

SCUOLA 100 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno XI (serie III)

Agosto 1982

SOMMARIO

Radiotelescuola: risultati di un'indagine — Il Centro universitario della Svizzera italiana nella pianificazione universitaria nazionale — L'insegnamento del francese nelle scuole elementari del Cantone — Il compito della scuola — La scuola ticinese nel 1981 — «Contatto gioventù» n. 4 (inserto) — Radiotelescuola della Svizzera italiana — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

Radio- telescuola: risultati di un'indagine

L'indagine «Domanda e offerta nel settore delle trasmissioni radio-televisive per la scuola», promossa dal Dipartimento della pubblica educazione e dalla Commissione regionale per la Radiotelescuola, ha inteso verificare se e in quale misura la produzione di Radiotelescuola (RTS) può essere ritenuta soddisfacente ed efficace rispetto alle esigenze didattico-culturali proprie della scuola ticinese. Più in generale essa si è proposta di accertare in quale misura e secondo quali modalità i diversi sussidi audio-visivi vengono adottati e fruiti nel sistema scolastico e, in particolare, di mettere a fuoco fino a che punto «domanda» e «offerta», in questo particolare settore, coincidono e intorno a quali aspetti esse tendono a divergere.

Le modalità dell'indagine

L'indagine svolta dall'Ufficio studi e ricerche¹⁾ nel corso dell'anno scolastico 1979/80, proprio per la complessità del tema affrontato e per la molteplicità degli aspetti ad esso relativi, si è articolata in più fasi operative.

¹⁾ Ufficio studi e ricerche, *Domanda e offerta nel settore delle trasmissioni radio-televisive per la scuola*, USR 81.03, giugno 1981.

Marco Balossi, Locarno - «Interno con coppia», 1982, olio, cm. 50x70.





Marco Balossi di cui in prima pagina pubblichiamo un'opera tra le più recenti è nato a Locarno nel 1942. Si è diplomato alla Scuola Magistrale, ha quindi frequentato l'Ecole cantonale des Beaux Arts di Losanna terminandovi gli studi nel 1964. Successivamente ha approfondito i suoi studi di pittura all'Accademia di Belle Arti di Brera. Insegna disegno nella Scuola magistrale e nei licei di Locarno e di Bellinzona. Dal 1967, anno in cui ha iniziato ad esporre, ha partecipato a numerose mostre personali e collettive tra cui ricordiamo le collettive «Artisti ticinesi» del '73 e del '75 e le personali del '71 a Zurigo (Galleria Art) e Chiasso (Galleria Mosaico) e dell'82 a Chiasso (Galleria Mosaico).

La prima di queste ha inteso verificare gli atteggiamenti, le valutazioni, i livelli di fruizione, la domanda e/o le esigenze dei docenti ticinesi relativamente ai programmi di RTS e, più in generale, ai sussidi audio-visivi complessivamente intesi. La seconda fase ha avuto carattere estensivo ed è stata realizzata mediante la autosomministrazione di un apposito questionario. Si è infatti ritenuto opportuno adottare tale procedimento al fine di poter raccogliere, relativamente ad un campione più ampio e rappresentativo del precedente, informazioni precise, dati certi e fra loro confrontabili intorno agli aspetti indagati. Questa seconda fase ha avuto, ovviamente, come oggetto di analisi i medesimi temi definiti in precedenza. Essa, inoltre, ha inteso verificare il livello delle attrezzature relative ai sussidi audio-visivi proprie dei singoli contesti scolastici, il grado di utilizzo degli stessi, le forme e le modalità di adozione delle trasmissioni diffuse da RTS e, infine, la domanda che il corpo docente esprime su questo particolare argomento.

Alcuni risultati

Possiamo ora illustrare, brevemente, alcuni dei risultati dell'indagine, dei temi di riflessione che questo lavoro ha posto in luce.

In primo luogo emerge come l'adozione, nella pratica educativa, dei materiali prodotti da RTS (e, in qualche misura, ciò vale per tutti gli audio-visivi

sia ancora prassi occasionale, sostanzialmente estranea alla pratica abituale della gran parte degli insegnanti.

A proposito dei materiali messi a punto da RTS e di come questi sono vissuti dagli insegnanti, si deve distinguere tra tre livelli di analisi possibili: la conoscenza; l'interesse e il coinvolgimento; l'utilizzo vero e proprio.

Un dato importante emerso chiaramente dalla ricerca è quello che mostra come la conoscenza su questi problemi sia molto scarsa. Non più di un terzo degli intervistati dimostra di saper parlare con conoscenza di causa di questi temi. Si comprende così come l'interesse e il coinvolgimento siano limitati.

Come dire che gli audio-visivi si utilizzano poco, occasionalmente e senza un rapporto preciso con la normale prassi educativa.

I motivi appaiono molteplici. L'interesse dipende anche dalla materia insegnata, dalla maggiore o minore quantità di materiale per la materia specifica e dalla più o meno facile «adattabilità» di questo ai programmi scolastici.

Accanto a questo primo ordine di cause «differenzianti» ne possiamo ricordare un secondo che tien conto della disponibilità di materiale (sia a livello *software* che *hardware*) nelle diverse sedi scolastiche. Questa disponibilità sembra non essere equamente distribuita, a svantaggio delle sedi non urbane e del Sopraceneri. È evidente che la possibilità di «avere» materiale è correlata all'interesse, anche se non è detto che molto materiale da solo sia sufficiente a suscitare tale interesse. Sorge, quindi, immediatamente, il problema di «accompagnare» il materiale con opportune iniziative a livello formativo oltre che informativo. Un terzo ordine di fattori «differenzianti» è di carattere culturale.

La ricerca ha messo in luce come l'atteggiamento verso i programmi radio-televisivi scolastici è altamente correlato a quello più generale verso le comunicazioni di massa e i mezzi radio-televisivi in particolare. I programmi radio-televisivi scolastici risentono, infatti, di una sorta di «effetto alone» rispetto alla «normale» produzione radio-televisiva. In questo panorama sembra giocare un ruolo tutt'altro che trascurabile la variabile «concezione della didattica e della propria professione» da parte degli insegnanti. Questo non tanto secondo l'abituale dicotomia «modernità-tradizionalismo», quanto piuttosto in termini di predisposizione a lavorare in gruppo, a rendere flessibile il rapporto didattico quotidiano, ecc. Malgrado i numerosi elementi differenzianti, si è visto che a proposito dei programmi di RTS vi è uno scarso coinvolgimento e ancor un minore utilizzo. Da tutta la ricerca, nel suo complesso, appare come questi mezzi siano sostanzialmente «estranei» alla normale attivi-

tà didattica. I motivi addotti dagli insegnanti sono diversi, ma i principali sembrano essere riconducibili a quelli che qui di seguito indicheremo.

Le proposte culturali e/o didattiche contenute nei programmi di RTS sembrano — con le dovute eccezioni — non immediatamente pertinenti con i programmi e con la normale attività scolastica. Essi trattano di temi che rientrano a fatica nello svolgimento normale delle lezioni oppure, anche quando sono più pertinenti, sono esposti secondo una metodologia «non didattica», chiusa, «spettacolare» (nel senso di indurre ad una fruizione passiva, senza possibilità di intervento sia da parte del docente che degli allievi), ma non sempre molto accattivante e interessante. Un'altra serie di osservazioni critiche sono concentrate sulla difficoltà di avere un quadro di riferimento sistematico da cui attingere per una corretta e necessaria programmazione scolastica. Il materiale esistente sembra più il frutto di un «accumulo» casuale che non il risultato di una sia pure generica pianificazione. Da qui la disponibilità di molto materiale in certi settori disciplinari e di pochissimo in altri.

Molti insegnanti rimuovono questo problema con la semplice constatazione che, per quanto li riguarda, non esiste alcun materiale utilizzabile. Non sempre ciò è vero, ma è il risultato di un'offerta che, anche nel modo di essere pubblicizzata, appare del tutto assistematica, si presenta come un campionario casualmente assortito e difficilmente conoscibile. Non basta inoltre il titolo e il sommario dei contenuti per sapere se il materiale sarà correttamente utilizzabile nella propria situazione specifica d'insegnamento. Appare quindi necessario corredare questi programmi con opportune schede di accompagnamento.

L'atteggiamento dei docenti

Fin qui abbiamo considerato il problema dei programmi radio-televisivi sottolineando il loro scarso utilizzo e la loro sostanziale «estraneità» dall'attività didattica. A questo punto è bene affrontare questo discorso da una diversa visuale. È da ritenere che l'utilizzo delle trasmissioni radio-televisive dipenda, in massima parte, dal ruolo (attivo o meno) degli insegnanti. Solo modificando il loro atteggiamento e la loro propensione-capacità di utilizzo si potranno raggiungere risultati diversi. Si è già detto come la grande maggioranza degli insegnanti intervistati non siano «utilizzatori» di questi mezzi per i motivi già ricordati in precedenza e soprattutto per quelli «tecnici» (durata dei programmi, linguaggio, mancanza di attrezzature e spazi adeguati, ecc.). Gli insegnanti intervistati incontrano note-

(Continua a pagina 19)

Il Centro universitario della Svizzera italiana nella pianificazione universitaria nazionale

Premessa

Nelle sedute del 6 e del 7 aprile 1982 il Consiglio di Stato ticinese ha ripreso l'esame del problema universitario e ha deciso di chiedere alla Conferenza universitaria svizzera d'iscrivere il progetto del Centro universitario della Svizzera italiana nel piano di sviluppo delle università svizzere, che la Commissione di pianificazione universitaria si accinge ad allestire per il quadriennio 1984-1987. La decisione governativa si fonda su un progetto di messaggio e di disegno di legge preparato dal Dipartimento della pubblica educazione. Di questo documento diamo qui sotto il riassunto redatto dal delegato ai problemi universitari per la Commissione di pianificazione universitaria.

Riassunto del progetto di messaggio sul Centro universitario della Svizzera italiana, redatto dal Dipartimento della pubblica educazione del Cantone del Ticino

Il progetto di messaggio è la conclusione logica del decreto legislativo del 14 marzo 1979, con il quale il Gran Consiglio ticinese approvò «la proposta d'istituire nel Cantone il Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI), comprendente un Istituto di studi regionali (ISR) e un Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP)».

Con il CUSI si perseguono due scopi: dare alla Svizzera italiana un centro d'identità culturale e far partecipare il Ticino alla politica universitaria nazionale, con un contributo originale. Si sa infatti che l'isolamento culturale del Ticino, sia verso il resto della Svizzera sia verso l'Italia, è accresciuto dall'assenza d'un istituto universitario che possa animare l'attività culturale e stimolare la ricerca scientifica.

Riconosciuta l'utilità d'una presenza universitaria nel Ticino, si è scartata l'idea dell'università vera e propria e si è scelto il terzo ciclo, vale a dire la formazione di livello postuniversitario. I motivi della rinuncia sono il costo elevato d'una struttura universitaria di base e, soprattutto, l'esiguità territoriale e demografica che non consentirebbe di avere un numero di studenti della Svizzera italiana proporzionato ai costi.

D'altra parte la formazione postuniversitaria sta assumendo un'importanza sempre maggiore e sarà uno dei compiti fondamentali dell'università nell'avvenire. In questo senso il CUSI potrà dare un contributo di grande interesse allo sviluppo del sistema universitario svizzero, oltre a contribuire a salvaguardare l'identità culturale della Svizzera italiana.

Tra le varie proposte d'istituti del terzo ciclo da creare nel Ticino si è accordata la preferenza all'Istituto di studi regionali (ISR). Gli studi regionali sono una disciplina giovane, non ancora trattata sistematicamente in maniera interdisciplinare nelle università svizzere. Il Ticino ha quindi la possibilità di colmare una lacuna e di rendersi utile sul piano nazionale. Ma la scelta dell'ISR si giustifica anche con i servizi che esso potrà rendere al Cantone nell'affrontare con criteri scientifici e in un'ottica internazionale i molti problemi che il Ticino deve risolvere (sviluppo economico, pianificazione del territorio, trasporti, urbanizzazione, spopolamento della montagna e delle campagne, problemi ecologici ecc.). L'interesse per l'ISR è confermato da indagini condotte da un istituto specializzato di Lucerna presso gli studenti delle università e

dei politecnici svizzeri e presso enti pubblici e privati svizzeri e lombardi interessati a una formazione postuniversitaria in questo campo.

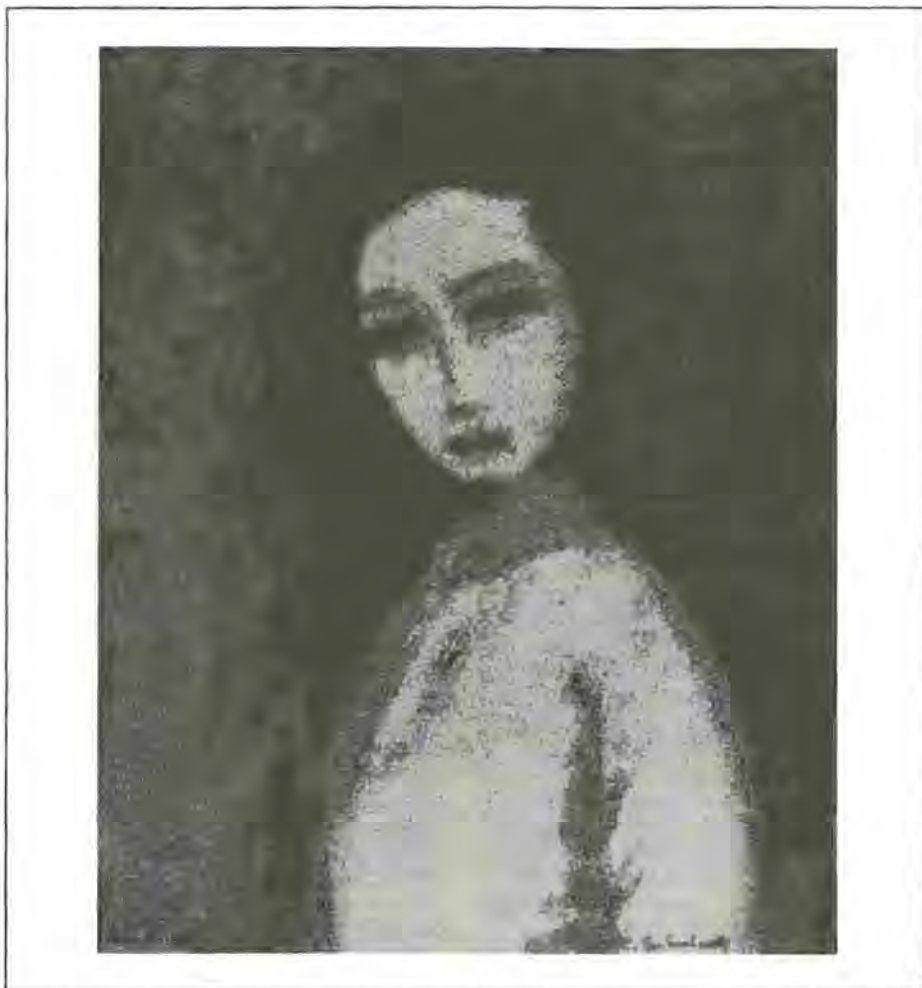
L'ISR avrà le quattro funzioni seguenti: insegnamento multidisciplinare di livello postuniversitario, ricerca nel campo delle scienze regionali, documentazione e aggiornamento (in collaborazione con il DAP). L'originalità dell'ISR sarà proprio nella capacità d'integrare tutte e quattro le funzioni citate.

L'insegnamento del terzo ciclo sarà svolto dall'ISR con un programma biennale, articolato su un primo anno di corsi di base e su un secondo di seminari di specializzazione in appoggio all'attività di ricerca, e sarà organizzato in quattro unità d'insegnamento e di ricerca: teoria e storia delle scienze regionali; economia dello spazio; organizzazione del territorio; problemi dell'amministrazione regionale.

Per attuare il suo programma l'ISR avrà bisogno di 4 professori ordinari, 4 direttori di ricerca, 16 assistenti e un certo numero di docenti invitati per incarichi d'insegnamento di durata varia. Quanto agli studenti, si fa l'ipotesi che saranno una settantina gli iscritti al curriculum completo dell'ISR.

La formazione ricorrente, da impartire nel Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP), è una componente essenziale del CUSI, sulla cui importanza è superfluo insistere poiché la sua necessità è ormai un luogo comune. Perciò il DAP risponde a un

Carlo Gulminelli, Mendrisio - «Figura», acquerello, cm. 30 x 25.



interesse regionale e nazionale e il Ticino potrà fare in un certo senso da pioniere in un campo nuovo della politica educativa.

La proposta di creare il DAP nell'ambito del CUSI si fonda anche su una ricerca di mercato sul fabbisogno d'aggiornamento permanente di livello postuniversitario nella Svizzera italiana, condotta dall'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione. Da essa risulta che tutti i gruppi professionali interpellati sostengono la necessità dell'aggiornamento permanente, ma con idee molto diverse sui suoi contenuti, dovute all'eterogeneità delle categorie interessate. Occorrerà perciò una fase sperimentale di alcuni anni per definire con precisione i contenuti e le priorità del DAP.

Il DAP sarà caratterizzato dal livello postuniversitario, per inserirlo armonicamente nel CUSI, e si occuperà quindi di coloro che hanno già conseguito un diploma universitario, pur ammettendo la partecipazione di persone senza titolo accademico quando la loro esperienza professionale lo giustifichi. È ovvio che non si potrà coprire nel Ticino la domanda che riguarda categorie dalla ristretta consistenza numerica o ad elevata specializzazione, per le quali mancano le attrezzature necessarie. D'altra parte il DAP non ha la pretesa di monopolizzare la formazione ricorrente di livello postuniversitario nella Svizzera italiana, ma lascerà spazio alle iniziative altrui, sforzandosi di coordinarle con le proprie.

Utenti del DAP saranno i magistrati dell'ordine giudiziario e gli avvocati-notai; i medici, i dentisti, i veterinari e i farmacisti; gli ingegneri e gli architetti; gli universitari operanti nell'economia privata e nel campo sociale; i funzionari dello Stato con formazione universitaria; gli insegnanti delle scuole medie e medie superiori. Si tratta nel Ticino di un'utenza potenziale di 3000 persone circa. Per i propri corsi il DAP si varrà del contributo dell'ISR, delle università e dei politecnici svizzeri e d'istituzioni universitarie estere, che forniranno gli insegnanti necessari. Si prevede un organico limitato a un direttore, un collaboratore scientifico e una segretaria, perché il DAP ricorrerà ovviamente anche al personale tecnico e amministrativo dei servizi centrali del CUSI.

Considerati i mezzi finanziari attualmente disponibili, si rinvia a una fase ulteriore la creazione del Dipartimento di scienze umane (DSU) quale terza componente del CUSI, destinata a coordinare le ricerche che già si fanno nel settore delle scienze morali, dalla dialettologia al folclore, alla storia locale e alla storia dell'arte, e a contribuire a salvaguardare l'identità culturale d'una minoranza linguistica.

Quello del coordinamento dell'attività scientifica nella Svizzera italiana è d'altronde uno dei compiti assegnati al CUSI dal disegno di legge allegato al progetto di messaggio, che elenca una ventina d'istituti che potrebbero entrare in considerazione, con l'avvertenza che questi istituti operano in campi disparati e hanno strutture molto diverse.

Come qualsiasi istituzione universitaria, il CUSI avrà un centro di documentazione (biblioteca e mediateca). Questa funzione è già stata avviata nel 1980, quale anticipo dell'attività futura, con il Centro di documentazione dell'arco alpino (CDA), la cui sede è a Lugano. Il CDA è nato sotto il patrocinio del Comitato d'iniziativa per la cooperazione tra le regioni dell'arco alpino e ha già ottenu-

to la collaborazione di alcune regioni dell'Austria, della Francia e dell'Italia e di alcuni cantoni svizzeri dell'area alpina. Il CDA si propone la raccolta sistematica della documentazione sugli studi condotti nelle regioni alpine e ne ha già pubblicato un primo inventario nel primo numero del suo bollettino.

La scelta della sede del CUSI va fatta in modo da offrirgli le condizioni migliori per il suo sviluppo. Perciò il Consiglio di Stato ha chiesto una perizia su questo problema a un gruppo di lavoro comprendente quattro esperti svizzeri, che sono giunti alla conclusione unanime che la regione più adatta è il Luganese, che può offrire al CUSI il maggior numero d'istituzioni culturali complementari. E nel Luganese sono sedi possibili la Villa Negroni a Vezia e il vecchio Ospedale civico a Lugano, entrambi di proprietà della città di Lugano, con la quale bisognerà concludere un accordo.

Le previsioni sui costi del CUSI sono state affidate dal Dipartimento della pubblica educazione all'Ufficio delle costruzioni universitarie della Conferenza universitaria svizzera e a un istituto specializzato di Zurigo.

Sulla base del fabbisogno di spazio per il CUSI si è calcolato un costo di costruzione di circa 9 milioni di franchi (compreso l'arredamento e escluso l'acquisto del terreno). Ma l'ipotesi che per il CUSI si costruisca un edificio nuovo è stata scartata a profitto del ricorso a un edificio esistente. Perciò nel piano finanziario si prevede un investimento globale di due milioni per la trasformazione dello stabile e d'un milione per l'arredamento e le attrezzature.

I costi di gestione sono stati calcolati sulla base del fabbisogno di personale per il CUSI e per le sue componenti (ISR, DAP e centro di documentazione) e facendo l'ipotesi che il CUSI raggiunga il pieno sviluppo nel giro di sei anni, partendo dal 1984 (anno d'inizio della pianificazione universitaria nazionale) e supponendo, secondo parametri ricavati dall'analisi d'istituzioni analoghe, che nell'ISR e nel centro di documentazione il costo del personale rappresenti il 75% della spesa globale e nel DAP un terzo. Il progetto di messaggio dà indicazioni particolareggiate per i sei anni dal 1984 al 1989 e per le diverse categorie del personale; nel presente riassunto si citano solo le cifre globali relative all'anno 1989.

| | Fabbisogno di personale | Spese per gli stipendi | Spesa globale |
|--------------------------|-------------------------|------------------------|---------------|
| Servizi centrali | 12 | 882.000 | 909.000 |
| ISR | 28 | 2.741.000 | 3.654.000 |
| DAP | 3 | 258.000 | 774.000 |
| Centro di documentazione | 2 | 135.000 | 180.000 |
| Totale | 45 | 3.816.000 | 5.517.000 |

Le entrate del CUSI (tasse, contributi da altri cantoni, mandati di ricerca ecc.) sono state valutate per il 1989 in franchi 627.000 e quindi la spesa globale a carico del Cantone in franchi 4.890.000.

Se il Consiglio svizzero della scienza e la Conferenza universitaria svizzera confermeranno nella procedura definitiva per il riconoscimento federale del CUSI il parere favorevole espresso nella procedura preliminare, il Ticino potrà contare sull'aiuto finanziario della Confederazione previsto dalla legge federale sull'aiuto alle università, valutato a titolo prudenziale nella misura del 40% degli oneri d'esercizio effettivi. Con un contributo federale di franchi 1.956.000 nel 1989 la spesa effettiva per il Cantone sarebbe di franchi

2.934.000, pari all'1,3% del preventivo di gestione corrente della pubblica educazione per il 1982 (227 milioni di franchi) e allo 0,3% dell'intero bilancio statale corrente per lo stesso anno (977 milioni).

Il progetto di messaggio è accompagnato da un disegno di legge. Si tratta d'una legge quadro, che rinvia al regolamento d'applicazione e ai regolamenti interni del CUSI le norme particolari. Si contribuisce così a garantire l'autonomia del CUSI, i cui organi potranno adattarne più facilmente e più celermente il funzionamento alle esigenze mutevoli dell'insegnamento del terzo ciclo, della ricerca e dell'aggiornamento permanente, senza ricorrere ogni volta alla modificazione della legge.

L'organizzazione del CUSI prevede quattro organi: il Consiglio accademico, nel quale sarà rappresentato anche il mondo universitario svizzero, quale organo di collegamento tra il CUSI e l'autorità politica; la Direzione, formata dal direttore dell'ISR, dal direttore del DAP e dal segretario del CUSI, alla quale sarà affidata la gestione effettiva del CUSI; il Consiglio d'istituto dell'ISR, quale organo dell'autogestione dell'ISR; il Consiglio scientifico del DAP, per assistere il direttore nell'organizzazione dell'aggiornamento permanente. Agli organi del CUSI è affidato tra l'altro il compito d'inserirlo attivamente e organicamente nella politica universitaria svizzera.

Il CUSI sarà attuato progressivamente e nel progetto di messaggio si fa l'ipotesi che occorran sei anni per averlo pienamente funzionante e che l'attuazione cominci nel 1984, con l'entrata in vigore della pianificazione universitaria nazionale.

Il discorso sul CUSI si fonda sulla premessa che la Confederazione accordi al Cantone del Ticino il suo sostegno finanziario, sulla base della legge federale sull'aiuto alle università. Questa premessa è confortata dai pareri favorevoli sul CUSI espressi dalla Conferenza universitaria svizzera e dal Consiglio svizzero della scienza.

Il CUSI è dovuto a un'iniziativa ticinese e sarà il Ticino a sopportarne il peso maggiore, ma alla sua nascita e al suo sviluppo sono interessate anche le valli grigionesi di lingua italiana. Perciò il Grigioni è sempre stato associato ai lavori delle commissioni che si sono occupate del CUSI e il Governo di Coira ha approvato già nel 1976 le linee generali del progetto ticinese. A tempo debito bisognerà avviare con le autorità grigionesi una trattativa per un accordo intercantonale sul CUSI. D'altra parte l'interesse per il CUSI è molto vivo anche in Italia e soprattutto in Lombardia, da dove sono già arrivate offerte di collaborazione, che il Ticino guarda con simpatia per ragioni culturali evidenti.

Il problema del CUSI ha avuto una maturazione lenta, con una fase preparatoria durata più di dieci anni. È ora giunto il momento di deciderne la creazione e di assumere gli impegni che essa comporta. L'avvenire d'un paese moderno è strettamente legato al livello del sapere che vi è diffuso e alla cultura che esso è capace d'esprimere. Perciò la scuola, in tutti i suoi gradi, è una scelta prioritaria nel Ticino. Oggi si può e si deve fare ciò che non è stato possibile nel passato: coronare il sistema scolastico ticinese con un istituto di livello postuniversitario che avrà sicuramente un influsso felice sulla vita materiale e morale della Svizzera italiana.

Elio Ghirlanda

L'insegnamento del francese nelle scuole elementari del Cantone

Sintesi del rapporto della COMETLI*

Premessa

Nel settembre 1980 il Consiglio di Stato aveva chiesto ad una commissione ad hoc (COMETLI) di rispondere alle questioni di fondo sollevate dall'insegnamento del francese nelle scuole elementari del Cantone, con particolare riferimento ai problemi linguistici, metodologici e a quelli pratici legati alla sua applicazione.

La Commissione, composta di sei membri rappresentanti l'insegnamento e la ricerca, ha consegnato, il 3 giugno 1981, il suo rapporto, dopo aver visitato in Ticino, in Italia e in Svizzera Romanda, classi che applicano diversi metodi, interrogato gli insegnanti che li utilizzano, consultato esperti universitari e studiato la letteratura scientifica sull'argomento.

Il documento, suddiviso in 6 capitoli e frutto del lavoro di venti giornate, contiene le risposte alle seguenti principali domande poste dal Dipartimento della pubblica educazione:

- in quale classe si deve iniziare l'insegnamento del francese;
- a chi deve essere affidato l'insegnamento (titolare o docente speciale);
- quali orientamenti generali si devono considerare nell'insegnamento del francese (obiettivi, metodi, materiali);
- come deve avvenire la formazione dei docenti.

In questa sede presentiamo una sintesi delle osservazioni e delle proposte della COMETLI, ricordando che il rapporto completo, nella traduzione italiana, può essere richiesto all'Ufficio dell'insegnamento primario, via Nizzola 11, 6500 Bellinzona.

Capitolo I

Necessità di un insegnamento precoce e situazione scolastica regionale

La Commissione ha voluto fondare le sue proposte sulla realtà ticinese: da qui il richiamo, nel suo rapporto, a fatti conosciuti ma d'importanza capitale per le scelte da effettuare.

Dal punto di vista della lingua, il Ticino fa parte di una minoranza sia in Svizzera, sia sul piano internazionale. Si devono dunque insegnare le altre due lingue nazionali nella scuola. Tra queste, il francese è stato scelto quale strumento di formazione generale, essendo più vicino alla lingua e alla cultura italiana. Deve dunque essere introdotto per primo nel curriculum (senza contare che è meglio assimilabile dai giovani allievi).

L'indirizzo di formazione generale conferito all'insegnamento del francese ha altre con-

sequenze. Dev'essere concepito come un programma educativo continuo, esteso su tutta la scolarità obbligatoria (e anche post-obbligatoria). Dev'essere dunque introdotto precocemente, secondo un approccio pedagogico che tenga conto della globalità dello sviluppo cognitivo del fanciullo, in modo da contribuire al progresso dell'allievo in tutte le discipline.

Altri aspetti del contesto ticinese hanno implicazioni pedagogiche che devono essere tenute in considerazione: dispersione della popolazione in certe regioni, pluriclassi, struttura scolastica, i due cicli della scuola elementare, le precedenti esperienze dell'insegnamento precoce della seconda lingua, la riforma dei programmi della scuola elementare.

Tutti questi aspetti sono stati considerati nello studio della COMETLI.

Capitolo II

Orientamenti pedagogici generali nell'insegnamento di una seconda lingua

Si vuole sviluppare la competenza di comunicazione in francese sfruttando ogni situazione che conduca l'allievo a praticare questa lingua.

Obiettivo

Rendere capace l'allievo di comunicare nell'altra lingua è l'obiettivo generale a cui si mira. Lo studio delle strutture della lingua, prese isolatamente, deve rimanere subordinato a questo fine.

Gli obiettivi possono dunque rimanere modesti per quanto concerne, ad esempio, la ricchezza del vocabolario o l'esattezza sintattica. L'essenziale è, per l'allievo, di farsi comprendere senza difficoltà e in modo adeguato alle circostanze.

Siccome la comunicazione in situazione si fonda essenzialmente sullo scambio verbale, sarà privilegiato l'orale rispetto allo scritto. Si valorizzerà anche, più di quanto non abbia fatto l'insegnamento tradizionale, la comprensione e le conoscenze passive che servono di base al proseguimento dell'apprendimento. Si farà in modo che l'allievo si esprima correttamente, senza imporgli analisi grammaticali per giustificare la sua formulazione. La pratica dello scritto non sarà introdotta che in modo limitato; la scrittura sarà guidata.

Metodo

Per quanto concerne il metodo di insegnamento si desidera mettere gli allievi in situazioni che suscitino in essi il bisogno di comprendere e di farsi comprendere: ognuno in effetti impara bene solo ciò che lo interessa. Si eviterà di separare la fase di apprendimento (di vocaboli o di espressioni) dalla fase di utilizzazione. Perciò si farà funzionare il dialogo fin dall'inizio, anche solo mediante poche parole. L'assimilazione sarà ottenuta con una pratica continua della lingua nelle sue situazioni motivanti, piuttosto che con esercizi vuoti e ingiustificati.

Di conseguenza la priorità sarà data alle forme linguistiche di dialogo (prima e seconda persona) che mobilitano la partecipazione.

Si farà capo per quanto possibile alle situazioni reali della vita di classe, collegando le lezioni di francese allo studio di altre discipline. Nella misura del possibile si muoveranno scambi autentici con francofoni. Si sfrutterà l'attrazione dei ragazzi per i giochi e l'elemento fantastico. Si cercherà di variare al massimo le attività proposte e di sviluppare in questa occasione strategie d'apprendimento generalizzabili.

Capitolo III

Posto dell'insegnamento del francese

Dalle considerazioni psico-pedagogiche precedenti, si può trarre una serie di conclusioni pratiche sul posto da dare al francese in Ticino.

1. Bisogna affidare questo insegnamento ai docenti speciali o al docente titolare?

— I docenti speciali avrebbero maggior competenza linguistica e metodologica; inoltre, essendo in numero minore e più convinti, l'introduzione della seconda lingua risulterebbe facilitata.

Ma il loro intervento sarebbe costoso; l'orario sarebbe rigido e disturberebbe lo studio delle altre discipline; le condizioni di lavoro dei maestri itineranti sarebbero troppo ardue.

— I docenti titolari, conoscendo tutto il programma, potrebbero meglio utilizzare il francese nelle altre discipline e avrebbero la possibilità di scegliere il momento opportuno per farlo. L'aspetto negativo consiste nel fatto che non tutti i docenti di scuola elementare sono pronti a insegnare il francese. — La Commissione raccomanda di optare per il docente titolare a condizione di dedicare la necessaria attenzione alla formazione dei maestri e alla creazione di mezzi di insegnamento.

2. In quale classe bisogna iniziare a insegnare il francese?

— Conviene evitare un'età troppo precoce, dove la padronanza della lettura e dell'italiano standard non sarebbe acquisita, e un'età troppo avanzata, dove il bambino resterebbe fissato sul sistema fonologico della lingua materna.

— Considerazioni psicopedagogiche spingono a scegliere la classe terza, benché dal punto di vista dell'organizzazione scolastica, sembra preferibile la classe quarta. La classe terza resta la scelta maggioritaria della Commissione.

3. Quali legami verticali sono da prevedere tra insegnamento elementare e medio?

— La continuità dell'insegnamento fra il settore primario e il settore medio è indispensabile; l'assenza di un seguito a livello medio è la causa principale dei risultati deludenti di certe esperienze di insegnamento precoce.

— Il ruolo dell'insegnamento precoce è soprattutto quello di motivare i bambini a studiare il francese, di prepararli all'apprendimento linguistico e di fornir loro un «corpus» di conoscenze intuitive di francese sul quale la scuola media potrà più tardi lavorare sistematicamente.

— Il ruolo della scuola media è di organizzare queste conoscenze e di sviluppare l'espressione scritta, che sarà stata solo iniziata a livello elementare.

— Dovranno essere formulati obiettivi intermedi per la fine della quinta; essi potrebbero servire da punto di riferimento per i programmi sperimentali.

Dovrebbe essere creata una struttura per-

* Commissione per l'osservazione dei metodi per l'insegnamento della seconda lingua nelle scuole elementari del Canton Ticino.

Presidenza: Jacques-André Tschoumy, direttore dell'IRD, Neuchâtel.

Membri: Silvano Calanca, direttore didattico delle scuole elementari di Biasca; Jean Cardinet, capo del Servizio ricerca dell'IRD, Neuchâtel; Armand D'Auria, esperto per l'insegnamento del francese nel settore medio; Bianca Orsi, docente di francese alla Scuola magistrale di Locarno; Clelia Paccagnino-Di Romano, docente di francese alla Scuola magistrale di Lugano.

manente di coordinamento fra il settore primario e il settore medio.

4. Quali legami orizzontali bisogna stabilire tra le discipline?

Lo studio del francese deve essere associato a quello delle altre materie scolastiche:

- perché il bambino si sviluppa globalmente;

- perché la vita di classe è di per sé uno stimolo per motivare la comunicazione;
- perché gli obiettivi generali dell'italiano e del francese si rinforzano reciprocamente;
- perché l'analisi delle strutture linguistiche delle due lingue è favorita se effettuata parallelamente: lo studio della lingua materna prepara l'analisi della seconda lingua, ma lo studio della seconda lingua motiva l'analisi sistematica della prima.

5. Quale ritmo, quale durata bisogna scegliere per le lezioni di francese?

Per la continuità dell'apprendimento, un ritmo giornaliero è preferibile; le lezioni dovrebbero durare, in media, venti minuti. Ma bisogna restare molto flessibili cambiando, se necessario, la durata e il posto di ogni lezione nella giornata.

6. Come applicare questo insegnamento nelle pluriclassi?

— Queste classi, che in avvenire aumenteranno di numero, non possono restare al di fuori del nuovo insegnamento di francese. Tuttavia, se il maestro dovesse dedicare a questa disciplina tre volte venti minuti al giorno, ciò perturberebbe sicuramente il lavoro nelle altre materie.

— La Commissione raccomanda di creare, dopo il corso iniziale «di terza», un corso a due livelli, affinché il maestro possa indirizzarsi simultaneamente agli allievi di quarta e di quinta.

Capitolo IV

Proposte operative

Accanto alle decisioni immediate precedenti, occorre prevedere importanti lavori di sviluppo.

1. Concezione dei programmi

Anziché formulare dei programmi in termini di contenuti, sarebbe preferibile presentarli in termini di obiettivi relativi ai comportamenti attesi dagli allievi.

Occorrerà allora precisare le situazioni alle quali questi comportamenti dovrebbero rispondere, le intenzioni enunciate da padroneggiare, i temi e le nozioni che si intendono trattare. Potrebbero essere utilizzati dei lavori preliminari, svizzeri ed europei.

2. Concezione della guida per l'insegnante

— La Commissione auspica che si favorisca la comunicazione docente-allievi; ma nella pratica dell'insegnamento, occorre conciliare la spontaneità di una comunicazione autentica con la necessità di una progressione metodica.

— La soluzione è di prevedere la progressione degli apprendimenti necessari e di suggerire una serie di attività di comunicazione per ottenerli.

Occorrerà che una guida per l'insegnante contenga una metodologia generale, obiettivi dettagliati, contenuti linguistici minimi, proposte di attività possibili, consigli didattici e suggerimenti per possibili ampliamenti.

3. Concezione del materiale

— I mezzi di insegnamento devono rispondere ai bisogni dei maestri: essere cioè facilmente utilizzabili in classe, comportare materiali collettivi e individuali, proporre cam-

pioni di lingua autentica (sia orale che scritta), permettere collegamenti con altre discipline, essere molto flessibili, continuamente adattabili e di costo modico.

— Per rispondere ai bisogni dei bambini, possono essere utilizzati due tipi di mezzi di insegnamento: materiale collettivo e documenti personali dell'allievo, da riunire in un «dossier». Si avrà cura di svolgere argomenti ed attività (come pure giochi) che rispondano agli interessi di quest'età. Questo materiale dovrà essere concepito essenzialmente per un lavoro in classe.

— Sarà prudente provare il materiale in classi sperimentali prima di stamparlo.

4. Concezione dei mezzi di valutazione e di recupero

— Quale valutazione sarà opportuno adottare?

Innanzitutto una valutazione formativa, essenzialmente qualitativa, destinata a orientare l'apprendimento del bambino.

Non ci si dovrà preoccupare della valutazione predittiva, per stabilire una selezione nella prospettiva di studi a lungo termine.

Per quanto concerne la valutazione sommativa, la si effettuerà solamente al momento del passaggio alla scuola media, alla fine della quinta.

I genitori saranno informati sulle attitudini del loro ragazzo verso l'apprendimento del francese, piuttosto che sui risultati.

— Quali mezzi di recupero si avranno? È importante preparare dei mezzi di autoformazione per una serie di casi che arrischiavano di porre problemi: allievi che non raggiungono l'obiettivo, che arrivano nel corso dell'anno, che rimangono assenti per ragioni diverse. Occorrerà preparare un sistema di recupero per ogni obiettivo, con l'aiuto di nastri magnetici ed eventualmente con esercizi scritti.

5. Formazione degli insegnanti

— Formazione continua

Il risultato di un insegnamento precoce della seconda lingua dipenderà dai docenti e dunque dalla loro formazione. Ma bisogna evitare un aggiornamento troppo pesante: la grande maggioranza dei docenti (85%), non soltanto parla francese, ma pratica già un insegnamento precoce.

Occorrerà soprattutto fornire loro la possibilità di discutere i problemi pedagogici incontrati: lavori a gruppi che partano dalle situazioni constatate in classe e dalle richieste individuali dei docenti.

Questo lavoro presuppone la formazione di piccoli gruppi, animati da un insegnante competente.

— Formazione iniziale

Il francese deve continuare ad essere insegnato nella scuola magistrale, ma l'accento deve essere messo sulla pratica dell'orale. La preparazione metodologica e didattica deve essere sviluppata nel senso delle nuove opzioni.

Capitolo V

Proposte di misure di sostegno

L'introduzione del francese può essere favorita da misure relativamente indipendenti da questa disciplina.

1. Assistenza didattica agli insegnanti

Pur organizzando un aggiornamento, i problemi pedagogici non saranno interamente risolti.

Gli animatori dovrebbero poter aiutare gli insegnanti, visitando le loro classi e svolgendo lezioni dimostrative.

Per evitare di isolare il francese, occorrerà che questi animatori si occupino almeno di due discipline, per esempio italiano e francese o matematica e ambiente.

Sarebbero collaboratori didattici degli ispettori per l'introduzione della riforma dei programmi.

La loro funzione non sarebbe permanente, ma limitata a questo periodo di introduzione.

Questi collaboratori didattici, che possono essere insegnanti di scuola elementare, pedagogisti o animatori, dovrebbero formarsi partecipando alla messa a punto del nuovo insegnamento.

2. Adeguamento dei programmi e dei mezzi di insegnamento

— Programmi e metodi devono poter essere rivisti dopo qualche anno di pratica.

Le osservazioni degli insegnanti possono servire da base a questa revisione.

— Indipendentemente dalle informazioni ottenute sui nuovi programmi per mezzo di questionari ed esercizi comuni, suggestioni più precise potranno essere raccolte nel quadro di gruppi di osservazione durante incontri mensili. Occorrerà prevedere delle istanze dove queste proposte siano discusse e dove le modifiche possano essere elaborate. La messa a punto di una procedura di valutazione è da prevedere fin dall'avvio del progetto proposto.

Conclusione

Tutti gli studi concordano: è nel periodo prepuberale che deve essere previsto l'insegnamento di una seconda lingua.

Ma l'insegnamento precoce di una lingua straniera non è fine a se stesso: si inserisce in un contesto e richiede un seguito nei livelli successivi.

Ora, è interessante constatare che questa doppia esigenza, d'armonizzazione orizzontale e di continuità verticale, è raramente rispettata, e ciò è motivo di numerose difficoltà.

Nel mandato affidato dal Cantone alla COMETLI erano impliciti parecchi problemi specifici, legati alla storia e allo statuto di questo Cantone svizzero: Cantone latino, di lingua italiana, minoritario in Svizzera, Cantone alla vigilia della riforma dei programmi, ma dotato di un decennio di esperienza in materia d'insegnamento del francese nella scuola elementare. La COMETLI, nel suo lavoro, ha tenuto presente tutte queste condizioni.

Le osservazioni e le proposte della Commissione sui temi presentati dal DPE sono contenute nei capitoli 3, 4 e 5.

Il Dipartimento della pubblica educazione, i suoi quadri nonché i formatori, i ricercatori, i docenti e i genitori troveranno nel rapporto proposte concrete relative alla scelta dei criteri per stabilire un programma, ai materiali di insegnamento, alla valutazione, alla formazione degli insegnanti.

La COMETLI ha considerato il problema dell'insegnamento del francese nella scuola elementare ticinese come argomento avente valore universale e di interesse non limitato al Cantone Ticino; ha pertanto ritenuto opportuno affrontare la questione sotto tutti gli aspetti: pedagogico, psicologico, linguistico, sociale e politico.

Il secondo capitolo cerca di definire una concezione per l'insegnamento di una seconda lingua e risponde a questa ambizione più vasta.

Emilio Bernasconi

Il compito della scuola

Perché i nostri fanciulli vanno a scuola?

di Samuel Roller

da «L'Ecole valaisanne» N. 2 - Ottobre 1981

Li avete visti, stamattina, in un raggio di sole o sotto la pioggia, e quest'inverno sotto la neve, i piccoli di cinque, sei anni? Correavano, si fermavano, osservavano, si incontravano, discutevano, sognavano. E tutti andavano. Ma dove? A scuola.

Un po' più seri e compassati i più grandicelli, preoccupati per la lezione imminente. E, da ultimo, i grandi, quelli del Ciclo di orientamento, sfrecciando veloci sui pattini a rotelle, hanno arrischiato di... urtarvi, anche a causa delle lunghe capigliature e dei loro jeans a frangia.

Tutti, comunque seguivano la loro strada: una strada che conduce a una scuola che li accoglie e li trattiene, restituendoli alla strada, alla casa, solo a sera. Così ogni giorno, fino al termine dell'adolescenza.

Ma, in fondo, perché vanno a scuola? Perché è risaputo che l'istruzione è necessaria e la scuola, appunto, dà questa istruzione a chi non ne ha. Senza di essa non è possibile imparare un mestiere, riuscire in questo mestiere, riuscire nella vita.

D'altronde, l'istruzione è obbligatoria. È stabilito dalla Costituzione federale e da quella cantonale. Nessuno può sottrarsi al dovere dell'istruzione: un dovere senza dubbio di gran pregio.

E guardando la folla dei fanciulli che ogni giorno si incammina verso la scuola viene spontaneo un pensiero di commossa gratitudine per tutti quanti — popolo e magistrati del Vallesse — hanno voluto che quei fanciulli fossero istruiti gratuitamente nelle scuole statali (oppure nelle scuole private come, in Vallese, le scuole protestanti).

Ma in che cosa consiste questa istruzione obbligatoria?

Un tempo, nel secolo scorso, la faccenda era piuttosto semplice: si andava a scuola per imparare a leggere, a scrivere e a far di conto. C'erano poi il catechismo, le nozioni di geografia, di storia, di scienze naturali (le lezioni «oggettive») e di civica. Una buona dose di istruzione, solida, ben confezionata, che doveva bastare, da quindici anni in poi, per tutta la vita.

Ma quel mondo non esiste più. Basta volgere lo sguardo su qualunque paesaggio del Vallesse, per convincersene: un paesaggio in cui giganteggiano le immense croci (una specie di croci di Lorena) costituite dai piloni delle linee ad alta tensione. Croci profane, tecniche, scientifiche, che trasportano nel mondo l'energia del Vallesse, la forza del Vallesse, il vigore nascosto nelle sue acque. Il mondo di oggi — quello occidentale perlomeno — è forte dell'energia che produce e consuma. Ma è anche complicato, terribilmente complicato.

Il contadino, col suo trattore e le sue macchine agricole, è costretto a diventare meccanico e a conoscere il funzionamento di motori, carburatori... Il viticoltore è ormai un chimico, un biologo, un enologo... E gli impiegati, nei magazzini, nelle assicurazioni, nelle banche, devono far fronte a ogni evenienza con macchine per scrivere, calcolatrici, policopiatrici, computer. Non esiste più nulla di semplice. Inoltre, tutto cam-

bia continuamente, aggiungendo a quelle esistenti nuove complicazioni e obbligando noi stessi a cambiare, poiché gli altri — Tedeschi, Americani, Giapponesi — cambiano essi pure e spesso più velocemente di noi. Se noi non dovessimo cambiare, non saremmo più concorrenziali; la disoccupazione e la miseria sarebbero subito in agguato.

Che cosa insegnare dunque nelle nostre scuole ai fanciulli, affinché possano seguire la loro strada in questo mondo così ingombro di complicazioni?

La risposta non è facile e il compito dei responsabili della scuola è molto impegnativo e pieno di rischi. Prima d'ogni altra cosa, essi devono definire con sufficiente precisione e con chiarezza ciò che è indispensabile all'istruzione dei fanciulli di oggi, gli uomini di domani. Ecco perché i programmi cambiano e, con essi, i metodi e i mezzi d'insegnamento. Nessuno di questi cambiamenti avviene alla leggera. Essi sono invece il risultato e la conclusione di studi condotti con serietà e di oneste ricerche.

Per certi aspetti, tuttavia, nelle scuole si procede oggi in modo un po' sconcertante: questa «mate moderna», che sostituisce la buona, vecchia aritmetica di un tempo; questo «insegnamento rinnovato del francese», che ci fa temere di non saper più accordare i participi passati; e questo «insegnamento precoce del tedesco» ecc...? Qual è il valore di queste innovazioni? Si è ben certi che la scuola continua a compiere il suo dovere, cioè a insegnare ai fanciulli ciò di cui avranno bisogno nella vita?

Ebbene, occorre avere il coraggio di affermarlo: nessuno ne è certo, perché assolutamente nessuno è in grado, nel momento attuale, di assicurare che quanto insegna a un fanciullo di 10 anni è veramente ciò di cui avrà bisogno nel 2000, all'età di 30 anni.

È quindi necessario temere? Temere di sbagliare? No! Gli allievi delle scuole vallesane continueranno, nei prossimi anni, a esercitarsi nel calcolo e nelle regole di ortografia. Il Dipartimento dell'istruzione pubblica ve ne dà la garanzia.

Ma occorre sapere — ed è cosa che rallegra — che questo stesso Dipartimento della istruzione pubblica guarda più lontano. Domani, i fanciulli conosceranno ancora le «tavole della moltiplicazione e dell'addizione», ma sapranno pure servirsi di una calcolatrice tascabile con memorizzatore integrato e con essa sapranno eseguire calcoli di una complessità impressionante ma che a loro sembreranno semplicissimi. Saranno capaci di scrivere con una penna, ma sapranno anche servirsi con sicurezza, eleganza e rapidità di una macchina per scrivere elettrica. Conosceranno l'ortografia, ma sapranno pure consultare rapidamente un dizionario o una grammatica per accordare correttamente i participi passati di un verbo pronominale. Sapranno parlare, come me e come voi, ma anche esprimere con sincerità superiore alla nostra l'essenza del loro pensiero, sapranno ascoltarci e comprenderci a vicenda. Conosceranno il tedesco, l'inglese



che apre tutte, o quasi, le porte del mondo e che sarà per loro di grande utilità, poiché la gioventù di oggi è planetaria, percorre e ama tutto il mondo.

In definitiva, con quale predisposizione, con quale scopo i nostri fanciulli devono andare a scuola?

— Occorre in primo luogo che ci vadano con gioia: ogni mattino con la soddisfazione di apprendere cose straordinariamente importanti, imparando le quali, e padroneggiandole, si sentiranno più forti e più avveduti.

— Occorre che, imparando cose di cui riconoscono l'importanza per la vita, la loro vita presente e futura, nasca nel loro animo un ardente desiderio di apprendere. E tutto ciò con l'aiuto di maestri i quali dovranno certamente continuare a colmare lacune, ma che sappiano mostrare ai loro allievi in che modo si può passare da uno stato di non-sapere a una felice condizione di sapere, quando si sente urgere nel proprio intimo il desiderio di imparare.

— Occorre, da ultimo, che in un mondo complicato e pericoloso (quasi ogni giorno un po' più pericoloso) essi si abituino, con l'aiuto comprensivo, intelligente e cordiale dei loro insegnanti, a considerare le cose del mondo — belle, brutte, complicate o rischiose — con coraggio, con lucidità, con fede, affinché il mondo che li circonda non li opprime. In tal modo, dopo aver frequentato le scuole del Vallesse — scuole create da uomini per forgiare degli uomini — potranno dare a quel mondo la loro impronta affinché, grazie ad essi, diventi migliore.

Samuel Roller nasce a La Chaux-de-Fonds nel 1912.

Frequenta la Scuola Normale di Neuchâtel; inizia ad insegnare nel 1930 a Ginevra dove intraprende gli studi di pedagogia che conclude col dottorato nel 1955. Partecipa alle ricerche condotte nelle classi ginevrine. Diventa professore di pedagogia sperimentale a Ginevra e Losanna, condirettore degli «Etudes pédagogiques», condirettore dell'Istituto di Scienze dell'Educazione. Nel 1958 crea il Servizio della Ricerca pedagogica di Ginevra. Nel 1970, è incaricato di dirigere il neo costituito Institut romand de Recherches et de Documentation pédagogiques, che dirige fino al pensionamento (1977).

La scuola ticinese nel 1981

(Dal Rendiconto annuale 1981 del Dipartimento della pubblica educazione)

1. Considerazioni generali

Durante l'anno 1981, nel settore della scuola, il Dipartimento ha operato conformemente alle Linee direttive 1980-1983, curando da un lato l'amministrazione generale di un organismo che ha toccato con l'anno scolastico 1980/81 la punta massima di 56.576 allievi e di 3.820 docenti e promovendo dall'altro, in collaborazione con gli organi scolastici e con il corpo insegnante, le riforme previste dalle Linee direttive in tempi e modi diversi a seconda dei vari ordini di scuola.

Le principali riforme, sia strutturali, sia pedagogico-didattiche, procedono infatti, secondo gli orientamenti indicati fin dal 1972 nel Messaggio del 6 luglio sulla scuola media, in duplice direzione, partendo dal settore medio e investendo poi i settori che lo precedono e che lo seguono. La situazione nell'81 s'è dunque così delineata: in fase di realizzazione la scuola media, secondo il piano d'attuazione del 1978; in fase di sperimentazione la riforma dei programmi della scuola elementare; in fase di progettazione la ristrutturazione delle scuole medie superiori; in fase di studio lo sviluppo delle scuole professionali e delle cosiddette scuole alternative; pure in fase di avanzata progettazione la futura legge sul nuovo stato giuridico della scuola e dei docenti.

Nel settore culturale si osserva che il Cantone, nonostante gli imperativi di natura finanziaria, ha potuto mantenere i propri interventi a un buon livello e ciò grazie soprattutto all'aiuto della Confederazione che nel corso del 1981 ha avuto la sua definitiva sistemazione nell'ambito del diritto federale e la sua regolamentazione sul piano cantonale.

2. Educazione prescolastica

Dati statistici (1981-82): sedi 187, delle quali 7 di fondazione privata; sezioni 333; totale dei bambini 7.033 (diminuzione di 128 unità rispetto all'anno scolastico 1980/81); frequenza dei bambini dai 5 ai 6 anni 96%; maestre nominate 269; maestre incaricate 72.

Con l'anno scolastico 1981/82 è stata introdotta, per la prima volta, la doppia docente nella scuola materna. Tale possibilità è stata applicata in 6 sedi per un totale di 8 sezioni (16 docenti a metà tempo).

Un apposito regolamento (RG del 2 e 5 giugno 1981) ne disciplina le modalità di applicazione per la durata del periodo sperimentale (1981/1984).

Con la collaborazione di 16 docenti-animatrici si è concluso il primo biennio relativo alla sperimentazione di una griglia di osservazione per i bambini dai cinque ai sei anni (elaborazione, diffusione, prima verifica). L'esperienza di osservazione del bambino nell'ambito dell'educazione fisica, iniziata nell'ottobre 1980 e riservata a 40 sezioni di scuola materna ha avuto continuità ed è stata potenziata; con l'intervento di due animatrici sono state interessate altre 50 sezioni.

Grazie alla collaborazione dell'Accademia artistica malcantonese di Curio, della Scuo-

la popolare di musica di Locarno e alla disponibilità dei Comuni interessati si è potuto dare avvio a un'esperienza di educazione musicale in 10 sezioni di scuola materna (Arosio, Novaggio, Croglio/Monteggio, Ponte Tresa, Magliaso, Locarno).

La sperimentazione di sostegno pedagogico, iniziata nel gennaio 1980 (secondo le RG del 16 agosto e del 12 novembre 1979), ha avuto continuità ed ha interessato — con l'intervento del capoéquipe e delle logopediste di zona — 74 sezioni di scuola materna: parte del II circondario (32 sezioni) e parte del III circondario (42 sezioni).

3. Insegnamento primario

Effettivo degli scolari (scuole pubbliche e private): 17.805, cioè 626 (3,5%) in meno dell'anno precedente; le sezioni sono 927; la media degli scolari per sezione è di 19,3 per le scuole pubbliche e di 16,7 per le scuole private; i docenti delle scuole pubbliche sono 973 di cui 897 a tempo pieno e 76 a metà tempo.

La diminuzione delle sedi di scuola elementare ha comportato, oltre alla mancata riconferma di numerosi incaricati, il licenziamento forzato di 6 docenti, nessuno dei quali ha potuto rioccupare un posto d'insegnamento.

Con l'anno scolastico 1981-82, le sezioni affidate al doppio docente sono passate da 14 a 29.

Al termine del primo anno di sperimentazione (1980/81), l'Ufficio dell'insegnamento primario, in collaborazione con gli ispettori e i direttori didattici, le Autorità comunali e i genitori interessati, ha svolto una verifica sull'esito dell'innovazione, contenuta in un rapporto del settembre 1981.

I dati emersi dalla verifica possono essere ritenuti positivi e tali da giustificare un certo



Giorgio Guglielmetti, Sorengo - «Uccello hippy», 1971, acquaforte, cm. 106 x 75.

ottimismo sulla validità complessiva dell'esperienza.

La tendenza all'aumento delle classi che adottano i nuovi programmi di matematica si è riconfermata anche nell'anno scolastico 1981-82.

Infatti le classi dove si applicano i nuovi programmi, su scala cantonale, sono passate da 624 (1980-81) a 706 + 10 classi sperimentali per la riforma dei programmi (1981-82). Il servizio di animazione è stato riconosciuto con la stessa organizzazione già collaudata con successo nei passati anni.

Per ragioni di risparmio, a partire dall'anno scolastico 1981/82 il numero degli animatori è stato ridotto a 7 (-1).

A ciascun animatore sono stati affidati da 71 a 143 docenti.

All'inizio dell'anno scolastico 1981/82 le classi impegnate nell'insegnamento del francese erano 697, secondo la seguente di-

Giulio Falzoni - «Lugano, turismo romantico», 1951, acquerello, cm. 35x50.





Alcide Rech, Mendrisio - «Paesi miei», 1979.

distribuzione: 173 seconde, 181 terze, 175 quarte, 168 quinte.

La diminuzione rispetto agli effettivi 1980/81 è la conseguenza della decisione del Consiglio di Stato (RG 3945 / 10.7.1981) per la quale l'insegnamento del francese non viene più impartito nelle classi di prima elementare.

Con l'anno scolastico 1980/81 si è conclusa la sperimentazione del Servizio di sostegno pedagogico nel IV e nel VI circondario in vista di una progressiva estensione a livello cantonale.

Nel mese di settembre il Gruppo di verifica istituito dal Consiglio di Stato ha rassegnato un rapporto conclusivo sulla sperimentazione.

Nel corso del primo semestre è stata portata a termine da parte dei vari gruppi di lavoro la redazione dei progetti di programma per le seguenti aree disciplinari: logico-matematica; lingua italiana (educazione all'espressione e alla comunicazione); studio dell'ambiente; linguaggi non verbali (educazione grafico-pittorica, tecnico-manuale, fisica, musicale, ai mass-media e attività tessili).

I gruppi di base, composti di persone operanti nei vari ordini di scuole (docenti della Scuola magistrale, del settore medio, responsabili dell'educazione speciale e docenti di scuola elementare) che avevano il compito di valutare in prima istanza i nuovi programmi, hanno concluso la loro attività nel mese di giugno.

Sono tuttavia stati mantenuti in funzione alcuni gruppi ristretti per la preparazione di documenti esplicativi all'intenzione del corpo insegnante.

A partire dal settembre 1982 i nuovi programmi verranno applicati in una cinquantina di classi di I. elementare, in ragione di 5-6 per circondario.

L'attività di formazione del corpo insegnante procederà di pari passo, mediante riunioni periodiche e corsi estivi.

Con l'anno scolastico 1983/84 inizierà la fase di generalizzazione progressiva in tutte le classi del Cantone.

Nell'anno scolastico 1980/81 il doposcuola è stato organizzato in 18 comuni, distribuiti soprattutto nel Sottoceneri e in misura minore nel Bellinzonese e nel Locarnese.

Esso ha interessato 3.595 allievi, 3.373 dei quali hanno partecipato alle attività di carattere ricreativo e 222 al cosiddetto «doposcuola sociale», riservato cioè agli allievi in situazioni familiari particolari.

L'animazione è stata affidata a docenti disoccupati (106), a docenti in attività (61) e a personale non docente (52) debitamente autorizzato.

4. Insegnamento medio

Dati statistici: allievi delle scuole medie obbligatorie 3.377; allievi delle scuole medie 7.737; allievi dei ginnasi 5.279; totale delle sezioni 780.

La progressiva attuazione della scuola media ha comportato un'ulteriore riduzione del numero degli allievi che frequentano le scuole medie obbligatorie.

Alla diminuzione degli allievi è corrisposta una proporzionale diminuzione delle sezioni (da 268 a 175).

Con l'anno scolastico 1981/82 la mancata iscrizione di allieve alle scuole di economia domestica in alcune regioni del Cantone ha avuto come conseguenza la soppressione di due sedi (Biasca e Mendrisio).

I corsi preparatori alla magistrale di Lugano e di Locarno sono stati definitivamente chiusi con la fine dell'anno scolastico 1980/81.

Nel 1981 sono stati avviati i lavori per la quarta e ultima tappa dell'attuazione della scuola media, prevista nel 1982. Essa concerne Lugano e dintorni, la Capriasca-Val Colla e il Basso Malcantone. Particolare attenzione è stata dedicata all'esame delle possibilità logistiche e della formazione dei comprensori di ogni sede.

Il progetto di regolamento sull'organizzazione cantonale della scuola media messo in consultazione nel dicembre 1980 ha incontrato diffuse critiche nel corpo insegnante su due aspetti importanti: a) il corpo insegnante rivendica una forma di partecipazio-

ne diretta negli organismi regionali e cantonali di gestione della scuola media; b) la funzione di vigilanza attribuita agli esperti delle singole discipline di studio non è ben accolta.

Sul primo punto il problema è, più che altro, quello di trovare un tipo di organizzazione che resti semplice ed efficiente pur prevedendo la partecipazione, per delega, del corpo insegnante. Sul problema della vigilanza da parte degli esperti, si rievoca che essa non può essere abolita se non disattendendo a uno dei compiti specifici che la legge attribuisce al Dipartimento. D'altra parte lo stesso progetto di regolamento per gli esperti dà risalto, più ancora che alla funzione di vigilanza, a quelle di animazione, collaborazione con i docenti e aggiornamento. Il progetto definitivo del regolamento verrà sottoposto al Consiglio di Stato nel primo semestre del 1982.

5. Insegnamento medio superiore

Dati statistici: iscritti al liceo di Lugano 1 (Lugano centro) 879; Lugano 2 (Lugano-Trevano) 110; Bellinzona 267; Locarno 322; Mendrisio 279; alla Scuola magistrale di Locarno (sezioni A, B, C) 280; alla Scuola magistrale di Lugano 197; alla Scuola cantonale di commercio (SCC, LES, SCA) 1.130; alla Scuola tecnica superiore (compreso il corso preparatorio e le sezioni di tirocinio) 320; in totale 3.655 allievi (174 in più rispetto all'anno precedente).

A questi effettivi vanno aggiunti 46 allievi (27 nel liceo di Bellinzona e 19 nel Liceo di Locarno) che frequentano i corsi preparatori alle scuole medie superiori per gli allievi licenziati dalle scuole medie di Castione e di Gordola.

Nei primi mesi del 1981, il Gruppo operativo, al quale è affidata la gestione della riforma, ha terminato la preparazione del Messaggio e del disegno di legge per la riforma delle SMS che, dopo l'esame da parte del Dipartimento, è stato approvato dal Consiglio di Stato il 20 ottobre 1981.

Nella seduta del 23 novembre scorso il Gran Consiglio ha istituito una «Commissione

Giulio Falzoni - «Giornico: Processione del Venerdì santo», 1959, acquerello, cm. 35x50.



speciale per l'esame della Legge sulle Scuole medie superiori» di cui fanno parte 18 membri. Nel contempo il gruppo operativo ha provveduto alla stesura definitiva del nuovo ordinamento degli studi liceali (piano degli studi, norme di promozione e di maturità, regolamento degli esami, norme concernenti i cambiamenti di tipo e di curriculum e norme per gli esami d'ammissione) e, in collaborazione con il Gruppo curricolare commerciale, del piano degli studi della Scuola di commercio. Il Gruppo operativo ha avviato, inoltre, il lavoro di preparazione del Regolamento di applicazione della legge sulle SMS.

I gruppi disciplinari, costituiti con risoluzione governativa, hanno elaborato i progetti di programma delle singole materie d'insegnamento nel liceo quadriennale e nella scuola di commercio. Dopo la consultazione dei docenti e degli esperti di materia delle SMS sui nuovi programmi, i gruppi disciplinari ne stanno ora preparando la stesura definitiva.

6. Problema universitario

Nel 1981 il problema universitario è stato trattato soprattutto dal comitato politico di coordinamento, previsto nel messaggio governativo del 16 maggio 1978 e istituito dal Consiglio di Stato il 5 marzo 1980. Del comitato, presieduto dal direttore del Dipartimento della pubblica educazione, fanno parte undici membri scelti dai partiti politici ticinesi e un rappresentante ufficiale del Governo del Canton Grigioni. All'ultima seduta ha partecipato con voto consultivo un osservatore designato dai deputati del Gran Consiglio grigione eletti nelle valli di lingua italiana.

Il comitato ha tenuto sei sedute (il 23 gennaio, il 20 febbraio, il 27 marzo, il 4 giugno, il 16 settembre e il 23 novembre) e ha esaminato con cura gli aspetti principali delle proposte relative al Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI). L'esame ha riguardato in primo luogo il rapporto del 12 novembre 1980 del gruppo di lavoro che ha elaborato il progetto dell'Istituto di studi regionali (ISR) e la relazione del 23 settembre 1980 del gruppo incaricato di occuparsi del Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP). Una parte importante dei lavori del comitato è stata rivolta all'analisi d'un disegno di legge sul CUSI allestito dal Dipartimento della pubblica educazione, più volte modificato per tener conto delle osservazioni formulate.

Il 23 ottobre il direttore del Dipartimento della pubblica educazione e il delegato ai problemi universitari hanno riferito sullo stato del problema al Consiglio svizzero della scienza riunito ad Ascona. E il 10 dicembre il delegato ha partecipato a Berna a una seduta della Commissione di pianificazione universitaria, organo della Conferenza universitaria svizzera, insieme con i rappresentanti degli istituti riconosciuti sulla base dell'articolo 3 della Legge federale sull'aiuto alle università e degli altri istituti per i quali la procedura di riconoscimento è in corso.

7. Educazione speciale

La percentuale di allievi scolarizzati in classi e scuole speciali rimane costante (l'1,4 degli allievi in obbligo scolastico frequenta una classe speciale pubblica o privata): il mantenimento di questa percentuale molto bassa

(media svizzera 4,5) è possibile unicamente con uno sforzo di prevenzione e con la collaborazione dei vari ordini di scuola. Fondamentale in questo contesto è l'apporto del Servizio di sostegno pedagogico: le lacune che ancora si riscontrano in questo settore, in particolare la mancanza di personale nel settore medio dovuto ai noti problemi finanziari, può alla lunga pregiudicare questi sforzi di integrazione.

Il totale degli allievi che frequentano classi speciali è di 467, così ripartiti: 207 in scuole pubbliche, 257 in scuole private.

Si nota come gli allievi del settore pubblico rimangano costanti mentre si assiste ad una leggera flessione degli ospiti in istituti privati dovuta in particolare alla presenza di ospiti adulti non più conteggiati nel presente censimento.

È continuata la sperimentazione delle équipes di sostegno pedagogico nel IV e VI circondario SE, con l'inserimento di quattro logopedisti del Servizio logopedico: la mancata generalizzazione delle équipes di sostegno nei vari circondari di scuola elementare mantiene una differenza di funzionamento tra i vari ambulatori logopedici, non sempre facili da coordinare.

I 17 logopedisti, in parte a tempo parziale, hanno seguito in terapia 246 bambini; 206 hanno potuto beneficiare di controlli regolari; 15 bambini pur bisognosi di un intervento logopedico non hanno potuto essere accolti.

Si assiste ad una richiesta sempre molto sostenuta di terapie logopediche, a cui il Servizio non è in grado di rispondere compiutamente: parecchi bambini devono essere seguiti con un numero di terapie inferiore al necessario.

8. Ufficio studi e ricerche

Nel corso del 1981 l'attività dell'Ufficio studi e ricerche si è articolata nei seguenti capitoli:

- studi e riforme scolastiche;
- assistenza e valutazione delle riforme;
- statistica e pianificazione scolastica;
- consulenza per l'insegnamento delle lingue moderne;
- documentazione e pubblicazioni.

Nell'ambito degli studi e delle riforme scolastiche l'Ufficio si è occupato dei seguenti problemi: riforma dei programmi SE, gli insegnanti del settore medio di fronte all'innovazione scolastica, riforma delle scuole medie superiori, scuole alternative, domanda e offerta nel campo delle trasmissioni radiotelevisive.

Assistenza e valutazione delle riforme: verifica del programma moderno di matematica in IV e V elementare, insegnamento del francese nelle SE (risultati di un'indagine presso i docenti del II ciclo), la valutazione dei nuovi programmi di SE, verifica dei corsi a livello nella scuola media, valutazione del servizio di sostegno pedagogico.

Statistica e pianificazione scolastica: statistiche degli allievi all'inizio e alla fine dell'anno scolastico, censimenti degli allievi (1980/81 e 1981/82) e dei docenti (1980/81), scuola e mercato del lavoro (inchiesta presso i giovani del Ticino che hanno concluso la loro formazione nel periodo 1975-1978), previsione del numero di allievi e del fabbisogno di docenti per le SMS, prospettive quantitative dell'evoluzione scolastica degli anni ottanta nei diversi settori, edilizia scolastica.

9. Orientamento scolastico e professionale

Negli ultimi anni il problema della scelta di un curriculum scolastico o professionale, spesso accompagnato dagli interrogativi inerenti le reali possibilità d'inserimento attivo nella società, si è particolarmente accentuato facendo registrare una considerevole crescita delle richieste di orientamento scolastico e professionale. Questa tendenza, che con maggiore o minore intensità ritroviamo nelle altre regioni della Svizzera, è determinata da diversi fattori, tra i quali emergono:

- a) la maggiore affluenza di popolazione scolastica nel settore medio e medio superiore (dovuta all'incremento demografico degli anni Sessanta), con la presenza di allievi di livello mentale, maturità e interessi molto diversi;
- b) lo sviluppo tecnologico, tanto rapido da impedire ai giovani di poter conoscere, da soli, le possibilità di lavoro sottoposte a continui mutamenti;



Luigi Taddei, Brè - «idillio agreste», 1960.

- c) l'espansione dei programmi educativi, dovuta all'ampliamento delle conoscenze, e i conseguenti insuccessi di natura scolastica;

d) le difficoltà contingenti per quanto concerne lo sbocco occupazionale.

L'attività del Servizio preuniversitario è stata svolta secondo un programma di intervento e modalità già collaudati lo scorso anno e resi possibili grazie al potenziamento avvenuto a partire dal settembre 1979. La collaborazione con la direzione delle scuole medie superiori ha permesso agli orientatori di offrire agli studenti, anche presso le singole sedi, la consulenza individuale, la documentazione e l'informazione, in classe o per gruppi di interesse su differenti indirizzi di studio accademico o paraaccademico come pure sulle future prospettive occupazionali.

L'attuale strutturazione del servizio di orientamento scolastico e professionale ha permesso di accentuare il contatto con le famiglie, di sensibilizzarle sulla portata dell'attività orientativa, precisando la natura degli interventi previsti dall'ufficio.

Le serate informative, promosse dalle rispettive direzioni scolastiche, hanno interessato famiglie e allievi delle quinte elementari, delle scuole maggiori, medie e ginasiali.

La ristrutturazione e il potenziamento del Servizio cantonale OSP, giustificati da ragioni di carattere pedagogico, socio-economico e occupazionale, hanno portato alla creazione di 12 nuovi posti per orientatori scolastici e professionali (8 dei quali sono stati occupati a partire dal 1.9.1979). Per la formazione di questi nuovi operatori fu istituito un Corso intercantonale triennale, con sede a Bellinzona, riconosciuto e sovvenzionato dall'UFIAML, che si è concluso il 18 dicembre 1981 con la consegna dei diplomi ai diciassette corsisti.

10. Formazione professionale

Durante sette riunioni la Commissione cantonale per la formazione professionale si è occupata dell'esame del progetto di Legge cantonale sulla formazione professionale, elaborato dallo speciale Gruppo di lavoro. Essa l'ha approvato suggerendo alcuni emendamenti, per lo più di carattere redazionale.

Ha, inoltre, affrontato sia il problema della formazione professionale dei lavoratori stranieri nel Ticino, sia quello concernente la formazione professionale in rapporto con la situazione finanziaria del Cantone.

Il Gruppo di lavoro incaricato di elaborare l'avamprogetto di Legge cantonale sulla formazione professionale ha portato a termine i suoi lavori (iniziati nell'agosto del 1980) nel mese di aprile del 1981. L'avamprogetto consta di 68 articoli e, pur essendo strutturato secondo il modello dei progetti che gli altri Cantoni stanno elaborando, introduce alcune disposizioni che riflettono le esigenze dettate dalle particolari condizioni del nostro Cantone. La consultazione sul-

l'avamprogetto è stata avviata nel settembre del 1981 e si è conclusa il 31 dicembre. Sono stati interpellati i partiti politici, le associazioni padronali, sindacali, magistrali, i docenti e gli apprendisti. Le risposte pervenute sono state 30.

La Conferenza ha tenuto nel 1981 otto sedute occupandosi soprattutto dei problemi riguardanti l'applicazione della nuova Legge federale sulla formazione professionale, nell'intento di concordare orientamenti ed interpretazioni il più possibile uniformi nei diversi Cantoni. Tra i vari argomenti discussi figurano i seguenti: corsi per maestri di tirocinio; corsi d'introduzione; formazione dei docenti (frequenza dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale, aggiornamento dei docenti); formazione empirica; programma di ricerche sulla formazione professionale «EVA»; orientamento professionale (gli esami di selezione); esami di fine tirocinio per praticanti.

Durante il 1981 si è tenuto ad Atlanta (USA) il 26.mo Concorso internazionale di formazione professionale (CIFP). La Svizzera ha partecipato con 24 giovani, di cui 6 ticinesi. I risultati sono stati molto lusinghieri essendo il nostro Paese classificato al III rango (dopo Corea e Giappone) e avendo conseguito: 4 medaglie d'oro (una al ticinese Orio Sargenti, meccanico elettronico); 5 medaglie d'argento; 3 menzioni d'onore.

11. Formazione postscolastica

Nell'anno scolastico 1980/81 il numero di partecipanti-ora (numero di partecipanti moltiplicato per il numero delle ore alle quali hanno assistito) è stato di 120.188, con una diminuzione dell'1% rispetto all'anno scolastico precedente.

L'interesse del pubblico rimane molto grande, ma la disponibilità finanziaria limitata non permette di soddisfare interamente la domanda. Anche se i corsi, globalmente, si autofinanziano nella misura del 41%, soltanto aumentando l'onere netto a carico



Nieves Besozzi-Maderni - «Capolago '81», olio su tela, cm. 30 x 40.

dello Stato è possibile aumentare il numero dei corsi.

La struttura dei corsi rispecchia fedelmente la domanda del pubblico. Essi vengono infatti organizzati sulla base delle iscrizioni che pervengono alla direzione dell'insegnamento postscolastico (corsi di lingue e tecnica, corsi di economia familiare) e dei suggerimenti formulati dagli animatori locali (corsi pratici, corsi speciali). La direzione dei corsi è attenta al principio della decentralizzazione geografica, a vantaggio della popolazione delle zone periferiche.

12. Radiotelescuola

È proseguita a Radioscuola l'apprezzata esperienza intesa ad avvicinare allievi di differenti regioni linguistiche del paese: stavolta si sono incontrati studenti del medio superiore (Liceo di Liestal e Scuola cantonale di commercio di Bellinzona).

Per la rubrica «Testimonianze del nostro passato» si sono presentati, anche in collaborazione con docenti grigionesi, interessanti documenti su «Carbonai della Calanca», «Mercati in Mesolcina», «Il ponte della Torretta», «I fortini della fame». Si è pure ricordato il centenario di Pinocchio, presentando la sceneggiatura delle avventure contenute nel celebre racconto.

Telescuola, dopo una pausa di qualche anno, ha reintrodotta le trasmissioni per le scuole elementari (fiabe e animazioni in particolare).

13. Audiovisivi ed educazione ai mass-media

Il risultato più importante dell'attività promozionale dell'Ufficio audiovisivi è stato l'inserimento del progetto di educazione ai mass-media nel nuovo programma della scuola elementare e la sua sperimentazione con le prime dieci classi pilota.

L'esperienza, sviluppata secondo lo schema semplice ma organico proposto, può avviare il nostro cantone ad una posizione di rilievo a livello nazionale per quanto riguarda questo specifico e dibattuto settore dell'insegnamento moderno.

Nella scuola media è stato continuato e svi-

Giulio Falzoni - «Gli spazzacamini a Bellinzona», 1960, acquerello, cm. 30x40.



luppato l'uso dell'insieme didattico introdotto negli anni scorsi e affidato volontariamente, specie a docenti di italiano. Una futura generalizzazione, con carattere di obbligatorietà, si configura — alla luce delle esperienze e della situazione attuale — come difficilmente realizzabile.

«Cinema e gioventù» si è svolta con successo e con sempre migliore inserimento nella vita del Festival di Locarno. Tra l'altro — anche per espresso desiderio della direzione del Festival — i giovani hanno potuto animare uno degli incontri pubblici ufficiali.

14. Educazione fisica scolastica

In collaborazione con l'Ufficio dell'insegnamento prescolastico sono stati perfezionati i criteri concernenti lo svolgimento di particolari attività psicomotorie. Sono stati mantenuti i contatti con l'autore incaricato di redigere un «Manuale per le attività ludiche e motorie» ad uso delle scuole materne. Imperniato su principi pedagogici moderni il manuale apparirà nel corso del 1982 nella versione originale in lingua francese e verrà — con ogni probabilità — adottato anche nel Cantone Ticino.

Sempre efficiente ed apprezzato il sostegno didattico fornito dagli assistenti di educazione fisica (EF) ai docenti delle scuole primarie. È iniziata la sperimentazione dei nuovi indirizzi pedagogici nell'ambito della riforma dei programmi nelle elementari promossa dall'Ufficio dell'insegnamento primario con il quale l'Ufficio dell'educazione fisica scolastica (UEFS) collabora intensamente. Lo sport scolastico facoltativo è stato svolto come negli anni precedenti. Non è stato esteso al settore primario a causa delle attuali restrizioni finanziarie.

15. Ginnastica correttiva

Il servizio cantonale della ginnastica correttiva, nell'anno scolastico 1980/81, accogliendo un suggerimento dell'ispettorato della Scuola materna, ha intrapreso un'esperienza di collaborazione intesa a migliorare quanto viene fatto nel settore prescolastico nel campo dell'educazione psicomotoria del bambino. L'attività, che ha interessato un effettivo di 874 bambini, 40 docenti di scuola materna ed una docente di ginnastica correttiva, ha dato risultati positivi per cui nell'anno scolastico 1981/82, la stessa è stata estesa ad altre 50 sezioni di scuola materna.

16. Centri didattici

Nel corso del 1981 si è potuta verificare la tendenza a un aumento progressivo della frequenza dei Centri didattici da parte dei maestri, in particolare di quelli da poco usciti dalla Scuola magistrale e abituati a frequentare il Centro durante gli anni della loro formazione.

I Centri didattici costituiscono sempre più un valido luogo di incontro di maestri con altri colleghi, luogo di scambio di idee e di esperienze.

L'attività dei Centri didattici, svolta prevalentemente a favore dei maestri delle scuole elementari e delle case dei bambini, garantisce tre servizi: la documentazione, la produzione e l'animazione.

17. Biblioteche e Centri di documentazione scolastici

I Centri di documentazione delle scuole cantonali che usufruiscono della presenza

di un bibliotecario-documentarista (in fase di formazione con la frequenza dell'apposito Corso per bibliotecari istituito nel 1979) ammontano a 11 nelle Scuole medie superiori, 22 nelle Scuole medie e Ginnasi e 7 nelle Scuole di formazione professionale. A causa del blocco delle assunzioni non è stato possibile assegnare, anche solo a orario ridotto, un bibliotecario alle sedi di Scuola media aperte dopo il 1980.

I bibliotecari impiegati, a fine anno, erano 46 di cui 2 nominati e occupati a pieno tempo e 44 incaricati: 5 al 100% e 39 al 50%.

18. Rivista «Scuola Ticinese»

Il periodico della Sezione pedagogica, giunto alla sua decima annata, è uscito nel corso del 1981 con 8 fascicoli (N. 88-95).



Giulio Falzoni - «L'antica casa del sindaco a Morcote», 1963, acquerello, cm. 35x50.

Si tratta di 264 pagine corredate di un cospicuo numero di significative illustrazioni, di grafici e di statistiche.

(Ci sembra superfluo rilevare qui gli apporti più significativi segnalati nel Rendiconto).

19. Borse di studio

Sono state presentate 3.960 richieste d'assegno e prestiti di studio (l'anno precedente erano 3.896) delle quali 3.442 sono state accolte e 518 respinte. Spesa totale: fr. 9.539.000 (— 1.747.000).

Le innovazioni più importanti introdotte con il decreto esecutivo del 18.2.1981 e che hanno consentito un risparmio effettivo di 1,7 mio di franchi, sono le seguenti:

— in primo luogo si è considerata in tutti i casi la situazione socioeconomica dei genitori dello studente;

— si è modificata la forma dell'intervento statale, passando da un sistema di assegni e/o di prestiti a una forma combinata dell'uno con l'altro: il 75% nella forma dell'assegno e il 25% nella forma del prestito;

— si è rinunciato a sussidiare con la forma dell'assegno talune formazioni, quali la pre-

parazione al dottorato o gli studi postuniversitari, i corsi linguistici e gli studi di chi li inizia dopo il compimento del trentesimo anno di età;

— si è diminuito sensibilmente il sussidio per gli studenti delle scuole cantonali che non causano eccessive spese supplementari alla famiglia.

20. Edilizia scolastica

La diminuzione delle nascite ma, ancor più, la saturazione delle infrastrutture hanno ridotto considerevolmente l'attività in questo settore. Nel 1981 si sono stanziati 0,4 mio fr. di sussidi per le Case dei bambini e 1,3 mio fr. per le scuole elementari. I versamenti sono stati rispettivamente 0,38 mio fr. e 0,74 mio fr.

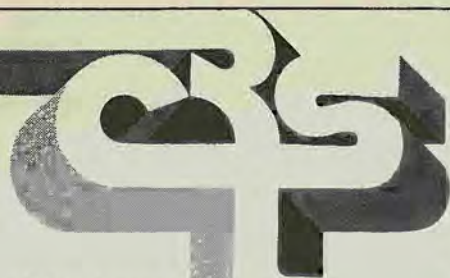
Nel settore medio è continuata, anche nel 1981, l'intensa attività edificatoria tendente a completare le strutture richieste dalla riforma in atto. In particolare si sono concluse le costruzioni delle Scuole medie di Acquarossa, Gravesano e Bedigliora e, parzialmente, quelle di Cademario e Barbengo. In cantiere rimangono le sedi di Minusio, Tesserete, Riva San Vitale e Stabio. Le infrastrutture sussidiarie sono state invece rinviate.

21. Attività culturali

Il Rendiconto 1981 riserva inoltre una decina di pagine alle attività culturali di altri enti che sottostanno al DPE, quali:

- l'Archivio cantonale;
- la Biblioteca cantonale;
- il Vocabolario dei dialetti;
- l'Istituto cantonale tecnico sperimentale;
- il Parco botanico delle Isole di Brissago;
- l'Ufficio cantonale di Gioventù e Sport.

Il Rendiconto del DPE relativo all'anno 1981 può essere consultato presso i Centri didattici, la Biblioteca e l'Archivio cantonali.



contatto gioventù

A cura del servizio stampa
CROCE ROSSA SVIZZERA

Scoppierà la pace?



Inutile aspettare che Marte si addormenti per credere di poter vivere di pace... la pace dobbiamo costruircela ogni giorno. Impegno individuale, lavoro comunitario, aspirazione della collettività, la pace nel mondo assilla tutti e ciascuno dice la sua: utopia, sfida, speranza, amore. Difficile non cadere nella retorica e nei luoghi comuni. Un fatto è certo: la costruzione di un mondo di giustizia, di progresso e di pace è ostacolata dall'aumento costante e dal continuo perfezionamento dei mezzi di distruzione di massa. Non vi sono molte alternative: o la corsa agli armamenti continua con tutte le sue ingiustizie, confermando tutti gli egoismi e moltiplicando a sua volta i pericoli di un conflitto, oppure le nazioni si uniscono e pongono il sentimento dell'avvenire comune al di sopra delle ambizioni e degli interessi individuali. A questo proposito la Croce Rossa ha lanciato in marzo un'operazione pace che ha coinvolto centinaia di scolaresche di tutta la Svizzera. Sono infatti stati liberati da Ginevra 200 piccioni viaggiatori che hanno portato ai giovani un messaggio di pace da trasmettere non solo ai loro coetanei, ma a tutta la popolazione. Per il can-

ton Ticino, la Croce Rossa svizzera ha invitato a partecipare a questa operazione la II media B di Gordola e la III maggiore di Molino Nuovo.

Appello a tutti i giovani del Cantone

Cari amici, forse vi sembrerà strano che noi, allievi della II media B di Gordola, ci indirizziamo a tutti voi.

Ma abbiamo qualcosa di molto importante da comunicarvi. Innanzitutto la nostra avventura.

Martedì 16 marzo, con una classe di III maggiore di Lugano, abbiamo avuto il privilegio di assistere, a Cugnasco, al ritorno di una ventina di piccioni viaggiatori che, liberati il mattino alle 10.00 dall'avenue de la Paix a Ginevra, ci portavano un messaggio di pace inviatici dalla Croce Rossa internazionale. Vorremmo parteciparvi la nostra emozionante attesa: sarebbero arrivati? Sì? No? E

la traversata delle Alpi? Le avrebbero superate?

Ma, a un tratto, eccoli puntualissimi alle 15.00 giungere nel cielo primaverile, alle loro piccionate.

Ognuno di essi portava alla zampina, racchiuso in una capsula, il messaggio di pace che siamo incaricati di trasmettervi: ecco perché vi scriviamo.

Vi preghiamo di leggerlo con molta attenzione, se possibile commentatelo in classe: noi non avevamo mai parlato della pace. O meglio, ne avevamo parlato pensando sempre che riguardasse solo i paesi lontani in guerra.

Oggi sappiamo che, spesso, anche tra noi non c'è la pace. Abbiamo scoperto un mucchio di cose: ci permettiamo parteciparvi alcune suggestioni uscite durante la discussione:

- prima di far la pace con gli altri, dobbiamo essere in pace con noi stessi; (Giadys)
- per la pace non abbiamo mai fatto nulla: ora occorre che si inizi a preoccuparne; (Tiziana)
- pace vuol dire volersi bene e aiutarsi in famiglia, tra parenti, tra compagni a risol-



La classe II B della scuola media di Gordola, accompagnata dall'insegnante signorina Lanini, attende a Cugnasco l'arrivo dei piccioni viaggiatori che porteranno il messaggio di pace della Croce Rossa. (Foto Garbani)

Messaggio di A. Hay (presidente della Croce Rossa) e di H. Haug (presidente della Croce Rossa)

Oggi giorno la pace del mondo è più che mai in pericolo. Nessun continente sfugge ai conflitti armati che ogni anno fanno registrare decine di migliaia di vittime: innumerevoli persone uccise o ferite. Molti individui vengono incarcerati, torturati o risultano dispersi. Vi sono anche coloro che devono abbandonare tutto e rifugiarsi in paesi dove l'accoglienza non è sempre data con generosità; le famiglie sono rovinate e disperse, i bambini diventano orfani.

Stampa, radio e televisione ci informano ogni giorno su questi drammi e su queste sofferenze.

La Croce Rossa si sforza di proteggere e di assistere queste vittime; talvolta ottiene delle tregue o dei cessate il fuoco che apportano un lume di speranza per un ritorno alla pace. Ma noi sappiamo che, sebbene la Croce Rossa contribuisca a evitare o ad alleviare molte pene, la strada è ancora lunga prima d'arrivare a poter risolvere il problema della miseria, della sottoalimentazione

vere i problemi giornalieri serenamente con tutti; (Antonella)

— la pace tra noi è il principio di una pace più ampia, è l'unico modo a nostra disposizione per collaborare alla costruzione di un mondo migliore; (Ettore)

— sarebbe perfettamente inutile fare dei bei discorsi sulla Polonia o sul Salvador e poi litigare con il fratello o con il vicino; (Valentina)

Perché il concetto di pace non rimanga una parola vuota, chiediamo il vostro aiuto.

Volete impegnarvi con noi nella costruzione della pace? Tutti insieme collaboreremo alla formazione di un mondo degno dell'Uomo. E ora eccovi il messaggio della Croce Rossa (riprodotto tra le due foto): leggetelo con attenzione e se avrete qualche idea in merito, scriveteci.

Vi salutiamo molto cordialmente.

*Allievi II media B
Gordola*

Con questo testo, diffuso dai mass-media della Svizzera italiana, la classe di Gordola ha voluto aprire un ampio discorso sulla pace, iniziativa che ha suscitato vasta eco e coinvolto altre 23 classi della scuola media di Gordola. Inoltre, ogni allievo della II B ha spedito una lettera a un amico o a un'amica sviluppando l'argomento pace e iniziando in tal modo uno scambio epistolare di notevole valore umano. È stato pure destato l'interesse di un gruppo di esploratori del paese e della parrocchia. Affinché questa esperienza possa dare ulteriori frutti, la classe ha piantato, nel giardino della scuola, un platano quale simbolico messaggio di continuità e di sviluppo.

Cosa s'intende per pace?

Anche una scolaresca del Sottoceneri ha avuto il piacere di partecipare all'operazione pace. Assieme alla classe di Gordola ha infatti operato la III maggiore di Molino Nuovo, che, dopo aver discusso in aula il pro-

blema, ha avvicinato diverse persone del Luganese.

Cosa intendiamo per pace? La pace spirituale e la pace tra i popoli. Dalle tante interviste raccolte — scrivono i giovani di Molino Nuovo — ci è sembrato di capire che sebbene la pace sia un termine astratto, la si può conquistare concretamente. Noi siamo convinti che la pace è nell'uomo, anche se è difficile far affiorare questo desiderio.

L'onorevole Longoni (municipale) ci ha detto che «tutto il mondo desidera la pace, nessuno vuole la guerra; voi stessi state male quando litigate». Il tenente Ghisletta (della polizia comunale) ci ha insegnato che «prima della pace c'è il rispetto. Cosa servono le leggi se non vi è il rispetto? Il più forte dovrebbe aiutare il più debole e nulla è facile se non si è in pace con se stessi». Il sindaco Ferruccio Peili ci ha suggerito che «vi sono almeno due paci: una del mondo e l'altra tra noi». Il nostro ispettore Fausto Poretti: «la pace tra le nazioni è problematica per ragioni economiche. Se ognuno sapesse accontentarsi, la pace sarebbe più intensa». Il segretario comunale, avvocato Vegezzi ci ha spiegato che «il desiderio di pace è viscerale nell'uomo. Ha una tendenza che trova la sua componente nella famiglia, nella patria, nella comunità. Rappresenta una meta cui ognuno tende pur con mezzi diversi». Due signore della Casa dei ciechi a Ricordone ci hanno detto che «la pace è una cosa bella e meravigliosa per tutti. Se tutto il mondo fosse unito a essa, sarebbe ancora più meravigliosa». «La pace la si deve conquistare in tutti i campi», ci ha precisato il comandante della polizia comunale, Ivan Weber. Al giudice avvocato Franco Verda abbiamo chiesto: lei crede che nel futuro si potrà realizzare la pace giungendo a un accordo fra tutti? «Un accordo fra tutti i popoli è assai problematico e forse anche un'utopia». Cosa ne pensa dei giovani d'oggi a riguardo della pace? «Ritengo che la gioventù d'oggi sia molto più sensibile ai problemi di equi-

brio internazionale perché i mezzi d'informazione offrono grandi possibilità di conoscere le situazioni dei diversi paesi.» L'onorevole Felder (municipale) ha puntualizzato che «non vi è pace se non c'è libertà e la libertà significa rispetto dell'uomo e dei popoli». Siamo andati anche da mons. Leber: che scopo ha per lei la pace? «La pace ha lo scopo di mettere il mondo (gli uomini) in condizioni ideali per operare e per vivere nella tranquillità». Perché al giorno d'oggi c'è molta gente che ignora la pace? «Perché sono egoisti gli Stati (corsa agli armamenti), egoiste le persone, gelose, desiderose di passare sopra gli altri».

*Allievi III maggiore
Molino Nuovo*

Sfida del secolo

Ci troviamo di fronte a una grande sfida, dove la rapidità e la dimensione della corsa agli armamenti aumentano inevitabilmente i rischi di una guerra. Lo scoppio di un conflitto nucleare metterebbe in pericolo l'esistenza stessa dell'umanità. È dunque necessario parlare di disarmo e di sviluppo. Disarmo come processo di riduzione delle forze armate e delle relative spese, distruzione o smontaggio delle armi, graduale eliminazione delle attività impiegate per produrre nuovi ordigni. L'obiettivo finale è il disarmo generale e completo, nel quadro di un controllo internazionale efficace. Per sviluppo s'intende l'insieme dei cambiamenti economici e sociali che possono migliorare la qualità della vita di tutti.

I conflitti armati scoppiano spesso nei paesi del terzo mondo, in quelle regioni già sfavorite dalla configurazione naturale o dalle condizioni economiche e sociali. Una cintura di vaste proporzioni avvinghia queste terre e delimita zone di conflitti, di sottosviluppo, di penuria. Queste aree di sofferenza, di miseria, di malattia e di fame determinano morti, feriti, il bisogno di fuggire, rabbia, violenza: prerogative ben lontane dal con-

te del CICR) CRS) ai giovani:

e dell'incomprensione tra gli uomini, situazioni che sono all'origine di conflitti e di guerre. Noi pensiamo che, per poter raggiungere la pace, ciascuno debba adempiere il suo ruolo; la pace si conquista dapprima in famiglia, a scuola, sul lavoro, sui campi sportivi. La pace si costruisce nel cuore e nello spirito degli uomini attraverso la comprensione reciproca, il rispetto e la disponibilità verso gli altri, siano essi vicini o lontani.

Attorno a noi, accanto a noi vi sono
— persone che sono sole: avviciamole!
— persone che provengono da altri paesi: accogliamole!
— persone che vivono in modo diverso dal nostro: rispettiamo!
— persone che sono ammalate o ferite: aiutiamole!

La pace del mondo è a questo prezzo. Cerchiamo dunque, nel nostro piccolo, di diventare messaggeri di pace.



Cugnesco, 16 marzo 1982. La III maggiora di Molino Nuovo, con la docente signorina Ghiringhelli, partecipa, insieme alla classe di Gordola, all'operazione pace lanciata su piano nazionale dalle Croce Rossa. (Foto Garbani)

cetto di pace. Mai, inoltre, la mente dell'uomo ha generato tante mostruosità come nella nostra epoca, in modo particolare ordigni nucleari capaci di annientare l'umanità intera. Intanto le attività militari occupano decine di milioni di uomini in tutto il mondo. Si calcola che oltre 100 milioni di persone vi siano, direttamente o indirettamente, impegnate con una spesa di 500 milioni di dollari, che il mondo consacra ai preparativi militari. Tutto questo formidabile potenziale umano, scientifico e tecnico potrebbe essere impiegato a fini pacifici, e vantaggio di tutti, e potrebbe garantire l'instaurazione di rapporti fondati sulla giustizia, la solidarietà, l'amore. Contrariamente alla volontà di un numero sempre più alto di persone, tutto tende ancora a degenerare, mentre la possibilità di applicare la scienza e la tecnica più direttamente e più sistematicamente ai problemi economici e sociali è uno dei principali vantaggi che deriverà dal disarmo. Togliere dunque dalle mani di ciascuno l'arma e iniziare un lungo riciclaggio; rendere reversibile il processo... fino all'irreversibile. E viene in mente Trilussa, che a proposito di pace scrive:

Un Omo sprì er cortello
e domannò a l'Olivo: — Te dispiace
de damme un «ramoscello»
simbolo de la Pace?

— No...no... — nun scherzamo:
perché ho veduto, in più d'un'occasione,
ch'er ramoscello è diventato un ramo
e er simbolo... un bastone.

Dichiarazione contro la guerra

Sebbene le conseguenze di una guerra nucleare non siano solo di carattere sanitario, questo aspetto riveste indubbio interesse e preoccupazione, tanto che un gruppo di specialisti provenienti da diverse parti del mondo si è riunito l'anno scorso nella sede della Pontificia Accademia delle Scienze (Città del Vaticano) per esaminare le conse-

guenze dell'impiego di armi nucleari sulle condizioni fisiche e sulla sopravvivenza del genere umano.

Le recenti dichiarazioni secondo le quali si potrebbe vincere una guerra nucleare e persino sopravvivervi, lasciano intendere, secondo gli addetti ai lavori, una mancanza di conoscenza della verità medica: qualsiasi guerra nucleare diffonderebbe inesorabilmente morte, malattie e sofferenze in proporzioni gigantesche e senza la possibilità di un intervento terapeutico efficace. Contrariamente a un'opinione molto diffusa, si conosce invece molto sulle dimensioni della catastrofe che si manifesterebbe con l'impiego di armi nucleari. E si conoscono pure bene i limiti dell'assistenza sanitaria. Molto probabilmente, se queste conoscenze fossero illustrate chiaramente ai popoli e ai loro governanti in tutto il mondo, ciò potrebbe contribuire a interrompere la corsa agli armamenti e di conseguenza a impedire quella che viene già definita l'ultima epidemia della nostra civiltà...

Se un'arma nucleare d'un milione di tonnellate (quella di Hiroshima raggiungeva circa 15 mila tonnellate di potenza esplosiva) scoppiasse su una città di circa due milioni di abitanti, ne deriverrebbero: distruzioni su una superficie di 180 chilometri quadrati, morte di 250 mila persone, ferimenti gravi di 500 mila. Bisogna inoltre annoverare i feriti colpiti dal vento atomico, con fratture e gravi lesioni dei tessuti molli, ustioni superficiali o della retina, lesioni dell'apparato respiratorio e ferite provocate dalle radiazioni con sindromi acute ed effetti ritardati.

Anche nelle migliori condizioni, le cure da prestare a questi feriti rappresenterebbero un impegno medico e sanitario-assistenziale (Protezione civile, Croce Rossa, ecc.) di dimensioni indescrivibili. Se in questa ipotetica città o nei suoi dintorni si disponesse di 180 mila letti, non ne rimarrebbero più di 5 mila circa utilizzabili. Solo l'uno per cento degli esseri umani feriti potrebbe

dunque esservi ricoverato, anche se purtroppo nessuno sarebbe in grado di assicurare l'assistenza medica necessaria.

Questa visione di orrore non rispecchia ancora il disastro umano che deriverebbe da un attacco contro una nazione, considerata la quantità e la qualità attuale degli ordigni nucleari. Le sofferenze delle popolazioni sopravvissute sarebbero incomparabili. Le comunicazioni, l'approvvigionamento di cibi e di acqua sarebbero completamente interrotti. Nei primi giorni non si potrebbe, senza rischio di radiazioni mortali, avventurarsi fuori degli edifici per portare aiuti e soccorso; la disgregazione sociale dopo un simile attacco sarebbe inimmaginabile.

L'esposizione a dosi massicce di radiazioni diminuirebbe la resistenza ai batteri e ai virus e potrebbe quindi aprire la strada a infezioni generalizzate. Le radiazioni agirebbero inoltre su numerosi feti, producendo lesioni cerebrali irreversibili e deficienze mentali. Anche l'incidenza di numerosi tipi di cancro sui sopravvissuti aumenterebbe notevolmente. I deterioramenti genetici verrebbero trasmessi alle generazioni future, sempre che ve ne fossero. Inoltre, il suolo e i boschi, come pure il bestiame di vaste regioni verrebbero contaminati, con relativa riduzione delle risorse alimentari. Potrebbero pure manifestarsi altri effetti biologici e addirittura geofisici nocivi, di cui oggi non è possibile prevedere con certezza la natura. Anche se l'attacco nucleare fosse diretto unicamente sulle installazioni militari, sarebbe ugualmente devastante per tutto il paese.

Un esame obiettivo di quella che sarebbe la situazione sanitaria dopo una simile calamità conduce a una sola conclusione: la prevenzione è l'unico rimedio.

E mentre i missili sostano sulle rampe di lancio, i bottoni attendono d'essere premuti, i sottomarini e gli aerei trasportano nel mondo i loro carichi mortali, l'uomo ha il dovere di guardare oltre e lavorare per la pace.



SOCIETÀ SVIZZERA DI SALVATAGGIO (SSS)
SOCIÉTÉ SUISSE DE SAUVETAGE (SSS)
SCHWEIZERISCHE LEBENSRETTUNGS-GESELLSCHAFT (SLRG)

Le 6 regole del bagnante



Non tuffarti in acque calde: il tuo corpo deve abituarsi gradualmente.

Ne sautez jamais dans l'eau lorsque vous avez très chaud ou que vous transpirez! - Votre corps a besoin d'un temps d'adaptation - douchez-vous ou aspergez-vous d'abord!

Springe nie erhitzt ins Wasser! - Dein Körper braucht Anpasszeit.



Non dimenticare mai di sorvegliare i bambini vicino alle rive: essi non capiscono i pericoli.

Ne laissez jamais les petits enfants sans surveillance au bord de l'eau! - Ils ne connaissent pas le danger.

Lasst keine Kinder nie unbeaufsichtigt am Wasser! - Sie kennen keine Gefahren.



Intonacchi e salvagati non devono essere usati in acque profonde: essi non danno alcuna sicurezza.

Les matelas pneumatiques, ainsi que tout matériel auxiliaire de natation (anneaux, ceintures, bouées, etc.) ne doivent pas être utilisés en eau profonde! Ils n'offrent aucune sécurité.

Luftmatratzen und Schwimmhilfen gehören nicht ins tiefe Wasser! - Sie bieten keine Sicherheit.



Non nuotare mai e nemmeno prima e completamente vuoto: attendi, dopo un pasto abbondante, almeno 2 ore.

Ne nagez jamais l'estomac chargé! Ne nagez jamais à jeun! - Après un repas, il faut attendre 2 heures.

Schwimme nie mit vollem oder ganz leerem Magen! - Warte nach üppigem Essen 2 Stunden.



Non tuffarti in acque torbide e sconosciute: l'ignora può nascondere gravi pericoli.

Ne plongez pas et ne sautez pas dans des eaux troubles ou inconnues! - L'inconnu peut cacher des dangers.

Springe nicht in trübe oder unbekannte Gewässer! - Unbekanntes kann Gefahr bergen.



Non nuotare da solo su lunghe distanze: anche il corpo meglio allenato può accusare debolezza.

Ne nagez jamais seul sur de longues distances! - Même le corps le mieux entraîné peut avoir une défaillance.

Schwimme lange Strecken nie allein! - Auch der besttrainierte Körper hat mal eine Schwäche.



Come di consueto, informiamo in anticipo i docenti sui contenuti dei nuovi programmi, avvertendo che la relativa cartella con il piano annuale verrà loro distribuita tramite le direzioni delle rispettive scuole.

1. Radioscuola

È destinata soprattutto alle elementari e alle medie inferiori: in totale 65 trasmissioni, raggruppate in tre distinti programmi e diffuse tutte dal primo canale della RSI.

Inizio: 15 ottobre 1982.

Programma A - del venerdì pomeriggio

Include fiabe, giochi e divertimenti di diverso genere, un ciclo su Giulio Verne (il personaggio e le opere), la continuazione di «Una valle racconta» (di scena, stavolta, la Leventina), un ciclo d'attualità sui diritti dell'uomo e la prima emissione di una nuova rubrica (Storia di ieri), riguardante un fatto avvenuto ai nostri confini durante la seconda guerra mondiale (1944).

Programma B - del mattino

Al posto della rubrica «Impariamo ad ascoltare», conclusasi lo scorso anno, è prevista una nuova serie intitolata «Musica popolare in Europa»; presenta e commenta canti caratteristici di diversi Paesi. L'altra rubrica del mattino, «Il mercatino delle poesie», si concede una pausa, in attesa di riprendere, con altra formula, la presentazione di nuovi testi; quest'anno, invece, si ripropone una selezione di quanto diffuso gli anni precedenti.

Programma C - attualità del sabato mattina

La trasmissione, collocata volutamente fuori schema scolastico perché anche i genitori possano seguirla, è imperniata su tre rubriche d'indubbio interesse per i giovani: «La scelta della professione», a cura dell'Ufficio cantonale d'orientamento professionale, con informazioni e consigli a coloro che si preparano a scegliere un mestiere; «La bancarella dei libri», rassegna di pubblicazioni che è utile segnalare agli allievi; «Colloqui con i giovani», discussione, con gruppi d'adolescenti, su problemi d'attualità.

2. Telescuola

Le telelezioni interessano anche le scuole professionali e le medie superiori. Alcune di tali emissioni sono già state diffuse dalla TSI o da altri studi nazionali e stranieri: vengono riproposte per i loro pregi culturali e

didattici. In totale: 60 trasmissioni alle quali occorre aggiungere le 17 del ciclo «Geografia del Ticino», ripetuto, su richiesta, eccezionalmente fuori schema (v. sotto).

Inizio: 14 ottobre 1982.

Programma A - del martedì pomeriggio

Per le elementari presenta alcune fiabe animate; per le medie, successivamente, un ciclo musicale, una serie sull'astronomia e una rielaborazione della «Vita in pericolo - I primi soccorsi» tratta dalla serie «Medicina oggi».

Programma B - del venerdì mattina

È dedicato, come d'abitudine, alla storia, alla geografia e all'educazione civica. Da segnalare in particolare: la continuazione della serie «Le nostre repubbliche» (documentari su cantoni svizzeri), la diffusione completa del ciclo «La Repubblica e Cantone del Ticino», composto di due parti (Il cittadino e lo Stato - Il funzionamento del Cantone), una trasmissione sul museo di Stabio, due filmati dedicati a nostri artisti (Remo Rossi e Pierino Selmoni), e, infine, tolta dall'archivio di Telescuola, un'interessante sintesi storica («Storia di un lago e di una strada» - «Tre momenti della storia patria») realizzata alcuni anni fa.

Programma C - del giovedì mattina

Concerne le scienze naturali e presenta, tra l'altro, la serie completa di «Fauna nella zona alpina», il ciclo «Pianeta acqua», grande

mosaico sui segni dell'acqua nel mondo degli uomini, e la prima parte di un lungo impegnativo ciclo realizzato in coproduzione dalla BBC (GB) e dalla RM (Germania occ.) su uno dei temi più interessanti della biologia riguardante l'evoluzione degli organismi viventi, con particolare riferimento al regno animale. (La seconda parte andrà in onda nel successivo anno scolastico).

Conclude il programma C la prima parte di una nuova produzione TSI-Telescuola sulla geologia del Ticino.

Fuori schema - «Geografia del Cantone Ticino» (ripetizione)

Diffusione il mercoledì mattina

Su richiesta dei Centri didattici e di numerose scuole, la Commissione regionale, con il consenso della Direzione dei programmi TSI, ha deciso di ripetere eccezionalmente questa serie.

Avvertenza: non sarà distribuito materiale di documentazione. I docenti che volessero ricevere il bollettino didattico illustrato, stampato a suo tempo, si rivolgano al Centro didattico di Bellinzona.

3. Nastroteca della Radioscuola e registrazioni audiovisive

I docenti possono usufruire gratuitamente del materiale conservato dalla Nastroteca della Radioscuola (300 registrazioni su nastro), rivolgendosi per il prestito al Centro didattico di Locarno.

Ai Centri didattici si possono richiedere, con la sola spesa del materiale, cassette di radiolezioni diffuse in passato.

Inoltre l'Ufficio cantonale degli audiovisivi e i Centri didattici posseggono numerose registrazioni di telelezioni, su videocassette, pure ottenibili in prestito.

4. Documentazione

Le trasmissioni sono corredate di bollettini didattici, destinati in linea di massima ai docenti e pubblicati in collaborazione con il Centro didattico cantonale e con l'Economato dello Stato.

Altre informazioni, se ritenute necessarie, saranno pubblicate su «Scuola Ticinese» e sui quotidiani.

Segreteria e coordinazione generale di Radiotelescuola:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
(tel. 093/334641-332102)

Schema settimanale completo delle trasmissioni

| Lunedì | TV | 17.00 - 17.30 | Anteprima per i docenti |
|-----------|----|----------------------------------|--|
| Martedì | RA | 08.45 - 09.00 | Radioscuola B - «Il mercatino delle poesie» |
| | TV | 14.00 - 14.30 e 15.00 - 15.30 | Telescuola A |
| Mercoledì | RA | 08.45 - 09.00 | Radioscuola B - «Il mercatino delle poesie» |
| | TV | 09.00 - 09.30 e 10.00 - 10.30 | Telescuola fuori schema «Geografia del Cantone Ticino» |
| Giovedì | RA | 08.45 - 09.00 | Radioscuola B - «Musica popolare europea» |
| | TV | 09.00 - 09.40 e 10.00 - 10.40 | Telescuola C |
| Venerdì | RA | 08.45 - 09.00 | Radioscuola B - «Musica popolare europea» (ripetizione) |
| | TV | 09.00 - 09.40 e 10.00 - 10.40 | Telescuola B |
| | RA | 14.05 - 14.30 | Radioscuola A |
| Sabato | RA | 08.45 - 09.00 | Radioscuola C - «Speciale sabato» rubriche d'informazione e d'attualità (Fuori schema scolastico) |

Le RTSI e la Commissione regionale si riservano d'apportare modifiche ai programmi indicati.

Militanza e tensione morale nelle *Pagine ticinesi* di Gianfranco Contini

Non mette qui conto di ripercorrere in dettaglio vicende e motivi che portano giovanissimo Gianfranco Contini — dopo il Bertoni, il Monteverdi e Migliorini — alla cattedra friburghese di filologia romanza¹⁾. Importa piuttosto, sulla scorta dei documenti a stampa recentemente raccolti da Renata Brogginì, cercare di cogliere implicazioni e significati ora palesemente riflessi ora riverberati in modo più sfumato nelle pagine "ticinesi" dell'illustre ossolano, specie guardando al Ticino di allora come a un ideale (quanto da altri contestato) baricentro tra Friburgo e l'Ossola, tra la Svizzera e l'Italia. Editoriali ed articoli di varia misura e soggetto; non spogli certo di apprensioni, desideri, ansie, timori; non tutti facili alla lettura, occorre ben dirlo, né sempre di immediata acquisizione; a volte critici fino ad assumere tinte "grigio-ferro"; sovente testimoni (sorprendenti invero agli occhi di chi è troppo in qua negli anni per avere vissuto di persona quegli eventi) dell'impegno civile e della tensione morale dell'asule; talora eterogenei entro la silloge data alle stampe: benché mai venga meno, a salvaguardarne un'intima continuità di fondo, il filo conduttore della costante coerenza continiana.

Questo da un lato. Dall'altro viene quasi spontaneo chiedersi quale particolare abito dovesse vestire il lettore, quali attitudini gli si confaccessero: non ultima certo (destinazione programmatica o pessimistica deduzione?) la giovane età. Benché non manchi di emergere, qua e là, la necessità di un'interlocutore ideale, capace non solo di ascoltare ma anche e soprattutto di interlocuire.

Ricco ed organico il *corpus* dei contributi apparsi su «Cultura e Azione», supplemento settimanale del «Dovere» uscito tra il febbraio e il giugno del 1945. Binomio, quello proposto dal nome della rubrica, riesumato già sin dal *Prologo* e ribadito in sede di commiato; inteso a propugnare l'urgenza dell'intima connessione, non solo a parole ma anche nei fatti, di due momenti — 'pensiero' e 'azione' — per tradizione (ma inopportuna) escludentisti; volto soprattutto a giustificare la figura dell'intellettuale militante e l'esigenza di una militanza intellettualmente connotata. Operazione non facile, né certo indolore; inopportuna e persino pericolosa quando, come nel caso della rivista «Traits», per difetto di attenzione si fa impellente il rischio di cadere nell'*impasse*.

Non politica fine a sé stessa, dunque; né letteratura d'evasione: aspetti d'altronde nemmeno tanto dicotomici, perché in nessun modo interagenti. Politica intesa invece nell'accezione di 'attività morale' (non moralista; l'Italia del fascismo *docet*): alla cui base viene e porsi senza alcuna alternativa il problema di un'adeguata educazione civile.

E qui Contini non esita a dichiarare la 'dizione ben definita' delle proprie scelte: difficilmente coincidenti, benché lettore di «Avanguardia» e di «Libera Stampa», con i parametri partitici ticinesi; ma non per questo anodine, disimpegnate: intese soprattutto, nella loro posizione sovrartipica, a rivalutare la *persona* (non l'individuo), coi suoi caratteri civili, morali, di dignità, e l'*istanza sociale*.

Profezione diretta e sbocco logico di questi presupposti è la visione europeista di Contini: che agli eccessi nazionalistici del tempo, ai soprusi oligarchici, alle prevaricazioni falangiste oppone (e qui, se pure per inciso, viene quasi spontaneo fare il nome di Sareni) il concetto di 'coscienza europea': donde l'interesse vivo per le vicende jugoslave, francesi, spagnole; e l'intima sintonia con le manifestazioni paneuropee allora più attuali: la resistenza ('fenomeno civile' anche nel suo carattere militare), i comitati di liberazione, le minoranze etniche; fino a sostenere con Karl Barth le apprensioni per una Svizzera spesso servile, troppo asservita alla ragion di Stato.

E poi la fede, comunque mai dogmatica, nelle possibilità offerte dalle nuove generazioni. Quasi idealmente rispondendo a preoccupazioni ticinesi postulate in termini analoghi (benché talora d'uno schematicismo ingenuo, e limitante)²⁾, Contini non può certo esimersi — pur mettendo l'accento sui pericoli che le 'dominanti irrazionali' (violenza, fede cieca, pochezza di contenuti) possono provocare e provocano nei giovani — dallo stigmatizzare qualunque tentativo che tenda a scoraggiare qualsiasi suggestione giovanile.

Non manca la vena polemica, qua e là: né va sottaciuta l'ammirazione per certe 'staffilate mensili' propinate, quando è il caso, a chi di dovere. Come al glottologo neogrammatico testardamente ancorato a suggestioni pre-saussuriane; come ancora all' 'estetismo imbecille' e bacchettono che da epoche remote certa mentalità beghina viene a far pesare sulla figura altrimenti virile del santo di Assisi.

Ma le pagine continiane — nella loro costante razionale linearità, agilmente percorribile, su cui si innestano via via *excursus* più complessi, pregnanti, densi di implicazioni — portano il lettore a meditare anche su altri temi; temi di indirizzo storico-letterario trattati stavolta in articoli (una quindicina, tra il 1943 e il 1979) apparsi più occasionalmente in altre sedi, ticinesi e no:³⁾ dall'affettuoso ritratto dello scrittore Aldo Capitini, alle pagine dedicate a Giuseppe Raimondi, alla precoce segnalazione di Pasolini poeta, a quella della poesia 'non aristocratica' di Pavese, alle parole prefate all'edizione luganese di *Ultime cose* di Saba.

E qui, pur rinunciando a volere toccare la delicata e controversa tastiera angiolettiana (per cui si rimanda ai recenti contributi di Bonalumi e Snider), e a ribadire l'importanza delle lezioni linguistico-filologiche friburghesi (per cui si rinvia al già citato intervento di p. Pozzi), occorrerà pur ricordare la qualità degli stimoli innestati — o innescati? — da Contini (e da altri esuli: benché riguardo al carattere di recepibilità o meno degli ambienti culturali ticinesi non manchi qualche remora: e forse non sempre a torto) in un mondo quasi 'sconvolto'⁴⁾ dalla novità di queste presenze.

Gli appuntamenti più importanti di quegli

anni vedono sempre in prima fila lo studioso ossolano: dall'assegnazione del «Premio Lugano» a Filippini, nel 1942; alla pubblicazione di *Finisterre* di Montale, nel giugno dell'anno successivo; a quelle di *Né bianco né viola* del giovane Orli (e il riproporre l'attenzione affettuosa e insieme critica del maestro, a distanza di anni, vuole essere inteso come un — se pure, quasi per paradosso, ancora necessario — doveroso richiamo a un'opera poetica certo non sempre valorizzata, nei nostri cortili almeno, nelle sue giuste proporzioni) e di *Ultime cose* di Saba nel '44. E questo in anni in cui non mancavano certo tenaci e veementi avversioni agli 'esaltatori dell'ermetismo':⁵⁾ anni di 'fastidiosa parentesi', come scrive Contini nel congedo a «Cultura e Azione», ove il dibattito culturale soggiace gravato da quello politico. E la sensibilità di qualcuno, spesso contaminata da risentimenti di ordine personale, si sa, è quello che è.

Alla curatrice, cui forse va un appunto per un lavoro di apparato non sempre sufficientemente dettagliato e storicizzante,⁶⁾ il merito indubbio di avere svolto il compito con generale acribia e discrezione; al libro il pregio di offrire al lettore l'immagine nitida di un Contini 'inedito' entro una silloge di testi che, proprio nella misura in cui vengono a confrontarsi e a irradiare reciproco vigore, ricevono una propria organicità e un significato più profondo.

Renato Martinoni

¹⁾Si veda a questo proposito G. POZZI, *Gianfranco Contini e la Svizzera*, «Nuova Antologia», n. 2140 (ottobre-dicembre 1981), 276-82.

²⁾Cfr. G. BIANCHI, *I giovani e la politica*, «Svizzera italiana», 26 (marzo 1944), 125-32. Con l'identico titolo appare un articolo continiano il 25 aprile 1945.

³⁾Citato solo estemporaneamente (a pag. 195) è invece il pur importante intervento continiano su *Modernità e storicità* di Carlo Salvioni, «Archivio storico ticinese», 5 (marzo 1961), 209-18.

⁴⁾Cfr. M. AGLIATI, *Considerazioni di un ticinese*, «Svizzera italiana», 102 (ottobre 1953), 34-35.

⁵⁾Cfr. A. JANNER, *Fede nell'Italia (quel che si può dire dopo il 25 luglio 1943)*, «Svizzera italiana», 21 (agosto 1943), 305-15.

⁶⁾Andranno emendate alcune sviste: a pag. 130 l'anno di «Formes et couleurs» è il 1944, non già il 1946; l'indicazione bibliografica data in calce a pag. 133 ha da essere sostituita con quella correttamente citata a pag. 192; il rinvio di pag. 192 va alla nota 29 (non alla 28).

L'emigrazione ticinese in California

di Giorgio Cheda

volume secondo, epistolare, I e II, Locarno, Dadò, 1981

Nei 1976 Giorgio Cheda, pubblicando la sua innovativa ricerca sull'emigrazione ticinese in Australia, la faceva seguire da 326 lettere che fornivano una toccante e a volte tragica testimonianza su un'avventura migratoria risultata ampiamente disgraziata e fallimentare. Ora, ribaltando il rapporto tra esposizione e documenti, mentre ancora attende a una vasta e promettente indagine sull'emigrazione ticinese in California, egli anticipa un cospicuo campionario della documentazione pazientemente raccolta e offre ai lettori una scelta di 940 lettere su una collezione di oltre duemila.

Che l'emigrazione californiana sia stata un'esperienza del tutto diversa da quella australiana appare evidente già dalle lettere e da quanto a esse premette il Cheda, e sarà dimostrato, credo, dallo studio che seguirà. Gli emigranti australiani erano stati un manipolo di circa duemila disperati cacciati dalla miseria, partiti allo sbaraglio, indebitati, attratti dal rischioso miraggio dell'oro come unica possibilità di successo.

L'emigrazione per la California trarrà insegnamento proprio da quella amara esperienza esauritasi per fallimento in pochi anni, coinvolgerà un numero ben maggiore di persone (tra cui non poche donne, ma Cheda non ci anticipa nessuna cifra) e si prolungherà sull'arco di parecchi decenni infittendo un reticolo utilissimo di relazioni tra i villaggi ticinesi e quelle regioni che appariranno perciò più familiari e vicine, come di fatto erano rispetto all'Australia, se il viaggio in California non risultava più un'avventura di incerta durata e uno scambio epistolare nei due sensi si conteneva in un mese e mezzo circa, mentre quello Australia-Ticino-Australia richiedeva quasi un anno, e se in California si poteva ricevere in buono stato un invio di salsicce dal Ticino (1885).

L'ambiente californiano era comunque meno ostile, e le persone che vi si avventuravano meglio preparate ad affrontarlo, dotate, a quanto pare, di una certa istruzione che le rendeva capaci di inserirsi rapidamente nella nuova società imparando la lingua inglese. Il lavoro era certamente duro e durissimo agli inizi, ma nella mobilissima società californiana di quei tempi si potevano tentare varie strade, c'era spazio per tutte le iniziative coraggiose, si potevano acquistare terre, avviare imprese agricole o d'allevamento o attività commerciali e artigianali: tutto un mondo nuovo si dischiudeva, difficile ma promettente, e teniamo presente che la California aveva nel 1850 una popolazione pari a quella del cantone Ticino. Come afferma il Cheda, «l'emigrazione in California permise l'accumulazione di capitali» (XXXI) e poi la loro capillare diffusione nei villaggi ticinesi, dove contribuirono a rianimare comunità languenti, a realizzare iniziative di pubblica utilità, a risanare economie famigliari disestate, a procurare promozione sociale e trasferimenti di proprietà.

Il bilancio sembra dunque positivo, ma è impossibile sulla scorta di queste sole lettere precisarne i contorni e poi, per quanto si sa, fu elevato il prezzo demografico con l'esodo di molte forze giovani che provocò vere e proprie emorragie nella popolazione, come ha dimostrato per la Vallemaggia il Cheda stesso in un breve saggio di qualche anno fa, come appare in modo evidente dall'inchiesta agricola federale del 1905 che trovava l'agricoltura ticinese affidata perlopiù a donne e a persone anziane, e qualche lettera di questo epistolario conferma infatti che le rendite californiane furono consumate a comperare beni che i rimasti in patria non erano poi in grado di lavorare o di sfruttare appieno per mancanza di braccia. Conviene pertanto attendere lo studio che seguirà le lettere qui pubblicate.

Perché sono state anticipate le lettere? Perché il documento precede la sua valorizzazione critica? I motivi di questa scelta non sono solo di carattere editoriale (di una vasta opera in preparazione anticipare al pubblico le parti già pronte), Cheda è infatti convinto che la documentazione epistolare

da lui prodotta possa servire oltre che alla «sua» storia dell'emigrazione in California a tante altre indagini di taglio etnografico, sociolinguistico, o ampiamente di storia sociale e invita in modo quasi esplicito lettori e ricercatori a mettersi subito all'opera nella ricca miniera di questi materiali. Segnala giustamente la presenza di un epistolario straordinariamente consistente, compatto e continuato quale è quello degli emigranti di Moghegno e dei loro famigliari, di cui pubblica 200 delle 400 lettere recuperate, osservando che questo materiale permetterebbe la ricostruzione globale e dell'interno della società di un villaggio e delle sue trasformazioni lungo quasi un secolo, cogliendo l'interazione tra le due comunità moghegnesi separate dall'oceano (i flussi di uomini, denaro, idee, tecniche, la trama complessa delle strategie famigliari degli affetti e degli interessi, e così via). E ciò sarebbe possibile anche per alcuni altri villaggi. Inoltre egli sa per esperienza che le lettere, proprio in quanto documenti privati e personali, o di un gruppo famigliare, non sono in genere di agevole reperimento e risultano di difficile accesso per il ricercatore, contro cui a volte si erge il muro del riserbo e della diffidenza. Gli stessi documenti da lui reperiti arrischierebbero di rientrare nella «clandestinità», nell'ombra e nella dispersione dei cimeli famigliari sottratti alla curiosità indiscreta degli estranei, se egli non li pubblicasse. Il senso della pubblicazione è dunque duplice: segnalare ed esemplificare il valore e la ricchezza di un certo materiale documentario e nello stesso tempo sottrarre quello reperito all'oblio e alla dispersione agevolandone l'utilizzazione altrui.

Cheda evita di valorizzare in modo enfatico e feticistico le lettere famigliari di persone comuni come documenti nuovi, eccellenti su tutti gli altri, unici ed esclusivi, ma ingiustamente negletti per ignoranza, oppure per pregiudizio filologico o ideologico dagli studiosi del passato. Sa bene che il ricercatore escogita e si procura i documenti funzionali alla propria indagine e che sarà sempre possibile, per fortuna della ricerca storica, produrre documenti nuovi o guardare con occhi nuovi a documenti noti e frusti. Difende solo la *pari dignità* di queste testimonianze con altre canonicamente più consacrate e consuete come le fonti ufficiali e osserva giustamente che «per importanti che siano le lettere, non sono evidentemente sufficienti per tracciare la complessa storia dell'emigrazione ticinese in California» (XXXIII). Perciò non mi azzardo a leggere l'emigrazione in California da questa raccolta di lettere, non già perché esse ne diano un quadro pallido, parziale e limitato, piuttosto perché ne offrono uno talmente vivido, ricco, variato e sfaccettato da lasciare il lettore quasi disorientato e assalito da sempre nuovi interrogativi. Sono veramente molte le ricerche che potranno trarre da questi materiali spunti preziosi o vedranno aprirsi nuove prospettive.

Per fare un minimo esempio, si possono rintracciare indizi sulla modificazione dei rapporti formali all'interno del gruppo famigliare e osservare la tenace persistenza del *vo* filiale (formalmente subordinato e rispettoso) nei confronti dei genitori, sostituito solo tardivamente e in casi piuttosto rari dal *tu* confidenziale e parificatore, ma non prima del 1900, e cogliere le dissonanze stridenti tra la forma e la sostanza delle relazioni famigliari.

Giorgio Cheda L'emigrazione ticinese in California Vol. II



Queste lettere pongono parecchi problemi sull'efficacia della scuola elementare nel cantone Ticino e chiedono ulteriori verifiche. Dimostrano la forza trionfante del dialetto sulla lingua imparata a scuola, nell'ottocento e nel nostro secolo, attestano la presa costrittiva di formule retoriche provenienti dalle grammatiche e dai manuali di composizione, documentano una buona e anche eccellente preparazione scolastica in molte persone, ma si tratta di circa 350 scritti distribuiti sull'arco di un secolo, ancorché addensati in gran parte tra il 1860 e il 1920, e attorno a essi si avverte la presenza di parecchi altri che danno e chiedono notizie e però non sanno scrivere o non osano per poca capacità. Proprio gli emigranti percepiscono e segnalano l'importanza dell'istruzione e taluni si dimostrano infatti capaci di muoversi con grande disinvoltura nel mondo degli affari.

L'epistolario, perfettamente curato nella veste tipografica, è accompagnato da una bella scelta di illustrazioni, da un utile glossario, da carte geografiche, indici cronologici, onomastici, toponomastici e da un dettagliato indice per argomenti che dà la chiave per numerosi approcci tematici. Non sono però stati indicati i criteri di edizione e risultano perciò enigmatici al lettore i piuttosto frequenti puntini di sospensione racchiusi tra parentesi quadre: si può supporre che indichino documenti mutili o parti illeggibili. Una minima dimenticanza facilmente rimediabile.

Raffaello Ceschi

Muralto - 1881 - prima e dopo

di Giuseppe Mondada
ed. Armando Dadò, 1981

Nel 1881 gli attuali comuni di Muralto e di Orselina, fino a quel momento raggruppati nel comune unico di Orselina (che a sua volta aveva ereditato nel 1803 i confini giurisdizionali della precedente vicinia di «Orselina e Consiglio Mezzano») decisero di porre termine ad una convivenza ormai rivelatasi impossibile.

Il 1981 rappresentava dunque la ricorrenza centenaria di vita autonoma di Muralto, che

le autorità di questo comune hanno voluto sottolineare in forma molto opportuna, cioè patrocinando la pubblicazione di un volume di «memorie» sul passato della comunità. Il non facile incarico di presentare, in modo accessibile anche al cittadino «qualsiasi», realtà e vicende prossime e remote di Muralto è stata affidata al prof. Giuseppe Mondada, le cui qualità di puntuale e sensibile cultore di cose storiche regionali non hanno bisogno di illustrazione, documentate come sono da una lunga serie di pregevoli pubblicazioni. E l'autore è pienamente riuscito a risultare invogliante, pur sempre sorreggendo la pagina con precisi rimandi alle fonti archivistiche, diligentemente esplorate, ed alle fonti a stampa, elencate poi in una esaustiva bibliografia in appendice. Il testo è completato con una documentazione iconografica affascinante ed essenziale per la comprensione; le riproduzioni (perfino una veduta fotografica del 1865) sono spesso copia di esemplari unici, reperiti non solo in archivi, ma anche presso privati. Una lode è dovuta all'editore Armando Dadò, per l'elegante nitidezza della stampa e la sapiente distribuzione di testo ed immagini.

La circostanza in cui è nato il libro comportava il rischio di dare eccessiva risonanza agli episodi più strettamente legati alla nascita del comune, in sostanza un «divorzio» per beghe interne.

L'autore, invece, pur scrupoloso come sempre nell'annotare i fatti, contiene entro sobri limiti la descrizione del litigio un po' misero sull'oggetto immediato (la congrua del cappellano di Orselina e qualche riflesso di antiche rivalità per piccoli soprusi o incomprensioni reciproche), evita l'oziosa tentazione di un bilancio dei torti e delle ragioni e concede invece ampio e giustificato respiro alle autentiche cause di una decisione che, più che dalla buona o mala volontà degli uomini, fu dettata da una vocazione socioeconomica oggettivamente divergente.

Quello di perdere l'antico equilibrio interno, è infatti stato il destino di tutte le comunità distese a perpendicolo tra una linea di sviluppo economico (strada principale, ferrovia, direttrice di espansione urbana di un centro vicino) ed una zona a vocazione agricola. E in casi simili, senza eccezioni, o ne consegue la separazione giurisdizionale — come tra Orselina e Muralto — o si inverte, e spesso con dolorosa drammaticità, il peso specifico delle singole frazioni.

Correttamente dunque Mondada riconduce l'episodio della separazione ad una crisi (inevitabile nella realtà di allora) che concludeva un processo di sempre più difficile coesistenza tra la comunità alta (Orselina), rimasta legata alla vita rurale, e le «squadre di basso» (Consiglio Mezzano), ormai «diverse» non più solo perché legate al lago (pesca e trasporti), ma anche per una cre-

scente immigrazione (e soprattutto di Svizzeri, quindi con diritto di voto) notevole spesso per censo e cultura, ed infine a causa dello sconvolgimento, economico ed urbanistico, determinato dall'arrivo della ferrovia, che portava seco il turismo.

Ma Mondada non si limita (e sarebbe pur già stato risultato pregevole) a rievocare e documentare modi di vivere ed avvenimenti dall'antica vicinia fino ad oggi, ma anche traccia un affascinante profilo del volto attuale di Muralto, in cui dietro ad ogni particolare, anche minuto, si staglia una sapiente proiezione verso il passato, composto di realtà ancora rintracciabili o almeno immaginabili e di realtà irrimediabilmente scomparse.

E di qui un ulteriore pregio di quest'opera di Giuseppe Mondada: essa rappresenta non solo uno strumento utile per lo studioso, di gradevole lettura anche per il profano, ma è pure un ausilio prezioso per i docenti di cui è nota la difficoltà di reperire notizie e documentazioni locali atte a tradurre la storia con la S maiuscola in termini concreti e comprensibili per l'allievo, perché a lui fisicamente vicini.

Guido Marazzi

N.B.: «Muralto - 1881 - prima e dopo» può essere richiesto alla Cancelleria comunale di Muralto al prezzo ridotto di fr. 15.—.



ASSOCIAZIONE BANCARIA TICINESE

Banca dello Stato del Cantone Ticino
Banca della Svizzera Italiana
Banca Unione di Credito
Società Bancaria Ticinese
Credito Svizzero
Società di Banca Svizzera
Unione di Banche Svizzere
Banca Popolare Svizzera
Banco di Roma per la Svizzera
Banca Solari & Blum S.A.
Banca del Gottardo
Cornèr Banca S.A.
Banca del Sempione
Overland Trust Banca
Citibank N.A. New York
Banque de Paris et des Pays-Bas (Suisse) S.A.
Privat Kredit Bank

4° Festival Internazionale delle Marionette

Fra gli spettacoli del 4° Festival Internazionale delle Marionette in programma a Lugano e in parte anche a Brissago e Balerna, segnaliamo in modo particolare quelli più adatti agli allievi delle scuole:

I Pupi Siciliani presentano un episodio delle avventure di Orlando (**La fuga di Angelica**), domenica 12 settembre ore 17, al Teatro Cittadella, Lugano. In italiano. Per ragazzi a partire dai 10 anni.

I famosissimi Burattini dei Ferrarì, di Parma, con l'**Acqua Miracolosa**, mercoledì 15 settembre ore 15, Teatro Cittadella a Lugano. In italiano. Per ragazzi di ogni età.

Le **Danze Indiane**, con marionette a fili del Rajasthan (India), presentate dai bravissimi Pannalal's Puppets di Ginevra, mercoledì 15 settembre ore 15 alla Sala Arlecchino, Brissago, e venerdì 17 settembre ore 17 alla Meridiana, Balerna. Spettacolo visivo e musicale, senza testo. Per ragazzi di ogni età.

Bubu, uno spettacolo del Teatro Statale delle Marionette di Varna, Bulgaria, per la prima volta in Svizzera (la troupe conta ben 15 persone fra artisti e tecnici). A Lugano, Sala San Giuseppe, giovedì 16 settembre, ore 17. Spettacolo visivo, con testo in francese, comunque facile da seguire.

Il migliore teatro di marionette a fili di Bruxelles (Belgio) racconta a modo suo **La Bella Addormentata nel Bosco**, sabato 18 settembre a Brissago, ore 15, Sala Arlecchino, e domenica 19 settembre ore 15, Sala San Giuseppe a Lugano. In francese. Per ragazzi di ogni età.

Infine la compagnia losannese La Rose des Vents, che lavora prevalentemente nelle scuole della Svizzera Romanda, presenterà il suo originale spettacolo **On a volé la clef des champs**, in francese, sabato 18 settembre alle ore 15, Sala San Giuseppe a Lugano. Per ragazzi di ogni età ma con qualche conoscenza del francese.

Il prezzo d'entrata individuale per i ragazzi è di fr. 5.—. Per i gruppi (minimo 10 allievi), fr. 4.— per persona (anche per i docenti accompagnatori), con prenotazione indispensabile presso la direzione del Festival che si può raggiungere telefonando allo 090/22.67.85. Gli organizzatori (Teatro Antonin Artaud) rimangono a disposizione per ulteriori informazioni. Eventuali repliche in altre sale sono possibili per alcuni di questi spettacoli, a richiesta.



Radiotelescuola: risultati di un'indagine

(Continuazione da pagina 2)

voli difficoltà anche per altri due aspetti altrettanto importanti.

La scarsa utilizzazione sembra dipendere anche da una bassissima conoscenza: questa non solo come conseguenza di un'informazione di base che viene giudicata del tutto carente. Esiste, infatti, una non conoscenza a livello più generale che è quella relativa al tema complessivo delle comunicazioni di massa. I docenti appaiono impreparati a valutare l'efficacia del mezzo radiofonico o televisivo (specie di quest'ultimo), la loro incidenza per quanto attiene a comprensione, memorizzazione, capacità di suscitare interesse, ecc. È questo un motivo ulteriore di resistenza

ad utilizzare questi mezzi che non deve essere sottovalutato.

Abbiamo così concluso il discorso sulla situazione attuale: una conoscenza più che approssimativa che conduce ad un ancor più scarso utilizzo, nell'ambito di un interesse che resta piuttosto generico. Crediamo però che su questo ultimo aspetto (l'interesse) si possa e si debba agire.

Innanzitutto perché ci sembra quello che può provocare il modificarsi degli altri due. È più facile agire, infatti, in questa direzione anziché tentare una promozione immediata degli altri due livelli (utilizzo e conoscenza per RTS). In secondo luogo perché ci sembra che, a differenza degli altri due, non si tratti di una « predisposizione » consolidata, ma in via di formazione. Da un lato si è infatti rilevato un interesse — anche se latente e generico — per questo nuovo strumento didattico di cui si avvertono,

anche se confusamente, le potenzialità. Dall'altro non vi è un orientamento preciso, una possibilità concreta in cui approfondire la conoscenza, e, forse, l'utilizzo. In altre parole si tratta di una sorta di atteggiamento di fondo non favorevole ma neppure di segno contrario. Come dire che vi è una domanda potenziale che, per essere soddisfatta, esige la predisposizione di un materiale didattico diverso da quello attualmente prodotto dalla RTSI o da altre emittenti nazionali.

Emerge così la necessità di una politica globale e non di interventi parziali che, isolati, non saprebbero migliorare, se non in misura irrilevante, la situazione esistente. Tale politica deve articolarsi, riteniamo, in due fasi.

La prima di queste può essere intesa come momento di sensibilizzazione sul problema in generale. Più esattamente essa ha lo scopo di potenziare quanto

abbiamo definito interesse o coinvolgimento. Tale fase dovrebbe insistere su due tematiche:

a) la potenzialità di un materiale che in termini quantitativi si avvia ad essere altrettanto se non più significativo di quello scritto;

b) la necessità di una «alfabetizzazione» sulle comunicazioni di massa, visto il ruolo sempre più significativo che tali mezzi in campo informatore ed educativo assumeranno in un prossimo futuro.

Prospettive future

Per quanto attiene alle iniziative possibili, queste possono essere indicate in conferenze, seminari, corsi di aggiornamento, preparazione di materiale e messa a punto di appositi pacchetti multimediali sperimentali. In questa prima fase va anche considerata la necessità di proporre corsi di aggiornamento di carattere più generale sulle nuove prospettive d'insegnamento che tengano conto, in modo non episodico, dell'utilizzo di materiali audiovisivi.

Solo dopo aver operato in profondità in questa direzione si può passare decisamente alla seconda fase che prevede una serie di interventi tra loro sincronizzati e coordinati.

Questi possono essere distinti in due direzioni, tenendo separata la sfera del «hardware» da quella del «software». Per quanto attiene alle strutture è da ritenere che debba essere messa a punto e riorganizzata globalmente la «rete» di ricezione attualmente presente. Questo compito non può essere solo affidato all'attenzione e all'impegno dei singoli docenti, ma deve essere in qualche modo «organizzato» con appositi centri a livello scolastico. Questi a loro volta faranno capo ad un ufficio centrale che

deve fungere da coordinatore delle richieste (sull'esistente e su quanto potrebbe essere messo in programmazione) tra le diverse sedi scolastiche, RTSI ed altri possibili enti o organizzazioni di produzione dei sussidi audio-visivi. Tale struttura esiste già, anche se solo in embrione: molte scuole sono dotate di nastroteche e/o di strutture di lavoro; esiste da tempo un Ufficio degli audiovisivi (UAV), ma da quanto emerso dalla ricerca tutto ciò deve essere decisamente potenziato e riorganizzato. A livello della struttura scolastica, oltre ad impegnarsi a creare e potenziare le sedi attualmente carenti, è necessario preparare i docenti ad utilizzare i sussidi, definire la figura di un responsabile che raccolga (e promuova specialmente agli inizi) le richieste espresse dai suoi colleghi e li aiuti nella «messa a punto personalizzata» del materiale.

Tutto ciò presuppone un deciso intervento — a livello economico, ma anche organizzativo e normativo — del Dipartimento della pubblica educazione. Molto importante è la promozione di un progetto riorganizzativo per quanto attiene all'UAV che necessita di personale e mezzi per poter acquisire nuovo materiale, per la sua archiviazione «intelligente», per la preparazione di materiali strutturati, avvio di sperimentazioni multimediali, ecc.

Si arriva così all'intervento in chiave «software».

Innanzitutto è necessario rimuovere i vincoli legislativi che impediscono l'utilizzo del materiale, segnatamente quelli connessi ai «diritti d'autore» che ostacolano il «trattamento» del materiale esistente.

Altrettanto importante risulta procedere in direzione di:

a) predisporre un catalogo «ragionato» del materiale esistente nelle diverse sedi (RTSI, UAV, biblioteche, istituti, ecc.) del Cantone o in altri centri con cui stabilire regolari rapporti (Dipartimento Educativo della RAI-TV, ufficio di coordinamento delle TV europee, cineteche, ecc.);

b) programmare «bibliografie ragionate» per aree disciplinari (e per i diversi ordini di scuola) da mettere a disposizione delle diverse sedi scolastiche. Naturalmente la messa a punto di queste bibliografie deve rappresentare anche l'occasione per acquisire e mettere a disposizione materiale per quelle aree disciplinari che risultano oggi particolarmente sfornite;

c) mettere a punto «pacchetti multimediali» che, su determinati argomenti, raccolgono la diversa documentazione (audiovisiva e non) esistente (filmati televisivi o cinematografici, diapositive, materiali a stampa, ecc.) e la accompagnano con un opportuno materiale didattico (schede di presentazione del materiale, d'istruzione per gli insegnanti

per diversi possibili usi, schede di valutazione, di lavoro per gli allievi, ecc.). Resta infine da ricordare che quanto precedentemente ricordato a proposito di una politica della comunicazione audiovisiva presuppone, ovviamente, un significativo intervento degli organi cantonali preposti all'educazione e un nuovo e sostanziale rapporto tra questi e l'ente radio-televisivo. È evidente che quest'ultimo resta l'interlocutore privilegiato per una qualsiasi politica in questo settore. Si tratta però di modificare i modi della ideazione, di produzione e di diffusione dei programmi «scolastici». Nell'ambito delle rispettive competenze si potrebbero studiare commissioni miste (meglio, forse, informali) o semplici gruppi di lavoro che potrebbero:

a) studiare quali aree tematiche privilegiare;

b) creare équipes miste (tecnici e operatori della RTSI, docenti, ecc.) che mettano a punto programmi sperimentali o assistano i normali realizzatori con lo scopo di rendere più omogenee tra loro l'offerta radiotelevisiva e l'attività didattica;

c) studiare più adeguate modalità di diffusione (diversi orari, diverso utilizzo del materiale già trasmesso, ecc.) dei programmi di RTS.

Una simile conclusione potrebbe apparire come illusoria e irrealistica specie in un momento economico congiunturale certo non favorevole come quello presente. Si deve però ricordare che l'intervento precedentemente proposto deve essere pensato e realizzato nella prospettiva di coinvolgere non solo le altre stazioni radio-televisive della Confederazione, ma anche altre emittenti europee e alcuni tra i più importanti centri di ideazione e programmazione di audio-visivi.

REDAZIONE:

Sergio Caratti
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Diego Erba
Franco Lepori
Mauro Martinoni
Paolo Mondada
Enrico Simona

SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. S.A.
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale fr. 15.—
fascicoli singoli fr. 2.—