

SCUOLA 83 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno IX (serie III)

Giugno 1980

SOMMARIO

«Anno ponte» — Scuola e risparmi — «DU» nuovo metodo per l'insegnamento del tedesco nella scuola media in fase di sperimentazione — Le scuole associate dell'Unesco — COLLEGAMENTO dei docenti di storia nei ginnasi e nelle scuole medie ticinesi (1) — Un luogo della poesia foscoliana — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

«Anno ponte»

Ivo Soldini, Ligornetto - «Bronzo», 1978

Con l'anno scolastico 1979/80 si conclude il primo ciclo completo di scuola media. È un appuntamento importante per gli allievi licenziati di Gordola e di Castione, per i loro insegnanti, per i genitori e per tutti coloro che seguono la realizzazione di questa riforma scolastica.

Sono complessivamente 215 i giovani che portano a termine un'esperienza nuova, intensamente vissuta, e che si apprestano ora ad accedere alle scuole della fascia post-obbligatoria. In base ai dati in nostro possesso 80 di loro frequenteranno le scuole medie superiori, mentre il rimanente si indirizzerà verso le scuole della formazione professionale. Per i primi, tutti i diplomati dalla Sezione A, si pongono problemi diversi a dipendenza della scelta effettuata.

Infatti, se l'aggancio tra la scuola media e alcune scuole medie superiori (scuola cantonale di commercio e di amministrazione, scuola tecnica superiore) non costituisce, da un profilo strutturale, alcun problema, per coloro invece che intendono proseguire successivamente gli studi liceali e magistrali occorre colmare il vuoto derivato dalla diversa durata della scuola media e del ginnasio: 4 anni la prima, 5 il secondo. Ciò in attesa dell'introduzione della riforma delle scuole medie superiori il cui avvio è fissato per l'anno scolastico 1982/83.

Per consentire dunque ai 51 giovani di accedere successivamente a tali studi, il Consiglio di Stato ha istituito un apposito Gruppo di lavoro, comunemente e significativamente denominato «Anno ponte», con l'incarico di allestire il piano relativo all'ordinamento di questo anno cuscinetto e di elaborare i



programmi di studio. Il lavoro del Gruppo, con il fattivo apporto di esperti, di docenti di scuola media e di scuola media superiore, si è articolato essenzialmente in due direzioni:

— da un lato, nell'elaborazione di un progetto di decreto esecutivo concernente l'istituzione dei corsi preparatori per gli allievi licenziati dalle scuole medie di Gordola e di Castione;

— dall'altro, nella redazione dei programmi delle singole discipline e nella messa a punto della griglia oraria.

Con decisione del 23 aprile 1980 il Consiglio di Stato ha approvato il relativo Decreto esecutivo che istituisce tali corsi, della durata di un anno, limitatamente agli anni scolastici 1980/81 e 1981/82. Essi avranno sede a Bellinzona (Liceo classico-scientifico) per i diplomati di Castione e a Locarno (Liceo cantonale) per quelli di Gordola.

Quali gli scopi di tali corsi? L'art. 2 del citato Decreto così li definisce:

a) preparare gli allievi della scuola media a frequentare le scuole medie superiori cantonali che richiedono, per l'ammissione, la licenza ginnasiale, assicurando loro una formazione equivalente a quella degli allievi provenienti dai ginnasi cantonali;

b) curare un inserimento progressivo degli allievi in una struttura scolastica media superiore;

c) offrire agli allievi interessati la possibilità di conseguire un titolo equivalente alla licenza ginnasiale.

Dalla lettura del disposto di legge e dei programmi di studio un concetto ritorna con una certa puntualità: è quello di «equivalente alla quinta ginnasio»; ciò sta a significare che quest'anno, seppur affidato a istituti del settore medio superiore e a docenti di queste scuole, non è da considerare come una *prima liceo*; in altre parole l'essenza di questo anno di studio non è tanto quella di avviare un'esperienza di insegnamento medio superiore quanto piuttosto di assicurare ai diplomati di Gordola e Castione un approfondimento e un ampliamento delle conoscenze in modo da accedere alla prima liceo e alla prima magistrale con una formazione analoga a quella acquisita dai colleghi che hanno frequentato con successo la V ginnasio.

Detto in sintesi delle finalità dell'«Anno ponte», vediamo di considerare le scelte intraprese dagli altri diplomati dalle due sedi di scuola media. Per i licenziati dalla Sez. A al 65% che opta per l'«Anno ponte» e le scuole medie superiori, si aggiunge il 25% che si indirizza verso i corsi per apprendisti e il 10% che intraprende altre scelte (partenze, ripetizioni, scuole professionali a tempo pieno, ecc.). Per quelli della Sez. B le rispettive percentuali sono dello 0%, dell'85% e del 15%.

I dati in questione sono indicativi, ma

non possono essere considerati come significativi data l'esiguità numerica dei diplomati dalle due sedi. Per un'analisi più pertinente occorrerà attendere il termine dell'anno scolastico 1981/82 allorché ca. 2200 giovani concluderanno il loro ciclo completo di scuola media.

Ma al di là di queste prime considerazioni particolare significato assume il passaggio degli allievi della scuola media alle scuole post-obbligatorie, siano esse del settore medio superiore o della formazione professionale. Si tratta infatti di una verifica indiretta del funzionamento stesso della scuola media, dei suoi programmi e delle sue strutture in-

terne. Una prima occasione dunque per appurare l'effettiva efficienza formativa di tale riforma e il suo innesto nell'ordinamento scolastico cantonale. È certo comunque che anche coloro che accoglieranno questi giovani non potranno fare a meno di interrogarsi, di riesaminare il loro modo d'essere insegnanti, di adeguare le proprie esigenze ai preadolescenti loro affidati. In altre parole si tratta di un irreversibile adattamento insito in ogni innovazione scolastica. È un auspicio questo che ci si augura possa trovare concreta applicazione, nell'interesse della scuola stessa e dei protagonisti più diretti: gli allievi.

Ivo Soldini

La produzione degli ultimi anni di Ivo Soldini, parliamo per intenderci fra il 1975 e il 1979, mostra la continuità della sua ricerca di scultore, cioè d'un artista che vuole esprimersi nel volume e che vuole immergere le sue produzioni nell'aria e nella luce. Lasciata la pittura, anche murale, ormai l'opera sua quando disegna o incide (le sue acqueforti e le puntesecche sono ancora da studiare e valorizzare) trova il momento magico, l'occasione nello studio di problemi che sono inseriti in quella linea di interessi. Nei disegni colorati capita spesso di ritrovare la figura umana che si staglia su cieli azzurri che quasi fasciano e delimitano l'abbozzo d'un modello.

Fra le prime opere che ho conosciuto di questo scultore, allora assai giovane, erano dei mostri in lotta, in realtà dei gatti espressionistici che rivelavano tutta la crudeltà e la cattiveria in una plastica irsuta e scattante. Ma stranamente, non si trattava di un gioco esteriore barocco, bensì d'un tentativo di mobilitare il volume verso un movimento profondo che non richiedesse la bellezza e la compattezza superficiale. Venero poi alla luce delle figurette di donna ove il modellato subiva delle violenze che si giustificavano nella luce, dei torsi e delle testine che sembravano puntare su un certo impressionismo mentre tenevano fisso lo sguardo a valori essenzialmente plastici. Ci si poteva attendere ad una direzione più classica, di figure tondeggianti e tornite, di compiacenza di superfici patinate e lucenti, di ritmi alternati e pacifici. Invece questa esperienza, che pure fu abbozzata, venne violentemente opposta al suo contrario: un fondo piatto ed assente ove la figura modellata non solo si misura col vuoto più assoluto, ma addirittura deve bilanciarsi con ritmi assenti, come in uno spazio stellare, senza diretti riferimenti.

Una serie notevole di bassorilievi, una recente stele in bronzo situata a Morcote, un altare a Bellinzona, rappresentano bene questa ricerca.

Non posso però nascondere che i risultati più interessanti li scopro nelle figure a tutto tondo ove questi equilibri astratti si ritrovano. Abbandonata la superficie levigata anche vagamente naturalistica, graffiandola vigorosamente prima (si veda il grande torso e alcune figure, bronzi maschili) poi abbandonando addirittura il modellato a mano per un modellato più essenziale e impetuoso, le più recenti figure raggiungono risultati notevolissimi.

Mi sembra che i volumi ottengano la loro cubatura evocando le forme in quello che hanno di più essenziale senza indugiare sull'episodico. V'è una solennità maestosa e un equilibrio nello spazio che non sono per nulla legate all'episodio o al racconto ma che attingono la vita dall'essenza stessa della scultura. In queste opere si manifesta un singolare approfondimento verso una composizione essenziale che attinge la propria forza dalla struttura e non indulge a compiacenze formali e superficiali.

La statua del nuotatore nell'aria ad Agno (intitolata l'Aria) e il grande nudo maschile inclinato che sorge come un nuovo Lazzaro dalla terra per assumere forme umane in un momento miracoloso che è accentuato dalla posizione obliqua innaturale, sono certamente dei punti di alto valore in assoluto.

Che Soldini abbia vissuto a Bellinzona, come Cavalli o Selmoni, che abbia studiato al liceo di Lugano, che prima di orientarsi verso la scultura, abbia puntato sulla pittura, che abbia studiato a Brera e che frequenti assiduamente la Svizzera Tedesca ha, credo, meno importanza.

E forse anche limitata importanza è che lavori a Ligornetto a pochi passi dal Museo Vela. Forse serve a capirlo un po' meglio il vedere come nascono le sue opere in un cortile della Campagna Adorna, aperto al sole e ricco di logge e portici ove l'aria e la luce formano i volumi, nella casa dei suoi vecchi, gessatori e scultori dal '700, di cui amorosamente raccoglie le vestigia pur essendone lontanissimo, poco lontano dai fonditori dei bronzi a Mendrisio o dalle cave dei marmi di Arzo.

Certo la sua scultura guarda lontano ed è nutrita da apporti culturali che poco hanno a che fare con la sua e nostra terra. Ma forse che la scultura, per essere tale, non dev'essere scultura e basta?

Chi guarda le sue opere con occhio attento comprenderà come volumi, forme e superfici dicano da sole la loro professione di fede nella possibilità, anzi nel dovere di parlare agli altri, di portare un momento di gioia ad ognuno di noi.

Romano Brogini

Presentazione pubblicata nel catalogo della Mostra aperta la scorsa primavera a Wettingen.

Scuola e risparmi

Il Cantone è entrato puntualmente nella grave crisi finanziaria da tempo preannunciata. Le cause sono sia esogene (risparmi della Confederazione, riversamento di parte delle imposte alla fonte all'Italia, contributo ai Cantoni universitari, ecc.), sia endogene (spostamento di oneri dai Comuni al Cantone, approvazione di molte leggi e di decreti con pesanti conseguenze finanziarie).

La lacuna finanziaria da colmare nei prossimi 7-8 anni supera il miliardo e mezzo di franchi e ha una dimensione di cui pochi erano coscienti fino a qualche mese fa e che non permette di ricorrere unicamente a palliativi.

Il Consiglio di Stato, con il suo primo «pacchetto» di proposte, prevede di affrontare il grosso problema con tre elementi. Il primo: un risparmio annuo cantonale di un centinaio di milioni. Il secondo: caricare, sempre annualmente, i Comuni per una cinquantina di milioni, ovviamente nel rispetto della loro situazione finanziaria. Il terzo: ulteriori entrate fiscali di circa 30-40 milioni.

Una parte del riversamento sui Comuni può essere assorbita senza aumento dei moltiplicatori. Tuttavia l'aggravio fiscale complessivo, secondo la soluzione prospettata, sarebbe del 7-8%, distribuito soprattutto sui Comuni più forti e sul Cantone.

È evidente che, prima di chiedere ai cittadini nuove imposte, lo Stato deve esaurire ogni ragionevole possibilità di risparmio proprio. Qui si inserisce il discorso della scuola, cresciuta in modo non sempre organico e quindi di difficile pianificazione in seguito all'esplosione demografica degli anni '60. E per mandato del Consiglio di Stato unanime il Dipartimento della pubblica educazione sta studiando le misure di risparmio da adottare nella gestione della scuola pubblica.

Purtroppo, l'aspetto occupazionale — che pure, specie nel settore scolastico, potrà assumere dimensioni preoccupanti — si pone in termini fatalmente contrastanti con gli imperativi finanziari. Si dovrà porre un freno, ad esempio, alla continua diminuzione degli effettivi medi delle classi, inevitabile conseguenza della progressiva, notevolissima regressione della popolazione scolastica. Nei prossimi anni, anzi, questa media varrà provvisoriamente aumentata, per evitare l'assunzione di docenti ai quali non si potrebbe garantire un impiego duraturo. La diminuzione dei docenti sarà accentuata anche dalla necessità di alleggerire per motivi pedagogici l'orario settimanale degli allievi della scuola media e media superiore. Non si prevede di licenziare docenti in carica, ma semplicemente di rinunciare ogni anno alla sostituzione di una sessantina di docenti pensionati o partiti. È evidente che il problema della disoccupazione toccherà soprattutto chi finirà gli studi nei prossimi anni e si vedrà precluse le possibilità di lavoro nell'insegnamento.

Il bisogno di docenti di scuola elementare sta già diminuendo fortemente e questa tendenza si manterrà costante ancora per

qualche anno. La disoccupazione magistrale, in questo settore, potrebbe essere attenuata con l'introduzione del doppio docente di cui si inizierà la sperimentazione nell'autunno prossimo.

Un'altra decisione, importante non solo dal punto di vista finanziario, è quella di aumentare le competenze (e quindi gli oneri finanziari) dei Comuni nel settore delle scuole elementari. Si tratta di un corollario della decisione di principio secondo la quale i Comuni devono partecipare in misura maggiore all'assistenza sociale ed educativa dell'infanzia fino al decimo anno di età, mentre il Cantone deve assumersi completamente gli oneri per la formazione scolastica successiva. L'impostazione pedagogica verrà comunque sempre garantita dal Cantone.

Anche i docenti saranno evidentemente toccati dai provvedimenti che interessano tutto il personale statale, in particolare dalla rinuncia al carovita retroattivo, decisa per allineare la politica salariale del Cantone a quella della Confederazione, della grande

maggioranza degli altri enti pubblici e di tutta l'economia privata.

Altri importanti provvedimenti di risparmio nel settore della scuola sono la diminuzione degli sgravi, la riduzione di determinati materiali scolastici, la compressione degli investimenti, ecc. I particolari della ristrutturazione degli sgravi non sono ancora definiti: l'obiettivo del Consiglio di Stato è comunque una riduzione di circa il 20%.

L'abbondanza del materiale scolastico ha provocato diverse lamentele anche a livello politico. Un ridimensionamento non dovrebbe in ogni caso pregiudicare il funzionamento della scuola.

La compressione degli investimenti permetterà di attuare la scuola media, sia pure con diverse difficoltà e qualche sacrificio.

Fortemente frenata sarà invece l'edilizia scolastica comunale, tenendo conto che le esigenze logistiche della scuola elementare e delle case dei bambini nel Ticino si possono considerare soddisfatte.

L'orientamento generale dei partiti tende a chiedere allo Stato ulteriori risparmi, che evidentemente non toccheranno solo il settore scolastico.

Il problema preminente è oggi quello del risparmio. Occorre tuttavia evitare gli isterismi, le manifestazioni di riflusso antistorico e gli attacchi ad alcune importanti realizzazioni attuate negli ultimi decenni.

Enrico Rondi

Nel mese di maggio si è tenuta alla Biblioteca Cantonale la Mostra «Ugo Foscolo in Svizzera», che illustrava l'esilio del poeta nel Ticino, in Mesolcina e nei Grigioni, e infine a Zurigo, dal 1. aprile 1815 alla fine di agosto 1816, prima dell'esilio inglese. Vi erano esposti autografi, edizioni, documenti e una serie di incisioni di luoghi e paesaggi in cui il Foscolo visse o che visitò durante questo periodo in Svizzera. Riproduciamo in questa immagine parte delle edizioni ticinesi foscoliane che costituivano una sezione della Mostra.

(«Un luogo della poesia foscoliana», pagg. 23/25)



'DU'

nuovo metodo per l'insegnamento del tedesco nella scuola media in fase di sperimentazione

L'insegnamento delle lingue moderne — e in particolar modo l'insegnamento del tedesco — ha sempre posto problemi assai complessi alla scuola nel Ticino. L'istituzione della scuola media ha offerto la possibilità di dedicare maggiore spazio all'insegnamento del tedesco (questo era anche uno dei motivi principali per l'inizio dell'insegnamento del francese già a livello di scuola elementare) e di offrirlo a tutti gli allievi.

Dapprima sono stati elaborati gli obiettivi per l'insegnamento del tedesco nella scuola media, pubblicati nel no. 27 di «Scuola ticinese» (1974). In seguito è stato affrontato il problema di un'adeguata concezione metodologica. Nel 1975 il Consiglio di Stato ha istituito un gruppo di studio con il mandato di elaborare un curriculum per l'insegnamento del tedesco nella scuola media iniziando dalla prima classe.

Il gruppo, composto da docenti di tedesco dei settori medio, medio superiore e profes-

sionale, ha presentato ora il primo volume di un nuovo metodo per l'insegnamento del tedesco, che da un lato intende seguire le relative raccomandazioni della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione, da un altro lato si propone di rifarsi alle finalità e agli indirizzi metodologici della scuola media. 'DU' è quindi un metodo per l'apprendimento del tedesco elaborato *per la scuola media*.

Conformemente alle raccomandazioni summenzionate, il nuovo metodo non è stato redatto 'a tavolino', bensì in costante contatto con la realtà della scuola nei seguenti tempi:

1976: inizio di una prima esperienza con due sezioni di prima classe presso la scuola media di Castione; queste sezioni, attualmente, sono in quarta classe.

1978: ripresa dell'esperienza con altre due sezioni di prima classe sempre presso la scuola media di Castione; attualmente, si

trovano in seconda classe. Le sezioni che dall'anno scolastico 1978-79 hanno ripreso l'esperienza utilizzano la seconda versione di 'DU', cioè quella elaborata in base alla prima esperienza.

Nel 1979 è stata pubblicata la versione provvisoria di 'DU' I, redatta in base all'esperienza dell'anno scolastico 1978/79.

Per quest'anno è prevista la pubblicazione di 'DU' II, sempre in stesura provvisoria; l'anno prossimo seguirà 'DU' III; nel 1982, 'DU' IV.

Il testo provvisorio di tutti i volumi ('DU' I, II, III e IV) dovrà essere verificato in un numero rappresentativo di sezioni e ciò allo scopo di redigerlo in forma definitiva che sarà poi generalizzabile.

All'inizio dell'anno scorso, il Consiglio di Stato ha istituito una commissione di verifica e di valutazione dell'insegnamento sperimentale del tedesco nella scuola media di Castione. Questa commissione, composta di docenti che insegnano nelle nostre scuole e di specialisti, ha recentemente consegnato il suo rapporto contenente, oltre ad una analisi dettagliata del metodo, anche un giudizio sul nuovo curriculum e raccomandazioni ben precise. Il testo del giudizio della commissione e delle sue raccomandazioni è integralmente riprodotto in calce.

'DU' I, che qui viene presentato, è quindi il primo volume di un metodo per i quattro anni della scuola media. 'DU' tien conto del fatto che il tedesco, dopo il francese, è la

Momento dell'insegnamento di tedesco in quarta classe: gli allievi lavorano in gruppi cercando determinate inserzioni (offerte d'impiego) in un giornale della Svizzera tedesca.



seconda lingua straniera offerta a tutti gli allievi dal sesto al nono anno scolastico. L'esperienza fatta presso la scuola media di Castione ha dimostrato che gli allievi non si sentono sovraccaricati dall'apprendimento di una seconda lingua straniera. Si dovrà quindi liberarsi dall'idea che il tedesco è una lingua che, come accade attualmente, solo allievi che frequentano una scuola selettiva riescono ad imparare.

L'insegnamento del tedesco con il metodo 'DU' prevede tre ore settimanali per tutto l'arco dei quattro anni della scuola media. Nel metodo 'DU' ogni anno, così anche il primo, è suddiviso in tre unità didattiche che si concludono con un test. Ogni unità didattica è seguita da una 'fase d'intervallo' in cui, da una parte, possono essere colmate le lacune che si sono rivelate nei test, dall'altra l'insegnamento potrà essere svolto liberamente nell'intento di adattarlo ancora maggiormente ai bisogni, agli interessi dell'insegnante e degli allievi.

Per dare al lettore un'idea più concreta del tipo delle attività proposte nel metodo 'DU', si fa seguire una breve panoramica del primo anno d'insegnamento ('DU' I).

Nella prima unità didattica gli allievi cominciano a conoscersi (in tedesco, ben inteso), fanno un piano della classe con i loro nomi, cercano nomi e cognomi tedeschi negli elenchi telefonici del Ticino, fanno qualche gioco 'didattico', imparano l'alfabeto (che molto spesso allievi ben più grandi non conoscono ancora bene) e alcune canzoni. Apprendono inoltre a distinguere varie lingue straniere ed a situare le persone che le parlano nelle rispettive regioni o nazioni europee. Altro argomento principale (oltre ai nomi, all'alfabeto, alle lingue e ai colori), sono i numeri. Vengono usati in contesti diversi quali: canzoni, giochi con dadi, altri giochi con numeri, operazioni fondamentali di aritmetica, l'ora, le battute musicali e alcuni problemi matematici.

Nella seconda unità didattica si imparano nuove canzoni (per San Nicolao e per Natale); gli allievi cominciano anche ad usare il dizionario, fanno decorazioni per Natale (con istruzioni orali e scritte, ovviamente in tedesco), imparano a conoscere, a distinguere e a classificare vari strumenti musicali. L'unità prosegue dopo Natale con la compilazione di un calendario da appendere (e qui si fa riferimento ai giorni della settimana, ai mesi, alle stagioni e ai numeri) e con l'allestimento di un orario scolastico. Questo orario viene poi confrontato con un altro di una scuola della Svizzera tedesca. Da qui nascono riflessioni semplici sul sistema scolastico (numero delle materie, delle lezioni settimanali, periodi e lunghezze delle vacanze ecc.). Inoltre, gli allievi imparano a presentarsi (nome, cognome, data di nascita, indirizzo, caratteristiche personali ecc.), allestiscono una 'carta d'identità', preparano un albero genealogico e cercano il giorno della settimana della loro data di nascita in un calendario perpetuo.

Nella terza unità gli allievi imparano a conoscere il sistema monetario svizzero (scritte e disegni su monete e banconote), si familiarizzano con il funzionamento dell'apparecchio telefonico automatico e prendono conoscenza del rapporto quantità - prezzo di alcuni importanti articoli di consumo (leggiendo, per esempio, etichette). Gli allievi anche valutano la velocità, il peso e la grandezza di alcuni animali e confrontano le loro



Il docente di quarta classe aiuta un gruppo di allievi nella ricerca di annunci in un giornale della Svizzera tedesca, mentre gli altri gruppi lavorano indipendentemente.

valutazioni con le indicazioni esatte. Per orientarsi meglio nel mondo circostante, gli allievi fanno alcune misurazioni (dell'aula per esempio) e imparano ad adoperare adeguatamente uno schizzo planimetrico del luogo e a trovare un percorso in base ad indicazioni orali e scritte.

Accanto a queste attività svolte con l'intera classe ve ne sono altre in cui gli allievi sono chiamati a lavorare in piccoli gruppi o individualmente (con schede contenute nel libro dell'allievo).

Anche per le fasi di intervallo, già menzionate in precedenza, il metodo offre all'insegnante molti spunti e stimoli (con il relativo materiale). Il libro del maestro, inoltre, contiene un alfabeto illustrato con piccole poesie, un vocabolario pure illustrato, una serie di schede di tipo 'grammaticale', un programma individuale (o a piccoli gruppi), che rafforza l'insegnamento svolto con l'intera classe, e una raccolta di canzoni con le opportune indicazioni metodologiche per il loro uso in classe.

Le schede di lavoro, l'alfabeto illustrato, il vocabolario illustrato, il sostegno 'grammaticale', il programma individuale e una serie di canzoni sono raccolti nel libro dell'allievo. Già questa breve sintesi permette di intravedere la sostanziale differenza tra questo insegnamento del tedesco e quello che molti lettori conosceranno dalla loro propria esperienza scolastica.

Dato il carattere interdisciplinare, integrativo di questo insegnamento — si fa geografia, matematica, musica, educazione tecnica e altro ancora in tedesco — l'inserimento del tedesco nel piano orario (o meglio il suo reinserimento perché i piani originali della scuola media hanno previsto l'inizio del tedesco in prima classe) sarà facilitato o comunque non porrà problemi insormontabili. Gli allievi, come imparano il tedesco con questo nuovo metodo?

Prima di rispondere a questa domanda, è forse utile sottolineare il fatto che 'DU' si

prefigge obiettivi anche di ordine pedagogico: non è un corso puramente 'tecnico' come molti metodi che si trovano sul mercato. È importante che l'allievo impari il tedesco, ma è ancora forse più importante che impari — attraverso l'apprendimento del tedesco — ad agire autonomamente, ad assumere responsabilità e a collaborare con gli altri.

Gli allievi imparano a comunicare in tedesco, a comunicare dapprima con il maestro, che è linguisticamente più competente di loro, attraverso la loro attiva partecipazione. All'allievo vengono offerte possibilità e occasioni di apprendimento. Questo modo permette all'allievo di avvicinarsi così all'apprendimento di una lingua straniera in un contesto naturale, con la differenza che l'insegnamento scolastico deve essere maggiormente strutturato.

L'allievo deve imparare a intendersi con persone di lingua tedesca: deve quindi capire ciò che intendono dire quando parlano e deve sapersi esprimere in modo tale che capiscano ciò che vorrebbe dire.

Un esempio: quando all'inizio il maestro chiede 'Wie heisst du?', l'allievo dovrebbe capire che questo può essere un modo di chiedere ad un'altra persona come si chiama, anche se l'allievo non è ancora in grado di segmentare i singoli elementi di questo enunciato. Solo più tardi, si renderà conto del significato di 'wie', di 'heisst' e di 'du'. Alla domanda 'Wie heisst du?' risponderà — come si risponde normalmente — dicendo il proprio nome. Una volta (molti lettori si ricorderanno) a una domanda di questo genere si doveva rispondere con una 'frase completa', per esempio 'Ich heisse Roberto Rossi', e non perché questa sia la risposta normale, ma perché l'insegnante voleva 'esercitare' (qualunque cosa questo termine significhi) il verbo 'heissen'. Più tardi, ovviamente, si potrà costruire un altro contesto (quello del 'presentarsi', per esempio) in cui gli allievi diranno 'Ich heisse...' o anche 'Mein Name ist...'.
5

Questo insegnamento, è vero, chiede molto al maestro che, però, è aiutato da indicazioni molto dettagliate contenute nel libro dell'insegnante. Comunque, il maestro deve rendersi conto che è lui in prima persona che 'fa' l'insegnamento, non un manuale. Nel secondo anno di apprendimento inizia poi il contatto con allievi coetanei della Svizzera tedesca (scambio di cassette registrate, di materiale scritto, di disegni, foto con didascalie, piani ecc.). Con questo tipo di lavoro — che negli anni successivi sarà ancora intensificato (l'anno scorso due classi di Castione hanno organizzato assieme ad altre due classi della 'Sekundarschule' di Birsfelden una settimana di lavoro a Wildhaus che si è conclusa con grande successo per allievi e insegnanti coinvolti) — s'intende realizzare qualche cosa che altrimenti è quasi impossibile attuare nell'insegnamento delle lingue moderne: l'allievo partecipa alla pianificazione dell'insegnamento, determinando lui stesso i temi e il loro svolgimento. Con il metodo 'DU' non vengono quindi ripetuti, 'variati' e messi in scena dialoghi di persone che gli allievi non conoscono. Inoltre, le persone che parlano in questi dialoghi 'prefabbricati' sono di lingua madre tedesca e gli allievi, imitando i loro enunciati, dovrebbero fingere di sapere già altrettanto bene il tedesco, anche se hanno appena iniziato a impararlo. Nel metodo 'DU', che qui si presenta, sono invece persone reali che cercano di intendersi con altre persone reali. Da una parte gli allievi, che stanno per imparare una nuova lingua, dall'altra parte in primo luogo il maestro, poi gli allievi coetanei per esempio della Svizzera tedesca e i compagni germanofoni in classe che già la parlano.

'DU', a differenza di altri metodi, cerca anche di integrare nell'insegnamento gli allievi germanofoni (tenendo ovviamente conto delle differenze spesso notevoli nella loro padronanza del tedesco).

Non stupisce che questo tipo di insegnamento può motivare gli allievi. L'esperienza in atto presso la scuola media di Castione l'ha messo in evidenza.

Non tutti i problemi sono già risolti ed è questo anche il motivo per cui si intende sottomettere la versione provvisoria ad un'altra verifica, ma con un numero rappresentativo di sezioni (e di docenti). Un problema non ancora risolto sta, per esempio, nell'inserimento di ulteriori testi che possono stimolare la fantasia, l'immaginativa degli allievi. Il noto scrittore Peter Bichsel si è già dichiarato disposto a collaborare in tale senso con gli autori di 'DU' scrivendo alcuni racconti adatti a questo nuovo metodo. Con l'introduzione di questi nuovi testi, si limiteranno in parte i pericoli dovuti ad un insegnamento troppo concentrato sulla persona dell'insegnante. Ed è fatto noto a tutti i lettori che molto — e non solo la lingua — si impara leggendo testi.

L'apprendimento del tedesco, di una seconda lingua straniera per tutti dal primo anno della scuola media, va però elaborato — e gli autori di 'DU' cercano di tener conto di questo problema — in modo da costituire un apporto positivo all'adempimento di uno dei compiti fondamentali della scuola, quello, cioè, di salvaguardare le particolari peculiarità etniche e linguistiche del nostro cantone.

Christoph Flügel

Estratto dal rapporto della Commissione di verifica e di valutazione dell'insegnamento sperimentale del tedesco nella scuola media di Castione

(l'intero rapporto è stato consegnato al Consiglio di Stato l'11 febbraio 1980)

1. Giudizio della Commissione sul nuovo curriculum per l'insegnamento del tedesco nella scuola media

1.1 Coerenza della concezione metodologica e della pratica del nuovo curriculum con gli attuali orientamenti pedagogici e scientifici

In conformità del mandato conferitole, la Commissione ha esaminato il nuovo metodo 'DU' per l'insegnamento del tedesco nella scuola media con lo scopo di appurare la sua coerenza con le raccomandazioni della commissione di esperti della Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE).

La Commissione constata che il metodo 'DU' corrisponde in tutte le parti importanti alle raccomandazioni di cui sopra.

La coerenza è dimostrabile nei tre settori, che strutturano le raccomandazioni:

- obiettivi dell'insegnamento;
- problemi metodologici;
- procedimento nell'elaborazione di un metodo.

Conformemente alle raccomandazioni della CDPE l'insegnamento con il metodo 'DU' privilegia la competenza comunicativa in situazioni di vita quotidiana.

A tale proposito le capacità orali (comprensione all'ascolto, espressione orale), hanno la priorità su quelle scritte. Per quanto concerne le capacità scritte (comprensione alla lettura, espressione scritta), la prima ha la priorità sulla seconda.

Questa gradualità degli obiettivi corrisponde alla tendenza generalmente riconosciuta oggi. Deve essere qui sottolineato il rigore con il quale questi orientamenti vengono tradotti nella concezione

metodologica del metodo 'DU'. In misura maggiore di quanto non sia accaduto sinora e coerenti con gli orientamenti di cui sopra, gli autori del metodo 'DU' cercano di considerare il mondo delle esperienze degli allievi ticinesi, così da soddisfare le loro inclinazioni e i loro interessi. Attraverso molteplici e interessanti attività di apprendimento agli allievi è offerta la possibilità di partecipare attivamente all'insegnamento, apportando ognuno le proprie personali esperienze. Prioritariamente, l'insegnamento deve stimolare e sviluppare la capacità di apprendimento degli allievi e offrire loro, indipendentemente dalle loro attitudini, la possibilità di profittare dell'insegnamento.

Anche per quanto concerne il processo di elaborazione del metodo 'DU', gli autori si attengono alle raccomandazioni della CDPE. Il metodo 'DU' non nasce lontano dalla realtà scolastica, ma è il risultato della collaborazione tra gli autori e i docenti delle classi sperimentali. La sperimentazione, sulla quale la Commissione è chiamata a esprimere un giudizio, è essa stessa una tappa dell'intero processo di elaborazione del curriculum.

1.2 Risultati e conclusioni ricavabili dalla sperimentazione effettuata e problemi inerenti al nuovo curriculum

a) A proposito della sperimentazione in generale

Ai fini di un giudizio è d'obbligo essere in chiaro sulla natura della sperimentazione stessa. Prima di tutto la sperimentazione non si prefigge lo scopo di verificare l'idoneità di un metodo, elaborato in maniera definitiva, all'insegnamento nella scuola; essa è piuttosto un mezzo che promuove l'elaborazione successiva del metodo in esame. In secondo luogo il lasso di tempo, durante il quale la Commissione ha potuto seguire il lavoro nelle classi sperimentali (dal maggio al dicembre 1979), rappresenta solo una breve tappa sull'arco dell'intera sperimentazione, iniziata in precedenza e che non si estingue con la consegna del presente rapporto.

In questa ottica il metodo 'DU', sottoposto all'esame della Commissione, è da considerare una stazione intermedia sul cammino della sperimentazione.

Periodo di carnevale: la seconda classe ha fabbricato una maschera usata come testa per un pupazzo che è stato vestito dagli allievi. Gli allievi così si familiarizzano con i nomi tedeschi per i singoli vestiti e imparano a capire e a formulare istruzioni.





A gruppi, gli allievi preparano una registrazione, che va mandata alla classe di una Realschule a Basilea, scuola con la quale gli allievi sono in contatto scambiandosi materiale.

Si tratta sì del frutto del lavoro di elaborazione sin qui svolto, lavoro tuttavia soggetto a ulteriori rielaborazioni e miglioramenti nel corso dell'intero processo di creazione del metodo.

Partendo da queste premesse, ciò che la Commissione esprime a proposito dell'edizione provvisoria del metodo 'DU' vien da un lato relativizzato; d'altro lato però la Commissione prende in considerazione anche l'insieme dell'opera nella sua programmazione a lungo termine.

Il modo di procedere, che il Gruppo di studio per l'elaborazione di un curriculum per l'insegnamento del tedesco nella scuola media (cfr. ris. gov. N. 11241 del 17.12.75, 5504 del 9.7.76 e 6397 del 26.7.78; in seguito: Gruppo di studio ticinese) ha scelto per l'elaborazione del nuovo curriculum, si giustifica ove si tenga presente l'obiettivo che si vuol raggiungere.

In effetti non si tratta qui di ideare un metodo nell'accezione comune del termine, ma di concretare, d'un lato, un nuovo concetto dell'insegnamento delle lingue (sempre in conformità con le raccomandazioni della CDPE), e d'altro canto di realizzare tale concetto in funzione dell'insegnamento in un nuovo tipo di scuole, cioè nella scuola media.

Se nel caso di un insegnamento tradizionale vale la regola, secondo cui è il metodo, che è a disposizione, che condiziona il modo di insegnare, nel caso del Gruppo di studio ticinese si cerca invece di operare in senso opposto: partendo cioè da una visione concreta dell'insegnamento e della scuola si cerca di ideare un metodo che corrisponda a tale concezione.

La Commissione approva il modo di procedere scelto dal Gruppo di studio ticinese, in consonanza con le raccomandazioni della CDPE, perché è l'unico modo che consente di raggiungere l'obiettivo prefisso.

Essa è favorevolmente impressionata del lavoro sin qui eseguito, in tutta coerenza con gli obiettivi prefissi.

b) Risultati sin qui conseguiti

Un primo giudizio positivo può essere attribuito al modo di procedere scelto: d'un lato è stato possibile migliorare di volta in volta e considerevolmente i primitivi progetti d'insegnamento; d'altro lato la prassi adottata consente di coinvolgere i docenti e dunque di convincerli della validità del nuovo metodo.

Per quanto concerne il curriculum in sé, le espe-

rienze sinora acquisite consentono di dire che il metodo in esame, seppure nella forma non definitiva e dunque ancora in fase di sviluppo, meglio di altri metodi si adatta all'insegnamento nella scuola media. Gli allievi prendono parte con piacere alle lezioni. Sembra anche che 'DU' permetta meglio di altri metodi di considerare le grandi differenze nelle attitudini.

Il metodo 'DU' offre la possibilità di insegnare secondo le finalità della scuola media. *Per quanto riguarda la competenza comunicativa degli allievi, particolarmente buoni sono i risultati nell'ambito della comprensione all'ascolto, mentre che nel campo dell'espressione orale si può constatare che gli allievi utilizzano il materiale linguistico con una flessibilità e una disponibilità superiori alla media.*

c) Problemi inerenti al nuovo curriculum

I membri del Gruppo di studio ticinese si rendono conto che il metodo 'DU', nella sua stesura attuale (primo anno; edizione agosto 1979), può e dev'essere migliorato. D'altronde scopo della sperimentazione in corso è anche quello di scoprire le manchevolezze e di eliminarle attraverso la continua rielaborazione. La Commissione ha ritenuto utile completare il giudizio sul metodo 'DU' con alcune indicazioni in vista di un miglioramento del curriculum, scaturite dalle discussioni nel suo seno e all'indirizzo dei membri del Gruppo di studio ticinese.

Tali proposte non concernono la sostanza del metodo 'DU', ma piuttosto questioni marginali o problemi di dettaglio. Per quanto concerne i principi fondamentali, a cui si ispira il Gruppo di lavoro ticinese, c'è identità di vedute tra la Commissione e il Gruppo.

2. Raccomandazioni sull'avvenire della sperimentazione

Secondo il sistema di lavoro adottato, un progetto di insegnamento viene dapprima elaborato, poi concretato e valutato. Alla valutazione fa seguito la rielaborazione e il miglioramento del progetto, dopo di che si passa a una nuova fase di realizzazione, seguita da una seconda valutazione. Tale «sistema mobile» ha dato una buona prova.

I risultati raggiunti a Castione sono incoraggianti. La prima fase di elaborazione del curriculum s'è conclusa con successo.

Di conseguenza

La Commissione raccomanda all'unanimità e con insistenza la prosecuzione dell'elaborazione del metodo 'DU' e la sua verifica nella pratica.

Con riferimento al piano di sviluppo sin qui seguito, si propongono le seguenti tappe:

1. Prosecuzione del lavoro di elaborazione dei volumi II, III e IV con lo scopo di concretare una stesura che corrisponda alla versione dell'agosto 1979 del volume 'DU' I. Tale lavoro avrà luogo secondo le modalità seguite sinora, cioè in collaborazione con le classi sperimentali di Castione, rispettivamente come risultato del lavoro ivi svolto.

2. Ulteriore elaborazione della stesura provvisoria di tutti e 4 i volumi con lo scopo di redigere un'edizione definitiva. A tale fine è necessaria la verifica dell'edizione provvisoria in un numero sufficientemente grande di sezioni per permettere la raccolta di dati che dovranno essere valutati in vista dell'elaborazione dell'edizione definitiva. Allo scopo di ottenere dati il più possibile rappresentativi, la Commissione propone:

in una regione ogni volume viene sperimentato durante 2 anni secondo il seguente schema:

| | | |
|---------|----------|------------|
| 1980/81 | volume 1 | in prima |
| 1981/82 | volume 1 | in prima |
| | volume 2 | in seconda |
| 1982/83 | volume 2 | in seconda |
| | volume 3 | in terza |
| 1983/84 | volume 3 | in terza |
| | volume 4 | in quarta |
| 1984/85 | volume 4 | in quarta |

È necessario stabilire il più presto possibile modalità adatte al rilevamento e alla valutazione dei dati. L'edizione definitiva si situa alla fine della seconda verifica. Se si considera che occorre ancora un anno per la stesura definitiva (redazione definitiva, stampa, ecc.) ogni volume sarà a disposizione e pronto per essere utilizzato nelle scuole nei seguenti anni:

| | |
|----------|------|
| volume 1 | 1983 |
| volume 2 | 1984 |
| volume 3 | 1985 |
| volume 4 | 1986 |

3. Bisognerebbe infine esaminare il problema dell'aggiornamento dei docenti e cioè decidere in che misura l'attività degli insegnanti coinvolti nella sperimentazione e in questo particolare genere di elaborazione di un curriculum potrebbe rappresentare una valida forma d'aggiornamento nell'ambito dei corsi previsti dall'attuale legislazione.

La Commissione di verifica è composta da tre specialisti di didattica linguistica e da tre docenti rappresentanti i settori medio, medio superiore e professionale.

Presidente della commissione:

Anna-Pia Kestenholz, docente di tedesco e di francese, attualmente insegnante di francese presso la Scuola Professionale di Lugano;

Membri della commissione:

Augusto Colombo, docente di tedesco presso la Scuola Cantonale d'amministrazione;

Jean-Bernard Lang, coordinatore romando per l'introduzione dell'insegnamento precoce del tedesco nei cantoni della Svizzera romanda, già autore del metodo 'Wir sprechen deutsch';

Horst Sitta, professore ordinario di germanistica presso l'Università di Zurigo, commissario di vigilanza per l'insegnamento del tedesco presso il Liceo di Mendrisio;

Claude Walter, docente di tedesco e di francese, attualmente insegnante di francese presso il Ginnasio di Losone e la Scuola media di Minusio;

Hermann Wiggli, già collaboratore scientifico presso la Commissione svizzera di esperti per l'introduzione e il coordinamento della seconda lingua nazionale nelle scuole dell'obbligo, docente di didattica del francese presso l'Oberseminar di Zurigo-Oerlikon, autore del nuovo corso di base per l'insegnamento del francese nella scuola elementare della Svizzera tedesca.

Le scuole associate dell'UNESCO

Nell'intento di promuovere lo sviluppo dell'educazione alla comprensione internazionale e alla pace, l'UNESCO ha predisposto dei programmi particolari destinati a favorire la conoscenza e lo studio dei problemi del mondo.

Tali programmi sono proposti alle *scuole associate* e si articolano sui seguenti temi:

- obiettivi e attività delle organizzazioni internazionali;
- diritti dell'uomo;
- culture e paesi stranieri;
- l'uomo e il suo ambiente;
- scuola e comunità.

Ma qual è l'organizzazione delle scuole associate? In che modo una scuola può diventare «associata»? Quali sono i metodi di lavoro?

Organizzazione

Le scuole associate dell'UNESCO dipendono dalla *Sezione dell'educazione alla pace e alla comprensione internazionale*, la quale coordina il sistema, cura i collegamenti, provvede all'animazione, pubblica e diffonde la documentazione, organizza incontri, corsi per docenti, scambi ecc.

Nei singoli Stati membri, l'attuazione del programma, la gestione e la coordinazione del sistema sono affidate alle Commissioni nazionali per l'UNESCO.

Come una scuola svizzera può diventare «associata»?

Per partecipare al sistema delle scuole associate basta che un insegnante o un gruppo di insegnanti di una scuola del grado primario, secondario o superiore si iscriva, con l'approvazione del direttore, alla Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO. Da questo momento, la scuola riceverà regolarmente la documentazione sulle scuole associate e sull'UNESCO e dovrà assumersi l'impegno di integrare nel proprio programma l'educazione alla comprensione internazionale.

Un rappresentante della scuola sarà invitato a partecipare a tutte le manifestazioni organizzate per le scuole associate e sarà tenuto a rispondere, ogni anno, a un questionario in cui illustrerà le attività svolte dalla scuola nel campo della comprensione internazionale.

Metodo di lavoro

Affinché possa servire efficacemente alla comprensione internazionale, lo studio dei temi citati all'inizio deve costituire una parte importante degli interessi di ogni allievo. Per raggiungere questo obiettivo, l'insegnante farà ricorso a metodi d'insegnamento attivo, risvegliando negli allievi curiosità e interessi che lo inducano a compiere ricerche personali e a partecipare a lavori di gruppo. L'interessamento per i problemi internazionali non dovrebbe comunque costituire un sovraccarico di lavoro, ma trovare spazio nel normale programma scolastico.

È chiaro che la comprensione internazionale non può costituire materia d'insegnamento a sé. Essa, al contrario, dev'essere costantemente vissuta nella classe e accompagnare come sottofondo ogni lezione.

Compito del docente sarà pertanto di informare il suo insegnamento a uno spirito di grande apertura verso il mondo esteriore.

La comprensione internazionale potrà pure essere vissuta con lo svolgimento di un lavoro specifico su un argomento di carattere generale o con lo studio di una civiltà poco conosciuta.

Per raggiungere gli obiettivi che l'UNESCO si propone con le scuole associate, è comunque indispensabile che ogni insegnante sia profondamente convinto della funzione che può adempiere nell'ambito della promozione dell'educazione alla comprensione internazionale.

Ogni allievo, da parte sua, dovrà avere piena coscienza di appartenere a una scuola associata.

I vantaggi che offre l'iniziativa dell'UNESCO sono evidenti, sia per i docenti, sia per gli allievi.

In una nuova ottica pedagogica, al docente è offerta un'indubbia possibilità di arricchimento. Egli potrà stabilire con allievi e colleghi relazioni nuove, che accresceranno notevolmente l'importanza del suo ruolo sul piano umano. L'allievo potrà beneficiare di questo nuovo rapporto col docente in virtù di un metodo di lavoro basato sulla reciproca collaborazione, volta alla scoperta e allo studio del mondo che lo circonda, di cui si sentirà parte viva e operante.

In forza di questo nuovo orientamento, la scuola potrà integrarsi nella realtà rafforzando i suoi legami con la comunità.

La situazione attuale delle scuole associate in Svizzera

La Svizzera ha aderito al sistema delle scuole associate fin dalla loro istituzione, avvenuta nel 1953.

La responsabilità in merito al programma d'attività è affidata a un *gruppo di lavoro* di tre membri della Sezione Educazione della Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, affiancato da *quattro esperti* che partecipano occasionalmente ai lavori. Tra questi ultimi figura il Direttore dell'insegnamento primario del Cantone Ticino, prof. Mario Delucchi.

Attualmente, circa sessante scuole partecipano attivamente al programma delle scuole associate svizzere e una ventina ricevono documentazione nella loro qualità di «membri corrispondenti». Si tratta di scuole di ogni grado, appartenenti a tutte le regioni linguistiche della Svizzera.

Argomenti di studio e metodi di lavoro adottati

L'attività svolta nel 1979 si è rivolta primariamente agli argomenti a cui abbiamo accen-

nato all'inizio di questo articolo e ha messo in evidenza un importante sforzo di *informazione sulle organizzazioni internazionali*, in particolare l'ONU, l'UNESCO, l'UNICEF, il CONSIGLIO d'EUROPA. Alcune scuole hanno svolto il loro lavoro servendosi principalmente della documentazione UNESCO come mezzo didattico: tra di esse la Scuola cantonale superiore di commercio e la Scuola maggiore di Bellinzona e la Scuola magistrale di Lugano.

Pressoché tutte le scuole hanno affrontato il tema dell'*aiuto allo sviluppo* e del *dialogo Nord-Sud* con settimane o giornate di studio, lavori di gruppo, corsi speciali, conferenze, organizzazione di esposizioni, vendita di oggetti del terzo mondo, collette ecc. Ha destato vivo interesse il problema del *razzismo*, che è stato studiato nelle sue diverse forme: apartheid e politica razziale dell'Africa del Sud, ragioni storiche e cause dell'apartheid, problema dei negri negli Stati Uniti.

Alcune scuole si sono chinate sul *problema dei rifugiati*, mentre l'*Anno del bambino* non ha avuto la risonanza che ci si poteva attendere.

Una sola scuola s'è proposta *l'ambiente* come tema di riflessione.

Nell'ambito dello studio sulla pace internazionale, la Scuola magistrale di Lugano ha affrontato i problemi attinenti al *disarmo*. Per quanto riguarda i *metodi di lavoro*, la preferenza è stata data a quelli tradizionali: utilizzazione di film e della televisione, conferenze, esposizioni.

Come negli anni precedenti, le scuole associate hanno avvertito l'esigenza di venire concretamente in aiuto delle popolazioni sfavorite.

In due casi è stato istituito anche un padriano per bambini del Terzo Mondo.

L'azione in favore della comprensione internazionale è stata favorita in altri casi, specie in alcuni internati, dalla presenza nella scuola di diverse nazionalità, che hanno avuto la possibilità di illustrare le caratteristiche del loro Paese e di sensibilizzare direttamente i loro compagni.

Alcune scuole si sono scambiate intere classi o singoli allievi, sia all'interno della Svizzera (ad es. Mendrisio con il Collège de la Golette di Meyrin), sia con altri Paesi (Germania Federale, USA, Polonia).

Un'esperienza originale è stata compiuta dalla Scuola Römerhof di Zurigo che ha organizzato un soggiorno in Svizzera di studenti nigeriani per alcune settimane di studio sul tema della foresta.

Numerosi viaggi di studio in diversi Paesi sono stati organizzati per insegnanti e allievi.

Particolare significato, anche per la sua originalità, acquista fra le attività delle scuole associate il «Forum des jeunes», un'assemblea delle Nazioni Unite simulata dagli studenti. Al Forum 1979, svoltosi a Ginevra, hanno partecipato circa 500 giovani di 11 istituti, tra cui la Scuola magistrale di Lugano.

Dai rapporti pervenuti alla Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO e dai giudizi espressi dagli allievi coinvolti nel lavoro delle scuole associate emergono apprezzamenti positivi sull'attività svolta nel 1979.

Le esperienze compiute sono stimolanti e si fanno strada una maggiore apertura sul mondo attuale, un'accentuata comprensione e un più sostenuto impegno personale.



COLLEGAMENTO DEI DOCENTI DI STORIA NEI GINNASI E NELLE SCUOLE MEDIE TICINESI

Presentazione

Nasce con quest'inserto il molta volte auspicato e richiesto bollettino di collegamento dei docenti di storia del settore medio-inferiore ticinese. Diretto e redatto dagli esperti cantonali della disciplina, esso è in realtà opera degli stessi docenti, che vi hanno in vario modo collaborato e, rotto — come s'usa dire — il ghiaccio, più ancora — pensiamo — collaboreranno in avvenire.

Come dice il nome, *Collegamento*, vuol collegare, innanzi tutto portando a livello cantonale esperienze e problemi troppo spesso bloccati a livello di sede, quando non individuale. Donde il contenuto del bollettino.

Il lettore vi troverà innanzi tutto riprese le riflessioni sullo stato della disciplina, già espresse nelle circolari dei mesi scorsi. Largo spazio verrà offerto alla presentazione di piani di lavoro generali e a programmi di attività per una o più unità didattiche. L'edizione di alcuni documenti facilmente utilizzabili nella scuola vuol essere solo una iniziale, modesta campionatura di quel servizio ai docenti e alla loro fatica, che in futuro, unendo però le forze di tutti, potrà risultare realmente proficuo, conducendo a una sempre più larga disponibilità di questo prezioso genere di materiale didattico.

Non poco spazio è stato lasciato all'informazione pratica: gli elenchi di carte murali, cartelle di documentazione, diapositive, sono sottoposti all'attenzione dei colleghi perché essi si facciano parte diligente e, ove le loro scuole ne risultassero prive, li richiedano all'U.I.M. per il tramite dei rispettivi direttori. Brevi recensioni e segnalazioni bibliografiche sono ovviamente un invito alla lettura e all'aggiornamento.

Rientrano nell'informazione, ma vogliono implicitamente anche invitare a un dibattito su scelte compiute e proposte avanzate, le notizie sul nuovo corso di abilitazione all'insegnamento della storia nella scuola media (1980-82), come la pubblicazione in questa sede di circolari, esiti di consultazioni, e simili, che hanno pure nei mesi scorsi interessato i colleghi.

L'inserzione in «Scuola Ticinese», che si è generosamente assunta l'onere della pubblicazione, consentirà — ci auguriamo — che il dibattito su temi e difficoltà del nostro insegnamento non resti chiuso nella 'corporazione' ma coinvolga colleghi d'altre discipline, e più in generale il 'mondo della scuola', facendo giungere la nostra voce anche nelle famiglie degli allievi (ai quali ultimi la nostra fatica è pur indirizzata...). Che in tal modo ci si esponga più facilmente a critiche è certo, ma forse anche auspicabile.

Siamo sicuri che la buona scuola la fanno gli ottimi professori, ma ottimi professori

non si nasce, né si è una volta per tutte, ma si diventa. E con una fatica e un impegno, cui l'altrui critica è senz'altro il migliore degli stimoli.

I L'insegnamento della storia nel settore medio inferiore ticinese

Problemi e prospettive

Il settore cui si rivolge il nostro bollettino sta vivendo anni difficili. Duri, diciamo pure, come tutti i momenti, o periodi, di transizione. La fine, ormai prossima, del Ginnasio (ma insieme anche di scuole spesso considerate meno interessanti, e per più di un verso, da parecchi degli stessi docenti che vi insegnavano e ancora vi insegnano), la progressiva espansione della nuova Media (con tutto il carico di quei problemi di integrazione sociale e culturale che la precedente divisione poteva tranquillamente ignorare), propongono anche, e forse specialmente, a noi, docenti di Storia, quella che ben si può definire una sfida.

Sta cambiando, è ovvio, la qualità degli allievi, e noi dobbiamo tenerne conto. Non si tratta di 'abbassare il tiro', puntando alla scuola facile, al minimo sforzo, paghi di ottenere quel poco che «quei poveretti» potrebbero dare. Semplicemente, invece, bisogna raddoppiare sforzo e — s'intende —

fatica. Perché l'obiettivo deve restar lo stesso, farsi, semmai, più ambizioso di prima, ma con ragazzi non più stupidi — oh no! — ma certo meno 'acculturati'. Ragazzi che più di prima vogliono essere interessati, pena l'abulia, il disinteresse, il disimpegno. E solo se interessati son disposti a dare, e dare con la generosità e l'entusiasmo di cui solo i ragazzi son capaci.

Problemi grossi, dunque, e si capisce che ci sian, da un lato, ad esempio, maestri di scuola maggiore, avvezzi a certe dure fatiche 'elementari', vogliosi di sperimentare nuovi programmi, di raggiungere risultati migliori con scolaresche socialmente più variegate, e dall'altro professori di ginnasio cui l'innovazione appare un arretramento, non in dignità, certo, ma nella resa dell'insegnamento, impossibilitati (come ritengono, almeno taluni, di poter presto essere) a sviluppare un dato discorso, pervenendo a quegli esiti cui erano sin qui abituati, dovendo 'perder tempo' magari nell'insegnare centinaia di comuni vocaboli a scolari dal lessico assai ridotto, le cui capacità di lettura, per non dir altro, sono spesso modeste. Donde la tentazione, grave, dell'abbandono.

Allo sciorinamento di taluni, eccellenti, colleghi del ginnasio, pensiamo abbia contribuito la diversità mantenuta nel loro programma rispetto a quello della nuova Media, al vero e proprio incubo che per qualcuno di loro rappresenta il dover passare da una tematica tutta di Storia generale (mondiale, europea, o svizzera, poco importa) a quegli agganci in profondità con la vicenda locale (e non tanto o non solo del Ticino, quanto magari addirittura di qualche suo sperduto villaggio...) che i programmi della Media

SOMMARIO

- Presentazione**
- I. L'insegnamento della storia nel settore medio inferiore ticinese**
Problemi e prospettive - *Angelo Airoldi, Giulio Guderzo*
- II. Le tassonomie e la didattica della storia**
Un esempio concreto su una sottounità del programma di seconda - *Giuseppe Negro*
- III. Piani di lavoro annuali**
Un piano di lavoro da Locarno - *Tito Buetti, Luciano Chiesa, Marco Strufaldi*
Due programmi da Canobbio - *Bruno Molinari*
- IV. Documenti di storia locale presentati agli allievi**
Una «scherzia» del 1782 da Contra - *Mario Canevascini*
Trasporto invernale sul passo del S. Gottardo - *Lucia Lefranchi*
- V. Circolari, risultati dell'inchiesta sui manuali, corso di abilitazione 1980/82**
- VI. Bibliografie, elenchi di carte murali e di cartelle documentarie**
Brevi schede bibliografiche
Elenchi di carte murali necessarie per le aule di storia
Cartelle documentarie

paion prescrivere. E come se non bastasse, c'è lo spettro dell'integrazione con la Geografia...!

Di più, quei programmi della Media, così nuovi, così diversi, son pure, almeno in parte, contestati da chi li applica. È opinione generale che il programma di prima sia, tutto sommato, di agevole esecuzione, e così, sia pure con qualche 'taglio', quelli di terza e di quarta. Ma il programma di seconda, ahinoi!

Diciamo subito che apprezziamo la fondatezza di tanti appunti e critiche, che, ad esempio, nemmeno crediamo all'assoluta intangibilità di programmi per i quali riteniamo necessari ritocchi e ulteriori affinamenti, ma insistiamo anche, e decisamente, sulla fondamentale validità delle idee e dei criteri che ne hanno ispirato l'elaborazione. Così, possiamo accettare il suggerimento, che da più parti ci viene, di ridurre l'importanza di quell'indagine genealogica che, in taluni piani di lavoro, occupa mesi di attività, ovviamente a danno d'altre ricerche. Così operando, riteniamo si possa concretamente riformare la tendenza, generalmente invalsa, di circoscrivere la cosiddetta indagine regionale al solo ultimo secolo di storia ticinese. Ed ancora: non ritenendo logica la netta frattura operata dai programmi tra i contenuti del primo e quelli del secondo anno, nemmeno possiamo accettare di rovesciare sulla seconda problemi che in realtà si sono accumulati seguendo un ben determinato programma in prima. Infine, rifiutiamo di considerare chiuso l'approccio 'diretto' alla storia ticinese una volta concluso il programma di prima. Ma proprio per tutte queste considerazioni ci pare anche eccellente la sottolineatura che i nuovi programmi hanno inteso dare alla storia locale.

A proposito della quale bisognerà dir forte e chiaro che non si tratta di provincializzare il nostro insegnamento, ma di valerci della straordinaria possibilità offerta da materiali e opportunità solo *localmente* reperibili e utilizzabili per iniziare i ragazzi a quel contatto diretto e non artificioso con le fonti che solo può consentir loro la comprensione del lavoro storico, avviando quel processo di apprendimento critico della realtà fattuale che sempre auspichiamo. Il che non significa abolire manuali, antologie, documenti sciolti, tutt'altro, ma aiutar gli allievi a stabilire col libro e col documento riprodotto un rapporto più correttamente attivo. Ma per questo, appunto, lungi dal pensare che l'approccio 'di ricerca' (e di ricerca reale, non banalizzata dalla sola utilizzazione di materiali... precotti) sia da limitare al primo anno, crediamo si possa e si debba estendere anche alle altre classi, peraltro limitandolo opportunamente nel tempo scolastico. Insomma la storia locale dovrebbe secondo noi esser tenuta in considerazione a fini di ricerca per tutti e quattro gli anni, circoscrivendone l'inserzione in modo tale da non turbare lo svolgimento del programma di storia generale, che senz'altro mantiene tutta la sua validità.

Non vorremmo che tutto quell'insistere sul Ticino — e il Ticino dell'Ottocento e Novecento — in prima fosse soltanto funzione dell'insegnamento di Geografia, che alla prima ha riservato appunto la considerazione del Ticino. Ebbene: diciamo che pur partendo dal Ticino di oggi e andando a ritroso per catturar meglio l'interesse dei ragazzi e aiutarli a capire più concretamente le cate-

gorie temporali, è possibile trattare, ed efficacemente, di storia medioevale, il che poi consentirebbe di proseguire in seconda un discorso già avviato e toccare quei temi di storia dell'età preindustriale che oggi sembra a molti così difficile affrontare in seconda perché in realtà il programma di prima non ha nemmeno valicato, a ritroso, la soglia napoleonica. Operando in questa direzione, otterremmo anche il risultato — davvero non trascurabile — di avvicinare tra loro quei programmi del Ginnasio e della Media la cui distanza spaventa oggi più di un collega appunto dei ginnasi in vista del traguardo dell'82.

Questi — sia chiaro — sono solo suggerimenti, offerti alla riflessione dei colleghi. Non crediamo nelle imposizioni dall'alto, nelle rivoluzioni per decreto. Pensiamo che debba essere il corpo docente, che debbano essere i colleghi, e noi con loro, a realizzare quelle correzioni di rotta che l'esperienza rende via via necessarie. Nemmeno crediamo in 'ricette' universalmente e sempre valide. Classi diverse, in tempi diversi, con stimoli e suggestioni interne ed esterne diverse, debbono, senz'altro, condurre quanto meno a diverse interpretazioni di indirizzi e programmi. E un certo pluralismo anche nell'approccio metodologico da parte dei docenti sarebbe — se già non ci fosse — addirittura auspicabile. Questo, d'altra parte, non vuole significare un totale *laissez passer*. Le scelte di contenuto e di metodo debbono pur sempre non solo rispondere a situazioni, problemi, accertate esigenze, ma risultar fondate su una chiara, coerente impostazione storiografica e didattica. Diversamente tradiremmo, tutti insieme, la scuola e, più in generale, il Paese.

Angelo Airoidi
Giulio Guderzo

II

Le tassonomie e la didattica della storia

Un esempio concreto su una sottounità del programma di seconda

Il presente lavoro è stato presentato in seconda ginnasio, come sottounità relativa al Medio Evo. Esso riguarda gli aspetti economico-sociali dell'alto Medio Evo, ed è stato preparato e controllato mediante l'uso della tassonomia.

La tassonomia è — notoriamente — una classificazione dei possibili obiettivi cognitivi che l'insegnamento di una disciplina si prefigge. Attraverso tale classificazione l'insegnante può controllare il proprio insegnamento, al fine di verificarne la varietà e in modo da coinvolgere attivamente gli allievi. La tassonomia che è servita da base in questo caso è una modificazione di quella proposta nel 1956 da Bloom. Essa è carente per certi aspetti, e per questo necessita di ulteriori rielaborazioni; costituisce tuttavia un esempio di traduzione dalla tassonomia generale, valida per ogni materia, ad una tassonomia per esclusivo uso e consumo

dell'insegnamento della storia. Ne forniamo qui di seguito lo schema generale, omettendo, per ragioni di spazio, i motivi che hanno indotto a modificarla rispetto all'originale di Bloom.

CONOSCERE

1.1. *Termini isolati* (Date, nomi, fatti); 1.2. *Definizioni* (Definizioni di termini 'tecnici': faraone, manso, ecc.); 1.3. *Relazioni tra termini* (Nel 1492 Colombo scopri l'America); 1.4. *Classificazioni* (Di età, di classi sociali, ecc.); 1.5. *Concetti* (Definizione di termini non propriamente storici: economia, surplus, democrazia, ecc.); 1.6. *Relazioni tra proposizioni e/o concetti* (Gli ideali politici della borghesia furono espressi dal liberalismo); 1.7. *Principi, leggi* (Principio di autodeterminazione dei popoli; legge della domanda e dell'offerta); 1.8. *Teorie* (Teoria dell'imperialismo di Lenin; teoria di Darwin dell'evoluzione).

CAPIRE

2.1. *Tradurre da linguaggio a linguaggio* (Spiegare a parole un grafico, compilare una cartina muta riportandovi dati noti, ecc.); 2.2. *Esemplificare* (Produrre esempi concreti o parafrasare); 2.3. *Integrare* (Indicare le cause di un fatto, o le sue conseguenze, ecc. conoscendole in precedenza); 2.4. *Interpretare* (Indicare connessioni tra fatti o informazioni non esplicite, leggere il 'non detto' di un testo).

APPLICARE

3.1. *Dedurre* (Sapere indicare conseguenze o implicazioni di un fatto servendosi del ragionamento, senza esserne a conoscenza); 3.2. *Formulare ipotesi* (Fare previsioni o proporre ipotesi di soluzione, servendosi del ragionamento, senza esserne a conoscenza); 3.3. *Confrontare* (Esaminare fatti, ipotesi, teorie, cogliendone analogie e/o differenze); 3.4. *Utilizzare* (Applicare procedimenti o tecniche di altre discipline).

ANALIZZARE

4.1. *Selezionare* (Individuare serie omogenee di elementi [economici, politici, ecc.]); 4.2. *Individuare* (Individuare principi, leggi, ecc. applicati in una classificazione o in un testo); 4.3. *Identificare* (Cogliere le pertinenze e/o le rilevanze di un testo).

SINTETIZZARE

5.1. *Collegare* (Stabilire connessioni tra dati o serie di dati non correlati; es.: che rapporto c'è tra l'andamento della disoccupazione e l'aumento di voti del NSDAP? Come si giustifica tale rapporto?); 5.2. *Giustificare* (Rilevare dati costanti appartenenti a tempi e spazi diversi e giustificare la costanza); 5.3. *Riassumere* (Concentrare in un quadro d'insieme elementi eterogenei; giustificandone la funzione; es.: individuare in un testo le diverse cause di un fenomeno e indicarne l'importanza).

VALUTARE

6.1. *Criteri interni* (Sapere indicare la coerenza, la logicità di un testo. Valutare fatti, situazioni); 6.2. *Criteri esterni* (Valutare le diverse versioni di un fatto ricercando il valore di ogni versione).

Il primo punto da affrontare allorché si voglia applicare la tassonomia è quello di definire gli obiettivi cognitivi, vale a dire le pre-

stazioni a cui si vuol far giungere gli allievi. È necessario pertanto che nella massa generale di contenuti e prestazioni offerti dall'unità didattica in questione, si scelgano quelli che effettivamente risultano pertinenti. Spetta in questo caso al docente operare la scelta, sulla base: a) degli obiettivi generali che intende raggiungere con il lavoro di tutto l'anno; b) delle motivazioni della classe; c) del curricolo generale previsto per la storia dai programmi della scuola media. La tassonomia entra in gioco a questo punto: una volta fissati gli obiettivi, il compito del docente è quello di verificarli sulla tavola tassonomica; degli obiettivi che vengano ricondotti esclusivamente alle fasce del Conoscere e del Capire, difficilmente coinvolgeranno l'allievo in una rielaborazione personale: per stimolare la creatività o la capacità critica dell'allievo sarà quindi opportuno fissare prestazioni che rientrino nelle altre fasce (Analizzare, Valutare, ecc.). Solo in questo caso l'insegnamento non sarà meramente riproduttivo ma costringerà l'allievo a fornire un contributo in prima persona, operando sul materiale appreso.

Le schede che seguono sono state preparate allo scopo di affrontare in una seconda ginnasio la sottounità didattica «Aspetti economici e sociali dell'alto Medio Evo». Esse sono state preparate appositamente dopo la fissazione degli obiettivi cognitivi, il cui quadro generale, in rapporto alle prestazioni previste, alla classificazione tassonomica e alla forma della verifica, era il seguente:



Johannes Weber «Un momento al mercato di Lugano» (silogravura - 1886)

Archivio cantonale, Bellinzona

OBIETTIVO

Definizione di decime, corvées, servo della gleba, maggese, baratto, campi aperti, regni romano-barbarici.

Divisione del Medio Evo: alto Medio Evo, basso Medio Evo.

Date di divisione Medio Evo: 476, 1000, 1492.

Nel Medio Evo la popolazione viveva prevalentemente in campagna.

Motivi che spingevano la popolazione a vivere in campagna.

Cause della crisi commerciale, della rotazione, della crisi demografica.

Importanza della foresta durante il Medio Evo.

Motivi per i quali i contadini si sottomettevano ai signori. Motivi per i quali la Chiesa possedeva beni. Motivi per i quali si passò dai campi recintati ai campi aperti.

Obblighi dei contadini verso i signori. Organizzazione dell'economia barbarica.

Settori produttivi più sviluppati nel Medio Evo. Difficoltà nella produzione e nel commercio.

Difficoltà della vita nel Medio Evo.

Confrontare il Medio Evo e altri periodi.

PRESTAZIONE

Saper parafrasare

Ricordare la classificazione

Ricordare le date

Ricordare dove vive la popolazione

Integrare

Riassumere

Riassumere

Integrare

Selezionare

Identificare
Riassumere

Valutare

Giustificare

CLASSIFICAZIONE

2.2.

1.4.

1.1.

1.3.

2.3.

5.3.

5.3.

2.3.

4.1.

4.3.
5.3.

6.1.

5.2.

FORMA DELLA VERIFICA

Che cosa erano le decime? Che cosa erano le corvées? Chi erano i servi della gleba? Cosa significa baratto? ecc.

Come si divide il Medio Evo?

Quando iniziò il basso Medio Evo? Quando iniziò l'alto Medio Evo? ecc.

Dove viveva prevalentemente la popolazione nel Medio Evo?

Perché la popolazione viveva prevalentemente in campagna?

Perché il commercio era in crisi? Perché si ricorrevano alla rotazione? Perché vi era una crisi demografica?

Perché durante il Medio Evo la foresta era importante?

Perché i contadini si sottomettevano ai signori? Perché la Chiesa possedeva beni? Perché si passò dai campi recintati ai campi aperti?

Quali obblighi avevano i contadini verso i signori? Com'era l'economia dei popoli germanici prima di invadere l'impero romano?

Qual era il settore economico più sviluppato? Quali difficoltà vi erano per gli altri settori?

Era facile vivere nel Medio Evo? La vita era facile o difficile per tutti indistintamente?

Perché la vita nel Medio Evo non era facile? Dove hai trovato che i contadini vivevano in modo molto simile al Medio Evo?

La scelta degli obiettivi si giustifica con la necessità di fornire il minimo di contenuti necessari agli allievi per capire le strutture elementari dell'economia e della società medioevale e delle loro connessioni. Inoltre tali elementi costituiscono la premessa indispensabile perché gli allievi capiscano l'importanza di avvenimenti dei secoli successivi. Per quanto riguarda infine le motivazioni degli allievi, assai elevata nelle classi in cui il materiale è stato presentato, è stata soddisfatta con una serie di attività complementari: audiovisivi, discussione, ecc. Le lezioni dedicate allo svolgimento dell'unità sono state sette, di cui una sola per la valutazione, anche se in ogni lezione la correzione dei questionari ha rappresentato un importante momento di verifica. Per concludere, una riflessione sulla valutazione. Essa è stata effettuata sulla base di un questionario: un'altra forma, forse più rigorosa, avrebbe potuto essere quella della presentazione di scelte multiple, soprattutto per la verifica e la valutazione degli obiettivi intermedi (da 2.1. a 4.3.); per gli obiettivi «alti» invece, una prova «aperta» come il questionario pare essere ancora la più opportuna. Ed ecco infine il materiale fornito agli allievi per la trattazione dell'unità.

Scheda n. 1

Germani e Romani: una nuova società

La società romana

- Imperatori.
- Aristocratici.
- Mercanti, artigiani...
- Contadini liberi.
- Coloni.
- Schiavi.

La società germanica

- Re.
- Nobili.
- Uomini liberi: guerrieri-contadini.
- Artigiani e commercianti.
- Semiliberi.
- Schiavi.

I popoli germanici, che invasero l'impero e formarono dei nuovi regni (detti regni romano-barbarici), avevano una divisione in classi assai simile a quella dei Romani. Non fu così difficile la fusione delle due popolazioni, anche se talora si ebbero aspre lotte e ben presto nei nuovi regni si creò un'aristocrazia di nobili proprietari di terre con a capo un re, e al di sotto altri strati di popolazione: artigiani e pochi commercianti, contadini liberi, coloni, servi della gleba, schiavi. Prima di conquistare l'impero romano, i Germani si procuravano il cibo, e quanto serviva loro, con caccia, pesca, e depredando altri popoli. Pochi si dedicavano solo all'agricoltura, poiché dal momento che ogni anno si compiva una spedizione militare per procurarsi del bottino, gli uomini non avevano tempo sufficiente per la guerra e la coltivazione. Inoltre i Germani erano nomadi e quindi l'agricoltura non poteva essere molto sviluppata. Quando però si stanziarono nell'impero e smisero il nomadismo, l'agricoltura si sviluppò e buona parte di coloro che prima erano insieme guerrieri e contadini si dedicarono interamente alla coltivazione. Essi finirono per dover procurare il cibo non solo a se stessi e alle proprie famiglie, ma anche al resto della popolazione:

dovevano mantenere i nobili e i guerrieri. Le tasse da pagare erano alte e la coltivazione non dava sempre buoni frutti, così che in molti casi i contadini si trovavano in difficoltà. Cerca di capire che cosa facevano, leggendo il documento seguente.

«Poiché è a tutti ben noto che non ho di che nutrirmi e vestirmi, ho supplicato la tua pietà, e il tuo volere me l'ha accordato, di lasciare che mi conosci e mi rimetta alla tua protezione. Questo ho fatto alle seguenti condizioni: tu devi aiutarmi e mantenermi, sia riguardo al cibo, sia riguardo al vestiario, secondo che io sarò in grado di servirti e ben meritare di te. Finché vivrò, ti dovrò quel servizio e quell'obbedienza che sono compatibili con la mia libertà, e per il resto dei miei giorni non avrò il diritto di sottrarmi al tuo potere e alla tua protezione.»

Questionario:

1) Di che documento si tratta? 2) Che cosa chiede la persona che lo ha scritto? 3) A chi si rivolge la persona che ha scritto il documento? 4) Che cosa è disposta a concedere in cambio di quanto chiede? 5) Dove hai già trovato il verificarsi di episodi simili?

risentiva in misura notevole, anche perché l'oro era scarso e le monete erano ormai molto rare. Perciò si ricorreva all'argento come mezzo di pagamento, e sovente si passava al *baratto*, cioè allo scambio delle merci.

Il territorio: la foresta, la campagna, la città

La cartina mostra chiaramente che il territorio europeo era occupato da grandi foreste e solo dove il terreno era favorevole si sviluppava l'agricoltura. In questi anni le città non sono più importanti come durante l'impero romano: in zone come l'Inghilterra e la Germania le città quasi non esistono; in Francia, Italia e in altri paesi sopravvivono le vecchie città romane, da cui però la popolazione si allontana. Le difficoltà del commercio rendono difficile l'approvvigionamento della città, per cui gli abitanti tendono a spostarsi nelle campagne. Ma anche nelle città l'agricoltura viene praticata: in certi centri si coltiva terreni a vite, frutta, cereali, verdura, all'interno delle mura di difesa. Malgrado questi tentativi la vita si sposta sempre più verso il villaggio, verso la campagna, ed in città che oggi sono molto popolose restano poche migliaia di abitanti.

Questionario:

1) Cosa significa «crisi demografica»? 2) Per quali motivi la popolazione in Europa diminuisce dopo il 500? 3) A cosa è dovuta la crisi commerciale dell'alto Medio Evo? 4) Dove preferiva vivere la popolazione nell'alto Medio Evo? Perché? 5) Commenta la cartina della scheda n. 3, indicando perché l'agricoltura si è sviluppata particolarmente in determinate zone.

Scheda n. 2

La diffusione della foresta nell'Europa occidentale durante l'alto Medio Evo.

All'inizio dell'alto Medio Evo le foreste ricoprivano buona parte dell'Europa occidentale. Ciò era molto importante poiché non essendo possibile disboscare con grande facilità, bisognava che gli uomini abitassero in zone in cui vi era contemporaneamente la possibilità di coltivare la terra (dove la foresta non esisteva) e sfruttare le risorse che la foresta metteva a disposizione: legna da bruciare e per costruire utensili, ghiande per ricavare l'olio e da usare come cibo per gli animali, animali da cacciare. Le zone migliori per gli insediamenti erano quindi quelle ai margini delle foreste, specialmente in zone ricche d'acqua, nelle vallate dei fiumi. Difficile era invece abitare nelle zone di montagna: più facile nelle pianure, dove l'agricoltura era resa più praticabile dalle opere di bonifica fatte nel periodo romano. Nelle pianure tuttavia le paludi ripresero talvolta il sopravvento, poiché la mancanza di manodopera, dovuta alla scarsità di popolazione, non permetteva i lavori necessari per mantenere il territorio in buone condizioni. In alcune zone inoltre la popolazione tornò a fondare villaggi sulla cima dei monti, per potersi difendere meglio da eventuali attacchi nemici.

Scheda n. 2

L'alto Medio Evo

Il periodo che va dalla caduta dell'impero romano (476) all'anno 1000, viene indicato col nome di *alto Medio Evo*. È il periodo in cui avvengono importanti cambiamenti, che trasformano completamente la vita e l'aspetto dell'Europa occupata dalle popolazioni germaniche.

Crisi demografica

La popolazione europea, negli anni intorno al 500 e nei secoli immediatamente successivi, si riduce a circa 20-25 milioni. Si registra cioè nell'Europa occidentale una crisi demografica, dovuta alla difficoltà di trovare facilmente cibo, alle continue guerre, alle carestie, alle epidemie di peste, che infuriarono soprattutto negli anni tra il 540 e il 620, facendo centinaia di migliaia di morti.

Crisi commerciale

Come si può immaginare, i re barbari non sempre riuscivano ad imporre il rispetto dell'ordine nei loro territori, e perciò il brigantaggio era assai sviluppato; il commercio ne



La diffusione della foresta nell'Europa occidentale durante l'alto Medio Evo.

Scheda n. 4

Divisione della terra e coltivazione nell'alto Medio Evo

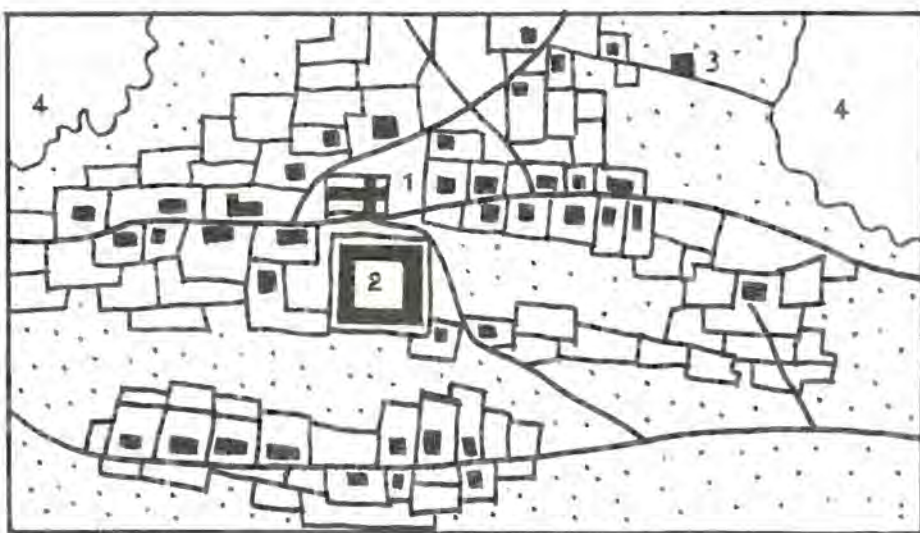
Le grandi proprietà terriere, i latifondi, che durante l'epoca romana erano per lo più destinati alla coltivazione di un solo prodotto, ora si sforzano di produrre tutto quanto è necessario per vivere, in quanto il commercio in crisi non permette scambi molto frequenti.





Intorno alle case del proprietario si sviluppano i villaggi, in cui abitano contadini liberi, servi, schiavi. Il terreno è diviso principalmente in tre parti: vi è la terra del signore, quella di proprietà di ogni famiglia (manso) ed i terreni di pascolo ed i boschi su cui tutti possono condurre gli animali o raccogliere legna. In molti casi i terreni possono appartenere anche alla Chiesa, che li ha ricevuti in dono da persone convinte di potersi guadagnare dei meriti per l'aldilà facendo dono della propria terra ai vescovi o ai conventi di monaci.

I terreni del signore o quelli della Chiesa potevano essere ceduti in affitto ai contadini che lo richiedessero; leggi attentamente i seguenti documenti:

«Il colono consegnerà tre misure di grano su trenta e pagherà i diritti di pascolo secon-

do la consuetudine del luogo. Egli deve arare, seminare, recintare, mietere, trasportare e riporre il raccolto della terra del padrone...; consegnerà metà del lino, il decimo del miele, quattro polli e venti uova. Fornirà, inoltre, cavalli da posta oppure andrà



- | | |
|--|--|
|  Manso |  Terre del signore (o terre comuni) |
|  Strade |  Case |
1. Chiesa - 2. Casa del Padrone - 3. Mulino a vento - 4. Foresta

egli stesso dovunque gli sarà indicato. Farà servizi di trasporto con i carri in un raggio di cinquanta leghe, ma non sarà costretto ad andare oltre. Per la riparazione delle case del signore, del fienile, del granaio e del recinto, gli saranno assegnate mansioni ragionevoli.» (Doc. del 744-748)

«I servi della Chiesa pagheranno il loro tributo in conformità con la legge: quindici misure di cervogia, un maiale del valore di un terzo di soldo, due misure di pane, cinque polli e venti uova. Le donne serve eseguiranno scrupolosamente le mansioni loro assegnate. Gli uomini servi forniranno le prestazioni di lavoro, metà per conto proprio, metà sulla terra del padrone...» (Doc. del 717-719)

Questionario:

- 1) Cosa doveva fare il contadino in cambio della terra che gli era stata assegnata?
- 2) Quali tipi di prodotti doveva consegnare?
- 3) Quali altri lavori oltre alla coltivazione della terra doveva compiere?
- 4) Quanto tempo doveva dedicare alla coltivazione delle terre del signore?
- 5) Quali altre informazioni possiamo trarre dal documento? (cfr. disegno in basso).

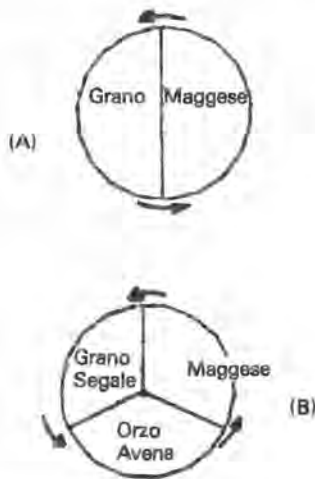
Scheda n. 5

L'agricoltura: le tecniche e gli attrezzi

La coltivazione agricola era basata sulla rotazione; i terreni non erano coltivati sempre allo stesso prodotto, ma venivano in parte seminati, in parte lasciati a maggese, cioè a vegetazione spontanea, in modo che non esaurissero troppo in fretta le loro risorse. (A).

Il maggese serviva come cibo per gli animali e quindi nessuna parte della terra restava inutilizzata. Ma, per aumentare la quantità

di prodotti, verso il 700-800 si passò ad una rotazione di tre anni. (B).



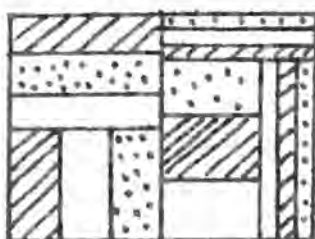
In questo modo rimaneva meno terra a riposare e si avevano più tipi di prodotti. Le coltivazioni più importanti erano quelle del grano, dell'orzo; inoltre segale, avena, vite, alberi da frutta. Tuttavia le rese erano basse, e sovente se si seminava un chilo di grano se ne raccoglieva da 1,5 a 3. Ciò dipendeva in parte dalla mancanza di concime sufficiente per tutta la terra, in parte dagli strumenti poco adatti alla coltivazione. Il documento che segue è il rapporto di un funzionario del re e riguarda gli attrezzi esistenti in una casa intorno all'800-830.

«Attrezzi: due bacili di rame, due coppe per bere, due paioli di rame e uno di ferro, una padella, una catena da camino, un alare, una torciera, due scuri, un'ascia, due succhielli, un'accetta, un raschietto, una pialla, uno scalpello, due falci, due faicetti e due pale di ferro. Attrezzi di legno a sufficienza.»

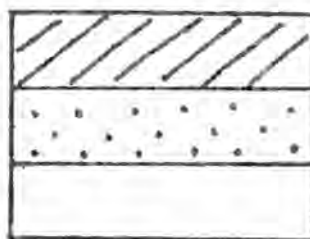
Questionario:

1) Quali strumenti agricoli trovi elencati nel documento? 2) A che attività agricola servivano? 3) Quali attrezzi di lavoro sono elencati? 4) Qual è il loro scopo? 5) Quali materiali sono stati usati per la costruzione degli strumenti? 6) Quali altri importanti attrezzi agricoli mancano? 7) Di quale materiale si sentiva la mancanza in questo periodo?

Verso il 600 l'agricoltura migliorò grazie all'uso di un tipo di aratro in grado di dissodare la terra più in profondità e quindi di aumentare la produzione. Il nuovo tipo di aratro, più pesante di quello tradizionale, era trainato da animali ed esigeva campi molto più lunghi; i territori coltivabili vennero quindi riuniti, ed ai campi recintati si sostituirono campi aperti, più facilmente arabili.



Campi recintati



Campi aperti

Scheda n. 6

ALTO MEDIO EVO: Questa espressione indica la prima età del Medio Evo, che va dalla caduta dell'impero romano d'occidente fin verso l'anno 1000. È usata in contrapposizione a *Basso Medio Evo*, che indica invece i secoli successivi, dall'anno 1000 alla scoperta dell'America (1492).

BARATTO: Scambio di una cosa con l'altra. È il sistema usato nei periodi in cui la mancanza di moneta non permette il commercio.

COLONO: Contadino che viveva in un podere di proprietà del latifondista, senza il cui permesso non poteva abbandonare la terra. Di coloni era formata la grande massa della popolazione delle campagne nell'alto Medio Evo. È molto difficile dire se i coloni fossero uomini liberi o no. Sembra che la loro condizione fosse diversa a seconda del luogo in cui vivevano: in certi casi si avvicinava a quella degli schiavi, in altri a quella di uomini liberi.

CORVÉES: Lavoro gratuito che i contadini dovevano al padrone della terra su cui vivevano.

DECIME: La decima parte del raccolto, dovuta dal contadino al signore o alla Chiesa.

MAGGESE: La parte di terra lasciata riposare per un anno, per farle riprendere fertilità.

SERVO: La parola ha avuto nel Medio Evo molti significati. Ha indicato dapprima lo schiavo vero e proprio, a completa disposizione del padrone, poi il *servo della gleba*, legato alla terra su cui viveva e con essa comprato e venduto.

ROTAZIONE: Sistema di coltivazione agricolo che consiste nell'alternare sullo stesso terreno, di anno in anno, differenti tipi di coltivazioni. Nel Medio Evo era usata dapprima una rotazione di due anni, poi una rotazione di tre.

REGNI ROMANO-BARBARICI: Sono i regni che nascono dall'impero romano d'occidente allorché viene invaso dai barbari germanici. In pratica in essi avviene la fusione tra la vecchia popolazione romana ed i nuovi invasori germanici.

Bibliografia

Bibliografia concernante le tassonomie:

A. e H. Nicholls, *Guida pratica all'elaborazione di un curricolo*, Feltrinelli, Milano, 1975.
V. e G. De Landsheere, *Definire gli obiettivi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1977.

L. Vendevelde e P. Vander Elst, *Obiettivi educativi e modelli didattici* in B.S. Bloom e J.P. Guilford, Armando, Roma, 1977.

Bibliografia concernante il Medio Evo:

G. Duby, *L'economia rurale nell'Europa medievale*, Laterza, Bari, 1970.
G. Duby, *Le origini dell'economia europea*, Laterza, Bari, 1978.
C. Dawson, *La nascita dell'Europa*, Il Saggiatore, Milano, 1969.
R. S. Lopez, *La nascita dell'Europa*, Einaudi, Torino, 1966.
A. Sciancalepore, *Le cause della nascita del feudalesimo*, Isedi, Milano, 1977.
R. Boutruche, *Signoria e feudalesimo*, Il Mulino, Bologna, 1974.
M. Legnani, R. Parenti, A. Vegezzi, *Tempo storico*, vol. 1°, Zanichelli, Bologna, 1978.
S. Roncagliolo (a cura di) *L'economia nell'età feudale*, D'Anna, Messina, 1972.

I documenti riportati nel testo sono tratti da:

Scheda n. 1: G. Duby, *Le origini cit.* p. 57.
Scheda n. 4: G. Duby, *Le origini cit.* pp. 52-53.

La cartina riportata nella scheda n. 3 è tratta da: *L'economia nella età feudale cit.* p. 48.

Giuseppe Negro

III

Piani di lavoro annuali

1) Un piano di lavoro da Locarno

Interessante e degna di nota, anche se oggetto di dubbi e di contestazioni appassionate, l'integrazione dei due insegnamenti di storia e geografia si presenta come una realtà in atto in parecchie scuole, specialmente, ma non soltanto, del Sopraceneri. E dal Sopraceneri, appunto, opera di un gruppetto di colleghi (T. Buetti, L. Chiesa e M. Struffaldi), ci viene il piano, che qui sottoponiamo in lettura ai colleghi, che vorranno, speriamo, meditarvi e discuterlo, sia sotto il profilo generale (il problema dell'integrazione: aspetti positivi e difficoltà), sia nella fattispecie.

Programma generale di storia e geografia: classe I^a

1. Tema

Studio dell'ambiente di vita del ragazzo, con particolare riferimento al Locarnese. Questo studio dovrà permettere, in seguito, alcuni collegamenti con altre regioni e realtà ticinesi.

2. Livello di partenza

Da verificare durante il 1° periodo di scuola.

3. Obiettivi di apprendimento Idea direttiva

L'attività prevista deve portare gli allievi ad intendere la loro storicità, la storicità del presente e la possibilità di intervenire sulla realtà. In questo senso lo studio del passato è in funzione di comprensione del presente

e favorisce una proiezione critica del futuro. La conoscenza del «proprio» ambiente deve permettere al ragazzo di scoprire il valore del «paesaggio» e di ricondurre questo valore all'uomo che, con il suo intervento e le sue scelte (passato, presente, futuro), ne è il diretto responsabile.

La ricostruzione dell'albero genealogico di ogni allievo deve permettere a quest'ultimo di situarsi in una prospettiva cronologica necessaria per il successivo studio ambientale e a relativizzare, in modo critico, le varie testimonianze raccolte. Questa attività introdurrà, ovviamente, il ragazzo alle tecniche dell'inchiesta e dell'organizzazione-raccolta del materiale documentaristico.

Obiettivi

a) Cognitivi

Acquisire il senso del trascorrere del tempo e scoprire i legami esistenti fra presente e passato.

Mettere in relazione l'ambiente naturale e il paesaggio con l'intervento umano attraverso gli anni, portare l'allievo a percepire criticamente la regione come insieme di zone funzionali.

Riconoscere l'ambiente come globalità e osservare il suo sviluppo.

Distinguere ed analizzare i vari settori economici.

Conoscere le problematiche legate ai processi di emigrazione e di immigrazione.

Prendere coscienza dei problemi relativi all'ecologia in rapporto alla morfologia, alla climatologia, all'erosione, al disboscamento, alle alluvioni, all'abbandono degli alpi, ecc.

Considerare gli effetti della «rivoluzione industriale» sull'ambiente.

Conoscere, nelle grandi linee, lo sviluppo demografico del Locarnese e delle valli, esaminandone le cause e le conseguenze.

Situare la funzione della città nel contesto regionale durante gli ultimi due secoli.

Intravedere la dipendenza della struttura economica del Ticino da altre regioni industrialmente più avanzate.

b) Metodologici

Saper ricostruire, usando la documentazione a disposizione, l'evoluzione (in senso lato) del proprio ambiente, attraverso gli anni, anche in rapporto ad altre regioni.

Saper osservare direttamente lo spazio circostante e leggere e interpretare il paesaggio attuale.

Stabilire relazioni fra i vari elementi del paesaggio.

Saper formulare ipotesi ed essere in grado di verificarle.

Essere in grado di accedere al processo di generalizzazione (subregione-regione).

c) Strumentali

Gli obiettivi strumentali citati verranno introdotti al momento opportuno nell'ambito delle diverse unità didattiche e non costituiranno capitoli a sé.

— Saper leggere e riconoscere gli elementi dell'ambiente.

— Saper concettualizzare brani e documenti editi.

— Saper usare planimetrie, carte topografiche e geografiche, vedute aeree; essere in grado di interpretare e allestire statistiche, diagrammi e carte tematiche; saperle confrontare e indicarne le differenze.

— Saper elaborare questionari.

— Saper usare correttamente lo strumento dell'intervista; imparare a prendere note e saper schematizzare i concetti fondamentali

d) Di valutazione e affettivi

Conoscere l'organizzazione ambientale, sociale, culturale attraverso il tempo, con particolare riferimento alla situazione attuale.

La conoscenza di questi elementi è indispensabile per poter creare quel legame affettivo con l'«ambiente», necessario per il raggiungimento di una maggiore responsabilizzazione dell'individuo.

Saper quindi proiettare criticamente la situazione attuale nel futuro, proponendo, ad es. soluzioni urbanistiche alternative e affrontando problemi di tipo pianificatorio.

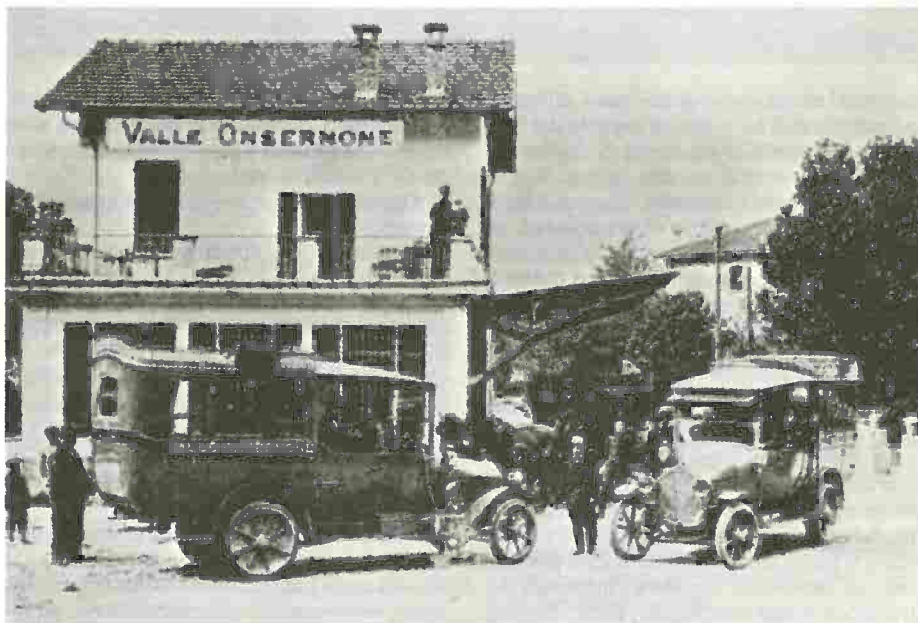
Ciò è dovuto sia alla mole della documentazione, sia all'impossibilità di dettagliare, a priori, i particolari dell'attività che verrà svolta durante l'anno scolastico, sia al fatto che questo materiale si diversifica a seconda del luogo di insegnamento di ogni docente.

Le unità didattiche non verranno affrontate con gli allievi in modo cronologico (compartimenti stagni), ma molti elementi delle stesse si compenetreranno fra loro durante la realizzazione delle varie sub-unità.

Valutazione

Di gruppo e personale mediante «test» di verifica.

Verrà inoltre considerata la partecipazione, l'apporto del singolo, la capacità di formulare ipotesi, le acquisizioni strumentali. Do-



Il primo autopostale della linea Locarno-Valle Onsernone. Interessante il contrasto fra la vettura a motore e la diligenza a cavalli; due «mondi» a confronto: l'uno proiettato verso mete e sviluppi allora impensabili, l'altro avviato lungo la strada del definitivo tramonto. (Chiesa - Strufaldi)

4. Presentazione delle unità didattiche

- Indagine genealogica
- La civiltà contadina nella nostra regione
- Il movimento demografico
- L'industrializzazione (subregione-regione)
- La trasformazione del territorio
- Le vie di comunicazione
- La società ticinese

tempo previsto

- 6 sett.
- 5 sett.
- 5 sett.
- 6 sett.
- 4 sett.
- 5 sett.
- 4 sett.

5. Presentazione delle sub-unità

- Obiettivi parziali
- Contenuti e temi
- Strategie didattiche

Oss.:

Il materiale e la programmazione relativi alle varie sub-unità che compongono l'intero programma sono consultabili presso ogni docente che ha partecipato all'elaborazione di questo piano generale di lavoro.

vremo tenere in massima considerazione il progresso individuale dell'allievo confrontato con il suo livello di partenza e la situazione socio-culturale.

6. Materiale bibliografico usato

(Lo si omette in questa sede, ma gli autori sono a disposizione dei colleghi per ogni delucidazione al riguardo).

7. Osservazioni

Per poter svolgere le attività programmate, sarà necessaria almeno un'uscita di una giornata.

Gli allievi di Locarno potranno recarsi nella Valle Onsernone per prendere coscienza di una realtà completamente diversa dalla loro e per meglio comprendere la genesi che ha condotto alla situazione sociale, economica, urbanistica e culturale attuale.

I ragazzi della SM di Russo, avvalendosi delle loro conoscenze, potranno presentare agli allievi locarnesi la situazione di una valle in fase di spopolamento.

D'altro canto, gli allievi cittadini potranno accompagnare i compagni vallerani durante l'uscita che questi ultimi effettueranno nel Locarnese.

2) Due programmi da Canobbio

Bruno Molinari, autore dei piani di lavoro qui pubblicati li ha inviati all'esperto del Sottoceneri notando che si tratta di «indicazioni molto generiche su due gruppi di una trentina di lezioni annuali», ciascuna delle quali richiede «un piano di attuazione» da organizzare «di volta in volta», e precisando: «per quanto concerne i mezzi didattici mi servo del testo (per le illustrazioni soprattutto), ciclostilati, disegno, diapositiva, film, piccole ricerche a casa, visite...».

Aggiungeva ancora, con riflessioni che ci pare utile sottoporre all'attenzione dei colleghi: «Il tentativo di unificare un periodo storico intorno alla storia di un villaggio (per le I^e) e alla storia di una valle o regione (per le II^e) è il risultato di mie convinzioni sulla priorità del concreto e del locale (contro il generico e il lontano), ma risulta anche più idoneo, mi sembra, a svegliare l'interesse per una storia totale (del popolo, della vita quotidiana, delle permanenze e degli sviluppi, ecc.), a introdurre concetti di 'civica' (nel nostro caso: storia del comune, storia della giustizia...) e non da ultimo offre la possibilità di escursioni sul posto».

Alle critiche mosse sul programma di II^a dall'esperto, cui pareva ricalcare l'altro, almeno sotto il profilo cronologico, l'interessato risponde con considerazioni degne di nota:

«Capisco perfettamente — scrive — le sue riserve al programma di II^a, ma quest'anno avevo proprio scelto di partire dal Medio Evo: per fare un discorso coerente sulla storia della Leventina che poi, nel periodo dei Landfogti ('500-'700), non offre più gran che, e per introdurre, per la prima volta, un certo discorso di civica (il problema della giustizia, al tempo dei podestà milanesi, dei Landfogti e attualmente — studio del comune rurale antico e di quello moderno, con particolare riferimento alle elezioni comunali dell'80 ecc.).

In fondo si tratta di fedeltà a quell'interesse per la storia locale che mi pare proprio il punto di vista più adatto anche alla psicologia dei ragazzi. Sarei molto deluso se questo criterio non potesse essere portato avanti (e sempre meglio compreso e sviluppato) anche nella Media Unica».

Concordando con queste conclusioni e riservandoci di tornare sul problema, chiediamo ai colleghi di voler leggere e... dibattere.

Programma di storia per le prime classi

Premessa: gli argomenti di studio vengono sviluppati in relazione a un centro di interesse di storia locale: il villaggio di Sessa e la sua storia medievale. Lo studio si concluderà con una visita sul posto.

1. La storia del nucleo familiare: albero genealogico.
2. La linea del tempo.
3. Le nostre terre al tempo dei Romani (diapositive).
4. Organizzazione del territorio (città: Milano; Como-campagna: pagi, vici, villae).
5. Cristianizzazione dell'impero: cattedrali e plebane (le pievi ticinesi, le pievi di Agno e Sessa, il battistero di Riva San Vitale).
6. Documentario TV *Acqua passata*: romanizzazione e cristianizzazione.
7. I «barbari» longobardi e il nostro territorio: Pavia, Milano, Seprio e Angera (re, duchi, conti) - le «corti regie» (es. Sonvico, Agnuzzo, Magliaso...).
8. Insediamenti civili e militari e confisca del territorio (formazione della nobiltà ticinese: i De Sessa e il loro castello sulla strada dal Ceresio al Verbano).
9. Diapositive di una visita a Castelseprio e Angera.
10. Carlo Magno, l'imperatore (ricerca e testo).
11. Bodo, contadino del monastero di S. Germain des Prés (lettura da E. Power *Vita nel Medio Evo*).
12. Il contadino e la proprietà (liberi, coloni, servi — il manso — le corvées e le tasse).
13. Il fisco di Annapes (documento, disegno della pianta e «casa grande»).
14. Compiti degli amministratori e lavoro dei contadini (dal *Capitulare de villis*).
15. Diapositive *Vita contadina nel Medio Evo* (serie «Documentation Française»).
16. Il potere politico della Chiesa (papa, vescovi, monasteri): il vescovo di Como, grande feudatario nelle terre ticinesi (il centro fiscale di Lugano; il nobile Enrico De Sessa, vescovo di Como nel '300 e la sua palazzina a Sessa).
17. Il Mille: miglioramenti tecnici, aumento della popolazione, commercio e moneta (diapositive *Artigiani e mercanti nel Medio Evo*).
18. Rinascita della città, autogoverno (comune): Milano e Como conquistano il contado ticinese (la guerra sul Ceresio e sulla Tresa).
19. Il movimento comunale nelle campagne: la «vicinanza di Sessa», l'assemblea dei vicini a S. Maria di Corte.
20. Gli imperatori tedeschi e i due partiti 'guelfo' e 'ghibellino' (l'imperatore Federico II e Sessa: ricerca).
21. L'architettura medievale: castelli e torri, cattedrali romaniche e gotiche, il romanico ticinese (diapositive).
22. Documentario *Acqua passata* (Guerrieri, monaci e contadini).
23. A Milano e Como: lotte di partito, fine della «democrazia comunale» e Signoria dei Visconti a Milano.
24. Espansione dei Visconti-Sforza nelle nostre terre: il palazzo del podestà a Sessa e gli stemmi del duca G. Galeazzo Maria Sforza e dei Sanseverino.
25. La Confederazione Svizzera (comunità vallerane vittoriose contro la signoria degli Asburgo) conquista le terre ticinesi: il palazzo del tribunale dei Landfogti a Sessa

(stemma di un governatore di Uri e del suo cancelliere).

P.S. Studio dell'ordine degli Umiliati per la loro presenza da noi: convento di Astano e Lanera di Sessa (lavorazione della lana).

Bibliografia sommaria:

- Rossi-Pometta, *Storia del Cantone Ticino*.
P. Schäfer, *Il Sottoceneri nel Medio Evo*.
Pometta-Chiesa, *Storia di Lugano*.
F. Bertoliatti, *Profilo storico di Sessa*.
V. Chiesa, *Lineamenti storici del Malcantone*.
E. Maspoli, *La pieve di Agno*.

Programma di storia per le seconde classi

Premessa: il centro di interesse e filo conduttore del programma è la *storia della Leventina* e in particolare della vicinanza di *Giornico*. L'anno scolastico si concluderà quindi con una visita sul posto.

1. Ripetizione «storia del villaggio di Sonvico» - conversazione su signori, comune e genere di vita medievale.
2. Tentativo di storia della famiglia (genealogia familiare).
3. Studio geografico della Leventina sulla carta.
4. I Da Giornico longobardi; legame con Angera e Milano - il discendente Atto (da Vercelli) e il famoso testamento.
5. I Canonici di Milano e la signoria della valle - esercizio del potere: placita donnegaria a Bodio, il podestà, l'avogadro, i giudici, i notai (giustizia, civile e penale), le tasse.
6. L'organizzazione democratica del popolo: l'assemblea di valle e le vicinanze.
7. La vicinanza di Giornico.
8. Tentativo di confronto: la vicinanza di ieri, il comune di oggi.
9. Diapositive su Giornico: castello, torre di Atto...
10. La via del San Gottardo, apertura e transito.
11. Politica gottardista degli imperatori tedeschi e opposizione dei vallerani.
12. A Milano: dal comune alla signoria dei Visconti - la figura e l'opera dell'arcivescovo Ottone (permanenza a Giornico) e del condottiero locarnese Simone de Orello.
13. Genealogia Visconti-Sforza, duchi di Milano.
14. La Leventina nel '300: 'affitto' dei Visconti, ribellione di Alberto Cerro, ultimo tentativo dell'imperatore Enrico VII.
15. Genealogia degli Asburgo.
16. La democrazia dei Waldstätten e lo scontro con gli Asburgo.
17. Documentario *Acqua passata* (Toro di Uri contro vipera dei Visconti).
18. Preparazione militare degli svizzeri.
19. Diapositive su costumi e armi (corteo 1978).
20. Le campagne d'Italia del '400.
21. Annessione Leventina e Ticino (1478-1520).
22. Ripetizione del film.
- 22b. Espansione europea nel mondo (sguardo generale: '400-'700).
23. Preparazione tecnica e carte - la via portoghese.
24. Colombo e i suoi quattro viaggi.
25. Film su Colombo - discussione.

26. La crisi religiosa del mondo cattolico: la comunità di Locarno nel documento di Taddeo Duno.
 27. Documentario *Acqua passata* (Esilio dei Locarnesi).
 28. Il belaggio levantino - i Landfogti di Uri, la giustizia.
 29. Documentario *Acqua passata* (I bagni ultramontani).
 30. La rivolta di Faido del 1755.

IV

Documenti di storia locale presentati agli allievi

1. Una «scherpia» del 1782 da Contra

La «scherpia»¹⁾ è un tipo di documento che si trova con una certa frequenza tra le «carte di famiglia»; breve nella stesura è, in generale, di facile comprensione, e permette interessanti considerazioni ed approfondimenti nell'ambito del programma di storia in prima media (condizioni socio-economiche, la donna nel mondo rurale, aspetti giuridici e culturali del matrimonio, ecc.).

¹⁾ Inventario dei beni che costituiscono la dote della sposa. In alcuni casi si trova anche l'indicazione di «parafrenali».

«J782 adì 28 Marzo

Nota del pana affrenali o sia scherpie¹⁾ di Giò Marie figlia di Vincenzo Canevasino ed ora Molia di Giò figlio di Raffael Dademo tuti di Contra

piu per una socha meza usata
 piu pre un vestito quasi novo
 piu una roseta usata
 piu una Biancheta²⁾ quasi nova
 piu un para di calcete celeste siora
 piu una camisa nova
 piu due camise usate
 piu un scosale novo tele di casa
 piu un scosale usato
 piu un schosale novo fato a lavorei
 piu un scosale novo
 piu due paneti di capo usati
 piu un para di calcete di lana
 piu un schosale di mosolina³⁾
 piu un faoletto di mosolina
 piu un continenza⁴⁾
 piu un paneto di capo con piza usato
 piu un scosale fato a lavveri in fondo
 piu un para di scarpe usate
 piu un biancheta et una socha usata
 piu per brazza⁵⁾ nove a soldi :36 per braca di meza lana nova

piu un altro mezo braca di meza lana

Questa scherpia è stata data da Vincenzo Andrea Canevasino come suo padre della sudeta Giò Marie sua figlia ed ora trasportata in casa di Raffael Dadem ivi presente ed accertante a nome di suo figlio Gioani marito della sudeta Giò Marie e il sudeto Raffael si obliha in tal caso che la sudeta scherpia avesse di tornare indietro di essere lui il detto Raffael il vero real debitore a nome di suo figlio Gioani. Tute queste cose sono state fate avanti di me Gioan Battista storno di Contra o scritto il presente inventario per comessione de ambe le parti».



Johannes Weber «A Bissone in riva al lago» (silografie - 1886)

Archivio cantonale, Bellinzona

Sul piano metodologico consente all'allievo di accostarsi ad un documento nella sua stesura originale, di situarlo nel tempo e nello spazio, di trascriverlo, interpretarlo; gli permette inoltre di prendere coscienza delle difficoltà e della complessità della ricerca storica.

Utilizzazione: Il documento è stato utilizzato toccando i punti del seguente schema:

1. Identificazione del tipo di documento.
2. Autore.
3. Situazione spaziale e temporale.
4. Trascrizione (lavoro svolto a gruppi).
5. Approfondimento sul piano lessicale (spiegazione dei termini dialettali, persistenza o meno degli stessi, ecc.).
6. Analisi quantitativa e qualitativa (numero dei capi, tipo, confronto del valore, materie prime impiegate).
7. Situazione dei risultati all'interno della ricerca, più ampia, sulle condizioni di vita del passato (Ticino dell'800).

L 12:
 L 24:
 L 2:10
 L 3:10
 L 2:10
 L 3:
 L :10
 L 2:
 L :10
 L 2:15
 L 2:10
 L 2:
 L 3:
 L 2:10
 L :12
 L 2:15
 L 2:15
 L :13
 L 4:10
 L 3:
 L 16: 4

89:14

L :18

90:12

Note al testo

¹⁾ Dote

²⁾ Corpetto.

³⁾ Tessuto di lana e cotone, leggero e morbido.

⁴⁾ Copricapo di tela di lino fatta in casa, portata dalle donne durante le funzioni religiose.

⁵⁾ Braccia: il braccio era una misura di lunghezza, che variava da regione a regione; a Locarno corrispondeva a circa m 0,67; inoltre a proposito di misure: 1 Lira = 20 soldi = 240 denari.

Mario Canevascini

2. Trasporti invernali sul passo del San Gottardo

I tre documenti seguenti si prestano per illustrare, nel primo anno del primo biennio della scuola media, il tema relativo ai vari aspetti legati al problema dei traffici e dei commerci nel nostro Cantone, tema affrontato con lo studio specifico dei «Servizi di posta in e attraverso il Ticino», al capitolo sui pericoli cui erano sottoposti i trasporti (valanghe e assalti).

**a) Lettera da Altorfo
del 26 gennaio 1817
al Governo ticinese**

*Dall'Archivio cantonale, Fondo diversi,
scatole 334*

Con questa lettera si comunica al Governo ticinese che una valanga, il 18 gennaio, ha colpito 8 cavallanti e sepolto 30 colli di merci, e gli si chiede di dare disposizioni necessarie per la ricerca fruttuosa di tutte le merci, in quanto «non può sfuggire alla vostra perspicacia quali disgustose conseguenze dovrebbero avere pel nostro passo quando queste merci perissero e non venissero ricercate con diligenza».

Cari e fedeli Confederati!

In questo momento riceviamo da questi nostri speditori la disgustosa notizia loro pervenuta dai Sig.ri Commissari in Airolo, che il giorno 18 di questo mese 8 cavallanti vennero sul St. Gottardo dalla parte verso Airolo colpiti da una straordinaria valanga, e che ancora attualmente alcuni, e 30 colli si trovano sepolti sotto la neve. Veramente noi non dubitiamo che voi, C. e F. C. ne sarete già informati, e che saranno già date da voi le relative convenienti disposizioni. Ma stante l'importanza di questo infelice avvenimento pel nostro passo montuoso, ci troviamo obbligati d'informarvene senza dilazione con la più premurosa domanda di buon vicinato, che facciate pervenire gli ordini necessari alla Vicinanza di Airolo, che con sollecitudine, e colla maggior possibile attività si lavori, e si procuri di trovare nella neve li colli perduti.

Non può sfuggire alla saggia vostra perspicacia, quali disgustose conseguenze dovrebbero avere pel nostro passo, quando queste merci perissero, e non venissero ricercate con diligenza, e confidiamo con fiducia nella vostra premura per l'onore, e pel bene del nostro comune passo, che a quest'oggetto dedicherete tutta la vostra attenzione, e saprete con misure efficaci salvare la mercanzia.

In questa fiducia vi raccomandiamo con noi, C. e F. C.

Altorfo li 26 gennaio 1817

Seguono le firme

Questionario per gli allievi:

1) Perché la lettera è indirizzata al Governo ticinese e non al comune di Airolo? 2) Perché si insiste sul fatto che tutti i colli sepolti vengano ritrovati? 3) Da che cosa dipende il vantaggio di un passo alpino rispetto a un altro?

**b) Lettera — 30 gennaio 1817 —
del Municipio di Airolo
al Consiglio di Stato**

*Dall'Archivio cantonale, Fondo diversi,
scatole 334*

Con questa lettera, l'autorità comunale spiega quanto è stato fatto per la ricerca dei colli sepolti, richiede l'invio di una lunga

verga di ferro atta a tastare la neve e confida nell'aiuto del cantone per pagare le spese degli operai impiegati nei lavori.

«Al Consiglio di Stato del Cantone Ticino
La Municipalità della Comune d'Airolo

Airolo li 30. Gennaio 1817

Illustriissimi Sig.ri Consiglieri di Stato
Ricevuta appena la vostra lettera del 26. languente No. 2871 abbiamo nominata una commissione incaricata di prendere le necessarie misure per iscoprire le mercanzie che si trovano nella valle di Tremola sepolte sotto la neve e di sorvegliare attentamente questo lavoro, affinché si ottenga col minore possibile ritardo lo scopo, che vi prefigeste.

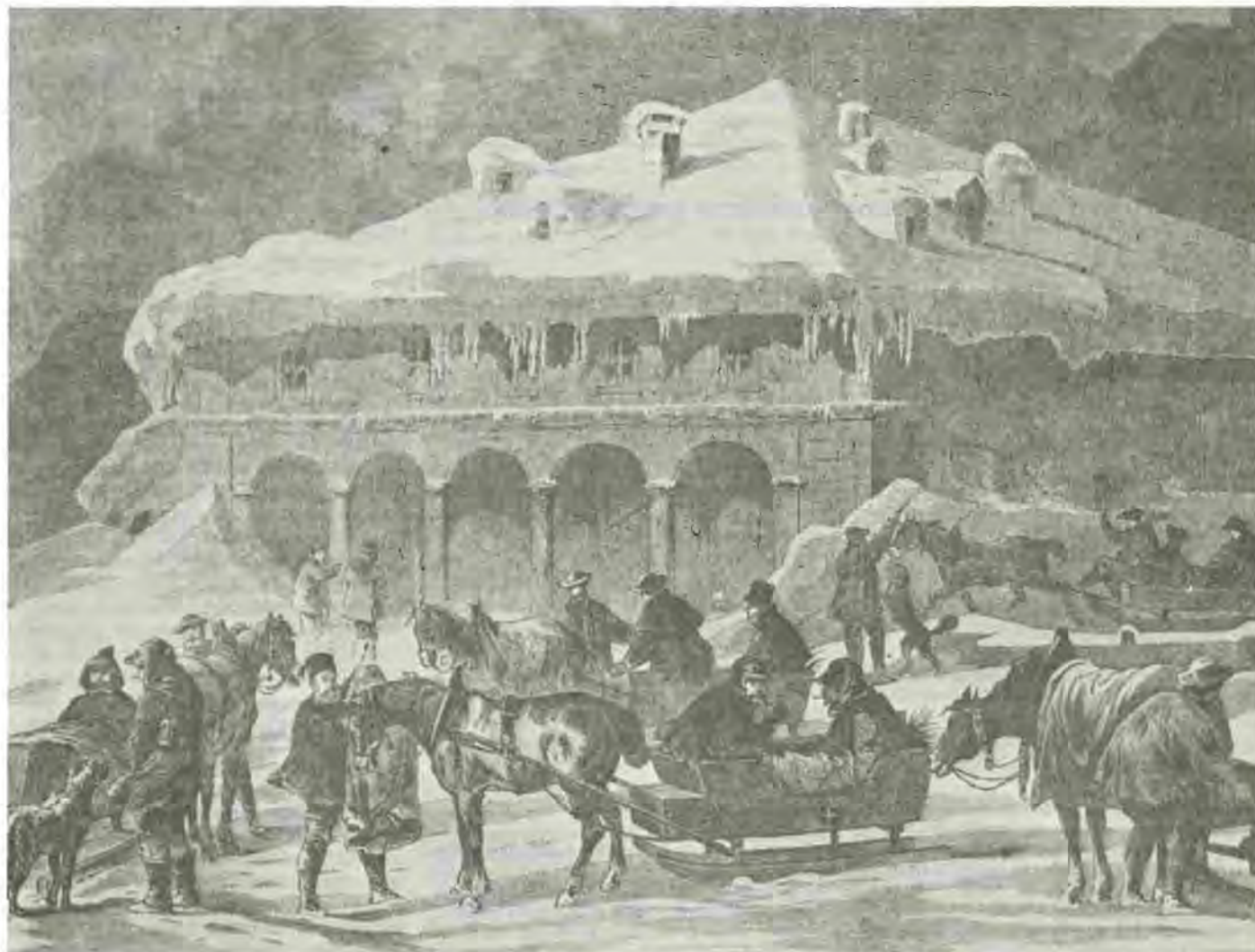
Questa Commissione in conseguenza delle istruzioni, che le abbiamo date ha di già fatto lavorare, ma avendo avuto oggi un forte vento settentrionale, lo scavo, che sie fatto sarà certamente tutto riempito.

Questa circostanza deve persuadervi della grande difficoltà di rinvenire la mercanzia, perché sulla nostra montagna domina spessissimo questo vento. Sebbene lo scavo già fatto sia assai profondo, con una verga di ferro, che si trova qui non si poté toccar fondo nella neve, che in quel luogo si è incredibilmente ammucchiata per le continue valanghe, che dovettero cadere per la straordinaria neve che ebbimo dopo il 18.

Si dovrà scavare per la lunghezza di un buon quarto d'ora, e dio sa quanto proffondo dovrà essere lo scavo. Una cosa indispensabile per non fare fatiche e spese inutili è una verga di ferro della lunghezza almeno di 6 spazza, colla quale

Autore ignoto «Ospizio del San Gottardo: arrivo delle poste del servizio iemale» (silografia - sec. XIX)

Archivio cantonale, Bellinzona



tastando dopo fatto un certo scavo si può assicurarsi del luogo ove giace la mercanzia. Si è cercato di farla fare qui, ma i nostri fabbri non sono capaci di farla, quindi interessiamo la vostra bontà a farla fare, e spedircela senza ritardo, mentre se ne vorrà ancora, come non si deve dubitare, riuscirà sempre più difficile il rinvenire la mercanzia. Intanto noi non mancheremo di far continuare il lavoro, e riuscendoci di scoprirla ci faremo premura di informarvene.

Conosciamo Illustrissimi Signori, tutta l'importanza della cosa, e potete essere assicurati di tutta la nostra premura e zelo, come siamo persuasi del paterno vostro interessamento per le disgrazie che ultimamente colpiscono il nostro Distretto, ma non possiamo a meno di farvi osservare, che non è giusto, che le grandi spese, che occorreranno pel lavoro, che ci ordinate abbiano a cadere a carico di questa Comune, la quale appoggiata alla nostra giustizia non dubita, che le saranno rimborsate, del che vi prega di volerla informare. Approfittiamo di questa occasione, Ill.mi Sig.ri, per presentarvi l'omaggio della distinta nostra considerazione.

Salute, e Rispetto
Per la Municipalità
Il Sindaco Muttoni(?)
il seg. rio Lombardi



Johannes Weber «Il lungolago di Lugano» (silografia - 1896)

Archivio cantonale, Bellinzona

Questionario per gli allievi:

1) Con quali criteri è organizzata la ricerca delle merci? Rapidità? Esamina le date. 2) L'ordine del Consiglio di Stato al comune di Airolo contemplava disposizioni precise relative al risarcimento delle spese? 3) Perché l'impegno dei cittadini di Airolo nella ricerca delle merci è così perseverante? 4) Perché si transita sul Passo anche d'inverno?

to, e più pronto compimento del grandioso travaglio, a cui attacca tutto l'impegno. Prego le S. L. Ill.me di aggradire i miei rispettosi complimenti.

Il Com. o di Gov. o
Ag. no Dazzoni

Questionario per gli allievi:

1) Analogie e differenze nell'atteggiamento del Governo, della Municipalità e dei lavoratori di Airolo. 2) Funzioni del Commissario di Governo.

Lucia Lafranchi

c) Lettera del Commissario di Governo nel Distretto di Leventina al Consiglio di Stato (26 marzo 1817)

Dall'Archivio cantonale, Fondo diversi,
scatola 334

Il Commissario di Governo, sulla scorta di un'analoga comunicazione del 24 marzo 1817 della Municipalità di Airolo, informa il Consiglio di Stato che sono stati ritrovati altri 10 colli di mercanzie e che l'autorità di quel comune rinnova la richiesta affinché «le si avanzi qualche somma a-conto delle spese che va sostenendo a tale riguardo» onde permettere ai lavoratori di procurarsi almeno il vitto giornaliero.

No. 400 Faido - li 26. Marzo - 1817

Repubblica e Cantone del Ticino
Il Commissario di Governo
nel Distretto di Leventina

A) Consiglio di Stato
Ill.mi Sig. Land. o e Consigl. i di Stato!

La Municipalità d'Airolo con sua lettera del 24. cor. te, di cui ho l'onore di trascriver copia qui appiedi, m'informa che ultimamente furono ritrovati sul S. Gottardo dieci altri colli di mercanzia, oltre i già notificati.

Nello stesso tempo la predetta Municipalità m'interessa ad impiegare i miei buoni uffici presso le S. L. Ill.me affinché le si avanzi qualche somma a-conto delle spese, che va sostenendo a tale riguardo.

Sarebbe per me una cosa assai grata, se la di Lei dimanda venisse esaudita; e ciò servirebbe anche ad animarla maggiormente al proseguimen-

V

Circolari, risultati dell'inchiesta sui manuali, corso di abilitazione 1980/82

Diamo qui di seguito, non soltanto per informazione dei colleghi di storia, ma anche per notizia ai colleghi delle altre discipline, il testo di una circolare inviata negli ultimi mesi, il risultato della consultazione sui manuali, particolarmente importante per delineare l'opinione media degli insegnanti del settore in questa fase della riforma, ed alcune informazioni sul Corso di abilitazione 1980/82.

1) Precisazioni sul programma di storia; estratto dall'allegato alla lettera 2 aprile 1980 del capo dell'UIM ai Direttori delle scuole medie e dei ginnasi

Premesso che il programma di storia pubblicato sul n. 27 di «Scuola ticinese» non è mai stato ufficialmente modificato, gli esperti di storia ritengono innanzi tutto doveroso sottolineare come ogni correzione di rotta, in assenza di interventi d'autorità — del resto attualmente nemmeno previsti — debba e possa nascere solo dall'esperienza e dal dibattito tra e con i docenti. Essi pensano dunque che si debba lasciare ampia facoltà di sperimentazione ai docenti stessi

pur nel rispetto sostanziale dei programmi vigenti.

Tenendo conto delle esperienze fatte e del dibattito in corso, si auspica:

a) un progressivo abbandono dell'*indagine genealogica* nel primo anno perché — e se — già svolta nella scuola primaria;

b) un ampliamento nel tempo, e sin dal primo anno, dell'*indagine regionale*, che, svolta secondo le indicazioni del programma ufficiale, permette di avviare l'allievo al lavoro storico; dato che parecchi caratteri del passato regionale «si sono manifestati con una straordinaria continuità da epoche remote sino a tempi recentissimi, mentre alcuni perdurano tuttora», *l'agricoltura delle nostre regioni* in epoca moderna e nel Medioevo, lo *sviluppo dei borghi* nei secoli passati, *la durezza della vita* (carestie, epidemie) ecc. potrebbero non solo consentire excursus fruttuosi nella storia «remota» del nostro Paese, ma anche offrire preziosi agganci alla più generale storia europea coeva;

c) una più precisa caratterizzazione del programma del secondo anno, centrato *sul Medioevo e l'inizio dell'epoca moderna, le città e i traffici, le mentalità e le fedi religiose, le istituzioni* (prestando particolare attenzione all'organizzazione dei *comuni rurali*), *la ricerca di nuove rotte marittime, le grandi scoperte, lo sfruttamento delle risorse del nuovo mondo*. L'Europa e il mondo nell'*età del capitalismo mercantile* (secc. XVI-XVII). Eventuali agganci con la storia antica e la preistoria, sia nel primo che nel secondo anno, potrebbero forse venir intesi come occasioni di confronti, di flash-back mai sistematici;

d) una sostanziale fedeltà alle indicazioni contenute per il secondo biennio nel programma ufficiale.

2) Inchiesta sul materiale didattico - 11 marzo 1980

A causa delle ben note difficoltà, il Dipartimento si è visto costretto a decurtare i crediti per l'attribuzione gratuita ai singoli allievi del materiale didattico. Nel caso particolare della storia, si è dell'avviso di non più lasciare agli allievi i manuali.

Essi potrebbero però ancora essere acquistati, per restare in dotazione presso sia le aule di storia che le singole classi. Ma come e in quale misura? Per conoscere l'opinione

dei docenti, gli esperti hanno sottoposto agli interessati un questionario, prospettando diverse soluzioni, e cioè:

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Tanti manuali, dello stesso autore e casa editrice, quanti sono gli allievi di ogni singola classe. | <input type="checkbox"/> |
| 2. Tanti manuali, quanti sono gli allievi di ogni classe, ma di diversi autori e diverse case editrici. | <input type="checkbox"/> |
| 3. Una dotazione di pochi manuali (5-6) di diversi autori e diverse case editrici, con l'aggiunta però di qualche opera monografica o raccolta documentaria di facile uso da parte degli allievi, eventualmente in più copie (2-3) per ciascuna opera o raccolta, così da facilitare i lavori di gruppo. | <input type="checkbox"/> |
| 4. Altre possibilità _____ | <input type="checkbox"/> |

Risultati dell'inchiesta:

| | | |
|------------------------|-----------------------|------------|
| Questionari rientrati: | 54 | |
| Risposte collettive: | 5 | |
| Genere di risposta: | 1ª soluzione proposta | 11 docenti |
| | 2ª soluzione proposta | 19 docenti |
| | 3ª soluzione proposta | 38 docenti |
| | 4ª altre possibilità | 16 docenti |
| | Totale | 84 docenti |

Si può notare una preferenza abbastanza marcata, circa il 45% dei docenti che hanno risposto al questionario, per la terza soluzione proposta, spesso considerata però come il male minore, in questo frangente.

Qualche docente insiste ancora, nonostante tutto, sulla necessità di lasciare il manuale agli allievi: esso dovrebbe costituire, assieme agli altri testi scolastici, il primo nucleo della biblioteca personale. Altri invece condannano addirittura l'attribuzione di un unico manuale agli allievi.

Quasi tutti infine chiedono un potenziamento delle biblioteche di sede e delle dotazioni alle aule di storia (dove esistono).

3) Informazioni sul corso di aggiornamento con funzione abilitante all'insegnamento nella scuola media. 1980-1982

Il corso di abilitazione si articola su un totale di quattro settimane estive (di cui due destinate alle scienze dell'educazione e due all'approfondimento disciplinare) e su di una serie di trenta pomeriggi, nel corso dei due anni scolastici.

Per quel che riguarda la disciplina, la settimana estiva 1980 (30.6 - 4.7) affronterà subito il problema dell'inserimento della storia locale nell'insegnamento medio.

Dopo una breve introduzione sui rapporti con la storia generale, la settimana si articolerà in una serie di conversazioni centrate su precise prospettive di ricerca.

Studiosi italiani, affiancati da ricercatori ticinesi, presenteranno alcuni temi di lavoro, tali da offrire non solo spunti di dibattito, ma anche concrete possibilità di esperienze didattiche realizzabili, nel biennio, dagli stessi corsisti.

In linea di massima e salvo imprevisti, gli argomenti affrontati saranno i seguenti:

- Per una storia demografica; materiali e documenti.
- Prezzi, salari e tenore di vita.
- Fonti orali e ricerca.

— Il giornale come fonte per la ricerca storica.

— Per un'indagine sull'analfabetismo nel XIX secolo.

— Malattie e mortalità nella documentazione archivistica.

— Documenti ecclesiastici nelle ricerche di storia sociale.

— Per la costruzione di biografie-campione.

Per la prosecuzione del corso, gli animatori prospetteranno ai partecipanti una serie di proposte che verranno collettivamente esaminate e ulteriormente precisate nella settimana estiva, con la collaborazione dei corsisti.

VI

Bibliografie, elenchi di carte murali e di cartelle documentarie

1. Bravi schede bibliografiche

J. Delumeau, *Vita economica e sociale di Roma nel Cinquecento*, Sansoni, Firenze 1979, pp. 266, Lit. 14.000.

La tesi di laurea dello storico francese, ora pubblicata in un condensato, vide la luce in Francia in due volumi nel 1957-59.

F. Braudel, al momento della sua apparizione, osservò che il libro presentava un'impostazione da romanzo; l'autore non se ne ritenne offeso ed ancora oggi, nella prefazione all'edizione italiana, afferma: «Mi sono messo nei panni di un viaggiatore del XVI secolo, destinato ad abitare per qualche tempo in quella straordinaria capitale. Ho così trasferito nel passato la mia personale avventura di quattrocento anni dopo. Di qui l'interesse immediato — poiché questa è la verità psicologica — per le strade, gli uomini e le cose che convergono verso Roma.

In un secondo tempo, il visitatore si familiarizza con la città. Percorre le vie, ammira i monumenti, avvicina italiani e stranieri, ricchi e poveri, entra nei negozi, impara a vivere al ritmo della sua città d'adozione...

Infine... meglio informato su un governo che vorrebbe farsi ubbidire sulle rive del Tevere e in tutto il mondo, egli s'interroga sulle risorse del principe, sulla provenienza e sui limiti delle sue ricchezze.»

Diviso appunto in tre parti — le strade di Roma, la città e la sua campagna, Roma e il denaro —, il libro offre una lettura affascinante ed è una miniera di stimoli per il docente interessato allo studio della vita quotidiana nella metropoli rinascimentale.

P. Anderson, *Dall'antichità al feudalesimo*, Mondadori, Milano 1978, pp. 263, Lit. 3800.

P. Anderson, *Lo stato assoluto. Origini ed evoluzione dell'assolutismo occidentale e orientale*, Mondadori, Milano 1980, pp. 511, Lit. 7500.

La casa editrice milanese pubblica, nella collana Oscar Studio, due interessanti opere dello studioso marxista inglese P. Anderson.

In questi due testi, di non facilissima lettura per il taglio un po' particolare, l'autore tenta di condurre una vasta indagine sulle origini del mondo moderno, partendo dai rapporti di produzione tipici dell'antichità classica.

Nel primo volume analizza in particolare la transizione dall'economia schiavistica a quella curtense dell'alto medioevo.

Nel secondo, pone al centro del suo lavoro lo Stato moderno, tra il XV e il XVII secolo, considerato come una nuova forma di dominio nobiliare sulla società, pur tenendo conto delle differenze sostanziali esistenti tra lo stato assoluto dell'Europa occidentale e quello dell'Europa orientale.

La società editrice Il Mulino di Bologna sta pubblicando una serie di quattro volumi, che costituiscono un corso di storia generale, dal Medioevo ai nostri giorni.

L'opera, intitolata *La civiltà europea nella storia mondiale*, è il frutto della collaborazione di cinque storici ed in particolare:

G. Tabacco - G.G. Merlo, *Il Medioevo, V-XIV secolo*.

A. Tenenti, *La formazione del mondo moderno, XIV-XVII secolo*.

A. Caracciolo, *L'età della borghesia e delle rivoluzioni, XVIII-XIX secolo*.

P. Villani, *Apogeo e crisi del mondo europeo, XIX-XX secolo*.

Destinati, in Italia, al pubblico formato dagli studenti delle scuole superiori, in sostituzione dei manuali classici, possono costituire un efficace supporto per la preparazione generale del docente.

L'ampio spazio riservato alla documentazione grafica e cartografica, le appendici cronologiche e bibliografiche trasformano questi testi in un utile strumento di lavoro.

2. Elenchi di carte murali e di cartelle documentarie

L'elenco di carte murali e di cartelle documentarie è mandato alle direzioni delle scuole e a tutti i docenti di storia.

Un luogo della poesia foscoliana

di Giorgio Orali

Poniamo che la definizione di poesia data da Dante nel *De vulgari eloquentia* («nichil aliud est quam fictio rethorica musicaque poita»; «null'altro è se non invenzione espressa in versi secondo arte retorica e musicale») conforti grandemente il nostro spirito; e che si debba finalmente tener conto di quel che il Foscolo stesso scrisse nelle prime pagine del *Discorso sul testo del poema di Dante* (di cui ho trovato a Prato Leventina una copia della prima stampa luganese): «Certo, ad ogni pensiero ed immagine che il poeta concepisca, ad ogni frase, vocabolo o sillaba ch'ei raccolga, muti o rimuti, esercita a un tratto le facoltà tutte quante dell'uomo. E mentre sente le passioni ch'ei rappresenta e riflette su gli effetti dell'arte e medita la verità morale che ne risulta, l'orecchio suo pendendo attentissimo dalle minime dissonanze o consonanze delle parole, congiunge la melodia all'armonia ne' suoni dell'alfabeto con proporzioni esattissime di modulazioni nelle vocali, e di articolazione nelle consonanti, e l'occhio suo vede e guarda ed esamina tutti i fantasmi e le loro forme e loro atteggiamenti, e le scene ch'ei vuole creare e animare; e sembrano ispirazioni».

Cerco con una lettura verbale di chiarire un'arte verbale («uno stile e una poesia», diceva Giuseppe De Robertis) com'è prodotta in quei pochi versi dei *Sepolcri* (183-172) verso i quali s'avventa e frange il fiotto non privo d'enfasi *lo quando il monumento... Te beata, gridai:*

*Lieta dell'èer tuo veste la Luna
di luce limpidissima i tuoi colli
per vendemmia festanti, e le convalli
popolate di case e d'oliveti
mille di fiori al ciel mandano incensi:*

.....

Un luogo che appare anche più privilegiato e desiderabile se non dimentichiamo il suo contrario, la *funerea campagna* (83) dove vive la morte, specie in figura di *cagna raminga*, e non *incensi* ma il *lezzo* dei cadaveri salta al naso. Ma, per sentir meglio spirar l'èer (con diresi) e gli *incensi*, conviene ricontemplare, se non tutte, l'una o l'altra delle terre «beate», «sacre», sparse nella poesia foscoliana, non senza ricordare un'affermazione di Montale (Foscolo, un poeta che non si è mai ripetuto), che parrebbe incredibile o vera antifrasticamente se non avessimo compiuto anche noi qualche «voyage en Cratylie»¹⁾. È infatti grazie alle frequenti incursioni dentro alle parole della vera letteratura che possiamo, forse, non solo intravedere bensì quasi palpare le «intenzioni certe e misteriose» (Mallarmé) del linguaggio poetico, onde il paesaggio ideale d'un poeta non può essere che una «preda» ambigua, suggestiva. Come non credere a Montale quando dice che, al tempo in cui scrisse le prime poesie degli *Ossi di seppia*, aveva «un'idea della musica nuova e della nuova pittura» (aveva, per esempio, sentito i *Minstrels* di Debussy)? Dice poi

Montale che nel '16 aveva già composto «il primo frammento *tout entier à sa proie attaché*: «Merigiare pallido e assorto», e conclude: «La preda era, s'intende, il mio paesaggio»²⁾. Questo *mio* sottolineato deve ormai farci pensare anche all'altra preda, a cui s'afferra la memoria del poeta nel suo ricordare, dimenticare, ricordare d'aver ricordato: dico soprattutto la poesia del Pascoli di *Myrica*. Ma devo tornare al Foscolo.

Già si respira un'aria di terra «beata», «sacra», nel sonetto *A Zacinto* (fin dall'avvio: *Né più mai toccherò le sacre sponde*; e quel verso che sembra — per usare parole foscoliane — un innesto al nome d'un paese asciuttamente offerto da Omero: *le tue limpide nubi e le tue fronde*). Ma anche prima del celebre sonetto, specie nella prosa poetica dell'*Ortis*, non mancano zone in qualche punto similmente suggestive. Leggiamo in una lettera (da Firenze, 25 settembre): «In queste terre beate si ristarono dalla barbarie le sacre muse e le lettere. Dovunque io mi volga, trovo le case ove nacquero, e le pie zolle dove riposano que' primi Toscani: ad ogni passo ho timore di calpestare le loro reliquie. La Toscana è tutta una città continuata, e un giardino; il popolo naturalmente gentile; il cielo sereno; e l'aria piena di vita e di salute»; dove già il Fubini riascoltò la voce di Galeazzo di Tarsia (son. *Già corsi l'Alpi: Or sento, Italia mia, l'aura odorata / e l'aer pien di vita e di salute*³⁾, che prolunga indizi petrarcheschi (non altrimenti sono «sentiti» gli *avversi numi*).

È nelle *Grazie* e negli esperimenti di traduzione dell'*Iliade* che più spesso vediamo schiudersi e sparire rapidamente paesaggi vivificati dalla stessa poeticità che magicamente solleva dal corporeo all'incorporeo i versi dei *Sepolcri* che abbiamo trascritto per questa breve lettura. Cura principale del Foscolo traduttore era di «secondare il senso delle cose» nelle articolazioni della voce e della scrittura; adeguare la materia sonora al «disegno del pensiero»; liberare le «idee concomitanti» (su cui tanto si insiste tra i due secoli), sicché da un verbo greco con possibilità di contenere cibarie saltan fuori latte, lana...; ma soprattutto «non descrivere mai, e dipingere sempre; anzi spesso senza parer di dipingere eccitare le immagini vere e vive che eccita un quadro»⁴⁾. Non fa dunque meraviglia che egli largheggiasse più che altrove negli «innesti» ai toponimi, tentando perfino di «imitare [la vita di] un luogo a lui noto soltanto per nome con un altro da lui veduto e osservato»⁵⁾. Omero nomina «asciuttamente» Taumacia (luogo della Tessaglia, Il 716)? Ebbene, poiché ricorda come mirabilmente la descrive Livio (Lib. 32, c. 4) e ad un tempo soccorre la memoria delle pianure piemontesi viste scendendo dalle Alpi, Foscolo non esita a scrivere: [...] *il piano / che in Taumacia confondesi col cielo*. Né fa meraviglia che luoghi delle versioni omeriche siano ripresi e sottilmente variati nelle *Grazie*. Ecco come



Ritratto di Ugo Foscolo stampato in «Scritti politici», edizione della luganese Tipografia della Svizzera Italiana (1844), pubblicazione famosa per la prefazione che gli appose Giuseppe Mazzini.

Durante il periodo dell'apertura della Mostra si tennero incontri, segnatamente con la partecipazione di Guido Bezzola e di Giorgio Orali, di cui riproduciamo qui il testo del suo intervento.

la famosa similitudine delle api (Il 67 ss) sciamano senza regina nel carme foscoliano (I):

(traduzione)

*Quante al sole d'April l'arnie d'un antro
genti e genti d'erranti api profondono
che su' fiori aliando invide ronzano
più e più dense succedenti: e pendono
di qua, di là sul prato aerei grappoli:
si da navigli e tende e per la lunga
spiaggia aggiungiansi all'assemblea
le schiatte
mille de' Danai.*

(Grazie)

*... e a sommo il flutto
quante alla prima prima aura di Zefiro
le frotte delle vaghe api prorompono,
e più e più succedenti invide ronzano
a far lunghi di sé aerei grappoli,
van aliando su' nettarei calici
e del mèle futuro in cor s'allegnano,
tante a fior dell'immensa onda raggianti
ardian mostrarsi a mezzo il petto ignude
le amorose Nereidi oceanine*

.....

Versi così fatti, su cui ora non mi soffermo, non sopportano d'essere considerati come un abile ma freddo esercizio neoclassico; vanno assaporati fin nei minimi «elementi corporei» (dico col Foscolo) della «voce». Né diversamente dobbiamo accogliere i lacerti di traduzione dell'*Iliade*, tanto sommosi per anni non certo per approdare alla Versione Perfetta o ad una sorta di stupendamente paradossale Bella Fedele ma per comporre, come ho detto in altra lettura, un ventaglio di varianti eccitate (riprendiamo questo verbo caro al Foscolo) per animazio-

ne del significant; è così, per esempio, che *Epidauro piantata di vigneti* (II 561) si colora: di vite / tutti verdeggian d'Epidauro / colla⁶). E dove Omero passa in rassegna i capi di navi e semplicemente indica quelli che avevano *Lacedemone concava, avvallata, / e Fari e Sparta e Messe ricca di colombe*⁷) (II 581 sg), Foscolo offre una Laconia incantata, trasformata dalla «voluttà del canto»: *Varia di monti e di concave falde / ampio paese. Qui di Fare è il golfo / riscintillante placido alla luna, / qui è Sparta, e le fluenti dell'Eurota / grate a' cigni; qui Messa offre fecondi / ne' suoi boschetti alle colombe i nid⁸*, dove l'attività levitante di / / sembra sommuovere *fALde, goLfa*, così felicemente legati per labiodentale densa a *Fare*, e tutto il verso *riscintillante placido alla luna*, giocato sulla liquida e le vocali fondamentali, merita la massima attenzione. L'alacresse nesso *AL*, che in Dante e Petrarca non di rado stupendamente parla dell'anima e dell'ala e dell'alpe, dell'aspirazione verso l'alto, torna ad agire in questa pittura dell'Arcadia (II 603 ss): *ave bianche di gregge ALza le fALde / il monte di Cilène, e le convalLi / d'Arcadia adombra e d'Epito il sepolcro*⁹), dove *alza* è rinforzato dalla sinalefe di 7^a in urto con l'ictus di 6^a, come nel dantesco *Per correr miglior acque alza le vele, primo verso del Purgatorio*.

Questa lettera, / / /, «arrière-vibration» (Mallarmé) della vibrante per eccellenza, / r /, alla quale un plurimillenario simbolismo «obliquo» (Genette) affida il compito di esprimere il movimento — energico o violento in / r /, dolce in / / / —; questa lettera che Leibniz amava cogliere sulle labbra degli infanti ancora troppo teneri per armarsi di / r /, acquista indubbiamente un ruolo semantico fondamentale nei nostri versi lunari: *Lieta dell'æer tuo veste La Luna / di Luce Limpidissima i tuoi coLLi...*, diciotto / / / in soli cinque versi. Dove soprattutto colpisce l'incarcatura da *LUna* a *Luce*, la quale conferisce alla / U / tonica, già presente in *tuo*, un semantismo oscuro, notturno (rammento *Io venni in loco d'ogni lUce mUto / che mUggia...*, che richiama il verso col quale si spegne il canto precedente, il quarto, dell'*Inferno*, *E vegno in parte ove non è che lUca*; oppure: *Lo lUrme era di sotto della lUna, Inf. XXVI 131*). Sarebbe naturalmente da dire a lungo della / u / dei *Sepolcri*, dove i timbri bassi, gravi, notturni, sono così frequenti. Ventisette parole con / u / tonica si trovano in fin di verso, e tra esse «urna», di cui non devo sottolineare la natura tematica, compare tre volte. La zona più seminata di / u / certamente attiva (e, come più diffusamente si sa, di / r /, ma si veda come spariscono di colpo) è ai vv. 205-8 (lo strazio di Maratona «veduto» per l'ampia oscurità dal navigante): [...] *corrUscie / d'armi ferree vedea larve guerriere / cercar la pUgna; e all'orror de' nottUrni / silenzi si spandea lUngo ne' campi / di falangi un tumUlto e un suon di tUbe [...]*.

Gia, nella pittura a tinte qua e là anche troppo fosche delle *oblitate sepolture* (70-90), un bellissimo concorso liquido concede al Foscolo (Montale non ci avrà pensato scrivendo il celebre «osso» che comincia *Upupa, ilare uccello calunniato / dai poeti...*) di non «calunniare» l'upupa; la quale, a guardar bene, per enjambement ed assillabazione inusitata (con apostrofo), sembra generarsi per virtù lunare, nell'alone stesso della

luna, quasi come in un dipinto di Chagall: *E uscir dal teschio, ove fuggia La LUna, / L'Upupa...*

La «forma bella», dice il Tasso rifacendosi a Demetrio Falereo nel L.VI dei *Discorsi del poema eroico*¹⁰), «è amica del labdacismo, perché grandissima grazia e bellezza ancora suol nascere da quelle lettere che son dette liquide e, più che da l'altre, da la /; anzi quando molte parole cominciano da queste lettere, se ne fa un dolcissimo composito che da' Greci fu chiamato *melismo* («composizione melodica»), o una figura che vogliamo dirlo, come in quelle parole di Virgilio: *quæque lacus late liquidos*¹¹); ed in quelle dolcissime del Petrarca: *e le frondi e gli augei lagnarsi e l'acque*¹²). Ed in questa forma, più che in tutte l'altre, è convenevole la dolcezza e la soavità de le rime, e la composizione de le parole e de' versi tenera, molle e delicata».

Aggettivo caro al Foscolo (e al Petrarca) — nella giovanile versione da Lucrezio *herbarore vigentes* è reso con *l'erbe liete di rugiada*; mentre nel sonetto alla sera è in punta di verso: *e quando ti corteggian liete / le nubi estive* —, *Lieta* avvia la serie ritmica con la sua accentuata apertura (ma è bisillabo), subito come esaltato nella corolla del sintagma dell'æer, che inverte tonica e postonica così che nella / æ / par confluire un massimo (direbbe Guiraud) di «plaisir poétique». Il verbo, *veste*, come spesso in 7^a a sensibilizzare la radice del secondo emistichio, tien dietro con vivace solidarietà a *versa* di poco prima (*Te beata, gridai, per le felici / aure pregne di vita, e pe lavacri / che da' suoi gioghi a te versa Apennino*), collocato nella stessa sede ritmica, per cui non può sfuggire che, come *verse* nei riguardi di *te*, così *veste* urta efficacemente *tuo*. Molto piacevole poi — ma non vi si parla forse di *oliveti*? — che la consonante continua labiodentale sonora, / v /, si ritrovi in *Vendemmia*, si raddensi in *Festanti*, di nuovo scorra sonora in *conValli* e, appunto, *oliveti*, torni infine a raddensarsi in *Fiori*. Un così fatto adeguamento fricativo del suono nello spirito della contemplazione della natura, in particolare del verde che la veste nel tempo della piena floridezza primaverile — è ben funzionale per entro tutto il carne dei *Sepolcri*, dove il motivo del verde, *perenne* per *memoria perenne*, s'intreccia meravigliosamente non solo a quello del profumo — effluvi, fragranze, incensi — ma anche a quello, vivissimo, dell'acqua rigeneratrice, lustrale, di cui la «lacrima votiva» (118) sarà la parte più scarsa e commovente se pensiero alla *pietosa insania*, all'illusione d'immortalità. Ma qui la lettura vuol esser più lenta, poiché atomi e molecole verbali hanno un ruolo più intenso dell'usato: alla semplice allitterazione (due / v / e due / f / sono iniziali) s'accompagna l'assonanza-consonanza (VESTE - VEnDEmmia FESTanti - oliveti), che differenzia nettamente *fiori*, assonante con *colli*.

Di *fecondate valli, irrigatrici onde, irrigui colti* sono sparsi i frammenti di traduzione del L.II dell'*Iliade*; e lo stesso può dirsi di *gioghi (monti)* e il dantesco *alpe* in rapporto a *valli, conValli*, intreccio quasi di colli e valli. In un abbozzo, ma solo di passata, s'insinua *vallea*, evidentemente cattivante, specie se si ricorda Dante, *Inf. XXVI 25-30*, che parla proprio dei dintorni di Firenze: *Quante 'l villan ch'al poggio si riposa / nel tempo*

che colui che 'l mondo schiara / la faccia sua a noi tien meno ascosa, / come la mosca cede alla zanzara, / vede lucciole giù per la VALLEA, / forse colà dov'è vendemmia e ara...

Che una parola come *convalle*, degna d'isciversi nel manipolo dei trisillabi «pettinati» elencati da Dante nel *De vulgari eloquentia*, ricorra così spesso nella poesia del Foscolo, non stupisce anche per il fatto che, grazie al prefisso, conferente l'idea di valle secondaria che confluisce in un'altra maggiore, ben risponde al concetto foscoliano dell'armonia universale¹³; con gli altri due trisillabi, *vendemmie festanti*, forma un verso che esalta le felici corrispondenze naturali, una pienezza esultante e si direbbe danzante, ottenuta (per dire foscolianamente) con «naturalità non troppo schietta» e perciò tanto persuasiva. A quel che si manda dall'alto verso il basso (al Soie è dedicato un inno giovanile, poi ripudiato, dove l'influsso del Monti non è meno visibile dei burroni nella montagna — diciamo — sopra Camorino¹⁴) e dal basso verso l'alto (non solo profumi, sì anche sospiri) non resterebbe che aggiungere un'ara (la quale viene, appunto, «innalzata») perché possa celebrarsi un *rito*, un *vago rito*: allora il Carme è delle Grazie, il Dove privilegiato è la *convalle fra gli aerei poggi / di Bellosguardo* (Inno I). Già Zacinto è un luogo (sono ancora parole del Foscolo) «sommigliantissimo a quel della terra, ma più bello, ed eterno». Non devo trattenermi a confermare con molti documenti come il poeta che cerca, neoclassicamente, scampo e riposo in un luogo, se non iperuranio, più bello appunto di quel della terra, fosse energicamente stimolato non solo dalla letteratura «romantica» ma anche dalla irritazione reattiva provocata (come leggiamo in una lettera forse del 1801) «dal paese di *letame*» in cui «conviene morire o al più vegetare»¹⁵. *L'æer tuo* cade nella stessa sede ritmica nella versione di passi omerici dedicati all'isola natale: *E chi i gioghi di Nerito frondosi / godeva, e l'æer tuo, belle Zacinto... Bella, sacra, materna nelle Grazie* (I), dove vive sospesa nella stessa luce mitica, sotto un sole eterno, confortata da aure salutifere alimentate da *spontanei fiori e perpetui cedri*.

I vegetanti (come vivacemente dice il Parini) che nei *Sepolcri*, accanto a *oliveti, fiori, colli per vendemmia festanti*, funzionano come simboli concreti, non sono pochi: dall'iniziale «cipresso», il più emblematico, nominato più volte con vario e sempre intenso acquisto poetico, al quasi araldico e buon conto petrarchesco *arbore* (39), a *tiglio* (66), *cedri* (114), *amaranti e viole* (125) — nel modulatissimo verso *amaranti aducavano e viole —, palme* (272). E qualcuno avrà notato che alla presenza quasi medianica, taurinurgica, di questi vegetali ricchi di fragranze e atti a incoraggiare l'umanissima illusione d'immortalità, si oppone nel carne quella delle *ortiche* di deserta glaba (47), dei *bronchi* amici delle macerie (78), per i quali risaliamo a *Inf. XIII* (suicidi): *Cred'io ch'ei credette ch'io credesse / che tante voci uscisser tra quei bronchi, / da gente che per noi si nascondesse* 25-7.

Ma è tempo di ricondurre il pur molto foscoliano *veste a Inf. I 17*, rimemorato con la terza che lo contiene ogni volta che i monti, nelle versioni omeriche, siano antropomorfizzati (se non *spalle, schiene*): *Ma poi ch'io fui al piè d'un colle giunto, / là dove termi-*

nava quella valle / che m'avea di paura il cor compunto, / / guardai in alto e vidi le sue spalle / VESTITE già de' raggi del pianeta / che mene dritto altrui per ogni calle 13-8, di cui subito colpisce l'«architettura» (Baudelaire) per AL nei vv. 16 e 18: ALto - spALLE / ALtrui - cALLE, chiaramente preparata e sostenuta nei vv. 13 e 14 da AL - colLE / LÁ - quELLA vALLE (palindromo). Da esiti siffatti e, si capisce, da altrove, muove il Petrarca nella costruzione di non pochi mirabili «arcipelaghi» (Char) di parole. Ci sembra d'aver capito che se il Foscolo «teorico» (non di rado arruffato, a pezzi e bocconi) insisteva tanto sul «dipingere» — come tra i due secoli affermava soprattutto il de Broses (il *Traité de la formation des langues*, apparso nel 1765, fu ristampato giusto nel 1800)¹⁶ —, in pratica nel concreto trovare in parole per quanto possibile «giuste», secondava impulsi, fiducia cratiliana, nel senso che sentiva come nella poesia significante e significato erano stretti dall'analogia al punto da far pensare che il suono della parola imitasse, recasse quasi con sé l'essenza della cosa¹⁷.

Anche solo un superlativo può bastare ad involgerci in quella sorta di magica levitazione in cui ci attirano questi versi del *Sepolcri*, così pregni della (così disse il Flora) «grazietà» del secondo carne. Un superlativo scelto soprattutto in quanto sdrucchiolo, così che *limpidissima*, trascorrente per sinalefe su *tuoi colli*, vale, poniamo, *freschissimo* (la valle / limpida d'un freschissimo laghetto, Grazie II), o *dolcissimo* (E di chiaror dolcissimo consola / con quel lume le notti, Ib. II, di cui a nessuno sfuggirà la parte della / / /) o il *candidissimo* riservato all'omaggio alla poesia del Petrarca (*quel dolce di Calliope labbro / che Amore in Grecia nudo e nudo in Roma / d'un velo candidissimo adornando, / rendea nel grembo a Venere celeste, Sep.* 176 ss): quel che importa è comunicare il senso d'una bellezza e purezza che irraggi più bella, rapisca l'anima, come la visione della danzatrice quando le *carole che lente disegna / affretta rapidissima, e s'involva / sorvolando su' fiori* (G. II). Endecasillabi dominati da tali superlativi con ictus di 6^a, dattilici dunque, il Foscolo li gustò anzitutto nel *Giorno* del Parini (basti, per stare sui liquidi, questo che mi torna subito a mente: *di fluido agilissimo inondoli*); né si fatica ad estrarne dalla *Gerusalemme Liberata* e dal Canzoniere del Petrarca. Ma forse restano, per pregnanza semantica, insuperati quei versi del *Paradiso* XXVII 99-100 che già mi hanno aiutato a sentire in profondo la «musica» degli stornelli di Montale (*Passano in formazione romboidale / velocissimi altissimi gli storni*). Trascrivo interamente le due terzine, di cui i vv. 99-100 segnano, non senza specularità, dunque, il solco intermedio: *E la virtù che lo sguardo m'indulse, / del bel nido di Leda mi divelse / e nel ciel VELOCISSIMO m'impulso. / / Le parti sue VIVISSIME ed eccelse / si uniforme son, ch' / non so dire / qual Bèatrice per loco mi scelse.*

Il polisigma foscoliano non potrebbe essere più discreto, come se dalla geminazione del superlativo la / s / — «presqu'autant qu'r, prétend à la première place entre les consonnes», dice Mallarmé¹⁸ — si insinuasse per ogni verso con calcolato sibilo: *veSte -feStanti - caSe - incenSi*, e in quest'ultimo lessema molto sottilmente è ripresa la sillaba d'«attacco» *Si* di *limpidissima* (si veda dunque *IS-SI*): si può affermare che il passo lascia nel nostro spirito una traccia intensa anche per il modo sibilante con cui termina; su *incensi* fiorisce poi con bellissima associazione *Firenze*, a cui è parallelo, due versi

Parte iniziale della lettera del Foscolo, da Coira, il 22 maggio 1815, al governatore Clemente a Marca, che tanto si adoperò per aiutare il poeta e che fu sempre ricordato dal poeta con gratitudine e viva simpatia. La lettera (ora al Museo Retico di Coira con altre foscoliane del periodo grigionese) annuncia la decisione di raggiungere Zurigo. Eccone il testo:

S.^r Governatore e S.^r mio — Credo di mio dovere d'avvertirla che fra poche ore partirò per San Gello; ho ricevuto lettere commendatizie valevoli da Milano per quel Cantone, e sono oramai certo d'ottenere un passaporto.¹ Sono stato alla posta, ma non ho avuto il bene di ritrovare sue lettere; me ne rincresco anche perch'io, torno a dirle, intendo che il S.^r Giovanole non sia in isborso per me. Se mai le capitasse lettere al mio indirizzo, faccia piacere di spedirle al S.^r Salomone Pestalozza il Figlio, al Capricorno, Zurigo. Bisognerà pure ch'io vada a Zurigo, perchè conviene che per uscire di Svizzera i passaporti sieno firmati dai ministri esteri. Frattanto ho l'onore di riverirle, e d'assicurarle ch'io non dimenticherò mai le gentilezze da Lei compartitemi, e che cercherò incontro di mostrarle le mie gratitudini.² — Devotissimo abb. mo servidore ed amico ecc.

P: S: Le lettere per me verranno dall'Italia col nome Lorenzo Alderani.

dopo, parenti: E tu prima, Firenze, udivi il carne / che allegro l'ira al Ghibellin fuggiasco, / e tu i cari parenti...

Lieta dell'aer tuo veste la luna e mille di fiori al ciel mandano incensi ubbidiscono allo stesso impulso ritmico: all'accento molto corroborante di 1^a (*Lieta, mille*) segue l'impennata degli emistichi su 6^a e 7^a, onde prende slancio la cesura ossitona a *maiore*, specie di *ciel*, dove torna la prima sillaba di *Lieta*. Dopo il *Giorno* pariniano (l'ha ben visto Isella), *mille* tende ad essere impiegato anche mimograficamente: penso a versi delle *Grazie* come *Sovra mille colonne una gentile / reggia alle Muse...* o il bellissimo di *mille piogge aeree al sussuro*.

Più d'ogni altra cosa sentiamo il silenzio di questo luogo foscoliano: anche *festanti*, in quella luce di luna, non è più che una *orgie silencieuse* (per ricordare Baudelaire): quegli ondeggiamenti collinosi, al tempo della vigna, bagnati di magica luce. Ancora tornano a mente episodi delle *Grazie*: *Come nel chiostrò vergine romita, / se gli azzurri del cielo, e la splendente / Luna, e il silenzio delle stelle adora, / sente il Nume, ed al cembalo s'asside...* Chi direbbe che l'avvio riverbera un «esperimento» di traduzione dell'*Iliade*: *Lei verconda vergine solinga...* A me non resta, ora, che pensare a quel che verterà, trent'anni dopo, l'*altero monte* nella *Ginestra* di Leopardi: *... e fur città famosa / che coi torrenti suoi l'altero monte / dall'igneo bocca fulminando oppresse / con gli abitanti insieme*. Né mille incensi indistinti salgono più al cielo, ma — più pungente «langage dans le langage» — l'odore d'un solo profumo: *Dove tu siedi, o fior gentile, e quasi / i danni altrui commiserando, al cielo / di dolcissimo odor mandì un profumo / che il deserto consola.*

Note

¹ Sottotitolo dell'importante volume di G. Genette, *Mimologiques*, Seuil, Paris 1976.

² Cfr. *Intenzioni* (Intervista immaginaria) nel vol. *Montale*, a cura di M. Forti, Mondadori, Milano 1976, p. 79.

³ Cfr. Ediz. Naz. delle opere di U.F., vol. V, *Prose varie d'arte*, a cura di M. Fubini, Le Monnier, Firenze 1951.

⁴ Si vedano i frammenti di prefazione al L.II, tra cui la lettera al Fabre (1814), nel vol. III, Parte I, dell'Ediz. Naz., *Esperimenti di traduzione dell'Iliade*, a cura di G. Barbarisi, Firenze 1965.

⁵ Lettera al Brunetti. Cfr. *Esperimenti del 1814: frammenti di prefazioni*, vol. cit. dell'Ediz. Naz., pag. 262 sg.

⁶ Framm. del L.II (1812-1814), Ediz. Naz., P.I., p. 143.

⁷ Questo e altri passi omerici sono citati nella versione di R. Calzecchi Onesti. Cfr. *Omero, Iliade*, Einaudi, Torino 1968.

⁸ *Esper. del 1814*, Ediz. Naz., vol. III, P.I., p. 307.

⁹ *Esper. del 1814*, Ediz. Naz., *ibid.*, p. 309.

¹⁰ T. Tasso, *Scritti sull'arte poetica*, a cura di E. Mazzali, Einaudi, Torino 1977, Tomo 2^o, p. 355.

¹¹ *Aen.* IV 526.

¹² CLXXVI 10.

¹³ Penso al celebre saggio di L. Spitzer, *L'armonia del mondo* (Storia semantica di un'idea), Il Mulino, Bologna 1967.

¹⁴ Rimando al mio articolo «Mi piace non aver potuto fare un sonetto», iscritto nel vol. *Foscolo e la cultura brecliana del primo Ottocento* a cura di P. Gibellini, Atti del convegno di studi, Grafo ediz., Brescia, 1979.

¹⁵ Cfr. *Eptolario*, vol. I, a cura di P. Carli (Vol. XIV dell'Ediz. Naz. cit., p. 105).

¹⁶ Cfr. *Peinture et dérivation* in G. Genette, *op. cit.*, p. 85 ss.

¹⁷ Cfr. *L'éponymie du nom* e altrove, in G. Genette, *op. cit.*, dove si interpreta il Cratilo di Platone.

¹⁸ Cfr. *Les mots anglais in Oeuvres complètes*, Bibl. de la Pléiade, Gallimard, Paris 1945, p. 947.

Giuseppe Mondada: «Le cappelle di Minusio»

Da alcuni anni si avverte nel nostro paese un fervore rallegrante di pubblicazioni storiche e artistiche che contribuiscono a diffondere una conoscenza sempre migliore del nostro passato, o del nostro patrimonio culturale, insomma della nostra identità.

Tra gli autori che hanno validamente contribuito e contribuiscono a quest'opera di recupero, va annoverato Giuseppe Mondada, il quale, con mirabile costanza di amore alla cultura e al paese, ha da poco aggiornato alla sua già ricca collana di opere consacrate alla storia locale un nuovo libro: «Le cappelle di Minusio»¹⁾.

L'argomento potrebbe a bella prima meravigliare, abituati come siamo a sue opere, frutto di studi pazienti e sapienti negli archivi di casa nostra. In realtà, alcune tra le pubblicazioni più belle di Giuseppe Mondada sono nate proprio da visite e ricerche «en plein air», si pensi a libri quali «I nostri sagrati», o «La fontana nel Ticino», o «Le isole di Brissago» (ed è annunciata, dalla Società ticinese per la conservazione delle bellezze naturali e artistiche, una prossima pubblicazione sui ponti a schiena d'asino o ponti «romani»).

Le cappelle e le sacre immagini costituiscono da noi un patrimonio comune di incomparabile ricchezza, ma in fondo poco e assai male conosciuto. Eppure non mancano le pubblicazioni che si possono considerare premesse utili e importanti all'opera presente. Basti citare il libro di Samuele Butler: «Alps and Sanctuaries of Piedmont and Canton Ticino» (pubblicato a Londra nel 1881), o il «Ticino sacro» di don Siro Borrani (Lugano, 1896) poi riassorbito nella «Storia religiosa del Cantone Ticino» del sacerdote A. Codaghen (Lugano, 1941/42) e infine, e soprattutto, le «Cappelle del Ticino» di Piero Bianconi²⁾. In quest'ultima opera, l'autore affermava, alcune decine di anni fa ormai: «Non si riuscirebbe a immaginare un Ticino spoglio di cappelle, un pezzo di paese senza la sua colorita edicola col mazzetto di fiori sul davanzale della nicchia; mazzi di fiori loro stesse, tutte queste santelle che i vecchi hanno inserito con così felice giustezza nella natura». Oggi, Giuseppe Mondada, riportando il discorso alla sua terra di Minusio, conferma: «La cappella e la sacra immagine sono parti insostituibili del nostro piccolo mondo; esse rimangono una concreta testimonianza della grande fede degli avi, fede, come essi dicevano, che può smuovere perfino le montagne. Rispondono al bisogno di avere continuamente sotto gli occhi, tra tanti stenti e miserie, un segno tangibile dell'aiuto del cielo».

Parti necessarie e insostituibili del nostro paese, quindi, questi umili monumenti. Ma, come tutte le opere dell'uomo, essi sono insidiati dal tempo, dalle intemperie o dall'incuria, ai quali sono venuti ad aggiungersi mali più moderni, dalla polluzione («i fumi dei carburanti» dice l'autore) alla velocità, «l'impietosa dea» che esige strade larghe e diritte.

Si rivedano in proposito i bei versi che Gio-

vanni Bianconi dedica a una «Capèla bandonada» nella raccolta «Ofel del specc» (1944), «bandonada» perché il viottolo che le passava davanti è stato sostituito da una strada più comoda ma discosta, tanto che adesso:

«Tì gh'volti la schena al stradon...»

e altri ancora «A 'na capèla» (in «Spondell» del 1949):

«Forse ti seri
nanca finida
e già tacava
nò e miserì...»

Facile capire perciò come un bel giorno, Giuseppe Mondada abbia sentito impellente il bisogno di vederselo e di annotarselo tutte le sacre immagini di casa sua, persuaso che proprio valesse la pena di mettersi a così bella impresa; e che non c'era tempo da perdere. Ed eccolo diventare attento e diligente cacciatore di dipinti murali.

Il comprensorio esplorato è quello del comune, ed è territorio assai vasto, dalle rive del Verbano si arrampica su su fin quasi a Cardada. Sorprendente, il risultato del minuzioso lavoro di ricerca, sia per la qualità sia per l'abbondanza del materiale raccolto: ben 166 schede approntate, corrispondenti ad altrettante cappelle e immagini reperite. È però facile avvertire come il legittimo orgoglio che ne può derivare sia un po' velato dal rimpianto per le non poche immagini scomparse o che vanno facendosi sempre più scalinate o evanescenti. La perdita più grave è sicuramente quella di un affresco dell'età tardo gotica, datato del 1497 (una Madonna col Bambino circondati da Santi), distrutto in seguito al rifacimento di una casa nella parte alta del comune.

Lo storico dell'arte J.R. Rahn, che visitò il nostro paese nel 1888, ebbe modo di ammirarlo, lasciandocene una precisa descrizione nel suo libro «I monumenti artistici del Medio Evo nel Cantone Ticino». E, sempre a proposito di scomparse, l'autore non trascurava un accenno accorato alle effimere cappelle che, fino a qualche anno fa, si creavano lungo il percorso della processione del Corpus Domini, con scene dell'antico e del nuovo Testamento (il Bianconi ne inserisce una, del 1943, tra le sue «Cappelle del Ticino»), così come deplora con ragione la scomparsa dei numerosi ex-voto che ornavano le pareti degli oratori locali e costituivano una «viva documentazione della vita contadina dei nonni».

L'elegante volumetto di Giuseppe Mondada è nel contempo libro da leggere e libro da guardare. Libro da leggere, dapprima. All'amichevole prefazione di Piero Bianconi (che ricorda come un libro sui dipinti murali della Verzasca già lo aveva accomunato a Giuseppe Mondada «poco meno di mezzo secolo fa») seguono una trentina di pagine in cui l'autore porta avanti un discorso piacevole e variato intorno ai sacri dipinti: sono pagine fitte di notizie e di saporite divagazioni. Tutte le opere sono collocate nel tempo, l'autore ne indica l'origine o la provenienza, si sofferma sulle varie mutevoli devozioni: del Crocifisso, delle Madonne e dei Santi. Fanno da cornice a questo discorso la storia locale e quella personale dell'auto-

re. Particolarmente abbondanti sono le notizie sul passato di Minusio, preziose briciole di storia, da augurarsi che possano andar presto a completare l'auspicata (e promessa) riedizione del volume «Minusio — note storiche» pubblicato da Giuseppe Mondada nel lontano 1944 e ormai introvabile. E, accanto, i ricordi personali dell'autore, la sua infanzia devota: sono patetiche e poetiche rimembranze che rievocano costumanze e tradizioni pressoché cancellate dal progresso, quasi tutte ormai affidate alla memoria, ma che è pur necessario conoscere «se vogliamo identificarci e sapere chi siamo».

Veniamo ora al libro da guardare o, con parola ormai di moda, allo «Schaubuch». Il corredo illustrativo è infatti assai ricco: comprende sei splendide riproduzioni a colori e 76 in nero. Le immagini anteriori al 1900 (è divisione proposta dall'autore) sono quasi tutte anonime: opere di pittorucci (o pinturicchi) che «parlano» per lo più in dialetto; arte popolare, la loro, ma da considerare, val la pena di ripeterlo, qualcosa di diverso, non di inferiore rispetto all'arte dotata. Il primo nome sicuro è quello del pittore valmaggese Giovanni Antonio Vanoni, morto nel 1896; di questo vero re dei pittori di cappelle, Minusio vanta una mezza dozzina di bellissimi affreschi.

Accanto al passato, il presente. E il discorso non si fa meno facile, per la straordinaria (e rallegrante) abbondanza di artisti «in loco». Lo dice l'autore con una bella immagine, esempio tra i molti in cui lo storico cede il passo al letterato: «La non comune fioritura a Minusio, dopo il 1900, di affreschi murali con motivi religiosi, cui ora è bene aggiungere anche le sculture su pietre artificiali quali la terracotta, il cemento inglese, il calcestruzzo, mi fa pensare ai prati quando aprile e maggio, come quest'anno, non sono che mesi di acqua. Il fieno si infoltisce e le erbe di casa, frammiste a qualcuna proveniente da esotici giardini, riescono a essere tutte presenti, dalle fragili veroniche alle gagliarde ombrellifere».

Scopo del libro non è tuttavia solo quello di catalogare e descrivere per far conoscere, o di deliziare gli occhi del lettore. Esso vuol avere, giustamente, anche uno scopo pratico. Infatti l'autore insiste sulla necessità di nulla tralasciare per recuperare e conservare tutte le preziose testimonianze della cultura di paese che ancora ci restano. E con lui se ne preoccupa anche il prefatore. Ambedue invitano, con troppa ragione, a evitare le manomissioni degli affreschi, ad affidare il loro restauro, quand'è necessario, a gente capace. E non esitano a denunciare qualche esempio purtroppo negativo.

Il nuovo bel libro di Giuseppe Mondada è dunque apprezzabile anche come suggerimento: e v'è da augurarsi che siano in molti ad ascoltarlo: affinché anche da noi niente sia lasciato di intentato per la salvaguardia di quei valori di vita, di arte e di ambiente che sono parte fondamentale della nostra identità.

Paolo Jelmorini

¹⁾ GIUSEPPE MONDADA, *Le cappelle di Minusio*, con una prefazione di Piero Bianconi (pag. 120 con 6 illustrazioni a colori e 76 in nero) - edito dall'Istituto Editoriale Ticinese, Bellinzona 1979.

²⁾ PIERO BIANCONI, *Cappelle del Ticino* - Edizione Urs Graf, Basilea 1944. Una seconda edizione ampliata è stata pubblicata presso l'editore Pedrazzini, Locarno 1971.

Storia Una nuova pubblicazione



È uscito recentemente, per le Edizioni Cinque Lune, di Roma, il volume *I rifugiati italiani in Svizzera e il foglio Libertà! - Antologia di scritti 1944-1945*.

L'opera, di Renata Brogginì, nostra docente del primario, corona degnamente una lunga, paziente attività di ricerca, iniziata a Pavia, sotto la guida di Giulio Guderzo e Mario Agliati, come «lavoro personale» per il conseguimento della patente per l'insegnamento nelle nostre scuole maggiori, e proseguita poi, nelle poche pause che l'attività scolastica le consentiva, sino alla pubblicazione in una collana scientifica italiana di prestigio.

La prefazione, di Mario Bendiscioli, noto antifascista e resistente, che di più d'uno degli avvenimenti narrati nel volume fu testimone diretto, bene chiarisce il significato dell'opera.

L'antologia, che ne è parte integrante, raccoglie gli articoli più significativi apparsi nel foglio *Libertà!*, i cui 37 numeri, editi a Bellinzona come supplemento al quotidiano «Popolo e libertà» dall'agosto del '44 e per circa un anno, videro la collaborazione di rifugiati italiani nel Ticino, di prevalente orientamento democratico-cristiano, in un periodo di estremo interesse storico.

Nel Ticino, e più generalmente in Svizzera, vissero infatti in quei mesi alcune tra le personalità più significative dell'antifascismo italiano di ogni tendenza (basti, per tutte, ricordare Luigi Einaudi) che di lì a poco avrebbero preso saldamente in mano la guida del Paese per avviarlo alla ricostruzione sotto il segno delle riconquistate libertà parlamentari e democratiche.

All'antologia, l'autrice ha premesso un ampio saggio, in cui si analizzano, in modo, diremmo, esaustivo, le componenti redazionali del foglio. Vi si trovano riflessi confluenze e discordanze tra i «Popolari» lombardi, quali G.B. Migliori e Mesta, i «neoguelphi» di Malvestiti, Malavasi, Falck, i «cattolici-liberali» autorevolmente rappresentati da Stefano Jacini, che nell'iniziativa di E. Clerici, autentico motore del foglio, trovarono un prezioso luogo di incontro e

di, almeno parziale, amalgama. Non mancano peraltro, nella storia del Foglio, nomi importanti di personalità che, dopo la Liberazione, si collocarono su posizioni prevalentemente «laiche», come Arturo Lanocita o Indro Montanelli.

Di ciascuno, partendo da pseudonimi talora trasparenti ma talvolta di difficile soluzione, Renata Brogginì ha ricostruito, con paziente scavo in archivi pubblici italiani e svizzeri, in archivi privati, e non senza ricorrere alla insostituibile testimonianza orale di molti superstiti di quella «stagione» (tra i quali lo stesso Clerici e poi Fanfani, Labor, Malavasi e numerosi altri) posizioni e vicenda elvetica, offrendo una convincente carrellata biografica che contribuisce a illuminarne anche la successiva vicenda italiana.

Il riconoscimento dei molti meriti del lavoro valga per i nostri docenti, in particolare per coloro i quali hanno concluso i loro corsi «pavesi» con eccellenti lavori personali, a incitamento e stimolo perché vogliano superare certi apprezzabili ma anche esagerati pudori e dar luogo alla pubblicazione del frutto delle loro spesso importanti e validissime ricerche.

Noi crediamo in una scuola fatta da docenti scientificamente preparati, capaci di produrre, oltre che di trasmettere, cultura. Confidiamo che il lavoro della Brogginì, come i pochissimi che l'hanno preceduta sulla via della pubblicazione, non resti un fatto ancora una volta eccezionale e isolato, ma segua decisamente l'inizio di una serie, aperta ai contributi di tutti i nostri docenti.

Comunicati, informazioni e cronaca

Decisioni del Consiglio di Stato

1. Il Consiglio di Stato, in data 20 maggio 1980, ha autorizzato la pubblicazione a cura del Dipartimento della pubblica educazione del **Programma di insegnamento religioso (cattolico) per le scuole medie** presentatogli dall'Ufficio Catechistico Diocesano il 18 aprile scorso.

2. Il Consiglio di Stato, con le risoluzioni del 20 e 23 maggio 1980, ha autorizzato il **Collegio Papio di Ascona, il Collegio Francesco Soave di Bellinzona e l'Istituto Santa Maria di Bellinzona** ad istituire presso le rispettive sedi, a partire dall'anno scolastico 1980-81 e secondo una progressione annuale, una **scuola media privata, completa di due cicli biennali**.

Le sezioni di ginnasio, scuola maggiore e di scuola di avviamento commerciale attualmente in funzione presso i singoli istituti saranno soppressi con la progressiva attuazione della nuova scuola media privata.

3. Il Consiglio di Stato, in data 20 maggio, preso atto della domanda presentatagli dalla scuola magistrale di Lugano, ha deliberato, a partire dall'anno scolastico 1980-81, l'**istituzione di una terza sezione di scuola elementare** presso la **Scuola pratica di Sorengo** annessa alla Scuola Magistrale di Lugano.

Contributo comunale per le spese di viaggio degli allievi

Le disposizioni relative alla modifica delle spese di viaggio, da presentare dalle Direzioni scolastiche interessate alle Cancellerie comunali, sono state così modificate per l'anno scolastico 1979-80.

a) per il periodo da **settembre a dicembre 1979** le scuole interessate allestiscono la notifica della spesa e del riparto come finora (cioè 50% a carico del Comune in cui l'apprendista compie il suo tirocinio);

b) separatamente, sul formulario che verrà ristampato, le scuole allestiscono il conteggio della spesa pagata dallo Stato per il pe-

riodo **gennaio/giugno 1980**: il contributo dei Comuni viene determinato in base all'aliquota fissata per ogni Comune, come risulta dalla tabella riguardante la forza finanziaria dei comuni, già nota a ogni singolo comune (minimo 10% — massimo 70% di partecipazione del Comune).

I due conteggi dovranno essere inviati contemporaneamente alle Cancellerie comunali **entro la metà di luglio 1980**: una copia dei due conteggi, con le eventuali correzioni riportate dopo le osservazioni dei Municipi dovrà essere trasmessa al Dipartimento per l'addebito sul conto corrente.

Termine per l'invio: **15 settembre 1980**.

Inoltre, considerata la situazione finanziaria del Cantone, si raccomanda ai signori direttori di:

— rimborsare le **spese solo su presentazione dell'abbonamento** e soltanto per chi abita o lavora a più di tre chilometri dalla sede della scuola;

— rimborsare la spesa solo a studenti che risiedono nel Cantone Ticino (esclusi quindi gli allievi che abitano o che svolgono il loro tirocinio nel Canton Grigioni).

Esperienza pedagogica in alcune scuole medie obbligatorie

Esaminato il rapporto dell'Ufficio dell'insegnamento medio concernente l'esperienza del ciclo d'orientamento svoltasi nelle scuole medie di Castione e di Gordola e la proposta per una diversa organizzazione dello stesso ciclo in alcune scuole medie, su proposta del Dipartimento della pubblica educazione, il Consiglio di Stato nella seduta del 31 marzo 1980 ha preso le seguenti risoluzioni (n.ro 1767):

1. A partire dall'anno scolastico 1980-81 e per quattro anni è autorizzata, nel ciclo d'orientamento delle sedi di scuola media di Camignolo, Chiasso e Minusio l'organizzazione di un'esperienza pedagogica fondata sulla seguente struttura dell'insegnamento:

a) **insegnamento comune** in classi non selezionate per le discipline italiano, storia,