

# SCUOLA TICINENSE

# 8

periodico mensile della sezione pedagogica

anno I (serie III)

agosto 1972

## SOMMARIO

La nuova scuola media in Gran Consiglio — Considerazioni sull'educazione — Le basi per l'apprendimento della lettura — Educazione sanitaria: Problemi medico-scolastici, sociali e infortunistici — Libri di casa nostra — La radioscuola e la telescuola nel 1972/73 — Comunicati, informazioni e cronaca — Segnalazioni.

## La nuova scuola media in Gran Consiglio

Il lungo dibattito attorno all'introduzione della scuola media unica nel Cantone — che ha visto impegnati gruppi di docenti, in particolare del settore medio, associazioni magistrali, esperti dell'insegnamento, istanze e forze politiche — s'inserisce in un discorso pedagogico e culturale più generale che attiene all'attualità del rinnovamento scolastico di cui in ogni paese si sente l'esigenza. Perciò appare chiaramente che tale esigenza non è il risultato di astratte tesi pedagogiche e di sperimentazioni didattiche accademiche ma la presa di coscienza di realtà sociali e umane, e dunque storiche, del nostro tempo, di spinte legittime verso ordinamenti scolastici che riflettano concretamente e con maggiore aderenza da una parte la volontà rinnovatrice di tutta la società e dall'altra, al limite di situazioni particolari e con l'impegno di un costante sperimentato adeguamento, un'effettiva trasformazione che dia maggiore credibilità e forza alle misure atte a rendere concreta la democratizzazione degli studi. Il fatto che nessuno sostenga apertamente la validità globale e difenda in qualche modo ragioni di vitalità, in rapporto con la nostra società e con il momento storico ch'essa vive, dell'attuale ordinamento medio (che non è che un settore di un problema complessivo), di cui è ormai costatata la inadeguatezza pedagogica, sociale e

culturale, è per se stesso una prova. Ma più ancora risulta probante l'interesse che per il problema, non più sentito soltanto in senso tecnico ed organizzativo ma come trasformazione

sostanziale dell'intero processo educativo, mostra in larga misura l'opinione pubblica più sensibile alla questione scolastica. Del resto, le stesse obiezioni e i dissensi che si verificano sui progetti e le proposte di attuazione sono dimostrazione di serietà e di approfondimento del problema, di confronti necessari, che non possono non suggerire e stimolare più aggiornate ricerche e possibili ripensamenti. Alcune di queste obiezioni investono effettivamente il problema di fondo. Infatti





se l'obiettivo finale è l'ottenimento di una parità culturale e scolastica non illusoria per tutti gli allievi — che è in definitiva il risultato di promuovimento civile e civico, sociale e politico — non si vede come sia possibile ottenere tale risultato permanendo differenziazioni iniziali determinanti, quali l'ambiente sociale e familiare differenziato culturalmente ed economicamente, le difficoltà d'integrazione di condizioni tradizionali e geografiche disparate, ecc. Inoltre una scuola (la scuola media unica nel caso concreto) che ancora si differenzi troppo internamente perde il suo valore di unificatrice sociale e culturale e in sostanza fallisce il suo scopo. Questa forma di radicalismo polemico manifesta certo fondamenti logici; ha però, a nostro parere, il torto dell'astrazione, della mancanza di un minimo di pragmatismo di fronte alle situazioni concrete, le quali sono suscettibili di trasformazioni graduali e sempre più spinte, ma non sono magicamente sostituibili. Il legislatore, nel nostro stato di diritto, non può dimenticare questa fondamentale verità politica; e neppure deve sottovalutare implicazioni sociali e umane complesse. La realtà dei limiti in cui ci si trova di necessità ad operare non può essere cancellata d'un tratto. La meta cosciente ed attuabile è il raggiungimento di concrete basi di avvicinamento alla soluzione ottimale, con l'impegno di uno sforzo costante di superamento. Ciò si potrà ottenere non soltanto con disposizioni legislative. Altrettanto vale, quanto alla sostanziale riforma del procedimento educativo, un rapporto nuovo all'interno della scuola stessa, mutata nelle strutture, ma certamente bisognosa di impulsi creativi quotidiani, di adesione cosciente ad un'aperta opera educativa, che soltanto le componenti attive della scuola possono rendere compiutamente efficace. Il messaggio e il disegno di legge trasmessi dal Consiglio di Stato al Gran Consiglio rappresentano il punto d'arrivo di una lunga discussione e ricerca sui temi d'ordine generale che sono comuni alla problematica pedagogica, con accenni a risoluzioni e proposte in paesi stranieri e cantoni confederati, su argomenti specifici derivanti dalla condizione obiettiva del nostro cantone, e sui modi e i tempi di realizzazione. La situazione presente del settore medio è analizzata in rapporto con le possibilità effettive di trasformazione. Il settore medio necessita, si è visto, di riforme urgenti. Ma non si deve dimenticare che se la scuola media unica cambiando dalla base le strutture della scuola dell'obbligo postelementare (scuola maggiore, ginnasio) pone le premesse per l'effettiva riforma di

struttura e di organizzazione degli studi medi superiori, e soprattutto postula decisamente il rinnovamento del metodo d'insegnamento, richiede anche che aggiornamento e riesame dei contenuti culturali, didattici e pedagogici, siano attuati ai livelli precedenti (case dei bambini, scuola elementare) e collateralmente nel settore professionale. La riforma della scuola oltre ad essere permanente, deve essere globale. La nuova scuola media si preoccupa di adeguarsi alla personalità del preadolescente, chiarendo gli scopi educativi e i contenuti di base. Essa ha tra i suoi obiettivi di fondo il potenziamento della formazione scolastica di base affinché le disparità di preparazione e di risultati siano il più possibile attenuate ed eliminate, specialmente quelle derivate da condizioni di disagio geografico e di isolamento, di origine socio-economica, di condizioni materiali delle attrezzature scolastiche e di formazione dei docenti. Il rinnovamento cardine, da uno specifico profilo pedagogico, si dovrà ottenere rinnovando contenuti e metodi di insegnamento. Su questo punto, l'adesione, la collaborazione e l'impegno dei futuri docenti di scuola media saranno premessa essenziale per il successo della riforma. La loro preparazione e formazione si pone come problema da risolvere in una sede e con mezzi adeguati, subito e tenendo conto dell'urgenza e importanza. Gli aspetti istituzionali sono descritti nel messaggio e nel disegno di legge con norme e nelle articolazioni abbastanza semplici che formano la struttura didattica e organizzativa. La nuova scuola media sarà cantonale, ma i comuni saranno chiamati a partecipare alle spese di gestione proporzionalmente al numero degli allievi e alla situazione finanziaria. La durata — dal sesto al nono anno dell'obbligo — è di 4 anni, suddivisi in due cicli biennali. Il primo è detto di osservazione, il secondo di orientamento. Scopo del primo ciclo è di raccogliere tutte le informazioni atte a giudicare le capacità, le disposizioni naturali, gli interessi degli allievi. Il messaggio sottolinea la necessità di mantenere, in questo primo ciclo, l'unità dei programmi e l'eterogeneità delle classi. Il secondo ciclo, di orientamento, si articola in due sezioni (A e B) che serviranno ad indirizzare, sulla base dell'osservazione, verso gli studi superiori (A) o verso le professioni (B). Si fa notare come tale differenziazione sia resa necessaria anche dalle disposizioni federali concernenti la maturità. Si faciliterà e si attuerà tuttavia, secondo precisi accertamenti psicodidattici e nell'interesse dell'allievo,

il passaggio da una sezione all'altra. L'organizzazione didattica e pedagogica sulla base di programmi e metodi d'insegnamento è oggetto di studi approfonditi a cui sono già stati chiamati a partecipare i docenti. La sezione per la pianificazione urbanistica ha collaborato a stendere le previsioni sul numero degli allievi e i comprensori probabili di ogni sede. Nel 1980-82 si prevedono 33-34 sedi per circa 19.000 allievi. Le sedi nuove dovrebbero essere una decina, costruite secondo i criteri architettonici e logistici richiesti dalle esigenze di un insegnamento moderno. La fase sperimentale prevede la costituzione di 2-3 sedi; l'introduzione generalizzata è prevista entro il 1976. È naturale che nel disegno di legge gli aspetti politico-legislativi risultino più concreti ed esaurienti e tocchino con precisione i diversi punti: gratuità, rapporti con i comuni, insegnamento privato, formazione e abilitazione dei docenti, partecipazione dei docenti alla vita scolastica, ecc. Gli aspetti pedagogici risultano di necessità meno definiti, perché, pur stabilendo le finalità generali e definendo ovviamente la struttura organizzativa, si ammette e favorisce la sperimentazione. Il margine di flessibilità e di autonomia pedagogica rimarrà ampio anche con la necessaria definizione programmatica, particolarmente nel ciclo di osservazione. Tale principio rappresenta la più importante novità della scuola media unica e aggiorna le concezioni scolastiche sulle più recenti esperienze didattiche e sulle idee direttrici della pedagogia moderna. Ovunque si fa strada la convinzione che le strutture chiuse e rigide contrastano con le finalità educative e formative, sociali e culturali, della scuola. Una riforma cosciente della personalità evolutiva dell'allievo, della mobilità sociale del nostro tempo, nonché degli aggiornamenti continui della scienza e della conoscenza, deve rompere rigidi schemi didattici incompatibili con il concetto veramente moderno di scuola.

#### CAMBIAMENTO D'INDIRIZZO

I signori abbonati sono pregati di voler notificare all'Amministrazione eventuali mutazioni, precisando cognome, nome, strada (o quartiere) e località del nuovo indirizzo. Anche i nuovi abbonati sono pregati d'indicare sempre l'indirizzo completo.

L'Amministrazione



# Considerazioni sull'educazione

All'inizio di un nuovo anno scolastico, mi si permetta di ricordare a coloro che riprendono la direzione della loro classe, un insieme di fatti e di idee che li porterà a riflettere sui problemi posti oggigiorno dall'adattamento della scuola alla vita e sulle nuove responsabilità che incombono agli educatori di ogni categoria.

La nostra epoca, più di ogni altra nella storia, è caratterizzata dall'ampiezza e dall'intensità delle trasformazioni e dei mutamenti che si avverano nelle nostre condizioni esistenziali, sotto l'influsso del progresso scientifico e delle applicazioni tecniche che ne derivano.

Stampa, radio, cinema, televisione si sono diffusi dappertutto e hanno creato, in parecchi individui, uno stato di bisogno spinto a tal punto che la mancanza di questi mezzi è avvertita come una privazione difficilmente sopportabile. La proliferazione e la varietà delle comunicazioni hanno facilitato spostamenti e viaggi, favorendo i contatti coi nostri simili che hanno condizioni e modi di vita, costumi e lingue diversi dai nostri. Nessun campo del pensiero o dell'azione sfugge a questa effrettata evoluzione e tuttavia ne esiste uno di cui ci preoccupiamo ben poco, succubi come siamo a una generale cecità, ostinati a ignorare trasformazioni di ogni tipo per mantenerci su posizioni che riteniamo solide e ragionevolmente fondate. Questo campo è quello dell'educazione.

## 1. Ieri: educazione conservatrice e autoritaria

In ogni tempo e a ogni latitudine, l'educazione si è dimostrata una forza conservatrice e protettrice delle comunità umane, sia in seno alla famiglia sia in gruppi sociali: clan, tribù, classi, caste e, più tardi, scuole.

Questa concezione conservatrice e autoritaria dell'educazione e della pedagogia alla quale, coscientemente o no, siamo attaccati, trovava in altri tempi la sua giustificazione nella realtà dei fatti la cui natura è oggi fondamentalmente mutata:

- la struttura dell'ambiente sociale,
- il concetto che l'adulto ha del bambino.

Diversamente da quanto oggi si constata, la vita sociale nel passato rimaneva relativamente stabile, poiché i rapporti prima del 1914, tanto per stabilire una data, mutavano lentamente: infatti, minimo era il numero delle innovazioni.

La struttura sociale delle collettività, a qualsiasi grado di sviluppo si situasse il paese, si basava sulla sovrapposizione di ambienti chiusi, che non presentavano grandi e reciproche aperture: famiglie, quartieri urbani, villaggi, regioni, contrade ecc.

La continuità, direi anzi la monotonia della vita, quando i mezzi di comunicazione, d'informazione e di svago erano inesistenti o quasi, favoriva la forte influenza sugli individui della coscienza pubblica e dei suoi imperativi.

La buona condotta, il comportamento che ci si attendeva da ognuno, derivavano piuttosto dalla preoccupazione di «che cosa dirà la gente?» che dalla coscienza del dovere morale o dalla ricerca della virtù!

Questa stabilità relativa giustificava il fatto di dover trasmettere ai giovani schemi di vita e di pensiero degli adulti, poiché i giovani avrebbero dovuto vivere nel medesimo ambiente sociale dei più anziani. Per esempio, la maggioranza dei lavoratori manuali o intellettuali, che avevano imparato un mestiere o una professione, potevano esercitare l'uno o l'altra, per il resto della loro esistenza, senza dover adattarsi a metodi o a nuovi mezzi. Quando un padre sceglieva il lavoro per il figlio, era certo di dargli in mano un'attività che gli avrebbe permesso di guadagnarsi il pane per tutta la vita. Oggi, invece, le condizioni di lavoro, i metodi, l'insieme dei mezzi forniti ai lavoratori manuali e intellettuali subiscono una costante trasformazione; l'operaio, l'impiegato d'ufficio, il medico, l'ingegnere devono costantemente ridiventare apprendisti. Vi è una sola categoria di lavoratori che continua a usare metodi e mezzi rimasti immutati: i maestri e i professori!

Quanto son venuto dicendo riguarda più particolarmente i modi di agire; che cosa si potrebbe dire dei modi di pensare?

La scuola, in ogni tempo, ha avuto come scopo quello di preparare alla vita; appunto, tenendo conto delle condizioni di vita, si sono costituiti, organizzati nel XIX e nel XX secolo, i sistemi scolastici in uso ancora oggi. Le nostre scuole elementari e medie sono le eredi della cul-

tura rinascimentale, caratterizzata dall'individualismo e dall'intellettualismo. Scopo della scuola era, quindi, quello di assicurare a piccole minoranze lo sviluppo armonioso e completo dell'essere umano considerato in sé, che acquistava le qualità necessarie per vivere in una società di individui a lui simili, dai quali era poi giudicato in conformità della loro erudizione, dei loro problemi e del loro galateo. Essi costituivano il fior fiore, la buona società alla quale era riservata in primo luogo l'istruzione. Questo genere di cultura poco è mutato nel corso dei secoli passati. Continua a porre in primo piano gli interessi intellettuali, il sapere, il piacere estetico. In un'epoca atomica rifiuta di considerare come persona colta quella che non ha imparato il latino.

Quanto poi al carattere individualistico dell'educazione, esso procede al tempo stesso dalla concezione della cultura che ho appena esposto e dalle teorie del liberalismo che hanno avuto per conseguenza quella di fare della concorrenza l'elemento motore delle imprese e dell'economia. Dato che la vita è una lotta in cui domina una concorrenza spietata, l'istruzione e l'educazione devono offrire, secondo le loro possibilità, a ogni individuo le armi per permettergli di trionfare in questa competizione che elimina i deboli a vantaggio dei forti.

Su questo principio che non è formulato, ma ammesso, si basa la pedagogia nelle nostre democrazie; particolarmente vi trovano posto i nostri sistemi disciplinari.

Poiché la vita implica concorrenza di tutti e riuscita di pochi, preparare alla vita significa organizzare nella classe stessa un sistema di competizione che si basa sull'emulazione e tiene l'allievo in continuo stato di tensione. Da qui deriva quel bagaglio di note, di voti, di esami, di pre-

Azione Foto Alex Eigenheer, Locarno







Collaborazione Foto L. Volonterio-Filippini, Paradise

mi di ogni tipo, che avvalorano gli uni a svantaggio degli altri. Ogni ragazzo vede nel suo vicino un concorrente che egli si guarda bene dall'aiutare: del resto, ciò è proibito e quando il suo spirito cameratesco e il bisogno di collaborare lo spingono a infrangere la regola, è severamente castigato!

Vi sono, per fortuna, sistemi scolastici in cui lo spirito di lotta e di concorrenza si è singolarmente attenuato per lasciar posto a una pedagogia di collaborazione e di gruppo. Ma la tradizione sussiste in molti altri e rende vani tutti gli sforzi di cooperazione e di educazione sociale.

Non mi fermerò al secondo fatto che ha potuto giustificare la concezione individualistica e intellettualistica dell'educazione: l'ignoranza della vera natura della infanzia nella quale si sono crogiolati così a lungo gli educatori. Ignoranza, questa, che è stata vinta. Sappiamo tutti quanto sia diverso il bambino dall'adulto e conosciamo pure i successivi aspetti della sua crescita fisica, intellettuale e affettiva, ma sappiamo pure con quale lentezza gli insegnamenti della psicologia genetica, prodigati agli allievi delle scuole normali e degli istituti di pedagogia, influenzino i criteri pedagogici, i metodi e i programmi di insegnamento.

## 2. Oggi, a che punto siamo?

Siamo nel 1972. Ciò che caratterizza il mondo del 1972 è l'evidente mancanza di adattamento da parte degli individui, dei gruppi sociali, della famiglia e della collettività ai profondi mutamenti di ogni specie che costituiscono il carattere distintivo del mondo moderno. Tutto avviene come se il cervello umano fosse incapace di trarre profitto intelligente dalle invenzioni e dalle scoperte di cui esso è autore.

Altra constatazione può essere fatta: tutti i problemi che regolano i rapporti tra gli uomini in generale si allargano sempre più. L'accelerarsi e il moltiplicarsi dei mezzi di trasporto e di informazione hanno superato i confini nazionali: nessun paese può invocare la propria indipendenza e sovranità di fronte alle opere del pensiero e dell'arte, delle ideologie politiche e sociali, dell'economia industriale e agricola, della lotta contro le malattie e i flagelli, compreso anche quello della guerra. Obbligatoriamente si procede verso accordi e puntualizzazioni. Nonostante gli ostacoli e le difficoltà, il mondo in gestazione procede lentamente verso la ricerca della sua unità. Quali sono le influenze derivanti da questa situazione sull'educazione? Che cosa rende diverso il ragazzo di oggi da quello che io ho avuto nella mia classe una sessantina di anni fa? Questo ragazzo non vive più in un ambiente chiuso e i modelli esterni che si imponevano un tempo ai suoi compagni sono scomparsi; egli si è liberato. La radio, il cinema, la stampa, i dischi, la strada gli procurano conoscenze molteplici e informazioni così alla rinfusa, che per lui costituiscono altrettanti spunti di paragoni, di giudizi, di desideri, di insoddisfazioni.

Non conosce più la serena atmosfera della famiglia, la cui disciplina era spesso eccessiva, la cui dava però una sicurezza ora perduta. È diventato un altro essere, arrivato troppo rapidamente a uno stato di sviluppo psichico che non è in armonia con la sua crescita fisica; il suo equilibrio interiore è spezzato; egli è simile a quelle piante che, forzate, si sono sviluppate troppo in fretta e il cui aspetto crea un'illusione: non hanno nessun vigore, nessuna resistenza, prive di sapore proprio.

Il bambino, l'adolescente non capiscono più gli adulti; dagli adulti non sono più

compresi. Sono disadattati al mondo e non sanno più come comportarsi perché nessuno lo ha loro insegnato e perché ciò che la scuola insegna non ha rapporto alcuno con i loro interessi e i loro bisogni. Si parla di ragazzi «difficili», di «caratteriali»; ci si lamenta dell'aumento continuo della delinquenza giovanile; si scrivono libri sui disadattati scolastici; pochissimo però si dice sull'inadattabilità della scuola in confronto al ragazzo; si parla di rieducazione, termine che in misura esatta sta a significare che occorre ricominciare da capo perché l'educazione tradizionale è fallita. L'adulto, a sua volta, ha perso la tranquillità di spirito, è diventato gioco di diversi avvenimenti che gli hanno pure tolto sicurezza; è sommerso dall'ondata delle informazioni contraddittorie che gli arrivano da ogni parte, è preda della propaganda che acuisce i suoi desideri o le sue antipatie, è vittima delle comodità e del rumore; vive nell'ansia del domani oppure cerca di evadere, gettandosi a capofitto nei divertimenti di ogni genere che gli si offrono.

Per un gran numero di uomini della nostra epoca, vivere non significa più porsi di fronte alla realtà e ai suoi problemi, ma sfuggirla, stordirsi, fare qualsiasi cosa a condizione di non trovarsi soli con se stessi per pensare e per riflettere.

Gli adulti sono come i ragazzi, disadattati pure essi alle condizioni di vita attuali, poiché le abitudini di vita che l'educazione ricevuta nella loro giovinezza ha fornito loro, non esistono più e il loro adattamento al mondo odierno non si è ancora realizzato.

Se molti si agitano nella confusione e se a giusta ragione ci si può lamentare delle mancanze e degli errori di parecchie forme di educazione familiare, ciò deriva senz'altro più dall'incapacità dei genitori di trovare un giusto comportamento che dalla loro cattiva volontà. Il successo delle scuole dei genitori, che qua e là si vanno istituendo, lo dimostra.

Vicino ai genitori che sacrificano i bambini ai loro comodi e al loro desiderio di divertirsi, come pure al loro egoismo, c'è la massa di coloro che non sanno agire e che sono incapaci di educare i figli, poiché i mezzi educativi usati dagli stessi genitori si dimostrano in pratica inefficaci. Queste difficoltà inerenti all'educazione familiare si riscontrano pure nell'educazione scolastica però in minore misura, poiché la scuola dispone d'una organizzazione e di un sistema di sanzioni che permettono ancora ai maestri di «resistere». Ma non corro il rischio di essere smentito se affermo che uno stato di crisi esiste e che gli educatori con alle spalle una lunga carriera ne risentono in modo particolare.

All'inizio della loro carriera, essi si sono comportati con gli allievi nel modo imparato durante i loro studi: hanno, cioè, insegnato come si era sempre insegnato. Oggi, davanti alle reazioni e alle attitudini dei ragazzi che essi non capiscono e dal comportamento dei quali traggono continui motivi di nervosismo, agiscono come possono, e rari, forse, sono gli educatori di professione che possono affermare, in coscienza, che il lavoro quotidiano offre loro le soddisfazioni che si aspetterebbe-



ro. Alla concezione di un'educazione formatrice e conservatrice, la nostra epoca sente il bisogno di sostituire una pedagogia prospettica che si propone l'educazione piuttosto che l'istruzione, allo scopo di assicurare a tutti gli individui, secondo le loro capacità, un adattamento armonico nel mondo in divenire, in cui si svolgerà la loro vita di adulti. Importa soprattutto sviluppare negli allievi il senso delle loro responsabilità e della loro solidarietà. A tutti i livelli del lavoro umano, le cose più importanti diventano l'atteggiamento morale, il senso del dovere, il sentimento della responsabilità: guida di macchine automatiche; sorveglianza dei quadri di controllo, dal cui buon funzionamento deriva talvolta il lavoro di un'intera officina; contatto e controllo degli operai e delle loro organizzazioni; decisioni che assicurano il buon funzionamento e lo sviluppo delle imprese e, su diverso piano, l'uso dei mezzi di trasporto motorizzati che mette, nelle mani di coloro che li conducono, poterli esigenti il pieno dominio dei propri riflessi, la cosciente responsabilità di fronte agli altri.

Questo continuo esercizio al dominio di sé e questo acquisto del senso delle proprie responsabilità e della solidarietà sono possibili coi nostri sistemi scolastici attuali?

### 3. Tra le innovazioni radicali: l'adattamento dei programmi

«La riforma radicale dell'educazione si impone dappertutto in modo così impellente che non è più possibile eluderla»: dichiarava nel 1968 René Maheu, direttore generale dell'UNESCO. Tra le innovazioni atte a migliorare in modo decisivo il rendimento dell'educazione, egli citava: «la messa in opera di quei consigli che i pedagogisti formulano da molto tempo, ma che sovente sono rimasti lettera morta; penso in modo speciale a quella che, già all'inizio del secolo, si indicava coi termini di educazione attiva, ossia partecipazione attiva del ragazzo (e a maggior ragione dell'adolescente) alla propria educazione. Si tratta pure di un adattamento rigoroso dei programmi alle possibilità e alle aspirazioni degli allievi e degli studenti, come pure alla situazione e ai bisogni di sviluppo del paese»<sup>1</sup>.

Ogni programma di insegnamento dovrebbe essere stabilito in funzione del tempo reale di cui dispongono i maestri. Mai, a mio giudizio, durante la stesura o la revisione di un piano di studi, ci si è preoccupati di tenerne conto. Gli orari indicano un tempo di lavoro che non corrisponde a quello di cui dispongono effettivamente i maestri. Così pure, il numero annuale delle settimane di lavoro non tiene assolutamente conto dei giorni di vacanza intercalati in esse né delle giornate perse all'inizio dell'anno e alla fine: operazioni di apertura, di chiusura.

Circa trent'anni fa (!!) avevo chiesto a una ventina di maestri e di maestre di cronometrare per una quindicina di giorni la ripartizione delle loro attività dal lunedì mattina al mezzogiorno del sabato. Mentre il piano di studi, a quell'epoca, si basava su 30 ore settimanali di lavoro,

noi siamo arrivati a stabilire che quelle 30 ore si riducevano a 23 lezioni o esercitazioni di 45 minuti l'una.

L'anno scolastico era inteso come la somma di 40 settimane. Ma un conto preciso ha permesso di stabilire che si limitava effettivamente a 28 settimane, alle quali si aggiungevano 2 settimane per il ripasso alla fine di ogni trimestre. In tutto, quindi, 34 settimane.

Teoricamente, 30 ore settimanali per 40 settimane: 1.200 ore; praticamente, 23 unità di 45 minuti per 34 settimane: 585 ore!

Quando si dimostrerà sufficiente buon senso nel tener presente questi fatti (ognuno può verificare, basandosi sulla propria esperienza, l'esattezza dei calcoli), i piani di studi non saranno più irrazionali, ma adatti a una realtà che sinora si è continuato a ignorare<sup>2</sup>.

Seconda condizione: adattare le conoscenze per l'insegnamento e le capacità ad acquisire conformemente al grado di comprensione e d'assimilazione degli scolari secondo le diverse età. Praticamente adottare la saggia regola stabilita da Washburne: non inserire nei piani di studio riservati a una classe, determinata dall'età degli allievi, se non quelle nozioni che, dopo la necessaria verifica, possono davvero essere acquisite dal 75% dei ragazzi di quell'età.

Bisogna ricordare che, nei nostri paesi cosiddetti sviluppati, i ritardi scolastici si stabiliscono nella misura del 25, 30, 35 per cento e più, mentre, per una data generazione, la proporzione dei ritardati mentali non dovrebbe superare il 10-15%. Nella scuola devono essere posti in opera i mezzi che favoriscono la cooperazione tra ragazzi, con metodi pedagogici appropriati in un'atmosfera scolastica che predispone a questo genere di collaborazione. Più che con lezioni magistralmente impartite, a questo genere di educazione si giunge con la messa in pratica di attività che giustificano il successo e la necessità dell'aiuto reciproco e della solidarietà.

Soltanto in condizioni simili il ragazzo e, più tardi, l'adolescente possono prendere coscienza del loro contributo e dei limiti altrui. Possono allora così svilupparsi i sentimenti necessari a ogni comune intesa tra gli uomini: il rispetto, la tolleranza, la comprensione altrui.

Fin dall'inizio dell'obbligo scolastico, bisogna creare attitudini e abitudini tali da permettere agli allievi di imparare a vincere il loro egoismo naturale, la loro indifferenza o la loro aggressività verso gli altri.

Essi devono ripetere la continua esperienza che non sono soli e che tutto quello che essi sono o fanno o dicono provoca negli altri reazioni che portano all'accordo e all'armonia, oppure, contrariamente, alla aggressività e al disordine. Una simile esperienza può essere vissuta soltanto se le condizioni dell'educazione rendono cosciente ogni ragazzo della sua responsabilità e delle sue attitudini. Non più l'obbedienza deve essere lo scopo della disciplina, ma la capacità, sviluppata in ciascuno, di sapere comportarsi, di conoscere i propri limiti e quelli che la vita in una collettività impone a tutti.

### 4. Educare alla responsabilità

Educare alla responsabilità significa educare alla libertà, o piuttosto, per evitare equivoci, dirò: educare alla responsabilità significa agire per permettere la progressiva liberazione del ragazzo dalle sue tendenze egoistiche e antisociali.

Quest'educazione può solo riuscire attraverso i contatti con gli altri, gli scambi, le attività in comune, per la cui riuscita ognuno assume la sua parte di responsabilità.

Noi abbiamo bisogno di questa pedagogia per raggiungere due obiettivi stabiliti: capacità di adattamento, capacità di comprenderci e di stimarci.

Di fronte a questi problemi e alla loro complessità, si capisce come maestri e maestre siano sempre più perplessi e sconcertati dalle crescenti difficoltà che incontrano nelle loro attività giornaliere.

Tale situazione deve essere un incentivo a riflettere seriamente sulle loro concezioni dell'esistenza e della loro professione, sulla natura e l'avvenire dei ragazzi a essi affidati, sulla loro presa di posizione di fronte ai doveri che li aspettano. Sull'esempio dell'associazione dei medici, ho proposto che il corpo degli insegnanti si prefigga delle finalità che ogni componente dovrebbe impegnarsi a rispettare:

«Eserciterò le mie funzioni con coscienza e dignità. Vedrò nei miei allievi non scolari, ma ragazzi; non dimenticherò che, per quanto mi spetta, sono responsabile del loro destino. Serberò secondo le mie possibilità l'onore della professione di insegnante. I miei colleghi saranno miei amici. Collaborando con loro, mi sforzerò di migliorare costantemente i mezzi che la scuola mette in opera per assicurare il riconoscimento effettivo del diritto all'educazione e alla giustizia sociale nell'educazione.

Faccio queste promesse solennemente e liberamente, sul mio onore».

Maestri, maestre, noi non possiamo mai sapere quali potranno essere le conseguenze del nostro agire, delle nostre parole, del nostro esempio.

Ognuno di noi agisca in modo di non provare più tardi — quando sarà troppo tardi! — rimorsi o pentimenti. Al contrario, agiamo in maniera di potere, terminato il nostro lavoro, renderci onestamente questo riconoscimento: secondo le nostre possibilità abbiamo dato agli allievi la parte migliore di noi, cioè un incoraggiamento a vivere meglio. Bene prezioso, questo, che sarà per essi un viatico, quando più nulla rimarrà delle lezioni, dei compiti, delle note e anche delle nozioni scolastiche<sup>3</sup>.

Robert Dottrens

<sup>1</sup>) Cfr. l'articolo notevole di Roger Gilbert, ispettore diocesano di Lione: «Prospettive all'insegnamento di primo grado», nella rivista «Orientations» n. 19 del 19 luglio 1966.

<sup>2</sup>) Si troverà il risultato di questa ricerca nel rendiconto di un corso internazionale che l'Unesco m'aveva chiesto nel 1956 di organizzare e di dirigere a Ginevra. A. Beslais e A. Ferré vi rappresentavano la Francia. Il rendiconto è apparso nel 1957, pubblicato da Delachaux et Niestlé sotto il titolo «L'amélioration des programmes et de la pédagogie expérimentale».

<sup>3</sup>) «Maestri ieri, educatori domani», Ed. Ch. Desart, Bruxelles 1966.



# Le basi per l'apprendimento della lettura

imparare a leggere vuol dire imparare a decifrare un testo scritto, ad attribuire cioè un significato a una serie di segni grafici. Si tratta di un processo assai complesso nel quale convergono diverse componenti psicologiche che si intersecano vicendevolmente. Cercheremo di mettere in evidenza gli aspetti più importanti, che stanno alla base di questo apprendimento, e di segnalare un certo numero di esercitazioni propedeutiche all'insegnamento vero e proprio della lettura.

## La motivazione

E' noto come, per imparare, l'allievo deve essere attratto verso la cosa che costituisce l'oggetto d'apprendimento. Per imparare a leggere deve perciò essere motivato alla lettura, ossia in grado di comprendere quale vantaggio e soddisfazione gli procuri il fatto di saper leggere. L'ambiente in cui il bambino vive può fare molto per svegliare in lui l'interesse per la lettura. Anche solo il contatto fisico con libri, riviste, giornali può favorirne l'attrazione. Inoltre, il bambino al quale si leggono, di tanto in tanto, favole, racconti ecc. è portato a comprenderne più in fretta lo scopo. Il problema della motivazione è pure connesso con quello della maturazione psico-affettiva del bambino.

Se dal punto di vista delle strutture cognitive l'apprendimento efficace della lettura suppone un determinato livello mentale (la maggior parte degli specialisti è per un'età mentale di 6 anni), da quello affettivo, esso implica una certa stabilità emotiva che permetta al bambino un certo isolamento, e la capacità di dialogare interiormente coi personaggi del libro.

## La percezione e l'organizzazione spazio-temporale

La percezione ha un'importanza notevole nel processo di lettura. Imparare a leggere vuol dire anzitutto imparare a identificare le lettere dell'alfabeto e ad associare a ognuna di esse il suono o i suoni corrispondenti.

Nella nostra lingua l'alfabeto comprende 21 lettere ma, tenuto conto dell'esistenza delle minuscole e delle maiuscole, dei caratteri corsivi e dei caratteri in stampatello, all'insieme fonetico delle lettere corrispondono quattro insiemi di lettere

grafiche. Ciò implica un lavoro di discriminazione percettiva considerevole.

Il processo di identificazione e di differenziazione delle lettere suppone che l'allievo sappia distinguere linee rette da linee curve, figure aperte da figure chiuse e situare un segno grafico per rapporto a un quadro di riferimento (ciò che permette per esempio di differenziare una b da una p). Si suppone anche che sappia tener conto di diversi elementi nello stesso tempo e che possa prestare attenzione alla presen-

za o all'assenza di piccoli dettagli (ad esempio una G si distingue da una C soltanto per la presenza di due trattini in più nella prima).

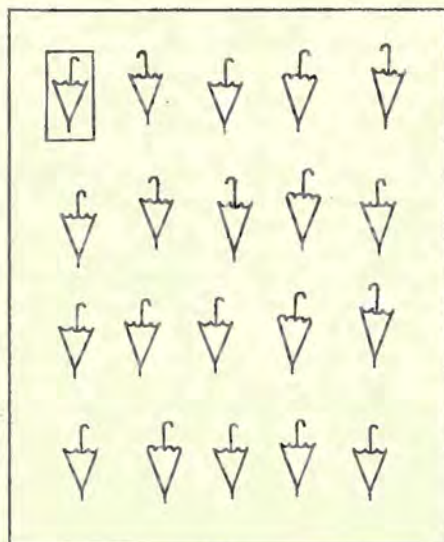
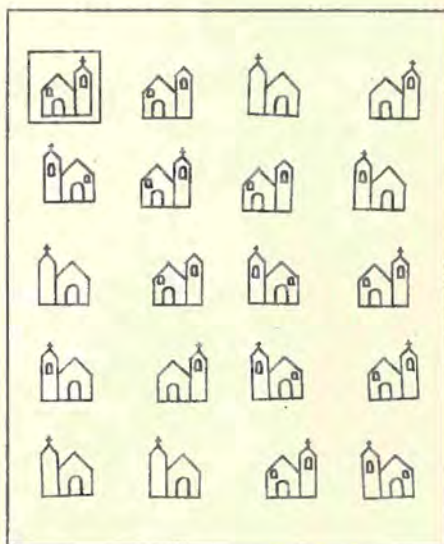
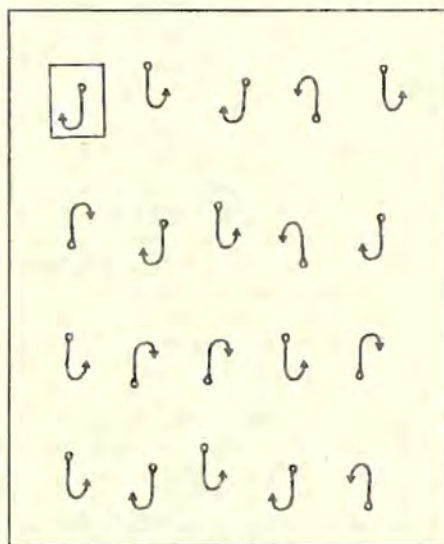
Una certa abilità di discriminazione è pure necessaria sul piano uditivo-fonetico dove, una condizione indispensabile all'apprendimento è che l'allievo sappia sentire e riprodurre correttamente i diversi fonemi. Proponiamo alcuni esercizi, la maggior parte basati su supporti figurativi, che contribuiscono a sviluppare una strategia di esplorazione percettiva necessaria per l'apprendimento del meccanismo della lettura.

## Scoprire le figure identiche a un modello

L'allievo deve reperire le figure identiche alla figura considerata come modello (quella inquadrate), analizzando una serie di figure.

Nella serie ci sono figure completamente identiche o che si differenziano dal modello per una o più varianti. Le varianti considerate sono quelle che intervengono nella discriminazione delle lettere alfabetiche: l'orientamento, la dimensione, il numero, la struttura.

## Esempi:



**Completare le lacune.** Vengono presentati agli allievi immagini d'oggetti nelle quali manca qualcosa d'importante (es. un orologio senza lancette, un tavolo con solo tre gambe, una bicicletta senza la catena, una porta con un solo cardine ecc.). Si tratta di scoprire cosa manca e aggiungervele.

**Associare due serie di lettere alfabetiche.** Gli allievi ricevono un certo numero di lettere (non importa se non sanno ancora leggerle), all'inizio molto diverse le une dalle altre, poi con maggiori somiglianze. Devono associare a ognuna di esse le lettere corrispondenti di un'altra serie.

**Associare due serie di sillabe.** (La procedura è identica a quella seguita con le lettere: anche qui si comincia con sillabe graficamente molto diverse, poi sempre più rassomiglianti).



### Classificare una serie di parole secondo l'iniziale

Si tratta di un'attività per la discriminazione di suoni che si confondono facilmente (t/d, p/b, v/f, c/g, s/z).

**Esempio per la distinzione t/d.** L'allievo ha di fronte una collezione di disegni d'oggetti i cui nomi cominciano con una t o una d. Deve classificarli in due categorie: quella della parola tipo «dado» e quella della parola tipo «tavolo».

Connesso al problema della percezione c'è quello dell'organizzazione spaziale. Infatti, una buona conoscenza dei punti di riferimento destra-sinistra e alto-basso nello spazio a tre dimensioni, nello spazio a due dimensioni della lavagna (verticale) e nello spazio della pagina (orizzontale) influenza positivamente la percezione. Inoltre un certo grado di organizzazione spaziale è utile per far acquistare l'abitudine convenzionale di leggere da sinistra a destra e dall'alto verso il basso. Pure utile è preparare l'allievo a riconoscere l'ordine temporale (prima-dopo). In quanto interviene nella successione dei suoni e nelle sequenze delle frasi.

Nel paragrafo riguardante il linguaggio presenteremo qualche esercizio sull'organizzazione spaziale e sulla corrispondenza spazio-temporale (associazione delle sequenze d'un racconto [temporale] con le immagini corrispondenti [spaziale]).

### La memoria

La memoria è pure un fattore importante nel processo di lettura, sia per acquisire i meccanismi, sia per comprendere il concatenamento delle idee lette. Con le nuove correnti pedagogiche essa è stata un po' bandita dalla scuola. Crediamo si sia trattato d'un malinteso nel quale l'educazione della memoria è stata confusa con lo studio a memoria. Si possono immaginare numerosi esercizi, non privi di interesse, che consentono all'allievo di sviluppare le sue capacità mnemoniche e di facilitare così una buona fissazione nel processo di lettura.

Eccone qualcuno:

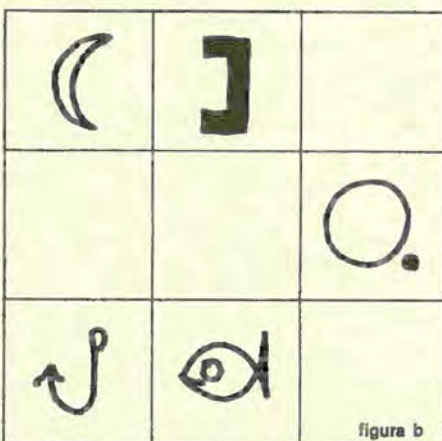
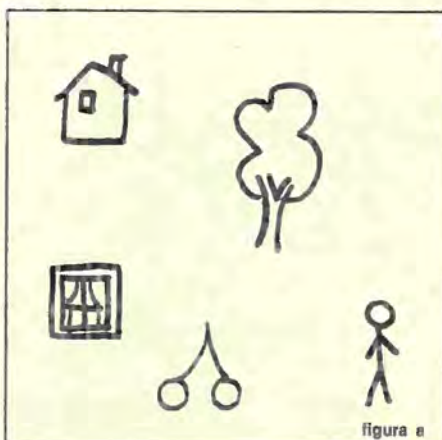
**Sviluppare un modello verbale dato.** Per es. il primo allievo dice «sono andato alla Migros...», il secondo ripete quanto ha detto il primo aggiungendovi qualcosa di nuovo: «sono andato alla Migros in bicicletta...», il terzo allunga la catena: «sono andato alla Migros in bicicletta, ho comperato una scopa...», e così via.

**Ordinare una serie di immagini corrispon-**

**denti alle vicende d'un racconto letto precedentemente agli allievi.** (Questa attività suppone, in modo particolare, la capacità di comprendere lo sviluppo del racconto).

**Riprodurre un modello figurativo** (dopo averlo osservato per qualche istante). Si può chiedere all'allievo di riprodurre gli oggetti del modello, indipendentemente dalla loro posizione (figura a) o esigere pure che tenga conto della loro posizione (figura b).

Due esempi di modelli da riprodurre:



**Scoprire la modifica apportata in un insieme di oggetti.** Gli allievi osservano per qualche istante una collezione di oggetti. In seguito viene modificata la struttura della collezione (togliendo certi oggetti, cambiando la posizione di altri, o inserendone dei nuovi). Il problema consiste nello scoprire la trasformazione avvenuta nella collezione.

Gli esempi menzionati non offrono un grande interesse dal profilo del contenuto da immagazzinare. In questo caso il contenuto è di secondaria importanza, in quanto, lo scopo primordiale è di far acquisire agli allievi certi modelli per organizzare il contenuto da memorizzare. La fissazione è migliore nella misura in cui l'allievo possiede certe strategie per organizzare le informazioni da registrare.

### Il linguaggio: ricchezza e precisione di vocabolario

Il bambino che si esprime con una certa ricchezza di vocabolario e con frasi già abbastanza strutturate è avvantaggiato nell'apprendimento della lettura, nei confronti di quello che possiede un vocabolario ridotto e che si esprime con frasi poco elaborate. Di fronte a una difficoltà meccanica nel decifrare una parola, il bambino tenta un'interpretazione ricorrendo al referenziale di parole che conosce. Quanto più quest'ultimo è esteso tanto più la probabilità di riuscire a superare l'ostacolo è maggiore. In altre parole, una discreta conoscenza del vocabolario può aiutare gli allievi a superare difficoltà inerenti al meccanismo della lettura.

Oltre alle lezioni di cose, durante le quali gli allievi imparano il significato di molte parole nuove e a esprimersi in modo chiaro e appropriato, si possono proporre loro numerosi esercizi sulla comprensione del linguaggio. Lo scopo principale di questi esercizi è di assicurarsi che le parole che gli allievi imparano corrispondono a un significato preciso e non a qualcosa di vago.

Eccene alcuni esempi:

— associare la parola corrispondente alla definizione d'un oggetto o a una frase che suggerisce il vocabolo appropriato.

**Esempi:**

Me ne servo quando piove  
— l'ombrello  
— l'impermeabile ecc.

Protegge il mio dito quando cucio  
— il ditale

Ci dà la sua lana  
— la pecora

Se il vento la gonfia spinge la barca  
— la vela

Cura le bestie quando sono ammalate, e cerca di farle guarire

— il veterinario

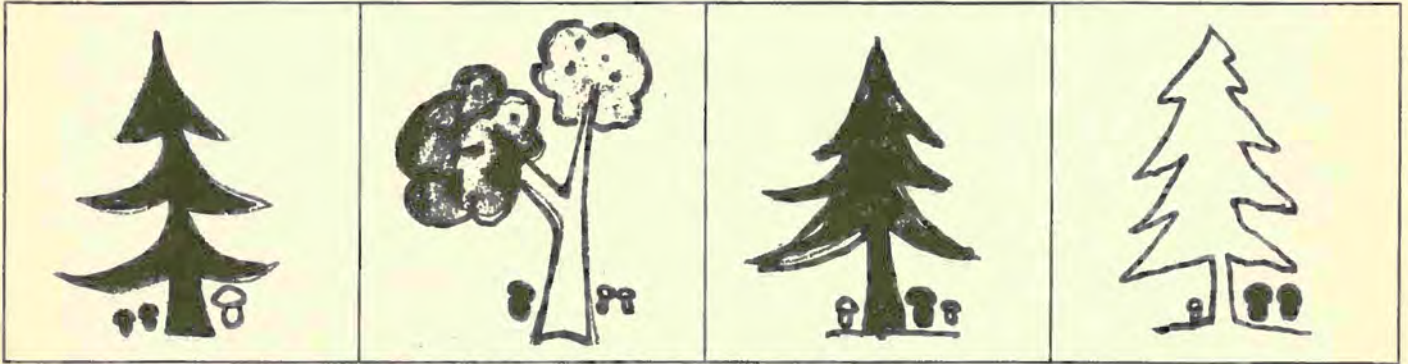
Con un lungo esercizio rende docili e mansueti gli animali feroci

— il domatore



Associare il significato d'una frase o di un insieme di frasi all'illustrazione grafica corrispondente

Esempi:



«Un grosso fungo nero e due piccoli funghi bianchi sono spuntati sotto l'abete».

«Gianni uscì di casa. Prese la strada tortuosa e arrivò presso un ponte, sotto il quale scorre un pesciolino che nuotava nell'acqua limpida. Attraversatolo, giunse in una

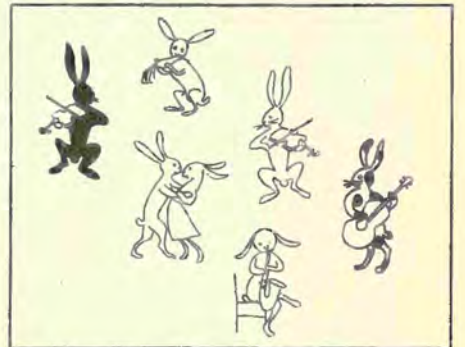
foresta di abeti, dove c'erano tanti funghi. Continuando il cammino, prima d'arrivare al castello, incontrò un uomo in bicicletta che viaggiava in direzione del mulino».



L'allievo indica il percorso di Gianni.

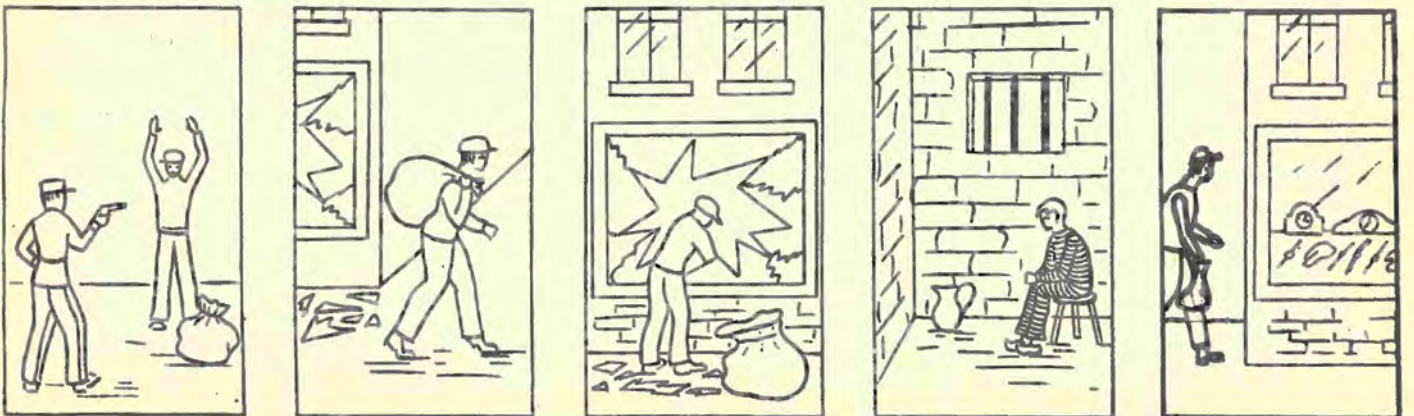


Elio ha perso il suo ombrello. E' forse uno di questi? Non è chiuso. Non è a fiori. Ha il manico rivolto verso l'ombrello a fiori. L'allievo indica il disegno corrispondente.



Il coniglio Cocco suona uno strumento. Guarda i due compagni che danzano. Non è nè nero nè a macchie. L'allievo indica il disegno corrispondente.

Ordinare le vignette corrispondenti alle vicende d'un racconto. Esempio: Un ladro si avvicina a una bella vetrina di orologi preziosi. / Infrange il vetro, ruba gli orologi e li mette nel suo sacco. / Piano piano, in punta di piedi se ne va, ma d'improvviso sente una voce: «mani in alto». / E' un poliziotto che l'ha visto e lo arresta. Così il povero ladro finisce in prigione.





### Introdurre l'ordine logico in una serie di frasi in disordine Esempi:

Le frasi sono lette all'allievo nell'ordine seguente:

1. Le ciliege sono mature
2. Il ciliegio è in fiore
3. Rosa coglie le ciliege
4. La mamma di Rosa prepara la marmelata di ciliege

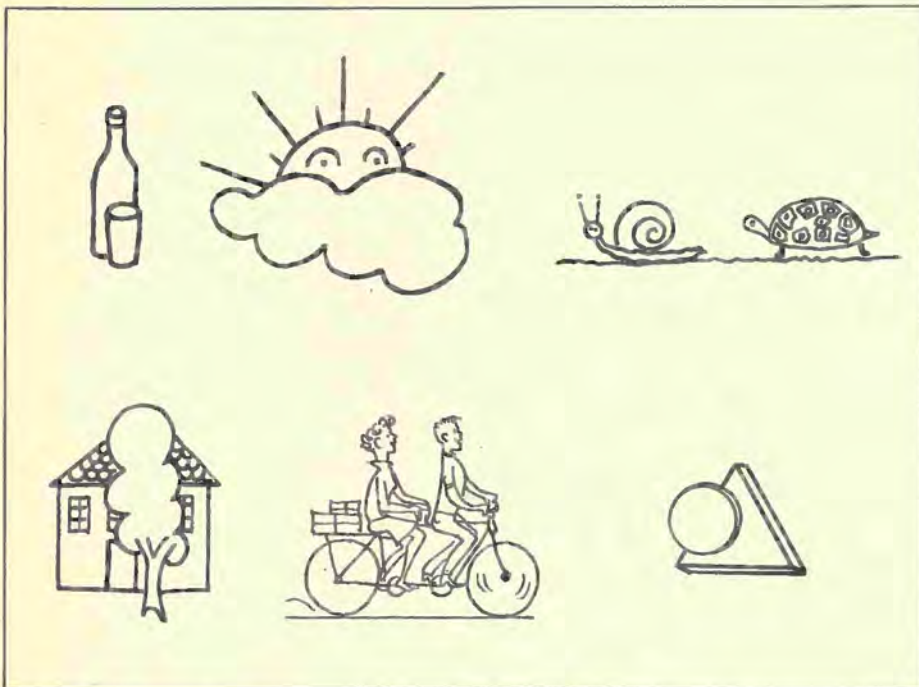
1. Il treno è appena arrivato
2. Il treno sta arrivando
3. Il treno arriverà tra poco

L'allievo ricostruisca l'ordine logico.

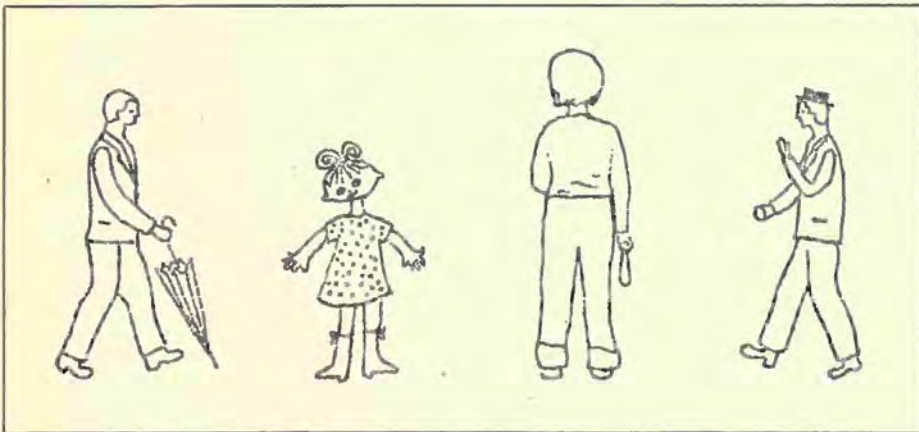
A questa serie di esempi possiamo aggiungere un'altra sulla comprensione del vocabolario delle relazioni semplici: corto-lungo, basso-alto, sotto-sopra, destra-sinistra, davanti-dietro, in mezzo, di fianco ecc.

Qui la fantasia dell'insegnante può sbizzarrirsi quanto vuole a preparare esercizi appropriati.

Ci limitiamo a presentare due esempi.



L'allievo colora, ad esempio, nelle coppie di elementi, quello davanti.



L'allievo colora ad esempio la gamba destra dei diversi personaggi.

### Il simbolismo

Nel processo di lettura la funzione simbolica, cioè la capacità di rappresentare un oggetto per mezzo d'un simbolo o di un segno, gioca un ruolo primordiale. La lettura consiste infatti nel mettere in corrispondenza una serie di segni grafici con una serie di segni orali e associare a questi segni le idee.

Si tratta d'un lavoro assai complesso: diverse esperienze pedagogiche suggeriscono di preparare l'allievo alla comprensione di questo gioco di corrispondenze attra-

verso l'utilizzazione di segni grafici meno complessi e meno astratti delle lettere dell'alfabeto nel loro sistema di combinazione: le serie di immagini (fumetti) e i pittogrammi.

I fumetti sono una forma di rappresentazione grafica che, se vogliamo, si avvicina già un po' alla scrittura: c'è perlomeno l'idea d'una serie narrativa, di uno svolgimento lineare da sinistra a destra. Un'attività molto istruttiva può essere quella di far scrivere agli allievi, sotto forma di fumetti, storielle e scenette che hanno

vissuto o fare loro interpretare i messaggi contenuti nei fumetti.

Ben presto ci si accorgerà però che i fumetti si possono leggere in diversi modi, che alla stessa produzione è possibile attribuire significati molto diversi. Comunque, fatta con gli allievi, la scoperta della inadeguatezza del sistema costituisce un'esperienza positiva per la comprensione dell'alfabeto.

I pittogrammi sono simboli o segni inventati per rappresentare oggetti, azioni, ecc. in modo di meglio neutralizzare le interpretazioni soggettive. L'utilizzazione di pittogrammi è un passo decisivo verso la conquista dell'alfabeto, in quanto vi è l'idea di un codice (accettato da tutti gli allievi) e in più la possibilità di combinare diversi segni per crearne dei nuovi: caratteristiche queste del nostro sistema di scrittura.

Si possono immaginare diversi giochi istruttivi; per esempio:

— invenzione di pittogrammi per descrivere persone, oggetti, azioni, ecc.

— lettura di messaggi espressi in scrittura pittografica;

— dettati di messaggi utilizzando un codice stabilito assieme con gli allievi.

Evidentemente, i limiti di questo sistema di comunicazione appaiono presto: come rappresentare con pittogrammi certe azioni come «giocare», «mettere», «pulire» o ancora certe particelle come i pronomi, le preposizioni ecc.? Ben presto le parole, via via che verranno imparate, si inseriranno nel sistema pittografico, sia per supplire certe carenze d'espressione, sia per rimpiazzare un pittogramma diventato inutile, fino a sostituire completamente la scrittura pittografica.

Abbiamo così parlato delle componenti principali che stanno alla base dell'apprendimento della lettura.

E' evidente che al punto d'incontro si situa un altro fattore importantissimo, costantemente in interazione con tutti gli altri: l'intelligenza, il cui apporto è fondamentale per l'arricchimento della percezione e del linguaggio, per una migliore fissazione delle idee nella memoria, per l'uso dei simboli e dei segni e anche per suscitare nuove motivazioni. Gli esempi di attività, che abbiamo segnalato, richiamano alcune idee da sviluppare e da moltiplicare per eliminare o perlomeno ridurre l'accumularsi, sin dall'inizio, di difficoltà che potrebbero procurare all'allievo un atteggiamento negativo nei confronti della lettura. Per questo il nostro sforzo deve mirare a creare negli alunni le condizioni favorevoli a questo apprendimento, in modo che le prime esperienze di lettura costituiscano un'attività piacevole e attraente.

Renato Traversi






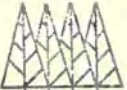

### Bibliografia utile per gli insegnanti

- Guido Patter: «Conversazioni psicologiche con gli insegnanti» - ed. Barbera, Firenze, 1967.  
Alice Descoedres: «L'éducation des enfants anormaux» - ed. Délechaux et Niestlé, Neuchâtel, 1916 (valido seppur non recente).  
André Inizan: «Le temps d'apprendre à lire» - ed. Colin, Paris, 1968.  
Richard Scarry: «Il libro delle parole» - ed. Mondadori, Milano, 1971.  
«Vers l'apprentissage du langage écrit» - Cahier de pédagogie moderne no. 45, ed. Colin, Paris, 1970.


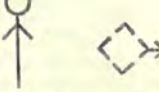




**ESEMPI PER UN CODICE DI SCRITTURA PITTOGRAFICA**

(tolti da "Vers l'apprentissage du langage écrit", cahier de pédagogie moderne 45, Colin, Parigi, 1970)

						
io	mio padre	mia madre	mia sorella	mio fratello		
						
il mio compagno	io vado	io parlo	io ascolto	io vedo		
						
io canto	io grido	io salgo	io scendo	io nuoto	ridere	
						
piangere	arrabbiarsi	la casa	la porta	la finestra	io apro la finestra	
						
io chiudo la finestra	l'albero	il bosco	il fiore	il giardino		
						
la campagna	la montagna	la scuola	la pioggia	la neve		
						
il sole	venire	davanti	dietro	dentro	fuori	uscire
						
entrare	alto e basso	sotto e sopra	negazione			

**Esempi di combinazione di segni**

				
Io ascolto la pioggia	Io esco di	casa	vado	in campagna



### Problemi medico-scolastici sociali e infortunistici

Il problema riguardante la patologia, la traumatologia e la tossicologia nell'infanzia e nell'adolescenza ha da tempo formato oggetto di attenti e approfonditi studi ed è tuttora tra i più attuali e di vivo interesse generale.

Già ai primi cultori e pionieri dei moderni indirizzi pedagogici, come Pestalozzi, Padre Girard, Fellenberg, Montessori, non sfuggì l'importanza di formare il soggetto in età scolastica anche da un profilo costituzionalistico e psicosomatico. Già nei secoli passati Vittorino da Feltre, uno tra i più avveduti istittutori, aveva ravvisato la necessità di una simbiosi del corpo e dello spirito al fini di una personalità integra ed efficiente.

Fin da allora si riteneva indispensabile addestrare l'allievo alla dietetica e alla ginnastica, offrendogli uno studio sereno, distensivo, al contatto diretto con la natura.

Dovevano però trascorrere ancora diversi anni perché all'infanzia potesse essere dedicata una speciale attenzione in campo internazionale. La promulgazione della «Dichiarazione di Ginevra», avvenuta il 17 maggio 1923 da parte del Consiglio generale dell'Unione internazionale dei soccorsi all'infanzia, segnò, infatti, il primo riconoscimento. Risoluzione che vide poi una sua più chiara espressione giuridica nella «Carta» dei diritti dell'infanzia, solennemente approvata l'anno successivo dalla Società delle Nazioni in un consesso presieduto dal nostro Insigne Giuseppe Motta.

Ma se a quell'epoca i «Diritti dell'infanzia» rispondevano a reali e a sentiti bisogni determinati preminentemente dai nefasti della guerra, dalla fame, dalla povertà, dall'arretratezza di mezzi materiali e dalle indellabili epidemie, oggi giorno la nostra gioventù è minacciata da pericoli ancor più gravi e più disparati. Tra questi primeggiano, paradossalmente, proprio quelli derivanti dal benessere sociale e dal vertiginoso progresso tecnologico. In contrasto con i paesi sottosviluppati, nei quali il problema degli infortuni nell'infanzia è ancora inesistente o tutt'al più allo stadio primordiale. Non sono più i parti distocici che mietono vittime ed elevano l'indice di mortalità nei neonati, non sono più le malattie infettive e contagiose (endemiche o epidemiche) che incutono terrore, bensì tante, tante altre cause lesive e patologiche, quali: gli incidenti del traffico (in Svizzera nel 1971 su 1771 deceduti 117 furono bambini), i fermenti da manifestazioni contestatarie violente, le cadute,



gli annegamenti, le lesioni cranio-encefaliche, le ustioni, le causticazioni, le elettrocuzioni, le intossicazioni voluttuarie e accidentali, la nocività e la tossicità dei numerosi prodotti chimici a uso casalingo, industriale, agricolo ecc. (il 30% degli avvelenamenti letali negli Stati Uniti hanno per vittime proprio i fanciulli), i rumori, le allergie, la radioattività, le nevrosi, gli effetti della bio-patologia ecologica ed infine anche i danni da sport agonistico ecc. ecc.

Per quanto i processi morbosi determinati da fattori estrinseci ad azione lesiva violenta siano di gran lunga superiori a quelli dovuti alla chimica industriale, non mancano casi mortali da ingestione di farmaci e da consumo di frutta o di verdura fresca contaminata da sostanze anticrittogamiche e anche casi di ragazzi deceduti a seguito di frizioni del cuoio capelluto con antiparassitari vegetali a scopo igienico e disinfestante. Avvenimenti che hanno suscitato una vasta eco nei vari settori della medicina preventiva e sociale, fornendo lo spunto a congressi e a studi in materia di tossicologia negli adolescenti.

Ma se con il migliorato tenore di vita, in generale, anche gli agenti patogeni e lesivi si sono sostanzialmente modificati, mal come attualmente s'impone una sempre più approfondita coscienza igienico-sanitaria ai fini di una proficua e selettiva profilassi antinfortunistica, antitossicologica e anti allergica. Pure da noi, come in tanti altri Stati, è in funzione continua (giorno e notte) un Centro tossicologico d'informazione, creato dalla Società svizzera dei farmacisti, con sede presso l'Istituto di medicina legale dell'Università di Zurigo. Secondo una recente comunicazione di H.-P. Jaspersen\*, in Svizzera si verificano annualmente circa diecimila avvelenamenti, di cui seimila interesserebbero bambini d'età inferiore ai sei anni. Cifra che lascia perplessi, ma che, a nostro avviso, potrebbe essere sensibilmente ridotta con un'adeguata e tempestiva istruzione scolastico-familiare. E' noto che i bambini e gli adolescenti sono già, per la loro peculiare natura, predisposti a traumi fisici e psichici. La loro esuberanza, il loro insufficiente senso di autocontrollo e la loro facile inosservanza delle comuni norme disciplinari, taluni influssi ambientali e familiari, sono tutti fat-

tori umani e intrinseci che contribuiscono a mettere a repentaglio la loro incolumità psico-fisica.

Ma non basta dare ai nostri figli in età evolutiva un'educazione sanitaria preclusivamente antinfortunistica, occorre anche metterli in grado di soccorrere il prossimo o il compagno di scuola in caso di disgrazia.

Ogni allievo, all'insegna del buon samaritano, dovrebbe essere convenientemente preparato a prestare i primi soccorsi. E' sorprendente, per esempio, il numero dei casi di asfissia (da gas tossico, annegamento, folgorazione ecc.) che si verifica annualmente; proprio in questi è determinante la tempestività di un valido aiuto. Quindi, perché non dare già nell'età evolutiva una solida e fondamentale istruzione sulla tecnica della rianimazione (respirazione artificiale), sul modo di comportarsi e di trattare un ferito grave, un ustionato, di fissare provvisoriamente un arto fratturato, di predisporre idonee misure di trasporto ecc.? Nozioni teorico-pratiche impartite da personale competente, sulla base di un programma educativo elaborato magari con la collaborazione degli Ordini dei medici e dei farmacisti e della Croce Rossa, e comprendenti altre branche della medicina, quali l'anatomia e la fisiologia umana, la bio-patologia ecologica e infine anche l'endocrinologia, capitolo che, come noto, tratta pure del sesso. Non sarebbe pertanto più necessario parlare specificatamente di educazione sessuale, il cui termine non solo ha già sensibilizzato, ma ipersensibilizza l'opinione pubblica suscitando in essa non poche apprensioni e perplessità.

Siamo certi che la Sezione pedagogica, in ossequio ai nuovi propositi e alle nuove tendenze didattiche, non mancherà di prendere in serio esame questa nostra suggestione, intesa a integrare e a perfezionare la formazione scolastica media e superiore, conferendole e imprimendole anche una concettualità più spiccatamente sociale e umanitaria, formazione che si rivelerebbe assai utile nella vita pratica.

**Dr. Gianni Luisoni**  
medico I.N.S.A.I.

\* Pubblicazioni mediche ticinesi, N. 2, 57-64.





Nel suo primo romanzo, «L'anno della valanga» che nel 1964 ottenne il «Premio Veillon», e l'anno seguente Mondadori includeva nella collana «Il Tornasole» diretta dal compianto Niccolò Gallo e da Vittorio Sereni, ripubblicato ora con «La Festa del Ringraziamento», Giovanni Orelli rompeva, sull'epilogo, momenti poetici e incisive asprezze con un fulmineo inserto di eloquente parenetica, singolare portato della commozione e dello sdegno, autoammonizione perentoria: «Giura: non scrivere mai patetiche elegie sul tuo paese che sarà deturpato. Giura: o un feroce silenzio (male) o la razionale opposizione politica: scegli, ma non l'elegia della memoria, che finisce col fare i comodi di chi comanda male, cioè mangia addosso al paese e fa in modo che il paese imputtanisca».

Con questo secondo lungo racconto, egli mostra prima di tutto coscienza della scelta e coerenza. Anzi ancora più esplicitamente ribadisce il disprezzo per l'elegia della memoria; citiamo: «(...) capita spesso ai letterati, di parlarsi addosso, a voce alta, staccata, evocatrice»: «trasformati in lirici della domenica, in deversatori di non esattamente classici epicedi che lasciavano supporre, nel loro autori, stracciamento di vesti: pia intenzione, ma fatica spreca male, in scritti che per fondamento avevano il patetico, il «lirico», cioè il melenso, la melma, la merda, in prosa goffa e piagnucolosa, quasi a voler chiedere non giustizia ma compassione, ottenevano quel che si meritavano: in compassionevole disprezzo, un altezzoso silenzio da parte del veramente potenti (...). Ma non crede giunto il momento del «feroce silenzio»: a distanza, l'aggettivo si avvalora dello sprezzante e spregevole «altezzoso». Che non fosse allora una declamazione ma la proposta a se stesso di una scelta rigorosa e irreversibile, vediamo nella «Festa». Direi che qui si sono rovesciate statisticamente le parti: mentre nella pri-

ma opera la polemica, la denuncia, il sarcasmo sono contenuti e numerati, ora traboccano, inondano quasi ogni pagina. Altra forma di pietà, irosa, senza flessioni o accoramenti. Così, rimanendo scrittore, cioè comunicando, intende egli la sua «razionale opposizione politica».

Ma letterato, oltre che scrittore, Orelli resta. Voler enumerare tutte le spie che in queste pagine si accendono a segnalarlo sarebbe come voler tener dietro a un ben registrato potenziometro. Prendendo quasi a caso, si viene a segnalare la qualità della scrittura, la struttura e la forza, la materia dell'amalgama, e a sondare con qualche campione: l'enumerazione degli strumenti tecnici e professionali che stanno nella «trousse» del letterato, anche se ormai debitamente e didatticamente volgarizzati, nominati e descritti nel loro contenuto tecnico, stilema, fomena, sintagma, codice linguistico; figure come la progressione — «il melenso, la melma, la merda» (con modesto coefficiente di assonanza); «manovre, piani, spostamenti, urti, assalti», «strisciate, conquiste, sfondamenti»; iperbatismi di sentore pariniano come «con ombre notturne avvolgentesi»; o la collocazione giustapposta, a pagina 14 per esempio, dove stanno gomito a gomito parola così splendidamente pastorale come «gerbido», e «relax» (recluta in), «tout court», per passare ad altra tensione con «heisse marroni», che Paolo Milano («L'Espresso» del 18 giugno) assume come emblema di ibridismo e plurilingui-



smo, ma subito ecco l'aulico «exemplum»; poi l'altra letteratissima enumerazione di marce e canti quadrilingui — omissis le varietà vernacole — d'Elvezia; o — ma qui non si finisce più — il mirabile posticcio (o parrucchetta) arbasiniano, «il quale esercito — l'insistenza non sembra pedanteria — è nel cervello; meglio, nel cosiddetto cuore dei cittadini un po' quel che il lavorare è per i contadini: sacra entità metafisica; o se si vuole un paragone più conveniente, come il Dio di Hegel, prima che arrivi Feuerbach»; e l'allitterazione del giocondo fischietto delle akele: «Elle trillarono ancora allegre».

Si è detto che linguisticamente «La Festa»

si differenzia dall'«Anno della valanga»; ed era necessario dirlo tanto la cosa salta all'occhio. L'attenzione deve però portarsi senza indugio sul significato che i critici non mancano e non mancheranno di dare alla sostanza di questo cambiamento. E' vero che esso connota felicemente qua e là con termini e locuzioni la regione (l'ava, la gerbida, la bronza, la battidora, il chirurgo (del becco), «e va che vanno», «qualche non si sa mai», «farli ballare» (del soldati), «per non passar giù», «è dato fuori il male», «o crepa o scoppia») ma la connota nè più nè meno di quanto avviene per ogni operazione di impianto verbale regionalistico o particolaristico di qualsivoglia parte della Penisola, concetto geofisico di talvolta surrettizia scorciatoia. Ma è altrettanto vero che la somma connotativa maggiore, e dunque caratterizzante, è tuttavia quella politico-sociale, socio-economica, o meglio proprio la generalizzazione amministrativo-politica, amministrativo-marziale e soprattutto psicologica in senso svizzero: con la conseguente presenza della differenziazione della lingua amministrativa, funzionariale e politica; ma si noti come anche qui il gusto per la manipolazione faccia capolino, per cui con lieve spostamento si dice dicastero per l'ufficiale dipartimento (cantonale), ma con più evidenza si notano «Piccolo Consiglio» per l'attuale Consiglio di Stato, e nientemeno che «Parlamento regionale» per Gran Consiglio che è propriamente italianizzazione indebita nella sostanza, del tipo tanto spesso deprecato nelle lettere di lettori ai giornali locali.

Il critico Paolo Milano ha osservato esattamente che «i discorsi ufficiali hanno un sapore ottocentesco del quale in altri paesi s'è perso quasi il ricordo». Perciò, salvati i diritti dei diversi «codici linguistici», il fenomeno ideologico è frutto di livellamento psicologico, che, semplificando e iterando, trova una volta per tutte le giustificazioni del concetto di patria, dei «topos» dell'evocazione eroico-marziale e storico-umanitaria, dell'oratoria plaudente, benedicente, suadente, soltanto encomiastica al punto di convincere ognuno della propria parte di perfezione. E' come se tutto venisse da un deposito di centrale per gli stampati, appena appena corretti con qualche raccomandazione di aggiornamento tematico. I soldati del Mittelland erano, in quel giorno del ringraziamento, quanto a discorsi ufficiali, più che mal in patria. La cosa doveva risultare tale al contadino-soldato a livello elementare di emotività e di nostalgia, al capovendita-furiere per coscienza piccolo-borghese e di cultura del medio, medio-superiore, a livello di una (sua) cultura accademica al Cdt di Batt, forse Sekundarlehrer se si pensa alla «borsetta» intasata di Zitate.

Miracolo elvetico che ha le sue scaturigini nel nazionalistico ottocento che ha fornito, con sentimenti codificati, formule canoniche. Semmai, i meno in patria (si consideri quanto di preponderantemente allogeno ci sia nella solennità della celebrazione, che per la verità è poco più che avvertita in Ticino), a ben pensarci, e non soltanto per la confusa presa di coscienza civile, per la pietà impotente del pastorello Pietro, ma per l'evidente sovrastruttura d'imposizione della cerimonia patriottica e



religiosa (digluno federale è di origine e spirito squisitamente protestanti), per l'estraneità agli eventi storici che l'hanno prodotta, ora accettati pedagogicamente come modo di non esser diversi dagli altri, sono proprio i contadini, i «Tibetani». In conclusione, se esiste, qui, «una lingua che vorrei chiamare l'italo-svizzero» (cito ancora Milano), tale risultato è da ricercare nei fatti linguistici locali, ma più nel portato di una generica e collaudata didattica politico-amministrativa, patriottica, elvetica. Né si deve tacere che il cosiddetto «italo-svizzero» applicato a zone e vicende particolari, si modificherebbe notevolmente, e diventerebbe quello di uno scrittore singolo, appena questi spingesse a fondo nel particolarismo dialettale della Svizzera italiana. D'altra parte la colta e intelligente tecnica del «collage» (è di questo che si tratta, il che non contraddice all'impostazione tematica generale che fa parlare di affresco) mostra come il lungo racconto sia «culturalmente» tutto italiano, poiché si richiama a molteplici esperienze sperimentali, risalendo dalla lezione gaddiana (vi si sente sincera volontà di omaggio, di devozione) su al Dossi, agli Scapigliati, insomma si richiama ad un'educazione letteraria (sostanzialmente certo anche da altri modelli internazionali mediati come vuole la nostra condizione culturale dall'Italia), che, a lungo mescolata e agitata in vitro, prende miracolosamente forme di ricreazione naturale e spontanea, per quanto beninteso possono avere di naturali e spontaneo queste operazioni.

Non sembra che il soffermarsi su aspetti prevalentemente formali della «Festa» voglia eludere un discorso altrettanto importante, la carica civile dei racconti, l'analisi radiografica di una situazione presa a modello e smontata secondo una tecnica minuziosa. Penso che la scelta formale di Orelli abbia gran peso e si spieghi con il netto divario di obblivi nei confronti dell'«Anno della valanga». Storia politica, pamphlet, irrisione, sdegno. Perciò non s'intenda mai per divertimento l'impasto stilistico, la laboriosa e quasi sempre riuscita frantumazione sintattica, efficace. Se c'è un risvolto ludico, s'intenda invece questo con quell'ombra di dolore, che poi s'infittisce, proiettata su tutta l'opera.

A molti non piacerà la parte attribuita alle sacre istituzioni, le quali appaiono ancora tali perché pronte alla dissacrazione. Si dirà che è esagerazione, una sorta di mistificazione alla rovescia. Ma da quando uno scrittore nel mondo assume una vicenda di questo tipo, «esagera», perché è nel suo diritto; più: un suo dovere; ma la storia non è meno vera, anzi, se scrivere è stimolo alla coscienza, più vera. Il massacro delle vacche è simbolo di una condizione particolare nostra e svizzera: la liquidazione della civiltà contadina, la violenza a un mondo che ragionamenti economici e ragioni speculative, tecnologiche e finanziarie, ammantano di umanitarismo o giustificano non altro che con l'egoismo e l'insensibilità; ma ciò avvalorà l'altro e più inquietante simbolo di violenze e massacri di uomini, un ieri che è purtroppo anche l'oggi e incombe sul domani.

Giovanni Orelli ha aggredito con decisione rabbiosa la storia o la cronaca della vicen-

da, perché ha sentito nella mattanza alpestre la minore apocalisse specchiante rimpicciolita una grande; la tumultuosa forza rappresentativa non assorbe tuttavia un riconoscibile tono mediano che salda segretamente questa alla sua prima opera narrativa: una segretezza che è vera sostanza di pena, come di quelle sue montane «di mezza età che hanno quasi disimparato il sorridere».

Adriano Soldini

## giovanni bonalumi per luisa



elvetica

Parole pronunciate il 9 giugno in occasione della presentazione del nuovo romanzo di G. Bonalumi nella sala del nuovissimo ritrovo del pittore Bagutti a Gnosca.

Giovanni Bonalumi nella «Piccola storia d'un romanzo» in cerca d'editore, aggiunta in appendice al romanzo «Per Luisa», lascia al lettore di giudicare se sia stata fortuna o disgrazia l'odissea per cui il suo romanzo, steso dal 1962 al 1966, appare in libreria solo ora, nel 1972, a più di dieci anni di distanza dal suo inizio. E a mò di epigrafe, l'autore promette a quelle pagine d'appendice non già, che so io, il fiducioso e eroico emistichio di Terenziano Mauro: «habent sua fata libelli» — anche i piccoli libri hanno il loro destino — bensì i più ironici versi di Ungaretti: «Pol mostrerà il beduino/dalla sabbia scoprendolo/ frugando col bastone/un ossame bianchissimo». I miei occhi non hanno forza visiva d'astrologo sufficiente per levarsi a leggere in alto il destino, nè per scrutare lontano il deserto dove il beduino con vocazione tra archeologica e cimiteriale andrà frugando. Non voglio per questo eludere del tutto il quesito dettato dall'umana apprensione dello scrittore circa l'accoglienza che il suo libro sta per avere, ma limitando lo sguardo al decennio tra la fine degli anni cinquanta e l'inizio degli anni settanta, come a leggere sulla mappa culturale qualche possibile rotta di navigazione, osserverò che il libro germinava nella mente dell'autore e si stendeva lentamente su carta quando ancora insidiosi in provincia potevano essere gli equivoci dell'ormai

morente neorealismo, quando si erano accese le illusioni di un facile e necessario trapasso dalla cronaca alla storia così come Pratolini si era accinto a fare animosamente con il suo «Metello» e come in seguito caparbiamente insisterà; quando ancora, con il «Pasticciaccio brutto de via Merulana» nel '58 e con la «Cognizione del dolore» nel '63, l'acido corrosivo del grande Gadda incendiava la materia narrativa, la emulsionava e deformava llevitandola in forme traboccanti e incontenibili» (Guglielmi), da scoraggiare e rendere persuasi della inanità di proseguire nella pratica di una narrativa secondo le formule del romanzo psicologico e di memoria al fine di una rinnovata e concreta presa di possesso del reale; e quando infine la neoavanguardia del Gruppo 63 iniziava la sua parabola con baldanza intimidatoria di sperimentalismo e di formalismo.

Se ora mi sposto all'altro capo, ora che il libro è uscito, vedo che un critico acuto, il Marabini, coglie il tratto più vistoso e interessante della narrativa degli Anni Sessanta nella «graduale separazione dalla storia... separazione sino al limite dell'esilio in taluni, contrasto e ancora lotta, pur delusa, in altri...» e ciò non significa «impoverimento e illanguidimento di forza narrativa, ma... conquista di una realtà più ardua, nascosta nei fondi più remoti dell'anima, nelle pieghe della memoria, o nei meandri della stessa materia che ci compone». Se così è, mi pare che si possa rispondere a Bonalumi che la lunga sofferta attesa della pubblicazione non può aver nuocuto al libro e che esso può trovare oggi, forse meglio che non sarebbe stato il caso dieci anni fa, uno spazio in cui essere meglio accolto e compreso.

«Per Luisa» affronta, come materia, una convivenza coniugale colta nel suo momento di crisi, ed è romanzo non tanto di fatti e vicende in un'ottica naturalistica, quanto narrazione di una statica situazione esistenziale, scavo e analisi delle ambiguità del protagonista, Giuliano, un giovane professore di estrazione piccolo borghese, docente in una città di provincia, Locarno, negli anni cinquanta: un personaggio incapace di affrontare la vita in maniera normale, prigioniero di irresolutezze e perplessità che già similmente abbiamo visto affliggere l'adolescente protagonista del primo romanzo del Bonalumi, «Gli ostaggi» del '54, così che si può applicare anche al nostro romanziere quanto di sé ebbe a scrivere lo Svevo: «nel cuore di un uomo non c'è posto che per un solo romanzo e quando se ne son scritti parecchi è sempre lo stesso mascherato con altre parole artificialmente».

Homo duplex, Giuliano è portato per natura a speculare su se stesso piuttosto che ad agire, è una coscienza psichica che vorrebbe ma non sa diventare una chiara coscienza morale; vagheggia un mondo di puri affetti umani, ma natura sensitiva e sensuale, nella fermentazione degli istinti, è indifeso alla seduzione ossessiva e al fascino turbativo di Adriana, una giovane tutto istinto e capriccio che compiaciuta e appagata del suo gioco gli concede a lungo solo il lento spasimo e i brividi di una voluttà sfiorata.

In codesta continua autoanalisi, in un ap-





parente e pur sincero controllo dei suoi atti e in effetto in un astuto cercare di eludere una scelta e giustificazione morale superiore, sta la malattia di Giuliano, la radice della sua nevrosi, dello sfaldamento morale e smottamento della sua volontà, in un alterno stato d'animo di tensione e di estenuazione insieme cerebrale e sentimentale: chiara connotazione decadentistica della sua natura.

Nella direzione di questa analisi il lettore deve leggere il libro per situarlo nel suo fuoco esatto. E' lì che Bonalumi dà la misura più persuasiva del suo saper narrare: e lo fa senza mai sovrapporsi, come autore che stia al di fuori, al suo personaggio; lui, per applicare le categorie di Tudorov, non «ne sa di più» come era concesso all'autore nel racconto classico fino all'Ottocento; non «ne sa di meno» secondo il rigoroso atteggiamento, per esempio, dell'école du regard; ne sa «quanto il suo personaggio», nonostante l'uso della terza persona; veda il lettore nelle pagine migliori il continuo trapasso dal discorso diretto al discorso indiretto libero: operazione certo facilitata dal fatto che Giuliano è un docente letterato come il suo autore e quindi è naturale che si esprima in un linguaggio di una letterarietà ubbidiente alla norma, ma non convenzionale. E va detto anche che impostato il libro sull'asse ottico di questa autoanalisi, esso doveva essere statico e procedere a scatti più che per interna articolazione; ma statico pure perché la condizione morale di Giuliano non trova un suo clima stagionale e non si misura sul tempo delle stagioni; la natura, se non assente, non è vista come alterità, come controparte del dialogo dell'io; e nemmeno, come dirò ancora, si misura sul tempo della storia in quanto progressivo svolgersi di un diagramma della società.

Ma veniamo al personaggio che dà il nome al romanzo. Luisa, moglie di Giuliano, è nata come proiezione dei valori di virtù, sincerità, fedeltà, moralità, cui Giuliano nel suo profondo crede, ma che la prepotenza della sua natura lo porta a trasgredire. Non c'è nel romanzo un dramma autonomo di Luisa accanto o intrecciandosi col dramma di Giuliano. Essa è piuttosto un'immagine intensamente vagheggiata, direi come un punto fermo ideale; calata, per adoperare le stesse parole che Bona-

lumi ha usato, in un suo saggio, per Miranda di Fogazzaro: «calata in una realtà familiare da Piccolo mondo». Più un invito all'evasione dell'idillio che un richiamo alla realtà. Nel titolo del romanzo la preposizione «per» mi sembra quindi che non sia da interpretarsi come finale, ma come causale. E' a causa di Luisa, infatti, cioè a causa di quel fondo morale, che Giuliano non trova libera via al capriccio dei sensi, è turbato e inquieto, angosciato e bloccato; ma pure a causa di Luisa, la quale, «smetteva, scrive l'autore, un attimo di sferruzzare, gli occhi su di lui, come in attesa di un altro discorso...» la parte migliore di lui si tende alla speranza di approdare a un mondo di tenerezza e di salute, alla «fiducia — scrive ancora l'autore — in una rivincita dell'uomo che era stato» (pag. 198); e nell'attesa del figlio che Luisa porta in grembo, Giuliano accarezza l'illusione estrema che «si anche a lui era offerto un compito: lì a portata di mano: un compito che se non era destinato ad avere il valore di una giustificazione di vita, avrebbe tuttavia potuto assumere il significato d'un impegno preciso verso gli altri. — Quando ci sarà lui...» (pag. 188). Una salvezza vagheggiata e attesa dall'esterno come è proprio dei deboli. Ma lui, il figlio, non ci sarà. Il romanzo, non solo per ragioni esterne cioè secondo le buone regole del racconto esistenzialistico, ma in perfetta coerenza con la fondamentale inettitudine del protagonista, non può concludersi che drammaticamente con uno scacco: dall'esterno, la morte del neonato; dal di dentro, il ritrovarsi svuotato e vinto con il sentimento della inattività e vacuità di ogni parola. Infatti, le ultime parole di Giuliano, in un'inclinata ripresa del vizio antico di tentare una giustificazione, di atteggiarsi a vittima, gli si inceppano: «— Se tutto non è andato come doveva... — provò a dirsi, ma le parole non erano che bolle d'aria: appena fuori di bocca il vento le risucchiava su in un ticchettio serrato, come di macchina per scrivere...» (pag. 217), dove il «ticchettio» è la spia della non rimossa nevrosi.

• • •

Attorno alla coppia di Giuliano e Luisa, l'autore ha voluto creare personaggi antagonisti e collaterali, tentando di strutturare il suo romanzo al di là della storia esistenziale singola del protagonista, in un più largo spazio sociale e storico: quello della nostra società provinciale, riflessa nelle vicende della scuola di cui è direttore il professor Tegola e del Circolo artistico attorno a un profugo, Nitti, ex combattente in Spagna, fedele a un ideale socialismo democratico.

Questa operazione di allargamento del libro non era un compito da poco: far agire reciprocamente l'intimità e le vicende del protagonista e la pressione della società. Se si potesse disporre della prima stesura del romanzo, misurando i tagli apportati al testo, avremmo la documentazione di come il Bonalumi ha intelligentemente valutato le sue forze e saggiamente rinunciato a narrare la storia o una storia della nostra provincia di quegli anni. Per farlo avrebbe dovuto saldare quella storia all'esperienza di personaggi che non sono stati inventati; oppure aprire in essa una

breccia all'attività alternativa di Fabbri, un personaggio che l'autore ha creato felicemente in funzione di antagonista: docente collega di Giuliano, un ticinese rientrato nel paese da una grande città italiana dove era nato figlio di emigranti e vi aveva compiuto gli studi, portatore di una più lucida intelligenza, di una volontà di contrasto, di una ostinazione senza illusioni, ma non gli è inventato un modo d'agire; oppure ancora l'autore doveva essere meno prudente con un personaggio come il direttore Tegola, che un certo momento è come spinto fuori di scena, ammalato in clinica, utile solo a strappare commiserazione e pietà: ambigua copertura del disimpegno di Giuliano. Di quel mondo, l'autore riesce però a darne in primo piano alcune scene efficaci e sufficienti a suggerire una piccola società stagnante, dove la pigrizia e l'immobilismo di fondo hanno sempre ragione di ogni slancio e volontà, non già di rottura, ma anche solo di ricambio, dove la sproporzione tra ideali o ideologie, cui i migliori credono di dover obbedire negli anni delle fedi, e il terreno cui bisogna applicarli è irriducibile.

Da un siffatto mondo, allora, come da qualcosa di ostile, il debole, come Giuliano, si ritrae in una sorta di difesa esistenziale, nell'illusione di seguire una norma di igiene se non morale, fisica. Come non trovi né l'una né l'altra abbiamo detto. E il mondo suo e quello degli altri più non comunicano: «il discorso era sul Circolo, sulla scuola, cose vecchie, insomma: ma il tono di quei discorsi aveva (così sembrava a Giuliano) qualcosa di irrimediabile: come non si discorresse di vicende di un tempo ben definito, ma di tutta una vita spesa nell'attesa di qualcosa che non era venuto, e che, forse, vista l'aria che tirava, non sarebbe venuto mai» (pag. 186). E persino Fabbri, anche lui, è costretto ad arrendersi, a riconoscere amaramente dei suoi alunni: «Passati i quindici anni non c'è discorso che tenga! Pensano tutti al posto...» (pag. 66).

Un libro anche, qua e là, in superficie, con qualche spunto e illusorio avvio, nel titolo stesso, da love story, da far perdere la pista a qualche superficiale lettore; ma nel suo fondo invece, un libro amaro.

E se qualcuno mi venisse a dire che con questo personaggio di Giuliano, il Bonalumi non ha fatto altro che aggiungere un suo personaggio a una fitta schiera che già popola la letteratura dell'inquietudine e di averlo fatto in chiavi espressive sconstate o agli sgoccioli dello sfruttamento, ribatterei che una provincia dimostra la sua vitalità culturale e artistica rarissimamente dando il là a nuove correnti e proponendo nuovi modelli, ma dimostrandosi capace di inserire con decoro una sua voce nel coro di quelle che testimoniano una condizione particolare di una comune civiltà in un determinato momento storico. A maggior ragione poi se codesta provincia non è una provincia qualunque, ma quella che in un ambito politico comune è a contatto e convive con gente di altra stirpe e ragioni di politica culturale e di politica tout court richiedono che ciascuna parte non sia solo fruitrice e consumatrice passiva

(continua a pagina 20)



# La radioscuola e la telescuola nel 1972-73

Le commissioni regionali della radio e telescuola informano i docenti interessati sui nuovi programmi, preparati in collaborazione con la RSI e con la TSI e approvati dal Dipartimento della pubblica educazione.

## Radioscuola

(per le scuole elementari e maggiori)

### Programmi

La cartella dei programmi sarà spedita prossimamente. Sono previsti due tipi di trasmissione:

#### A) Lezioni del venerdì, ore 14.05

Inizio: 13 ottobre 1972

Saranno diffuse 6 lezioni per il primo ciclo, 6 per il secondo e 12 per il terzo.

Quest'anno, per la prima volta, le lezioni del terzo ciclo costituiranno un unico mosaico, con varie rubriche: problemi cantonali, rievocazioni storiche, grammatica divertente, momenti musicali, novelle, interviste e personaggi del nostro paese e un romanzo a puntate.

Alle scuole sarà mandata in anticipo la necessaria documentazione.

#### B) Rubriche del mattino, facoltative e integrative

##### 1. Corsi di francese per le scuole maggiori

Inizio: 8 novembre 1972

— il mercoledì, dalle 8.45 alle 9.00, ripetizione del corso di Giuliana Soldini per la prima Maggiore,

— il giovedì, dalle 8.30 alle 8.45, ripetizione del corso di Paolo Jelmorini e di Lauro Tognola per la seconda Maggiore,

— il venerdì, dalle 8.45 alle 9.00, ripetizione del corso di Paolo Jelmorini e di Lauro Tognola per la terza Maggiore.

Testo di base per i tre corsi rimane il Mauer I, in uso nelle scuole maggiori.

**Documentazione:** a richiesta delle sedi verranno inviati, gratuitamente, i fascicoli per gli allievi.

L'ordinazione deve essere fatta dalle direzioni, che riceveranno a parte l'apposita cedola, alla segreteria della Radioscuola, 6648 Minusio.

##### 2. Incontri musicali per le prime classi elementari

Inizio: 7 novembre 1972

Con la collaborazione di Ermanno Briner, capo del dipartimento musicale principale della RSI, saranno trasmessi quest'anno due corsi musicali presentati da Vincenzo Giudici e da Felicina Colombo, coadiuvati da un gruppo di lavoro:

— il martedì, dalle 8.45 alle 9.00 (escluso



l'ultimo martedì di ogni mese) il corso numero 1 (ripetuto) per la prima e per la seconda classe,

— il giovedì, dalle 8.45 alle 9.00 (escluso l'ultimo giovedì di ogni mese) il corso numero 2 (inedito) per la terza classe.

I testi e la musica delle canzoni saranno pubblicati sul bollettino della Radioscuola.

##### 3. «Attualità sette» per la terza maggiore

Inizio: 11 novembre 1972.

La rubrica, curata da Giampiero Pedrazzi del dipartimento informazioni della RSI, in collaborazione con un gruppo di docenti, sarà diffusa il sabato dalle 8.30 alle 8.45.

Si propone di contribuire a rendere più immediato e diretto il contatto tra la scuola e il mondo. Con questa panoramica s'intende informare e soprattutto educare gli allievi ad ascoltare e a interpretare le notizie, stimolando nel contempo il loro senso critico.

«Attualità sette» è destinata in primo luogo agli allievi di terza maggiore.

## Telescuola

(per le scuole maggiori, ginnasiali e medie superiori)

### Programmi

La cartella dei programmi sarà spedita prossimamente. Si prevedono tre serie di trasmissioni:

A) **Lezioni del venerdì per le scuole maggiori e per le prime classi ginnasiali** (ore 14.00, con ripetizioni alle 15.00 e alle 16.00). Inizio: 6 ottobre 1972.

Saranno diffusi successivamente un ciclo di 4 lezioni sui computers, un altro dedicato a itinerari artistici (due lezioni), un

terzo, pure di due lezioni, sulle recenti conquiste spaziali.

Le lezioni saranno diffuse in anteprima per i docenti il lunedì precedente la trasmissione, alla fine dei programmi normali.

B) **Programma dei mercoledì, facoltativo e integrativo destinato alle IV e V ginnasiali e alle scuole medie superiori** (ore 8.40 con ripetizione alle 10.20).

Inizio: 18 ottobre 1972

Il programma comprenderà una trasmissione dedicata ai soggiorni di Giuseppe Mazzini in Svizzera; il ciclo-inchiesta «L'ultimo pianeta» sul rapporto uomo-natura e sulla distribuzione dell'equilibrio ecologico; un ciclo documentario di 4 lezioni «Quando l'uomo scompare»; un ciclo di 8 lezioni sull'Islam e infine una trasmissione musicale, «La nona sinfonia di Beethoven».

**Avvertenza:** non è prevista la diffusione in anteprima per i docenti.

C) **Programma del martedì e del giovedì per le V elementari, le prime maggiori e ginnasiali** (ore 8.40, ripetizione ore 10.20). Inizio: 28 novembre 1972.

Il programma prevede 8 trasmissioni a colori dedicate alla geografia del Canton Ticino — I parte (Locarnese, Leventina, Bellinzonese, Luganese).

La realizzazione è affidata a Dino Balestra in collaborazione con Athos Simonetti e con Benedetto Vannini.

Altre indicazioni su questo ciclo sono già state pubblicate su «Scuola ticinese» no. 6, pag. 23.

La diffusione in anteprima per i docenti è prevista come segue:

— per le lezioni del martedì: il martedì della settimana precedente, all'inizio delle trasmissioni pomeridiane,

— per le lezioni del giovedì: il giovedì della settimana precedente, all'inizio delle trasmissioni pomeridiane.



## I.

### Corso normale svizzero «Bellinzona 72»

#### Rimborso tasse d'iscrizione, diarie e spese di trasferta

Ai docenti che hanno partecipato al Corso normale svizzero di lavoro manuale e scuola attiva «Bellinzona 72» si richiamano le norme apparse sul Bollettino «Scuola ticinese» N. 2 del febbraio 1972 (che qui riproduciamo), in particolare il p. 5, con l'avvertenza che insieme con la domanda di rimborso dovrà essere trasmesso al Dipartimento l'attestato di frequenza rilasciato dalla direzione dei corsi.

1. Ai docenti ticinesi partecipanti ai corsi saranno rimborsate le tasse d'iscrizione e le spese del viaggio iniziale e del viaggio finale di ritorno, rispettivamente dal comune di domicilio a Bellinzona (o Giubiasco) e viceversa.

2. Saranno inoltre concessi sussidi nelle seguenti misure:

a) per i docenti di nomina cantonale una indennità giornaliera di fr. 20.—

b) per i docenti di nomina comunale una indennità giornaliera di fr. 10.—, ritenuto che il comune dovrebbe corrispondere un'indennità di uguale importo.

3. Per i docenti domiciliati nei seguenti comuni l'indennità giornaliera è ridotta a fr. 5.— (ritenuto che il comune di nomina corrisponda un'indennità di uguale importo): Arbedo-Castione, Bellinzona, Cadenazzo, Giubiasco, Gorduno, Lumino, Monte Carasso, Preonzo, Sant'Antonino, Sementina.

4. Le indennità a favore dei nuovi docenti, usciti quest'anno dalla Scuola magistrale, sono interamente a carico dello Stato.

5. Per avere diritto alle prestazioni di cui sopra gli interessati devono farne richiesta alla Segreteria del Dipartimento e comprovare l'avvenuta regolare frequenza dei corsi.

## II.

### L'istituzione degli uffici regionali permanenti d'orientamento scolastico e professionale

Il Consiglio di Stato, richiamati gli art. 4 e seguenti della Legge cantonale sulla formazione professionale del 16 febbraio 1971, ha istituito — a partire dal 1. settembre 1972 — i seguenti uffici regionali permanenti d'orientamento scolastico e professionale:

#### Ufficio Regionale No. 1

Il comprensorio è costituito dai seguenti comuni:

Arzo, Balerna, Besazio, Brusino Arsizio, Bruzella, Cabbio, Caneggio, Casima, Capolago, Castel San Pietro, Chiasso, Coldrerio, Genestrerio, Ligornetto, Mendrisio, Meride, Monte, Morbio Inferiore, Morbio Superiore, Muggio, Novazzano, Pedrate, Rancate, Riva S. Vitale, Sagno, Salorino, Stabio, Tremona, Vacallo.

Sede: Mendrisio

#### Ufficio Regionale No. 2

Comprende i seguenti comuni:

Agra, Arogno, Barbengo, Bidogno, Bissonne, Bogno, Cadro, Cagiallo, Campestro, Ca-

nobbio, Carabbia, Carabietta, Carona, Cimadara, Comano, Corticiasca, Cureggia, Cureggia, Davesco-Soragno, Gandria, Gentilino, Grancia, Lopagno, Lugaggia, Lugano, Massagno, Melide, Montagnola, Morcote, Origgio, Pambio Noranco, Paradiso, Pazzallo, Ponte Capriasca, Porza, Pregassona, Roveredo, Sala Capriasca, Savosa, Sonvico, Tesserete, Vaglio, Valcolla, Vezia, Vico Morcote, Viganello, Villa Luganese, Maroggia, Melano, Rovio.

Sede: Lugano

#### Ufficio Regionale No. 3

Comprende i seguenti comuni:

Agno, Aranno, Arosio, Astano, Bedano, Bedigliora, Bioggio, Biogno-Beride, Bironico, Bosco-Luganese, Breganzona, Breno, Cademario, Caslano, Camignolo, Cimo, Croglio, Curio, Fescoggia, Gravesano, Isono, Iseo, Magliaso, Manno, Mezzovico-Vira, Medeglia, Miglieglia, Monteggio, Mugena, Muzano, Neggio, Novaggio, Ponte Tresa, Pura, Rivera, Sessa, Sigirino, Sorenago, Torricella-Taverne, Vernate, Vezio.

Sede: Agno

#### Ufficio Regionale no. 4

Comprende i seguenti comuni:

Arbedo-Castione, Bellinzona, Cadenazzo, Camorino, Giubiasco, Gnosca, Gorduno, Gudo, Lumino, Monte Carasso, Moleno, Pianezzo, Preonzo, S. Antonio, S. Antonino, Sementina, Robasacco, Claro, Cresciano, Lodrino, Osogna, Brione Verzasca, Cavigliano, Contone, Corippo, Cugnasco, Frasco, Gerra Gamb., Gerra Verz., Gordola, Indemini, Lavertezzo, Magadino, Mergoscia, Piazzogno, S. Abbondio, S. Nazario, Sonogno, Tenero-Contrà, Vira Gamb., Vogorno.

Sede: Bellinzona

#### Ufficio Regionale No. 5

Comprende i seguenti comuni:

Ascona, Brione s. Minusio, Brissago, Locarno, Minusio, Murato, Orselina, Ronco s. Ascona.

Sede: Locarno

#### Ufficio Regionale No. 6

Comprende i seguenti comuni:

Aureggio, Berzona, Borgnone, Cavigliano, Comolengo, Crana/Grosso, Intragna, Loco, Losone, Mosogno, Palagnedra, Russo, Tegna, Vergeletto, Verscio e tutti i Comuni del Distretto di Vallemaggia.

Sede: Losone

#### Ufficio Regionale No. 7

Comprende:

Biasca, Irgagna e tutti i Comuni dei Distretti di Blenio e Leventina.

Sede: Biasca

...

Agli uffici regionali permanenti sono affidate anche le mansioni di informazione scolastica e professionale nelle sedi di ginnasio dei rispettivi comprensori. Nello svolgimento di tale compito essi si avvarranno della collaborazione degli informatori formati negli anni 1969 e 1971 in base alla decisione dipartimentale del 18 settembre 1969.

## III.

### Scuole materne

Dopo il corso sulle attività creative svolto a Bellinzona dal gennaio al maggio, per lodevole iniziativa di un gruppo spontaneo,

le maestre di Scuola Materna hanno avuto la possibilità di frequentare in giugno un corso sull'«Educazione al movimento» che le ha oltremodo interessate; in luglio un piccolo gruppo ha seguito il corso sulla matematica moderna a livello prescolastico, inteso però dai 5 ai 7 anni, secondo il parere dell'esperta e la prassi del canton Vaud in cui la direttrice del corso lavorava.

Le ore e le giornate sono state molto intense, molto interessanti e senza dubbio proficue.

Il discorso sulla matematica moderna nella Scuola Materna sarà ripreso ad ogni modo. Un notevole gruppo di maestre partecipa, come ormai da tredici anni, al Convegno Nazionale Italiano di pedagogia infantile, dedicato al tema: «Formazione, preparazione, aggiornamento, libertà e responsabilità didattica dell'educatrice di Scuola Materna».

Il Convegno si svolge a Venezia, presso la Fondazione Cini sull'isola di San Giorgio, durante cinque giorni in cui sono trattati i seguenti argomenti:

— Il problema della preparazione delle educatrici di scuola materna e la riforma della scuola secondaria superiore

— Il problema dell'aggiornamento culturale e didattico attuale delle educatrici dell'infanzia

— Autonomia didattica e autonomia istituzionale della scuola materna

— Panorama dei modi di formazione delle educatrici d'infanzia, nei principali Stati

— Prospettive e progetto di riforma della Scuola magistrale: struttura, programmi, metodi

— La libertà didattica dell'educatrice d'infanzia

— I rapporti fra la scuola materna e la scuola elementare nella prospettiva dell'autonomia didattica della scuola del bambino

— I metodi precostituiti, gli «Orientamenti» e la libertà didattica della educatrice d'infanzia

— Profilo dell'educatrice d'infanzia: la sicurezza effettiva del bambino e la preparazione, nella scuola materna, di un ambiente educativo.

I relatori sono professori delle università di Milano, Bari, Bologna, Padova, Trieste e specialisti di educazione prescolastica, ad alto livello, tra cui la vice-presidente dell'Organizzazione Mondiale per Educazione Prescolastica (OMEPE).

Il soggiorno a Venezia sarà completato da visite organizzate a musei e luoghi d'arte.

### Scuole elementari

#### Corsi di aggiornamento per i maestri italiani

Per una più approfondita conoscenza della materia e dei programmi (scuola elementare) riguardanti la geografia e la storia sono continuate nel 1971-72 le giornate di aggiornamento per i maestri in possesso della sola patente conseguita in Italia.

Quattro pomeriggi (sabato) sono stati riservati agli insegnanti al loro primo anno di attività in scuole pubbliche o private del nostro Cantone; due a Bellinzona nei giorni 11 dicembre e 22 gennaio, per i 14 partecipanti del Sopraceneri e due a Lugano, nei giorni 4 dicembre e 15 gennaio, per 24 colleghi attivi in scuole del Sottoceneri. Argomento di esame e di discussione: i programmi di geografia e di storia della nostra scuola elementare. Inoltre, il secondo corso biennale 1970-72) previsto per i colleghi attivi nel Cantone da alcuni anni è stato concluso con 3 pomeriggi (mercoledì) di studio a Lu-



gano, nei giorni 12 gennaio, 9 febbraio e 12 aprile, e con quattro giornate di attività dal 19 al 22 giugno. Vi hanno preso parte 10 maestri del I circondario, 5 del II, 3 del III e 1 del IV. Il programma comprendeva la continuazione dell'esame della parte, già più su indicata, dei nostri programmi e lo studio in generale della geografia e della storia del Ticino e della Svizzera con opportuni riferimenti rivolti alla conoscenza delle nostre istituzioni democratiche: attività, queste, da intendere piuttosto come necessaria preparazione a un lavoro di ricerca e di studio, compiuto poi individualmente a domicilio e nelle biblioteche.

Si è ritenuto inoltre conveniente di riservare un'intera giornata all'insegnamento del francese nella scuola elementare fatto coi moderni mezzi audiovisivi (prof. F. Cuttax e isp. scol. U. Jametti).

I corsi sono stati diretti da Giuseppe Mondata, già isp. scol., che si è avvalso della collaborazione dei professori Romano Broggin, Mario Agliati e Athos Simonetti.

Al termine del corso biennale sono stati tenuti gli esami per quei maestri che, in conformità delle disposizioni del Consiglio di Stato (ris. gov. n.ro 6964 del 31 agosto '71), possono aspirare alla nomina in pianta stabile. La commissione esaminatrice, composta dai signori dir. Guido Marazzi, prof. Giuseppe Mondata e dall'ispettore scolastico del circondario dal quale proveniva il candidato, ha giudicato idonei sei candidati.

#### Corso sulle matematiche moderne

Tenuto a Locarno dal 19 al 24 giugno u.s., è stato destinato alla preparazione dei 26 docenti che continueranno durante il prossimo anno scolastico la sperimentazione in II, III e IV elementare.

Le varie lezioni di matematica e di geometria sono state tenute dai signori Raymond Hutin, Francesco Cavalli e Maurice Froidcoeur. Direttore del corso: isp. scol. Eros Giorgetti.

Degno di nota il fatto che, accanto a lezioni e discussioni sulla materia del corso, ne siano state tenute parecchie sul problema dell'insegnamento linguistico, impartite dal prof. Sandro Bianconi.

#### Escursione etnografica-linguistica in Valle Verzasca

Il corso si è svolto dal 20 al 24 giugno, sotto la guida del dott. Ottavio Lurati dell'Università di Basilea e con l'intervento di 20 maestri delle nostre scuole elementari. I partecipanti, alloggiati in due ristoranti di Sonogno e di Frasco, hanno organizzato il loro «campo base» nella scuola di Sonogno.

Il programma indicava lo scopo da raggiungere: la realizzazione di uno studio di carattere linguistico-ambientale della Valle Verzasca dopo un esame preliminare inerente alla dialettologia e alla linguistica in generale e a quella lombarda e ticinese in particolare.

Il lavoro è risultato improntato sulla partecipazione attiva dei docenti, i quali sono stati chiamati a svolgere, in gruppi di 2-3 persone e secondo precisi principi di ricerca, inchieste di sociolinguistica e di storia «quotidiana» nei diversi ambienti di vita e di lavoro della valle.

Accanto a una ricca raccolta di illustrazioni (fotografie, diapositive) di documenti scritti e registrati, è scaturita anche un'interessante pubblicazione di una trentina di pagine dattiloscritte.

#### Corso per la preparazione del programma di francese del IV anno della scuola elementare

Dal 20 al 23 giugno sei docenti che sperimentano l'insegnamento del francese e due direttori didattici si sono recati a Losanna. Qui, diretti dall'isp. Jametti e in stretta collaborazione con il prof. Cuttax, si sono impegnati nella preparazione del programma di francese per gli allievi della classe quarta.

Il programma, che sarà sperimentato nel 72-73 da circa 30 classi, prevede innanzi tutto una revisione approfondita e maggiormente viva e impegnativa, per gli allievi, delle strutture presentate in terza.

In un secondo tempo è previsto l'avvio, sia pur scostandosi un poco dal programma tradizionale dell'insegnamento della grammatica italiana, allo studio e all'uso delle forme dell'imperativo, del condizionale, del congiuntivo presente di alcuni verbi irregolari del II e del III gruppo; inoltre, delle forme interrogative più comuni. I docenti impegnati nella sperimentazione, a dipendenza del livello di preparazione degli allievi e delle loro capacità di apprendimento, seguendo i consigli degli animatori, avranno la possibilità di fare opportune scelte, specialmente per quanto concerne la seconda parte del programma.

Il gruppo di lavoro ha passato al vaglio anche il programma di terza classe.

Seguendo, per quanto possibile, i suggerimenti e i consigli dei docenti interessati nella sperimentazione e tenendo presente sia le difficoltà incontrate dagli allievi sia i risultati conseguiti, il programma è stato oggetto di modifiche di vario genere.

#### Studio dell'ambiente: il Mendrisiotto

Il corso ha ripreso e integrato un discorso iniziato l'estate 1971 a Prato Leventina e perseguito lo scopo di consegnare ai maestri partecipanti gli strumenti metodologici per far conoscere, e quindi amare, agli allievi il loro ambiente, la loro regione. L'uomo e la natura, nelle rispettive e reciproche esigenze di vita, alla luce dei condizionamenti ma anche di una lucida presa di coscienza della problematica ecologica che la società moderna propone quotidianamente, sono stati oggetto di studio.

Sagno, sede del corso, ha offerto una cornice umana e naturale particolarmente stimolante allo svolgimento del programma che pure ha compreso escursioni e visite a significative sedi di attività dei tre settori economici del Mendrisiotto.

Diretto dall'ispettore Vannini il corso si è avvalso della perizia scientifica e didattica dei professori romandi Michel Ray e Adolf Ischer. La collaborazione entusiastica e attiva dei 22 maestri partecipanti ha fruttato loro una documentazione scelta e abbondante di sicuro giovamento per la scuola.

#### Scuole medie

##### Iniziati i lavori per l'elaborazione dei programmi della scuola media

Durante lo scorso mese di giugno sono stati costituiti i gruppi di lavoro — uno per materia — per l'elaborazione dei programmi della scuola media.

Vi fanno parte docenti che, in grande maggioranza, insegnano nelle varie scuole del settore medio e sono diretti dagli esperti ginnasiali. I membri dei 13 gruppi sono in totale circa 100.

Ogni gruppo si riunisce per una settimana nel periodo fine agosto-inizio settembre, in una località di montagna, per iniziare un lavoro che si prolungherà, con riunioni periodiche, per buona parte del prossimo anno scolastico.

I compiti dei gruppi consistono nel preparare le prime proposte programmatiche che permettano di aprire una larga consultazione con tutti i docenti del settore medio, con i responsabili degli altri ordini di scuola e con esperti.

Il campo di attività non concerne unicamente i contenuti dei programmi. La traccia di lavoro in possesso dei gruppi comprende l'esame

- delle linee direttrici e delle finalità dell'insegnamento d'ogni materia;
- degli atteggiamenti e delle motivazioni che si vorrebbero trasmettere negli allievi;
- degli obiettivi di conoscenza che dovranno essere raggiunti;
- dei metodi e dei mezzi dell'insegnamento.

Per evitare che i programmi manchino d'unità e di coerenza sono stati definiti e discussi preliminarmente gli obiettivi generali della scuola, che danno un orientamento alle varie materie; il coordinamento sarà assicurato anche da riunioni comuni tra diversi gruppi.

All'inizio del prossimo anno scolastico verrà costituita una Commissione che avrà compiti di supervisione del lavoro dei gruppi citati e di approfondimento dei problemi organizzativi e pedagogici della nuova scuola: funzionamento della comunità scolastica, valutazione del rendimento e sistema di promozione ecc.

Il programma dei lavori prevede una fase di studio e di elaborazione delle prime proposte fino al mese di novembre 1972, la consultazione con tutti gli interessati nei 2-3 mesi seguenti, l'approfondimento nei mesi successivi.

Gli insegnanti saranno informati regolarmente dalle nostre cronache sullo sviluppo dei lavori che dovrebbero concludersi nell'estate 1973.

#### Scuole medie superiori

1. Parecchi docenti delle scuole medie superiori si sono iscritti a corsi di perfezionamento organizzati dalla Società svizzera dei professori di scuola secondaria; i corsi saranno tenuti durante i primi mesi dell'anno scolastico. Sette docenti parteciperanno inoltre al corso della CILA sull'introduzione al laboratorio linguistico e che avrà luogo a Berna e Neuchâtel, dal 19 settembre al 6 ottobre.

2. Nel corso del mese di giugno il Consiglio di Stato ha nominato 35 docenti, ha affidato 41 nuovi incarichi d'insegnamento e ha confermato nell'incarico altri 22 docenti. Il 5 luglio è stato pubblicato un nuovo concorso per matematica e fisica, in seguito alla rinuncia di qualche docente incaricato.

3. Le direzioni del Liceo cantonale, della Scuola magistrale e della Scuola cantonale di commercio organizzano, dal 31 agosto al 13 settembre 1972 corsi estivi di recupero per le materie seguenti: italiano, latino, francese, tedesco, matematica e fisica.

4. Dall'11 al 14 settembre si svolgerà a Locarno, presso la Scuola magistrale un corso d'informazione sui problemi dell'agricoltura e destinato agli allievi che iniziano il quarto anno. Il corso si propone di sensibilizzare i candidati maestri ai problemi del mondo agricolo in generale, ma con particolare riferimento alla situazione ticinese, per mezzo di esposizioni di specialisti, discussioni e visite di documentazione. Il programma del corso è stato predisposto dalla direzione della Scuola magistrale in collaborazione con l'Istituto agrario di Mezzana e il Segretariato agricolo cantonale.

5. Il Consiglio di Stato ha istituito, il 10 giugno scorso, una commissione consulta-



tiva per il problema universitario, con il compito di elaborare un progetto di dettaglio per la costruzione di un centro di studi superiori nel cantone. La commissione, che chiederà la designazione di un delegato permanente ai problemi universitari, è così composta: Gerardo Brogini, presidente; Basilio Blucchi, Bruno Caizzi, Elio Ghirlanda, Guelfo Poretti, membri. La stessa sarà completata con un rappresentante del Canton Grigioni. L'Ufficio dell'insegnamento medio superiore assicura il lavoro di segretariato della Commissione.

## Educazione all'immagine

### Corso di educazione ai mass-media

Organizzato e diretto dal prof. Flavio Paciorini, con la collaborazione del dott. Fernando Di Giammateo e del tecnico Claude Zeberg, il Corso ha avuto luogo al nuovo centro scolastico di Ambri dal 17 al 29 luglio, presenti 25 docenti di ogni ordine di scuola.

Scopo principale del Corso era quello di dare la possibilità ai partecipanti (che in parte già avevano svolto nelle loro classi esperienze multimediali) di meglio approfondire le loro conoscenze tecniche in questo campo. Inoltre, tramite la visione e la discussione di talune esperienze, si è voluto porre l'accento sulla molteplicità degli usi che i nuovi mezzi di comunicazione di massa consentono.

E' risultato evidente che un'educazione ai mass-media (e in specie all'immagine) oggi si impone nella nostra Scuola per permettere a docenti e allievi di appropriarsi, attivamente e con spirito critico, di questa nuova forma di linguaggio che è diventata ormai una componente della realtà quotidiana.

### Festival cinematografico di Locarno

Un gruppo di docenti del Corso di Ambri ha pure aderito all'invito della Direzione del Festival cinematografico di Locarno a partecipare alla Tavola rotonda sul tema «Cinema e Rivoluzione», alle conferenze-stampa e alla visione di film del programma ufficiale e della Retrospectiva.

## Servizio ortopedagogico itinerante

Il Dipartimento della pubblica educazione, nello scorso mese di novembre, ha istituito, in via sperimentale, un Servizio ortopedagogico itinerante cantonale. I motivi che hanno determinato la decisione vanno ricercati nella sempre più avvertita esigenza di favorire un più armonico sviluppo e inserimento socio-educativo ai piccoli invalidi.

Non sempre, infatti, i genitori sono in grado di individuare le strade migliori per facilitare, nel bambino invalido, le esperienze più indicate: molto spesso, anzi, i cosiddetti insuccessi frustano le buone intenzioni della madre o del padre e finiscono, poi, per influire negativamente sulla situazione del bambino.

Da qui la necessità di affiancare i genitori con uno specialista che, a domicilio, fornisca loro gli appropriati suggerimenti.

Per il momento il neo istituito servizio può disporre di una sola ortopedagogista che si occupa di un certo numero di piccoli invalidi con lezioni individuali a domicilio.

Si informa, comunque, che i casi, di cui si vuole che il servizio si occupi, debbono venire segnalati alla Pro-Infirmitas di Bellinzona, la quale controllerà tutta la documentazione sul soggetto da assistere e la sottoporrà a una commissione di specialisti, la quale provvederà ad allestire il piano di intervento per il servizio ortopedagogico.

## SEGNALAZIONI

**UNESCO-press.** — Il fascicolo di maggio esce con tre articoli di un certo qual rilievo. La politica discriminatoria praticata nel Sud-Africa tocca anche il dominio dell'educazione. Ne consegue — è detto nel primo articolo — che gli Africani sono e rimangono relegati nei ranghi più bassi della società. Daniele Behrman tratta un tema interessante. Questo: la tecnologia, portata bruscamente nei paesi meno sviluppati, non reca prosperità a quelle popolazioni quando, come spesso avviene, finisce per dimostrarsi inadatta e non utilizzabile. E ne espone le ragioni. La formazione degli adulti non deve essere concepita come mezzo per supplire a studi mancati, viceversa è parte integrante di una istruzione che, per essere completa e valida, deve assumere carattere permanente: è la tesi sostenuta nel suo scritto da Richard Greenough. Sono annunciate 4 relazioni per i prossimi fascicoli: «La partecipazione delle commissioni nazionali nell'esecuzione dei programmi dell'UNESCO» (in relazione alla recente assemblea generale della nostra commissione a Svitto); «L'uso del giornale nella scuola da intendere come mezzo didattico sussidiario» (incontri a Ginevra); «Libri di immagini: immagine del mondo» (esposizione a Berna); «La politica culturale negli stati europei» (conferenza di Helsinki). Anno 1972: anno internazionale del libro. Quali iniziative va suggerendo questo tema? Antony Brock riferisce, per il momento, sulle varie attività rivolte a offrire in conveniente misura ai 16 milioni di ciechi sparsi nel mondo libri e dischi sonori; la Commissione nazionale ci informa sulle edizioni, le pubblicazioni e le ricerche per la conservazione e per la diffusione delle più significative tradizioni musicali dell'America latina.

Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, 80, Ergenstrasse, 3003 Berna.

## «Per Luisa»

(continuazione)

ma produttrice e creatrice in proprio. Il romanzo di Giovanni Bonalumi, per le ragioni che ho detto, si colloca validamente nella serie di opere apparse nel Ticino ultimamente e che potrebbe far credere, a chi vede le vicende della nostra cultura dal di fuori, a un felice risveglio della creatività letteraria dei nostri scrittori. In realtà si tratta di opere nate lentamente negli anni.

Piero Bianconi con «L'albero genealogico», Plinio Martini con «Il fondo del sacco» e ora Giovanni Orelli con «La festa del ringraziamento» e Giovanni Bonalumi con «Per Luisa», ognuno con la propria capacità inventiva, ognuno in una propria e diversa prospettiva e con i propri e diversi mezzi espressivi, hanno tutti affrontato, con una morsa mai tentata prima, una materia che investe più profondamente la sostanza della condizione umana in cui la storia ci ha collocati; e, al di là della resa raggiunta o parzialmente elusa e anche solo implicitamente prospettata per il lavoro che verrà, hanno dimostrato e ricordato ai distratti la insostituibile funzione dello scrittore in una comunità che non voglia perdere la propria identità e con essa sé stessa.

Se, infatti, i più oggi — e penso alla classe dirigente — impegnati nella pur necessaria e primaria sfera del fare, si dimostrano troppo sovente incapaci di intrattenere con il mondo delle cose un rapporto altro che di materiale utilità e riescono nel migliore dei casi a prospettare la vita in termini di pura e sola funzionalità, ecco che questi letterati ricordano che esiste la primordiale sfera dell'essere: il loro dominio: il solo disponibile per la rappresentazione dei valori, per cui il fare trova o no una giustificazione finale.

Vincenzo Snider

### REDAZIONE:

Sergio Caratti  
Giovanni Borioi  
Pia Calgari  
Franco Lepori  
Giuseppe Mondada  
Felice Pelloni  
Antonio Spadafora

### AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, via delle Vigne 28,  
6648 Minusio; tel. 093/33 46 41  
c.c.p. 65 - 3074.

### GRAFICO: Emilio Rissone

### STAMPA:

Arti grafiche A. Salvioni & C. SA  
6500 Bellinzona

### TASSE:

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