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

Band: 81 (1939)

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: 10.08.2025

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

Anno 81° Lugano, Marzo 1939. 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

Fortuna postuma di Guglielmo Tell

PRIMA DELLA RIFORMA

Nella leggenda di Tell, in cui storia e mito sono così intimamente intrecciati che nessun dotto riesce più a separarli, ci troviamo innanzi, prima di tutto, una figura gigantesca. Subito dopo ci accorgiamo di essere di fronte a un uomo inflessibilmente superbo. Questo Guglielmo Tell — così come ci appare in una cronaca di Sarnen del 1470 circa — non cerca il conflitto, non vuole la lotta, non ha in mente sfide di nessun genere. Soltanto non può piegarsi davanti a quell'orgoglioso simbolo, il cappello di Gessler, e, convinto d'aver disubbidito, ne prende su di sè tutte le conseguenze, pur di non chiederne scusa. Forse avrebbe tollerato, in modo relativamente facile, d'esserne punito secondo la colpa. Ma che egli debba colpire una mela posta sul capo di suo figlio, questo appare ai suoi occhi come una provocazione insopportabile. Quando poi il balivo manca alla parola data — cioè di lasciarlo in vita quando gli rivelasse i suoi segreti pensieri — s'accende nel povero tradito il proposito dell'assassinio. Da lungo tempo i critici hanno biasimato, nella tradizione di Tell, e nelle sue rielaborazioni letterarie, due cose: che egli metta in gioco la vita del figlio, e che, soltanto dopo, uccida il balivo, e per di più in un agguato. Perfino il principe di Bismarck, in un colloquio, ha condannato l'esitazione sulla piazza di Altdorf e poi la vendetta della Via Cava come una doppia prova della inumanità dell'eroe democratico. Per noi invece, la condanna del Cancelliere tedesco deriva da una profonda incomprensione della irresistibile logica di un avvenimento tutto fatale, tutto oggettivo, e che rivela passo per passo il carattere dei due contendenti, e alla fine fa trionfare oltre ogni misura il sentimento della dignità, della libertà e dell'amor patrio.

Oltre a questi due elementi — una potente personalità e il grandioso scenario naturale in cui opera — la storia di Tell ne possiede un terzo; l'eroe agisce di per sè, ma non per sè soltanto. Il suo caso trascina tutta la vallata, e così pure le valli intorno al lago, in una lotta per la libertà: dapprima vengono smantellate le fortezze nel paese d'Uri, poi anche a Svitto, Stans e Sarnen. Questo legame fra la storia del singolo e la storia di un popolo conferisce alla tradizione tutta la sua importanza, moralità e grandezza. La prima narrazione telliana a noi nota, consegnata nel cosidetto Libro Bianco, da un punto di vista linguistico, stilistico, e in ogni particolare, è semplicemente affascinante: brano epico superabile negli ornamenti, non nell'altezza artistica essenziale. Circa quattro secoli dopo, un grande scrittore epico della Svizzera tedesca, Geremia Gotthelf, ha bensì rivaleggiato col suo predecessore, ma non è riuscito a offuscarlo. Per di più, in questa materia epica, noi presentiamo un senso supernazionale, europeo: al quale, infatti, superati i confini della Svizzera, essa doveva gloriosamente pervenire.

In tutta la Svizzera, chi dice passaggio dal secolo decimoquinto al secolo decimosesto, dice passaggio dall'umanesimo alla Riforma. Non dappertutto in senso di approvazione, ma dappertutto almeno in senso di appassionata discussione. Ora l'umanesimo in Isvizzera, come già in Italia e nel resto dell'Europa, aveva anche un senso nazionale. Il maggiore umanista della Svizzera fu, nello stesso tempo, il migliore storico del suo tempo: Gilg

Tschudi rappresenta per noi la fine delle cronache medioevali e il principio di una storiografia svizzera nel più ampio senso della parola. Chi legga la storia di Tell nel suo « Cronicon Helveticum », osserva subito questo fatto singolare : la fantasia creatrice non lascia deperire ciò che una volta le fu caro, anzi lo accresce sempre più, e se occorre, lo illumina e chiarisce. Così, presso il Tschudi, troviamo con sorpresa una cronologia precisa sin nel computo dei giorni, e prove di nuovo genere dell'antica saga: le cappelle dello Scoglio e della Via Cava. La storia racchiusa nel Libro Bianco era così divenuta bene comune. Ciò è dimostrato anche da umanisti viaggiatori della prima metà del secolo decimosesto, come Corrado Pellicano e Tomaso Platter. Ciò è dimostrato anche dal dramma anonimo « Tell d'Uri » composto probabilmente all'epoca delle campagne milanesi, e rappresentato certamente a Zurigo nel 1543. Ma l'epoca dell'umanesimo doveva tributare a Guglielmo Tell ancora un altro onore. Si sa che gli umanisti si compiacciono e si gloriano, per quanto i fatti lo permettano, di accostare il moderno alla grandezza e dignità dell'antico. Un distintissimo dotto e poeta, Enrico Loriti, dalla sua piccola patria detto « Glareanus », nel suo elogio poetico della Confederazione Svizzera esaltò così Guglielmo Tell :

Brutus erat nobis, Uro Guilelmus in arvo,
Assertor patriae, vindexque ultorque ty-
[rannum.

(*Guglielmo, del paese d'Uri, fu per noi come Bruto — assertore della patria, vendicatore dei tiranni*).

Così il mondo eroico elvetico era, su questo punto, confrontato col romano. Dopo due secoli appena, il giovane liberatore del Lago dei Quattro Cantoni non è trovato inferiore all'antico liberatore romano. Nella « cà di Ferro », presso Locarno, Guglielmo Tell ci compare innanzi vestito, appunto, da romano, accanto a Muzio Scevola.

Per tutto quanto ciò possa sembrare significativo, non è ancor nulla di fronte alla consacrazione che, nello stesso tempo, il mito di Tell veniva ricevendo dalla Riforma. Abbiamo già ricordato i luoghi sacri al culto di Tell, lo Scoglio e la Via Cava. Ma per il Tschudi, si trattava ancora di un culto locale. Il Riformatore zurighese Ulrico Zwingli va un passo innanzi. In un'epoca in cui egli poteva ancora sperare di convertire tutti i Confederati alla nuova fede, mandò, fra altro, alla « Landsgemeinde » d' Uri un messaggio in cui poneva i due partiti sotto la protezione di Guglielmo Tell, il quale (diceva) agì con una forza più che terrestre. Si tratta solo di un aggettivo, ma pieno di senso, accennante a una possibilità estrema. Il Tell di Ulrico Zwingli è « l'eroe dalla forza divina ».

DOPO LA RIFORMA

Se poi procediamo nel corso del tempo, osserveremo un continuo allargamento e approfondimento del nostro motivo. Il 18 ottobre 1584, gli allievi del Collegio di Ginevra, fondato da Calvino, per celebrare l'alleanza della loro città con Berna e Zurigo, rappresentarono un dramma intitolato: « L'ombre de Stoffacher »; esso esalta allegoricamente la Svizzera come un'isola di pace in mezzo alla violenza e alla guerra. Questo dramma non è ricordato qui per i suoi meriti artistici — che non sono eccezionali — ma per due altre ragioni. La prima è di contenuto: fra le scene che l'ombra di Stauffacher riporta innanzi agli occhi degli antichi e dei nuovi Confederati, c'è anche quella di Tell che colpisce la mela posta sul capo del figlio. La seconda è personale e riguarda l'autore: egli è Joseph du Chesne, Sieur de la Violette, un Guascone residente a Ginevra, il quale, sotto il segno di Tell, esaltava il fiorente paese vicino al suo. Qui il motivo di Tell è nazionale e internazionale: nell'esempio seguente, esso sarà soltanto nazionale.

Fra i musei storici della Svizzera quello di Berna è certo uno dei più belli. In alcuni dei suoi « pezzi » sopravvivono, si può dire, i punti capitali della nostra storia. Ne cito qui uno relativamente modesto: due statue di legno, rappresentanti Guglielmo Tell e il figlio; l'eroe è in un abito barocco: sta mirando con la fida arma il pomo. Ma ciò che più colpisce nelle due statue di legno è un piccolo particolare: padre e figlio sono vestiti di giallo e di rosso: il giallo e il rosso sono i colori di Berna. Per poco non possiamo dimostrare che ognuno dei nostri Cantoni — sovrani, alleati e soggetti — ha vestito Tell del suo costume e dei suoi colori, e che l'ha fatto parlare nella sua lingua e nel suo stile, elevando così se stesso a un ideale elvetico. Non pos-

siamo scendere qui a darne una compiuta dimostrazione. Siano però ricordati almeno due scrittori, uno noto e l'altro ignoto: un Ticinese e un Grigionese. Con le *Novelle Morali* di Francesco Soave, Guglielmo Tell appare per la prima volta nella prosa italiana d'arte, non però nella prosa in generale; già nella *Relazione del Paese de' Svizzeri*, stampata a Venezia nel 1708 e ristampata nel 1719, il nostro mito nazionale era stato esposto con esattezza. Ma pochi Italiani, forse, avevano letto questa descrizione di un viaggio fatto dall'autore, il quale si dava per un certo Arminio Dannebuchi. In realtà egli si chiamava Vendramino Bianchi, era stato ambasciatore della Repubblica veneta, aveva stretto con Zurigo, con Berna e coi Grigioni, nel 1706, un'alleanza, attuando così l'antico sogno di una corona di Repubbliche poste ai piedi e a cavalieri delle Alpi. Tutto ciò ci consola un poco del fatto che altri Italiani elvetofili che poi viaggiarono per la Svizzera — come Angelo Quirini, Alessandro Volta e l'Abate Bertola — non diano risposta alcuna alla domanda che ci sta sulle labbra. Ma, come abbiamo detto, qui non si voleva parlare di questa *Relazione del Paese de' Svizzeri*, ma della tenera, retorica, eppur viva e vibrante arte del luganese Padre Soave, la cui novella telliana ora si può leggere riprodotta nel primo volume dell'opera *Scrittori della Svizzera Italiana*, dopo che il libro originale, ossia le *Novelle Morali*, nel secolo scorso, ha tanto girato il mondo. Nelle parole del Padre Soave par di sentire una commossa partecipazione al fatto narrato, un senso di solidarietà del poeta col suo racconto, e, nella chiusa, quasi una tranquilla e riposante fiducia: « Tal fine ebbe la crudeltà e la ferocia dell'empio Gessler: e nel luogo ove ei cadde, siccome pure sullo scoglio ove Tell aveva trovato lo scampo, due monumenti in onor di questo furono inalzati, che a perpetua memoria tuttora si conservano . . . ». Ma noi abbiamo una quarta lingua nazionale: il romancio. Anche in esso risuonarono le lodi di Tell. Esiste un libretto, scritto nella Bassa Engadina nel 1701, in cui, fra parecchie altre canzoni per grandi e piccoli, si trova una *Chianzun da Wilhelm il Telle*. E' una versione romancia d'una nota canzone tedesca: l'antica istoria ci passa innanzi in maestoso ritmo, fino alla fervida invocazione con cui il traduttore ignoto chiude il suo canto:

O deis, da tü l'agiüde.
A' Schvizers et Grischuns,
O deis, da tü virtüde
Ch'no non perden teis duns.

Nella letteratura del secolo decimo ottavo, abbondantissima è la produzione riguardante Guglielmo Tell: in tutte le lingue nazionali, in verso e in prosa, in drammi, discorsi, opere storiche. Essa è soltanto superata da un Guglielmo Tell, per così dire, pratico, di « uso e consumo »: quello, cioè, che diventa oggetto di feste e pellegrinaggi. Gli Svizzeri, e anche gli stranieri di ogni condizione sociale, hanno molto pellegrinato, durante quel secolo, ai luoghi sacri del culto di Tell: a Bürglen, allo Scoglio, alla Via Cava, all'Arsenale di Zurigo dove si conservano la spada e la balestra dell'eroe. Un simile pellegrinaggio era necessario completamento all'educazione di ogni giovane. Così l'antica saga penetrava per tutti i pori nell'anima degli Svizzeri. Essi la vedevano figurata in legno, in pietra, sul vetro e porcellana, su monete, spade, pugnali, stufe, tazze di birra, forme per torte domestiche, giocattoli, case, ponti, fontane. Il tiratore urano compariva molto bene imitato nel corteo dei ragazzi a Basilea, e, in forma di artistica coppa, stava innanzi ai membri della Società Elvetica ad Olten. Un'ascensione lucernese delle prime mongolfiere nel 1784 ebbe luogo, secondo l'assicurazione d'un contemporaneo in onore « dei mani di Tell e di altri prodi ».

Così stando le cose, è naturale che ogni dubbio sulla storicità di Tell fosse considerato come un vero e proprio attentato alla patria. Di questi attentati, purtroppo, non ne mancarono. Fin dal secolo decimosettimo, da lettere, annotazioni, monologhi, dialoghi, balza fuori questo fatale scetticismo, fondato in parte su un difetto di documentazione, in parte su sorprendenti paralleli epici che si trovano in un cronista danese, Saxo Grammaticus, del dodicesimo secolo. Contro il dubbio segreto non c'era nulla da fare, nemmeno con le leggi. Ma quando, nel 1760, apparve un apuscolo anonimo *Guglielmo Tell, saga danese* — opera, in realtà di un parroco del Cantone di Berna — lo Stato intervenne inesorabile. L'opuscolo fu bruciato pubblicamente dal

boia ad Altdorf; il partito degli anti-tellisti, come allora si chiamava, fu così, almeno per il momento, debellato.

IN FRANCIA

Quanto l'Europa abbia contribuito alla formazione storica del mito di Tell, abbiamo finora appena accennato. In particolare, si potrebbe aggungere che il contributo della Francia è stato considerevole. Oggi, noi sappiamo benissimo che cosa siano le istituzioni liberali in lotta per la loro esistenza. Ma solo a mala pena possiamo immaginare quale sia stata una volta la fede nella libertà: la letteratura francese del secolo XVIII ce ne può dare un'idea quanto mai precisa e compiuta. L'articolo «Liberté» della Grande Enciclopedia è un solo inno a questa fede in tutte le sue sfumature. In tal giro d'idee, si capisce che la persona e le gesta di Guglielmo Tell dovevano agire come una testimonianza veramente ideale. E infatti essa compare in un romanzo che fece epoca, *La nouvelle Héloise*, e in una fra le più belle epistole in versi di Voltaire. *L'Ancien Régime* eresse perfino dei monumenti a Guglielmo Tell: in ispirito e anche in realtà. Questi si possono forse chiamare anedotti storici: ma sono pieni dello spirito del tempo. Uno dei più fervidi ammiratori della Svizzera fu lo scrittore Sébastien Mercier. Egli era persuaso che, se Platone fosse risorto, avrebbe trovato fra noi il suo ideale diventato realtà. E si compiacque d'immaginare che nell'anno 2440 — epoca di felicità per tutto il continente — il centro di Parigi sarà ornato da una statua della « Santa Umanità »: questa avrà i lineamenti della nostra « Helvetia », e porterà in testa il cappello di Tell « come un diadema di cui nessun principe ebbe mai l'uguale ». Un altro scrittore francese, l'Abate de Raynal, andò ancora più innanzi, ed eresse davvero un monumento su territorio svizzero. Dapprima egli aveva pensato al Rütli; ma gli Urani non ne vollero sapere. Poi, grazie all'appoggio del generale Pfyffer, di Lucerna, si decise per l'isolotto di Altstad presso Meggen. Là, intorno al 1790, si poteva veder il monumento: sullo zoccolo, il nome di Guglielmo Tell, insieme con quello di Guglielmo de Raynal; sopra, il pomo che la freccia aveva colpito. Oggi, lo si cerca invano, non esiste più, un fulmine l'ha distrutto nel 1796: i propri voti, meglio forse affidarli alla carta che alla pietra . . .

Il 17 ottobre 1766, i Commedianti del Re rappresentarono a Parigi una tragedia, intitolata « Guglielmo Tell », di Antoine-Marin Lemierre. Essa ci rivela un sorprendente giro di idee. Il Tell di Lemierre combatte per i diritti dell'uomo e si chiama « un citoyen lassé de l'esclavage ». La tragedia era, così dire, in anticipo, e non potè tenere a lungo il cartello. Non tutti se ne compiacquero quanto gli Svizzeri della Guardia reale, che erano comparsi numerosi anche perchè pagavano solo mezza tassa: il che fece dire a una Dama: « On dit: Point d'argent, point de Suisses. Mais ici il y a plus de Suisses que d'argent ». Comunque il buon Lemierre con la sua tragedia aveva toccato il cuore della Francia. Il generale Zurlauben di Zugo, allora a Parigi, e in frequente contatto con la corte, ci riferisce una scena di considerevole interesse. Chiamato una volta presso i principi reali, fu testimonio di una discussione intorno a Guglielmo Tell: i nipoti del Re riconoscevano all'eroe il diritto di difendersi contro la tirannia. Il generale Zurlauben, aggiunge alla sua relazione questa nota: « Io non vidi mai più commovente gara di virtù: essa mi fa presagire un'avvenire felice ». La profezia, purtroppo, non potè avverarsi; quei principi innamorati del figlio delle Alpi erano i futuri re Luigi XVI, Luigi XVIII e Carlo X.

Fra questa scena e la fine di questi principi, viene a collocarsi quella Rivoluzione che trasformò tutto il mondo d'allora. Essa ci riguarda qui solo in quanto trasfigurò la figura di Tell, ponendogli in capo il berretto giacobino. La tragedia di Lemierre acquistò subito ben altra risonanza. Il 3 novembre 1793, dall'Assemblea Nazionale presieduta da Danton, essa fu posta sulla lista della poesia « ufficiale ». Più tardi, il poeta Sedaine ne trasse un libretto e Grétry lo mise in musica. Il successo fu enorme, il pubblico si rovesciò, per colmo di entusiasmo, sulla scena, i commedianti per poco non ne furono uccisi. L'opera di Grétry portava come sottotitolo « *Les sans-culottes suisses* ». Guglielmo Tell parlava soprattutto all'anima dei Giacobini. Il suo busto ornava i loro locali, la sua immagine era un'alta onorificenza ufficiale.

Un avvenimento di politica estera con-

tribuì a portare il culto di Tell all'apogeo: il primo avversario che la rivoluzione si trovò innanzi, fu proprio la casa d'Austria, quella casa di cui Gessler era stato l'odiato rappresentante ad Altdorf. L'antica Svizzera e la nuova Francia erano d'accordo nel detestarla. Putroppo, questo paralellismo non durò a lungo. Sotto il Direttorio, fu decisa la campagna che, per qualche tempo, cancellò la Svizzera dal novero degli Stati liberi: l'interesse strategico e l'attrazione dell'oro svizzero erano stati più forti dei riguardi morali. O forse questa è soltanto una nostra idea, una nostra interpretazione? Curioso assai, in ogni modo, fu il mezzo di cui il Governo francese si servì per preparare spiritualmente l'invasione. Questo mezzo fu proprio il mito di Tell. Sulla bocca dei commissari francesi il tiratore urano era diventato l'incarnazione della resistenza non solo contro ogni atto violento, ma anche contro ogni governo tradizionale, l'avvocato di ogni sofferenza umana, il liberatore da ogni legame non rivoluzionario. I generali francesi, invadendo la Svizzera, si davano come esecutori testamentari dell'antico eroe della libertà, i loro reggimenti si gettavano nella battaglia al grido di « Viva Guglielmo Tell ! . . . ». Davanti a un tale spettacolo, bisogna guardarsi dal reagire troppo impulsivamente, dal protestare incondizionatamente; c'era in esso anche un fondo di buona fede; e può considerarsi come simbolico il fatto che, fra i pochi monumenti rispettati dagli invasori, ci fu la cappella sullo Scoglio di Tell. Ancor più significativa, l'eco che quel grido trovava nei paesi soggetti. Su un vero albero della libertà non doveva mancare la statua di Tell. L'insieme era molto costoso. Nel libro di un comune zurighese si trovarono poco fa registrate le spese per la statua, il cappello, il nastro, il trasporto, il pane e il vino; tutti elementi necessari della festa. Quest'uso giunse fino ai lembi estremi del paese: Mendrisio e Balerna fecero sapere al Governo Elvetico che avevano issato anche loro « gli emblemi di Tell ». A Losanna si cantava sulla melodia della Marsigliese:

Que le feu du patriotisme
Brûle, enflamme, embrase nos sens.
Terrassons l'affreux despotisme,
De Tell redevenons enfants !

Nel carnevale del 1798, la Compagnia dei Signori Dilettanti di Lugano rappresentò una versione italiana della tragedia di Lemierre; un sonetto fu stampato in ricordo dell'avvenimento. Il Governo, naturalmente, salutò con gioia la nuova interpretazione dell'antico mito. Nessun altro nome più frequente di quello di Tell nelle deliberazioni parlamentari e nella retorica ufficiale; nessun'altra immagine, più consueta su stemmi e sigilli. E tutto ciò sotto il segno della democrazia di marca francese. Due geni così diversi come Pestalozzi e Napoleone usarono parole simili, parole ispirate dal mito di Tell. Il padre della pedagogia moderna, cittadino d'onore della Rivoluzione, incoraggiava così nel 1793 la grande nazione vicina: « Non siate più deboli dei figli di Tell: mantenetevi forti e calmi in ogni occorrenza: così salverete la patria ». Il primo Console, dieci anni dopo, nella sua qualità di mediatore della Svizzera dilaniata, si rivolgeva così al Landamano e al Consiglio di Unterwalden riconoscenti: « Vi ringrazio dei sentimenti che mi avete espresso. Il nome di " Restitutore della libertà dei figli di Guglielmo Tell " è per me più prezioso di ogni vittoria ».

IN GERMANIA

Finora non ci siamo rivolti verso il nord. Eppure, come Guglielmo Tell aveva avuto in Francia la sua più alta efficacia politica, così ebbe in Germania la sua trasfigurazione poetica. In verità questa trasfigurazione poetica fu così assoluta, che tutto quanto era stato fatto fino allora, ne rimase offuscato. Nel secolo XVII, al più tardi, la Germania cominciò ad avere notizia del mito di Tell. Di anno in anno, di decennio in decennio, la sua attenzione per esso non fece che aumentare: ragioni geografiche, storiche, politiche, vi contribuirono ugualmente. Innumerevoli, i viaggiatori che tornavano a casa con un ricordo vivo, personale. L'esempio di Goethe è certo il più significativo. Tre volte egli visitò la nostra patria e i nostri luoghi storici, tre volte le antiche ombre sorsero innanzi al suo occhio interiore. Nel 1797, egli si decise a dare forma durevole a quella sua visione, che era fatta insieme di storia e di paesaggio: Tell era per lui un robusto salmiere del San Gottardo. Goethe pensava di trattare l'antica leggenda in forma di epopea, come un'Iliade svizzera, pacata, bene equilibrata, equanime verso amici e nemici, e quindi

più vicina all'idillico che al patetico. Così stando le cose, non ci rincresce poi tanto che il disegno goethiano non sia stato attuato. Un argomento nazionale esige soggettività intensa, nella distinzione tra il bene e il male, convinzione profonda della bontà e santità di una causa. Tutto ciò conveniva assai meglio a Schiller che a Goethe.

Fu quindi un'insigne fortuna che Schiller sottoponesse il mito di Tell alla sua genialità drammatica, e che lo rielaborasse con tutto lo splendore della sua arte e della sua morale. Si dice che si decidesse un giorno che si sparse la voce che egli stava appunto scrivendo un Tell. Questa voce, ed egli stesso, avevano entrambi ragione: Schiller era nato per essere il poeta di Tell. Esperienza umana, sicurezza tecnica, innato amore e ardore di libertà, tutto lo preparava alla grande opera. C'era solo un guaio: non aveva mai veduto la Svizzera. Ma la simpatia è una grande pittrice: le linee, i colori di Schiller sono penetrati così a fondo nel cuore degli Svizzeri, che essi non li possono più separare dalla loro esperienza. Il Tell di Schiller è la sola opera del classicismo tedesco, il cui mondo sentimentale sia condiviso appieno dall'anima elvetica: esso desta in noi, anzi, il desiderio di essere così come il poeta ci vide. Tale non fu, naturalmente, la prima impressione. Una poesia così alta non si rivela a chi non la approfondisca. Ma la Svizzera è stata capace di un tale approfondimento. Secondo la bella parola di Gottfried Keller, a forza d'amore e di gratitudine essa ha fatto « dell'immortale Schiller uno dei suoi connazionali ».

APOTEOSI MUSICALE IN ITALIA

Quando un motivo ha percorso un tanto cammino, si potrebbe crederlo esaurito. Così è infatti per gli Svizzeri tedeschi: sono convinti che il *Guglielmo Tell* di Schiller non è superabile con l'arte della parola. Ma come renderlo accessibile a un uomo d'altra lingua? Ogni traduzione è sempre un tentativo: una descrizione di Elena invece di Elena stessa. Ogni vera poesia, per quanto desiderata da tutto il mondo, nel suo ultimo segreto resta avvinta al luogo ov'è nata. Solo quando la traduzione avvenga attraverso la musica, le cose possono prendere a un tratto altra piega.

La musica è la sola lingua universale: e la musica italiana sta a dimostrarlo in modo eminente. La lunga evoluzione del mito telliano fu coronata, appunto, dalla musica di Rossini. Il figlio del povero trombettiere di Pesaro aveva già scritto trentasei opere — fra cui il capolavoro del genere, il *Barbiere di Siviglia* — quando, non ancora quarantenne, si accinse al *Guglielmo Tell*. Fino allora, il suo mondo era stato quello del gioco, dello scherzo, dell'allegria. Ora entrava, per la prima volta, nel mondo della passione e dell'eroismo. Da Schiller, il suo librettista aveva preso quell'incomparabile impasto di individualità e di nazionalità, di folkloristico e di umano, di politico e di sentimentale.

Il rapporto di tutti questi elementi fra loro non è certo così felice come nell'opera di Schiller, ma ogni elemento, preso da solo, raggiunge nella musica le vette della perfezione. Riccardo Wagner ammirava profondamente alcune scene del *Guglielmo Tell* rossiniano. Bizet scrisse: « Quando sento il *Guglielmo Tell*, sono compiutamente felice. Provo un benessere, una soddisfazione senza limiti. Dimentico tutto ». E Donizetti: « Rossini ha composto il primo e il terzo atto: il secondo lo ha composto Iddio ». E Bellini: « Tutta l'opera è un'altra *Divina Commedia* ».

FRITZ ERNST

49° Corso svizzero di Lavoro manuale e di Scuola attiva: Einsiedel, 10 luglio - 5 agosto 1939.

ING. AGOSTINO NIZZOLA

Il 18 febbraio, circondato dalla benevolenza de' suoi concittadini e di quanti lo conoscono, l'Ing. Agostino Nizzola festeggiò il suo settantesimo compleanno. La « Società Amici dell'Educazione del popolo » e « L'Educatore » rinnovano qui il loro plauso e i loro auguri; e ciò fanno con uno speciale affetto e una speciale fierezza, poichè trattasi di onorare il figlio benemerito di Giovanni Nizzola e di Felicita Togni, preclaro esempio di ciò che possono l'educazione domestica e l'ingegno, la volontà e l'amore alla casa comune.

Ai lettori e segnatamente agli insegnanti raccomandiamo di procurarsi il numero speciale dedicato all' « Artefice preclaro » dalla « Rivista tecnica della Svizzera italiana » (gennaio-febbraio 1939.

Nella scuola e nella vita: non istruzione senza lavoro, nè lavoro senza istruzione

Bontà dei nuovi programmi delle Scuole elementari e delle Scuole maggiori

Le sorgenti profonde del nostro sapere sono la vita, l'esperienza, il pensiero personale, l'azione personale: senza l'esperienza della vita, i libri non sarebbero per noi che raccolte di parole prive di senso (pag. 192)

Jules Payot (Avant d'entrer dans la vie)

Le plus heureux des hommes serait celui qui, possédant la science de son labeur et travaillant de ses mains, puisant le bien-être et la liberté dans l'exercice de sa force intelligente, aurait le temps de vivre par le coeur et par le cerveau...

Giorgio Sand (La mare au diable)

I

PREMESSA

Questa non vuol essere che una piccola antologia, limitata agli ultimi cento anni, della pedagogia italiana e della pedagogia francese dell'azione; antologia che non ha nessuna pretesa di compiutezza, (non basterebbe un volume) nostro scopo essendo soltanto quello di ridestare alcune voci troppo dimenticate, a incoraggiamento dei compilatori di nuovi programmi e dei docenti che stanno attuandoli. L'attuazione dei nuovi programmi, basati sulla vita locale, sull'azione fanciullesca, sulla volontà, sul lavoro fisico e spirituale, implica certamente difficoltà, a vincere le quali non nuocerebbe un gruppo di *laureati in pedagogia e in critica didattica.*

Ci è molto caro cominciare con un autore ticinese, l'abate Antonio Fontana.

II

IL PEDAGOGISTA TICINESE ANTONIO FONTANA DI SAGNO E IL SUO « MANUALE PER L'EDUCAZIONE UMANA » USCITO 105 ANNI FA, A MILANO — GASPARE GOZZI « I TROPI E GLI ALTRI CANGHERI CHE DIVORANO LA GIOVINEZZA SENZA FRUTTO ».

... Di nulla dovrebbe più il contadino curarsi all'uscire delle scuole elementari fuorchè dell'agricoltura; ed in questa dovrebbe sempre avere, in qualche modo, o per voce o per iscritto, maestri eccellenti. Allora l'arte sua non istarebbesi così tutta nelle braccia, ma passerebbe all'intelletto e farebbeglisi cara; perocchè operando egli per la dottrina e per la persuasione, non parrebbegli più di servire alla gleba, ma di comandare ad essa; e questo impero della sapienza sua recherebbegli grandissima soddisfazione all'animo e grandissima premura di farsi innazi nella propria scuola. E come disputa il filosofo sulle altissime cose nelle accademie; così ragionerebbe ne' solchi il buon villano sulle terre e sulle sementi e sulle mietiture; e farebbe savie sperienze; e il conosciuto oprerebbe con maggior intelligenza ed amore. E ciascuno può vedere quanto tesoro crescerebbesi per tal guisa alla universale prosperità delle nazioni.

Ma il più delle volte, o lasciansi al tutto ignoranti i contadini, e perciò materiali seguitatori di quelle antiche usanze che assai di rado ne' lavori villerecci sono le migliori e le più opportune. O se pure trovan modi e volontà per alcun erudimento, si appigliano a scuole che per nulla appartengono al loro stato. Per la qual cosa, se non riescono a fine di mutare per tali studj la prima loro condizione, rimangonsi in essa ancora dopo tutte quelle scuole, senza aver punto cresciuta la rurale scienza, anzi avendola del tutto dimenticata nell'uso e nella dottrina; *ed avendo pel contrario pigliate consuetudini di costume e di scienze che fan loro parer brutta e vile quella prima vita cui trovata avrebbero orrevole e bellissima se gli studj e le usanze avessero tirato l'animo alla operosità della campestre innocenza.*

Quanti figlioli di castaldi e di mezzadri e d'ogni maniera di genti foresi sanno per avventura far versi, e leggere tragedie e politiche disputazioni, e non hanno pur

veduta riga di Filippo Re, di Verri, di Dandolo, o d'altri siffatti libri che sono scritti solamente per essi loro? L'erudimento dell'intelletto è qui dunque fuor di via; ed anzichè raccogliere l'uomo al perfezionamento di sè stesso, lo dissipa a cose non sue, *e lo perde.*

* * *

Ond'è che *il Gozzi* vedendo una volta siffatte mattezze di educazione sclamava comicamente, ma ad un tempo sapientemente: « *Oh che diavol aveano che fare quelle cotante gramatiche e rettoriche?*

E a che pensavano i padri loro quando gli mandavano ad imparare Cornelio Nipote e Cicerone?

Non era il meglio avvezzar loro le braccia e la testa a quello che dovevano far dopo, che empirgli di latinità e di figure?

Non credevano essi forse che tanto sia necessario al mondo un buon calzolajo, quanto un buon gramatico o più?

Che tanto giovi un perfetto fabbro, quanto uno squisito rettorico?

Perchè non si aprono scuole costà di fucine e martella, colà di seghe e pialle, in un altro luogo di salamoje, tanto che ogni condizione di gente ritrovi l'appartenenza sua, e non si abbatta sempre ne' primi anni a nomi, verbi, concordanze, tropi e altri cancheri che divorano la giovinezza senza frutto, tolgono la utilità dell'età mezzana, e l'agio della vecchiezza? ».

* * *

Le parole di questo filosofo ci conducono per sè stesse a considerare come i figliuoli de' servitori, degli artieri e de' mercatanti riboccano pe' ginnasi, pei licei, e per le università, d'onde escono poi quasi pertinenti ad altra condizione; *sicchè vergognerebbonsi di calare a lavori manuali, o di rimanersi allato al padre nella bottega, nel fondaco, nella officina.* Intanto i lavori di ogni maniera e le officine e il fondaco e la bottega rimangonsi alla balìa di persone che di commercio, di statistiche o di meccaniche discipline nulla sanno per istudj regolari, assidui e profondi; ma tutto è consuetudine e pratico esercizio, per cui non farebbesi mai un passo innanzi ne' trovamenti o ne' perfezionamenti delle cose.

La fortuna dunque della famiglia per gli inopportuni studj de' figlioli il più delle volte punto non prospera; anzi vengonle *a gravissimo carico* que' figliuoli medesimi, i quali non sostengono più la frugalità degli avi, come queglino che si crebbero cogli studj e colla libera vita più larghi desiderj e più larghi bisogni.

La fortuna privata scapita dunque grandemente; ma quanto più non iscapita la fortuna pubblica.! E quanto pure, per questo gravissimo errore, non perdiam noi a petto alle altre genti!

E in vero se esse ci chiederanno il novero de' giovani che fra noi si appellano dottori, e leggisti, e ingegneri, e professori d'ogni maniera, maraviglieranno delle nuvole che vedonsene ire e redire per ogni piazza e per ogni via fin ne' villaggi più deserti. Ma se ci chiederanno poi quanti sieno coloro che si crebbero allo studio disciplinato delle arti ed alle speranze delle nazionali industrie, maraviglieranno alla nostra povertà; e vedranno perchè *le inglesi e le galliche officine* di tanto e meritamente ci soperchiano.

Noi non negheremo che alcuni di que' giovani avvocati e di que' giovani medici basteranno finalmente a sè stessi; e dopo lunghi anni di desiderj, e di angustie, e di gridori, e di querele per le difficoltà di trovarsi impieghi che essi medesimi hanno voluto a dispetto della loro condizione rendersi necessarj, istabiliranno convenevolmente la loro nuova e picciola famiglia, ed alquanto recheranno di consolazione agli esausti genitori. Ma quanti sono questi fortunati, che finalmente per tal modo si acquietino? E che è mai questo picciolo, e raro, e privato vantaggio a paragone dell'*universale e gravissimo danno* che si deriva alla nazione da siffatto errore nella elezione comune degli studj?

Con tutto ciò noi non vogliamo affermare che ognuno de' villici abbia a professare i soli studj della agricoltura, ed ognuno degli artieri o de' mercatanti, quelli delle meccaniche, delle chimiche, delle statistiche, delle commerciali discipline: il che sarebbe come segregare novellamente gli uomini in ispeciali famiglie di arti e di mestieri: intorno a che si è tanto detto e tanto scritto...

* * *

... Quanti genitori vogliono ostinatamente cangiare stato ai loro figiuoli *con istudj non opportuni!* Così li vengono quasi segregando essi medesimi dalla famiglia, e gittanli ad una società ove la loro voce

e i loro consigli e i loro esempj o non possono più pervenire, o sono irrisi e disprezzati; e con tutte queste loro malavvedute sollecitudini *mandano i figliuoli alla rovina* del costume e delle sostanze.

Ma rimanendoci anche a que' pochi di siffatti giovinetti i quali pur riescono ad un qualche mezzano fine de' loro studj senza impervertire del tutto il costume: che fanno eglino mai que' giovinetti? Allorchè sono appena usciti delle scuole, nessuno di essi pensa alla miseria del proprio sapere; ciascuno è tutto ne' proprj disegni e ne' suoi cresciuti bisogni; ciascuno si aggira perciò senza posa *cercando soccorrimento di pubblici o di privati impieghi;* e querelasi de' tempi in cui si vive; e duolsi colla società degli uomini la quale non gli porge via alcuna onde levarsi alla disegnata condizione.

Que' giovinetti, scontenti sempre e tristissimi, insieme co' padri loro e co' loro proteggitori, non si rimangono dal correre ogni via; dal tentar ogni persona; dal porre come assedio per mille guise alle Potestà cui è data la proposizione o l'elezione de' pubblici ufficiali.

Nè gli tien vergogna dal proferirsi a qualsiasi ufficio anche prestante, anche difficile, anche straneo affatto agli studj loro, e convenevole ai soli migliori. *Non lascian morir un infelice*, che già domandano il posto suo; *non promovesi alcun un passo*, che dietro non vi innondi una turba per collocarsi al luogo di lui: *non è istabilita pensione anco di pochissime lire*, che non corranvi sopra le decine come i fanciulli al gittarsi dei confetti in istrada, e non facciano quasi parapiglia a chi vi giunge primo.

* * *

Due giovinetti abbiamo noi innanzi agli occhi, l'un figliuolo di un *contadino*, l'altro di un *muratore*. Si posero ambidue nelle scuole elementari. Al compiere della seconda classe fu loro provvidamente detto di rimanersi dalle scuole e ritornare ai lavori delle proprie famiglie. Ma a questi consigli non si porse mente, e si volle provare la terza classe, e questa poi aperse la via alla quarta; e per tal modo, *procedendo anche lenti, pel mediocre ingegno, vennero ambidue al sedicesimo anno.* Allora si prese a dire che non potrebbero più tornare alla cazzuola od alla stiva; che ne erano da troppo lungo tempo disusati; che tutto farebbero male; che la salute loro nol comporterebbe. E tutto era vero; perocchè l'età in cui si aûsa per facile abitudine alla fatica, e pigliasi amore a que' lavori, e vi si addestra con espertezza e con crescente vigore, era già in sul trapassare. Bisogna dunque, conchiudevano que' giovinetti e le famiglie loro, bisogna trovarsi un impiego di agente, di castaldo, di maestro; ma nessuno aveva bisogno di maestri, di castaldi, di agenti. Ed ecco due infelici: buoni, costumati, di ottime volontà: ma pur, due infelici. Or hanno essi oltrepassati i venti anni, traendo la vita tristissima, sempre nelle angustie, sempre nei desiderj, sempre nelle mal fondate speranze, sempre delusi, sempre per necessità importuni: senza pace di presente, senza lusinghe di migliore avvenire; miseri della persona e dolentissimi dell'animo, muovono ognuno che li conosca a compassione. Essi manifestamente sono fuori della loro vocazione.

Se essi co' loro padri, sui ponti e nel campo fossero cresciuti alla fatica, alla sobrietà del loro stato, alla robustezza della salute; viverebbero lieti in quelle abitudini che avrebbero contratte dalla fanciullezza e dalla adolescenza; troverebbero pace in sè; non la turberebbero negli altri; gioverebbero la famiglia; e compirebbero con ilarità a' loro doveri. Tutto sarebbe dunque in armonia; e l'animo in quell'allegro affaccendarsi ed in quella innocenza della vita, troverebbe facile e piana la via al morale perfezionamento.

Se questi dunque i quali si contennero alle sole scuole elementari, e solo si condussero all'errore di non rimanersi alla seconda classe, ma vollero inoltrare alla terza ed alla quarta, pure nell'ordine morale sono essi come spostati ed infelici; che diremo noi di quell'altra turba di giovinetti i quali senza il convenevole ingegno, e la perseverante diligenza, e la risoluta ed efficace volontà, uscirono di loro condizione con istudj assai più lunghi e severi, e gittarono in essi tutta l'età migliore? Essi vanno a ritroso della loro vocazione; e sono il turbamento delle famiglie e il disagio della società.

* * *

Noi udiamo ogni dì infinite querele de' padri e delle madri contro l'età nostra la quale non apre strada, se non troppo difficile, agli impieghi de' figliuoli. Ma noi chiediam loro, perchè mai vollero essi medesimi quasi strappare a forza i figliuoli a quegli opportunissimi impieghi che loro

offerìa spontaneamente la propria condizione; ed or vogliono poi procacciar loro quegli altri che sono estranei del tutto e difficili e lontani? Perchè, chiuder quasi loro *il campo, l'officina, la bottega, il commercio* in cui sono essi medesimi i genitori, ed in cui la Provvidenza pose i loro figliuoli; e voler poi che si aprano a' loro desiderj i pretorj, le curie, le scuole?

Tutto questo a noi pare indiscrezione ne' desideri e ne' consigli de' genitori. Essi medesimi cercano a bella posta quelle difficoltà contro cui si disperano quindi con tante querele. Piangan dunque sè stessi che di quei loro mali sono essi la vera e la principale cagione. (pp. 5-13).

ANTONIO FONTANA, « Manuale per l'educazione umana », Volume III (Milano, Fontana, 1834).

III

JULES MICHELET, FROEBEL E L'ATTIVITA' CREATIVA DEL FANCIULLO (1858).

Le vrai nom du moyen âge est *Parole*, Imitation.

Le vrai nom du temps présent est *Acte et création*.

Quelle est l'éducation propre à un âge créateur?

Celle qui habitue à créer.

Il ne suffit pas de faire appel à l'activité spontanée (Rousseau, Pestalozzi, Jacotot, Fourier, Coignet, Issaurat, etc.), il faut l'aider en lui trouvant son *rail*, ou elle doit glisser.

C'EST CE QU'A FAIT LE GENIE DE FROEBEL.

Lorsqu'en janvier dernier (1858) son aimable disciple, madame de Marenholtz, m'expliqua sa doctrine, je vis, au premier mot, que c'était l'éducation du temps et la *vraie*.

Rousseau fait un Robinson, un *solitaire*.

Fourier veut profiter de l'instinct de *singerie*, et fait l'enfant *imitateur*.

Jacotot développe l'instinct parleur et discuteur.

Fröbel finit le bavardage, proscrit l'imitation.

Son éducation n'est ni extérieure, ni imposée, mais tirée de l'enfant même; — ni arbitraire; *l'enfant recommence l'histoire, l'activité créatice du genre humain*.

Lire le charmant Manuel de madame de Marenholz (chez Hachette), non pour le suivre servilement. mais pour s'en inspirer.

J. MICHELET, « La femme », 1858; a pagina 456.

IV

ARISTIDE GABELLI, LA VOLONTA' E IL FARE

In ottobre 1868, Aristide Gabelli pubblicò, nel *Politecnico* di Milano, le *Lettere ad un padre*, aventi per argomento *L'educazione vecchia e la nuova, principalmente nei collegi*.

Le lettere sono sei, e così concludono, dopo un largo riassunto del volume del prof. Wiese di Berlino sulla bontà dell'educazione inglese:

« Io non nego che le difficoltà sieno grandi.

Il passare dal vecchio al nuovo è arduo ovunque; più poi dove s'incontrano tradizioni antiche e tenaci, dove c'è da lottare con pregiudizi accreditati, dove i pochi tacciono e i molti fanno secondando l'uso anche per non assumersi responsabilità e non mettersi a nuotare contro corrente.

Ma so ancora che le riforme non le ha fatte mai, nè le farà mai il pubblico, il quale restìo o anche avverso in principio, vien dietro approvando poi.

Un certo numero di persone che pensano e hanno giudizio, non manca.

Gli altri ci vuole il coraggio di affrontarli quando si sa di far bene, di camminare nella via retta, di non andare a precipizio, lasciando la cura di persuaderli alla verità e al tempo.

Se parlassi a qualche incredulo, invece che a lei, vorrei dirgli:

Paragoni l'educazione di quaranta o cinquanta anni fa con quella d'oggi.

Veda che divario!

Quanta durezza e rozzezza, giudicata indispensabile, è stata inutile!

Quanta mitezza e finezza impossibile è già in pratica!

Allora non si sapeva immaginare in qual modo si potesse fare a meno delle busse.

Più tardi abolite le busse, si credeva un sogno far senza dello spionaggio.

E spionaggio e busse non vi sono più, e si va innanzi meglio di prima e tutti approvano.

E' la stessa questione della tortura nel processo penale.

Come capacitare i giudici di soli cen-

t'anni fa, che senza quei preziosi strumenti, adoperati da loro tutti i giorni, non sarebbe andato sossopra il mondo?

Perciò, signor incredulo, metta il suo cuore in pace, e il passato le serva di ammaestramento per l'avvenire.

Abbia fiducia nella civiltà che cammina, e, se vuol veder chiaro dov'ella si volge, si specchi nelle nazioni che vanno avanti più rapidamente di noi.

Noi passeremo sicuramente per dove vediamo che passano loro, poichè la via che percorriamo à la stessa.

Per ora, ci tocca seguirle, pur troppo.

Forse però verrà giorno che le raggiungeremo come desidera lei e desidero io, ma a un patto, di non aver chiodi nella testa, di non ostinarci per amor proprio, anzi che per riflessione, nei *vecchiumi*, di cercare con ardore *la verità e il bene*, di andare innanzi coi costumi quanto siamo andati colla politica, e di persuaderci che, dove tutto si muove, l'utopia dell'oggi è la realtà del domani ».

* * *

Fin qui il Gabelli.

Non *vecchiumi*, ma la verità e il bene.

E in che consistono, in educazione, secondo il Gabelli, *la verità e il bene?*

Quali i vecchiumi da abbandonare?

La risposta il Gabelli l'aveva già data nel medesimo *Politecnico*, più di due anni prima, in febbraio del 1866, nella chiusa dello scritto *Sulla corrispondenza dell'educazione alla civiltà moderna.*

Dopo aver messo in guardia gli Italiani *(o la libertà politica fa i costumi necessari per sostenerla o i costumi disfanno la libertà)* concludeva:

« Più del sapere e più dell'ingegno serve a distinguere un uomo dall'altro *l'energia della volontà.*

Lo spirito e la dottrina acquistano l'ammirazione; ma *la virilità d'un carattere* che sa volere, impone rispetto e inspira fiducia.

D'ingegno, massimamente del cavilloso, del paradossale, del sofistico e ciarlatanesco, che pure è quello che abbaglia e ottiene gli applausi del volgo, v'ha una sciagurata abbondanza in ogni tempo e paese.

Ma i *caratteri* aperti, leali, fermi e sicuri sono rari e minacciano di diventarlo ognor più.

E intanto sono pure i *caratteri* che abbisognano in mezzo a popoli nuovi alla libertà e vecchi alla diffidenza; è pur *l'animo* che deve reggere agli urti dell'età e del mondo, e durare intemerato nei disinganni e nelle traversie della vita; è la *costanza indomata del volere*, che signoreggiando ogni fortuna, crea la ricchezza, la moralità, la potenza delle nazioni.

Imperocchè l'opera dell'uomo non è proporzionale a ciò che egli può concepire fantasticando oziosamente col pensiero, ma a quanto trova *il coraggio* di recare ad effetto con *meditata risolutezza.*

Però alla *fermezza del volere*, alla *maschia solidità del carattere* deve tendere l'educazione, avendo essa per fine ultimo, *non il conoscere, ma il fare* ».

* * *

Dunque: *volontà e carattere, carattere e volontà* sono, per il Gabelli, la verità e il bene in educazione pubblica e in educazione domestica, poichè l'educazione ha per fine ultimo non il conoscere, ma *il fare.*

Dopo più di settant'anni, che potremmo dire di diverso?

In questi settant'anni l'educazione pubblica e l'educazione privata mirarono più alla volontà e al carattere o all'istruzione e ai diplomi? più al fare o al conoscere?

La risposta, purtroppo, non può essere dubbia.

I diplomi e l'istruzione la vincono di gran lunga sulla volontà e sul carattere, e il conoscere intellettualistico sul fare.

Per metterci in carreggiata necessario è puntare sulla *volontà*, cioè sul *fare.*

E al fare si educa facendo.

Necessaria è perciò l'educazione domestica e scolastica basata sull'azione, sulla volontà, sul lavoro fisico e spirituale.

O si rimedia, o fra altri settant'anni si sarà da capo.

Ma in questi settant'anni chi sa quanti *cataclismi*, causati, in parte, dall'«educazione» basata sull'istruzione libresca, mirante ai diplomi e agli impieghi e lontana dalla volontà, dall'azione, dal sacrificio, dal lavoro, dal carattere!

V

JULES VALLES E IL GRIDO DI UNO SPOSTATO (1866)

Un métier! un métier! s'écrie Vingtras. Tout mom talent pour un métier!

JULES VALLES, « Les victimes du livre » (LES REFRACTAIRES; 1866).

VI

UNA PAGINA DIMENTICATA DI EMANUELE LATINO (1885) — UNA POLEMICA COL FRANCESE PILLOT — DALLA PRATICA ALLA SCIENZA — NON SACCENTERIA, MA « SAPER FARE »

... Abbia la pazienza il signor Pillot di leggere o rileggere quello che molti anni or sono scriveva un suo illustre concittadino, il Dunoyer, intorno alla via battuta dai tanti che impressero le orme indelebili nel campo della scienza e dell'industria, e ci dica poi se sieno chimeriche le speranze fondate sopra un ordine d'idee, che fa concordare l'educazione individuale col processo evolutivo della cultura nella razza.

« Quando nelle classi agiate della società, egli osserva, si vuol preparare un giovane alla pratica ragionata delle arti, si comincia dalla sua educazione letteraria. In Europa, in generale, la rettorica è la base fondamentale di tutte le professioni liberali; gli si procura quindi l'educazione scientifica, compiuta la quale, lo s'introduce nelle *scuole d'applicazione, ed egli non giunge finalmente ad avviarsi alla pratica, se non tardi e male ed in modo incompiuto.*

Ora io non esito a dire che procedendo in tal guisa *si disconosce la natura dello spirito umano, e si contraddice al suo regolare andamento.* Di vero nulla è più naturale all'uomo che l'operare dapprima e riflettere dappoi; la riflessione rischiara, rettifica, perfeziona l'esercizio delle nostre forze; ma l'uomo comincia sempre ad operare guidato dall'istinto. L'istinto sceglie i primi alimenti; l'istinto lo porta alla società; l'istinto gl'insegnò a vestirsi ed a fabbricarsi le prime abitazioni; la ragione lo condusse in appresso a far meglio ciò che aveva fatto prima senza ragionamenti, e pel solo impulso dei suoi bisogni. Per procedere adunque conformemente alle indicazioni della natura, *dovrebbesi cominciare ad apprendere a fare le cose, e a studiare quindi la ragione di ciò che si fa;* ed invece di cominciare dalla teorica e terminare colla pratica, si dovrebbe all'incontro principiare da questa e giungere a quella come ad ultima cosa.

Il vero si è, che *tutte le arti ebbero origine dall'empirismo.* La maggior parte delle loro scoperte furono fatte sperimentando; e le scienze, che si fanno loro precedere, non vennero per lo più che a spiegare ciò che le arti avevano trovato senza di esse. E questo è di fatto il vero modo di procedere; non si trae profitto dalla scienza, fuorchè quando essa viene a renderci ragione dei procedimenti di una arte che già ci siamo resa famigliare. L'uomo dotto, che non sa nulla di pratica, non sa neppure che cosa far debba della sua scienza. Dell'inesperienza dei dotti, della loro inettezza a ciò che si attiene alle pratiche della vita, si hanno i più curiosi esempî. V'ha chi profondamente versato nelle teorie della meccanica, non sa talvolta come pigliarsela per far cose che riescono facili al più rozzo artigiano. Abbiasi adunque per certo, che per renderci idonei all'esercizio di un'arte, per diventare veramente uomini d'azione, *dobbiamo prima apprendere ad operare, ed occuparci dappoi,* O NELLO STESSO TEMPO, *della teorica, per domandarle ragione dei procedimenti pratici, e del modo di perfezionarli.*

Io non posso affermare se queste verità sieno state comprese al di là della Manica meglio che al di qua. Eppure nel fatto egli è certo che là si procede diversamente, almeno per molti riguardi. Gli uomini che vogliono dedicarsi alla pratica di un'arte in Inghilterra, e desiderano di ottenervi un posto elevato, cominciano ad istruirsi intorno ai più minuti particolari di essa, ed a mettere subito mano all'opera.

I più grandi ingegneri inglesi furono dapprima semplici artigiani. Watt era oriolaio; Woolf, falegname; Telford, muratore; Giovanni e Filippo Taylor, fabbricanti di prodotti chimici; finalmente Maudslay, semplice fabbro ferraio.

Tutti gli uffiziali delle miniere cominciarono per essere minatori, tutti ruppero col martello le rocce, e tirarono la carretta; veri uffiziali di ventura, che conoscono a fondo i particolari della loro arte, e sanno a menadito dov'è la difficoltà. Alcune conversazioni con uomini dotti, qualche libro, qualche lezione di fisica e di chimica date da professori nomadi e pagate a caro prezzo: ecco quali furono i mezzi onde acquistarono la loro istruzione scientifica.

Arrogi, che le più mirabili scoperte nelle arti furono fatte non da teorici, *ma da uomini pratici,* anzi da oscuri operai, la cui fortuna consisteva nel conoscere minutamente tutti i procedimenti della loro

arte, e trovarsi continuamente in presenza delle difficoltà.

Prendiamo ad esempio *l'invenzione della macchina per filare il cotone*, e vediamo quali nomi rammenti. Giovanni Wyatt, artigiano ignorato, nel 1737 fa i primi tentativi. Paolo Lewis, socio di Wyatt, non meno ignoto di lui, undici anni pù tardi, nel 1748, produce i primi saggi di cardi o scardassi cilindrici. Riccardo Arkwright, semplice parrucchiere, ma spirito ardente ed ostinato, impadronitosi di queste scoperte, inventa dal 1768 al 1775 il *cardo a pernio* ed il *cardo senza fine*. Giacomo Hargreaves, povero tessitore lavorante in un opificio di cotone del Lancashire, quasi allo stesso tempo, nel 1767, riesce felicemente in un tentativo non meno audace, ed inventa la sua *Spinning-Jenny* ossia *Giovanna la filatrice*. Un altro tessitore, Samuello Crompton, cambiando più tardi le due invenzioni di Arkwright e di Hargreaves, trova una macchina meticcia, che non è nè l'una nè l'altra, donde le viene il nome di *Mule-Jenny*, ma che accoppia i vantaggi di tutte e due, e reca a perfezione quel meccanismo stupendo. E, finalmente, operai di tutt'i mestieri, gli uni più oscuri ed ignorati degli altri, che sospinti da non so quale ardore a diventare filatori, e memori del loro primo mestiere, recano alla macchina il tributo della loro esperienza, e le forniscono per correggerne i difetti, il calzolaio una striscia di cuoio, il fabbro ferraio una vite di ferro, lo stipettaio un pezzo di legno, la rendono colla riunione e col conserto dei loro sforzi vie più acconcia ad esercitare la sua potenza.

Tal'è la storia di questa macchina, tali ne furono gl'inventori. E badate, che ciò che si racconta della filatrice, si potrebbe, con minor verità, dire dei più potenti meccanismi applicati a differenti mestieri: quasi sempre ed in tutte le cose, le cognizioni tecniche, più che i principî teorici, condussero gli scopritori sulla via delle invenzioni.

Le considerazioni fin qui fatte sul vantaggio di *cominciare dalla pratica*, possono valere per tutte le professioni indistintamente.

Io vorrei, prosegue il Dunoyer, che si cominciasse dapprima ed in ogni cosa, per quanto è possibile, *dal fatto*, e che l'alunno si ponesse in mezzo ai fatti stessi della professione a cui vuol dedicarsi;

che l'educazione del *medico* cominciasse negli anfiteatri anatomici, e si continuasse negli ospedali al letto degli ammalati;

che quella degli *avvocati* si facesse presso i patrocinatori delle cause, nelle cancellerie ed alla sbarra dei tribunali, dove eglino potrebbero meglio apprendere i procedimenti giuridici ed acquistare la pratica conoscenza delle leggi;

che gli *amministratori* si formassero negli uffizi delle amministrazioni;

che i *minatori* nelle miniere, i *manifatturieri* nelle manifatture, gli *ingegneri* sulle strade ed in mezzo ai lavori che dovrebbero dirigere più tardi.

NE' VUOLSI PERCIO' PUNTO DISCONOSCERE O MENOMARE L'IMPORTANZA DELLA SCIENZA; CHE' LA PRATICA NON DIVIENE SICURA E L'AZIONE VERAMENTE EFFICACE, SE NON QUANDO LA TEORICA L'ACCOMPAGNA O LA SEGUE, E LE PRESTA IL SUO SOCCORSO.

Senza di lei l'industria, abbandonata all'empirismo ed all'uso, sarebbe cieca e limitatissima.

La scienza le insegnò a servirsi della natura con discernimento e con maggior vantaggio.

La scienza, indicando all'uomo come opera la natura, gli porge i mezzi di valersi delle forze di lei e di adattarle a' suoi usi.

La scienza disvela le proprietà dei corpi, le loro azioni fisiche e chimiche, le leggi di queste, in cui egli trova il segreto e la leva della sua potenza.

Chi può dire quante verità feconde raccolsero le arti dalla chimica, dalla fisica, dall'astronomia, dalla storia naturale?

Talvolta un fatto solo osservato da queste scienze bastò perchè le arti facessero straordinarî progressi.

Che vantaggio, verbigrazia, non si ricavò dalla conoscenza delle proprietà della calamita e dell'elasticità dei fluidi?

La bussola, per servirmi della bella frase del Montesquieu, aprì al commercio la terra.

Si è calcolato già da lungo tempo, che la macchina a vapore, la quale non è che un mezzo più ingegnoso ed efficace per servirsi della forza espansiva del vapore acqueo, aveva aumentato siffattamente i prodotti dell'industria in Inghilterra da uguagliare gl'interessi del debito pubblico, che ascendono annualmente a più di 1000 milioni di franchi.

La potenza dell'industria è dunque strettamente dipendente da quella delle scienze, e se importantissima cosa è che gli uomini i quali si avviano alla pratica d'un'arte, comincino dall'apprendere i più minuti particolari della medesima, *non importa meno che un ottimo insegnamento scientifico venga posto a lato od in seguito al lavoro sperimentale. Vorrebbesi solamente che questo insegnamento fosse dato da uomini eminenti nella scienza non solo, ma ancora consumati nella pratica, attalchè tutto tendesse al medesimo fine, e la teorica stessa sul principio mirasse solo a perfezionare i procedimenti pratici.*

E' soverchio il dire quanto quest'inversione degli usi vigenti gioverebbe sotto tutti i rispetti, e come lo studio delle scienze ravvicinato ai fatti pratici produrrebbe migliori risultati, e come diverrebbe più facile ed allettevole la teorica, quando venisse a render ragione dei procedimenti di un'arte divenuta familiare. Si scoprirebbe, che da lungo tempo si apprendeva la scienza senza saperlo, oppure, che la direzione presa era contraria a quella che è indicata dalla vera scienza; e l'insegnamento scientifico sarebbe ugualmente importante, sia che confermasse i tentativi della pratica, sia che li contraddicesse offrendole i modi di emendare gli errorî ».

* * *

Come ognuno vede, il Dunoyer non ha toccato se non indirettamente il lato pedagogico della questione; tuttavia, anche a riguardar la cosa dal lato esclusivamente industriale e professionale, di cui si preoccupa l'eminente pubblicista, i vantaggi economici e sociali da lui accennati sono così evidenti da confortare il Leneveux e tutti i sostenitori del lavoro a perseverare nelle loro speranze. Le quali speranze appariranno più fondate, riferendoci alle considerazioni d'ordine pedagogico . . .

Perchè la scuola torni efficacemente educativa — e le nostre convinzioni datano da parecchi anni — non dee predicare astrattamente, essere la salute il primo bene, più produttivo il lavoro ordinato;

che chi non rispetta gli altri manca a sè stesso;

che la proprietà è la conseguenza del risparmio;

che il risparmio è privazione, sacrifizio degnissimo di riverenza anche nei suoi più lontani effetti;

che la cura e l'esercizio del corpo aumentano le forze fisiche non solo, ma l'energia intellettiva e morale;

ma preparare, invece, la base sperimentale a queste norme, dando opera a che il giovinetto sappia tradurre in atto gli avvedimenti idonei a conservar la salute e premunirsi dagli effetti nocivi dell'aria, della luce, del caldo, del freddo e simili;

che s'abitui ad esser pulito, ordinato, preciso, docile, veritiero, prestante, amorevole;

a far buon uso del tempo, alternando le occupazioni mentali con le manuali;

a trarre il massimo profitto degli altrui aiuti ed incoraggiamenti;

a non sciupare i frutti del lavoro paterno o materno, ma ad accrescerli col proprio;

a riverire i superiori, a rispettare i compagni, a non abusare della stima o del credito in cui essi lo tengono, ad essere giusto estimatore dei bisogni, delle azioni e dei meriti proprî e dei condiscepoli, grato alle cure dei genitori e dei maestri;

ad aiutarli, a soccorrerli volonteroso;

a moderare le passioni, tollerare le imperfezioni degli altri, ad emendare le proprie;

a sperimentare gli effetti della buona e della cattiva condotta dentro e fuori la scuola;

ad esser giudicato, stimato e premiato, non tanto per le risposte adeguate di ordine teorico, quanto per la conformità abituale alle verità intese;

non solo per quello che sa, *ma più e principalmente per ciò che* sa fare.

Ora nessuno vorrà revocare in dubbio l'azione reale, effettiva e benefica del *lavoro* sopra ognuna delle cennate direzioni.

Esso insegna al discente la grand'arte di dominar sè stesso; lo abitua alla pazienza, alla calma, alla costanza; dà alle instabili tendenze dell'adolescente un centro naturale di gravitazione, fortifica il sentimento del dovere, prepara l'uomo in cui il *sapere* importi anche *potere*, sostituendo alla saccenteria il *saper fare*.

I buoni abiti che si connettono all'esercizio spontaneo ed ordinato delle nostre attività, all'osservanza delle norme dell'igiene, dell'economia, della disciplina, della morale nell'ambito della vita scolastica, anche nelle più sfavorevoli condizioni domestiche, non si cancellano e non si dileguano nei primi giorni che seguono

gli esami o la solenne distribuzione dei premî, come interviene delle regole astratte e delle sovrapposizioni dommatiche; ma entrano per questa via nella famiglia, nella bottega, nell'officina, e sono i germi di quell'azione veramente benefica, che la scuola può e deve esercitare sulla vita economica e morale del popolo.

E. LATINO, « Il lavoro manuale e il problema educativo » (Palermo, Sandron, 1885).

VII

LO SFOGO DELL'AGRICOLTORE HOURDEQUIN COL DEPUTATO DE CHEDEVILLE, NEL ROMANZO DI EMILIO ZOLA « LA TERRE » (1887) — « TOUT FOUT LE CAMP ! »

— Ah! tout fout le camp! — cria-t-il avec brutalité — Oui, nos fils verront ça, la faillite de la terre... Savez-vous bien que nos paysans, qui jadis amassaient sou à sou l'achat d'un lopin, convoité des années, achètent aujourd'hui des valeurs financières, de l'espagnol, du portugais, même du mexicain?

Et il ne risqueraient pas cent francs pour amender un hectare!

Ils n'ont plus confiance, les pères tournent dans leur routine comme des bêtes fourbues, les filles et les garçons n'ont que le rêve de lâcher les vaches, de se décrasser du labour pour filer à la ville...

Mais le pir est que l'instruction, vous savez! la fameuse instruction qui devait sauver tout, active cette émigration, cette dépopulation des campagnes, en donnant aux enfants une vanité sotte et le goût du faux bien-être...

A Rognes, tenez! ils ont un instituteur, ce Lequeu, un gaillard échappé à la charrue, dévoré de rancune contre la terre qu'il a failli cultiver. Eh bien! comment voulez-vous qu'il fasse aimer leur condition à ses élèves, lorsque tous les jours il les traite de sauvages, de brutes, et les renvoie au fumier paternel, avec le mépris d'un lettré ?...

Le remède, mon Dieu! le remède, ce serait assurément d'avoir d'autres écoles, *un enseignement pratique*, des cours gradués d'agricolture... Voilà, monsieur le député, un fait que je vous signale. Insistez là-dessus, *le salut est peut-être dans ces écoles, s'il en est temps encore.*

M. de Chédeville, distrait, plein de malaise sous cette masse violente de documents, se hâta de répronde:

— Sans doute, sans doute. (pp. 145-146).

EMILIO ZOLA, « La Terre » (Paris, Charpentier, 1887).

* * *

« La Terre », romanzo di potente architettura, ma eccessivamente brutale. Quanta nauseante degenerazione, quanta delinquenza! Ricordiamo la sofferenza « fisica » provata alcuni anni fa, quando, dopo parecchie settimane di familiarità coi «Promessi Sposi » commentati da Domenico Guerri, il caso ci mise tra le mani « La Terre » e ne cominciammo la lettura... Secondo le rettoriche, romanzo l'uno, romanzo l'altro. Andate a credere ai generi letterari! Migliore della « Terre » è giudicata la quadrilogia del celebre romanziere polacco Ladislao Reymont: *Les Paysans* (l'Automne, l'Hiver, le Printemps, l'Eté). Rivolgersi all'editore Payot, Parigi.

Ciò non toglie che « La Terre » sia il romanzo di Zola oggi più letto e che molti lo considerino il capolavoro del grande scrittore. Nel 1923 il prof. F. Doucet scriveva: « Il peint nos travers et, de ce fait et sans en avoir d'ailleurs l'intention, enseigne aux hommes la vertu ». Sarà; ma quanto disgusto !

Nel volume di Denise Le Blond-Zola « Emile Zola raconté par sa fille », leggere il capitolo XII: « La Terre, E. De Goncourt et Alphonse Daudet » (Ed. Fasquelle, 1930).

VIII

L'EVOLUZIONE DELLA DIDATTICA (SULLA CARTA): DALL'« UDIRE », AL « VEDERE » AL « FARE »

... L'attività è il bisogno più urgente del fanciullo; il fare, il lavorare assume nel bambino la forma chiara e spiccata dell'istinto.

L'osservazione più semplice e volgare ce ne persuade con eloquenza irresistibile.

Non appena i sensi acquistano una certa prontezza, noi vediamo il fancuillo affannarsi e dibattersi nella smania di esercitarli in tutti i modi e in tutti i momenti.

I sensi del tatto e della vista, in ispecial modo, manifestano delle esigenze prepotenti e incontentabili.

E le mamme sel sanno per dura esperienza, perchè ad ogni momento debbono calmare i pianti e le bizze dei loro picci-

ni, cui viene conteso il bisogno di vedere, d'osservare, di toccare.

Io vorrei domandare a questo proposito se vi è alcuna madre al mondo, la quale possa asserire di aver avuto un figlio che non abbia fatto da se stesso l'esperienza del fuoco che scotta.

* * *

« Allorquando poi il fanciullo è al caso di adoperare i suoi organi, appena le sue forze psichiche raggiungono un certo grado di sviluppo (dice il Bellomia-Barone) tutta la sua attività si volge con islancio e direi quasi, con ansia, agli oggetti del mondo esteriore, per cercare di trasformarli, e di imprimervi il suggello della propria personalità e del proprio lavoro.

I soldatini di carta, i piccoli utensili di argilla, le casucce di arena, le scatolette di cartone, le trombette e gli schioppi di canna, gli aratri e le carrozzelle di legno, sono il risultato di questa primiera trasformazione delle sue energie psichiche, sono il frutto di questo suo lavoro iniziale e nel contempo sono gli oggetti che più lo attirano e lo interessano.

Guardate quanta forza di pazienza, quanta pertinacia di fatica, quanta serietà di attenzione egli non mette in queste sue rudimentali creazioni!

Si direbbe quasi che tutto il suo mondo si circoscriva ad esse, e che tutto quanto ne sia fuori non abbia per lui importanza di sorta . . .

E questa tendenza all'attività e al lavorare, che pel credente è il ricordo di una colpa e la perpetuazione di una condanna, pel sociologo è un istinto provvidenziale che dà la spinta più valida al progresso della civiltà, e pel biologo è l'espressione più caratteristica della eredità fisiologica nella razza; perocchè fra tutti gl'istinti che si trasmettono, il più costante e il più universale è senza dubbio quello di cui ci occupiamo ».

* * *

Un tal modo di esplicarsi della natura del fanciullo (il lettore mi permetta qui un'opportuna digressione) ha portato ad una razionale evoluzione nei metodi di insegnamento: UDIRE, VEDERE, FARE: ecco tre parole che riassumono con fedeltà fotografica le principali direzioni di questo svolgimento.

In illo tempore, INSEGNARE era sinonimo di PARLARE; un maestro che, con piena ed assoluta autorità, parlava dalla cattedra e un alunno che ascoltava paziente e sottomesso; la parola e la ferula, ecco la scuola del buon tempo antico. Era il metodo del *compelle intrare*, metodo barbaro ed accasciante, metodo che preme ed opprime, direbbe il Tommaseo.

Venne poi il metodo del VEDERE, intuitivo ed oggettivo, come si vuol chiamare. Di esso si è trovata la fede di nascita nel Comenius, sebbene la sentenza: *Nihil est in intellectu quod pria non fuerit in sensu*, sia vecchia di ben ventidue secoli. Per quanto riguarda la pratica, però, si può dire, senza tema di errare, che sia nato ieri.

Ora batte alle porte delle nostre scuole il metodo del FARE, quello che nella realtà è stato saggiamente interpretato da Federico Fröbel. E' il metodo che ha per fondamento il lavoro manuale scolastico; asseconda le tendenze del bambino senza offenderne la libera spontaneità . . .

GIUSEPPE NERI, in *Dizionario illustrato di Pedagogia*, di L. Martinazzoli e Luigi Credaro (1890-1900); Voce: *Lavoro manuale scolastico.*

IX

I TIMORI DI UN LINGUISTA — SPOSTATI E IMPIEGOMANIA (1898)

. . . Il lavoro pedagogico ha per iscopo di addestrare la mano del fanciullo al lavoro corporale, potente sussidio dell'economia domestica, di sviluppare armonicamente le forze con la varietà degli esercizi, di coltivare il gusto per la forma estetica, di ispirare l'amore e la stima per l'opera manuale, preparando così copia di quei volonterosi e intelligenti operai di cui abbiamo difetto anzichenò, causa l'errato indirizzo dell'educazione primaria, fabbricatrice di *spostati*, e causa *l'impiegomania dilagante*, che miseramente sfrutta la potenzialità economica del nostro giovane paese. (pag. 695).

G. B. BALLESIO, *Fraseologia italiana* (Bemporad, Firenze, 1898).

* * *

Ballesio, Neri, Latino, Gabelli, Fontana, Di Rosa . . . Queste loro testimonianze, pronte da cinque anni (V. *Educatore* di gennaio 1935), causa mancanza di spazio escono soltanto ora (felice coincidenza) nel clima creato dalla notevolissima CARTA DELLA SCUOLA ITALIANA.

X

IL PROCESSO DELL'INSEGNAMENTO SECONDO GIUSEPPE DI ROSA, MAESTRO MORTO IN GIOVANE ETA' NEL 1917: NON «PAROLA, IMAGINE, OSSERVAZIONE, OPEROSITA'», MA «OPEROSITA', OSSERVAZIONE, IMAGINE, PAROLA» — PER IL PROCESSO STORICO O NATURALE L'OPEROSITA' E' LA PRIMA E PRINCIPALE FONTE DEL SAPERE

Il processo dell'insegnamento, cioè il *processo didattico*, lo deve segnare il processo *storico* o *naturale*, il quale ci dice che *l'operosità è la prima e principale fonte del sapere*.

Operosità nel senso di *attività antropologica* modificatrice, trasformatrice e dominatrice degli animali, delle cose e degli elementi. Opera vuol dire azione, forza centrifuga dell'organismo, e, come tale, comprende tutte quante le manifestazioni della vita, da quelle di conservazione (di ricerca e di conseguimento di alimenti, di vesti e di abitazioni) a quelle di riproduzione (riti nuziali, natalizi e funerari), non che, e sopra tutto, a quelle *attività strumentali*, indirette, di mezzo, che valgano a dirigere e ad assicurare tutti i bisogni della conservazione e della riproduzione.

Chi riduce l'operosità alla sola *attività di mestiere*, senza estenderla anche a quella professionale ed artistica, ignora lo sviluppo storico e l'unità evolutiva dello sviluppo umano...

Se la fonte fondamentale del sapere è l'operosità (nel senso storico e sociologico) ne deriva che l'esperienza precede la scienza e che la scienza vien prima dell'alfabeto. Però non si deve intendere che tutta l'esperienza preceda tutta la scienza, nè che tutta la scienza preceda l'alfabeto. Di modo che non occorre esaurire tutta l'esperienza per possedere tutta la scienza, nè occorre possedere tutta la scienza per iniziarsi nei misteri librari.

* * *

Nella scuola attuale, invece, tale processo *naturale* o *storico* è stato invertito ed ha creato il processo didattico, *teorico-pratico*, che ha svolto, necessariamente, episodi anormali.

Esemplificando: la storia «ascendente» della conoscenza attraversa queste fasi: *operosità, osservazione, imagine, parola;* la storia «discendente» della conoscenza scolastica segue dette fasi in senso inverso: *parola, imagine, osservazione, operosità.*

E' ovvio dimostrare l'assurdità di tale procedimento, il quale è la causa determinante di tutti gli errori scolastici.

Il vertice «parola» (onniloquente quando costituisce il coronamento od il richiamo del processo ascendente che si inizia dall'operosità) è vano se costituisce l'inizio di un processo senza contenuto. Il processo scolastico della conoscenza, di metodo in metodo, è disceso all'operosità; ma finchè l'operosità sarà condannata a dimostrare il verbalismo, anzichè a generare il sapere, riuscirà infeconda e, più che mutare il contenuto scolastico, degenererà in fastidioso insegnamento, così come degenerarono in lezioni di cose ed in lezioni per aspetto il metodo oggettivo e quello rappresentativo.

Alla formula ufficiale, che non vuole snaturata l'arca santa della scuola: *il lavoro per il sapere*, bisogna sostituire quella che risponde alla genuinità storica: *dal lavoro il sapere.*

«*Dal lavoro il sapere*»; in tale principio sono consacrate le verità storiche: «dalla esperienza alla scienza»; «dal linguaggio alla sintassi»; «dai viaggi alla geografia»; «dal reale al formale»; «dal particolare al generale»; «dalla operosità e dall'osservazione individuale e collettiva alla scienza individuale ed alla coltura sociale».

In tale principio è consacrato il processo naturale, come a dire la spontaneità; ed è anche contemplata l'opera disciplinatrice degli educatori, che non debbono contrariare, ma secondare ed affrettare illuminatamente e conforme al diritto individuo-sociale la spontaneità singola e quella collettiva.

GIUSEPPE DI ROSA, nei «Diritti della Scuola» del 12 giugno 1921. Articoli pubblicati nel quarto anniversario della morte, da G. Squarciapino.

XI

POSTILLA

Agli scritti precedenti sono da aggiungere quelli usciti nelle ultime annate dell'«Educatore». Ne menzioniamo alcuni, tralasciando, per brevità, tutti quelli, numerosi, del ciclo «Scuola e Terra»:

L'insufficiente attività manuale dei nostri allievi (1931, dicembre);

Programma per le attività manuali (1932, maggio);

L'insufficiente attività manuale dei nostri allievi (1932, novembre);

Il Dip. di P. Educazione e le attività manuali (1932, dicembre).

Si vedano tutti o quasi tutti i fascicoli dal 1933 al 1938.

Vicini, in modo speciale, allo spirito dei nuovi Programmi sono, oltre il Lombardo-Radice, Pietro Pasquali, Rosa Agazzi, Anna Alessandrini, Andrea Franzoni e Maurizio Blondel.

Sul Blondel si veda l'« Educatore » di febbraio 1936 e la lettera che ci scrisse (aprile 1936).

Sul Franzoni il fascic. di marzo 1937.

Su Anna Alessandrini, i fascicoli di febbraio 1936 e di gennaio 1935.

Su Rosa Agazzi, quello di aprile 1934.

Di Pietro Pasquali diremo presto.

Necessario è mantenere i contatti col pensiero pedagogico moderno. Il nostro minuscolo paese è sempre minacciato dal pericolo dell'isolamento spirituale. Purtroppo un quasi completo isolamento pedagogico afflisse le scuole ticinesi per oltre un quarantennio, dopo la partenza del Franscini dal Cantone (1848). La stampa scolastica e i verbali del Gran Consiglio informino.

Forse le idee del Fontana, del Gabelli, del Latino, del Neri, del Di Rosa parranno, ad alcuni lettori, alquanto nuove, benchè ad esse siansi ispirati i nuovi programmi e benchè possano vantare una tradizione risalente, a dir poco, all'«Emilio » di Gian Giacomo, al Pestalozzi di Yverdon, a Federico Fröbel e ai loro migliori epigoni.

Nuove non parrebbero a nessuno, se le Scuole normali ticinesi non fossero state istituite troppo tardi (1873); se già nel 1873 e nei decenni seguenti, avessero prevalso, in esse, la pedagogia e la didattica dell'azione di Gian Giacomo, di Pestalozzi, di Fröbel e dei lavoratori, degli artisti e degli indagatori; se, negli ultimi cinquant'anni, fossero stati organizzati anche nel Ticino, numerosi Corsi estivi di lavori manuali e di scuola attiva; e se i docenti ticinesi avessero potuto fruire di una *Facoltà universitaria federale di magistero.*

Diciamo: di una *Facoltà universitaria federale di magistero* (4 anni, e con tanto di lingua e letteratura italiana), anche perchè, a 18-19 anni, quando uscivamo dalla Normale, causa la troppo giovane età e l'eccessiva brevità degli studi non possedevamo che un'infarinatura di pedagogia e di didattica.

Luigi Credaro

l' morto a Roma, il 15 febbraio, in età di 79 anni. Vita nobilissima, tutta volontà, lavoro, schiettezza, amore alla scuola e alla patria.

Era nato a Sondrio il 15 gennaio 1860, da poverissima famiglia. Laureatosi in filosofia, insegnò nei licei di Fano, di Sondrio, di Lucera e di Roma e qui passò nel 1888 alla cattedra di filosofia e pedagogia dell'Istituto superiore di magistero. L'anno dopo, saliva la cattedra di professore di storia della filosofia nella Università di Pavia; e nel 1901 quella di pedadogia nell'Università di Roma.

Dal 1898 al 1901 era stato consigliere e assessore per la P. I. nel Comune di Pavia; fu poi presidente del Consiglio provinciale di Sondrio sino al 1919; deputato per Tirano dal 1895 al 1918 e uno dei dirigenti del Partito radicale; sottosegretario di Stato al Ministero della P. I. nel primo Ministero Sonnino; Ministro per lo stesso Dicastero nel quarto Ministero Giolitti, dopo il 1909; governatore civile del Trentino dal 1919 al 1922. Era Senatore del Regno, socio nazionale dell'Accademia dei Lincei.

Della sua attività di studioso, volta principalmente ai problemi concreti della cultura filosofica e pedagogica e alla divulgazione in Italia delle dottrine pedagogiche di G. F. Herbart, citeremo il classico volume su questo autore, parecchi saggi sul Kant e i kantiani. « Lo scetticismo degli Accademici », « I seminari pedagogici di Lipsia », il « Dizionario di pedagogia » (in collaborazione con A. Martinazzoli). Fondò nel 1907 la « Rivista pedagogica » e la diresse fino all'ultimo giorno.

Fu il fondatore (anno 1900) e il primo operoso presidente dell' « Unione magistrale nazionale ». Si veda la recentissima pubblicazione: « I quarant'anni dei Diritti della Scuola » (1899 - 1939). Altra sua grande benemerenza: aprì gli Atenei ai docenti elementari, istituendo le « Scuole pedagogiche universitarie », dalle quali sono derivate le « Facoltà universitarie di magistero ».

Conosceva e amava il Ticino e i Ticinesi. Tre volte venne da noi alle Normali, come esaminatore: nel 1893, nel 1899 e nel 1905. Su ciò e sul suo herbartismo, si veda quel che abbiamo scritto nel 1935, in morte di **Giovanni Censi.** Si veda anche l'« Educatore » di gennaio 1924 e di giugno 1931 (a pag. 161).

Furono suoi allievi, a Roma, i ticinesi Rosa Colombi, A. Ugo Tarabori e chi scrive queste righe, i quali conservano di Lui gratissimo ricordo.

GIUSEPPE LOMBARDO-RADICE

Le sue ultime lezioni

(Locarno, 18-30 luglio 1938)

Per invito dell'egregio mio Direttore do qui un resoconto delle lezioni tenute dal compianto prof. G. Lombardo - Radice al Corso di perfezionamento per maestri di scuola elementare inferiore e per direttrici d'Asili, organizzato a Locarno dal 18 al 30 luglio 1938, sotto gli auspici della Scuola ticinese di Cultura italiana.

Il prof. Lombardo - Radice tenne in tutto dieci lezioni: sette dedicate al tema «Capisaldi della tradizione pedagogica italiana»; due alle risposte a quesiti posti dai maestri; una alle «Considerazioni finali sul corso».

Tutti coloro che ebbero la possibilità di udire l'illustre amico del Ticino ricordano le sue doti eccezionali: la precisione dell'eloquio, la dialettica, la profondità della preparazione. Egli stesso, nelle conversazioni in corridoio, parlando con noi, con spirito di collegialità, manifestava la preoccupazione che lo turbava ogni qual volta doveva tenere una lezione, preoccupazione dovuta alla scrupolosità ch'Egli metteva (esempio a tutti i maestri) nel preparare la lezione. (Chi ha letto il libro autobiografico del De Sanctis, di cui sarà cenno più innanzi, ricorderà come il De Sanctis stesso, in ogni momento della giornata, pensasse alla «lezione»).

Impossibile quindi, da parte mia, dare, con un riassunto, anche solo una pallida idea della competenza dimostrata dal grande pedagogista.

I

CAPISALDI DELLA TRADIZIONE PEDAGOGICA ITALIANA.

L'inizio del movimento pedagogico, quale noi l'intendiamo, è relativamente recente. L'educazione greca e l'educazione romana erano limitate agli eletti. Solo gli uomini liberi, solo quindi una parte ristretta della popolazione era ammessa agli studi. Benchè la civiltà greca e la civiltà romana ci abbiano dato artisti poeti storici filosofi di grandissimo valore, esse non si informavano all'idea che noi abbiamo dell'educazione, non limitata a poche persone ma estesa a tutti e resa gratuita e obbligatoria.

Alla cultura romana si sostituì, a poco a poco, il Cristianesimo, nel quale la cultura antica si venne esaurendo: la soluzione dei problemi individuali e sociali era cercata nella natura morale dell'uomo anzichè nella natura intellettuale.

La scuola sorse dopo il Cristianesimo, poichè s'era venuto creando il bisogno di una comunità superiore, rappresentata dalla Chiesa. Si volle una vita comune per assistersi e sostenersi a vicenda nella vita morale. Sorse così una nuova letteratura che mobilitava tutte le forze umane. Ma, per la distruzione della grande organizzazione romana e l'irruzione delle forze barbariche, la religione tende a isolarsi, a staccarsi dagli interessi terreni. Questa grande forza non arriva a dominar tutto. Resta la scuola antica, ma è anch'essa isolata: è ancora la vecchia scuola classica, scuola pagana in tempo cristiano, scuola di un ceto ristretto che non aspira a diventare il centro della vita.

L'Umanesimo arricchisce la scuola, ma non arriva a darle il pieno significato educativo. E' una scuola di addestramento formale. Ora noi intendiamo la scuola, non come addestramento formale, ma come scuola formativa, in cui tutto viene coordinato in una unità superiore; la scuola nostra si rivolge a tutti i membri della comunità. Non trascura i deficienti, perchè in essa c'è uno spirito che è lo spirito riformatore dell'umanità. Ove questo spirito manchi, essa diventa scolastica, estranea alla vita.

Noi concepiamo la scuola formatrice di volontà, di progresso. Di una scuola simile i caratteri fondamentali sono questi: affiatarsi con tutta la tradizione umana, rivivere il passato, conservare tutto quello che c'era di buono nel passato. Nulla ci è estraneo di ciò che l'uomo ha fatto. La scuola deve contribuire ad avvalorare lo stato, a invigorire la moralità, a potenziare la scienza; essa dà il suo posto a ogni istituzione e ha il compito di formare una nuova gioventù. La scuola deve mantenere il rispetto dei valori universali.

Si può dire che la scuola è diventata centro di vita. Ogni nazione ha la sua tradizione particolare.

Antonio Rosmini (1797 - 1855)

La tradizione italiana ha in Rosmini e in Gioberti, sacerdoti, due rappresentanti di altissimo valore. La loro opera rappresenta un primo passo verso la cultura religiosa laica. Il Rosmini è contro lo spirito dissolvente, contro quelle forme di pensiero che volgevano verso l'utilitarismo e il sensismo di stampo francese. L'utilitarismo vuole che si ubbidisca alla nostra natura, non dà all'uomo un ideale: ora, l'individuo deve salire da natura a persona. Il Rosmini ha immunizzato la cultura italiana contro l'utilitarismo e ha mosso guerra alla scolastica (A . R. «Le cinque piaghe della Santa Chiesa»).

Egli ha in sè un'inquietudine nuova che doveva inalzare il significato e il valore dell'opera pedagogica. Vuole innovare, muove alla ricerca di un'apologetica nuova che possa innovare e la trova nella sua dottrina filosofica religiosa, opposta a quella stagnante nello scolasticismo. L'educazione deve mirare al risveglio assoluto dello spirito; occorre un sapere che sia vigile sulle condizioni degli spiriti e dei tempi. La rinnovazione del pensiero è un dovere religioso, non l'acquiescenza a una formula facile.

Per il Rosmini l'unità perfetta è la Chiesa. Essa deve promuovere le ricerche, dar prova di uno spirito critico capace di trovare gli errori. Occorre parlare agli uomini nell'intimo, risvegliare la loro coscienza, educare in loro uno spirito battagliero. Il Rosmini aspira a un'autorità religiosa che faccia appello alla coscienza, al pensiero degli uomini.

Il Rosmini fu combattuto e considerato come voglioso di cambiamenti.

L'uomo fin da fanciullo deve conoscere il vero e a ciò occorre una mente limpida. L'educatore deve avere una mente limpida e chiarificatrice che non sopporti sdolcinature. La vita venga guardata dal fanciullo nella sua imponenza di problemi, il bambino conosca il dolore dell'umanità, il sacrificio dell'umanità. Educazione virile, ci vuole, cultura dell'anima, educare i ragazzi come se si dovesse farne degli eroi. La cultura dell'anima vuole notizie vive importanti ben ordinate: quindi niente giochetti della mente. Noi possiamo stabilire i rapporti della concezione pedagogica rosminiana coi bisogni attuali della scuola: dare un vivo sentimento di serietà; affidare ai ragazzi un compito; l'insegnare è l'arte di creare convinzioni; la scuola sia considerata come tirocinio alla vita, miri sempre all'educazione etica del fanciullo. Diamo impulso al perfezionamento educativo, diamo alla scuola un carattere esercitativo, tendiamo alla maturità della mente. Si deve studiare, non per vanità di acquisto di erudizione. Il Rosmini vuole che la cultura, le doti naturali siano in servizio della persona.

Appare ovvio come gli scrittori ideali per il filosofo di Rovereto siano l'Alfieri e il Manzoni. Del Manzoni è amicissimo; essi hanno in comune una nota di eticità, hanno lo stesso ideale umano. L'educazione del Rosmini è civile, magnanima, guarda alla sostanza del pensiero e dell'azione umana.

Per quanto riguarda la pedagogia il Rosmini è un po' impoverito; egli considera l'infanzia in modo pessimistico, la pone in uno stato di inferiorità; questo è il suo difetto. Secondo la sua concezione l'infanzia è un'umanità immatura, opposta alle qualità e ai valori umani: la nostra umanità dovrebbe essere un valore e quella dell'infanzia un disvalore. Invece l'infanzia è germe di umanità che deve svilupparsi, ma che c'è e deve essere rispettato. Il Rosmini critica l'educazione di allora basata sullo spirito di emulazione. Guardando all'educazione dei collegi dichiara di aborrire da questo sistema di educazione, da questa bontà che mostra l'infanzia, bontà apparente, posticcia, che se ne va quando il fanciullo lascia il collegio. Poichè l'infanzia è povera, dice il Rosmini, facciamo una gradualità. Ora nella verità educativa non c'è gradualità e noi dobbiamo correggere questo difetto educativo. Il Rosmini diffida pure della sensibilità dell'infanzia: noi non dobbiamo diffidare, nell'infanzia c'è anche fantasia, immaginazione, creatività e di queste doti noi dobbiamo tener calcolo nella nostra opera educativa. Il maestro sia uno spirito apostolico, abbia un patrimonio di conoscenze molto più grande di quanto non insegni.

Non è che il Rosmini non abbia visto tutta l'umanità; si può veramente dire che il Rosmini ha avuto un'esperienza pedagogica; noi possiamo ora stabilirne i limiti a noi rivelati dall'ulteriore esperienza di un secolo di storia.

Vincenzo Gioberti (1801 - 1851)

Vincenzo Gioberti è sullo stesso piano del Rosmini, ma è molto più deciso, sente il problema educativo con molta maggior pienezza e concretezza. All'epoca del Rinnovamento egli ha trascinato il mondo cattolico italiano nella bufera della riscossa nazionale.

Anche per il Gioberti l'uomo è forza. Egli istituisce il parallelo tra la natura e l'uomo ; la natura, essendo un aggregato di forze, mai non si ferma, il suo è

un travaglio che non ha mai fine. Gli animali, le piante ubbidiscono all'istinto e non degradano mai. L'uomo può scostarsi dal suo fine, da quello che è il suo fine, e accade nell'uomo che la volontà degradi; l'uomo può scendere al disotto di sè. L'ozio è dei meschini: l'educazione è l'anti-ozio, è la lotta contro l'ozio mentale. Il Gioberti si riferisce all'anti-ozio perchè vede in esso l'antidoto contro il quietismo accarezzato dai principi italiani d'allora; il Borbone di Napoli riteneva che fosse contrario ai suoi interessi di principe lasciar studiare la sua gente.

L'uomo è, per l'altro uomo, fine. L'opera letteraria del Gioberti è un torrente che convoglia abbondante e solido materiale per nuove e felici costruzioni; in essa si rivela l'uomo d'azione che, senza occuparsi particolarmente dei problemi educativi, indica implicitamente in quale senso deve andare e quale scopo deve raggiungere l'educazione necessaria alla redenzione del popolo italiano. Il Gioberti aveva nella mente Rosmini (contro il quale pur combatteva sul terreno filosofico) e Manzoni quando creava le sue opere. E' destino ineluttabile dei grandi ingegni (che pur possono combattersi nella contingenza della loro azione intellettuale) di trovarsi affiatati — nel giudizio sintetico dei posteri — in un comune ideale di redenzione.

Il Gioberti è inesorabilmente contrario all'educazione dei Gesuiti. Egli vede come angustiosi per l'Italia i Gesuiti e li combatte; essi portano nella loro educazione un'idea quietistica, prediligono le classi dei cittadini opulenti, non hanno una coscienza storica, aborrono dalle novità. Il Gioberti vuole un'Italia laicale, intimamente italiana. Non c'è cultura senza patria, non c'è patria senza cultura. Senza una vita nazionale viva non è possibile avere un'educazione, onde necessita creare una coscienza nazionale. Chi si sente degno di essere cittadino di un paese deve aspirare all'educazione. Secondo la pedagogia giobertiana la cultura deve essere promotrice di azione politica. Dalla rinnovazione delle classi sociali dipende l'educazione del popolo. Ciascuno nella propria professione intellettuale deve contribuire a creare con la cultura un «patriziato nuovo» che dia un nuovo vigore allo spirito, faccia presente alla vita della nazione il bisogno di un rinnovamento spirituale, tenda a far diventare popolo la plebe. Il modello dei patrizi è Alessandro Manzoni che sente il problema degli umili e lo rappresenta nei personaggi del suo mondo. Lo scrittore deve, sull'esempio del Manzoni, diventare dittatore morale per l'intima sua opera di riavvicinamento, di fusione col popolo. Del suo popolo il Gioberti appare veramente il sacerdote che porta il nuovo verbo, creatore di rinnovate coscienze.

* * *

Il Rosmini e il Gioberti sono gli iniziatori di un nuovo movimento pedagogico, mirano alla cultura alta. L'educatore, sorretto da un tirocinio di forti studi, dev'essere un'anima ostinata — dice il Gioberti — contro le attrattive dell'umanità solita. L'educazione deve mirare alla creazione della scienza. Una nota comune del Rosmini e del Gioberti è l'aver posto il bambino al centro dell'attività educativa; il bambino non è ripetitore, ma creatore. Allo stesso modo la didattica moderna vuole che il bambino sia creatore, non ripetitore. E' lui stesso che si fa la sua cultura. Nessun educatore moderno deve dimenticare che il lavoro del bambino ha valoro in quanto egli stesso è spinto a compierlo, per soddisfare all'intimo suo bisogno creativo, per rispondere alle esigenze del suo sviluppo intellettuale.

Noi siamo dentro i confini di una didattica creativa. Infanzia è tutta la vita umana. Il bambino non studia geografia, ma è geografo. Il bambino elabora se stesso, insiste, riprova la stessa cosa, occorre considerarlo nella sua auto-disciplina, nella sua prontezza, nel suo anelito di volontà perfettiva.

Raffaello Lambruschini

Dalla fase schiettamente teorica della storia dell'educazione italiana rappresentata dal Rosmini e dal Gioberti nasce una fase di applicazione pratica di un'educazione formativa, rappresentata da Raffaello Lambruschini e da Gino Capponi.

Il Lambruschini (1788-1873) si pone il seguente problema: come preparare il bambino in maniera che l'attività umana non sia inceppata per mancanza di avviamento? Noi non possiamo maltrattare le forze nascenti; la gemma che nello sbocciare venga intaccata darà ancora il suo ramo, ma esso porterà il segno della contaminazione. L'opera di questo pedagogista segna la nascita della pedagogia in senso proprio. Il Lambruschini, sacerdote, vuole una religiosità più larga, un'autorità religiosa che salvi l'autonomia del credente. Ogni secolo ha la sua religiosità, ogni tempo ha il suo linguaggio; la Chiesa, se vuol persuadere, deve adattare il suo linguaggio alle necessità del secolo. Egli vuole un accordo tra religiosità e coscienza; la Chiesa deve provvedere a una migliore istruzione dei suoi sacerdoti affinchè

questi possano propagandare la fede mettendosi nelle stesse condizioni spirituali dei loro ascoltatori, rigenerando interiormente i fedeli, facendo sì che la religiosità sia intimamente sentita e non solo professata in formule esteriori.

Come nel problema religioso, così nel problema pedagogico noi dobbiamo salvaguardare l'autonomia del fanciullo; egli deve agire da sè, noi dobbiamo essere suoi compagni di lavoro piuttosto che maestri. Il Lambruschini inaugura in tal modo un concetto che è essenziale nella didattica moderna.

Riguardo all'insegnamento della lingua, il Lambruschini si sbarazza della grammatica. Impara la lingua con la lingua; egli ha inventato il metodo globale, dimostrando che nel linguaggio umano nasce prima la parola, il periodo non la lettera.

Gino Capponi (1792 - 1876)

Gino Capponi è un altro caposaldo del pensiero pedagogico italiano. Egli è un laico, uno storico che ha condotto una vita intesa alla risoluzione dei problemi concreti, a studiare i problemi tendenti a migliorare la vita toscana e italiana.

Il movimento per l'educazione rurale aveva dato luogo a una serie di problemi per la letteratura. Il Capponi porta un senso storico nel problema della cultura educativa. Egli esamina e prende posizione di fronte all'opera di Rousseau, mettendoglisi davanti con una vera e profonda consapevolezza critica. Rousseau mira a un'educazione umana, generale; è però un astratto, l'educazione dell'«Emilio» è un'educazione che non si riferisce a tutti. L'infanzia, per Rousseau, è un'età preziosa, deve essere costruzione di forze fisiche, quindi deve permettere al ragazzo di trascorrere un periodo in cui le sue forze si irrobustiscono. Rousseau vuole educare il ragazzo alla vita sensibile. Ritarda l'educazione intellettuale. Mira all'autoeducazione; questa autonomia dell'infanzia con il predominio che si deve dare all'osservazione costituisce il contravveleno che si dà all'educazione. Rousseau si occupa anche dello studio della natura; condanna i racconti fantastici, condanna La Fontaine. Rousseau finisce col dare un'educazione limitata perchè si occupa specialmente dell'osservazione del mondo oggettivo.

Rousseau mette l'alunno su un binario dal quale non può uscire. Gino Capponi sente il valore che ha il sentimento in Rousseau, sente che la finzione dell'« Emilio » si deve prendere come vera. Il Capponi dà una consapevolezza critica di fronte all'educazione europea.

Il Capponi si mette di fronte anche a Pestalozzi, il quale aveva visto i difetti di Rousseau e aveva messo il bambino in mezzo a una comunità di bambini. Il Pestalozzi vuol pure guidare le madri (Geltrude). Il Pestalozzi immagina una scala di difficoltà nell'educazione e la distribuisce. Pestalozzi cade però in astrattezze metodiche. Le forze dell'infanzia sono varie, ricche; coll'idea di dare un giusto limite all'educazione infantile, Pestalozzi crea una tendenza alla meccanizzazione, una cristallizzazione dell'opera educativa. Vuole che tutti con queste guide svolgano il suo programma. Il Capponi vede che il metodismo non è diverso dal metodismo dei Gesuiti, Non è questo che occorre ; quindi il periodo della critica contro le scuole dei Gesuiti, quindi le reazioni del Gioberti. Il Capponi dice che questo metodo di pedagogia irrigidisce la cultura umana, la rende simile alla cultura dei Gesuiti. Il « Frammento sull'educazione » è contro il metodismo.

L'infanzia è ricca, non deve essere impoverita dal formalismo didattico. Per il Capponi il pensiero del fanciullo è essenzialmente sintetico, non analitico, perchè la natura del fanciullo è di carattere intuitivo. Il fanciullo non impara da nessuna arte scritta, ma intende il significato della ragione interna. La lingua si impara, il linguaggio si produce, è espressione della personalità, è cosa viva, che denota l'acquisizione di un'anima. Il linguaggio è nell'opera di Mazzini, di Manzoni che parlano al nostro cuore, penetrano nell'anima nostra.

Non bisogna cadere nell'abitudine che è meccanicismo. Il Giannetto ha indubbiamente dei meriti, stante la estrema scarsezza di libri adatti alla scuola, ma è uno zibaldone. Il Capponi è contrario alla riduzione intellettualistica, vuole una forza sintetica che si appoggi alla fantasia e sia contemplazione della vita, che aiuti a formare una infanzia viva, costruttiva del suo mondo.

(Il conferenziere, passando poi a esaminare alla luce di queste idee le varie opere della letteratura infantile, rende omaggio all'autore del bel libro « Scuola e Terra », il collega Mario Jermini di Lugano).

Il Capponi è un altro caposaldo della tradizione pedagogica italiana perchè attribuisce un valore autodidattico alla pedagogia. Per l'amore dell'infanzia la letteratura dell'infanzia era diventata puerile, invece i libri per i ragazzi non devono essere puerili. I libri devono fornire un nutrimento spirituale che non può essere tenerume. Un libro che ancora oggi noi dobbiamo dare all'infanzia

è il «Cuore» del De Amicis, libro che ce lo facciamo maestro.

Il leggere dev'essere un leggere attivo. Un'opera è vitale perchè non ha una sola vita, quella che le dà l'autore, ma perchè ha mille vite, mille linguaggi. Il valore di un'opera sta nel diventare elemento di vita per un'altra vita; nell'opera il lettore ritrova se stesso, la lettura è sempre penetrazione di quello che si legge. Lo scrittore è maestro perchè oggi è osteggiato e da qualcuno vilipeso, ma che è veramente un'opera grande e, finora, insorpassata. Un altro capolavoro della letteratura infantile è il «Pinocchio» di Collodi, nel quale c'è veramente una spinta verso la forma educativa che dà pienezza. L'infanzia deve entrare nella didattica con tutta la sua vita ricchissima, non ridotta a un certo modello fatto su misura.

Aristide Gabelli (1830 - 1891)

Per l'organizzazione di una vita civile, l'Italia dovette, in questo periodo, tutto creare, dagli ordinamenti amministrativi alle opere tecniche; nazione povera, dovette affrontare sacrifici ignoti ad altri popoli, sopportare ogni difficoltà per creare strade, ferrovie, scuole e via via. Il veneto Aristide Gabelli partecipò per il Lombardo-Veneto al risorgere della vita italiana dimostrandosi, oltre che attivissimo e geniale organizzatore, chiaro pedagogista. Egli aveva visitato altri paesi, ne aveva studiato e comparato la organizzazione scolastica, i costumi e i modi di vita, s'era formato un concetto di quanto occorresse per risanare i costumi e la vita italiana. Nel suo libro: «Ricordi del vecchio Pasquale» c'è il sano ottimismo del buon popolano. Egli vuole la riforma della letteratura per la infanzia. Porta uno spunto nuovo, vuole, nell'ordine economico e sociale, un senso del dovere e dell'umana dignità. L'Italia deve imparare a conoscere se stessa.

Egli è di esempio agli Italiani quando, nel 1849, è alla difesa di Venezia contro l'Austria, e il suo atteggiamento è tanto più meritevole di considerazione data la inanità della difesa stessa. Il Gabelli è quindi uno spirito superiore; la forza ideale si identifica nella volontà di sacrificio che deve riflettersi anche nella nostra vita quotidiana. Egli pensa che l'Italia deve mettersi su questa via, quindi occorre formare delle teste ben fatte. Condizione precipua è la necessità dell'educazione e dell'istruzione del popolo. L'Italia deve creare la scuola dei piccoli, scuola formativa, nella quale i ragazzi devono vedere coi propri occhi, creare con le proprie mani, ragionare con la propria testa. Vuole che il metodo pedagogico consista nell'ottenere la presenza del fanciullo nella vita scolastica; il fanciullo deve lavorare come uno scienziato, mettere la sua volontà nel limite del particolare, la scuola deve essere orientata verso la osservazione scientifica. Vuole fatti, ossia indagini. Per il primo egli introduce il disegno come sussidio didattico. La scuola deve aiutare a vedere e a fare, onde la necessità del lavoro manuale e della cassa della sabbia che valorizzano l'attività creativa dei ragazzi; il sapere del ragazzo deve nascere dalla sua attività.

Se noi consideriamo che il Gabelli scrisse nel 1860, dobbiamo riconoscere in lui una personalità centrale del pensiero italiano e della letteratura pedagogica europea.

Francesco De Sanctis (1817 - 1883)

Il pensiero pedagogico del Gabelli — formare una testa ben fatta — è completato dall'opera di Francesco De Sanctis. Il concetto: — Formare una testa ben fatta —, diventa: — Formare una testa ben fatta, non solo, ma mantenere un'anima viva. — Secondo la concezione del grande critico, l'interesse scolastico deve tendere alla formazione logica traverso l'esperienza letteraria. Il De Sanctis insegna in gradi superiori della scuola e ha una viva coscienza di quello che occorre insegnare per arrivare a un proficuo risveglio di attività. Egli ubbidisce a una spinta essenzialmente ideale, scava nell'anima, eleva il sentire e lo conduce alla scoperta di un Umanesimo nuovo. Spirito attivo, si muove sul terreno storico e arriva a un Umanesimo nuovo esaminando se stesso, analizzando la sua esperienza letteraria. Egli, che era stato allievo di Basilio Puoti, principe dei puristi, sottopone il purismo all'esame della sua critica. Ogni paese difende la purezza della sua lingua, ma anche il purismo è un errore; concettualmente e educativamente si propone una lingua modello e vuole che si impari solo ciò che è strettamente unito a questa. Il purismo faceva studio delle frasi perfette; ma con la frase perfetta noi uccidiamo la lingua. La lingua come vita storica è lo stesso pensiero delle nazioni, in moto eterno. Il De Sanctis diceva che il vocabolario è un cimitero di parole, in quanto esso non ci dà la lingua; la parola si deve comprendere, e comprendere significa chiarire, considerare la parola come cosa viva solo nel suo contesto.

La conoscenza della lingua è soprattutto lettura e questa vale in quanto è riespressione di ciò che sta scritto. La vera lettura è una lettura critica che fa parlare l'autore, interpretando; essa ri-

sponde a due valori: valore della cosa che si legge e valore per noi.

Ricordiamo Francesco De Sanctis professore al collegio militare, come egli sia riuscito ad attrarre a sè gli scolari sbarazzini e pronti al motteggio e alla risata, come la voce nuova del professore sia potuta penetrare nel loro animo: inavvertitamente l'attenzione e la mente erano soggiogate e il maestro poteva scrivere poi nelle sue memorie, ricordando quel tempo, delle parole che danno ancora oggi a chi legge il suo libro un senso di dolce commozione.

L'opera di un autore deve essere studiata e considerata nella sua totalità; così il giudizio critico si viene componendo e svolgendo meglio, e si viene a conoscere l'intera personalità che si cela nell'opera. La conoscenza dell'autore è in relazione con la conoscenza dello spirito dell'epoca; più luce noi diamo alla personalità dell'autore, cercando di conoscere la sua epoca, e più siamo capaci di intenderlo.

L'esperienza didattica del De Sanctis è ricchissima. La scuola del De Sanctis è la scuola laboratorio, dove l'alunno rivive l'esperienza del maestro, che vede nel suo nascere, accomoda la sua esperienza su quella del maestro. Il concetto didattico del De Sanctis consiste nell'aver illuminato il carattere della scuola come elaborazione del valore della nostra esperienza. Il valore della storia letteraria sta nel cercare il vigore dell'espressione realizzata dall'autore. La domanda che noi dobbiamo porci è la seguente: « qual è il valore dell'opera che noi vediamo ? ». Noi dobbiamo fare la storia della sincerità e dell'insincerità letteraria concepita nel suo valore totalitario di opera d'arte e morale. L'educazione del De Sanctis è educazione che amplia la personalità dell'alunno perchè lo fa uscire dal chiuso della sua esperienza e insieme con l'alunno il maestro sale a un'esperienza nuova. Come gli artisti del Rinascimento, noi dobbiamo rubare l'arte, indagare l'anima con l'anima. Il realismo desanctisiano si risolve nell'integrazione dello spirito della nostra esperienza con lo spirito dell'esperienza universale dei grandi poeti e dei grandi artisti, in un'aspirazione di umanità che supera. Il segreto dell'elevazione umana consiste nell'allontanarsi dall'accademia per farsi mediatori degli alunni, nell'instaurare la religione della poesia che si compendia nei due termini: logica e anima.

II

RISPOSTE A QUESITI

I centri d'interesse

Questo è un soggetto sul quale si potrebbe parlare per delle ore. Ogni argomento che noi trattiamo solleva interessi che riguardano un po' tutta la materia. I centri d'interesse sono nati per reagire contro il vagabondare delle vecchie « Lezioni oggettive » e delle associazioni arbitrarie di argomenti diversi. Un tema è il punto di raccordo di una quantità di nozioni. Il centro d'interesse è un incentivo all'attività monografica. Esso mantiene fermi gli interessi, riannodandoli. Ma occorre stare all'erta e dimostrare un giusto criterio, all'infuori del quale ritorna lo stesso pericolo delle associazioni arbitrarie. La scuola muove dalla vita, è sistema. Il centro d'interesse deve essere un trampolino per salire alla cultura sistematica. L'ultima parola spetta all'artista che è il maestro, è lui che deve saper interessare i ragazzi, cessando di insistere sull'argomento quando si accorge che l'interessamento diventa un vagabondare alla superficie, esce dal sistematico per entrare nell'arbitrario.

La lettura

La lettura richiede da parte del maestro una preparazione degli alunni, nella quale si devon dare gli elementi atti a eliminare le difficoltà, permettendo ai ragazzi di penetrare compiutamente nell'argomento che verrà trattato.

In secondo luogo, il maestro dovrà dare l'assaggio di ciò che sarà letto, creando l'atmosfera adatta a una perfetta intelligenza dell'argomento. Ciò dipende naturalmente dalla capacità artistica del maestro, al quale tocca un compito importantissimo. Egli dovrà essere il buon cantastorie degli alunni, che li saprà trascinare, insegnerà loro a godere spiritualmente, a vivere la vita del racconto stesso.

Non si sarà mai abbastanza insistito sul fatto che i ragazzi leggeranno bene quando in primo luogo il maestro leggerà bene, frequentemente, con vivo senso d'artista. La buona lettura segue a un lavoro incessante da parte del maestro, è il risultato di uno sforzo sostenuto a lungo e con senso di responsabilità.

Lavori a domicilio

Cosa possiamo lasciar fare al ragazzo dopo la scuola ? In linea generale il compito a domicilio deve essere limitato alla lettura. I ragazzi, in un'ora settimanale a ciò dedicata, riferendo su quanto avranno letto porteranno ottimi contributi al lavoro scolastico e il mae-

stro sagace saprà trarre il miglior giovamento, incitandoli e facendo in modo che si abituino a uno sforzo personale. Pure il disegno, oltre la lettura, è un ottimo sussidio didattico.

C'è una educazione delle famiglie da compiere; il ragazzo che lavora cinque ore in classe è stanco; noi non dobbiamo abusare delle sue forze, nè togliergli il tempo necessario ai suoi svaghi. Diamogli la libertà di lavorare, se lo desidera, e facciamo opera di convinzione presso le famiglie che attribuiscono a indolenza del maestro o ad altro il fatto che il loro ragazzo non abbia sempre un compito quotidiano da eseguire.

Il « Cuore »

Un maestro ha posto il seguente quesito: — La mia ragazza, leggendo il « Cuore », si commuove e piange al punto da uscirne veramente accasciata. Come porvi rimedio?

Si riconosce la fondatezza della domanda. I meriti del libro vengono brevemente riassunti, ricollegandosi alle lezioni tenute dal prof. Menapace sulla letteratura infantile. Rimedio alla commozione alla quale possono arrivare i ragazzi è quello di mettere in disparte per un momento il « Cuore » e leggere un altro libro che faccia, per così dire, da contravveleno. « Pinocchio », per esempio, si presta molto bene al nostro caso. Esso è un libro tale che i ragazzi di tutte le età e gli adulti stessi vi trovano materia adatta al loro spirito e al loro grado di maturità. Non dobbiamo dimenticare che « Pinocchio » è una parodia dei costumi dell'epoca in cui venne scritto. « Pinocchio », che dopo esser stato derubato viene condannato dal giudice, — e tutti ricordano chi sia il giudice nel libro — è una parodia della giustizia. Come questo caso, altri potrebbero essere citati. Il maestro potrà pure scegliere un altro libro che gli sembri adatto a lasciar riposare lo spirito dei ragazzi.

* * *

Sull' ultima lezione, « Considerazioni sul Corso », riferì il collega Dante Bertolini.

ANTONIO SCACCHI

Il cordoglio e l'omaggio di educatori e della stampa scolastica

Il prof. Ad. Ferrière nella rivista «Pour l'ère nouvelle» (Parigi, novembre 1938).

Lombardo-Radice, le grand pedagogue italien, est mort le 16 août, d'un arrêt du coeur. Bien qu'il eût passé par toute la filière scolaire de l'Italie de son temps — né autour de 1879, il a connu, en Sicilie, sa terre natale, les absurdités de l'école abstraite et livresque dont il a gardé toute sa vie une sainte horreur — on peut le désigner comme un autodidacte de génie. Les circonstances firent de lui un éducateur dès le foyer familial; il eut la chance d'avoir des maîtres émancipés des jougs de l'école traditionnelle — au point de vue didactique, — hommes originaux, ingénieux et qui devinrent ses amis; par goût de jeune maître, il se mêla à la vie d'une école nouvelle pour futurs marins, à Florence; — et pourtant il avoue qu'à cette époque, à 22 ans, il n'avait encore lu aucun ouvrage de pédagogie, à part Pestalozzi « que j'avais lu avec mes soeurs, étant encore enfant », et Herbart qu'il n'a pamais aimé.

Peut-on affirmer que cette ample connaissance de la vie telle qu'elle est et de l'enfance dans sa spontanéité originale, et cette ignorance de toute théorie ont fait sa grandeur comme pédagogue? Je le crois fermement. Rédacteur de revues pédagogiques qui ont eu un succès et une diffusion remarquables: «Nuovi Doveri» (1907 à 1912), «Scuola e Vita», en 1914, «L'Educazione nazionale», dès 1919 — revue bien souvent citée ici dès 1922 — il demeura toujours à l'écart des discussions théoriques vides de contenu et eut sans cesse un contact vivant avec des maîtres vivants, au plein sens du terme. Il se fit gloire de ces amitiés, de la découverte qu'il fit d'innombrables petites « écoles nouvelles » dans le cadre de l'école primaire. Ces amis lui ont envoyé des milliers de dessins et de compositions d'enfants, non pas isolés, mais par paquets couvrant une année au moins, parfois 5 ou 6 années de travail du même enfant. Il en a tiré non seulement de nombreux articles, mais même des livres qui ont eu un succès étonnant. L'un d'eux, « Les Petits Fabre de Porto Maggiore », a même paru en traduction française. C'est dans cette vaste famille d'amis et d'amies de l'éducation nouvelle que G. Lombardo-Radice devait trouver, en 1910, celle qui devint son épouse: Gemma Harasim de Fiume, admirable pédagogue elle-même qui oeuvra à ses côtés jusqu'à la minute même de sa mort. Leurs enfants furent — on le devine — élevés selon les méthodes les plus pures de l'éducation nouvelle, fondée sur l'activité spontanée créatrice et constructive! Et l'expé-

rience, est-il besoin de le dire, apporta pleine confirmation aux thèses pédagogiques des parents.

Lombardo-Radice eut la chance — inouïe pour un novateur qui fut le plus éloquent détracteur de l'école «assise» — d'être élu par un Ministre de l'Instruction publique clairvoyant, le philosophe Giovanni Gentile, comme directeur et réformateur de l'Ecole primaire publique italienne, en 1923. Introduisit-il l'Ecole active dans le royaume entier? Son ambition fu plus haute: il voulut initier les maîtres à «l'Ecole sereine». Pour lui le mot «active» est insuffisant, car il existe une activité forcée, intense, qui ne «centre» pas l'enfant, mais tend à le déséquilibrer. Par le terme d'«Ecole sereine», il entend souligner cet état d'équilibre interne, de joie constructive, qui doit caractériser le milieu scolaire.

Il faut lire et relire ses «Leçons de Didactique» qui, réunies en 1913, comptaient déjà, douze ans après, huit éditions. Elles ont constitué le terreau sur lequel devait pousser en 1923 l'Ecole primaire italienne. «L'élève n'y est pas considéré comme imitateur, dit Lombardo-Radice, mais comme observateur et juge du maître. La vie de l'école est comprise comme: collaboration de l'élève et du maître, collaboration réciproque des élèves, collaboration des professeurs. La pédagogie n'est pas traitée professionnellement, mais en fonction de l'humanité et de la richesse intellectuelle du maître; l'initiative privée est défendue contre l'école d'Etat. La valeur des leçons formalistes est diminuée et toute l'éducation est fondée sur l'intuition du monde de l'élève. Le maître est considéré comme le «modérateur» de l'étude libre. Car l'enfant est avant tout: poète, créateur. (Cf. «Trois Pionniers de l'Education nouvelle», Flammarion, p. 140).

D'où ces thèses: 1. Culture de la spontanéité. La langue maternelle vaut «comme mode d'expression et de création de la pensée».

2. Intuition, non comme procédé de vérification après coup, mais comme voie d'accès à la connaissance, comme chemin d'approche, favorisant «le développement des idées que l'enfant possède déjà, ce qui revient à dire qu'il faut prendre pour point de départ la poésie qui est la première philosophie de la vie».

3. «La composition doit être comprise comme notation de l'âme de l'enfant qui s'explore lui-même ainsi que le monde».

4. Elimination du livre — aussi longtemps que l'enfant n'en a pas éprouvé le besoin et découvert la valeur.

5. Langue, dessin, arts doivent être, à la source, spontanés.

6. L'histoire commence comme un poème et se continue par l'histoire du travail des hommes.

7. Science et poésie, à la source, sont unes. Découvrir les beautés de la Création, saisir les corrélations organiques vitales; se montrer chercheur, explorateur, savant en herbe.

8. Il n'y a de religion que dans l'aspiration au divin, d'enseignement religieux authentique que par la poésie religieuse de l'âme.

Relevons encore cette éloquente profession de foi:

«Je crois en l'enfant, et je lui fais largement crédit, persuadé de ne rien pouvoir obtenir de lui à contre-temps, pas plus que je ne puis faire percer ses dents selon ma volonté».....

* * *

..... Et quand on objectait à Lombardo-Radice que toutes ces expériences géniales qu'il narrait, étaient exceptionnelles, il se fâchait. Il répondait ce qu'il avait répondu un jour à un ami qui attribuait à l'«ambiance spéciale» le succès qu'il avait obtenu avec ses propres enfants:

«Non, tous les enfants sont ainsi normalement et ne peuvent être qu'ainsi. C'est nous, adultes, qui obstruons les voies de leur âme. Dans trente ou quarante ans, notre éducation sera qualifiée de barbare, malgré l'hygiène, les beaux bâtiments, les programmes, les maîtres disciples de Herbart, les inspecteurs, les examens, etc..... Vous jugez ainsi parce que vous ne vous souvenez plus de ce que vous étiez vraiment quand vous étiez enfant. Vous avez presque complètement oublié votre enfance, évoquez-la de nouveau et ne parlez plus ainsi! Chaque enfant est poète, peintre, sculpteur, chanteur, savant en herbe, théologien, philosophe aussi (en tant..... qu'enfant!) et tout ce que vous voudrez, à la façon d'un enfant!» («Trois Pionniers», p. 148-149).

Dans le «Corriere del Ticino» du 1er septembre, M. Ernesto Pelloni raconte sa dernière entrevue avec G. Lombardo-Radice, le 29 juillet 1938. Celui-ci était venu donner, comme souvent déjà, un cours de vacances aux maîtres tessinois. Il était bien faible déjà, amaigri, creusé, voûté, l'esprit toujours clair pourtant et l'âme enthousiaste. Plein de projets d'avenir. Il voulait récrire sa «Pédagogie générale», mais auparavant publier le second volume de sa «Pédagogie des apôtres et des travailleurs». Malgré le danger de l'altitude, pour son coeur malade, il était allé en autocar au col du

Saint Gothard. « J'aime la haute montagne, disait-il, elle me rend l'âme plus légère ». Il se joignit encore à une expédition avec 70 jeunes maîtres. Il rayonnait. En passant près d'un village, à 1.200 mètres d'altitude, quelqu'un dit : « C'est ici qu'il faudrait tenir les assises de pédagogie ! ». Il repondit :

— « Oui certes, on y ferait moins de parlotes ! ».

Et il admirait qu'on fît de l'écolier non un puits de science livresque, mais un « polytechnicien-artisan rural », avec une âme de poète.

C'est peu de jours après, le 16 août qu'il fut fauché. C'était dans le Cadore, dans ces montagnes où il avait dû faire la guerre entre 1914 et 1918. Il montait à un refuge : Croda del Lago, avec sa femme. Ses fils, qu'il n'avait pas revus depuis longtemps, devaient atteindre la cabane par une autre voie. Brusquement il se sentit frappé: les Alpes devant lui déployaient toute leur beauté. Sa femme se pencha sur lui. Du même regard il adressa un « merci » à sa compagne bien aimée et à la Nature qu'il aimait si passionnément — et passa. Mort belle, sereine. Elle efface les amertumes et les déceptions qu'il avait dû subir ces dix dernières années, dans sa patrie.

Perte irréparable pour ses proches, pour ses amis. Mais ses livres restent. Ils ne passeront pas. Il survit en eux, à travers eux.

Una data: 15 febbraio 1939

Dalla « Carta della scuola italiana » :

V. Il lavoro, che sotto tutte le sue forme intellettuali, tecniche e manuali, è tutelato dallo Stato come un dovere sociale, si associa allo studio e all'addestramento sportivo nella formazione del carattere e dell'intelligenza.

Dalla scuola elementare alle altre di ogni ordine e grado, il lavoro ha la sua parte negli orari. Speciali turni di lavoro, regolati e diretti dalle autorità scolastiche, nelle botteghe, nelle officine, nei campi, sul mare, educano la coscienza sociale e produttiva propria dell'ordine corporativo.

VI. Studio, esercizio fisico e lavoro forniscono alla Scuola i mezzi per saggiare le attitudini. Indirizzo culturale e orientamento professionale costituiscono suoi compiti preminenti, al fine di provvedere, secondo ragione e necessità, alla preparazione degli uomini capaci di affrontare i problemi concreti della ricerca scientifica e della produzione.

Il principio della selezione opera di continuo nella Scuola, a salvaguardia della sua funzione e della particolarità dei suoi istituti.

Vaccinazione antidifterica

Il 3 febbraio 1939, l'egregio sig. dottor Alfonso Franzoni, di Locarno, ci scrisse quanto segue:

« *A complemento dell'articolo del sig. Dott. Lepori e della signorina Carloni (« Educatore » 15/I e 15/II, pag. 29), mi permetto di comunicarle che la* prima *vaccinazione nel Ticino, coll'Anatossina del Ramon, fu quella da me eseguita, nel* 1928, *alla casa di cura dei bambini della città di Zurigo, in Locarno-Rivapiana, per consiglio del Prof. Silberschmid di Zurigo. Questa non solo ci mise al riparo da ogni epidemia di difterite, ma fece scomparire, in modo definitivo, la difterite dall'istituto.*

Le vaccinazioni avvengono in modo regolare, col consenso dei genitori, per tutti i bambini ammessi all'istituto. Gli ottimi risultati mi convinsero dell'opportunità di praticarla anche al Sanatorio di Medoscio, dove questo metodo di vaccinazione trovò conferma della sua grande utilità e dell'assenza delle gravi complicazioni osservate (?), sostenute od immaginate dagli oppositori di ogni vaccinazione.

Salvo errore, la vaccinazione antidifterica Ramon, da me eseguita con anatossina richiesta direttamente a Parigi, fu, non solo la prima nel Ticino, ma una tra le prime (in un Ospizio per bambini) in Isvizzera ».

* * *

Richiamato ciò che abbiamo pubblicato sulla vaccinazione antidifterica in Italia e in Francia, nell'*Educatore* di dicembre e di gennaio, — aggiungiamo che la campagna contro l'obbligatorietà della nuova vaccinazione continua, vivace anzichenò, nella vicina Repubblica.

Il 16 febbraio 1939, il medico-scrittore, da noi già menzionato, così si esprimeva:

« *L'obligation a été décidée et votée par la Chambre et par le Sénat au cours de ces séances bousculées où les boîtes fonctionnent toutes seules, et en dehors de toute compétence.*

Rien n'est plus simple ni plus rationnel que de revenir sur un vote de cette nature, qui entre en contradiction avec les droits sacrés des parents et peut, demain ou après-demain, mettre les parlementaire en présence de terribles responsabilités.

L'Académie de médecine s'est prononcée récemment en faveur de l'anatoxine Ramon. Mais quelle que soit l'autorité de cette illustre compagnie, elle n'est pas infaillible, et sans avoir l'âge de Mathusalem, je me rappelle qu'elle avait accueilli, à la fin du siècle dernier, comme des dogmes scientifiques, la localisation du langage articulé au pied de la troisième frontale gauche, dite Broca-Charcot, dont la triste expérience de la guerre a fait justice, et la thèse de la grande hystérie, disparue des hôpitaux et qui, Babinsky l'a démontré, n'était qu'un phénomène de pithiatisme et de simulation.

Tous les quarante ans environs, les thèses médicales, qui paraissent les mieux assurées, subissent ainsi un renouvellement auquel les thèses concernant les sérums, les vaccins, les antigènes et les anticorps ne sauraient échapper.

En ce moment même la transfusion du sang a amené à distinguer, dans ce liquide toujours mystérieux, dans cette « chair coulante » de Bordeu, des catégories qu'il y a vingt ans personne ne soupçonnait. Directeur de l'Institut Pasteur de Tunis, mon vieil ami et condisciple Charles Nicolle a découvert les maladies latentes, causes peut-être des accidents consécutifs à l'anatoxine Ramon, et incompatibles avec ce mode de traitement préventif.

Bref, nous sommes ici dans l'inconnu, et il est absurde et criminel de se comporter, avec l'obligation, comme si nous étions dans le connu.

La protestation contre l'obligation sera demain universelle. Elle est un grave attentat contre la liberté humaine et les droits du père de famille. Attendra-t-on une catastrophe pour l'abolir ? »

* * *

Come promesso, seguiremo da vicino la controversia.

Con la parte che fa al Lavoro, la « Carta della Scuola italiana » è un grande esempio, è una santa vendetta.

Settimana pedagogica

Tutti a Zurigo, nei giorni 10, 11 e 12 luglio, per partecipare alla settimana pedagogica.

FRA LIBRI E RIVISTE

Bellezze naturali e artistiche

La Società ticinese per la conservazione delle bellezze naturali e artistiche prosegue da un trentennio l'opera sua intesa a difendere il patrimonio prezioso del paesaggio e dei monumenti naturali e artistici ticinesi, ed a diffonderne la conoscenza e l'amore.

A tale fine, è venuta pubblicando una serie di XXI fascicoli, ciascuno dei quali riguarda una determinata regione e contiene una scelta di magnifiche fotografie riprodotte coi migliori procedimenti tecnici e accompagnate da uno studio di qualche competente collaboratore.

La raccolta costituisce così una degna illustrazione della nostra terra ticinese e della sua ammirabile e varia bellezza, risultante dalle forme naturali e dalle opere della sua gente.

Il fascicolo XXI, che riceviamo di questi giorni, è dedicato alla Val Blenio: è compilata dal dr. Bettelini ed è opera pregevolissima delle arti grafiche Orell Füssli in collaborazione coll' Istituto editoriale ticinese di Bellinzona.

Un certo numero di copie dei diversi fascicoli è ancora disponibile, a prezzo ridotto; e noi raccomandiamo vivamente questa pubblicazione a chiunque, ticinese, confederato o straniero, desideri di meglio conoscere e di più ammirare la Svizzera italiana.

Chiedere i prospetti e condizioni di vendita all'Istituto editoriale ticinese in Bellinzona, deposito generale.

* * *

Alla Società per la conservazione delle bellezze naturali ed artistiche ci permettiamo di raccomandare una nostra iniziativa, della quale è detto nello scritto « Villaggi, igiene e disoccupazione » (« Educatore » di gennaio 1939).

IL PREMIO PATTANI

è stato assegnato, per il 1938, per una quota parte all'on. prof. Antonio Galli, autore dell'importante opera **« Notizie sul Cantone Ticino »** — pubblicata in 3 grossi volumi in occasione delle celebrazioni fransciniane dello scorso anno — e per un'altra quota al valente mineralogista ticinese sig. Carlo Taddei, autore del noto studio **« Dalle alpi Leponti ne al Ceneri »**.

I due egregi Autori vedono premiato il loro costante amore allo studio del paese: e ne hanno una giusta soddisfazione così come l'ha l'Istituto editoriale ticinese che ha pubblicato le due opere.

NUOVE PUBBLICAZIONI

«Il segreto dell'infanzia» di Maria Montessori; prefazione di Carlo Sganzini (Grassi, Bellinzona, pp. 336, fr. 3.—).

«Politica della famiglia», di Ferdinando Loffredo (Milano, Bompiani, pp. 468).

«La politica finanziaria della Confederazione, vista dal Cantone Ticino», di Carlo Kuster (Grassi, Bellinzona, pp. 16).

«Quadro sinottico di tutte le declinazioni dei nomi tedeschi», di Giuseppina Semini (Bellinzona, Salvioni, pp. 8).

«La crisi moderna e il problema educativo», di Alfredo Poggi (Roma, Soc. Dante Alighieri, pp. 37).

«Silenti note», liriche di Margherita Moretti-Maina (Como, Casartelli, pp. 54).

«La Suisse dans l'Europe actuelle»: Notre peuple et son armée, di H. Guisan; L'Individu et l'Etat en Suisse, di W. E. Rappard (Zurigo, Ed. Poligrafiche).

«Idealismo ed attualismo», di Alfredo Poggi (Tip. Speranza, Messina, pp. 10).

«Le aspirazioni e le manchevolezze della Farmacia nella Svizzera e nel Ticino», di Aldo Cattaneo (Grassi, Bellinzona, pp. 28).

«L'educazione commerciale nel quadro dell'educazione umana», di Luigi Volpicelli (Roma, Palombi, pp. 12).

I QUARANT'ANNI DEI «DIRITTI DELLA SCUOLA»

Bellissimo Albo che consta di un centinaio di pagine di grande formato, stampate su due colonne, con settantacinque illustrazioni.

Eccone il sommario:

Introduzione (Annibale Tona). — Il risveglio educativo. — Titolo e struttura della rivista. — Il primo numero.

Lungo il cammino: cronistoria della rivista, che è poi, in gran parte, la cronistoria della scuola e dei maestri, dall'anno 1899-900 al corrente anno 1938-39. — La nostra Scuola in azione. — Dalla fucina della rivista.

Iniziative: Gite e viaggi magistrali d'istruzione: I fanciulli d'Italia all'ara del Milite Ignoto; Per la vittoria; Onoranze a Ruggero Bonghi; Il più vecchio maestro; Fedeltà alla terra; Il premio letterario «I Diritti della Scuola»; Per due fanciulli ciechi. —

Episodi: Da Milano a Roma; Un lettore impreveduto; L'aerodinamo Teti. — Care ombre.

Pagine di collaboratori: A Roma! a Roma! (Pietro Faudella); Un matrimonio d'amore (G. Gabrielli); Il primo venticinquennio (M. Mastropaolo); Ricordando (G. Tauro); Casa nostra (F. P. Menniti); Primo incontro (F. Jovine); Marco Aurelio (L. Forte); Giornate di Voghera (G. Pisani).

Nel Laboratorio dei «Diritti». — Spigolature dalle quaranta annate della rivista: brani di articoli, poesie, dati e notizie, varietà.

Illustrazioni: Ritratto di Mussolini e di Bottai. La famiglia dei Diritti: sedici ritratti. Fotografie degli uffici e della tipografia della rivista, nei suoi quarant'anni di vita. Riproduzione delle vignette umoristiche più significative. Curiosità.

Rivolgersi alla Rivista (Roma, Lungotevere Mellini, 7).

EDITIONS BOURRELIER et Cie.

(Paris (6e); Rue de Vaugirard, 76

I. Cahiers de Pédagogie moderne pour l'enseignement du premier degré. — Escono sei grossi fascicoli di 128 pagine, ogni anno. Già pubblicati i fascicoli sull'insegnamento della geografia, della fisica, sul prolungamento della scuola, sull'insegnamento del disegno, sulla psicologia del fanciullo. Seguiranno: la scuola materna e la scuola elementare e una trentina di altri fascicoli, i quali formeranno una preziosa enciclopedia pedagogica moderna.

II. La joie de connaître. — Libri, riccamente illustrati, per i docenti e per i giovani. Sono usciti: 1. «La Vie privée des bêtes sauvages» — 2. «Les Voyages» (du coche à l'avion) — 3. «L'automobile», machine merveilleuse — 4. «La vie des Noirs d'Afrique» — 5. «Les Maisons des hommes», de la hutte au gratte-ciel) — 6. «Le Sahara», désert mystérieux — 7. «Le petit peuple des ruisseaux» — 8. «Parmi les étoiles» — 9. «Vers l'inconnu, les hommes à la découverte de la terre» — 10. «Le Théâtre et sa magie».

III. Travail et civilisation à travers les âges; Corso illustrato di storia per l'ultima classe delle scuole popolari (14 anni) e per le scuole-laboratorio. Contiene: La préhistoire — Le travail dans le monde antique: l'Orient — la Grèce — Rome — Les classes sociales au Moyen-Age — Les classes rurales — Les corporations au Moyen-Age — La vie économique aux XIV.e et XV.e siècles — Les tendances capitalistes aux XV.e et XVI.e siècles — Vers une organisation nationale — Le déclin des corporations — Les origines de la grande industrie — La formation du capitalisme — L'agriculture en France du XVIII.e au milieu du XIX.e siècle — L'agriculture en France depuis le Second Empire — L'évolution industrielle depuis le Second Empire — La population de la France — Les transformations sociales du XIX.e

siècle à nos jours — La législation sociale — La machine à vapeur, l'éléctricité, le moteur à éxplosion — La révolution dans les moyens de transport — Les progrès du machinisme dans l'industrie, leurs conséquences — Les moyens de transmission de la pensée — Les progrès dans les sciences de la vie.

Costa franchi francesi 14,50.

IV. La Casa Bourrelier ha pubblicato numerosi altri **libri di testo** per l'ultima classe.

STORIA D'ITALIA

(y). Già di qualche anno fa è « L'Italia antica » di Pèricle Ducati, ossia il primo volume della monumentale « Storia d'Italia illustrata » che si vien sontuosamente pubblicando dall'editore Mondadori. Sono ora usciti anche il secondo e il terzo volume: « L'Italia Imperiale » di Roberto Paribeni, che comprende il periodo dalla morte di Cesare alla morte di Teodosio e alla successiva divisione dell'Impero in province di Occidente e province d'Oriente; e « L'Italia Medievale », di Luigi Salvatorelli, che comprende il periodo dalle prime invasioni barbariche al sorgere, dopo lo sfaldamento dell'Impero carolingio, dell'Impero romano-germanico. Inutile aggiungere che i due nuovi volumi — per le epoche e gli eventi che descrivono e per l'autorità degli autori, che sono fra i primissimi storici d'Italia — presentano un interesse non solo italiano, ma europeo.

Di Luigi Salvatorelli è pure uscito, in un sol volume, un « Sommario della storia d'Italia » (Einaudi, Torino). Esso riassume in forma breve, ma non arida, tutta la storia d'Italia: dalle epoche preistoriche a oggi: le ultime parole sono: « Si è compiuta, nel marzo 1938, la annessione dell'Austria alla Germania ». (Ahimè!). Tanto questo rapido « Sommario » come la vastissima « Storia illustrata » sono corredati di ampie e aggiornate bibliografie: le quali riusciranno certo utili allo studioso o al lettore curioso di problemi particolari.

NORME MODERNE DI POTATURA PER LA FORMAZIONE D'ALBERI FRUTTIFERI.

Il metodo di « Potatura d'Oeschberg », ideato e studiato nei suoi particolari dal sig. Spreng, Direttore della Centrale Svizzera di Frutticoltura, va generalizzandosi nel nostro paese e all'estero. Una traduzione italiana della sua pubblicazione non mancherà di portare benefici nel campo pratico della frutticoltura.

Questa pubblicazione, edita dalla Verbandsdruckerei S. A. di Berna, con copertina in tricromia, presenta il metodo classico di potatura. Dotata di 50 fotografie che dimostrano il lavoro razionale e quello irrazionale, sarà gradita ai vecchi frutticoltori e sarà di valida guida per i nuovi.

Le pagine dedicate ai trattamenti e le fotografie dell'Esposizione - mercato dimostrano che oggi, per conquistare il mercato, è indispensabile l'applicazione di tutte le norme razionali sia nei trattamenti, sia nella raccolta, nella cernita e nell'imballaggio.

Raccomandiamo questo lavoro specialmente alle scuole maggiori.

POSTA

I

MONTE PIOTTINO, DOCENTI E POLITICA

X. — *Bene ha fatto ad avvertirci. Ringraziamo. Trattasi, come Lei vede, di un 9 invece di un 8. La sostanza rimane immutata. Confermando, dalle affermazioni del Padre Angelico, citate dal prof. Gemnetti, risulta:*

I. Nel 1824 i tecnici del Monte Piottino si ostinano a costruire la strada sul lato sinistro, ossia su terreno mobile quanto mai, nonostante il parere delle persone esperte, di Faido e dintorni. E LO STATO PAGA.

II. Nel 1834 il fiume fa tabula rasa delle « pazze opere », ma si ricostruisce, ostinandosi nel primo errore. E LO STATO PAGA.

III. L'alluvione del 1839 demolisce il ponte e asporta la « gabbia dei matti ». Nel 1843 si porta la strada a destra. E LO STATO PAGA.

Se i docenti commettessero errori simili, dove dovrebbero rifugiarsi?

Il Monte Piottino è un caso. Dal 1803 in poi, quanti errori commisero i tecnici, nella costruzione di strade, di ponti, di indigamenti, nell'agricoltura, nei rimboschimenti e via discorrendo, a tutto danno della Cassa cantonale?

Un elenco non sarebbe inutile.

La verità inoppugnabile è che, pur coi loro difetti, le Scuole ticinesi, prese nel loro complesso, non temono punto il confronto con tutte le altre attività della vita cantonale e comunale e che i progressi effettuati nelle Scuole del Cantone, elementari, secondarie e professionali, sono opera, quasi interamente, dei docenti e non degli uomini politici.

Come detto più volte, altri notevoli progressi si potrebbero effettuare con facilità se i docenti fossero equamente rappresentati in Gran Consiglio.

Quando finirà la loro sudditanza?

Alcuni mesi sono, su 65 consiglieri avevamo ventiquattro avvocati *e tre docenti.*

Ventiquattro avvocati su 65 consiglieri (quasi il 37 per cento). Ventiquattro avvocati su 98 in attività (il 24,4 per cento).

In proporzione, quanti docenti dovrebbero sedere in Gran Consiglio?

Nel 1936 i membri assicurati della Cassa pensione dei docenti erano 908. Se su 98 avvocati in attività, 24 seggono in Gran Consiglio, 908 docenti dovrebbero avere a Bellinzona... 222 consiglieri!

Invece nel 1938 ne avevano 3 (il 4.6 per cento su 65 consiglieri; 0,33 per cento su 908 docenti).

E nel febbraio 1939, con le nuove elezioni, sono quasi scomparsi dal Gran Consiglio, benchè i candidati docenti fossero numerosi.

Sempre avanti così!

Ci permetta un altro rilievo. Ha visto la « Carta della scuola italiana »? Notevolissima la parte fatta al lavoro! Ma non è di ciò che intendiamo di parlare.

Quel che prevedevamo mesi sono si è avverato. La « Scuola Maggiore » italiana (11-14 anni) ha cambiato anche un volta i connotati: in diciassette anni, cinque incarnazioni. Dal Corso popolare *(classi quinta e sesta) della legge V. E. Orlando, si passò, nel 1923, ai* Corsi integrativi *della riforma Gentile; alcuni anni dopo, col ministro Belluzzo, alle* Scuole di avviamento al lavoro*; alla fine del 1931, col ministro Giuliano, alle* Scuole di avviamento professionale; *nel 1939, col ministro Bottai, alla* Scuola artigiana.

Fosse accaduto qualcosa di simile qui, causa i maestri, che bailamme anche in Gran Consiglio!

Che bailamme, poi, se i docenti facessero nelle scuole ciò che i signori consiglieri fanno in tema di sistemi elettorali. Quante riforme elettorali dal 1893 al 1939? (mozione Mazza).

A proposito della quale: una nostra proposta del 1917 non ci sembra da buttar via: nella nomina del Gran Consiglio limitare il numero delle cancellature (quindi niente voti secchi) e vietare il « panachage ».

E che bailamme, se le scuole funzionassero come funziona il Gran Consiglio; se allievi e allieve, maestri e professori ne seguissero gli alti esempi. Il 27 febbraio, inaugurando la nuova legislatura, il presidente del Gran Consiglio, avv. Angelo Tarchini (deputato da 40-50 anni) ci dipinse questo bel quadro:

... « La insufficienza della funzione « parlamentare, se la si pone special- « mente di fronte all'aumento degli at- « tributi e delle responsabiltà, è una veri- « tà della quale è dovere rendersi conto « onde non permettere che si abbia a scen- « dere ancora più lungo una china vera- « mente pericolosa.

« Mi astengo di proposito da ogni sguar- « do retrospettivo e guardo a quello che « mi auguro debba essere il nostro com- « pito ad adeguarlo alla gravità del mo- « mento e alle necessità impellenti dello « Stato.

« Impiegare utilmente il proprio tempo « e disperdere la consuetudine delle sedu- « te deserte e delle convocazioni a vuoto.

« Sincronizzare le iniziative del Gover- « no colla funzione parlamentare, onde la « rispondenza reciproca non sia continua- « mente turbata o interrotta da messaggi « intempestivi o da rapporti tardivi.

« Subordinare gli aggiornamenti all'or- « dine del giorno di trattande mature per « la discussione.

« Liberare gli scaffali dai residui in- « gombranti e convogliare le mozioni al « rapido esame, conformemente ai fini del- « l'Istituto.

« Commissioni parlamentari operose e « rapporti rapidi e conclusivi.

« Discussione che nobiliti la funzione: « opera parlamentare che dia risalto al « carattere della nostra gente e faccia o- « nore al nostro patriottismo e alla no- « stra coltura.

« Osservanza delle discipline parlamen- « tari, vale a dire ordine, decoro e digni- « tà, così come hanno insegnato i maestri « e usato i nostri maggiori.

« Alla fiducia fermissima che tale vo- « glia essere l'opera vostra, egregi colle- « ghi, ecc. ecc. ».

Fortuna che allievi e allieve, studenti e studentesse forse nulla sanno di queste « medaglie al valore »; se no, come farebbero maestri e professori a insegnare « Civica »? a rafforzare la difesa spirituale del paese, della quale tanto si discorre dal Generoso al Ràndeno? e esaltare le istituzioni democratiche parlamentari?

II

VERMI INTESTINALI E GRACILITA' INFANTILE

Prof. X. — *Della dissertazione delle compianta Dott. Anita Antognini di Chiasso « Ricerche sulla distribuzione e sulla frequenza dei vermi e dei protozoi intestinali nel Cantone Ticino », ci siamo occupati nell'« Educatore » di novembre 1931: sette anni e mezzo or sono.*

Persuasi della bontà della tesi e poichè i problemi dell'igiene ci interessarono sempre, iniziammo una specie di campagna in corpo dieci nero: « Contro i vermi intestinali, causa di gracilità infantile » (V. « Educatore » di febbraio, marzo-aprile, giugno, luglio-agosto, novembre 1932).

Nella primavera 1933 la cura preventiva contro i vermi intestinali l'abbiamo resa obbligatoria per i fanciulli e le fanciulle della Colonia estiva luganese: una apposita circolare viene inviata ogni anno, in giugno, prima della partenza per Breno, a tutti i fanciulli ammessi alla Colonia.

Dell'argomento ci siamo occupati anche in una nostra Relazione finale alla Municipalità di Lugano (anno 1934-35).

III

NORMALI E DOCENTI DISOCCUPATI

Dem. — *Il fenomeno è generale. In Italia ci sono 54,832 docenti elementari disoccupati. Veda i consigli da noi dati, reiteratamente, ai maestri e alle maestre disoccupate (marzo, 1938). Il meglio è: selezionare gli allievi e le allieve maestre; e neppure discorrere di limitare il numero delle ammissioni alle Scuole magistrali, e tanto meno di chiudere queste ultime, sia pure temporaneamente. Per arginare l'afflusso e per selezionare, forse la soluzione migliore è la seguente: prolungare la durata degli studi magistrali da tre a quattro anni; ridurre le ore settimanali di lezione a meno di trenta; dopo due anni, tutte le allieve della Magistrale meritino e ottengano la patente d'asilo; le allieve che non aspirano che alla patente d'asilo, dopo due anni abbandonino la Scuola magistrale; dopo il quarto corso, i migliori allievi e le migliori allieve ottengano, come una volta, anche la patente di Scuola maggiore; il quarto corso sia quasi interamente dedicato alla pratica educativa.*

IV

BREVEMENTE

Sig.ra Clelia Berla Ved. Cassitto (Santa Margherita Ligure): *spedito « Cento anni di vita della Demopedeutica »;*

Sig.ra V. B. B. (Roma): *id. « Dewey » e « L'ultima lezione » di G. L.-R.;*

Sig.ri E. B. (Fagnano Castello, Cosenza), Prof. C. O. G. (Messina), G. A. (Catania), Dott. F. D. Ist. mag. (Urbino), Prof. E. F. (Milano), M. G. (Sfax, Tunisia), M. P. (Milano): *id. scritti sul prof. G. L.-R.*

Isp. M. C. (Lanciano): *id. « Esquisse d'une péd. inspirée du bergsonisme » di Frank Grandjean (1916).*

* * *

X. — *Uno studio sull'applicazione della « Dottrina amministrativa » nel Palazzo del Governo non potrebbe che giovare grandemente. Si procuri il classico libro «Administration industrielle et générale», di Henri Fayol (Parigi, Dunod). I principii del Fayol, applicati ufficialmente in tutti gli organismi statali del Belgio, — sono insegnati in Francia nella Scuola superiore di guerra, nella Scuola di alti studi commerciali, nella Scuola navale di Brest, nell'Istituto metallurgico e minerario di Nancy...*

Uscito nel 1916, lo studio del Fayol ebbe fulmineo successo.

Politica

... Oh, questi uomini di tutti i regimi politici, di tutte le servitù, di tutti i dispotismi! Hanno una macchia, questi uomini, dove la Patria ha una cicatrice! **Victor Hugo**

* * *

Rana sull'onda, jeri — coax, coax — ultrademocratico, pacifista, antimilitarista. Oggi, perchè così vuole la moda e specialmente il tuo tornaconto personale — coax, coax — sputi nel piatto dove hai mangiato, fai l'assolutista, l'antidemocratico, lo schiavista e (oh, schifo degli schifi!) sbavi sui martoriati amici e sui tuoi catecumeni di ieri. Domani, sotto altro regime...

Ma speriamo che uno scarpone ferrato...

(1924) **Giacomo Pascuzzi.**

* * *

Quanti dicono bene, che non sanno fare! Quanti in sulle panche e in sulle piazze paiono uomini eccellenti, e adoperati riescono ombre. **F. Guicciardini.**

1788 — 18 febbraio — 1939

Effetti degli studi magistrali brevi e astratti

Dopo 151 anni di Scuole Normali!

... "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.

(1931) *G. Lombardo-Radice.* («Ed. nazionale»).

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

I maestri e le maestre della civiltà contemporanea hanno diritto — dopo frequentato un Liceo magistrale tutto orientato verso le scuole elementari — a studi pedagogici universitari uguali, per la durata, agli studi dei notai, dei parroci, dei farmacisti, dei dentisti, dei veterinari, ecc. Già oggi il diritto e il dovere degli allievi maestri di frequentare (due o tre, o quattro anni) CORSI PEDAGOGICI UNIVERSITARI, DOPO I 18 ANNI, ossia dopo aver compiuto studi pari a quelli del liceo, è sancito negli Stati seguenti: Germania, Bulgaria, Danimarca (4 anni), Danzica, Egitto, Estonia, Stati Uniti (anche 4-5 anni), Grecia Irak, Polonia, Cantoni di Ginevra (3 anni) e di Basilea (1 anno e mezzo), Sud Africa, Russia.

BORSE DI STUDIO NECESSARIE

D'ora innanzi le maestre degli asili infantili, i nuovi maestri di canto, di ginnastica, di lavori femminili e di disegno dovrebbero possedere anche la patente per l'insegnamento nelle scuole elementari. Necessitano pure docenti per i fanciulli tardi di mente, per la ginnastica correttiva, maestre per i corsi obbligatori di economia domestica e molti laureati in pedagogia dell'azione e in critica didattica.

E' uscito:

Dir. ERNESTO PELLONI

Vita rurale ticinese

Un maestro elementare

(con ill., fr. 0.50)

Rivolgersi alla nostra Amministrazione, Lugano.

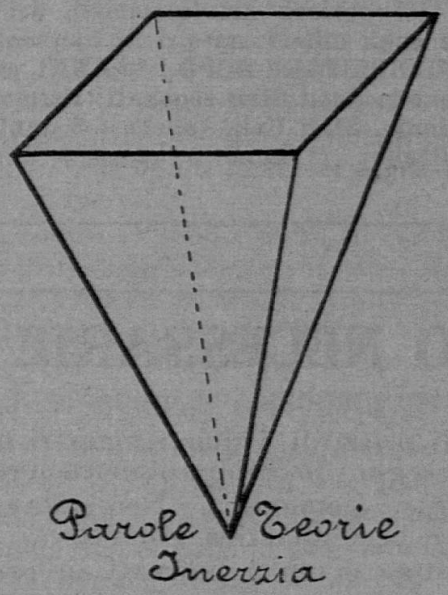
Meditare «La faillite de l'enseignement» (Ed. Alcan, 1937, pp. 256) gagliardo atto d'accusa dell'insigne educatore e pedagogista Jules Payot contro le funeste scuole astratte e nemiche delle attività manuali.

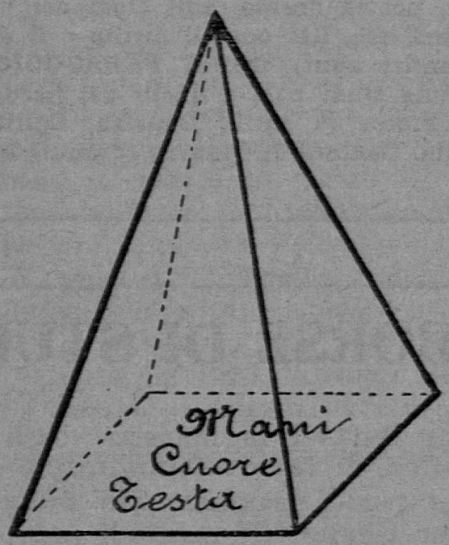
Governi, Associazioni magistrali, Pedagogisti, Famiglie e Scuole al bivio

... se la voce tua sarà molesta
Nel primo gusto, vital nutrimento
Lascerà poi, quando sarà digesta.

Dante Alighieri

« Homo loquax » o « Homo faber » ?
« Homo neobarbarus » o « Homo sapiens » ?
Degenerazione o Educazione ?





Spostati e spostate	Uomini
Chiacchieroni e inetti	Donne
Parassiti e parassite	Cittadini, lavoratori
Stupida manìa dello sport,	e risparmiatori
del cinema e della radio	Agricoltura, artigianato
Cataclismi domestici,	e famiglie fiorenti
politici e sociali	Comuni e Stati solidi

L'educazione scolastica e domestica di oggi conduce allievi e allieve alla pigrizia fisica e all'indolenza nell'operare.

(1826) FEDERICO FROEBEL

La scuola teorica e priva di attività manuali va annoverata fra le cause prossime o remote che crearono la classe degli spostati.

(1893) Prof. G. BONTEMPI, Segr. Dip. P. E.

Quos vult perdere, Deus dementat prius.

Nel corso della civiltà il pensare è fiorito su dal fare.
(1916) GIOVANNI VIDARI

L'âme aime la main. BIAGIO PASCAL

« Homo faber », « Homo sapiens » : devant l'un et l'autre, qui tendent d'ailleurs à se confondre ensemble, nous nous inclinons. Le seul qui nous soit antipatique est l'« Homo loquax », dont la pensée, quand il pense, n'est qu'une réflexion sur sa parole.
(1934) HENRI BERGSON

Il capovolgere la relazione fra attività e pensiero, il premettere nel processo educativo l'imparare all'agire, il sapere al fare fu un errore: quell'errore che ha creato la retorica, gli eroi da tavolino, i saltimbanchi della parola.
(1935) FRANCESCO BETTINI

Da manovale, da artiere ad artista: tale la via percorsa dalla pleiade gloriosa dei Maestri comacini. E però ai due, già noti, titoli nobiliari della storia ticinese (Libertà comunali e Arte) possiamo e dobbiamo aggiungerne un terzo: Pedagogia e didattica dell'azione.
ERNESTO PELLONI

Scema la tua pedagogia, buffi i tuoi tentativi di organizzazione scolastica, se all'attività manuale dei fanciulli e delle fanciulle, degli studenti e delle studentesse non dai tutto il posto che le spetta. Chi libererà il mondo dall'insopportabile e nocivo « Homo loquax » e dalla « diarrhaea verborum » ?
(1936) STEFANO PONCINI

Le monde appartiendra à ceux qui armés d'une magnifique puissance de travail, seront les mieux adaptés à leur fonction.
(1936) GEORGES BERTIER

C'est par l'action que l'âme prend corps et que le corps prend âme; elle en est le lien substantiel; elle en forme un tout naturel.
(1937) MAURICE BLONDEL
(L'Action)

Il est indispensable pour nos enfants qu'une partie importante de la journée soit consacrée à des travaux manuels.
(1937) JULES PAYOT
(La faillite de l'enseignement)

L'esperienza dei « mestieri » storici (allevamenti, coltivazioni, cucina, legno, pietra, metalli, plastica, ecc) è un diritto elementare di ogni fanciullo, di ogni giovinetto.
(1854 - 1932) PATRICK GEDDES

Governanti, filosofi, pedagogisti, famiglie, professori, maestri e maestrine : che faremo di uomini e di donne che non sanno o non vogliono lavorare ? Mantenerli ? Se non siamo impazziti, educhiamo al lavoro delle mani e della mente e al risparmio : soltanto allora saremo sulla strada maestra e non su quella che conduce alla decadenza, al parassitismo, alla degenerazione.
C. SANTAGATA

Chi non vuol lavorare non mangi. SAN PAOLO

Tit. Biblioteca Nazionale Svizzera
(officiale) Berna

Editrice: **Associazione 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° 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° 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.

S. A. Arti Grafiche già Veladini & Co., Lugano.

Anno 81° Lugano, 15 Aprile - 15 Maggio 1939. N. 4-5

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

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

SOMMARIO

I Governi, i Parlamenti e la dottrina amministrattiva: Previdenza, organizzazione, comando, coordinazione, controllo
Il segreto dei Maestri comacini: Da manovale, da artiere ad artista
Per le donne e per le famiglie ticinesi
La distruzione di Milano: Primavera del 539
L'abate Giuseppe Bagutti e l'educazione dei sordomuti (Carmen Cigardi)
Grande efficacia degli esercizi di drammatizzazione
Gli Asili infantili e le Scuole elementari e maggiori di Lugano nel 1937-38
Ispettori e preavvisi
Giuseppe Lombardo - Radice: Il cordoglio e l'omaggio di educatori e della stampa scolastica
Politica e pedagogia
Fra libri e riviste: Nuove pubblicazioni - Pedagogisti ed educatori - Lingua nostra - Lingua contemporanea - I comuni cittadini del Medio-evo - Annuaire de l'instruction publique en Suisse - Bonne éducation moderne - La scuola in cammino - Problemi della scuola e della vita - Primaverina azzurra - Guida di ginnastica correttiva - Metodo per flauto dolce
Posta: Casa e podere; "La Terre„ - Brevemente - Scuole milanesi per minorati ed anormali
Necrologio sociale: Battista Merlini - Armida Sommaruga - Domenico Marcionni - Alberto Maggi - Prof. Carlo Fontana

Per disintossicare la vita contemporanea:

"**Le tragedie del progresso meccanico**„ di Gina Lombroso-Ferrero (Milano, Bocca, pp. 312, Lire 15).

"**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. 346, Lire 15).

"**Alimentation et Radiations**„ del prof. Ferrière (Paris, ed. "Trait d'Union", pp. 342).

Settimana pedagogica: Zurigo, 10, 11 e 12 luglio

È uscito: **Cento anni di vita della Società Demopedeutica** (1837-1937).

Commissione dirigente
e funzionari sociali

PRESIDENTE: *Prof. Antonio Galli,* Bioggio.

VICE-PRESIDENTE: *Max Bellotti,* direttore delle Dogane, Taverne.

MEMBRI: *Avv. Brenno Gallacchi,* P. P., Breno; *Prof. Lodovico Morosoli,* Cagiallo; *Prof. Giacinto Albonico,* ispettore scolastico, Cadempino.

SUPPLENTI: *Avv. Piero Barchi,* Gravesano; *Dott. Mario Antonini,* Tesserete; *Prof. Paolo Bernasconi,* Bedano.

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

CASSIERE: *Prof. Edo Rossi,* Lugano.

REVISORI: *Maestra Eugenia Bosia,* Origlio; *Maestro Attilio Lepori,* Tesserete; *Maestro Battista Bottani,* Massagno.

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

RAPPRESENTANTE NEL COMITATO CENTRALE DELLA SOCIETA' SVIZZERA DI UTILITA' PUBBLICA: *Dott. Brenno Galli,* Lugano.

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

Tassa sociale, compreso l'abbonamento all'*Educatore* Fr. 4.—.
Abbonamento annuo per la Svizzera: Fr. 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.**

LA CRITICA

Rivista di Letteratura, Storia e Filosofia

diretta da B. CROCE

La Critica *continua a illustrare la storia della moderna letteratura italiana, e della poesia di tutti i tempi, e personaggi e movimenti storici, e a schiarire problemi di estetica e di metodologia storica; pubblica scritti e documenti inediti; offre indagini di erudizione letteraria; e tien dietro al moto degli studi italiani e stranieri.*

La Critica *si pubblica il 20 di tutti i mesi dispari.*

Abbonamento annuo, per l'estero, lire sessanta. *Un fascicolo separato, lire* otto. *Fascicoli arretrati lire dieci ciascuno.*

Per tutto ciò che concerne l'amministrazione, rivolgersi alla Casa editrice Gius. Laterza e Figli, Bari.

Delle annate precedenti della Critica *(I-XXXVI) sono disponibili al prezzo di lire* sessanta *ciascuna le annate VII a XV, XVIII a XXXVI e l'annata III (in seconda edizione). Le annate I e II (1.ª e 2.ª (ed.), IV, V, VI, XVI e XVII sono esaurite.*

Il Lavoro nel nuovo Programma delle Scuole Magistrali di Locarno

(Maggio 1932)

Notevole la parte fatta AL LAVORO *nel 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.

Mani, cuore, testa. — Non vedere che gli sport, il cinema e la radio sarebbe tradire la gioventù e la terra dei padri.