti tra il dipartimento della pubblica educazione e l'IRD sono assicurati dalla Sezione pedagogica, in modo particolare, tramite l'Ufficio studi e ricerche. Quest'ultimo può avvalersi dell'apporto degli spe-

cialisti della Sezione ricerche per definire, dal punto di vista metodologico, i suoi piani d'indagine o per precisare determinati problemi pedagogici. (Ci si ricorderà della giornata di studio organizzata lo scorso mese di maggio a Bellinzona sugli obiettivi dell'insegnamento, animata dal Prof. J. Cardinet, responsabile del servizio della ricerca).

Il dott. Sergio Caratti, direttore della Sezione pedagogica, è stato membro del gruppo di lavoro incaricato nel 1968 di progettare l'istituzione: attualmente egli è membro del Consiglio di direzione.

Rappresentanti dell'Ufficio studi e ricerche partecipano periodicamente ai seminari indetti dall'IRD sulla metodologia della ricerca e su altri campi di attività.

dio a memoria dei brani di Ovidio, di Virgilio e di Omero per insegnare loro la scansione dell'esametro dattilico?

Una valida alternativa è scaturita da un interessante lavoro in comune: gli allievi hanno registrato un coro parlato, alternato a monologhi. In seguito hanno curato l'accompagnamento musicale, scegliendo i brani più adatti.

La lettura di Sallustio è stata lo spunto per due lavori molto interessanti al magnetofono: dapprima due interviste registrate a Roma nel '62 aventi Cristo, una di Cicerone, l'altra di Marcus Porcius Laeca, partigiano di Catilina, presentate in latino con l'ausilio del testo del «De Coniuratione Catilinae». Con un'altra classe abbiamo studiato e messo a fuoco il personaggio di Catilina, in un dibattito in cui, fra gli allievi, gli uni si scagliarono contro il capo della congiura, gli altri ne presero la difesa. La vivacità degli argomenti portati in favore o in sfavore del personaggio fu resa più autentica mediante citazioni latine tolte dal testo di Sallustio o di Cicerone. Il tutto ha favorito la migliore comprensione delle opere latine che erano state tradotte.

Il magnetofono si rivela pure utile nell'esercizio del comporre.

Scelti i migliori passaggi descrittivi dei singoli allievi, si ricomponne il testo unico, secondo un piano prestabilito, sempre con la collaborazione dei ragazzi.

Il lavoro può essere completato con una serie di diapositive — prese dal vero oppure disegnate direttamente dagli allievi — realizzata eventualmente insieme con il docente di disegno.

Il testo definitivo viene letto al microfono. Ognuno può partecipare a questa lettura; il tutto è registrato su un sottofondo di musica scelto dagli alunni.

Se non temessi di abusare e di essere troppo prolisso potrei moltiplicare gli esempi. Con un po' d'immaginazione potrei intravedere, per esempio, lavori realizzabili dagli scolari in altre discipline per mezzo del magnetofono: botanica, storia, geografia, storia dell'arte ecc.: un «diaporama» sulle leguminose o sul canale di Panama; la ricostruzione di una seduta del tribunale rivoluzionario...

Personalmente ho realizzato, in collaborazione con altri colleghi e con le loro classi, una «Morte di Giulio Cesare», un «Processo di Giovanna d'Arco» e stiamo per mettere in onda «I sei borghesi di Calais» di Froissart.

Il nostro ultimo lavoro è uno studio comparativo del testo di Ovidio nelle «Metamorfosi» con quello della Genesi e le ipotesi delle scienze moderne. E' stato interamente proposto e realizzato da allievi del liceo classico, che hanno saputo completare il testo parlato con diapositive raffiguranti pitture dell'epoca.

Con queste osservazioni spero di aver chiarito l'importanza che può assumere l'uso del magnetofono in classe, stimolo concreto per attività sicuramente affascinanti. Mi auguro che molti colleghi si impegnino pure a frequentare il corso GRETI del prossimo anno.

Remo Pancera

## Il magnetofono nella scuola

La scorsa estate il «Groupe romand pour l'étude des techniques d'instruction» (GRETI) ha organizzato a Les Diablerets un corso di una settimana per lo studio delle possibilità offerte all'insegnamento dall'impiego del magnetofono.

I lavori sono stati diretti dal prof. Jean Borel di Neuchâtel, presidente d'onore della Società degli insegnanti svizzeri interessati ai mezzi audiovisivi (CAVES) e vicepresidente dell'analoga società che dedica particolare attenzione al magnetofono (CSM).

Purtroppo, se si giudica dalla partecipazione a questi corsi, si constata ancora parecchio disinteresse da parte dei docenti nei confronti dei mezzi audiovisivi.

Per quanto concerne l'attività del GRETI, un dibattito tra gli organizzatori e i partecipanti ha dimostrato la necessità di meglio orientare i colleghi circa gli intendimenti del corso; a questo scopo il prof. Borel ci ha mandato le seguenti note informative.

Molti insegnanti ritengono che un corso per lo studio delle possibilità offerte all'insegnamento dall'impiego del magnetofono si limiti alla conoscenza del funzionamento pratico dell'apparecchio; altri pensano subito ad attività nei laboratori di lingue moderne.

Il GRETI, nell'ambito della sua vasta attività di aggiornamento e di formazione, ha organizzato un corso riservato al magnetofono per offrire un metodo attivo d'insegnamento fatto mediante una tecnica d'istruzione adatta al nostro tempo.

Non si tratta unicamente di servirsi del magnetofono come mezzo di ascolto alla stessa stregua di un apparecchio radio o di un giradischi; e neppure di fare ascoltare agli allievi una lezione radioscolastica registrata in precedenza o una conferenza accompagnata o no da diapositive proie-

tate sullo schermo che sostituirebbero la spiegazione diretta del maestro. L'uso del magnetofono può essere anche questo, ma può essere ancora ben altro. Dopo aver acquisito la necessaria sicurezza nella tecnica dell'apparecchio, rimane da sapere a quali fini utilizzare il magnetofono con gli allievi. Ed è a questo punto che inizia veramente l'attività del corso del GRETI.

Si può, per incominciare, proporre agli allievi di registrare la loro voce: lettura o recitazione. Ciò permetterà loro di ascoltarsi e di correggere gli errori di dizione. Presto non ci accontenteremo più di registrare puramente e semplicemente un brano, ma lo faremo precedere o seguire da una discussione in classe, durante la quale gli allievi avranno l'occasione di esprimere le loro opinioni e di situare il testo nella storia letteraria con qualche parola riguardante l'autore e la sua opera. E' chiaro che questo lavoro deve essere preparato in precedenza, sotto la direzione o piuttosto con la collaborazione del maestro. Gli allievi parteciperanno ancor più volentieri alla discussione dal momento che verrà incisa e cureranno maggiormente l'elocuzione.

Quale professore di latino e di francese, l'idea mi è venuta durante la lettura del «De Bello Gallico». Abbiamo indirizzato a una supposta Radio-Roma del 58 avanti Cristo alcuni comunicati sulla campagna di Cesare, «trasmessa» dagli allievi, dopo averli redatti in latino in base ai testi che avevamo tradotto. Inoltre, servendoci dei capitoli della fine del libro IV e dell'inizio del libro V, abbiamo raccolto delle interviste in Gran Bretagna sugli usi e sui costumi dei Bretoni. Oggetti di fortuna — persino alcuni utensili di cucina — ci hanno servito per curare in modo particolare la sonorizzazione.

Si può ancora proporre agli allievi lo stu-



# Pro Juventute: nel suo sessantesimo anno di benefica attività

## Inizi e diffusione

Nello statuto della Fondazione, che risale al 1912, leggiamo: «La Fondazione si prefigge come scopo di intensificare e di promuovere le iniziative tendenti al bene dell'infanzia e della gioventù svizzera e di svolgere la sua attività pratica nel dominio della previdenza sociale a pro delle giovani età».

Il dott. C. Hörber, segretario della Lega antitubercolare della città di Zurigo, ne fu il fondatore. A quel momento, in Svizzera, la tubercolosi ancora mieteva, fra i bambini e adulti, circa 10.000 vittime all'anno. Si rendevano necessari i mezzi per combattere il terribile flagello. Il dott. Hörber considerava la tubercolosi non solo sotto il profilo medico, ma anche come un problema sociale: le misure profilattiche preventive erano quindi più importanti della terapia. «La famiglia sana» era il suo motto e la famiglia doveva essere «il campo per la lotta contro la tubercolosi». Nel 1912, nel nostro paese, ben 3.000 organizzazioni operavano nel quadro dell'aiuto ai giovani; ognuna di queste limitava la propria attività a uno scopo determinato, favorendo così la dispersione delle attività e dei mezzi.

Questa situazione — il crescente diffondersi della tubercolosi da una parte e la dispersione delle attività svolte in favore dei giovani dall'altra — portò all'idea di fondare un'istituzione svizzera in favore dei giovani. Per l'attuazione di questo progetto, il sig. Hörber poté fare affidamento sull'appoggio di numerose personalità del tempo, fra le quali il colonnello di corpo Ulrico Wille, futuro generale. Per la raccolta dei mezzi finanziari necessari, si decise d'organizzare un'azione condotta dai giovani stessi in modo da ottenere un effetto umanitario ed educativo, dando a tutta la popolazione la possibilità di parteciparvi.

Il successo registrato nei paesi del Nord dal «Jul-Marken» ispirò i promotori della Pro Juventute; essi presentarono al consigliere federale L. Forrer, a quel tempo capo del dipartimento delle poste e ferrovie, la richiesta per l'emissione di un bollo postale ufficiale con soprattassa di beneficenza.

Nel settembre del 1912, in occasione della riunione annuale della Società svizzera d'utilità pubblica, furono approvati gli statuti della Fondazione Pro Juventute e nel mese di novembre, sotto la presidenza del consigliere federale Hoffmann, il consiglio della Fondazione si riunì per l'assemblea costituente. Nello stesso anno, fece la sua apparizione il predecessore del francobollo Pro Juventute: un bollo di beneficenza da 10 centesimi, senza valore d'affrancatura, seguito, nel 1913, da un altro di un valore di 5 centesimi con altri 5 in-testi come soprattassa di beneficenza.

La Pro Juventute iniziò la sua attività prefiggendosi «la famiglia sana». Per scoprire subito i bisogni dei giovani, per poter trovare, pure tempestivamente, le misure preventive e per aiutare il maggior numero di famiglie, venne costituito a Zurigo un segretariato generale, coadiuvato da un gruppo di specialisti e di assistenti sociali. Inoltre, in ogni singolo comune si ebbe un'istituzione competente e responsabile. In ognuno dei 3.100 comuni, che conta la Svizzera, si nominò così un «delegato» volontario. I delegati comunali, inclusi nella cerchia del singolo distretto, lavoravano sotto la guida di un segretario distrettuale (109 segretari distrettuali volontari in tutta la Svizzera). Una simile forma d'organizzazione è tuttora valida.

## Pro Juventute oggi

La situazione che nel 1912 ispirò l'istituzione della Fondazione è fondamentalmente cambiata. Le necessità di allora sono quasi totalmente scomparse, ma altre sono subentrare. L'evoluzione politica, tecnica e sociale ha mutato profondamente la famiglia, i bambini e i giovani. Se da una parte possiamo rallegrarci per l'aumento del benessere materiale, non dobbiamo misconoscere, dall'altra, l'aumento dei conflitti psichici e psicologici. Da un lato, constatiamo il regresso dei casi di tubercolosi, la quasi totale scomparsa della poliomielite e, dall'altro, l'aumento di malattie legate ai conflitti d'ordine psichico, quali l'asma e le allergie. Possiamo godere di maggior tempo libero. Però quanti sono coloro che lo sanno usare in modo giusto? Oggi disponiamo di tutte le attrezzature tecniche, abbiamo a portata di mano ogni confort, ma — e ciò capita soprattutto nei nuovi agglomerati d'abitazione — non abbiamo più un locale dove svolgere e sviluppare un'attività ricreativa e creativa.

Dalla situazione attuale derivano i compiti di un'istituzione moderna imperniata sull'aiuto ai giovani.

## Le principali attività

### Aiuto alla madre e al bambino piccolo

Organizzazione di scuole per mamme, consultori materni e pediatrici nel nostro paese. Incremento delle culle, dei nidi, degli asili e dei campi di gioco. Aiuto alle puerpere e vacanze per mamme bisognose di riposo.

### Aiuto ai bambini in età scolastica e alle famiglie

Incremento della formazione dei genitori e della educazione sanitaria tramite l'azione d'igiene dentaria nelle scuole e la pub-

blicazione di mezzi didattici per l'educazione sanitaria. Vacanze per bambini e famiglie (collocamento di bambini presso famiglie, villaggio di vacanza per famiglie nel Ticino). Fondo SOS per le famiglie, aiuto ai bambini di montagna: distribuzione di sci e di frutta, padrinati. Aiuto ai bambini malati (clinica alpina infantile Pro Juventute Davos, contributi alle cure ecc.) e ai bambini sfavoriti, collocati e adottivi. Aiuto complementare alle vedove e agli orfani.

Bambini svizzeri dell'estero: collocamenti di vacanza, contributi per soggiorni di cura e di studi.

## Aiuto all'adolescenza

Concessioni di sussidi per equilibrare le borse cantonali, alquanto variabili da un cantone all'altro. Incremento delle prestazioni sociali da parte della gioventù (azione 7, servizio volontario).

## Servizio del tempo libero

Pianificazione e incremento dei campi di gioco, dei centri del tempo libero e dei centri comunitari per giovani e meno giovani; biblioteche, consultori, corsi inerenti allo sfruttamento del tempo libero. Incremento di gruppi giovanili, educazione cinematografica.

## Edizioni

Pubblicazione di una rivista mensile in tre lingue che tratta i problemi della gioventù, di riviste per i fanciulli e gli adolescenti. Pubblicazioni sui temi «La mamma e il bambino piccolo» (Lettere ai genitori Pro Juventute ecc.), «Educazione sanitaria», «Formazione dei genitori», «Organizzazione del tempo libero», «Gioco e giocattolo», «Pianificazione di campi di gioco e di centri del tempo libero». Collaborazione con le Edizioni svizzere per la gioventù (ESG).

## L'azione del prossimo dicembre

I mezzi finanziari indispensabili a PRO JUVENTUTE sono raccolti con la vendita annuale dei francobolli e dei biglietti d'augurio.

Annemarie Trechsel ha decorato con le sue bellissime rose la serie di francobolli che sarà posta in vendita, dal 27 novembre in avanti, anche agli sportelli degli uffici postali.

Pro Juventute sa di poter contare, come gli anni scorsi, non solo sull'efficienza dei suoi segretari distrettuali e dei suoi delegati comunali, ma anche sulla preziosa ed entusiasta collaborazione di molti docenti e di numerosissimi allievi.

E' giusto sottolineare il valido contributo delle scuole, che sicuramente non mancherà neppure questa volta. A tutti i giovani venditori e ai loro docenti formuliamo gli auguri per un completo successo. Pro Juventute, giunta al felice traguardo dei 60 anni (il momento in cui per l'uomo si fanno progetti per una serena quiescenza) non può né vuole sostare: ma già pensa a nuove attività e a nuove opere, attenendosi al motto immutabile «per la nostra gioventù».



# Comunicati, informazioni e cronaca

I.

## Radioscuola

Da sabato, 11 novembre 1972, la Radioscuola diffonderà dalle 8.30 alle 8.45 la rubrica «Attualità sette», che andrà poi in onda regolarmente, con il medesimo orario, nei sabati successivi.

La trasmissione, curata da Giampiero Pedrazzi del dipartimento informazioni della RSI in collaborazione con un gruppo di docenti, si propone di contribuire a rendere più immediato e diretto il contatto tra la scuola e il mondo.

Con questa panoramica s'intende informare e soprattutto educare gli allievi ad ascoltare e a interpretare le notizie, stimolando nel contempo il loro senso critico.

«Attualità sette» è destinata in primo luogo agli allievi di terza maggiore; però si ritiene che possa interessare, nel limite concesso dagli orari, anche gli allievi della corrispondente classe ginnasiale.

## L'insegnamento del nuoto nella scuola

L'esperto cantonale per l'educazione fisica, prof. Marco Bagutti, in ossequio alle disposizioni del DPE e della CARCIS e in relazione alle interrogazioni pervenutegli, comunica le seguenti decisioni che sono state prese per quanto riguarda l'insegnamento del nuoto nella scuola.

1. - Per insegnare il nuoto nella scuola, oltre i requisiti pedagogici, è richiesto all'insegnante il brevetto svizzero di salvataggio no 1.
2. - Tale brevetto è valido se rinnovato ogni 5 anni. Si provvederà al rinnovo non appena saranno noti al responsabile i dati richiesti col censimento in corso.
3. - Non sono ritenuti validi i brevetti esteri in quanto non rilasciati da una Federazione internazionale. Con ciò non si vuole misconoscere la serietà dei programmi e

delle esigenze richieste per l'ottenimento di tali brevetti.

4. - L'autorizzazione a insegnare il nuoto nelle piscine scolastiche è data soltanto ai docenti che hanno il brevetto svizzero no 1. Chi non ne fosse ancora in possesso è invitato a conseguirlo al più presto possibile.

5. - La Società di salvataggio di Lugano organizza il prossimo corso alla piscina di Bedano. Inizio del corso: 30 ottobre 1972 (ore 18.30). La richiesta per parteciparvi deve essere presentata all'esperto prof. Marco Bagutti (Via San Gottardo 57, Lugano).

II.

## Per la formazione e l'abilitazione degli insegnanti della futura scuola media

Il Consiglio di Stato, richiamati il messaggio al Gran Consiglio N. 1843 del 6.7.1972 e il disegno di legge per l'istituzione della scuola media, in particolare le norme previste per la formazione e l'abilitazione dei futuri docenti (art. 20);

ammessa la necessità di istituire un organo rappresentativo di studio che collabori con la Sezione pedagogica per l'elaborazione dei criteri da seguire per la formazione e l'abilitazione degli insegnanti; su proposta del Dipartimento della pubblica educazione, ha risolto:

1. E' istituito con effetto immediato il Gruppo di studio per la formazione e l'abilitazione degli insegnanti della futura scuola media.

2. A comporre il gruppo sono chiamati i signori:

Prof. Francesco Bertola, direttore della Sezione per la formazione professionale, Lugano; Dott. Giovanni Bonalumi, docente straordinario dell'Università di Basilea, Minusio; Prof. Giovanni Borioli, capo dell'

UIM, Sezione pedagogica, Bellinzona; Dott. Romano Broggin, docente della Scuola cantonale di commercio, Bellinzona; Dott. Sergio Caratti, direttore della Sezione pedagogica, Sezione pedagogica, Bellinzona; Prof. Augusto Colombo, docente della Scuola cantonale di commercio, Bellinzona; Dott. Ugo Fasolis, docente del Liceo, Pregassona; Dott. Pio Fontana, docente ordinario dell'Università di S. Gallo, Mendrisio; Mo. Renato Fransioli, docente delle Scuole maggiori di Quinto, Prato Leventina; Prof. Giuseppe Gambonini, ispettore delle Scuole medie obbligatorie, Minusio; Dott. Elio Ghirlanda, capo dell'UIMS, Lugano; Prof. Elio Giorgetti, ispettore scolastico, Lugano; Prof. Giulio Guderzo, docente di storia all'Università di Pavia, Pavia; Prof. Franco Lepori, capo dell'USR, Sezione pedagogica, Bellinzona; Dott. Guido Marazzi, direttore della Scuola magistrale, Muralto; Dott. Piermario Masciangelo, libero docente dell'Università di Bologna, Davesco-Soragno; Dott. Felice Pelloni, commissario per l'insegnamento delle materie professionali alla Magistrale, Minusio; Prof. Renato Ricamo, docente di fisica all'Università dell'Aquila, Sezione pedagogica, Bellinzona; Dott. Antonio Spadafora, docente di pedagogia della Scuola magistrale, Locarno; Dott. Giorgio Zappa, presidente della Conferenza dei Direttori di Ginnasio, Mendrisio.

3. La presidenza è affidata al dott. Sergio Caratti; i lavori di segretariato saranno curati dal prof. Renato Ricamo.

## Utilizzazione del giornale nella scuola media e professionale

Il Consiglio di Stato, vista la proposta della Società svizzera editori di giornali intesa a suggerire al Dipartimento della pubblica educazione l'esame dell'opportunità di abbonare le scuole del settore medio, medio superiore e professionale ai giornali quotidiani del Cantone;

vista l'esperienza pilota in atto nel Cantone di Ginevra, organizzata dalle autorità scolastiche d'intesa con la Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO; considerata la necessità di educare i giovani all'informazione;

ammessa la necessità di istituire un orga-



Da oltre 25 anni, il Servizio relatori scolastici delle FFS si assume, a richiesta, il compito d'illustrare agli allievi delle scuole svizzere, ossia ai nostri concittadini di domani, i diversi aspetti della ferrovia.

Esso organizza visite a impianti ferroviari, proiezione di pellicole e diapositive. La centrale di questo Servizio, che ha sede presso la direzione del II circondario FFS a Lucerna, è a disposizione dei docenti per qualsiasi altro ragguaglio (☎ 041-213810)

## Mobili-Pfister

CONTONE/CADENAZZO

Il centro ticinese dell'arredamento

# riri

la chiusura lampo  
che esprime  
l'eccellenza del  
lavoro ticinese

TORPEDONE, AEREO, FERROVIA, NAVE

## DANZAS

BELLINZONA CHIASSO LOCARNO LUGANO  
Piazza Stazione Piazza Stazione Piazza Stazione Piazza Manzoni  
Tel. 092-258950 Tel. 091-42903 Tel. 093-55773 Tel. 091-27782

Per l'arredamento  
migliore da:

Chiedete  
il catalogo

Visitate  
l'esposizione

MOBILI  
**Mognagnini**  
MURALTO

Via S. Gottardo - Tel. 093-335923



no rappresentativo di studio che collabori con la Sezione pedagogica per l'elaborazione di criteri da seguire per l'utilizzazione del giornale nella scuola come mezzo pedagogico ausiliario;

sentito l'avviso della Sezione pedagogica; su proposta del Dipartimento della pubblica educazione, ha risolto:

1. E' istituito con effetto immediato il gruppo di studio per l'utilizzazione del giornale nella scuola.

2. A comporre il gruppo sono chiamati i signori:

Silvano Ballinari, direttore di «Libera Stampa», Viganello; Giuseppe Buffi, redattore de «Il Dovere», Arbedo; Gianfranco Camponovo, ingegnere e docente, Viganello; Bixio Candolfi, capo del Dipartimento culturale della T.S.I., Chiasso; Sergio Caratti, direttore della Sezione pedagogica, Giubiasco; Ugo Fasolis, capo dell'Ufficio degli audiovisivi, Pregassona; Dino Invernizzi, direttore del ginnasio di Locarno, Ascona; Guido Locarnini, direttore del «Corriere del Ticino», Lugano; Guido Marazzi, direttore della Scuola magistrale, Locarno; Carlo Melchiorretto, redattore del «Popolo e Libertà», Massagno; Giuseppe Mondada, già ispettore scolastico, Minusio; Pia Pedrazzini, redattrice e cronista della R.S.I., Ascona; Enrico Simona, professore di pedagogia e filosofia nella Scuola magistrale, Locarno; Flavio Zanetti, segretario dell'Associazione ticinese della stampa, Lugano.

3. La presidenza è affidata al direttore della Sezione pedagogica; i lavori di segretariato saranno curati dal prof. Ugo Fasolis.

### Regolamento per l'Istituzione di un corpo di esperti per le varie materie nelle scuole medie

Riconosciuta l'opportunità di una nuova normativa della funzione degli esperti per l'insegnamento delle singole materie nei ginnasi cantonali alla luce delle nuove esigenze della scuola, il Consiglio di Stato ha risolto quanto segue (n.ro 5287; 7.6.72).

#### I. Istituzione

**Art. 1.** E' istituito un servizio di consulenza, coordinamento e assistenza ai docenti di ginnasio affidato agli esperti per le singole materie.

Essi vengono designati dal Consiglio di Stato su proposta del Dipartimento educazione (detto in seguito Dipartimento) per il periodo di legge.

**Art. 2.** Gli esperti formano insieme il Gruppo degli esperti.

Esso designa tra i suoi membri un presidente e un vice-presidente per la durata di un anno.

Si riunisce, di regola, due volte al semestre e può essere convocato in caso di necessità dal presidente o dal direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio.

#### II. Funzioni e attività specifiche dell'esperto

**Art. 3.** L'esperto dev'essere costantemente al corrente della situazione dell'insegnamento impartito nella sua materia, in modo da poterlo in ogni momento valutare e giudicare.

A tale scopo egli provvede:

- a) a mantenere i rapporti con gli insegnanti della materia attraverso visite nelle classi, incontri individuali e per gruppi, a livello regionale e cantonale;
- b) a stabilire con ogni direttore i contatti per le necessarie informazioni reciproche;
- c) a promuovere, d'intesa con la direzione dell'istituto e in collaborazione con gli in-

segnanti, i contatti che si rendessero opportuni con gli allievi e le famiglie per una reciproca informazione sui problemi della materia;

d) a tenersi aggiornato sulle più importanti pubblicazioni o esperienze riguardanti l'insegnamento della sua materia e a informare gli insegnanti.

**Art. 4.** L'esperto funge da animatore e da coordinatore nell'ambito dell'insegnamento specifico della materia, dell'aggiornamento degli insegnanti, della riforma dei programmi, del rinnovamento dei metodi e del potenziamento dei mezzi.

A tale scopo:

a) collabora con gli insegnanti, assistendoli e consigliandoli nello svolgimento della loro attività e, in occasione delle visite, discutendo sulle lezioni con i singoli interessati;

b) indice, previo accordo con il presidente della Conferenza dei direttori, e presiede periodiche riunioni degli insegnanti della materia, per discutere il corso dell'insegnamento, l'organizzazione del lavoro scolastico, i problemi di valutazione del rendimento, le forme e i mezzi di aggiornamento culturale e professionale, i metodi e i mezzi didattici; con l'autorizzazione del Dipartimento può far capo per le giornate di studio alla collaborazione straordinaria di specialisti;

c) provvede, d'accordo con la Conferenza e con il Dipartimento, alla realizzazione di scambi di esperienze didattiche fra le sedi e alla programmazione di corsi d'aggiornamento per tutti gli insegnanti;

d) studia ed elabora proposte concernenti la modificazione dei programmi vigenti, la sperimentazione di programmi e di metodi, l'adozione di libri di testo e di mezzi didattici, sottoponendole successivamente alla discussione e all'approvazione degli insegnanti e della Conferenza;

e) organizza, ove la materia lo permetta e previa discussione con gli insegnanti, prove comuni per conoscere il grado di assimilazione e di coordinamento del programma;

f) redige o approva, per le materie che lo esigono, i temi degli esami scritti di licenza e assiste agli esami orali o propone, d'accordo con il direttore interessato, i commissari d'esame;

g) mantiene il necessario contatto con i colleghi della materia delle scuole medie superiori e con i rispettivi commissari per la reciproca informazione.

**Art. 5.** L'esperto contribuisce all'inserimento dei nuovi insegnanti nella loro attività scolastica.

A tale scopo:

a) informa all'inizio dell'anno scolastico tutti gli insegnanti nuovi della materia su programmi, esigenze, metodi e mezzi a disposizione;

b) segue e assiste i nuovi insegnanti, introducendoli ai diversi aspetti della loro attività didattica;

c) favorisce il contatto tra gli insegnanti di una stessa materia, per lo scambio di esperienze didattiche.

**Art. 6.** L'esperto può essere chiamato a fornire al Dipartimento la propria consulenza o le informazioni di natura didattica relative alla procedura d'assunzione degli insegnanti.

In particolare:

a) stende, prima della fine di ogni anno scolastico, un giudizio sull'attività degli insegnanti incaricati, in particolare di quelli al primo anno d'insegnamento; giudizi su altri insegnanti possono essere redatti a richiesta dell'interessato, della direzione,

del Dipartimento o per iniziativa dell'esperto stesso; di ogni giudizio sarà trasmessa copia all'interessato;

b) trasmette al Dipartimento, se richiesto, le proprie osservazioni sui candidati ai concorsi per i ginnasti e per le scuole medie superiori;

c) fornisce gli elementi o i giudizi di natura scientifica e didattica necessari per dirimere controversie in materia d'insegnamento.

#### III. Funzione del Gruppo degli esperti

**Art. 7.** Il Gruppo degli esperti è organo consultivo in materia di coordinamento interdisciplinare.

In particolare:

a) promuove, attraverso il reciproco scambio di informazioni fra gli esperti, la conoscenza e la valutazione complessiva della situazione dell'insegnamento;

b) studia e propone soluzioni coordinate in materia di programmi, di corsi d'aggiornamento, di metodi e di mezzi didattici;

c) collabora con i Collegi degli ispettori delle scuole obbligatorie e con la Conferenza dei direttori delle scuole medie superiori nel coordinamento delle discipline tra gli ordini di scuola interessati.

**Art. 8.** Il Gruppo degli esperti può essere consultato dal Dipartimento in materia di ordinamento scolastico.

#### IV. Relazioni

**Art. 9.** Le relazioni dell'esperto con le componenti della scuola sono così articolate e definite:

a) con gli allievi:

durante le sue visite l'esperto può interrogare gli allievi, accertarne il rendimento scolastico e prendere visione dei quaderni e dei lavori scritti; egli ha pure la facoltà di discutere in classe problemi attinenti all'attività scolastica;

b) con il singolo insegnante:

l'esperto verifica il lavoro dell'insegnante e gli esprime la propria opinione sul suo insegnamento e sul rendimento degli allievi e della classe; l'insegnante può esporre le proprie osservazioni e le proprie eventuali difficoltà all'esperto, il quale lo aiuterà a trovare le possibili soluzioni;

c) con i gruppi d'insegnanti delle singole sedi:

l'esperto può intervenire alle riunioni dei gruppi nelle singole sedi e sottoporre alla loro attenzione problemi e proposte riguardanti l'insegnamento della materia; per informazione i gruppi gli invieranno un rapporto delle loro sedute;

d) con il gruppo cantonale degli insegnanti della materia:

l'esperto discute con il gruppo cantonale i problemi più importanti relativi all'insegnamento della materia: in particolare, le proposte di modificazione dei programmi, di aggiornamento dei metodi, di adozione dei testi e d'altri mezzi didattici;

e) con i singoli direttori:

l'esperto prende contatto con il direttore sia per conoscere i problemi particolari della sede sia per informarlo della propria attività, delle proprie valutazioni e delle proprie intenzioni; l'esperto può consigliare il direttore circa l'attribuzione delle classi ai vari insegnanti; in materia disciplinare sono riservate le competenze della direzione dell'istituto;

f) con la Conferenza dei direttori:

l'esperto partecipa alle riunioni della Conferenza ove si tratti di questioni importanti relative alla sua materia; l'esperto sottopone alla Conferenza, per discussione e approvazione, ogni proposta avallata dal



gruppo cantonale degli insegnanti della sua materia: solo in seguito a tale approvazione la proposta potrà essere trasmessa al Dipartimento; l'esperto darà seguito a eventuali richieste della Conferenza di studiare problemi concernenti l'insegnamento della sua materia;

g) con il Dipartimento

alla fine dell'anno scolastico l'esperto trasmette all'Ufficio dell'insegnamento medio, con copia al presidente della Conferenza dei direttori, un rapporto annuale sulla propria attività; in casi particolari che riguardano l'insegnamento l'esperto presenta all'Ufficio un rapporto immediato, con copia al direttore dell'istituto e all'insegnante interessato; il Dipartimento dirime ogni controversia che dovesse sorgere tra l'esperto e le altre componenti della scuola.

#### V. Norme di servizio

**Art. 10.** All'esperto che ha un onere d'insegnamento in una scuola cantonale è riconosciuta una riduzione d'orario pari alla metà dell'orario di legge.

Nella compilazione dell'orario settimanale il rispettivo direttore d'istituto riserverà all'esperto almeno due giornate completamente libere, raggruppando possibilmente le ore d'insegnamento.

**Art. 11.** Sono favorite la partecipazione degli esperti, singolarmente o a gruppi, a corsi d'aggiornamento e le visite a istituti scolastici anche fuori cantone.

**Art. 12.** E' messo a loro disposizione il servizio di documentazione della Sezione pedagogica, alla quale gli esperti possono presentare proposte per l'acquisto di pubblicazioni specifiche.

**Art. 13.** Gli esperti sono autorizzati, d'accordo con il direttore interessato, a far capo alle segreterie dei rispettivi istituti per i lavori di redazione (circulari, prove, ecc.) e a usare il materiale ufficiale per la corrispondenza di servizio.

### III.

#### Istruzione scolastica speciale

Il Dipartimento della pubblica educazione ha organizzato un corso di pedagogia e didattica ortopedagogica (ritmica ortopedagogica in classe), cui sono tenuti a partecipare obbligatoriamente i docenti di classi speciali.

Docente del corso: signora Heuss-Gull Nelly, Gerra Verzasca Piano.

Sedi del corso: Giubiasco, scuole comunali del Palasio per i docenti del Sopraceneri; Istituto di Loverciano per i docenti del Sottoceneri.

Durata del corso: 8 nov. - 19 maggio (14 lezioni per ogni sede). Il calendario è consegnato prima del corso ai partecipanti.

Orari del corso: sabato dalle 08.30 alle 11.30; mercoledì dalle 14.00 alle 17.00.

Programma del corso: 1. Elementi fondamentali: ordine, concentrazione, interrompere, cambiare, mantenere, sperimentare, riconoscere, verbalizzare. 2. Scrittura, lettura e dettato-grammatica. 3. Aritmetica-geometria, elementi di matematica. 4. La creatività nel canto, nel movimento, nella costruzione, nel disegno. 5. Improvvisazione.

Le lezioni si svolgono in due classi delle sedi.

#### Corsi di biblioteconomia per assistenti di biblioteca e docenti-bibliotecari

Allo scopo di istruire adeguatamente il personale che dovrà prender cura e dirige-

re le biblioteche scolastiche in via di ristrutturazione alcune e di costituzione altre, il dott. Pier Riccardo Frigeri, capo ufficio delle biblioteche scolastiche, ha tenuto a Lugano, dal 4 all'8 settembre, un corso di biblioteconomia per assistenti di biblioteca presso i ginnasi cantonali e le scuole medie superiori.

Ultimamente è terminato a Mendrisio, presso la sede di quel ginnasio, un nuovo corso di introduzione alla biblioteconomia della durata di 12 ore ripartite in 4 pomeriggi, per i docenti di scuola maggiore che saranno responsabili del materiale bibliografico.

Il corso di cui sopra, destinato ai docenti del 1. circondario scolastico, è ripetuto a Lugano per i docenti degli altri circondari e seguito da lezioni impartite ai responsabili del materiale bibliografico in dotazione alle scuole di avviamento e professionali.

## Ufficio insegnamento postscolastico

Con l'istituzione dell'UIPS (precedentemente «Corsi per adulti») il Canton Ticino intende dare una possibilità di apprendimento e di studio a tutte quelle persone che, pur avendo terminato il proprio periodo di scolarizzazione, desiderano aggiornarsi, migliorare la loro posizione professionale e, in generale, soddisfare i loro interessi culturali.

Parecchio si sta facendo e si è già fatto in questo settore, ma ci si rende conto che quest'aspetto dell'apprendimento diventerà sempre più importante in un prossimo futuro. E' particolarmente indicativo il fatto che negli Stati Uniti già ora il numero degli adulti coinvolti in un'opera d'insegnamento e di recycling supera quello degli allievi che frequentano le scuole obbligatorie.

Quest'anno l'UIPS ha rinunciato alla pubblicazione di un programma annuale rivelatosi poco funzionale, e ha optato per la pubblicazione mensile di una pagina-programma sui principali quotidiani ticinesi. Il programma di novembre è apparso successivamente venerdì 3 e sabato 4 del corrente mese.

#### Corsi annuali

Sono giunte le iscrizioni di oltre 1.270 partecipanti ripartiti in 70 classi. Particolarmente elevato il numero degli iscritti ai corsi di tedesco e di inglese che, sorretti da direttive precise e programmi ben definiti, rappresentano una vera e propria scuola serale aperta a tutti, anche a studenti e ad apprendisti, che del resto beneficiano dell'esenzione delle tasse.

Per questi corsi, da quest'anno innanzi sono a disposizione modernissimi laboratori linguistici in 6 sedi del cantone.

L'UIPS dà anche la possibilità di frequentare corsi che seguono i regolamenti e i programmi fissati dall'Istituto di pedagogia degli adulti di Francoforte e che permettono ai partecipanti di presentarsi agli esami di certificato organizzati dalle Università popolari.

Il primo successo di quest'iniziativa, in atto ormai da tre anni, lo si è avuto lo scorso mese di maggio quando tutti i 10 candidati ticinesi hanno brillantemente sostenuto gli esami per il certificato di lingua inglese (in tutta la Svizzera si erano presentati 82 esaminandi, di cui 73 furono promossi).

Il ciclo di lezioni si concluderà il 30 maggio 1973. La partecipazione è di circa 90 interessati.

Fra gli argomenti trattati nei corsi segnaliamo, oltre a quelli di ordine generale, come per esempio la storia del libro, le biblioteche dall'antichità a oggi, altri argomenti di indole pratica e precisamente l'ordinamento e il funzionamento delle biblioteche, il servizio al pubblico e i contatti sociali. Si può così constatare che il libro — il migliore strumento per la diffusione della cultura — va assumendo sempre più spiccate funzioni specifiche nell'ambito sociale nell'intento di migliorare il livello culturale a tutti gli stadi di formazione.

L'iniziativa del Dipartimento della pubblica educazione ben si inserisce nel quadro delle manifestazioni auspicate dall'Unesco per celebrare il 1972 dichiarato anno internazionale del libro.

#### Corsi di breve durata

Nel corso del mese corrente sono organizzate lezioni in 23 località del cantone secondo il programma pubblicato sulla stampa.

Con questa attività si intendono raggiungere località e centri discosti del cantone, dove si pensa di svolgere dell'animazione educativa e per certi aspetti culturale, con lezioni di vario interesse.

Non si può dimenticare che, indipendentemente dall'aspetto educativo e culturale, questa categoria di corsi offre l'occasione di incontri e discussioni e stimola la partecipazione alla vita sociale. Sono previste sei categorie: scienza e tecnica; educazione sanitaria; psicologia, pedagogia, problemi scolastici; problemi di attualità; lettere, storia, filosofia e arte; hobby e corsi pratici. A queste si affiancano i corsi di economia domestica e di cucito che dappertutto raccolgono numerose adesioni.

Ad eccezione di queste due ultime categorie, i corsi sono completamente gratuiti.

#### Corsi radiodiffusi

Un altro settore in cui agisce l'UIPS è quello dei corsi radio che continueranno a essere diffusi il sabato mattina sul secondo programma della RSI e sulla filodiffusione.

#### 25 novembre:

9.30 Nicholas Willis: Lezione di lingua inglese (II corso)

10.00 Nicholas Willis: Lezione di lingua inglese (I corso)

10.30 Tullio De Mauro: Linguaggio e società nell'Italia contemporanea. «La pattuglia degli italofoeni»

11.00 Pierre Viansson-Ponté: La politica e le libertà. I parte: «La politica: definizione e carattere»

11.30 Wolf Giusti: La Cecoslovacchia da Masaryk a oggi

#### Tullio De Mauro alla R.S.I.

(ore 10.30)

Venti lezioni dell'illustre linguista sul tema: «Cos'è l'italiano»

Ogni sabato, sul secondo programma della RSI alle ore 10.30, il prof. Tullio De Mauro tiene un corso della durata di venti settimane, volto a illustrare la situazione



della lingua italiana, oggi, in rapporto ai problemi culturali e etnico-politici della nazionalità, e con particolare attenzione agli effetti linguistici, mutamenti formali e funzionali, delle trasformazioni sociali conseguenti alla raggiunta unità e agli eventi politici di quest'ultimo secolo.

Le singole lezioni svolgeranno i seguenti temi:

1. Società, lingua e dialetti in Italia
2. Il linguaggio tra natura e storia
3. La radicale socialità del parlare
4. La «selva» dei dialetti
5. Fortuna storica del fiorentino
6. Una lingua morta
7. La pattuglia degli italofofoni
8. Riflessi linguistici delle strutture statali unitarie
9. Industrializzazione, urbanizzazione, emigrazione e loro riflessi linguistici
10. Lotte politiche e sindacali: primi germi di italiano popolare unitario
11. Progressiva italianizzazione dei centri e dialetti urbani
12. Croce e Gozzano: liberalismo linguistico e stile letterario colloquiale
13. La grande guerra (1915-18): linguaggi a confronto
14. L'età del fascismo (1922-45): ufficialità e resistenza linguistica
15. La socialità democratica: «terroni in città», cultura di massa e nuovi linguaggi
16. I dialetti verso l'italiano
17. Gli italiani regionali
18. Registri d'uso dell'italiano standard
19. L'italiano popolare unitario
20. «Una lingua viva e vera».

Tullio De Mauro è studioso di glottologia, di filosofia del linguaggio e di storia della lingua. Insegna a Roma filosofia del linguaggio e a Palermo storia della lingua italiana. Fra le sue pubblicazioni più importanti segnaliamo: *Introduzione alla semantica*, Bari, Laterza, 65; *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari, Laterza, 63; edizione italiana dell'opera di De Saussure, *Corso di linguistica generale*, Bari, Laterza, 68. Le sue ricerche scientifiche lo hanno condotto a interessi e problemi di didattica, cui porta contributo di contenuto e di metodo.

G.A. 6500 Bellinzona 1

## Note bibliografiche

### Novità

FILOGRASSO, Nando

**Apprendimento, natura e società** - Roma, Armando, 1972, 304 p. (I problemi della pedagogia, 141).

— *l'ambiente, la cooperazione e la ricerca (come esperienza di vita) esercitano un ruolo decisivo per ritrovare la dimensione umana dell'apprendimento*

LEROY, Gilbert

**Il dialogo nell'educazione** - Trad. dei Monaci di Cimaldoli. Roma, Ed. Paoline, 1972, 254 p. (Psychologica, 32).

— *psicopedagogia - relazioni sociali e scolastiche - il dialogo nella didattica - riforma dell'insegnamento - sviluppo e formazione della personalità*

**Apprendre à être** - Da Edgar Faure, Felipe Herrera, Abdul-Razzak ecc. Paris, Fayard-UNESCO, 1972, 368 p. (Le monde sans frontières).

— *progressi dell'educazione - riforma dell'insegnamento - scuola in crisi - democratizzazione - scienza e tecnologia - verso un umanesimo scientifico - la «cité éducative» - politica e pianificazione dell'educazione - solidarietà*

GOSTINI, Giorgio

**L'apprendimento euristico per unità didattiche** - Brescia, La Scuola, 1969, 96

## SEGNALAZIONI

«Ecole et paix». — L'Associazione internazionale per la scuola intesa come strumento di pace (EIP), accreditata presso l'UNESCO (\*), si propone di lavorare concretamente in favore della pace, scostandosi dai tradizionali criteri basati unicamente su belle parole. Vuol, cioè, aprire a tutti i ragazzi del mondo la via che mena alla comprensione reciproca. Dà, per venire subito al pratico, la dovuta importanza ai lavori di gruppo, alla serena discussione, alle cooperative scolastiche, alla corrispondenza con giovani di altri paesi. Durante le lezioni di geografia, di economia, di storia, di educazione civica, di filosofia e d'altro si augura che siano studiate alcune delle cause dell'odio e della guerra tra i popoli: la miseria, per esempio, le discriminazioni, le ingiustizie sociali e d'altro genere, il diritto all'istruzione troppo spesso misconosciuto. La pace esige continuamente un uso positivo dell'istinto aggressivo insito in ogni mortale, donde la necessità di agire sempre sotto autocontrollo e di rivolgere questi impulsi soltanto nella realizzazione di nobili ideali.

L'Associazione EIP si compone di membri che vi aderiscono versando un contributo minimo di fr. 5.—. Pubblica inoltre una rivista trimestrale, «Ecole et paix» (fr. 12.—) allo scopo di informare il corpo insegnante sugli scopi e sui mezzi da usare nella scuola nell'intento di contribuire all'eliminazione della guerra sul globo e di salvaguardare quel preziosissimo bene che è la pace nel mondo piccolo e grande.

\* EIP, 1 rue de Rive, 1211 Genève; tel. 022/24 36 96.

p. (Guide didattiche per la nuova scuola media).

— *esposizione chiara, ricca di esemplificazioni, di come applicare nella classe un insegnamento imperniato sulle unità didattiche - processi d'apprendimento - verifica dell'apprendimento*

DROZ, R. + RAHMY, M.

**Lire Piaget** - Bruxelles, Dessart, 1972, 243 p. (Psychologie et sciences humaines).

— *guida e introduzione al pensiero di Piaget che permette di avvicinarsi meglio all'insieme dell'opera dello psicologo. Riferimenti e bibliografie*

MURARO, Luisa

**La scimmia pedagogica** - Martellago, Emme Edizioni, 1972, 55 p. (Il punto emme).

— *elementi per una riforma della condizione infantile. Denuncia delle istituzioni educative. Condanna della pedagogia - autoeducazione collettiva*

GRUPPO TEATRO-GIOCO-VITA

**Io ero l'albero (tu il cavallo)** - Esperienze di gioco teatrale nella scuola condotte da Franco Passatore, Silvio Stefanis, Ave Fontana, Flavia de Lucis. Rimini, Guaraldi, 1972, 222 p. (Le frontiere dell'educazione, 9).

— *dossier su un'esperienza di animazione teatrale nella scuola. Creatività del bambino. Pedagogia anticlassista.*

ZIGLIOLO, Elia

**La dinamica del consiglio di classe** - 2a ed. rinnovata. Brescia, La Scuola, 1972, 180 p. (Guide didattiche per la nuova scuola media).

— *riforma dell'insegnamento - libertà didattica - piano di lavoro - organi collegiali nella scuola e posto del consiglio di classe tra loro*

### REDAZIONE:

Sergio Caratti  
Giovanni Bortoli  
Pia Calgari  
Franco Lepori  
Giuseppe Mondada  
Felice Pailoni  
Antonio Spadafora

### AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, via delle Vigne 26,  
6648 Minusio; tel. 092/33 46 41  
c.c.p. 65 - 3074.

GRAFICO: Emilio Rissone

### STAMPA:

Arti grafiche A. Salvioni & C. SA  
6500 Bellinzona

### TASSE:

abbonamento annuale fr. 10.—  
fascicoli singoli fr. 1.—