Zeitschrift: L'educatore della Svizzera italiana : giornale pubblicato per cura della Società degli amici dell'educazione del popolo

Band: 77 (1935)

Heft: 3

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

ANNO 77° LUGANO, Marzo 1935 N. 3

L'EDUCATORE
della Svizzera Italiana

Organo della Società "Amici dell'Educazione del Popolo"
Fondata da STEFANO FRANSCINI nel 1837

Direzione: Dir. ERNESTO PELLONI - Lugano

Discussioni

Per i Corsi di Economia domestica

Ritornare alla terra e incivilire i villaggi senza snaturarli e corromperli: tale il problema, tale il Dovere, il maggiore forse dei Doveri sociali.

Che cosa vogliono i villaggi ticinesi? Vogliono, per esempio, giovani e padri di famiglia che siano, a un tempo, abili operai (capaci anche di far di tutto in casa) e abili agricoltori, amanti del lavoro e del risparmio; — vogliono donne e madri di famiglia espertissime in economia domestica, cucina rurale, lavori d'ago, allevamento dei bambini, nel curare ammalati, in orticoltura, in allevamento di animali da cortile...

Vita serena e operosa in un villaggio incivilito: che si può dare di meglio sul pianeta?

Nel 1932 ci occupammo di un Corso di economia domestica. Frutto di quelle osservazioni fu uno scritto uscito nell'«Educatore» di dicembre del medesimo anno e ripubblicato nell'opuscolo «**Per i nostri villaggi**».

Sulle riforme da introdurre nei Corsi ritornammo nell'«Educatore» di novembre 1933 e di dicembre 1934, persuasi da lungo tempo che senza la costanza nulla si ottiene.

In arduis constans.

Ora l'egregia sig.ra **Erminia Nottaris-Macerati,** benemerita dei Corsi ambulanti di economia domestica, ci invia lo scritto seguente, che volontieri pubblichiamo, facendolo seguire da alcune noterelle dettate da amore alla vita rurale.

Speriamo di non lavorare invano.

* * *

Ho letto con piacere, nell'«Educatore» di dicembre 1934, l'articolo riguardante i Corsi di Economia domestica.

Ringrazio la spett. Redazione dell'interessamento, e ringrazio pure dell'occasione che mi si presenta per aggiungere — al molto, e ben detto — alcune delucidazioni sull'importante argomento.

* * *

Parlando dei Corsi e dell'insegnamento dell'Economia domestica in genere, presso-

chè tutti si riferiscono quasi esclusivamente alla parte pratica alimentare: *preparazione e cottura dei cibi; varietà e diversità dei piatti,* ecc.

E' un errore.

Principalissima cosa, indubbiamente, la cucina, in un Corso di Economia domestica; ma non ne è che una parte (VEDI NOTA I).

Economia domestica: governo della casa, valori ben definiti di tempo, di lavoro, di roba e di denaro, attitudine e conoscenza del sorvegliare, prevedere, dirigere, giudicare, amministrare, reggere, educare.

Lavoro complesso, derivante da precise norme scientifiche sull'alimentazione — composizione dei cibi, arte di prepararli e di cuocerli; — sull'arredamento della casa sull'abbigliamento, sulla nettezza dell'abito, sulle previdenze per la salute e per la cura delle malattie; lavoro basato su quella dote importantissima che è l'*ordine* unito alla scrupolosa contabile amministrazione.

Ciò nel campo materiale.

Nel campo spirituale: la conoscenza dei doveri imposti dalla condizione di reggitrice di casa e l'acquisizione e l'esercizio pratico di quelle minuscole virtù casalinghe che sono parte integrante della piccola poesia quotidiana.

Di tutto ciò devesi tenere molto calcolo nel programma e nei Corsi di Economia domestica.

* * *

Credo di essere stata la prima insegnante di Economia domestica o almeno molto vicina alla prima (parlo di 30 anni fa) a definire la scuola di Economia domestica (e rispettivamente i Corsi) *Scuola eminentemente ambientale* «da crearsi e formar-«si cioè, nell'ambiente e per l'ambiente in «cui si svolge; scuola che deve migliorare «servendosi di quei mezzi che *l'ambiente «stesso dispone e che non furono mai usi,* «o perchè ignorati o perchè non sufficientemente apprezzati».

Così insegnavo già alla Scuola professionale femminile di Lugano fin dal 1910.

Definizione che portata in seguito nei diversi Congressi Internazionali di Economia domestica (Friborgo, Gand, Parigi, Roma ecc.) e discussa e criticata, venne mano mano approvata dai Congressi stessi.

Riferendosi infatti tale scuola alla vita domestica e sociale di una regione o di una popolazione, di cui conserva le tradizioni, studia e migliora le abitudini e i costumi, le produzioni, gli alimenti e i modi di vivere, — si capisce come ogni regione (se non ogni Paese) debba avere la propria Scuola di Economia domestica, così come ha la propria lingua e arte. (V. NOTA II).

D'accordo, quindi, con quanto scrive, in merito, l'*Educatore.*

* * *

A un problema più importante e più complesso devono però provvedere i Corsi di Economia demestica.

Considerare la casa e la famiglia come è attualmente, come ci fu lasciata dal dopoguerra e come ci è imposta dalle condizioni economiche presenti.

Inutile nascondere o tergiversare: la famiglia attuale non è più quella di una volta; la vita non è più quella vissuta dalle nostre nonne o dalle nostre mamme.

Cinquanta, sessanta, settant'anni fa la famiglia era *tutta la giornata.*

Dall'alba al tramonto la donna vi viveva tutte e interamente le ore.

Nella casa ella era la reggitrice, l'operaia, la professionista, l'impiegata.

Sua unica e costante cura la famiglia: preparare e cuocere i cibi (con quale senso nostalgico si ricordano le ampie teglie, ove, sulla brage, accanto al focolare, si stufavano, sobbollendo per ore continue, legumi e carni provenienti dall'orto e dalla macelleria casalinga), pulire la casa, lavare, stirare, confezionare l'abito e la biancheria (così alla buona, ma in adatta misura) magari con stoffa tessuta e tinta da lei stessa, e allevare i bambini, che erano sempre tanti e di buona bocca.

Il guadagno? il reddito? il bilancio domestico?

Ad essi provvedeva esclusivamente il marito o capo di casa.

E ci si arrivava, benchè il guadagno fosse povero.

I bisogni (non mai sorpassati dai desideri) erano pochi, e l'intimità del foco-

lare domestico era compenso sufficiente alle loro ambizioni.

* * *

Quanto mutate le condizioni presenti! Ben poche le popolane (e parlo esclusivamente di questa classe, perchè è quella che maggiormente interessa) — che abbiano inscritto nella loro giornata le sole occupazioni casalinghe.

Reggitrice, e nel contempo contadina, operaia, professionista o impiegata, il campo, la fabbrica, il laboratorio o l'ufficio esigono costantemente da lei lavoro, energie, preoccupazioni. Quanto tempo?

Ecco un piccolo bilancio. Supponiamo: quante ore lavorative giornaliere per una donna massaia — reggitrice di casa? Dieci? Dodici? Ammettiamo pure quattordici. Dalle 6 del mattino alle 20. Di queste ore, otto, — che sono in fondo 9 e anche 9 e mezzo compreso tutto il «corredo» della strada per l'«andata e ritorno», sono ore *obbligate fuori di casa;* — la parola è triste ma è vera — solo 4-5, al massimo sei ore, restano per la famiglia, a cui s'hanno da preparare i cibi e s'ha da curarne la nettezza. (Meno costrette in certo qual modo le contadine che possono fare a spizzico il loro lavoro a domicilio!).

E con quali condizioni di «corpo e di spirito»? Non certo colle più opportune, perchè le migliori forze furono già date «all'orario» che non ammette transazioni e non vuole preoccupazioni.

E molte sono mamme di uno o più figli che, dopo i primissimi tempi, se non pur già dalla nascita, avranno affidati, nelle città alle culle, agli asili infantili, alle scuole ai doposcuola, alle opere assistenziali, ecc., e nelle campagne ciascuna mamma, alla propria mamma, (nonna-balia asciutta, come suol dirsi) o a qualche congiunta...

E ancora se l'operaia potesse rientrare a mezzogiorno! Moltissime volte il lavoro l'occupa dalla mattina alla sera. Ne conosco di questi casi a decine anche nei nostri villaggi ticinesi. Che meraviglia che la casa sia dimenticata, il focolare spento e la mensa negletta?

Nella famiglia attuale la donna non è più solo la reggitrice della casa, la rappresentante dell'economia domestica, come la legge dice e la natura vuole; è e deve essere pure mezzo di guadagno; aumento diretto del bilancio domestico.

Su dieci focolari che si fondano, otto almeno hanno per base questa previdenza sociale, come si dice.

Le cause? Inutile indagarle: potrebbero essere qualcuna e parecchie: d'ordine materiale e spirituale: bisogni aumentati e desideri incomposti: rincaro della vita, diminuzione di lavoro e conseguente scarsità di guadagno da parte dell'uomo; situazione criticissima creataci fatalmente dal dopoguerra e che si continuerà chissà fino a quando.

E... forse in fondo il desiderio stesso della donna per godere maggiore libertà e disporre di maggior denaro.

Comunque stato di cose inquietantissimo; non certo fatto per aumentare prestigio alla famiglia e per crearle quella serenità di spirito di cui dovrebbe essere circondata. Nè la cosa può risolversi con un semplice tratto di penna: il che equivarrebbe a togliere la donna dall'opificio per ricondurla a non essere che *il genio benefico della famiglia*, obbligandola a rinunziare al guadagno, che il lavoro le procaccia.

Neppure pensarci: la situazione presente non lo consente; e mentre da un lato le difficoltà economiche familiari si fanno sempre più diifficili, cresce dall'altro e si impone maggiormente, l'angoscioso problema di salvare la società dalla rovina che lo sfacelo della famiglia, da tante parti minata, le cagionerebbe.

Quindi? (VEDI NOTA III).

* * *

Occorre una nuova organizzazione nell'azienda domestica con una più cònsona applicazione dei valori della vita.

Economia di *produzione*, si richiede: non economia di *risparmio*. Il massimo rendimento col minore dispendio di *tempo, di lavoro, di denaro e di roba.*

E insieme un'attrezzatura meno farraginosa di tutto il sistema della casa; disposizione più adatta dell'arredamento; distribuzione più conforme delle occupazioni;

disbrigo sveltito e in armonia colla giornata dell'operaia.

A tutto questo provvedono efficacemente le scuole e i Corsi di Economia domestica. I quali Corsi, — precisiamolo bene — devono essere il «trait-d'union» la *linea di congiunzione, il mezzo conciliativo,* tra la casa e il *lavoro d'orario,* o meglio tra il lavoro e la casa.

Perchè conosciuta e amata e resa armoniosa nelle sue linee, non sia più la casa, la difficile, opprimente, attristante «cosa» per la donna. E' l'operaia vi ritorni lieta e festosa, dopo il lavoro, impaziente di rivedere il proprio nido e di rivivere le proprie ore; nido che avrà lasciato in perfetto ordine e colle migliori disposizioni d'animo il mattino.

E vi trovi ancora, pur con tempo assai limitato e senza spreco di energie, il mezzo per allietare ogni giorno con qualche piatto caldo, gradito e sano la mensa domestica, perchè, essa mensa, non vada deserta e i familiari non cerchino altrove il ristoro dovuto alla giornata operosa.

Così volli i Corsi di Economia domestica, in tal senso lavorai e scrissi fin da principio.

Il programma potrà essere variato — già dissi: *scuola* d'ambiente, ma il fine è tale, perno da cui deve irradiarsi tutto l'insegnamento.

E' necessario però, come ben detto dall'*«Educatore»*, che tutte, tutte le giovani dai 15 ai 20 anni frequentino tali Corsi; non importa se di giorno o la sera; se continuamente o a intervalli; importa che nessuna sfugga. (VEDI NOTA IV).

Scuole obbligatorie per le ragazze dovrebbero essere, come le scuole reclute per i giovani.

Donne massaie, e, nel contempo, contadine, operaie, professioniste o impiegate che, mentre governate la casa procurate benessere economico, alla famiglia col vostro lavoro, il vostro compito assai complesso e delicato dovrebbe essere più riconosciuto e maggiormente facilitato dalle leggi e dalle istituzioni sociali.

* * *

Innovare conservando; conservare innovando: nostro è pure questo bellissimo aforisma.

ERMINIA NOTTARIS-MACERATI.

Note dell'„Educatore„

I.

Il programma officiale dei Corsi di economia domestica — Breve durata dei Corsi, giovane età delle allieve e necessità dell'indirizzo pratico.

Sta bene: principalissima cosa la cucina, ma non più che una parte dei Corsi di economia domestica.

Ciò non ci è ignoto dal 1932, specialmente, da quando, cioè, per redigere le nostre note **«Dopo il Corso di Economia domestica di Breno»** (Un po' di cronistoria dei Corsi — I 48 desinari di Breno — Riforme da introdurre nei Corsi — I Corsi e la tradizione pedagogica ticinese) avemmo l'occasione, — non solo di visitare più volte il Corso, di assistere a una lezione d'igiene del medico delegato e all'esame finale, pratico e teorico, fatto dalla signora ispettrice Macerati, di esaminare i registri, i quaderni delle allieve e il libro di testo «Casa nostra», di conversare con l'ispettrice e con la maestra del Corso, — ma anche di leggere il Programma officiale del 25 giugno 1926.

I lettori dell'«Educatore» che conoscano il Programma officiale dei Corsi di Economia domestica forse si possono contare con le dita di una mano: affinchè la nostra discussione con la benemerita signora Nottaris-Macerati non sia campata in aria, interessi i consoci e

giovi alla causa dell'educazione femminile rurale, la quale ci sta moltissimo a cuore, reputiamo necessario pubblicarlo qui, integralmente:

Parte prima.

EDUCAZIONE MORALE.

Concetto fondamentale dell'economia domestica.

1°

L'economia domestica, considerata nel suo alto valore di «produttività» e considerata come «scienza applicata».

I diversi valori che formano la vita, e che servono all'economia della casa. *tempo, denaro, roba ed energie umane.*

Intensificazione di questi valori, ed importanza di ognuno di essi nell'economia della casa, e nell'economia della vita.

Economia domestica ed economia sociale.

Educazione domestica ed educazione sociale.

2.o

La donna nei rapporti verso sè stessa, la famiglia, e la società.

a) Dovere di educazione e di istruzione. Abitudine di ordine, di nettezza. Previdenza ed economia. Piccole virtù domestiche e civili. Affabilità di carattere, uguaglianza di umore, correttezza di contegno ecc.;

b) La vita di famiglia nelle sue varie manifestazioni. Impiego del tempo. Distribuzione delle occupazioni. Influenza esercitata dalla donna sull'educazione, sull'intelligenza e sulla salute della sua famiglia. Valore morale del consiglio e dell'esempio;

c) La famiglia base della società. Rapporti di benessere e di incivilimento tra la società e la famiglia. Iniziativa della donna per il bene pubblico. Missione educatrice della donna nella società.

Parte seconda

NOZIONI SCIENTIFICHE.

La casa.

I.

La donna naturale reggitrice della casa.

Sotto quale aspetto debba considerarsi la direzione della casa.

Direzione materiale - economica - finanziaria. Direzione morale - intellettuale - educativa.

Quali i mezzi migliori per arrivare ad una buona direzione della casa.

Il concetto fondamentale della casa.

La casa del popolo nell'avvenire considerata sotto il rapporto della triplice questione:

1) igienica;
2) economia;
3) sociale-morale.

LA CASA NELLA QUESTIONE IGIENICA.

a) *Igiene delle casa.*

L'abitazione. — Situazione. Orientazione. Terreno e materiali da costruzione. Umidità e suoi danni. Case del popolo e case operaie.

I diversi tipi di case adottate per le case del popolo e per le case operaie.

Case a uno o più piani, a una o più famiglie.

Appartamenti disposti su un piano solo e su diversi piani.

Locali che formano un'abitazione: cucina, camere da letto, tinello, cantina ecc. Disposizione di ognuno di essi secondo l'uso a cui deve servire.

L'aereazione della casa. — Come deve essere l'aria che noi respiriamo. Composizione chimica dell'aria. Aria di pianura e aria di montagna. Aria sana e viziata. Il volume d'aria proporzionato agli abitanti della casa. Come possa guastarsi l'aria di una casa. Miasmi, polviscoli, microbi, cattivi odori, ecc.

Danni derivanti da un'aria guasta o viziata.

Aereazione naturale ed artificiale.

Come debba esser fatta l'aereazione di una casa.

La pulizia mezzo migliore per assicurare costantemente nella casa un'aria pura e sana. Come provvedere all'allontanamento dei rifiuti della casa.

L'Illuminazione. — La migliore luce. Luce solare. Influenza della luce del sole sulla vita dell'uomo, degli animali e delle piante. I raggi solari agenti di purificazione dell'aria.

Illuminazione artificiale. Sostanze illuminanti. Olii vegetali (lino, cotone, sesamo ecc.). Olii minerali (petrolio).

Cera, sega, paraffina, stearina.

Illuminazione a gas, acetilene, luce elettrica.

Protezione della vista contro l'intensità della luce artificiale. Globi di vetro e paralumi.

Il riscaldamento. — Mezzi diversi di riscaldamento della casa.

Combustibili: legna, carbon fossile, torba ecc.

Impiego e valore calorifico di ciascuno di essi.

Apparecchi di riscaldamento: camini, stufe di ghisa e di terra cotta. Stufe ordinarie ed a fuoco continuo.

Centralizzazione del calore. caloriferi ad aria calda, ad acqua, a vapore. Temperatura ordinaria della casa. Danni derivanti da una temperatura incostante.

Uso del termometro.

Il mezzo più economico e più igienico di riscaldamento in una casa del popolo.

L'Arredamento. — Quale sia l'arredamento necessario per una casa del popolo, e con quali criteri debba essere fatto.

Utensili e vasi di cucina, in rame, in ferro, in ferro stagnato, in ismalto, in alluminio, in terra cotta ecc.

Vetrerie e porcellane.

La maggior igienicità, unita alla maggior economia, così in riguardo all'acquisto dei vasi da cucina, come in riguardo alla cottura e preparazione degli alimenti.

Mobilio ed arredamento di una camera da letto, di un tinello ecc.

Mobili in legno bianco, in legno verniciato e in noce.

Cornici e quadri. Tende e tappezzerie.

Come praticare la pulizia dei diversi utensili di cucina e del mobilio della casa, col maggior risparmio di tempo e di lavoro.

La disinfezione della casa. — La casa al contatto di una malattia infettiva. Come praticare il più semplicemente possibile la disinfezione dell'aria, dell'acqua, degli alimenti, della biancheria, del mobilio e della casa in generale.

Come tener sana e bella la nostra casa.

b) Igiene degli alimenti.

Il bisogno dell'alimentazione. — La composizione chimica del nostro organismo, e le sostanze alle quali, nel nostro corpo, i componenti chimici danno luogo. Il consumo della vita.

Gli alimenti che formano il nostro organismo. — Suddivisione in alimenti azotati, grassi ed idro-carbonati.

L'acqua e le materie minerali del nostro organismo.

Sostanze nervose o nervine, e loro suddivisione.

Che cosa sia la razione alimentare. — La razione alimentare applicata alle diverse età, al sesso, ed alle diverse condizioni di ambiente e di lavoro.

Digeribilità ed assimilabilità degli alimenti.

Razione alimentare scientifica ed igienica.

Regime di nutrizione unico e misto.

Sistema vegetariano e sistema carneo.

Danni derivanti da un sistema di alimentazione unico.

Come conciliare la *dieta razionale* colla posizione economica di ogni famiglia ed individuo.

Come dobbiamo mangiare i nostri alimenti.

Quale differenza passa fra la cottura e la preparazione degli stessi.

Perchè la cottura è indispensabile alla salubrità dell'alimento.

A quali criteri scientifici, igienici ed economici, sarà informata la preparazione dei nostri alimenti.

Alimenti azotati o albuminoidi: carni, latte, formaggio, uova, cereali e farine.

Importanza degli albuminoidi nell'alimentazione dell'uomo.

Carattere principale dell'albumina. Albumina animale e vegetale. Differenza fra di esse.

Alimenti grassi: olii, burro, grasso, lardo ecc.

Alimenti idro-carbonati: patate, castagne, zuccheri, sostanze amidacee e feculanti.

Trasformazione di questi alimenti in forze ed attività muscolari.

Studio particolareggiato di ciascun ali-

mento, in rapporto alla composizione chimica, alla nutrizione, ed in rapporto a quel tanto di salute od a quelle malattie, che possono cagionare all'organismo umano.

Sostanze nervose o nervine:

a) alcoolici;

b) alcaloidi;

Le sostanze nervose non sono mai un alimento.

Danni derivanti dal loro abuso.

Alterazione delle sostanze alimentari: fermentazione, decomposizione, inacidimento, ecc. ecc.

Inquinazione delle sostanze alimentari per cause esterne, o alterazione per veleni metallici, provenienti dagli utensili diversi, in cui cuociono gli alimenti.

Mezzi per prevenirli.

Conservazione delle sostanze alimentari.

Processi diversi di conservazione:

a) Esclusione d'aria (Metodo Appert);

b) Esclusione d'acqua (essiccazione);

c) Applicazione del freddo (congelazione, frigorificazione ecc.);

d) Applicazione del calore (ebollizione condensazione, sterilizzazione, concentrazione, ecc.);

e) Sostanze antisettiche e antifermentative (aceto, sale, fumo ecc.).

Processi di conservazione applicabili alle diverse sostanze alimentari, secondo la qualità della sostanza stessa.

Falsificazioni delle sostanze alimentari.

Falsificazione del latte, del burro, delle farine, del formaggio, del pane, ecc.

Conseguenze dannose alla salute.

Mezzi accessibili alla donna di casa, per riconoscere le falsificazioni dei diversi alimenti.

Come dovrà essere l'acqua che noi beviamo.

Caratteri di una buona acqua potabile. Acqua di pioggia, di sorgente, di pozzo. Acqua di neve e di ghiaccio. Acqua distillata. Acque salate ed acque minerali. Acque dure.

Quali inconvenienti presentino esse nella cottura degli alimenti.

Come si possa elevare il grado della temperatura di ebollizione dell'acqua e quali applicazioni possa trovare nella pratica della casa.

Acque inquinate. — Malattie derivanti da esse. Purificazione delle acque inquinate. Ebollizione. Sterilizzazione. Filtrazione:

Diverse specie di filtri che possono dar vantaggio nell'economia della casa.

c) *Igiene delle vestimenta.*

Il vestito come regolatore delle funzioni della pelle, e dell'economia calorifica del nostro organismo.

Proprietà delle stoffe. Permeabilità, conducibilità e assorbimento di calore.

Condizioni richieste dal vestito per essere igienico:

a) Natura della fibra tessile:

b) Carattere del tessuto;

c) Colorazione della stoffa;

d) Forma dell'abito;

e) Nettezza e proprietà.

a) *Fibre tessili vegetali.* — Cotone - juta Canape - lino

Coltivazione - lavorazione.

Valore igienico di ciascuna di queste fibre vegetali.

Fibre tessili animali. — Lana e seta. Lavorazione. Valore igienico.

Cuoio - Pellicce.

Tessuti impermeabili: Gonne - Caoutchouc.

b) *Filati e tessuti.* — Tessuti unici e tessuti misti - Apparecchiatura (appretto) dei tessuti - Come l'apparecchiatura possa nuocere all'igienicità del tessuto.

Come riconoscere in un tessuto misto il cotone dalla lana o viceversa, il cotone dal lino, le seta dalla lana ecc.

c) Colorazione delle stoffe. — Colori innocui e colori velenosi.

Colorazione debole e colorazione resistente.

Colori chiari e colori oscuri.

Il colore in rapporto all'igienicità del vestito e in rapporto all'assorbimento di calore solare.

d) *Forma dell'abito.* — Come la forma dell'abito possa influire sulla igienicità dell'abito stesso.

Abito «aggiustato» alla persona e della propria condizione.

e) *Nettezza dell'abito.* — Agenti corrosivi delle stoffe - Umidità, polvere, insetti ecc. - Come combatterli efficacemente.

Spazzolatura degli abiti.

Lavatura — Saponi - Surrogati del sapone nella lavatura della biancheria.

Lavatura delle stoffe bianche di cotone e di lino. Bucato - Diverse specie di bucato - Bucato sterilizzatore della biancheria.

Lavatura delle stoffe di lana e di seta nera ed a colori delicati.

Smacchiatura delle stoffe. — Macchie aderenti e macchie penetranti le stoffe.

Disgrassanti.

Come levare le macchie di grasso, olio, vernice ecc.

Come togliere le macchie di vino, succhi vegetali, ruggine ecc.

Processi diversi usati nella smacchiatura.

d) *Medicina domestica.*

La donna infermiera nella propria famiglia. — Qualità morali della donna infermiera.

Le piccole cure d'assistenza all'ammalato. — Camera dell'ammalato. Letto dell'ammalato. Vestiti. Pulizia. Osservazione dell'ammalato. Misurazione delle febbre.

Somministrazione delle medicine. Convalescenza e nutrizione dell'ammalato.

Piccoli rimedi esterni d'uso della donna di casa.

Cataplasmi. — Senapismi. — Carte senapizzate. — Compresse fredde. — Impacchi freddi. — Vesciche di ghiaccio. — Compresse ed impacchi caldi. — Unzioni. — Frizioni. — Pennellazioni. — Iniezioni.

Applicazione di vescicanti. — Disinfezione e medicazione delle ferite. — Come fasciare una ferita. — Bagni e semicupi. — Piccoli mali improvvisi per i quali la donna è chiamata a portare i primi soccorsi. — Indigestione. — Mal di capo. — Nevralgia faciale. — Raffreddore di testa. Epistassi. — Svenimento. — Contusioni. Lussazioni e fratture. — Scottature. — Punture di insetti. — Morsicature di rettili. — Avvelenamenti. — Asfissia. — Respirazione artificiale.

Malattie contagiose. — Natura del contagio e come avviene (sputi, escrementi, prodotti di suppurazione). Provvedimenti contro le malattie contagiose.

Mezzi di disinfezione.

La piccola farmacia di casa. — Pronti medicinali e loro uso. — Preparazione di infusi e decotti.

2. LA CASA NELLA QUESTIONE ECONOMICA.

a) *La donna amministratrice dei beni della propria famiglia.*

Il fabbisogno di una famiglia. Il budget di una casa. Entrate e uscite. Spese e incassi.

Impianto di una piccola azienda domestica, prendendo per tipo una casa del popolo, nelle condizioni di lavoro e di guadagno attuali.

L'inventario della casa. Il bilancio preventivo. Ripartizione delle entrate in rapporto ai bisogni della vita, ed all'importanza dei bisogni stessi, tenendo calcolo;

1. dell'alimento;
2. dell'alloggio, illuminazione, riscaldamento;
3. del vestito;
4. delle eventuali;
5. del risparmio.

b) *La donna nella previdenza.*

Come meglio praticare le compere per la propria casa. Compere all'ingrosso ed al minuto.

Pagamento a pronti e a scadenza.

Il risparmio della casa. Le piccole Casse postali e le Casse di Risparmio. I libretti di credito.

Le Società di Mutuo Soccorso. Le Assicurazioni sulla vita, sugli infortuni e contro i danni dell'incendio. Rendite dotali e vitalizie.

Dovere per la donna della previdenza e della vigilanza.

3. LA CASA NELLA QUESTIONE MORALE-SOCIALE.

La casa centro della vita di famiglia e ambiente di salute, di benessere, di pace e di affetto.

L'ambiente di casa fattore di educazione e di miglioramento individuale e sociale.

Affetti famigliari, civili e patriottici.

Il lavoro della donna nella casa. Quale sia il valore morale e materiale di esso, e

come contribuisca al valore morale e materiale della società.

La condizione attuale della donna «*reggitrice di casa, e operaia*» studiata nella sua parte migliore.

II. AGRARIA.

Nozioni generali.

Funzioni delle piante. Struttura dell'organismo vegetale.

Nutrizione delle piante.

Terreno agrario, strati, costituzione e composizione del terreno agrario.

Classificazione dei terreni e relative proprietà.

Lavorazione del terreno.

Orticoltura.

Impianto dell'orto di famiglia. Località, natura, disposizione, lavorazione del terreno. Irrigazione. Classificazione delle piante da orto. I concimi più indicati per le varie categorie di piante.

Consociazione ed avvicendamenti. Semina Trapianto. Impianto. Raccolta e conservazione degli ortaggi.

Floricoltura.

Le piante in casa e l'igiene. Piante in vaso. Luce, aria, calore, acque, terreni, concimi, vasi, travasatura, rinvasatura.

Nemici delle piante coltivate in vaso.

Conservazione dei fiori colti. Spedizione dei fiori freschi.

Coltivazione delle principali piante di ornamento.

Parte terza.

1. APPLICAZIONE PRATICA.

Apparecchi di cottura degli alimenti. — Camino, fornelli, stufe. Fornelli a carbone e a legna.

Cucina economica, a gas, a forza elettrica.

Cucinette a petrolio e ad alcool.

Apparecchi isolatori del calore, per la continuazione della cottura dei cibi.

Marmitta norvegese.

Cottura e preparazione degli alimenti. Le scienze fisiche e la chimica a base del lavoro della cucina.

Precetti scientifici riguardanti la cottura degli alimenti.

Norme generali e particolari per le diverse preparazioni alimentari: Minestre, carni, verdure, farinacei, piatti dolci.

Sciroppi e conserve.

Valore di costo e valore nutritivo di ciascuna preparazione.

L'applicazione pratica del budget di una famiglia.

I pasti della famiglia.

L'alimentazione dei bambini, dei malati e dei convalescenti.

Cura degli utensili di cucina, del mobilio e della casa in generale.

Preparazione e servizio della tavola.

Le piccole feste di famiglia.

2. LAVORI FEMMINILI.

Imparaticcio dei diversi punti di cucito usati nella biancheria.

Come prendere le misure e come calcolare la quantità di stoffa occorrente per i diversi capi di biancheria.

Confezione dei seguenti capi:

Porta tovagliolo;

Camicia da giorno per donna;

Mutande per donna.

Combinazione o copribusto e sottana;

Mutande per uomo;

Camicia per uomo;

Corredino per neonato; camicina, mutandine, bavaglino, cuffietta, scarpette.

Rammendo e rattoppo di indumenti usati.

Taglio in carta dei diversi modelli.

Nota. — Nella confezione della biancheria è indicato l'uso del ricamo, o di merletti fatti dall'allieva.

Esclusi i merletti non fatti a mano.

* * *

Che si può dire di questo Programma?

Che la materia non manca, dato che il Corso dura soltanto due mesi, feste comprese; che, considerata la giovanissima età delle allieve (da 15 anni in su) e la loro limitata istruzione (scuola elementare) ed esperienza della vita, c'è il pericolo che molte nozioni previste dal Programma e impartite dalla maestra

del Corso, si riducano **a parole, parole, parole...**

Non senza ragione, nel nostro scritto sul Corso di Breno si trova anche questa proposta:

«L'esame finale è, — come è giusto che sia, — pratico e teorico.

L'esame teorico, ossia l'interrogatorio, verta su ciò che le allieve han fatto con le due mani durante il Corso: mai risposte che sappiamo di astratto, di spaesato, di libresco, di troppo «scientifico», di non digerito...»

Considerata la breve durata dei Corsi, la giovanissima età delle allieve e la loro limitata istruzione, noi crediamo soltanto alla **parte pratica, pratica, pratica** dei Corsi stessi, alle **nozioni scientifiche,** ecc. che fan corpo con la pratica, che dalla pratica scaturiscono e la illuminano e l'avvalorano, che sulla pratica e sull'esperienza complessiva delle allieve si possono efficacemente innestare. Il resto sarebbe verbalismo, bavardage, perditempo, ingombro, indigestione, pacciame...

Al rogo!

C'è una legge in pedagogia che non si trascura invano: muovere dall'esperienza, dalla vita dell'allievo; prendere come base i problemi che l'allievo si pone; e non pretendere di sovrapporre alla cultura dell'allievo la nostra o quella dei manuali. Se non si tien conto della vita e della cultura dell'allievo e dei problemi che l'allievo si pone, la cultura scolastica e dei manuali non s'innesta sulla cultura già esistente, ma diventa come una seconda vita artifiziosa e astratta, nemica della prima.

II.

Quali riforme introdurre nei Corsi? — Otto proposte del 1932 Un esempio: per la torta di farina di castagne — Un altro esempio: l'Hypochaeris radicata — Vittore Pellandini.

Ci fa molto piacere che la sig.ra Nottaris-Macerati approvi quanto noi proponiamo per dare carattere ambientale, nostrano, paesano, ticinese ai Corsi di economia domestica.

Non potevamo desiderare approvazione più significativa. Non sarà vano aggiungere che le nostre proposte le abbiamo formulate senza avere sott'occhio gli Atti dei congressi internazionali di economia domestica di Friborgo, di Gand di Parigi, di Roma, ecc. Le riforme da introdurre nei nostri Corsi ci nacquero in mente seguendo da vicino il Corso di Breno del 1932, considerando la vita di quelle allieve (le quali conosciamo a meraviglia) e la vita delle loro famiglie e del villaggio e della regione, e la vita e la parabola delle allieve dei Corsi brenesi precedenti, e ciò che da anni il popolo — e non solo il popolo — sente, pensa e dice dei Corsi stessi.

E non è chi non veda di primo acchito che le riforme da noi proposte sono in armonia con tutto quanto ha fatto e fa l'«Educatore» da alcuni decenni per «ambientare» le scuole ticinesi.

Ora che le nostre proposte del 1932 sono approvate anche dall'esimia signora Nottaris-Macerati, bi-

sognerebbe passare ai fatti, ossia informare ad esse e il Programma del 1926 e i Corsi.

Per facilitare il lavoro di adattamento, diamo qui il testo di tutte le nostre proposte:

1.

Prima di tenere un corso di economia domestica è indispensabile un'indagine nel villaggio per sapere:

a) Come si alimentano, oggi, le allieve del corso e, in genere, le famiglie del villaggio, il mattino, il mezzodì e la sera, — lungo le stagioni dell'anno.

b) Come si alimentavano gli avi: donde la necessità delle Cronistorie locali (V. punto VIII).

2.

Poscia occorre saper rispondere alle ovvie domande:

Quali i pregi e i difetti della alimentazione attuale delle allieve e della popolazione?

Quali i pregi e i difetti della alimentazione degli avi?

Per conseguenza: quali «piatti» di oggi e di una volta sono

a) da eliminare?

b) da migliorare?

c) da esaltare?

In quanti e quali modi si possono e si devono cucinare i prodotti e i cibi più importanti della regione? (Per esempio: la polenta, le uova, le castagne e la farina di di castagne, i frutti, gli ortaggi, ecc.).

I lettori han già compreso: i «nostri» corsi di economia domestica devono essere una istituzione ben «nostra»; devono radicarsi e fiorire sulla «nostra» vita paesana.

Ma non basta....

3.

Quali «piatti» delle varie regioni del Regno, illustrati dal volume del Touring Club *«Guida gastronomica d'Italia»*, bisognerebbe importare nel Ticino?

4.

Fatto quanto precede, bisognerà *moltiplicare* i corsi di economia domestica, affinchè TUTTE le giovinette di 14-20 anni possano frequentarli anche più di una volta, data la delicatezza e l'importanza della cosa.

5.

Corsi di *cucina* dovrebbero essere organizzati anche per le persone che, in famiglia, hanno effettivamente l'incarico del cucinare. Epperò:

a) Corsi per madri di famiglia e per donne nubili di una certa età;

b) Corsi per uomini.

Penseranno poi le madri e i padri, così prepaarati, a esercitare i figliuoli e le figliuole nella culinaria rurale.

Purtroppo oggi in molti casi (forse: *in moltissimi)* accade che incaricate della «cucna» in famiglia non sono le giovinette che han frequentato il corso, ma altre persone: la madre, o il padre, o la sorella maggiore... E così avviene che, per mancanza di esercizio, le giovinette dimentichino, in fatto di «cucina», quasi tutto ciò che hanno appreso così bene dalle brave e pazienti maestre, e l'efficacia dei corsi vada, in grn parte, perduta...

Non credete?

Si faccia un'inchiesta in tutti i Comuni che hanno avuto corsi di economia domestica per sapere quante giovinette hanno applicato in famiglia, direttammente o indirettamente, ciò che hanno appreso; per sapere, cioè, quali sono stati, in realtà, i veri e tangibili frutti dei corsi di *«cucina»*.

6.

Ogni sera, sbrigate le faccende, prima di licenziare le allieve del corso e di chiudere i battenti, — una ventina di minuti non potrebbe essere dedicata al riapprendimento dei più bei canti popolari ticinesi?

L'uomo non vive di solo pane.

Le giovani e le donne ticinesi non vivono di sola economia domestica.

«Dacci oggi la nostra paesia quotidiana». Ritorni la poesia, e rifioriscano, nei solchi e sulle prode delle nostre campagne, nelle piazzette dei villaggi e sui gioghi e sulle vette prealpine le soavi canzoni della nostra terra...

7.

L'esame finale è, — come è giusto che

sia, — pratico e teorico.

L'esame teorico, ossia l'interrogatorio, verta su ciò che le allieve han fatto *con le due mani* durante il corso: mai risposte che sappiano di astratto, di spaesato, di libresco, di troppo «scientifico», di non *digerito...*

8.

Per effettuare quanto precede, è necessario:

a) Avere, in ogni regione del Ticino, maestre di economia domestica che siano esperte conoscitrici della cucina rurale non solo, ma dell'intiera vita paesana, sotto tutti i suoi aspetti: passato, attuali manchevolezze, aspirazioni...

Alla preparazione di maestre siffatte provveda il Dipartimento della Pubblica Educazione; il quale, in questo compito, dovrà essere energicamente aiutato dalle associazioni di utilità pubblica: Demopedeutica, Società cantonale di agricoltura, Pro Onsernone, Pro Malcantone, Società locali pro villaggio, ecc.

b) Provvedere alla compilazione di accurate *Storie locali* (almeno una in ogni circolo): il capitolo sulla cucina paesana e sul lavoro rurale nei tempi andati avrà grande efficacia sull'orientamento delle allieve dei corsi di economia domestica, del le loro maestre e dell'intiera popolazione.

In fatto di storia, poi, nulla di male se le maestre conosceranno anche:

La storia della polenta gialla e della polenta nera (V. *Educatore* di agosto e di settembre 1932), ossia gli scritti del Messedaglia: *Il mais e la vita rurale italiana* e *Per la storia dell'agricoltura e dell'alimentazione;*

La storia del pane, del prof. V. Ducceschi dell'Università di Padova (Roma, Tip. del Senato, 1932, pp. 32);

E in genere (nei limiti del possibile) la storia dell'alimentazione umana.

E nulla di male, se (con l'aiuto della auspicata dall'*Educatore* «Cattedra ambulante d'igiene») le maestre e i corsi saranno tenuti al corrente degli studi sulla alimentazione vegetariana e naturista.

c) Necessario è ritoccare il *Programma* e il libro di testo.

Il *Programma* venne approvato il 23 giugno 1926; se prima dell'approvazione fosse stato sottoposto all'esame della *Commissione cantonale degli studi,* non avremmo mancato di mettere in discussione, già allora, tutte queste proposte.

d) Migliorare le condizioni economiche delle maestre dei corsi.

e) Introdurre i corsi nella Legge scolastica elementare, accanto alla *Scuola di complemento* (articoli 101-111).

f) Redigere la Cronistoria dei corsi di economia domestica: dalla «scuola» della signora Lisa, di cui si parla in *Val d'Oro,* ai corsi istituiti dalla Società Cantonale di agricoltura; al manuale di Angelica Cioccari Solichon, *L'Amica di casa;* ai corsi diretti da Erminia Macerati; alle Scuole professionali femminili.

Innovare conservando; conservare innovando.

* * *

L'attuazione di queste proposte importa, evidentemente, lavoro. Si pensi a ciò che si legge nella prima proposta: «In quanti e quali modi si possono e si devono cucinare i prodotti e i cibi più importanti della regione? Per esempio: la polenta, le uova, le castagne e la farina di castagne, i frutti, gli ortaggi, ecc.)».

Soffermiamoci sulla **farina di castagne.**

—Nei «menu» dei quarantotto desinari del Corso brenese di economia domestica del 1932, — «menu» da noi pubblicati integralmente nel nostro opuscolo, — abbiamo cercato invano **le castagne e la farina di castagne,** benchè a Breno e nel l'Alto Malcantone e in altre regioni del Ticino, il castagno sia tuttora «l'albero» per antonomasia, e per secoli e secoli, fino dai tempi preistorici, le castagne abbiamo a-

limentato (e anche **sfamato**, in certi periodi) quelle popolazioni....

La farina di castagne (il panisciöö) chi non la ricorda?

Una leccornìa per noi ragazzi, tanto che il sacchetto del panisciöö era tenuto sotto chiave. E una leccornia l'intriso di panisciöö, ben cotto e mangiato col latte, e il pane di panisciöö (bieca), dolciastro e nero.

Un leccornia; e ancor oggi è vivo nella nostra memoria il ricordo della Teresa del Molino, la quale era generosa di farina di castagne con noi ragazzi che, persa la nozione del tempo, erravamo intiere giornate, sotto il sole di luglio e di agosto, lungo la Magliasina a esplorarne il corso a palmo a palmo, per catturare i chiozzi e le prime trotelle...

Una leccornìa; e regalo più gradito non poteva fare, alcuni anni sono, il nuovo mugnaio, figlio della Teresa, quando capitati, in una giornata d'agosto, al suo mulino, con la Colonia femminile luganese, offrì alle fanciulle farina di castagne a volontà.

E perchè i corsi rurali di economia domestica la ignorano?

Perchè non insegnare alle nostre giovinette e alle nostre donne a preparare la torta di panisciöö, cosparsa di uva secca e di noci e cotta nel forno?

Si rimane mortificati quando si legge (nella «Guida gastronomica» del Touring Club italiano, per esempio) che furono i marronai bleniesi a importare a Firenze, — quand'era capitale del Regno, — e a rendere ghiotti i Toscani della pattona e del castagnaccio — pattona e castagnaccio ignotissimi nei nostri paesi, pur dopo trenta e più anni di economia domestica.

E sì che è gran tempo che il professore Fantuzzi perora, a voce, in tutto il Cantone, e nell'Agricoltore ticinese», la causa della torta di castagne, cui egli imparò ad apprezzare ne' suoi soggiorni di Livorno e di Pisa...

Intanto, a nostra confusione, mentre nei Corsi le maestre parlano (e le allieve ripetono all'esame) di una nuova organizzazione dell'azienda domestica, e di intensificazione dei valori tempo, denaro, roba ed energie umane, perchè diano il massimo reddito col minor dispendio possibile, — le castagne non sono raccolte che svogliatamente, sì che in autunno, lungo i sentieri e le strade carrozzabili, le scarpe dei viandanti o le ruote dei veicoli ne fanno strage, e le altre, quelle dei boschi e dei pendii, finiscono in buona parte sotto il dente delle capre, o gelano ed ammuffiscono sotto la brina e la neve. E le castagne che vengono raccolte ed essiccate sulla «gra» (il metato dei toscani) vanno... a ingrassare i porcelli, quei porcelli che oggi sono venduti a così vil prezzo..

* * *

Nei «menu» dei quarantotto desinari di Breno (e negli altri Corsi avverrà altrettanto), niente castagne, dunque, nè farina di castagne. Ne parla «Casa nostra», il testo officiale dei Corsi —, testo che molto apprezziamo, benchè debolissima in esso la vera nota rurale, paesana, tradizionale, folkloristica, ti-

cinese, «nostra»?

Sì, a pag. 131.

Ma in che modo?

«Tra le frutta occupano un posto importante le castagne, assai ricche d'amido e di zucchero, contenendone rispettivamente il 18 e l'8%, e quindi superiori, per questo lato, a molte altre. Oltre essere lessate e arrostite (le famose *bruciate)* le castagne si combinano assai bene con le ova, col latte, con la panna, con lo zucchero e col cioccolato, per praparazioni eccellenti, di gusto squisito e di compiuta nutrizione.

«Il loro valore, come sostanza alimentare, dovrebb'essere meglio apprezzato, soprattutto in quei luoghi, ove il castagno prospera, onde ne verrebbe più estesa e più curata la coltivazione».

Quale l'opera dei Corsi per fare meglio apprezzare il valore nutritivo delle castagne?

Nelle cento pagine dedicate da «Casa nostra» al «Ricettario» è fatto qualche posto alle castagne e alla farina di castagne?

Troviamo a pag. 363 la ricetta per un budino di castagne: l'abbiamo letta e riletta, ma non abbiamo capito (colpa nostra) se detto budino lo si fa con castagne secche o verdi.

A pag. 368 s'insegna a preparare le castagne nello sciroppo.

Del castagnaccio e della pattona, nulla.

Ciò che si dice delle castagne, suppergiù bisognerebbe ripetere circa alcuni erbaggi tradizionali ticinesi.

A pag. 343 di «Casa nostra» la valerianella olitoria è appena nominata: è già qualche cosa; ma ho cercato invano la famosa **Hypochaeris radicata,** erbaggio spontaneo selvatico che, specialmente al tempo del Blocco (1853) e anche prima e dopo il Blocco, **sfamò** (è la parola) il Ticino rurale, — erbaggio del quale si disse più volte nell'«Educatore» (1930, pag. 379).

Nel programma officiale dei Corsi, in «Casa nostra», nei Corsi e agli esami di chiusura si dice e si ripete che bisogna organizzare la casa del popolo in modo che i valori tempo, denaro, roba ed energie umane possano trovarvi la migliore applicazione, ottenendo col minor dispendio il massimo reddito di salute, di benessere, di tranquillità...

Ebbene, l'Hypochaeris radicata e altri erbaggi nostrani selvatici non domandano nè coltivazione nell'orto, nè denaro; non domandano che la voglia di raccoglierli nei prati.

Ma chi li raccoglie?

Chi li conosce?

Chi sa cucinarli?

Più comodo comperare alla Cooperativa la verdura che viene da tutti i punti cardinali, perfino dall'Olanda...

(Una domanda: quale l'influenza delle Cooperative sull'alimentazione e sulla vita economica ticinese?)

* * *

In quanto alla nota paesana, tradizionale, folkloristica, veramente ticinese e nostrana, che dovrebbe squillare anche in «Casa nostra», e quindi nel Programma e nei Corsi, basti qualche altra osservazione.

Usciamo dalla cucina e passiamo al capitolo «Vestimenta».

Perchè — per fare solo qualche domanda — dopo tanto discorrere nei giornali, in Gran Consiglio,

nei Rendiconti del Dip. Agricoltura, ecc. di **lavori muliebri a domilio,** — in «Casa nostra», edizione del 1933, si cercherebbe invano una sillaba su questo argomento?

A pagg. 154-155 si discorre, sì, della lana (e si incielano i telai meccanici), ma come se ne può discorrere nelle grandi città: non una sillaba su quanto si fa per la lavorazione della lana a domicilio, nell'Onsernone, in Mesolcina e altrove....

Occorre un'altra musica.

Auguro a «Casa nostra» una 5.a edizione, curata dal folklorista di Arbedo-Taverne, Vittore Pellandini.

Quale attraentissimo libro di lettura e di educazione per le famiglie ticinesi, specialmente se illustrato!

III.

Occorrono Corsi di economia domestica su misura.

Dato quanto Ella scrive nel paragrafo precedente, che la scuola (e i Corsi) di economia domestica è «scuola eminentemente ambientale» è ovvio, chiaro, lampante che i Corsi devono essere organizzati **su misura,** caso per caso, comune per comune, tenendo cioè nel massimo conto le reali condizioni di vita delle allieve, delle loro famiglie, del villaggio e l'evoluzione pedagogica ticinese.

Non per nulla il punto ottavo delle nostre proposte vuole, in ogni regione del Ticino, maestre di economia domestica che siano esperte conoscitrici della cucina rurale, non solo, ma **dell'intiera vita paesana, sotto tutti i suoi aspetti: passato, attuali manchevolezze, aspirazioni.**

Indagini, queste ultime, che, a quanto pare, non sono mai state compiute.

Se fossero state compiute l'egregia signora Nottaris-Macerati non affermerebbe recisamene, senza temperamenti, che la famiglia attuale, in tutto il Ticino, non è più quella di una volta; che una volta al bilancio della famiglia provvedeva **esclusivamente** il marito o capo di casa, mentre la cara moglie aveva come **unica e costante cura** la famiglia e la casa!

Ahimè... Fatte pochissime eccezioni, le donne campagnuole e vallerane di nostra conoscenza han sempre lavorato, — e troppo, — in casa e fuori.

Tutte le allieve del corso di Breno, per esempio, e le loro mamme e le nonne e le bisnonne, lavorano o lavorarono, sempre, e in casa e fuori di casa. In case restavano e restano le moribonde.... Nelle campagne e nelle valli, altro che lasciar lavorare fuori di casa e guadagnare esclusivamente il marito e il padre!

Stavano fresche le famiglie!

In materia, non affermazioni perentorie occorrono, ma pazienti indagini sulle effettive condizioni delle famiglie, da Pedrinate a Bedretto e da Caviano a Ghirone.

E come conseguenza, **corsi di economia domestica su misura....**

Il Cantone di Vaud ha due tipi di «classes ménagères»: rurale e urbano.

Al punto quinto delle nostre proposte diciamo che occorrono corsi,

non solo per giovinette, ma anche per madri di famiglia e per donne nubili di una certa età, e corsi per uomini. Possiamo aggiungere: corsi per impiegate; corsi per operaie delle fabbriche; corsi per donne di servizio, ecc.

Guardiamoci dal confondere tutte le valli e tutte le campagne ticinesi con le nazioni e con le città industriali in genere dove «la fabbrica» ha strappato in massa le donne dalla famiglia.

IV.

Bisogna moltiplicare i Corsi e giungere a renderli obbligatori — Un esempio: i Corsi obbligatori del Cantone di Vaud.

Si moltiplichino i Corsi di economi domestica! Il loro numero è, oggi, insufficientissimo.

Dodici corsi l'anno; dodici allieve per corso; 144 allieve ogni anno.

Una goccia nella fornace.

Per incominciare, i corsi dovrebbero essere per lo meno raddoppiati. E' evidente che se le giovani di 15-20 anni votassero, non sarebbero tanto trascurate dallo Stato.

Ma non votano; quindi non contano...

Giusta le nostre proposte numero **quattro** e numero **otto,** i Corsi dovrebbero entrare nella Legge scolastica, accanto alle Scuole complementari (art. 101-111).

Vaud, Berna e Friborgo, per esempio, han reso obbligatorie le scuole di economia domestica.

Vediamo che ha fatto il Cantone di Vaud.

La legge scolastica vodese, del 19 febbraio 1930, al cap. XI prevede che per preparare le giovani ai loro doveri domestici è istituita, **in ogni comune o consorzio di comuni,** una scuola per l'insegnamento dell'economia domestica. Questo insegnamento è **obbligatorio** per tutte le giovani domiciliate nel Cantone che non seguono studi speciali. Più comuni possono accordarsi per istituire un'unica scuola di economia domestica nella località più centrale. Essi costituiscono in tal caso un consorzio scolastico.

Potrà essere istituita una scuola itinerante o stagionale di Economia domestica nei consorzi in cui le circostanze lo giustifichino. Costituito un consorzio scolastico per l'insegnamento dell'economia domestica, ogni comune, situato nel raggio di quattro chilometri dalla scuola, può essere obbligato a far parte del consorzio stesso.

Le allieve che non abitano nei Comuni facenti parte del consorzio, sono tenute al pagamento di una tassa scolastica proporzionata alle spese. Questa tassa è a carico del comune di domicilio dell'allieva. L'insegnamento dell'economia domestica è teorico e pratico. La sua organizzazione e il suo programma **devono adattarsi** alle circostanze e ai bisogni speciali **di ogni comune o consorzio di comuni.**

Le materie d'insegnamento delle Scuole di economia domestica sono quelle previste dall'art. 22 della legge. (cucina, alimentazione, puericoltura, cure ai malati, bucato, stiratura, taglio). Il programma determina l'importanza di ogni materia.

Nelle scuole di economia domestica non possono insegnare che

le maestre in possesso del diploma speciale di abilitazione all'insegnamento dell'economia domestica, rilasciato dalle scuole Normali vodesi, o di un altro titolo riconosciuto equivalente.

L'insegnamento dell'economia domestica è a carico dei Comuni. Lo Stato accorda una sovvenzione del 40% sul totale delle spese. Questa sovvenzione può essere aumentata ai comuni che hanno risorse insufficienti o che si trovano in una situazione topografica eccezionale.

* * *

La Demopedeutica e l'«Educatore» non lasceranno cadere nell'oblio i Corsi ticinesi obbligatori. La passione e la tenacia della benemerita sig.ra Nottaris-Macerati saranno loro d'esempio.

* * *

Nel prossimo numero cominceremo col pubblicare uno scritto dell'egregio prof. Fantuzzi sul **castagnaccio** e sulla **pattona.**

E' sottinteso che nulla vieta ai nostri Corsi di economia domestica di escogitare altre torte, fatte con farina di castagne, più appetitose della toscana pattona e del toscano castagnaccio.

Un po' di ABC di Pedagogia e di Didattica

Libertà e Lavoro o licenza, capriccio e poltroneria ?

I.

I termini del problema — Testimonianze.

(Filopedeuta) L'accoglienza avuta dal mio mannello di note pedagogiche, uscito nell'*Educatore* di gennaio, m'incoraggia a ribussare al tuo uscio.

Libertà e lavoro o licenza, capriccio e poltroneria? Il dilemma è chiaro, chiarissimo: e di capitale importanza.

O di qua o di là.

Non è lecito sgattaiolare in nessun ordine di scuole, dall'asilo alle università, e neppure nella vita.

O siamo con *la Libertà* e col *Lavoro*, oppure con la *licenza*, col *capriccio*, con *la poltroneria*.

Non avere idee chiare in proposito è fonte di gravissimi guai, così nelle scuole come nelle famiglie e nella vita.

Non faccio nessuna scoperta se affermo che si salvano soltanto coloro i quali sono per la *Libertà* e per il *Lavoro*, e che il naufragio inghiotte coloro che, nella vita e nella scuola, sono, — pur senza rendersene esatto conto (candore e ignoranza), e anche pur credendo di essere sulla buona via (ignoranza e candore) — per la *licenza*, per il *capriccio* e per la *poltroneria*...

I lettori vedranno che la pedagogia moderna, la pratica scolastica e il buon senso han sempre parlato molto chiaro. I veri pedagogisti, i veri educatori, i bravi maestri, le famiglie solide han sempre osteggiato il disordine, il capriccio, la licenza, il caos, la poltroneria.

Gli è che le famiglie solide, i bravi maestri, i veri educatori e i veri pedagogisti sanno per istinto, per esperienza e per scienza che la poltroneria, il caos, la licenza, il capriccio e il disordine offendono e distruggono le radici stesse della vita.

Come l'altra volta comincerò con le testimonianze più recenti.

Innanzi tutto la parola al *Corriere del*

Ticino, per vedere in faccia il male da combattere. Parla un non pedagogista: la sua testimonianza assume uno speciale significato.

II.

Una «Nota» di Vittore Frigerio, direttore del «Corriere del Ticino», uscita il 19 maggio 1934.

«La libera manifestazione delle tendenze è un canone della pedagogia nipponica. — scrive un giornale —. Sin all'età di sette anni il pupo giapponese è il tiranno della casa. Tutto gli è permesso, tutto gli viene perdonato, persino se picchia la mamma».

Io non credo che occorra andare fino nel lontano Giappone per trovare dei bambini che, al disotto dei sette anni, tengono in famiglia un regime quasi tirannico per cui possono fare e disfare a proprio capriccio: buttar per aria la casa, rispondere con insolenze e villanie da schiaffi che, nell'eufemistico gergo dei cari genitori, vengono chiamate spiritosità; urlare come indemoniati per ottenere quello che vogliono; forse non arrivano a picchiare la mamma perchè le nostre mamme occidentali hanno la mano così detta *ladina*, per cui uno schiaffo è subito scappato, anche se il pargolo è molto viziato.

In generale, però, senza dover andare nel Giappone, si trova anche da noi una cara infanzia alla quale tutto è permesso, anche di essere insopportabile alla gente... S'intende che ogni mammina troverà insopportabili i bambini degli altri e scandalosi i genitori che non li tengono un po' a freno, mentre, per il proprio bambino, ha indulgenza da vendere.

Tra i paesi nostri e il Giappone corre però, in materia di pedagogia, questa differenza: che mentre nel Giappone allo scoccare del settimo anno tutto cambia e il bambino viene domato col pugno di ferro e non gli è più concesso nessun capriccio; in società deve diportarsi con rispetto ai maggiori e non gli è permesso di infastidire il prossimo nè tanto meno di rispondere male ai genitori o di mancare di rispetto alla mamma; nei paesi occidentali, allo scoccare dei sette anni... è lo stesso di prima, quando non è peggio, per il fatto che — fatte si intende, le debite lodevolissime eccezioni — in molte famiglie i poteri si sono rovesciati in modo che i figli comandano a bacchetta ed i cari genitori ubbidiscono ben felici quando la cara creatura non esagera nelle sue tiranniche pretese.

———

VITTORE FRIGERIO, *nel «Corriere del Ticino» del 19 maggio 1934.*

III.

Una protesta di Adolfo Ferrière, uscita nella rivista «Pour l'ère nouvelle» di gennaio 1935 — Necessità di una eccellente preparazione degli educatori.

...Nel mondo intero, soprattutto là dove imperversò l'organizzazione scolastica napoleonica, i cui effetti — estinzione graduale della personalità del fanciullo e dell'adolescente — possono ancora essere constatati oggidì, si è visto sorgere, dal principio di questo secolo, un movimento di reazione in senso inverso.

Parola d'ordine: liberare la spontaneità creatrice del fanciullo, favorire la sua iniziativa, rispettare l'energia morfologica particolare del suo temperamento e del suo spirito, individuare.

Bell'ideale, in verità; ideale atto a entusiasmare i creatori di un mondo nuovo, mondo più libero, meno oppresso dal conformismo soffocante che Durkheim pensava di imporci come fondamento e base perpetua della sua sociologia.

Quanti pericoli, tuttavia, su questa strada! Il pericolo più grave, al quale non si è saputo opporre le barriere necessarie, è la confusione tra libertà e libertarismo, tra libertà — indipendenza — che può essere un punto di partenza, un fatto concreto — e libertà — liberazione dello spirito, ideale, punto d'arrivo, astrazione che bisognerà far passare dall'idea al fatto e che ci si sforzerà d'incarnare nella realtà concreta dell'avvenire. Ora ciò presuppone DISCIPLINA.

Disciplina di se stesso, prima di tutto; sussidiaramente, e a titolo di conseguenza naturale, disciplina collettiva.

Poichè il bisogno dell'ordine, quando si è saputo imporre l'ordine a se stesso, irradia; si estende all'ambiente; sboccia in bisogno d'armonia sociale.

Quanto il conformismo scolastico tradizionale livella e uccide la personalità originaria e originale, altrettanto il libertarismo fondato sulla pura intuizione d'individualità incomplete, primitive e quindi incapaci di comprendere la vita complessa e di dirigere se stesso con conoscenza di causa, è pericoloso in potenza e, il più sovente, disastroso in fatto.

L'esperienza non ha fatto che dimostrarlo.

Quindi l'educazione appare come investita di una missione più alta, sintesi di queste due esigenze: liberazione e disciplina, che si è avuto il torto di opporre l'una all'altra, poichè ciascuna è condizione e funzione dell'altra!

E la scuola appare non più come una prigione di anime, nè come un campo di esperienze arrischiate in cui si può perdere, non meno irrimediabilmente, tutto ciò che costituisce la forza e la bellezza dello spirito dei nostri fanciulli, ma come un laboratorio della vita nel quale si fa il tirocinio dello sforzo intelligente e del possesso di se stessi.

* * *

Questo io l'ho proclamato fino dal 1905, in tutti i miei lavori.

Come va che tanti pedagogisti insufficientemente informati abbiano potuto prendermi per un libertario, partigiano della libertà «incondizionata» del fanciullo?

E' questo forse il regalo di amici troppo zelanti, di maestri di scuola che hanno letto male le direttive precise ch'io ho dato in materia di concentrazione, di possesso di sè, di padronanza dello spirito, da circa un terzo di secolo?

«Proteggetemi dagli amici; ai miei nemici penso io» ha detto Richelieu.

* * *

La scuola dell'avvenire sarà la tavola di un festino.

Il fanciullo vi arriva pieno di appetiti.

Appetito di sapere, appetito di agire.

Mille questioni si presentano a lui.

Il suo organo di percezione è prima di tutto La SUA MANO.

Mano, muscoli, occhio, pensiero, ecco il processo naturale: ma alla base, il volere, il bisogno: la finalità spontanea o suscitata.

La scuola suggerisce atti, difficoltà da vincere, problemi da risolvere; essa fornisce tutto il materiale necessario affinchè questi atti si estrinsechino, queste difficoltà trovino la loro soluzione, questi problemi possano essere risolti.

Una sola condizione: il fanciullo sia condotto a volerlo.

Ciò presuppone, che da tutto principio, la scuola miri a «centrare» il fanciullo; o per meglio dire: a permettergli di *centrarsi*.

Questo termine esige una spiegazione. La concentrazione in un lavoro si può osservare in ogni essere sano: bambino in culla attratto da un raggio di sole sul soffitto, dotto illustre nel suo gabinetto, industriale che mira un insieme di scopi precisi e vi incarna la sua passione del giuoco: riuscire per riuscire!

Un essere «centrato» riunisce in un tutto, in un fascio dinamico, un bisogno, un fine perseguito e voluto, la scelta dei mezzi per tendere a questo scopo e il componimento degli atti necessari per raggiungerlo.

Che un fanciullo impari ciò, presto; e tutta la sua vita, da quel momento, sarà trasformata.

Egli impara a centrarsi giuocando; insensibilmente passa dal giuoco alla costruzione e dalla costruzione al lavoro.

Dire che il lavoro si impara «giuocando» sarebbe tuttavia abusivo, se si dimenticasse che questo «giuoco» implica uno sforzo, sovente il più intenso e sempre il più fruttuoso degli sforzi!

* * *

E' ciò possibile? E' ciò attuabile?

Le prove abbondano, non solo dell'esattezza scientifica di questo programma di vita, ma dell'eccellenza dei risultati raggiunti ovunque dei maestri capaci hanno compreso — e vissuto — a fondo la «tecnica» della scuola nuova.

Perchè è *necessaria* una «tecnica».

Si tratti del metodo Montessori applicato ai più piccini, di Scuola attiva adatta ai gradi elementare e secondario, il TIROCINIO TEORICO E PRATICO DEL MAESTRO DEVE ESSERE SERIO.

Nessuna attività professionale complessa può essere improvvisata.

Lo si sa quando si tratta delle cure del corpo: la serietà degli studi medici lo prova. Non lo si sa forse ancora abbastanza quando si tratta di formare lo spirito dei nostri fanciulli...

AD. FERRIERE, *L'éducation facteur de transformation sociale» (Gennaio 1935). Leggere anche la raccolta di monografie riunite dal Ferriere, nel 1928, e pubblicate dall'editore Lamertin di Bruxelles, sotto il titolo significativo «La liberté de l'enfant à l'école active».*

IV.

Uno scritto di Giorgio Gabrielli «Ancora in difesa della Scuola attiva» ne «I diritti della scuola» del 25 febbraio 1934 — Scuola nuova non significa rivoluzione, disordine, indisciplina, poltroneria.

...Scuola nuova non significa rivoluzione e disordine; ma ordine che si conquista senza partire dalla disciplina formale e coatta, bensì da quella dell'affetto e della devozione che il maestro riesce a conquistare.

Significa che gli alunni non sono lasciati liberi di non far niente, ma sono interessati a fare, a produrre, a studiare, a pensare, senza che tutti, contemporaneamente, debbano fare la stessa cosa.

Spontaneità non significa lasciare che ogni bambino faccia il suo comodo e occorrendo non faccia niente e anzi disturbi i compagni.

La vera spontaneità si svolge in un clima di libertà che dev'essere vigilata dall'insegnante e da lui abilmente nutrita di interessi vivi e palpitanti.

Il segreto sta proprio nel suscitare degli interessi e nel promuovere in ogni fanciullo e in gruppi di fanciulli dei desideri di fare.

Spontaneità significa anche collaborazione tra gli allievi, i quali non debbono considerarsi autonomi e separati e quasi nemici durante il lavoro scolastico, ma aiutarsi vicendevolmente, scambiarsi i propri pensieri, cercare le soluzioni insieme e fare appello al maestro per gli aiuti e i chiarimenti necessari.

* * *

In conseguenza, quando noi chiediamo che i banchi-tortura siano sostituiti da tavolinetti mobili, non lo facciamo solo in nome di una nuova estetica novecentista, ma anche per consentire agli scolari le possibilità più varie di reciproca collaborazione.

Ma allora, mi si domanda, il maestro non fa più lezione?

Chi spiega, chi va avanti, chi interessa tutti gli allievi in una volta?

Rispondiamo che questo regime di libera attività non è necessario che sia istaurato per tutta la durata dell'orario scolastico; si può anche limitare a mezz'ora o poco più al giorno, per mettere i fanciulli in condizione di fare qualcosa di personale in un tempo determinato.

Nelle altre ore il maestro può fare le sue brave lezioni, e le sue esercitazioni collettive; ma se lascia questa valvola di scarico, ha modo di raccogliere in breve tempo delle forme di collaborazione spontanea che rappresentano il meglio della vita spirituale degli scolari.

I quali sono come gli uomini, che lavorano con piacere quando la loro attività è vigilata e disciplinata, ma lasciando un margine onesto all'affermazione della propria personalità creativa; e in questo caso, siccome sanno di avere maggiore responsabilità, producono molto di più e si fanno più conoscere nei loro pregi e difetti.

Vi sono maestri che invece riescono a svolgere tutto il lavoro scolastico in un regime di spontaneità completa.

Non diciamo che ciò sia facile e comodo e che non implichi una maggiore vigilanza e responsabilità; anzi è più sfibrante.

Ma si conseguono risultati addirittura sorprendenti...

I bambini della scuola attiva crescono non meno disciplinati, oseremmo anzi dire più disciplinati degli altri, perchè sono più coscienti della loro personalità, dei loro doveri, delle loro possibilità.

Hanno, giorno per giorno, collaborato a conquistare il loro sapere, a scoprire la

verità che la maestra sapeva suggerire, a perfezionarsi nelle abilità scolastiche.

Il programma è stato non solo svolto, ma superato, con anticipazioni notevoli...

In quanto a lavorare e studiare lasciate fare i bambini quando son liberi; diventa per loro una ossessione...

Disciplina e libertà si fondono nella personalità del fanciullo che sa di essere una anima condotta a ricercare la sua via, a chiarire la sua missione.

Le norme pratiche sono il particolare e non si possono fissare in una metodica; ciascuna le realizza come sente e come vive; basta leggere i programmi e tutta la pedagogia che li ispira, per sentirli e tradurli in atto.

Il lievito è dato da quella grande fede che tutti gli educatori, che son tali non solo di nome, hanno nel cuore.

G. GABRIELLI.

V.

«Psicologia e pedagogia dell'infanzia», di Andrea Franzoni (terza ed., 1933) — Come va intesa la libertà dell'allievo? — «Conciliare la libertà dell'educando con l'autorità dell'educatore» — L'imparaticcio di alcune formole non risolve il problema dell'educazione.

E' chiaro, per quello che abbiamo spiegato nella parte psicologica, che l'uomo è libero: perciò l'educazione si fonda sulla libertà, e senza libertà non c'è educazione.

E sta bene. Ma come va intesa questa libertà? e in che rapporto sta la libertà dell'alunno con l'autorità del maestro? e quali ne sono le applicazioni nel campo dell'educazione? Sono queste alcune questioni fra le più discusse in pedagogia.

* * *

Vediamo: c'è una libertà fisica, di grado infimo, comune persino alle cose; la libertà del fiume che straripa dal suo letto e dilaga e porta la rovina tutto intorno; questa è la libertà degli istinti non domati da parte dell'uomo. Non di questa, evidentemente, qui si parla.

C'è una libertà fisiologica, consistente nel bisogno che il bambino ha di reagire agli stimoli esteriori nel modo determinato dalle sue condizioni fisiologiche; come quando egli si muove, liberamente, senza limitazioni da parte dell'ambiente che lo circonda. E' una libertà di cui devesi tenere il debito calcolo; ma non è sufficiente al nostro scopo.

C'è una libertà psichica che consiste nella possibilità di eseguire o meno liberamente dei movimenti e degli atti scelti. Con la libera scelta dei movimenti siamo già in una sfera superiore, la quale attinge la vetta suprema quando si parla di libertà morale o spirituale, vale a dire della capacità che l'uomo ha di formarsi da se, di iniziare egli stesso i suoi atti, di essere lui il principio delle sue azioni, di non subire vincoli esteriori di nessun genere: libertà senza la quale, come innanzi dicemmo, non hanno significato le parole responsabilità e dovere, premio e castigo; libertà per la quale l'uomo si oppone agli istinti inferiori per aderire a un ideale; libertà in virtù della quale egli diventa capace di lotte e di sacrifici per un fine superiore.

Questa, evidentemente, è la libertà di cui vuolsi parlare in educazione; ma una tale libertà è il risultato oltre che l'inizio dell'educazione, *è più una conquista* che un fatto già compiuto. Quando perciò si parla di fondare l'educazione sulla libertà bisogna intendersi chiaramente: si tratta, cioè, di *prendere le mosse* dalle manifestazioni spontanee del bambino, dal rispetto alle sue esigenze interiori — non sempre facili tuttavia a conoscersi — dal favorire le condizioni del suo sviluppo, per farlo *giungere* poi alla padronanza dei propri istinti, al dominio di sè, alla obbedienza al dovere, all'adesione all'ideale, chè questa è la vera libertà, la sola libertà veramente umana. La quale non è cosa che già si possiede se non come in potenza; essa è un acquisto, una ricompensa degli sforzi che faremo per conquistarla. Questa libertà si sviluppa come si sviluppa la capacità di pensare e di operare; e però l'educatore che aiuta questo sviluppo, non solo non viola la libertà, ma la promuove, coadiuva a conquistarla: proprio come non s'oppone allo sviluppo della capacità di pensare il maestro quando impedisce le storture del

ragionamento, anzi coopera alla formazione di una testa ben fatta e ragionatrice.

In questo senso, che è poi il vero senso, il fanciullo non è un uomo già libero, ma un candidato alla libertà; egli aspira a liberarsi dai ceppi che lo stringono, anela a divenire lui stesso, a crearsi una personalità morale. L'educatore lo aiuta, perchè, abbandonato a sè stesso, il bambino crescerebbe a caso, gettato or qua or là dalle diverse inclinazioni, agitato da contrari venti, senza uno scopo preciso cui tendere. L'educatore non ha il diritto — e sarebbe d'altronde vano — di agire lui, invece del fanciullo, ma deve aver quello di indicargli la vera finalità, di sgombrargli la via e di sostenerlo per raggiungerla.

* * *

Alla stregua di questi concetti *la disciplina* assume essa pure un altro significato e un altro tono. Essa cioè è tutta interiore; l'atteggiamento esterno diviene la precisa corrispondenza, l'espressione di quello interno. Maestro e alunno obbediscono a una stessa legge superiore, vibrano insieme per uno stesso ideale, si accendono a una stessa fiamma. Non è una imposizione brutale, costrittiva, repugnante che viene dal di fuori; ma una adesione spontanea, un desiderio di ordine, un avviamento al bene che sorge dall'intimo dell'animo. Anche la disciplina, dunque, deve assumere il carattere di spontaneità, divenire il risultato naturale della attività del bimbo. Il quale, per vero, è dapprima disordinato, impulsivo, incoerente nei suoi atti, non si rende conto dei rapporti di coordinazione e subordinazione che lo legano agli altri; ma ogni giorno accumula un tesoro di piccole e preziose esperienze, le quali costituiscono una continua lezione per la sua condotta, diventano il fattore naturale del suo disciplinarsi. Non si tratta di abbandonarlo alle così dette conseguenze naturali dei suoi atti, che potrebbero condurre a sanzioni brute e oltrepassanti il valore morale del suo inesperto agire; ma lasciargli esperire le molteplici occasioni in cui i suoi atti troveranno necessariamente dei limiti, dei rapporti con altri, ond'egli dovrà esercitare il suo potere di inibizione, darsi delle abitudini ordinate, garbate, decorose: il che influirà per vie naturali a renderlo disciplinato.

Contribuiscono poi a disciplinare il bimbo anche certi sentimenti innati ch'ei prova fortemente: il sentimento di dipendenza dinanzi alla forza e alla superiorità, la soggezione all'influenza altrui, l'attaccamento e l'amore come rispondenza al sentirsi difeso, protetto, amato. Ora, questi, sono tutti coefficienti disciplinari assai importanti. Il bimbo, infatti, cede e si piega davanti alla volontà del babbo, della mamma, dell'educatrice, più forte della sua; egli subisce l'influenza di chi lo circonda quando si sappia opportunatamente agire su di lui; egli ordina e regge i suoi moti in corrispondenza dell'effetto e della fiducia che lo lega agli altri a cui vuol piacere e da cui vuol essere amato, perchè essi lo tutelano e lo amano. Il bimbo si conquista con la simpatia e con l'amore.

Una tale disciplina capace di imporre a grado a grado il dominio di se stessi avvia alla conquista della vera libertà. Disciplinare il fanciullo vuol dunque dire avviarlo verso l'ordine, verso la norma, verso la conquista di se stesso; il che richiede da parte dell'educatore virtù non comuni e accorgimenti assai notevoli.

Prevenire più che riparare, persuadere più che costringere, invitare con dolcezza più che imporre con violenza. Questo non toglie che, occorrendo, si diano anche precisi comandi, e se ne pretenda l'esecuzione senza deviazioni, in nome di un principio superiore di autorità, senza bisogno di spiegazioni per chi non è ancora in grado di comprenderle: questo suggeriscono i più grandi pedagogisti e moralisti, compreso Rousseau, il più deciso assertore della libertà in educazione; questo è dimostrato all'evidenza dalla esperienza educativa quando si vuole avere per risultato la formazione di alte coscienze e di forti caratteri; e questo perciò deve avere presente la saggia educatrice quando si parla di libertà, giacchè un tale agire non è affatto in contrasto con l'ideale che si persegue, è anzi la via per raggiungerlo.

Il problema è sempre il medesimo: conciliare la libertà dell'educando con l'autorità dell'educatore; la maestra deve ottenere questa conciliazione per sua virtù, col-

locando il bimbo quasi in una atmosfera invisibile, che intorno eserciti la sua penetrazione, ch'egli nemmeno avvertirà ma intanto costituirà l'elemento essenziale della sua vita. Guyau ha paragonato l'educazione a una azione ipnotica fatta di piccole cose, paziente, continua, tale da condurci a superare la nostra natura iniziale: a questa condizione un fanciullo diventa gradatamente uomo. Così la legge del dovere vince per la via dell'esempio; l'autorità morale è perciò la qualità fondamentale del maestro, giacchè il rispetto che ispira conduce all'assenso spontaneo. Ebbene, non è necessario dimostrare che l'autorità così intesa non ha nulla di violento e di compressivo, ma è una specie di ascendente morale. Ed è un'autorità dovuta anche alla grandezza della missione educatrice; ciò che fa l'altezza del sacerdote è l'altezza della sua missione, egli parla in nome di Dio: così il maestro. Insomma l'opposizione tra autorità e libertà è una opposizione fittizia; in realtà questi due termini si implicano, non si escludono: la libertà è figlia d'autorità ben intesa. Essere liberi non è fare ciò che piace, ma essere padroni di sè, agire ragionevolmente e fare il proprio dovere. Ora, l'autorità del maestro è appunto un aspetto di questo dovere; e il fanciullo deve essere abituato a riconoscerla questa autorità nella parola dell'educatore e a subirne l'ascendente.

* * *

Il fatto dell'educazione bisogna, insomma, guardarlo sempre e tutto dal suo interno: e allora certe questioni che appaiono insolubili alla stregua di condizioni esteriori trovano entro la libertà dello spirito la loro soluzione che è sintesi e armonia.

L'educazione è un continuo processo di liberazione dell'io superiore dall'io inferiore. In questo processo il maestro rappresenta la ragione e la morale ancora impotenti nel fanciullo, senza però dimenticare che il fanciullo è esso stesso un centro attivo ricco di risorse e di possibilità infinite, che non si può quindi costringere entro schemi precisi e predeterminati. Compito dell'educazione infantile è quindi quello di penetrare nell'intimo della vita del fanciullo, stimolandone le tendenze e gli interessi, attuando tutte le possibilità latenti, senza soffocare le manifestazioni spontanee. Certo non è possibile stabilire anteriormente e astrattamente nei particolari i rapporti tra adulto e fanciullo, tra educatore ed educando, nel che è pure il fulcro del processo educativo. Tali rapporti variano molto secondo l'ambiente, l'età, la natura dell'educando. Sono insomma rapporti vitali, mobilissimi, che si spostano secondo i casi e le circostanze.

Questo deve ricordare bene l'educatrice perchè non creda di avere risolto il problema dell'educazione con l'imparaticcio di alcune formule. Sì, anche queste giovano, ma più giova l'intuito, la duttilità, la personalità di chi educa.

A. FRANZONI, *«Psicologia e pedagogia dell'infanzia» (Milano, presso l'Autore, Via Legnano, 26, Lire 12.50). Tutto il libro è da leggere. E tutti i libri del Franzoni. Il Franzoni è pedagogista tanto colto quanto equilibrato. Di lui riparlerò.*

VI.

Uno scritto di Ed. Claparède «Les préjugés contre l'école active» nel «Journal de Genève» del 25 luglio 1933 — La scuola attiva è la scuola del lavoro, dello sforzo, dell'educazione — Presunzione e ignoranza di certi avversari.

... La scuola attiva è il contrario della scuola «libresca» contro la quale protestava già Montaigne, cui spetta la paternità di questo aggettivo.

E' il contrario della scuola passiva, della scuola che non sa invitare gli allievi a partecipare alla lezione, svegliando il loro interesse.

La scuola attiva mira prima di tutto a *far amare il lavoro* e a creare la *disciplina interna.*

La scuola attiva è la scuola dello sforzo, perchè essa pone al fanciullo una meta che lo attrae e che lo spinge a far tutto il possibile per raggiungerla.

Essa insiste sull'educazione più che sull'istruzione.

Non ha dunque nulla di sovversivo a meno che non si voglia chiamare sovversivismo lo scuotere la «routine».

* * *

La scuola attiva, e questo è vero, non va a genio a molti docenti.

A destra e a sinistra la si attacca e qualche volta aspramente.

La si attacca perchè essa richiede, per essere realizzata, un cambiamento completo delle abitudini.

E i praticoni non amano cambiare le loro abitudini.

I loici di Port-Royal avevano dimostrato la ragione di questo pregiudizio contro *LE NOVITA'*:

«Vi sono coloro che non hanno altra ragione per rigettare un'opinione che questo curioso ragionamento: se così fosse io non sarei un uomo abile; ora io sono un uomo abile; dunque ciò non può essere. Che! se il sangue circolasse nel corpo; se la natura non avesse orrore del vuoto; se l'aria fosse pesante... io avrei ignorato cose importanti nell'anatomia e nella fisica; bisogna dunque che ciò non sia».

Sembra che molti educatori pensino: Ma come! se il fanciullo, per lavorare, ha bisogno di essere interessato al suo lavoro; se ogni lezione dev'essere una «risposta»; se la vera disciplina è quella che è accettata dall'individuo, e non quella che gli vien imposta per costrizione; se, in una parola, la scuola dev'essere attiva, e non passiva... io avrei ignorato cose importanti nell'arte dell'educazione — è dunque impossibile che ciò sia vero»..

———

ED. CLAPARÈDE, *«Les prejugés contre l'école active». Questo scritto, uscito nel «Journal de Genève» del 25 luglio 1933, venne ristampato nelle «Causeries psychologiques», seconda serie (Ginevra, Kundig, 1935, pp. 100).*

VII.

Da «L'onor del mestiere», del maestro Giuseppe Rusconi, scritto uscito ne «I diritti della Scuola» (5 ottobre 1933).

Fra le tante pose c'è oggi quella di parlare con cert'aria di fastidio e di sufficienza della scuola e dei problemi di didattica. Più di qualcuno fra noi si considera solo provvisoriamente maestro e preferisce che in lui si veda il futuro critico d'arte o il romanziere, o magari il predestinato scopritore di un terzo polo terracqueo.

Per quel che riguarda le sue attuali attribuzioni, che deve pure in qualche modo sbrigare, questo tipo di maestro... temporaneo si affida all'improvvisazione e si infischia di tutte le regole...

Si va oggi generando in molti maestri troppo intelligenti la persuasione che non esista più un problema specifico dell'insegnamento, da risolvere con assidui studi ed esperienze professionali, e che la magica formula «chi meglio sa meglio insegna» abbia risolto definitivamente ogni questione di didattica.

Troppi sorrisi ironici furono messi in circolazione, anche da persone responsabili verso l'ingenuo entusiasmo dei giovani per i problemi interni della scuola, perchè non si dovesse finire per convincersi che la pedagogia, la didattica, le indagini sullo svolgimento della psiche infantile, i quesiti sull'insegnamento delle singole discipline, siano melanconie passatiste e nulla più.

Andiamo così perdendo ogni fisionomia propria, ogni vigorosa impronta professionale...

Che non si sia schiavi delle formule e degli artifizi, e che ognuno derivi dalla sua esperienza i suoi metodi è certo una gran bella cosa; ma non per questo si deve pretendere CHE CIASCUNO DI NOI RIPERCORRA AB INITIO TUTTO IL CAMMINO CHE ALTRI HA GIA' FATTO PER LUI, appesantendo la sua pratica quotidiana con un continuo lavorio delle energie mentali, tese tutte, ad ogni semplice passo, senza mai il sussidio d'una guida, di un procedimento, di un meccanismo, che dia respiro al cervello e snellezza all'azione.

Bisogna convincersi che per andare avanti conviene appoggiarsi a qualche punto fisso; e che, a mano a mano che si procede, è utile fissare lampade e cartelli indicatori chiari ed espliciti per segnare il percorso a coloro che seguono. Perchè

se è giusto che ognuno conosca la via che si mette a percorrere, E' PERO' ASSURDO CHE OGNUNO SE LA COSTRUISCA DI NUOVO; eppoi non tutti siamo capaci di aprirci da soli una via, anzi la maggior parte degli uomini non sono pionieri, e hanno bisogno di chi insegni loro il modo di tracciare un cammino, gli strumenti adatti al lavoro e tutti quegli accorgimenti e quelle massime pratiche che formano una data tecnica.

Affiniamo le nostre armi, per comprendere le esigenze della scuola, per designarne via via gli orientamenti, per formularne i metodi, per dettarne le leggi, noi che viviamo nella scuola, se non vogliamo lasciarla in mano di burocrati incompetenti.

* * *

La recente riforma ministeriale dei programmi di concorso è il segno dell'intuizione di questa esigenza di professionalizzare la nostra cultura, orientandola tutta allo scopo della FORMAZIONE TECNICA DEL MAESTRO. Bisogna accogliere questo nuovo appello e tornare allo studio delle nostre materie, di cui si ha in generale una concezione troppo piccina.

Senza bisogno di ricorrere ai paroloni altisonanti di *sublime missione*, di *artefici dell'avvenire*, e simili, dobbiamo far sapere, e provare a tutti, che una vera lezione costa più della chiusura di un bilancio, basata tutta sulla differenza fra le entrate e le uscite; più assai di quattro chiacchiere su un articolo del Codice mandato a memoria; più assai del calcolo della resistenza di una trave di ferro. Cose tutte, queste, poggiate sui comodi cuscinetti delle regole fisse e dei prontuari alla portata di ogni manovale semi-analfabeta, e che non richiedono dunque grandi acrobazie mentali come si vuol dare ad intendere.

Dobbiamo reagire a chi ci nega una nostra fisionomia, una tecnica del nostro mestiere, col dire che basta la cultura per insegnare. Dobbiamo esser gelosi del nostro ufficio e dimostrare che NON E' POSSIBILE AL PRIMO CAPITATO cui torni comodo guadagnarsi momentaneamente un pane, di entrare fra i banchi della scuola con tutta la sua incompetenza, a umiliare la nostra professione riducendola alla misera giaculatoria dell'alfabeto.

La scuola è per noi campo di indagini e di studi appassionati e vi si deve stare con mente e con cuore votati e col desiderio sempre vivo di migliorarla e di migliorarsi.

Io mi vergogno più di far la figura del maestro incolore, ripetitore passivo, inconsapevole, senza volto, che della «bolletta» in cui mi trovo dopo il quindici di ogni mese. Non si innesta tutto sul motivo economico il nostro problema di classe: esso vuol essere anzitutto affermazione della nostra dignità, riconoscimento e giusta valutazione, oltre che delle benemerenze morali, ANCHE DELLE ABILITA' TECNICHE che ci danno una fisionomia professionale propria. La dignità del maestro è inesorabilmente legata alla sua cultura professionale.

GIUSEPPE RUSCONI.

VIII.

«Vera e falsa libertà nell'educazione», di Giuseppe Lombardo-Radice: relazione presentata al Congresso internazionale dell'Educazione nuova tenuto a Locarno nell'estate del 1927 — Contro gravi e pericolosi errori.

Si fa tale abuso della parola *libertà del fanciullo*, che ritengo necessario ritornare sul concetto di libertà in educazione, per correggere errori i quali mi paiono pericolosi, perchè sviano dietro falsi miraggi l'opera dei maestri.

* * *

Adulto e fanciullo. — Vero è che il fanciullo ha una sua vita e caratteri spirituali diversissimi da quelli dell'adulto. Vero è che, per tale ragione, si deve *rispettare*, anzi considerare sacra la mentalità ingenua del fanciullo, procurando che si manifesti senza impedimento. Muovendo però da tali affermazioni, gli amici della *scuola attiva* non debbono giungere a *chiudere i fanciulli nella loro infantilità*, perchè ciò sarebbe forse il colpo più forte arrecato alla loro stessa spontaneità. In-

fatti è proprio del fanciullo foggiarsi in fantasia l'avvenire, e anticiparselo; ed il suo giuoco più bello è stato, è e sarà sempre quello di *essere più che un fanciullo.*

Pertanto il fanciullo cerca la compagnia degli adulti, ha l'ambizione di essere preso da loro in considerazione; di interessarli non come *bambino* ma come *persona* che ha un suo giudizio, che è capace di lavoro, che contribuisce alla vita comune, che sa fare ciò che è proprio dell'adulto, che sa offrire all'adulto qualche cosa e ottenere dall'adulto fiducia e confidenza meglio che degnazione.

Il fanciullo tende perciò, *come ogni uomo.* ad essere accolto in una sfera di vita che gli paia superiore alla sua vita attuale; sentendo la *superiorità* di altri, cerca di elevarsi ad essa. Dobbiamo impedire che esso sia adulatore dell'adulto e che prenda un atteggiamento di passiva ammirazione, di servile accettazione, di esteriore imitazione; ma non dobbiamo mai, per evitare questi malanni, togliergli il senso della propria subordinazione spirituale all'adulto, perchè da questo senso nasce lo *sforzo di elevarsi,* per acquistare la stima e per farsi apprezzare come persona degna dell'interesse dell'adulto.

Una certa dipendenza sarà sempre necessaria, per *salire alla libertà;* come *una certa libertà sarà* sempre necessaria, per *salire alla consapevole obbedienza.* L'importante è che il fanciullo senta chiaramente che l'adulto non agisce per suo arbitrio, ma obbedisce egli stesso. Dinnanzi all'adulto coerente, tenace nei suoi propositi, attivo, pensoso, il bambino *si sente bambino davvero,* cioè acquista coscienza di essere diverso dall'adulto. Scopre il valore dell'adulto, e per ciò stesso scopre la propria insufficienza di fanciullo. Comincia a guardare *in alto;* si sforza di capire, di imitare, di gareggiare coll'adulto; e ora *ascolta* le parole dell'adulto, ora *segue* con occhio ladro il suo lavoro, per coglierne il segreto, ora *frena* le proprie intemperanze per rispettare gli adulti cui possono dispiacere, ora *chiede* aiuto all'adulto, ora *invita* l'adulto a giudicare le sue piccole opere e i suoi stessi giuochi, ora *attinge* coi suoi «perchè» alla fonte del sapere, per lui augusto e sacro, dei maggiori «che sanno tutto».

Le cosiddette *repubbliche di fanciulli* sono creazioni artificiali ed artificiose, nelle quali l'adulto cerca di eliminare il proprio intervento, distruggendo così o facendo degenerare la spontaneità del fanciullo, della quale è gran parte la compagnia, l'esempio, *la collaborazione, la correzione dell'adulto.*

G. LOMBARDO-RADICE, *«Educazione e diseducazione» (Firenze, Bemporad). Due altri paragrafi completano la relazione: leggerli nel volume indicato dianzi. Nel medesimo volume c'è il capitolo «Capriccio e automatismo».*

IX.

«Il culto della spontaneità», di Evaristo Marsili, maestro e direttore didattico, già bibliotecario della Scuola Pedagogica di Roma (Giugno 1927)

... La spontaneità abbandonata a se stessa è impaludamento e stazionarietà. Scuola è opera di incitamento, di guida, di correzione. Terminare l'incompleto, correggere l'errato, rifare quel che è brutto, mal concepito o male eseguito, incoraggiare nel lavoro ben riuscito, questo è scuola. Chi scrive senza la cura di scrivere sempre meglio, chi disegna o parla o canta o suona senza l'apprezzamento e la correzione assidua e scrupolosa dell'opera sua, non progredisce, ma ristagna, irrigidisce l'anima nella sua maniera, e non va oltre. E' questo il destino della grande maggioranza degli ignoranti, degli incolti, dei rozzi, dei profani.

Il Förster in *Scuola e carattere* ammonisce: *«V'è un rispetto esagerato e falso della individualità del fanciullo, un culto della* self-indulgence, *e dell'arbitrio capriccioso, che si dà l'aria di patrocinare la causa democratica, mentre in realtà il suo trionfo significherebbe la morte di ogni vera democrazia».*

Herbart, da parte sua, così si esprime: *«Sono rarissime le nature che escano da sole dall'indifferenza, che rende, come si dice, volgari; sono rarissimi quelli che san-*

no acquistare, senza che sia loro comunicato, lo spirito di discernimento, a cui si deve la cultura interiore ed esteriore».

E il nostro Lambruschini, anche più eplicitamente e rudemente, incalza: «*A questa svagatezza e svogliatezza, a questo leggero svolazzare dello spirito sopra le più gravi cose, conduce i fanciulli, in primo luogo, la mobilità del loro animo, la vivacità della loro immaginazione, eccitate oggi più di prima, dalla maggior confidenza che loro si dà, e dal più libero e allegro vivere. Nè io riprovo o deploro questa confidenza, questa libertà, quest'allegria; ma affermo che lo spirito dei fanciulli, venuto in maggior rigoglio, si vuol coltivarlo in guisa che egli non si sfoghi in lusso di frondi e di sterili fiori, ma si fecondi e fruttifichi*».

Con la sola spontaneità male intesa, e una troppo mite disciplina, pochissimi riuscirebbero ad apprendere un qualsiasi magistero che implichi docile sottomissione a seguire per lungo tempo, con sforzo sempre rinnovato, una applicazione metodica. I pochi casi di prodigiosa autoformazione, che è poi autodisciplina, non valgono a negare l'asserto.

Quando assisto alle polemiche pedagogiche nelle quali si vuol sostenere questo o quell'altro indirizzo unilaterale il cui motto dovrebbe essere «tutta disciplina» o «tutta spontaneità», mi vien da pensare che in fondo anche fra i pedagogisti v'è della gente pigra; perchè l'unilateralità è proprio una eloquente prova della pigrizia. La funzione dell'educatore non può mai soverchiamente semplificarsi, e tanto meno meccanizzarsi; appunto perchè l'educatore dev'essere sempre, in ogni circostanza, lo spirito vigile che deve saper scegliere la sua via, fra le molte e talvolta intrigate, che gli si aprono dinanzi. Se la via fosse una sola, se uno solo fosse il motivo del suo operare, una sola e sempre la stessa la soluzione da dare a tutti i problemi che si presentano, il suo compito sarebbe assai facile e non gli occorrerebbe davvero nè tanta coltura, nè tanta esperienza, nè tanta riflessione, per saper prendere il suo partito in ogni occasione.

* * *

... Dunque si deve proprio rinunciare al culto della spontaneità nella scuola, di questa divinità esaltata da Montaigne e da Rousseau, da Pestalozzi e da Froebel, e che il nostro presente ordinamento scolastico ha rimesso in grande onore? Spontaneità che pure è tanta parte della vita del fanciullo, e per cui egli ci si rivela e ci esprime le sue gioie e i suoi crucci, le sue ansie e i suoi disinganni, le sue aspirazioni, le sue riluttanze, i suoi fantasmi? Sopprimere la spontaneità nella scuola vorrebbe dire alienarci l'anima del fanciullo per non più intenderla, e correre il rischio di coltivare un seccume anzichè un germoglio. Non sia mai! Gli è che la questione dev'essere esaminata e approfondita, senza precipitazione e senza fanatismo; perchè son proprio i precipitosi e i fanatici che snaturano le cose e inaspriscono i contrasti, al punto da far apparire inconciliabili termini che nel loro più profondo significato, non lo sono...

* * *

Una ragionevole spontaneità, e una ragionevole disciplina fatalmente vengono a incontrarsi e contemperarsi.

Spontaneità nella scuola non vuol dire soppressione di ogni intervento da parte dell'insegnante; ma intervento che sappia essere suscitatore di spontaneità; intervento che sia accettato come necessario, che sia atteso come provvidenziale; intervento per cui il fanciullo sia condotto a scoprire quel se stesso che è il migliore se stesso, che rappresenta una conquista nel suo divenire e per cui provi la gioia di questa conquista. Eccitare la sua capacità di sforzo per renderglielo possibile ogni giorno una linea di più, non significa punto violentare e contrariare la sua spontaneità; ma vuol dire nella normalità del caso, introdurre nel flusso di questa, nuovi fattori e nuove correnti. Le esortazioni, i comandi e gli stimoli sensibili che ci fanno prendere la risoluzione di fare quello che non avevamo intenzione di fare o di astenerci da quello che stavamo per compiere sono senza dubbio elementi di disciplina, implicano certamente uno sforzo che faccia cambiar direzione al nostro volere; ma non per tanto significano annullamento della nostra spontaneità. Significano inve-

ce nuova linfa che viene ad accrescere la sua prosperità, nuovi elementi che ne modificano, ne integrano, ne moltiplicano le forme E' la spontaneità che cresce su se stessa e tende a divenire libertà fino alle sue più alte forme dell'eroismo e del sacrificio. Il linguaggio comune ha molte espressioni per significare la trasformazione in nostra spontaneità degli stimoli e degli insegnamenti che ci vengono da altre persone. Il rimanere convinti, commossi, convertiti, dissuasi; il sentirci sollevati, rassicurati nei nostri dubbi e nei nostri timori e decisi nei nostri propositi dopo tutte le nostre incertezze; il trovarci concordi coi nostri contradditori; il sentir cadere le nostre ire, le nostre simpatie, i nostri entusiasmi, le nostre speranze; e tutto ciò dopo aver ascoltato consigli, spiegazioni, esortazioni, sono di queste espressioni, alle quali si può aggiungere «la unità di spirito che si verifica tra maestro e scolaro, nell'atto educativo».

E. MARSILI, *Da «I diritti della scuola» di giugno 1927.*

X.

Una voce nostrana, nell'«Educatore» di una diecina di anni or sono.

... Lasciamo che si espanda la mentalità poetica creativa del fanciullo anche nella *composizione* e nel *disegno.*

Barbay d'Aurevilly pensava che il modo migliore di vedere il mondo è attraverso la poesia.

E' un fatto che vedere la scuola elementare nella luce della poesia e lasciare che il fanciullo esprima il suo mondo interiore è fonte di vive soddisfazioni.

La scuola in cui aleggi la poesia è una cosa tutta fresca e nuova: come certe albe estive (parevano il principio del mondo) mirate da una vetta prealpina, e il verde appena creato di antiche primavere.

Così sentono molti maestri, dopo amare esperienze.

E alla esperienza non si deve rinunziare.

E ciò sia detto senza misconoscere il bene che han potuto compiere gli educatori del passato. NESSUNO PIU' DI NOI DETESTA I CALUNNIATORI DELLE SCUOLE DEL PASSATO.

* * *

Sento dire:

— I temi vivi, i temi liberamente scelti e liberamente illustrati col disegno han vinto. Chi lo nega non conosce le scuole elementari, non conosce i fanciulli, non parla per esperienza, ed è meglio che taccia.

Rispondo:

— E' vero, ma nessun ponòfobo creda di avere scoperto una chiave magica che apra tutte le porte. Per i ponòfobi non c'è «Apriti sèsamo» che valga...

Anche si dice:

— Il fanciullo deve vivere, deve autoeducarsi, deve espandere la propria potenza creativa anche in iscuola ed esprimere il suo mondo interiore con libertà ed originalità.

Ribatto:

— E' vero; *ma...* Ma perchè la libertà non degeneri in isciatteria (che orrore, per es., se, col pretesto del tema libero mal compreso, la scuola spingesse fanciulli e studenti a portare nelle composizioni bassezze da lavatoio o segreti familiari) e in *ischiavitù* al proprio *capriccio,* una legge è necessaria. Dirò, modificando un verso del Tasso, che l'allievo dev'essere

Libero si, ma libero con legge.

E la legge occorre sia viva e operosa in noi educatori, per farsi attuosa negli allievi.

Perchè la libertà frondisca, l'educatore non deve annullarsi in iscuola: ma deve essere *educatore;* deve avere due ali invisibili che gli permettano di transitare come Cristo sulle acque: *coscienza morale e coscienza estetica.* Della coscienza morale non occorre parlare. La sua necessità non si discute. Non così della coscienza estetica. Troppo poco se ne parla. Scrissi, tre anni or sono, in queste pagine:

«Abbattere i vecchi metodi nell'insegnamento del comporre non è impresa facile. L'ostacolo è un solo, in sostanza, ma tremendo, benchè non invincibile: l'insufficiente preparazione artistica dei docenti in quasi tutte le nazioni. Le baraonde di

notizie slegate, le astrattezze libresche e classificatorie, le orge di teorie generiche e grigie appannano o uccidono addirittura, nelle scuole che preparano i maestri, ciò che è freschezza, anima, vita, gusto, intuizione fantastica».

Questa composizione, questa poesia, è bella o brutta? Dove è bella e dove è brutta? E questo disegno?

Non è facile rispondere.

Perchè persistono nelle composizioni sciatterie inverosimili? Perchè guasto o insufficiente è il nostro gusto. Vi sono maestri e professori ghiotti di pacciame rettorico...

«Donne e preti — Non son poeti» — esclamò un giorno il Carducci. E noi insegnanti come stiamo?

In fatto di gusto, non di rado noi siamo come le *«guide cieche»* (di cui parla il Vangelo) le quali, *«filtrano il moscerino e trangugiano il camello»*. (Matteo, XXIII.

Leggevo tempo fa gli *Epigrammi veneziani* di Goethe nella versione metrica di Antonio Buoso. L'antitedesco epigramma trentatreesimo, noi docenti, cresciuti in iscuole quasi totalmente prive di illuminazione estetica, possiamo far nostro, con qualche modificazione:

«Una cosa sola il docente *«tratta, e apprender non vuole: poesia. Per questo così acciarpa. Amici lo sappiamo».*

Grave peccato la mancanza di senso poetico e di gusto.

«Je finis par croire (scrisse Anatole, che se ne intendeva) *que le manque de goût est ce pêché mystérieux dont parle l'Ecriture, le plus grand des pêchés, le seul qui ne sera pas pardonné».*

Purtroppo, oggi, nelle scuole, la mancanza di gusto è il peccato più diffuso.

Ma speriamo e lavoriamo. Il tempo sanerà anche questa piaga.

Al Tempo e alla Speranza».

E. PELLONI.

XI.

Un severo ammonimento dello psichiatra e psicologo prof. Sancte De Sanctis (1922).

... In quanto allo sviluppo *pieno* della personalità, è pure inteso che lo sviluppo deve essere vigilato e diretto da mani maestre.

La teoria del non intervento, in fatto di educazione, è una teoria nefasta.

Gli ottimisti alla Rousseau debbono tenersi preparati a ricevere qualche seria delusione...

PROF. SANTE DE SANCTIS, *«Riformare la scuola», a pag. 14. Questo passo fu riprodotto nell'«Educatore» di giugno 1922: tredici anni fa.*

XII.

Un articolo polemico di Ugo Spirito uscito nella «Rivista pedagogica» di gennaio 1921.

...L'equivoco in cui s'incorre quando si parla di libertà è molto comune e quasi generale. Volgarmente si discorre di lilibertà usando, senza nessuna riserva implicita o esplicita, la stessa parola per i due significati opposti ch'essa può avere: quello di libertà positiva e quello di libertà negativa. Quest'ultima è una libertà per modo di dire, che solo per eufemismo può chiamarsi tale. E' l'ideale liberaloide di una libertà che confina con l'anarchia: è un concetto puramente naturalistico di libertà animale: puro arbitrio inconsulto. Poichè il concetto negativo di libertà è fondato principalmente sulla mancanza più o meno assoluta di leggi. L'uomo — o il bambino — è libero in quanto manca la legge.

Ma non è questa la vera libertà, la libertà umana cui dobbiamo aspirare ed a cui dobbiamo educare il bambino in quanto lo consideriamo e lo rispettiamo come uomo. V'è — della parola libertà — un significato più profondo che non sia quello di arbitrio, un significato per cui libertà si concilia con necessità, ovvero con legge. E perchè una simile libertà sia conquistata, è necessario che ci sia appunto la legge che s'impone, che si deve imporre, dapprima nella sua eteronomia, per diventare poi quanto più è possibile autonoma e cioè la stessa legge che noi spontaneamente c'imponiamo, realizzando proprio in questa auto-imposizione la nostra più grande libertà. La libertà così concepita non è lo

stato naturale che troviamo come nostro costitutivo venendo al mondo, ed a cui abbiamo diritto naturalmente, ma deve diventare invece nostra continua e difficile conquista e, lungi dell'esserci data dall'esterno, deve essere raggiunta da noi, superando ogni ostacolo e trionfando di noi stessi.

* * *

Come la vera libertà non esclude la legge, così la vera autoeducazione non esclude l'educatore, ma anzi lo presuppone necessariamente. Tale affermazione a prima vista può parere assurda o per lo meno paradossale, ma risulterà più che fondata, se non ci lasciamo guidare da mere parole. Perchè un'autoeducazione che escluda l'educatore è solo una concezione puramente naturalistica e cioè d'impossibile realizzazione. E', in fin dei conti, l'ideale educativo di Rousseau, quell'ideale per cui Emilio finisce di essere - se pur ciò fosse possibile -- un fanciullo ed un uomo del suo tempo, per diventare un utopistico essere di una società primitiva. Utopistico, dico, e mi pare che non sia necessario aggiungere altro — chè un'educazione puramente negativa può esserci solo in un mondo costruito fantasticamente. — Un'autoeducazione, intesa nel senso di assenza di educatore, è in sostanza una non educazione, un puro rimbrutimento. La vera autoeducazione deve presupporre assolutamente un momento eteronomo, un'eteroeducazione — se così è lecito dire —, in forza della quale possa realizzarsi il vero sviluppo spirituale, implicante, nel suo processo, la risoluzione del momento eteronomo in quello autonomo. L'autoeducazione concepita diversamente, e cioè come esplicazione naturale di un individuo che ha in sè — nell'io naturalisticamente pensato — ogni valore (che per quanto non estrinsecato pure è già reale, già esistente): l'autoeducazione così concepita è completamente astratta, meccanicistica, irreale. E una pedagogia che assuma come proprio compito il tentativo di far trionfare un simile sistema educativo non può che fallire irrimediabilmente, come quella che — per il suo concetto informatore — falsa radicalmente il significato della funzione educativa.

* * *

E' vera conquista dello spirito non il facile ed incosciente risultato, ma il valore posto consapevolmente come fine e perseguito, nonostante tutti gli ostacoli che possano incontrarsi lungo la via, con una lotta diuturna e tenace, con uno sforzo continuo e nobilissimo, dopo di cui la vittoria, da lungo tempo bramata, arride in tutta la sua luce e procura una gioia — la vera gioia di chi ha lavorato — tanto più grande, per quanto più grande è stata la lotta e la coscienza di combatterla per quel fine. E il vero compito dell'educatore è quello di far brillare agli occhi del'educando tutta la nobiltà e la grandezza della lotta della vita, di farla amare e di farla imprendere con allegro animo e con coraggiosa fiducia. Solo allora il bambino sarà rispettato nella sua umanità, e cioè nella sua spiritualità, e solo allora si avrà la vera educazione, che tale si potrà dire perchè fatta per la vita, la quale non è tutta facile e rosea, non è cioè di una rosea monotonia, ma è sconfitta e vittoria, dolore e gioia, male e bene, falso e vero, ed infine sforzo e riposo.

* * *

Dove non c'è opposizione non c'è conquista e non c'è quindi valore. E come dove non c'è legge non c'è vera libertà, dove non c'è educatore non c'è vera autoeducazione, così dove non c'è opposizione e lotta non c'è neppure vita spirituale, non c'è vera affermazione...

UGO SPIRITO, *«L'errore fondamentale del Metodo Montessori»*.

XIII.

Una protesta di una ventina di anni fa — «Sono tutte pedanterie!»

... Purtroppo nelle scuole si possono infiltrare certi sedicenti *«innovatori»* di tipo dannosissimo.

Per insufficienza di educazione, di equilibrio, di formazione spirituale, di cultura generale, per insufficiente conoscenza della didattica, della pedagogia, della storia della scuola, dell'educazione e delle dottrine pedagogiche, essi sono fatalmente portati ad appagarsi di superficialità, di for-

mole vuote, di fatuità, a svalutare ciò che è ordine, attenzione, lavoro, raccoglimento, vero studio, con quale danno per gli allievi ognuno immagina.

Per esempio: parlate loro dell'*ordine* che deve aleggiare nella classe, nello studio, nell'insegnamento, nei quaderni, in tutta la vita scolastica?

La piroetta è pronta. Ma che *ordine*, ma che pastoie, rispondono; sono tutte *pedanterie*, queste; libertà, libertà...

Ciò che è vero studio, raccoglimento, attenzione, lavoro e ordine, per questi dannosissimi imbecilli, per questi poltroni, contro i quali lo Stato e le famiglie non si difendono abbastanza, non è che *pedanteria*...

FRANCESCO RAVELLI, *«Pagine di diario», 1916.*

XIV.

Il dott. Ovidio Decroly avversario del disordine e dei capricci (1907-1932) — I doveri dei maestri.

... Il problema della *libera attività* è importante; bisogna però mettersi bene d'accordo su ciò che deve essere questa libera attività.

Il dott. Decroly non è partigiano del disordine e del caos, dell'abbandono dei fanciulli ai loro capricci.

Egli ritiene, al contrario, che sia indispensabile l'esercitare i fanciulli al lavoro personale, all'attività spontanea, al raggiungimento di un fine liberamente scelto.

Ciò esige però che il maestro sia pronto a consigliare, a dirigere, a mostrare come si deve fare e anche a impedire agli instabili, ai litigiosi e agli invadenti di disturbare i loro compagni.

Il Decroly ritiene inoltre che il fanciullo deve imparare non soltanto a lavorare da solo, ma anche a collaborare a lavori collettivi.

Il maestro può dunque imporre un ordine, una disciplina; intervenire nei casi di conflitti, se non vuole che la collaborazione sia resa impossibile dalla presenza di un soggetto confusionario o indifferente, non ancora abituato al lavoro collettivo o che preferisce lasciar lavorare gli altri e gioire passivamente degli sforzi altrui.

E' necessario favorire più che sia possibile l'attività di cui il fanciullo ha egli stesso preparato gli antecedenti psicologici: osservare, riflettere, pensare, volere, perchè è questa la forma di lavoro mentale più adatta all'equilibrio del suo cervello e al suo sviluppo.

Per arrivarvi, tutte le occasioni possono essere propizie e il maestro può coglierle al volo.

Ma egli può anche consacrare dei momenti, scelti specialmente per questo scopo, e prevenire i fanciulli ch'essi disporranno di un determinato tempo in cui potranno attuare ciò che loro piacerà, interrogarli sui loro progetti e stimolarli.

Gli esercizi possono essere di grande aiuto per stimolare l'immaginazione creatrice e l'accumulazione di esperienze varie sul maneggio delle materie e degli utensili.

Per questo è necessario ch'egli abbia un locale adatto colle riserve di materiali classificati, affinchè il fanciullo possa avere sotto mano le materie necessarie a queste realizzazioni (pp. 141-142).

A. HAMAIDE, *«La Méthode Decroly» (Neuchâtel, Delachaux-Niestlé; III.a Ed.):*

XV.

Libertà o coercizione? — La risposta del grande educatore americano John Dewey (1894-1904).

... Bisogna sottolineare l'originalità e la profondezza con cui John Dewey elimina una difficoltà che si potrebbe considerare come il nodo gordiano della pedagogia.

Si tratta di sapere quale dev'essere l'attitudine dell'educatore di fronte ai desideri e agli interessi del fanciullo.

Deve, l'educatore, lasciarsi guidare da essi o, al contrario, deve guidarli?

Deve, l'educatore, seguire la natura o modellare l'allievo a sua immagine e somiglianza?

Libertà o coercizione?

Tale il grande problema, al quale si finisce sempre col ritornare, qualunque sia

il punto di partenza (noi l'abbiamo constatato, spesso, nelle discussioni e nelle conversazioni che han luogo all'Istituto Rousseau); e non c'è da meravigliarsene, poichè è il problema fondamentale...

Ma se la teoria della coercizione esterna ha il gran difetto d'ignorare il processo naturale e spontaneo della crescenza, la teoria della libertà può essere accusata di non favorire che il *capriccio* del fanciullo, invece di guidarlo realmente sulla via del progresso.

J. Dewey ci mostra (a pag. 44-46 e 65-66 del suo libro *L'école et l'enfant)* che tale alternativa, *capriccio* o *coercizione esterna*, svanisce non appena si affronta la difficoltà dal punto di vista genetico: si svilupperà, sì, il capriccio, se ci si limita a sodisfare e a coltivare gl'interessi del fanciullo quali essi sono.

Ma ciò sarebbe contrario a una concezione veramente genetica, veramente dinamica; perchè gl'interessi del fanciullo sono essenzialmente mobili e transitori; sono funzioni propulsive, e fissarle coltivandole sotto la forma con la quale si manifestano, sarebbe arrestare lo sviluppo del fanciullo.

Si tratta, al contrario, di considerare gli interessi come segni rivelanti bisogni più profondi, virtualità che tendono a divenire, funzioni nuove che domandano di nascere e che l'educatore deve assecondare mettendo il fanciullo nelle circostanze più favorevoli alla loro espansione.

Per conoscere questi bisogni, occorre dunque *interpretare* questi segni, cioè cercare sotto l'interesse, quale si manifesta oggi, l'attività più profonda che cerca la sua strada verso la luce...

Facilitare la nascita di quest'attività più profonda, aiutare la natura, tale il compito dell'educatore.

Questa concezione dell'interesse come sintomo genetico ci permette pertanto di fondare l'educazione sulle tendenze innate del fanciullo, insegnandoci a seguire la sua natura senza per ciò sacrificare al suo capriccio.

ED. CLAPARÈDE, *Dalla prefazione a «L'école et l'enfant» di J. Dewey (Neuchâtel, Delachaux-Niestlé).*

NOTA DELL'«EDUCATORE».

A costo di rimandare scritti che aspettano da tempo di uscire alla luce, facciamo posto con gioia a questa tua piccola ma efficacissima antologia, caro Filopedeuta.

Nel passo che tu riferisci del compianto prof. Sancte De Sanctis, — del quale, a Roma, nel 1907-1909, avemmo il bene di frequentare i corsi di psicologia ch'egli tenne alla Scuola Pedagogica e quelli che tenne agli studenti del quarto anno di filosofia e lettere, — e sappiamo quanto fosse ponderato nei consigli, — si parla della teoria del non intervento.

Questa espressione risveglia lontani ricordi: ci fa pensare al tema scritto di pedagogia, svolto alla Scuola Pedagogica romana, il 1.o luglio 1909, agli esami finali di diploma.

Il tema, dettato da Luigi Credaro, era questo: «La pedagogia del non intervento nell'«Emilio» di G. G. Rousseau».

Il tema, naturalmente, fu svolto dal sottoscritto nel senso indicato nel passo surriferito del De Sanctis, perchè e per istinto e per la pratica compiuta insegnando nelle elementari dalla prima classe in su e per gli studi fatti, ci siamo sempre ribellati alle velleità di chi pretenderebbe l'annullamento o quasi dell'educatore di fronte agli allievi, e ai tentativi romantico-arcadici di deificazione del «bambino».

Opprimere i bambini e gli allievi e impedire la fioritura della loro anima, no; ma neanche l'anarchico e però incivile eccesso opposto.

Didattica.

...Da che dipenda non saprei dire: dalle Scuole normali arretrate? dai manuali di didattica e di pedagogia àzoti e pesanti? Ma il fatto è tale: dei problemi massimi e minimi (minimi soltanto in apparenza, perchè la vita della scuola è fatta di cento, di mille inezie) dell'arte d'insegnare e di studiare, della didattica moderna insomma si ha, in generale, una scarsissima conoscenza. Perché meravigliarsi, allora, se molte, troppe cose, nelle scuole popolari (e medie), vanno male?

(1921) A. Cardoni

Promozioni, licenze e bocciature.

Selezione insufficiente ?

Gutta cavat lapidem...

Noto è che in aprile nelle scuole elementari che si chiudono alla fine di giugno vengono date le ultime classificazioni bimestrali.

Noto è pure che i docenti non dovrebbero accordare, in tale occasione, la nota di passaggio in tutto le materie agli allievi e alle allieve destinati a ripetere la classe l'anno venturo.

Nelle classi elementari, salvo eccezioni, non si dovrebbero avere casi di allievi e di allieve promossi in tutte le materie alla fine di aprile e bocciati un mese e mezzo dopo, alla chiusura della scuola.

E occhio alle promozioni dalla quinta classe elementare alla maggiore. Le Scuole Maggiori obbligatorie non devono diventare il rifugio degli allievi impreparati. Meglio essere un buon allievo di quinta che uno pessimo di prima Maggiore. Una bocciatura data a tempo è un'opera saggia.

Raccomandazioni queste che hanno la barba di Esaù. E perchè allora nelle prime Maggiori arrivano ancora taluni allievi e allieve che non possono trarre profitto dall'insegnamento?

Bisogna fare in modo che non arrivino allievi immaturi e impreparati in quinta elementare e in prima, seconda e terza Maggiore. Il docente di grado inferiore non può e non deve promuovere dalla prima alla seconda, dalla seconda alla terza e così via, gli allievi che, per debolezza mentale o per lunghe assenze, della promozione sono immeritevoli. Altrettanto si dica delle Scuole Maggiori maschili, femminili e miste. Colle conferenze ispettorali, colle visite alle classi, cogli esami bimestrali, cogli esami finali, dobbiamo dare alle classificazioni, alle promozioni e alle licenze delle scuole elementari minori e maggiori tutto il loro valore.

Nessuno dice di commettere ingiustizie, di esagerare con le bocciature.

Nelle scuole dobbiamo guardarci, in fatto di promozioni, dal rigore cieco e crudele, ma anche dalla rovinosa indulgenza.

Fra Libri e Riviste

PROF. GUIDO VILLA.

Alla nota dedicata alle opere del prof. Villa, uscita nell'*Educatore* di febbraio, possiamo far seguire altre notizie.

La prima edizione della «*Psicologia contemporanea*» fu dall'Autore rimaneggiata per le traduzioni tedesca, spagnuola, inglese e francese che di essa vennero fatte. La seconda edizione italiana è, rispetto alla prima, un'opera intieramente nuova, sia pel contenuto, sia per la forma.

Del volume del Villa «*L'Idealismo moderno*» (Bocca) vi è anche una traduzione spagnuola. Gli studi di psicologia hanno preso nel Villa un indirizzo che continua quello precedente: egli attende da vari anni a una «*Introduzione alla filosofia dello spirito*» la cui parte centrale sarà costituita da un esame della psicologia come «*Dottrina dei valori*».

LORENZO GIUSSO.

Ricordiamo che Lorenzo Giusso collabo-

rò all'*Educatore* nel 1919 e nel 1920, quando il nostro Vittorio Righetti, che gli era amico, trovavasi a Napoli. Il Giusso è uno degli studiosi più stimati del Regno. Sue opere principali:

Il viandante e le statue, 1928
Le dittature democratiche dell'Italia, 1928
Il ritorno di Faust, 1929
Figure di Capri, 1931
Tre Profili: Dostojewski, Freud, Ortega y Gasset, 1932
Leopardi, Stendhal, Nietzsche, 1933
Don Giovanni ammalato, Poesie 1933

Ha testè pubblicato un altro volume, molto lodato: *Idealismo e prospettivismo* (Napoli, Ed Alfredo Guida, pp. 184, Lire 7). Contiene tre saggi: *Rougier; Spengler; Il tema del nostro tempo.*

COROGRAFIE E ICNOGRAFIE DELLA REGIONE TICINESE. DAI PRIMORDI AL 1850.

Nel 1924 l'*Educatore* pubblicò una serie di articoli di Brenno Bertoni su questo libro di Margherita Gerber-Blumer, i quali vennero da noi raccolti in opuscolo. *(Un libro rivelatore*, Tip. Sanvito) e diffusi anche nel Regno.

La traduzione dal tedesco, che nel 1924 il Bertoni non osava sperare, è venuta dieci ann dopo, per lodevolissima iniziativa dell'avv. Fausto Pedrotta (Bellinzona, Grassi).

Nella prefazine avremmo visto volontieri ricordato il Bertoni e la sua ampia recensione del 1924.

L'EROE DI AMBA - ALAGI.

Questo libro di Aldo Valori *(Il Leone del «Battaglione nero»*, Roma, Edizioni Ardita, 1935, pp. 140, Lire 5), dedicato all'eroe di Amba Alagi, maggiore *Pietro Toselli*, ci riporta a quarant'anni fa, alla nostra infanzia, al tempo in cui le notizie della guerra d'Africa vivamente commovevano le campagne e le valli ticinesi e noi ragazzi giocavamo alla guerra, divisi in italiani e abissini.

Della battaglia di Amba Alagi (7 dicembre 1895) ci rimane un lontano ricordo: i commenti suscitati in casa e fuori dalla notizia portata dal *Dovere*. Più vivo il ricordo dolorosissimo della battaglia di Adua: rammentiamo come fosse oggi l'emozione del nostro docente di Scuola Maggiore nel darne la notizia.

Quasi quarant'anni sono trascorsi d'allora; la lettura di questo libro illustrato del Valori ci fa ricomparire dinanzi cose e nomi familiarissimi allora e sui quali si era steso un sottile velo di oblio: Ras Mangascià, Ras Alula (alcuni anni dopo Adua un nostro compagno si era quasi innamorato di Seba, figlia del Ras, alla lettura del romanzo di Luigi Gualtieri *La figlia di Ras Alula)*, Ras Maconnen, il Negus Menelik e la Taitù; i generali Baratieri, Baldissera e Arimondi, il maggiore Galliano; il conte Antonelli e Nerazzini; Massaua, il Tigrè, lo Scioa, l'Asmara, il forte Makallè, Agordat e Cassala e i Dervisci, Coatit, Adigrat; il trattato di Uccialli.....

Sobria, emozionante, la narrazione di Aldo Valori.

Combattuta a 3414 metri sul livello del mare, vicino a precipizi profondi 400 metri, da 2450 uomini contro cinquantamila abissini, la battaglia di Amba Alagi costò la vita a più di duemila combattenti per l'Italia, compresi 5 capitani, 10 tenenti, 2 sottotenenti, quasi tutti i sott'ufficiali e l'eroico Maggiore Toselli, trentanovenne...

Il Toselli era nato a Peveragno presso Cuneo il 22 dicembre 1856.

S. MARIA DEL MONTE SOPRA VARESE.

«Ra Madonè dar Mont»: chi non la conosce nel Malcantone e fuori?

Chi non la ricorda insieme con le più lontane rimembranze della fanciullezza?

Ogni anno — nell'Alto Malcantone — verso la fine di agosto, quando le donne avevano quasi finito di recarsi in montagna a tagliare il fieno selvatico, noi fanciulli le sentivamo discorrere dell'imminente pellegrinaggio a *ra Madonè dar Mont*, cioè alla Madonna del Monte sopra Varese.

E dopo molto discorrere, qualche giorno prima dell'otto settembre la comitiva si metteva in viaggio; a piedi, s'intende: donne, in buon numero, alcuni uomini, giovanette, fanciulli e fanciulle.

E via; e viaggia e viaggia, oltre Ponte Tresa od oltre Lavena, fino alla Madonna del Monte.

E noi, più piccoli, che eravamo rimasti a casa, — al ritorno delle mamme o delle sorelle o delle vicine di casa dal pellegrinaggio, stavamo, a bocca aperta, ad ascoltarle narrare i particolari e gli incidenti del viaggio di andata e ritorno e la cronaca minuta del breve soggiorno nel Santuario.

In quelle narrazioni quante volte ricorreva, per esempio, un nome che ci faceva una certa impressione: «Pè-d'-foièè (che è poi la località detta Fogliano).

Un altro ricordo: c'era nel villaggio (oh se ce n'erano!) fra i ragazzi, qualche birichino, qualche monello?

Gli gridavano, eccitate, le mamme o le donne del paese:

— *To somei i giudée d'ra Madonè dar Mont!*

E dove lascio lo scheletro della brenese *bisè scurlèrè*, conservato alla Madonna del Monte?

* * *

«Ra Madonè dar Mont»: chi non ne parla nel Malcantone?

In tutte le stagioni, ma specialmente d'estate quando si sale sui monti, non c'è chi non la nomini.

Da tutte le vette delle nostre montagne, dal Lema, al Poncione, al Gradicciuoli, e da quasi tutti i nostri villaggi, nelle giornate serene e di sole si vede scintillare, laggiù all'orizzonte, fra i monti del Varesotto, Campo dei Fiori (m. 1226) che, ognuno sa, è vicino alla Madonna del Monte (m. 880).

Imparare a discernere all'orizzonte il Monte di Varese è una delle prime e più importanti *scoperte* dei forestieri che villeggiano d'estate nel Malcantone.

* * *

Una buona notizia.

Quanti malcantonesi, quanti sottocenerini, quanti villeggianti apprenderanno con gioia che sulla *Madonna del Monte di Varese* è uscito un volume, magnificamente illustrato, del Sac. Costantino Del Frate.

Il volume ha già avuto meritate lodi.

La rivista del *Touring Club Italiano*, per esempio, così lo presenta ai lettori:

«Le prime illustrazioni e le prime guide turistiche sono state, ed eccezione di Roma (ma è veramente un'eccezione, se Roma era un tempo nient'altro che un grande Santuario?), quelle dei Santuari. Il libro che abbiamo sott'occhio è cosa di certo assai, ma assai superiore alle comuni guide, nella veste, nel formato, nella mole, nelle caratteristiche; pure ci piace considerarlo come tale....

Godiamoci questo volume, veramente superbo e definitivo sull'attraente tema.

Che cosa si potrebbe desiderare di più?

Indagine storica completa, descrizione diligente, precisa e vibrante, illustrazioni copiosissime che esimono da uno studio diretto.

E, dopo le Cappelle, dopo la Chiesa, dopo il Tesoro, due Musei: il Museo del Santuario con un catalogo completo, e il Museo Barone Baroffio DallAglio, con una gemma mirabile, una sanguigna rappresentante S. Giovanni Battista e attribuita concordemente a Leonardo: essa sarà per quasi tutti i lettori del libro e per i visitatori del Sacro Monte una rivelazione.

Poi una testa del Piazzetta, opere del Borgognone, un'Epifania derivata da una tavola di Van der Goës, una Deposizione attribuita al maestro de la Flemalle.

La lussuosa veste del libro onora l'arte tipografica italiana: le fotografie, bellissime, eseguite con rara perizia dall'Autore stesso dell'opera, sono magnificamente riprodotte in rotocalcografia».

* * *

Parrocchie malcantonesi, uffici patriziali e comunali, cittadini facoltosi, emigranti, non mancheranno di provvedersi di così prezioso volume.

Rivolgersi all'Autore, il quale è coadiutore a S. Maria del Monte sopra Varese.

* * *

Il bel volume, a pag. 183, contiene anche la leggenda del rettile favoloso catturato a Breno (quando?) trasportato alla Madonna del Monte dei fedeli in processione è là tuttora conservato.

LA SEPARAZIONE DELLE RAZZE.

Mentre la Francia si interessa dell'arte

di C. F. Ramuz (non è dimenticato il libro «Pro e contro Ramuz», a cui han collaborato tanti ingegni della letteratura francese) — e mentre ancora è viva l'eco del premio che in Svizzera hanno attribuito allo scrittore, — esce in Italia la traduzione del romanzo «La Separazione delle razze».

Traduzione pregevole, perchè affidata a Giuseppe Zoppi, il quale conosce l'ambiente del romanzo, avendo passata la sua adolescenza negli alpi e conosce anche i segreti delle due lingue, da cui e in cui traduce.

«Le separazione delle razze» (che ha dato luogo ad una creazione cinematografica) rappresenta la vita aspra e solitaria della montagna, in cui le passioni di razza, come le passioni individuali, si accendono di tutto il vigore della vita elementare.

Due razze, la Francese e la Tedesca, sono abbarbicate ai due fianchi opposti della stessa montagna, ma divise dalla cresta, che le respinge in basso verso due paesi di climi, di natura, di costumi diversi: verso sud s'intravede il Lago Lemano.

A vendetta d'una invasione dei pastori tedeschi nel declivio francese, Firmin, un giovane pastore di qui, si butta nella pazza impresa di rapire una ragazza tedesca.

E la rapisce, causando anche la morte d'un fratello di lei, e se la porta al paese come una preda di guerra.

I Tedeschi, mentr'egli si consuma di segreto amore per la bellissima giovane e per lei rinuncia alla madre, al villaggio, alla fede e a sè stesso, tramano il modo di riconquistare la donna, che è fidanzata a uno di loro. La tragedia lentamente si accumula, grado grado, preparandosi ad uno scoppio di rara potenza, mentre la ragazza rapita, con uno spirito di perfidia mascherato d'ingenuità, di grazia e quasi di affetto, ne annoda i fili; e la catastrofe sale, come in altri romanzi del Ramuz, al limite del cataclisma.

Ma lo stupore dell'opera è nello stile: Ramuz ha il suo stile definito «lingua-gesto»; a significare che le sue parole vogliono avere la potenza evocatrice del gesto; di un gesto magico.

Chi nel precedente romanzo del Ramuz, tradotto dallo Zoppi per la medesima collezione «Montagna» (L'Eroica, Milano) ha potuto avvicinarsi a quest'arte leggendo «Paura in montagna», sa già quali impressioni lo attendono in questa nuova lettura: sa che gusterà un'opera di forza stilistica e di una umanità commovente, che lascia nell'anima turbamento e senso di nostalgia, benchè, e la lingua-gesto del Ramuz e l'intreccio del romanzo siano discutibili...

Necrologio Sociale

INNOCENTE GIANNINI.

Altro vegliardo che, lo scorso dicembre, chiuse l'esistenza nella serenità di una coscienza soddisfatta del lavoro compiuto.

Impiegato zelante, per circa un ventennio, nella vecchia Società del Gottardo, vide sfiorarlo la morte 34 anni or sono in un gravissimo incidente ferroviario, dopo il quale si ritirò a vita tranquilla. Forte carattere, fu coerente in ogni tempo ed in ogni azione ai principi che praticava senza ostentanzione e senza titubanza; volle funerali civili. Fu tra i fondatori della Società *Leponti* alla quale diede sempre con entusiasmo il suo appoggio.

Nella Demopedeutica era entrato nel 1918.

LUIGI FASOLI.

Si è spento un mese fa all'ospedale malcantonese, dov'erasi trasferito per cercare refrigerio alle sofferenze di un male che lo minava da tempo.

D'indole buona, cuore sensibilissimo, indulgente, tutto dedicò al benessere della sua famiglia.

Giovanissimo entrò nelle Dogane, distinguendosi per zelo e cortesia. Nel 1892, fu promosso per merito, alla carica di visitatore e poi di ricevitore. Fu a Chiasso, a Luino, a Fornasette di Monteggio. Nel 1925, si ritirò, per età, dal servizio, e, pure fruendo della meritata pensione, non trascurava i lavori agricoli e l'apicoltura in ispecial modo,

Venne chiamato a reggere l'amministra-

zione comunale di Monteggio per un quadriennio, e nel mandato di Sindaco, seppe cattivarsi la stima dei suoi amministrati per saggezza ed onestà.

A parecchie istituzioni legò il suo nome, favorendone l'incremento. Fu socio fondatore della Società Filarmonica Liberale di Sessa e Monteggio, della Società di Mutuo Soccorso e della Sezione Apistica Malcantonese.

I suoi funerali riuscirono una larga dimostrazione d'affetto e di riconoscenza. Contava 76 anni.

Apparteneva alla Demopedeutica dal 1896.

POSTA

I.

Abbiamo spedito diapositive per lezioni d'igiene alle Scuole Maggiori di:

Vergeletto (M.a Irene Amadò): Alcoolismo — Igiene della prima infanzia — La mosca.

Bellinzona (Prof. Dante Bollani): La mosca.

Riva S. Vitale (M.a Bianca Lupi): La mosca.

II.

Il QUADERNO DELL'ORTO SCOLASTICO.

SCUOLE MAGGIORI E DOCENTE UNICO.

X. — *Con tutta schiettezza eccole il nostro giudizio sui quaderni dell'orto speditici.*

I quaderni sono difettosissimi. Le composizioni, (?) illustrate sono senza data; non vanno, come di dovere, da ottobre a luglio, ma sono un riassunto, fatto forse a fine d'anno, di lezioni su due o tre piante: riassunto collettivo (forse dettatura) non eseguito personalmente da ogni singolo allievo. Belli, troppo belli i disegni: da chi sono stati fatti? Sempre e tutti dagli allievi? E i calcoli e la storia naturale e le recitazioni inerenti ai lavori nell'orto dove sono?

Non senza ragioni abbiamo sempre insistito sulla necessità di tener calcolo delle applicazioni didattiche orali e scritte, nell'assegnazione del premio agli orti scolastici. Il premio a chi lo merita e per la tenuta dell'orto e per le applicazioni didattiche, delle quali è specchio il quaderno dell'orto.

Del modo di tenere i quaderni dell'orto gli Ispettori si sono occupati più volte. Si rivolga all'Ispettore del suo Circondario.

Il quaderno dell'orto non rappresenta punto un lavoro in più; quando gli allievi dedicano una composizione, un calcolo, un disegno, una recitazione, ecc. a un lavoro eseguito nell'orto, è evidente che in quei giorni non dedicano composizioni, calcoli ecc. ad altri argomenti, che, per di più, sarebbero, quasi sempre, meno vivi...

C'è tempo per tutto nelle scuole; ma, come insegna la grammatica, il tempo dipende dal modo...

* * *

Circa L'INSEGNANTE UNICO, *Le rispondiamo riconfermando quanto si legge nella «Posta» di febbraio: necessità indiscutibile di un solo insegnante nelle classi elementari.*

In quanto alle Scuole Maggiori, interessante ciò che ebbe a scrivere, or fanno alcune settimane, il «Corriere della Sera» in un articolo sui «Corsi di avviamento professionale» (11-14 anni), i quali corrispondono alle nostre scuole suddette:

«I ragazzi dei Corsi di avviamento professionale hanno necessità non tanto di una vera e propria scuola a carattere complementare, quanto di una integrazione pratica esercitativa dell'insegnamento elementare; pertanto, apparirebbe l'opportunità di esaminare se il «tono» della scuola post-elementare, per essi, non debba tornare ad essere quello che fu già, cioè prettamente elementare e non complementare: AFFIDANDO A UN SOLO INSEGNANTE TUTTE LE MATERIE DI CULTURA, *e così permettendo una continuità d'indi-*

rizzo didattico che andrebbe dal primo all'ultimo anno di scuola, e avrebbe nei corsi post-elementari il suo felice, adeguato coronamento.

Si tratterebbe, insomma, di tornare un po' — naturalmente con tutti gli aggiornamenti di carattere didattico e morale impressi alla scuola, alle funzioni delle classi integrative, per le quali l'apposita legge prescriveva che, oltre a tutte le materie delle classi quarta e quinta, convenientemente approfondite, *dovevano aversi almeno tre corsi biennali di esercitazione, scelti fra quelli di una non breve serie comprendente disegno applicato, plastica, elettrotecnica, agraria, elementi d'apprendistato di un'arte manuale, nozioni ed esercizi marinareschi, taglio e cucito, cucina ed esercizi della buona massaia, nozioni e pratica di contabilità. Era ben chiara la doppia funzione che le classi integrative dovevano assolvere: integrazione della cultura elementare e avviamento generico ad una professione».*

Anche il «Corriere», come Lei vede, è per il DOCENTE UNICO.

III.

«ZENZUIN»

QUADERNO UNICO?

M.a.... — Tutt'altro: la sua domanda ci fa piacere, anche perchè ce la siamo posta noi pure, qualche anno fa.

Nella primavera del 1932, il padre di una nostra allieva regalò al fondo della Colonia estiva luganese di Breno un certo numero di piante e di arbusti, fra i quali alcuni «zenzuin». Naturale la curiosità di conoscere il nome volgare e il nome scientifico — a noi ignoti — dello «zenzuin».

Consultammo prima il «Vocabolario Milanese Italiano» di Francesco Angiolini (Paravia, 1897). A pag. 747 si legge: «sensuin», giuggiolo, rizzolo: specie di pianta della Siria.

Manca il nome scientifico.

Apriamo il catalogo della ditta Sgaravatti-Piante di Saonara (Padova) e troviamo: Giuggiolo (Zyziphus vulgaris).

La nostra curiosità pareva appagata.

Volemmo tuttavia consultare anche una vecchia conoscenza, il testo di «Storia naturale» di G. Anastasi, (Traversa). A pag. 114, una sorpresa: «Zenzuin», Ermellino (Diospyros Loto), famiglia delle Ebenacee.

Ahi! Giuggiolo o Ermellino? Zyziphus o Diospyros?

Giorni sono, volendo rispondere a Lei, ci siamo rivolti al prof. Jäggli, il quale dà ragione all'Anastasi:

«La pianta di cui mi scrive si chiama «Diospyros Lotus L.» (Italiano: Legno santo) della famiglia delle Ebenacee. La specie è endemica dell'Asia centrale e meridionale. Fu importata nei paesi del Mediterraneo ove cresce spesso anche allo stato selvatico».

Diospyros, dunque, e niente giuggiole.

Il termine «ermellino» è usato anche dal filologo Zingarelli nel suo notissimo Vocabolario.

* * *

Sul secondo punto: anche noi fummo e siamo recisamente contrari all'attuale tentativo di quaderno unico; e presentammo per tempo proposte precise.

A nostro giudizio, i dieci modelli di quaderni in uso nelle scuole elementari e maggiori del Cantone potrebbero essere ridotti a 3, eventualmente a 4.

Modello N. 1 — *Come l'attuale quaderno officiale C, senza margini laterali (righe 21). I rettangoli dovrebbero avere la larghezza esattamente uguale alla metà dell'altezza: mm. 4,5 di larghezza e mm. 9 di altezza. Questo quaderno servirebbe per l'aritmetica nelle 1.e, 2.e e 3.e classi; per l'aritmetica, la geometria e la geografia nella 4.a classe:* E COME QUADERNO UNICO PER TUTTE LE MATERIE, NELLA 5.a E NELLE TRE CLASSI DELLA SCUOLA MAGGIORE.

Modello N. 2 — *Per gli esercizi di lingua nella 1.a e 2.a classe. Come l'attuale quaderno officiale A, senza margini laterali: righe 11.*

Modello N. 3 — *Per gli esercizi di lingua in 3.a e 4.a classe. Come l'attuale quaderno officiale B, senza margini laterali: righe 15.*

Modello N. 4 — *(eventualmente) - Per e-*

conomia si potrebbe introdurre come quaderno a minuta per l'aritmetica in tutte le classi, l'attuale quaderno comune modello C, quadrettato: 26 quadratini di mm. 7 di lato.

Riassumendo:

Per le classi 1.a e 2.a: 2 modelli di quaderni: N. 1 e 2 (eventualmente 3 col modello N. 4).

Per le classi 3.a e 4.a. 2 modelli: N. 1 e 3 (eventualmente 3 col modello N. 4)

Per la 5.a classe e per la Scuola Maggiore: 1 quaderno unico mod. N. 1 (eventualmente 2 col modello N. 4).

Anche abbiamo sempre raccomandato: occhio alla QUALITA' *della carta, al* NUMERO *delle righe e delle pagine!*

Secondo una nostra proposta del 1915, le copertine di tutti i quaderni dovrebbero essere decorate (V. «Educatore» di gennaio e di ottobre 1933). Il Bianconi quest'anno ha rotto felicemente il ghiaccio.

IV.

CULTURA GENERALE DELLE MAESTRE D'ASILO.

CONS. — Troverà quanto desidera nella Raccolta Tarchini delle leggi usuali del Cantone Ticino, Vol. III, pag. 60. Gli articoli 17 (modificato da decreto legislativo del 5 maggio 1924) e 18 della Legge sull'insegnamento elementare del 28 settembre 1914 (Capitolo I. Asili e giardini d'infanzia) *prescrivono che per il conseguimento della patente d'idoneità alla Direzione degli Asili Infantili, le candidate devono aver superato gli esami del* TERZO CORSO DI UNA SCUOLA TECNICA O GINNASIALE *e devono inoltre aver frequentato almeno tre dei Corsi speciali organizzati* ogni anno *dal Dipartimento della Pubblica Educazione, della durata complessiva di* NOVE MESI. *Questi corsi avranno luogo nell'Asilo che a tale scopo verrà organizzato come Asilo modello e sotto la direzione della Ispettrice cantonale. L'asilo modello riceverà un sussidio supplementare di fr. 200 annui da parte dello Stato per l'acquisto del materiale d'insegnamento.*

Le candidate che non avessero frequentati i corsi organizzati dal Dipartimento saranno ammesse ad un esame speciale per il conseguimento della patente d'idoneità, purchè dimostrino di aver frequentato dei corsi equipollenti.

In caso di necessità, il Dipartimento può permettere ad un Asilo di assumere provvisoriamente una maestra non patentata, la quale abbia seguito almeno uno dei Corsi indicati nell'articolo precedente.

* * *

Nel migliore dei casi, la cultura generale delle maestre d'asilo è dunque la cultura della terza classe tecnica o ginnasiale.

Su tale cultura deve innestarsi la loro cultura professionale e pedagogica.

Quante maestre d'asilo ticinesi sono in possesso della promozione dalla terza classe ginnasiale?

Basta tale cultura per comprendere e assimilare la pedagogia di Federico Fröbel, di Maria Montessori, di Rosa Agazzi?

E' possibile che con la semplice coltura che dà una Scuola maggiore o un Ginnasio inferiore, una maestra d'asilo possa leggere e comprendere e assimilare, per esempio, «L'educazione dell'uomo» di F. Froebel, «Il metodo della pedagogia scientifica» di Maria Montessori, la «Guida per le educatrici dell'infanzia», di Rosa Agazzi, «Il Metodo Montessori e il Metodo Agazzi», di Mario Casotti, la «Storia dell'educazione infantile» di Andrea Franzoni?

Annamo!

Non c'è docente che non ricordi quanto ci fosse da sgobbare in terza e in quarta Normale, vecchio stile, per assimilare le lezioni di pedagogia e di didattica.

Un libro di pedagogia infantile è arduo anche per un docente esperto e allenato alla lettura, di trenta, quaranta, cinquant'anni. Arrivederci per signorine che hanno al loro attivo soltanto tre anni di ginnasio o di scuola maggiore e nove mesi di preparazione professionale...

* * *

A parte le spediamo copia dell'«Educatore» di febbraio e di nov. 1932, e di gennaio 1933. In quei numeri il problema degli Asili ticinesi è trattato con una certa

ampiezza. Uniamo il programma officiale degli asili italiani. E' intitolato «Istruzioni programmi ed orari per gli asili infantili e i giardini d'infanzia»; fu approvato dal ministro Luigi Credaro il 4 gennaio 1914 e ristampato dal Lombardo-Radice nel 1933; è opera LODATISSIMA *del compianto prof. Pietro Pasquali direttore delle scuole elementari di Brescia e creatore, con Rosa e Carolina Agazzi, del rinomato asilo di Mompiano.*

Non appena avremo un po' di respiro pubblicheremo integralmente quel programma, persuasi che molto bene può venire anche alle scuole elementari e maggiori dal sano indirizzo educativo attivistico Pasquali-Agazzi.

GLI INSEGNAMENTI SPECIALI.

Lo Stato non può sottrarsi allo stretto dovere di applicare il Programma officiale per le attività manuali del 25 febbraio 1932. Occorre pertanto organizzare ogni anno Corsi estivi di Lavoro e di Agraria e istituire nelle Scuole Maggiori i necessari laboratori preprofessionali dove il disegno sia associato al Lavoro manuale.

* * *

Il problema dei laboratori preprofessionali e dei maestri di disegno e lavoro è collegato con quello di tutti gli insegnamenti speciali.

Come già venne reiteratamente e da più parti proposto, d'ora innanzi, anche per alleviare la disoccupazione magistrale, i nuovi maestri di canto, di ginnastica, di disegno e lavoro manuale, e le maestre degli asili infantili e di lavori femminili dovrebbero venire dal corpo insegnante, ossia dovrebbero possedere anche la patente magistrale.

Noto è pure che necessitano maestri per le classi differenziali e docenti molto versate in economia domestica e nella coltivazione degli orti scolastici.

* * *

I nuovi maestri di disegno delle Scuole Maggiori devono essere esperti conoscitori delle varie forme di Lavoro manuale educativo, (cartonaggio, plastica, legno, ferro, ecc.) e in possesso, come detto sopra, della patente magistrale.

Solo con maestri siffatti sarà possibile istituire nelle Scuole Maggiori i necessari laboratori preprofessionali.

NEI PROSSIMI FASCICOLI:

Scritti di A. Fantuzzi e di Piero Bianconi;

Spoglio bibliografico degli scritti di G. Lombardo-Radice dal 1899 al 1934;

Agli ex-allievi di don Luigi Imperatori e del prof. Francesco Gianini;

Il maestro Clemente Gianettoni e la coltivazione dell'orto scolastico;

«Aspetti di vita montana» di Guido Bolla;

Cronistoria degli orti scolastici ticinesi;

Grandezza e miserie della vita rurale ticinese;

I fanciulli, l'argilla e la plastilina;

Mille anni sopra lo stesso podere;

La pedagogia ortogenetica di Nicola Pende;

I lavori manuali nelle scuole Decroly;

Bergson, Valéry, Blondel e il lavoro;

Le scuole popolari e i colori.

Preghiamo gli egregi collaboratori di vestirsi di pazienza...

ESPERIENZA.

... Se dovessi condensare in poche parole i miei migliori consigli, suggeritimi da lunga esperienza e dall'affetto che ti porto, ti direi: — Ama i fanciulli, la tua professione e il comune dove insegni; piuttosto che essere «educatore» soltanto per lo stipendio, fa qualunque mestiere: meglio, meglio assai un buon manovale che un cattivo maestro; nell'insegnamento concretezza, poco e bene e ripetere, ripetere, ripetere; cura moltissimo l'educazione; lavora, studia sempre e sfuggi, come la peste bubbonica, la compagnia deprimente e rovinosa di pigri, degli inetti, degli inaciditi; abituati e abitua i tuoi allievi a essere ordinati raccolti, attenti, riflessivi, laboriosi.

G. Canigiani, *«Lettera a un normalista» (anno 1920).*

I doveri elementari dello Stato

Il Lavoro nel nuovo Programma delle Scuole Magistrali di Locarno

Notevole la parte fatta al LAVORO *dal Programma delle nostre Scuole magistrali. Per esempio:*

TIROCINIO; classe seconda e terza m. e f.: « *Preparazione di materiale didattico* ».

AGRIMENSURA; classe seconda e terza maschile; « *Le lezioni si svolgono all'aperto in almeno otto pomeriggi, sotto la guida di un esperto che mette a disposizione strumenti e materiale* ».

SCIENZE; classe prima m. e f.: « *Confezione di un erbario. Studio sul terreno delle principali forme di associazioni vegetali, dagli adattamenti delle piante agli ambienti in cui vivono (idrofili e xerofili) e delle conquiste dei suoli e delle acque da parte dei vegetali inferiori* ».

Classe seconda m. e f.:

« *Esercitazioni pratiche di laboratorio e costruzione di apparecchi rudimentali per l'insegnamento scientifico... Gite scolastiche. Visite a stabilimenti* ».

AGRARIA; masch. e fem.: « *Esercitazioni pratiche nell'orto annesso alla scuola. Escursioni. L'insegnamento dell'agraria consisterà principalmente di esercitazioni pratiche. La teoria deve possibilmente dedursi dalla pratica e, in ogni modo, svolgersi in connessione con la medesima* ».

ECONOMIA DOMESTICA; classe terza fem.: « *Esercitazioni pratiche nel convitto. Prima dell'esame di patente le alunne maestre devono aver avuto occasione di frequentare (OBBLIGATORIAMENTE) un corso speciale diretto da maestra specializzata* ».

LAVORI MANUALI; classe prima m. (2 ore): « *Sviluppo del programma 25 febbraio 1932 per le attività manuali nelle classi prima e seconda elementare* ».

Classe seconda m. (2 ore): « *Id. nelle classi terza, quarta e quinta* ».

Classe terza m. (2 ore): « *Id. nelle Scuole maggiori* ».

Classe seconda femminile (1 ora): « *Come nella classe prima maschile, con l'aggiunta della terza elementare* ».

MUSICA E CANTO CORALE; tutte le classi: « *Strumento musicale (facoltativo); un'ora per classe, violino piano o harmonium* ».

LAVORO FEMMINILE: due ore per ciascuna delle tre classi.

Si applichino tutti questi punti del programma: potremo dire di essere in carreggiata e anche le Scuole popolari faranno un passo innanzi.

Gli studi astratti prolungati è il sentimento materno o paterno

... Il est avéré que les mérites du caractère l'emportent sur la seule intellectualité. En particulier, dans la carrière d'instituteurs et d'institutrices, le sentiment maternel ou paternel importe infiniment plus que tout diplôme, surtout si celui-ci comporte des études abstraites prolongées.

(1931) A. Ferrière

DIR. E. PELLONI

Fabrizio Fabrizi o la pedagogia comacina

I. Preamboli — II. Dopo quarant'anni: la Relazione del prof. Giacomo Bontempi "Del modo più facile e conveniente d'introdurre i Lavori manuali nelle Scuole popolari,, (11 settembre 1893) — III. Note (XIV) alla Relazionne del prof. Bontempi (settembre 1933) — IV. Appendice: Mani e Braccia, Cuore, Testa.

Pedagogia pratica

I. Premessa — II. Programma didattico particolareggiato di una quinta classe mista (M.o C. Ballerini) — III. Note bibliografiche — IV. Appendici.

Per le "Università in zoccoli,, del Ticino

I. Le antiche Scuole Maggiori facoltative erano superiori alle attuali Scuole Maggiori obbligatorie? — II. Il Cinquantenario dell'"Università in zoccoli,, di Breno (1883-1933) — III. Per le nuove Scuole Maggiori (1923) — IV. Sull'indirizzo delle Scuole Normali ticinesi. I Docenti e il Lavoro.

Per i nostri villaggi

I. Dopo il Corso di Economia domestica di Breno (19 gennaio - 19 marzo 1932) — II. Carlo Dal Pozzo, ossia "I ca e ra gent dro me paîs,, e i Lavori manuali per gli ex-allievi delle Scuole Maggiori — III. Mani-Due-Mani.

Rivolgersi all'Amministrazione dell' "Educatore,, in Lugano, inviando per ogni opuscolo fr. 1.- in francobolli.

I doveri elementari dello Stato

La Scuola come comunità di lavoro e le Scuole magistrali

«Il costituirsi della nuova scuola non è legato a determinate condizioni esteriori, non richiede speciali apprestamenti, mezzi didattici particolari. Ogni anche più umile, povera scuola può divenire una comunità di lavoro come io la intendo: vorrei quasi dire che, quanto minori sono i mezzi materiali di cui la scuola dispone, quanto maggiori le difficoltà esteriori che deve superare, tanto più rapida e profonda può essere la sua trasformazione, tanto più grande la sua efficacia educativa. Occorre soltanto un cuore di maestro, il quale sappia comprendere, da educatore, i bisogni spirituali dei propri alunni, i bisogni dell'ambiente dove opera, e viva le idealità della sua Patria.

Non dico che trovare tali maestri sia facile, dico che essi sono *la prima condizione* perchè gli ideali della nuova scuola possano gradatamente farsi realtà, e che *le maggiori cure di chi presiede alla pubblica istruzione dovrebbero essere rivolte ad attirare verso l'insegnamento, a preparare per l'insegnamento* queste nature di educatori e di educatrici, perchè, qualora esse manchino, a ben poco gioveranno i mezzi materiali messi a disposizione delle scuole, l'introduzione di nuovi programmi e di nuovi metodi, la cui efficacia resterà sempre nulla, se essi, prima che dagli alunni, non saranno vissuti dai maestri». (pag. 51).

G. GIOVANAZZI, «La Scuola come comunità di lavoro» (Milano, Ant. Vallardi; 1930, pp. 406, Lire 12).

AL GRAN CONSIGLIO: Indispensabili nel Ticino sono pure i Corsi estivi di perfezionamento (lavori manuali, scuola attiva, agraria, studi regionali, asili infantili e I.e elementari) i Concorsi a premio (cronistorie locali, orti scolastici, didattica pratica), le visite alle migliori scuole d'ogni grado della Svizzera e dell'Estero - e una riorganizzazione del Dipartimento di P. E.: due Segretari molto versati nella conoscenza dei problemi delle Scuole elementari e degli Asili il primo, e delle Scuole secondarie e professionali l'altro (V. "Educatore,, del 1916 e degli anni seguenti).

(Gennaio 1932)

Tit. Biblioteca Nazionale Svizzera
(officiale) Berna

...ne Nazionale per il Mezzogiorno
ROMA (112) - Via Monte Giordano 36

Il Maestro Esploratore

Scritti di Giuseppe Lombardo Radice, Ernesto Pelloni, Cristoforo Negri, Ebe Trenta, Avv. A. Weissenbach, C. Palli, R. De Lorenzi — e 45 illustrazioni.

2.o Supplemento all'„Educazione Nazionale" 1928

Lezioni all'aperto, visite e orientamento professionale con la viva collaborazione delle allieve.

Scritti di A. Bonaglia, Giuseppe Lombardo Radice, E. Pelloni

62 cicli di lezioni e un'appendice

3.o Supplemento all'„Educazione Nazionale" 1931

Pestalozzi e la cultura italiana

(Vol. di pp. 170, Lire 16; presso l'Amministrazione dell'"Educatore„ fr. 4.30)

Contiene anche lo studio seguente:

Pestalozzi e gli educatori del Cantone Ticino

DI ERNESTO PELLONI

Capitolo Primo: **Da Francesco Soave a Stefano Franscini**

I. Un giudizio di Luigi Imperatori. - II. Francesco Soave. - III. Giuseppe Bagutti. - IV. Antonio Fontana. - V. Stefano Franscini. - VI. Alberto Lamoni. - VII. L. A. Parravicini.

Capitolo Secondo: **Giuseppe Curti**

I. Pestalozzi e i periodici della Demopedeutica. - II. La «Grammatichetta popolare» di Giuseppe Curti. - III. Precursori, difensori e critici. - IV. Curti e Romeo Manzoni. - V Verso tempi migliori.

Capitolo Terzo: **Gli ultimi tempi**

I. Luigi Imperatori e Francesco Gianini. - II. Alfredo Pioda. - III. Conclusione: I difetti delle nostre scuole. Autoattività, scuole e poesia. - Autoattività, scuole ed esplorazione poetico-scientifica della zolla natia. - L'autoattività e l'avvenire delle scuole ticinesi.

TIPOGRAFIA REZZONICO PEDRINI, LUGANO

Anno 77° Lugano, 15 Aprile - 15 Maggio 1935 N. 4/5

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società "Amici dell'Educazione del Popolo"
Fondata da STEFANO FRANSCINI nel 1837

XLV Corso normale svizzero di Lavori manuali e di Scuola attiva:
Baden, 14 luglio - 10 agosto 1935

Sommario

Prof. Dott. Giovanni Censi (E. P.)

Ristampe di Francesco Chiesa (PIERO BIANCONI).

Spoglio bibliografico degli scritti di Giuseppe Lombardo-Radice.

Utilizzazione casalinga della farina di castagne (A. FANTUZZI).

Fra libri e riviste: Le guerre puniche — A regime... ma senza rinunce — Fidelis Petilia.

Necrologio sociale: M.o Pasquale Ambrosini — Rosa Brignoli — Luigi Camponovo.

Posta: La viticoltura nel Malcantone.

Per vivere cento anni:

"Naturismo" del dott. Ettore Piccoli (Milano, Ed. Giov. Bolla, Via S. Antonio, 10; pp. 268, Lire 10).

"La vita degli alimenti" del prof. dott. Giuseppe Tallarico (Firenze, Sansoni, pp. 210, Lire 8).

"Cultiver l'énergie" (Il metodo Wrocho, di Nizza) del prof. A. Ferrière (Saint-Paul, Alpi Marittime, Ed. Imprimerie à l'école, pp. 120).

Université de Neuchâtel

Deux cours de vacances de français

1. du 15 Juillet au 8 Août 1935
2. du 12 Août au 4 Septembre

Pour tous renseignements, s'adresser au
SECRÉTARIAT DE L'UNIVERSITÉ

EDITIONS DES
HORIZONS DE FRANCE
39, Rue du Général-Foy - Paris - VIII.e

La France Travaille

PREFACE DE PAUL VALERY de l'Académie Française

Les deux tomes composant cette magnifique collection sont terminés

PREMIER VOLUME

Mineurs, par Pierre Hamp.
Les Métiers du Fer, par Pierre Hamp.
Mariniers et Bateliers, par Jean Prévost.
Gens de Mer. Dans le Port. La Vie à bord.
Pêcheurs, Terre-Neuvas et Islandais, par Emile Condroyer.
La Vie des Phares, par Ch. Le Goffic; de l'Académie française.
Le Rail, par Pierre Hamp.
L'Automobile, la Route. L'Avion, Les Chemins de l'Air, par Hervé Lauwick.
Aux Sources de l'Energie (éléctricité, houille blanche), par Lucien Fabre.

DEUXIEME VOLUME

La Vie paysanne, par Charles Silvestre.
Vignerons, par M. Weyer.
Marchés et ravitaillement des villes, André Warnod.
Forestiers et Bûcherons, par J. Chevalier.
Fleurs et parfums, par Gabriel Faure.
Tisserands et Filateurs, par P. Hamp.
Canuts, par L. Riotor.
Les Tapisseries, par J. Ajalbert.
Le Bâtiment, par L. Vaillat.
Verriers et Poitiers, par G. Lechevallier-Chevignard.
Couture et Mode, par P. Gerber.
Fabriques à papier, par Henri Pourrat.
Métiers du Livre, par G. Lecomte: de l'Académie française.
Journaux, par André Thérive.
Bibliothèques, par Henry Joly.
L'Enquête biologique, par Jean Rostand.
Aux Sources de l'invention, par Lucien Fabre.

Conçue sur le même plan que le *Visage de la France* (Sites et Paysages), cette nouvelle collection comporte une incomparable illustration photographique *originale* reproduite en héliogravure. L'ensemble compose une sorte de grande fresque d'incomparable valeur *didactique e artistique*. De cette fresque brossée à la gloire du travail, il ne manque pas de sortir un profitable enseignement.

Storia locale del Sottoceneri

Sac. Costantino Del Frate

S. Maria del Monte sopra Varese

(anno 389 - 1933)

350 riproduzioni in rotocalco

175 Tavole fuori testo

Stab. Civicchioni, Chiavari; pp. 210, Lire 120

Dopo 147 anni di Scuole Normali

EDUCATORI E ABILITA' MANUALI

I doveri elementari dello Stato

... " Le manchevolezze sono così gravi che si può affermare essere il 50% dei maestri, oltre che debolmente preparato, anche inetto alle operazioni *manuali* dello sperimentatore! Il maestro, vittima di un pregiudizio che diremo *umanistico*, per distinguerlo dall'opposto pregiudizio *realistico*, si forma le attitudini e le abilità tecniche per la scuola elementare solo da sè, senza tirocinio, senza sistema: improvvisando. Ma come è ritornata *l'agraria*, così tornerà il *lavoro manuale* nelle scuole magistrali! „

G. Lombardo - Radice.

In Italia la prima Scuola Normale venne aperta a Brera, il 18 febbraio 1788.
Direttore: FRANCESCO SOAVE.

COMMISSIONE DIRIGENTE
e funzionari sociali

PRESIDENTE: *On. Cesare Mazza*, Verscio.

VICE-PRESIDENTE: *Prof. Federico Filippini, Ispett.*, Locarno.

MEMBRI: *Cons. Ercole Lanfranchi*, Tegna; *Prof. Carlo Sartoris*, Mosogno.

SUPPLENTI: *Prof. Fulvio Lanotti*, Someo; *M.o Mario Bonetti*, Maggia; *M.o Giuseppe Rima*, Loco.

SEGRETARIO-AMMINISTRATORE: *M.o Giuseppe Alberti*, Lugano.

CASSIERE: *Dir. Mario Giorgetti*, Montagnola.

REVISORI: *M.o Pasquale Guerra*, Camedo; *M.a Adelaide Chiudinelli*, Intragna; *M.o Aurelio Palla*, Cevio.

DIREZIONE dell'«EDUCATORE»: *Dir. Ernesto Pelloni*, Lugano.

RAPPRESENTANTE NEL COMITATO CENTRALE DELLA SOCIETA' SVIZZERA DI UTILITA' PUBBLICA: *On. C. Mazza*, Bellinzona.

RAPPRESENTANTE NELLA FONDAZIONE TICINESE DI SOCCORSO: *Ing. Serafino Camponovo*, Mezzana.

Tassa sociale, compreso l'abbonamento all'*Educatore* Fr. 4.—.

Abbonamento annuo per la Svizzera: franchi 4.— Per l'Italia L. 20

Per cambiamenti d'indirizzi rivolgersi all'Amministrazione, Lugano.

Per gli annunci commerciali rivolgersi esclusivamente all'AMMINISTRAZIONE dell'EDUCATORE, LUGANO.

Finestre aperte

Per gli Asili infantili

L'Asilo di Mompiano delle sorelle Rosa e Carolina Agazzi...

«fondato sui concetti della fattività del bimbo e dell'assistenza materna, porge ai piccoli alunni, insieme col gioco non obbligato, ma lasciato alla loro libera invenzione, cure fisiche, occupazioni proprie della vita familiare, e un infinito materiale didattico fatto di piccoli nonnulla e costruito in gran parte dagli alunni e dalle maestre; e con svariati esercizi, movimenti, azioni e lezioncine ispira profondi sentimenti di fraternità e di gioia serena: in una parola è l'asilo che meglio seconda la vita dell'infanzia nella sua umana attualità».

Dall'*Enciclopedia italiana* — alla voce «Asilo».