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

Band: 85 (1943)

Heft: 4-5

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 09.07.2025

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

Anno 85° Lugano, 15 Aprile - 15 Maggio 1943 N. 4-5

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società «Amici dell'Educazione del Popolo»
Fondata da STEFANO FRANSCINI, il 12 settembre 1837

Direzione: Dir. ERNESTO PELLONI - Lugano

Sul raggruppamento dei terreni

Nel Ticino si nota un confortante risveglio per la valorizzazione e il raggruppamento dei terreni.

La necessità del raggruppamento è ognor più sentita dai contadini. Si può affermare, però, che i raggruppamenti eseguiti finora sollevarono malcontenti e in alcune località si ebbero persino rivolte contro iniziatori ed esecutori. Queste operazioni creano malcontento a causa delle stridenti parzialità involontarie che, malauguratamente, vengono commesse.

In ogni caso si farà bene a tenere presente quanto segue:

Non affidare il raggruppamento ad uno specialista, se non dopo pubblico concorso.

Scelto l'esecutore del raggruppamento, si deve obbligarlo a condizioni precise, basate sulla legge federale, che comprendano certi particolari che potrebbero essere i seguenti:

a) Unire le parcelle piccole di ogni zona alla parcella più grande.

b) Raggruppare campi con campi e prati con prati, e ciò per evitare che si trasportino parcelle prative nella zona dei campi.

c) Le famiglie proprietarie di terreno inferiore in superficie alle disposizioni della legge, non devono venire espropriate, se esse intendendo conservare la loro terra.

d) I terreni di campagna in buona situazione non devono venire assegnati in località meno buona, o troppo lontana. Si esigano una, due e anche tre parcelle della superfice voluta dalla legge — Così dicasi dei prati.

e) Esigere che non si compiano parzialità, nè favoritismi.

Reagire contro i rozzi che picchiano pugni sul tavolo, o fanno la voce grossa e minacciano, per ottenere dall'esecutore quanto loro non spetta.

f) La Commissione di stima dovrebbe essere scelta in una località vicina, per evitare stime che facciano a pugni colla realtà e che favoriscano gli speculatori, poichè durante i raggruppamenti si fanno vivi an-

che coloro che tentano di ottenere più del loro avere.

g) Tener d'occhio gli impostori, i quali pur di raggiungere il loro scopo, che è sempre quello di ottenere di più a detrimento degli altri, non si vergognano di ricorrere a manovre indegne.

h) Il tempo per l'esecuzione dei lavori non dovrebbe eccedere sei anni; si sono dati casi di piccoli raggruppamenti che durarono 15 anni, con aumento delle spese di segretariato e d'amministrazione.

Si faccia in modo che la spesa a carico dei proprietari non sia più di 1 centesimo per mq.

Protraendo le operazioni a 12, 15 e più anni, com'è la regola, il costo di 1 cent. vien aumentato fino a raggiungere il valore della vecchia perequazione !!

L'opera del raggruppamento è necessaria specialmente nelle zone coltivate a campi, ove il frazionamento è eccessivo. Le zone dei ronchi non si dovrebbero raggruppare poichè già raggruppate; ivi giova procedere, se necessario, a permute volontarie e alla costruzione di qualche strada o sentiero.

Il raggruppamento reca con sè la nuova misurazione catastale e la nuova mappa. Anche sotto questo aspetto il raggruppamento è giovevole.

Felice Gambazzi

Elementare o secondaria, ogni scuola da cui sia sbandita l'attività manuale è una scuola male organizzata.

E. Huguenin

Critica ermetica e poesia ermetica

... La critica ermetica è fatta apposta per accumulare il discredito sulla poesia degli ermetici, che essa vorrebbe chiosare. Io costantemente ho stimolato miei scolari a fare saggi su tali poeti, ma non nella lingua di Nembrotte che a nessuno è nota (ricordate i versi danteschi?». **« Rafèl maìs amèch zabì almì » cominciò a gridar la fiera bocca)**, ma con quella che più si conviene a dolci salmi: una specie di esplanamento de li moderni proverbi, per rendere giustizia a quel che c'è di vivo nella poesia contemporanea, e per dissipare quella diffidenza morale che i chiromanti dell'ermetismo hanno creato attorno ad essa.

Poichè la critica ermetica è proprio come un parlare in sogno, da spiriti malati o da ingegni inconsciamente simulatori: una specie di « onirolalia », che vuol vivere a spese della poesia. Fenomeno di parassitismo mentale, e di cui pagano le spese i poeti così curiosamente glossati.

L'ermetismo probabilmente resterà fra qualche anno come denominazione spregiativa dell'attività glossatoria di questi **assistiti** della critica, simili agli **assistiti** di napoletana memoria, e di cui si racconta l'epopea allegra e malinconica in un celebre libro di Matilde Serao. O verrà fuori un qualche Andersen, che racconterà un'altra volta l'allegoria dei vestiti dell'imperatore, che i suoi cortigiani fasciavano di nulla, e il pubblico tutto intanto applaudiva alle mirabili stoffe inesistenti: finchè un bambino innocente, come è noto, ruppe l'incanto e l'inganno...

* * *

Spesse volte la mente di cotesti critici ermetici (la parola « critici » è naturalmente per noi gratuita e pleonastica, e noi la conserviamo soltanto per necessità di una distinzione didascalica, per distinguerli da quelli che sono poeti, i quali, se sono tali, vanno al di là dell'ermetismo) ci viene innanzi nella immagine sensibile della famosa vigna di Renzo, che, come ricorderanno i lettori del testo manzoniano, si presentava quale una parrucca troppo arruffata.

Agricoltori coscienziosi e pazienti come siamo, abbiamo avuto qualche volta il progetto di portare un qualche ordine in quel ginepraio; ma ci voleva altro che due braccia a ravviarlo. Però ci è parso savio partito quello del nostro Renzo, che si disfece d'ogni cosa e andò in cerca di un paese nuovo e di altre terre da coltivare. Anche a noi, davanti a così salvatici vilucchioni, ci si stringe il cuore dalla desolazione e cediamo per nulla tal « rovaria » ad altri imprenditori e coltivatori più coraggiosi e più sistematici e più illusi che noi non si sappia essere. (Pag. 257).

(1943) *Luigi Russo*

(Dal Serra agli ermetici)

Da « Silenzi » di Valerio Abbondio

Il rivo

Nella conca prativa, ove perdura
tra il giallogno squallore un po' di verde,
lungo i salci rossigni come fiamme
è riapparso, grigio e bruno, il rivo:
ancora non udibil nel silenzio
che assonna il piano ed i velati poggi,
e primo sguardo che rispecchi il cielo.

Primule

Al margine del bosco, dove affiora
scura la roccia, un cespo d'oro raggia.
Seccumi intorno e, sopra, una vetusta
ceppaia di castagno a mo' di gronda.
Volubil passa una farfalla gialla,
appendendo ghirlande di silenzio.

Ciliege nere

Ciliege nere: eran sui rami bruni
ciocchette lievi di corolle bianche,
luminose d'infanzia e di stupore;
luccican oggi giovani pupille
entro una festa di verde e d'argento.

Entro l'onda

Entro l'onda verdognola, nel sole,
contro alla tersa arena un bruno sciame,
con le sue ombre, si culla leggero.
Venuto dall'abisso, una corrente
parve, appena più scura, a fior dell'acque,
al suo passaggio segnate di cerchi;
talvolta un folle lampeggiar di fuga
dinanzi a bocche voraci; ma tosto
si ricompose, dimentico; ed ora
l'onda lo culla materna nel sole.

Senza fine

Sul lago un po' velato, che somiglia,
là in fondo, al mare, d'improvviso un tonfo,
un cerchio, e, via via lontanando argentei,
un altro, un altro, un altro, armoniosi,
sempre più vasti sulla gran distesa;
finchè lo sguardo più non li discerne,
e la mente li segue, senza fine.

Tra chiari tronchi

Tra chiari tronchi di betulle appari,
o fanciulletta, accosto alla tua casa
tra il verde: corri via, ritorni, come
danzando, e toccar l'erba sembri appena.
Ora ti chini, ti rialzi, vai
lungo una traccia... A fior del ruscelletto,
un insetto, una foglia? E ti allontani,
come pensosa, dietro i tronchi bianchi.

Vita

Ramoso aereo slancio verso il sole,
radici che si affondan entro il buio:
intanto un timido occhieggiar di gemme,
tenere foglie trepide com'ali,
vocii di nidi, susurro di fronde;
abbrividire, contorcersi al nembo,
e ricomporsi in un tremulo riso;
poi una gloria d'oro, che ad un vento
gelido si dispoglia, e scuro appare
incontro al cielo un tendere di braccia.

Valerio Abbondio

Enrico Pestalozzi

e l'educazione antiverbalistica della gioventù

Come educare la gioventù? Con l'azione, mirando alto, e non con vuoti predicozzi. Enrico Pestalozzi ci addita la via.

Pestalozzi era nemico del verbalismo. Di ciò s'è già occupato, in queste pagine, il Giampietro.

Già nella dodicesima lettera a Gessner il P. aveva detto: «Amico, la depravazione d'Europa va sempre crescendo per il mal uso della parola », e perciò si rideva di coloro che credono di poter infondere negli animi giovanili i buoni sentimenti con le chiacchierate e con i predicozzi. Egli pensava che, come le definizioni, allorquando precedono le intuizioni non formano che sciocchi pieni di boria e di vanità, così le dissertazioni sulle virtù, allorchè ne precedono la pratica, non formano che viziosi pieni di saccenteria e di orgoglio.

Il metodo da lui seguito rifuggiva da ogni verbalismo.

Pestalozzi svolgeva e fortificava nell'animo dei suoi fanciulli il sentimento del retto, dell'onesto e del divino, non già mercè l'artificio di parole astratte, ma mercè l'efficacia dei fatti concreti, non per via di lezioni dottrinali, ma di narrazioni colorite da vive e parlanti imagini, non col mezzo di nudi e puri ragionamenti, ma di esempi acconciamente scelti nella vita pratica ed accuratamente esposti. Epperò ora ritraeva ai loro occhi l'imagine viva di una famiglia concorde e sicura nella sua vita onesta, industre, economa, laboriosa, ed ora faceva brillare davanti ai loro occhi la speranza di un avvenire assai migliore e più bello del presente, a cui li avrebbe condotti una educazione fondata sulla operosità costante e sul culto della virtù.

Un esempio: l'incendio di Altdorf. Come si comportarono gli orfani di Stans ?

Furono proprio gli orfanelli ricoverati a Stans che, avendo saputo, dalla parola del loro maestro, della sciagura capitata a quella città e dei molti fanciulli rimastivi senza genitori e senza tetto, pregarono Pestalozzi di raccoglierne venti nella loro casa, pur sapendo che il pane già scarso sarebbe per essi diminuito.

* * *

Giova far cenno di una usanza bellissima, la quale ancor oggi potrebbe essere seguita nei collegi, introdotta dal Pestalozzi nei suoi istituti: quella delle riviste morali.

A Burgdorf, il mattino e la sera, ogni maestro si circondava dei suoi alunni, e così familiarmente, senza alcuna apparenza di superiorità, e senza l'atteggiamento di chi compie un quotidiano dovere professionale, ammoniva e incoraggiava.

A Yverdon, essendo cresciuto il numero degli allievi, queste riunioni si facevano soltanto la domenica: ma la loro efficacia era la stessa, perchè Pestalozzi, che le presiedeva, richiamava alla mente degli scolari

gli avvenimenti della settimana, li invitava, con parole semplici, ma che scendevano al loro cuore, a esaminare se stessi e le azioni compiute. Richiamava alla mente di ciascuno il fine cui doveva giungere, ricordava i propositi fatti e non mantenuti; rimproverava i deboli; lodava i migliori, incoraggiava i volonterosi. Naturalmente queste riunioni erano sussidiate all'occorrenza da colloqui particolari nei quali Pestalozzi cercava di giungere ancor più direttamente al cuore dell'alunno: mostrandogli i suoi falli lo induceva al ravvedimento.

Anche i maestri si riunivano ogni settimana; dapprima per ricevere istruzioni e consigli dal Pestalozzi, poi fra di loro per preparare il piano di lavoro per la seguente settimana.

* * *

Negli ultimi giorni dell'anno ogni alunno, raccolte le cose migliori fatte durante l'anno stesso (disegni, composizioni, racconti, problemi, esercizi vari, carte geografiche, ecc.) le trascriveva o le riproduceva con grande accuratezza in appositi quaderni che poi mandava alla propria famiglia.

Il capodanno si distribuivano i regali mandati dai genitori; Pestalozzi faceva un importante discorso e la sera, dopo un pranzo magnifico, gli alunni con le torce (ognuno aveva fabbricato la propria) attraversavano allegramente la città, anch'essa in festa.

Il giorno seguente (siamo a Yverdon) incominciavano i preparativi per la festa dell'Istituto. Ogni squadra pensava a decorare la propria camerata, trasformandola con rami, festoni, muschio, edera, così da rappresentare un boschetto, o un giardino o qualcos'altro di bello. Non vi mancava poi la capanna o la fontana o una piccola cascata d'acqua, che veniva messa in moto all'entrare del Pestalozzi nella sala.

Quanto potere educativo in queste usanze: le attività, le abilità, l'ingegnosità degli alunni coltivate e spronate; cementati i vincoli di amicizia; il sentimento della riconoscenza e della gratitudine istillato nei cuori!

* * *

Pestalozzi e Yverdon...

Viva nella memoria una visita fatta il giorno 4 ottobre 1938 al castello di Yverdon, già sede del famoso Istituto, in compagnia del collega prof. Pitton, direttore delle scuole elementari.

Nel castello, — internamente in parte trasformato, — sono allogate alcune scuole comunali; le cantine, affittate a una ditta venditrice di vini, sono colme di botti. Ricordano il Pestalozzi la bandiera dell'Istituto, dedicata a Winkelried e recante il motto « in armore virtus » e un autografo del Mayo, collaboratore, con la data « Yverdon, den 28 Marz 1822 ».

Un po' poco...

Perchè non trasformare il castello di Yverdon in Monumento nazionale? Il castello è visitato da educatori di tutte le parti del mondo. Alcuni giorni prima, c'era stato un professore proveniente dall'Africa del Sud; all'udire dalla guida che in una di quelle aule aveva insegnato il Pestalozzi, si era commosso fino alle lagrime.

Pestalozzi ha tale importanza (in modo speciale di fronte a un mondo sconvolto dalla bruta vitalità) che il castello di Yverdon appare come un faro, come uno dei massimi templi della civiltà.

* * *

E ritorniamo all'antiverbalismo.

Quanto fosse radicale l'antiverbalismo del Pestalozzi appare anche in « Leonardo e Geltrude ». Nel primo volume, a pag. 136-140, in un dialogo fra alcuni paesani di Bonnal, il Pestalozzi esprime il fondo dell'anima sua.

Ecco come.

Se il molto sapere (verbalistico) rendesse gli uomini valenti, gli avvocati e azzeccagarbugli, i podestà sarebbero sempre i più bravi.

Tra il sapere e il fare vi è la stessa distanza che tra cielo e terra. Chi ha per solo mestiere quello di sapere, deve star molto attento che non disimpari a fare.

Ciò che uno non fa, lo disimpara.

E quando uno sta in ozio, diventa un disutilaccio. E così accade a coloro che per oziosità e perditempo inventano quesiti e chiacchiere; diventano dei buoni a nulla. Badate, dice il Pestalozzi, per lo più tutti questi gaglioffi, che hanno sempre alle mani o in bocca storie di calendari ecc. ecc. sono dei mariuoli. Se vi provate a discorrere con loro di ciò che riguarda le cose di casa, come l'allevamento dei figli, il lavoro, il guadagno, o chiedete loro come si debba fare questa o quella cosa, che in quel dato momento occorre fare; ebbene, essi vi rimangono lì come scemi, *non sanno nulla, non sono capaci di far nulla.* Soltanto dove si sta ad oziare, nelle taverne, nei balli, nelle conversazioni domenicali e festive, là sì ch'essi si mettono in mostra. Ma non vi portano se non ciarlatanerie, sciocchezze e storielle in cui non vi è una parola di vero, nè dentro nè fuori. E tuttavia si vedono delle sale piene di contadini, che per delle ore stanno a sentire questi parolai, che non fanno altro che infilar bugie una dopo l'altra!

Si suol dire che il sapere non faccia male a nessuno; ma il P. pensa che saper troppo sia un danno. E' dannoso tutto ciò che fa dimenticare le cose migliori e più necessarie. *Si deve saper tutto solamente per poter fare.* E se uno si mette a voler sapere molte cose soltanto per poter chiacchierare, *non conclude nulla di buono.* Col sapere e col fare capita come con un mestiere. Per esempio, un calzolaio deve lavorare: questo è il suo obbligo principale. Ma deve anche saper conoscere il cuoio e intendersi di comprare e vendere; è questo il mezzo che lo fa riuscir bene nel suo mestiere. E così è in tutte le cose. *Fare e lavorare è sempre la cosa principale per l'uomo;* sapere e capire soltanto il mezzo per riuscir bene nella cosa principale. Ma per ottenere questo scopo, ognuno deve cercare di rivolgere tutto il suo sapere a *ciò che deve praticare e fare,* o a ciò che per lui è la cosa principale.

Quando abbiamo la testa *piena di troppe cose estranee,* non l'abbiamo più a posto nel lavorare e in ciò che è più necessario.

Ognuno dovrebbe mettere i suoi pensieri e la sua testa in ciò che lo

riguarda più da vicino. Si arriva sempre abbastanza presto a saper molto, se s'impara a saper bene; e non s'imparerà mai a saper bene, *se non si comincia a portata di mano, con le cose proprie, con ciò che si deve fare.* In questo modo il sapere entra in testa con ordine; e certamente, se si fa così, nella vita si va avanti; ma con le chiacchiere oziose e con le storielle degli almanacchi o altri sogni del paese delle nuvole o della luna non s'impara certamente altro che a diventar scioperati.

Conclude il Pestalozzi:

« *E dire che si comincia a far così dalla scuola!* ».

* * *

Imparare ciò che si deve fare; sapere per poter fare; rivolgere lo stustudio a ciò che si deve fare; e non chiacchiere oziose...

Si vedano anche queste considerazioni che il Pestalozzi mette in bocca al parroco del suo villaggio immaginario (p. 222):

« Ordine , oggetti prossimi e pacato sviluppo degl'istinti umani, *dovrebbero costituire le basi dell'istruzione popolare* perchè sono certamente la base della vera saggezza umana.

« Rivolgere molta attenzione alle opinioni e alle cose lontane, *e poca al dovere e all'azione e alle condizioni prossime*, è disordine nella natura dello spirito umano.

« Da ciò nasce ignoranza delle cose che più ci importano e sciocca predilezione per un sapere e per delle conoscenze, che non ci riguardano.

« E come conseguenza naturale dell'orgoglio e della presunzione si ha ruvidezza e durezza di cuore; e quindi evidentemente la sorgente del veleno interno della superstizione e dei pregiudizi va ricercata nel fatto che l'istruzione del popolo non ne rivolge fermamente e fortemente l'attenzione sugli oggetti, che interessano da vicino e vivamente *la situazione personale dell'uomo.*

« Se si facesse ciò con serietà e zelo, come con serietà e zelo s'inculcano certe credenze, la superstizione sarebbe divelta dalle radici e privata d'ogni forza.

« Ma ogni giorno di più mi accorgo quanto siamo ancora indietro su questa via ».

La prima parte di *Leonardo e Geltrude* uscì nel 1780...

Le due sorelle

... Come, nella vita familiare, la sorella maggiore, già quasi donna, dev'essere l'amore, l'orgoglio, l'alto esempio, l'ideale della sorella minore, ancora fanciulla, e che pena, che umiliazione se svolta male; così nelle scuole: la sorella maggiore **(scuola media)** dev'essere di esempio alla sorella bambina **(scuola popolare)** sotto tutti gli aspetti: ordinamento pedagogico e disciplinare, fervore didattico ed educativo, modernità di metodi nello studio di tutte le discipline, mostra permanente di disegni e di raccolte organiche di lavori scritti, recite teatrali, cinema scolastico, annuario dell'istituto, educazione morale e fisica, visite e cure mediche, decorazione delle aule...

Troppo si è trascurata questa necessaria funzione propulsoria della scuola media. Ma i tempi, grazie al cielo, sono cambiati: l'ultimo discorso del Ministro Bottai ha fugato ogni dubbio: la scuola media e superiore sarà ciò che deve essere.

Tu procedi ed io ti seguo. Così potrà dire, d'ora innanzi, la scuola popolare alla sua sorella maggiore...

(Aprile 1938) *Achille Mazzali*

* * *

... Des recrues venant des écoles secondaires et même supérieures accouchent de pages lamentables et dénotent de tristes lacunes dans leur formation...

(Marzo 1943) *Charles Fleury*

Idealismo assoluto e pedagogia idealistica

II

Filosofia idealistica e applicazioni pedagogiche.

Le lacune della concezione gentiliana finiscono con il rivelarsi in pieno, quando dalla filosofia pura si passa alle applicazioni; limitandomi al campo pedagogico, cercherò di dimostrare come possono essere giustificate le accuse di anti-storicismo, astrattismo e incoerenza mosse alla pedagogia di Gentile; e vedremo come uno dei massimi esponenti di una pedagogia idealistica, Lombardo-Radice, avvicinandosi in parte a Croce e in parte seguendo una via propria, eviti le unilateralità del maestro.

Naturalmente, data l'ampiezza dell'argomento, il mio studio vertirà su alcuni punti che intendo porre in rilievo, e sarà ridotto a brevi accenni che il lettore potrà sviluppare ulteriormente per conto suo.

A questo punto mi sembra opportuno avvertire che troppo spesso la critica congiunge in un'unica condanna tanto la filosofia che la pedagogia idealistica, (che pur scaturendo dalla prima non ne deriva necessariamente quanto al contenuto e forse anche allo spirito informatore), senza indagare come quest'ultima, nei discepoli dell'idealismo, possa essersi venuta sviluppando ed evolvendo indipendentemente da schemi preconcetti.

Gentile stesso ammette tra il suo pensiero e quello di Lombardo-Radice un dissidio in apparenza superficiale, ma in realtà coinvolgente l'essenza di due concezioni della vita in contrasto tra loro; è sufficiente leggere le brevi critiche mosse ad alcuni capitoli delle « Lezioni di Didattica » di Lombardo-Radice riguardo al metodo fonico e alfabetico nell'insegnamento della lingua, all'insegnamento del disegno e del catechismo, per accorgersene.

Evidentemente per Gentile le applicazioni pedagogiche di Lombardo-Radice sono in parte empiriche e in parte eccessivamente polarizzate verso uno di quei termini dell'antinomia, (soggettivistico), che l'idealismo vorrebbe eliminare attraverso la dialettica dei contrari; ma Gentile non si rende conto che se la sua pedagogia può dare un indirizzo generale, non risolve però in modo positivo nessuno dei problemi che la realtà offre, e si limita a proclamare l'esclusione di qualsiasi predeterminazione degli stessi.

Per esempio Lombardo-Radice, (e qui è con Croce), vorrebbe l'insegnamento del disegno dal vero fin dal suo primo inizio; e la natura può costituire lo stimolo della riproduzione estetica. Ma non per l'idealista puro; ciò infatti per Gentile è empirismo, perchè la natura (vero) non è che lo stesso spirito in quanto soggettività pura, cioè sentimento che il pensiero ritrova sempre dentro se stesso; la natura come puro sentimento è inattuale; la sua realtà è nel pensiero, nell'Io. E allora è chiaro che da questo punto di vista è inutile parlare di disegno dal vero; anche il disegno su modelli ha lo stesso significato, in quanto lo spirito non presupponendo mai nulla alla sua libera attività creatrice, è sempre originale e non può quindi imitare neanche quando imita.

Lascio giudicare al lettore come nella prassi si possa applicare positivamente tale principio generale.

Se passiamo allo studio della religione che Gentile, coerentemente ai suoi schemi, concepisce come fede in una realtà opposta a noi e contrastante, realtà in cui sentiamo il limite del nostro arbitrio, la relatività della nostra conoscenza, la sovranità dell'oggetto, in una parola Dio, notiamo la stessa astrattezza delle soluzioni. L'oggetto non può rimanere nella sua infinità di fronte a un soggetto, che in quanto tale è libero creatore della propria realtà; si risolve perciò in esso e si ha il momento estetico della religione. In antitesi all'esaltazione dell'oggetto (religione) si presenta la forma spirituale dell'arte (esaltazione del soggetto). La filosofia sintetizza questi due momenti nella piena consapevolezza del processo attraverso cui l'arte si fa religione e la religione arte, e risolve soggettività e oggettività in un'unità che annulla la loro astratta opposizione, o meglio in un'unità concreta per cui

ciascuno degli opposti vive della vita dello spirito autocosciente.

Potrei qui far osservare lo stesso dissidio che abbiamo notato a proposito della concezione dell'arte; anche la religione o è un momento concreto e quindi sufficiente a se stesso, o è un momento astratto della vita dello spirito, e in tal caso si annulla completamente nella filosofia.

Conformemente a quest'ultimo indirizzo, Gentile afferma una religione come gradino del pensiero; di qui la necessità di un determinato insegnamento religioso nella scuola elementare, in quanto, sempre in ossequio agli schemi a cui ho accennato, la scuola laica filosofica (che per Gentile è il punto di arrivo), per divenire tale deve cominciare a essere scuola religiosa.

Da ciò la critica a una religione che Lombardo-Radice non concepisce come fede nella sovranità dell'oggetto, ma come « poesia del divino »; il che implica il venir meno di quell'oggettività della religione, che si pone contro la libera soggettività, e quindi della funzione specifica del momento religioso nella circolarità del processo spirituale. La vitalità della fede, per il nostro pedagogista, è nella stessa cultura intesa come organismo; e tutti gli insegnamenti in quanto rivivono nell'interiorità dello spirito e ricevono l'impronta di « un'anima », costituiscono perciò stesso l'essenza dell'educazione religiosa.

Qui dobbiamo vedere evidentemente l'influenza di Croce piuttosto che di Gentile; e particolarmente per quanto riguarda l'educazione estetica tendente verso la spontanea espressione dell' io, e la concezione pedagogico-didattica.

Come per Croce la filosofia non è che elaborazione riflessa della realtà storica e quindi non un ramo della cultura, ma la stessa cultura considerata da un punto di vista critico, così per Lombardo-Radice la pedagogia è la cultura medesima intesa come vita spirituale, come educazione nel senso più largo; non quindi un particolare contenuto della cultura o una branca del sapere, ma l'aspetto educativo, il senso attivo che pensiero e cultura assumono nel loro svolgimento storico. La pedagogia senza la cultura è vuota, così come la cultura senza la pedagogia è cieca, in quanto verrebbe meno quella visione profonda del divenire umano, che sola permette di comprendere il porsi degli ideali che vivificano il mondo, il formarsi delle nuove coscienze, il significato dell'eterno svolgersi del pensiero.

La pedagogia non si può dunque circoscrivere alla definizione che la identifica con l'astratta filosofia dello spirito; la pedagogia in quanto scienza dell'educazione nel suo valore universale, risolve il particolare in quell'universale in cui consiste appunto il valore e la storia dell'educazione in una filosofia dell'educazione indissolubilmente connessa con la sua storia.

E come per Croce la critica d'arte risolve i problemi che si presentano nella loro particolarità nell' « Estetica », così per Lombardo-Radice la critica didattica li risolve nei problemi generali della filosofia dello spirito; e come tale non è che consapevolezza critica dei metodi educativi in azione, viva esperienza della scuola in atto e non elaborazione in astratto di metodi ideali.

In un senso largo, le concezioni di Gentile e Croce possono coincidere; solo lo spirito è creativo, e tutto quanto l'uomo fa, scaturisce dall' io più profondo, e implica l'identità perfetta tra vita dello spirito ed espressione di questa medesima vita; ma qui termina l'accordo. Croce, per esempio, tenendo fede al principio che l'immaginazione non è riproduzione di impressioni, ma produzione assolutamente spontanea, originale e primaria, la quale sebbene in relazione con la totalità della vita spirituale crea autonomamente le immagini senza dipendere dalla percezione, può far coincidere la linguistica con l'estetica, perchè entrambe hanno per oggetto l'espressione, cioè il fatto estetico.

Ma per Gentile questa concezione non può non essere empiristica, in quanto per essa l'intuizione è intesa come espressione di un contenuto che trascende con la sua immediatezza la stessa espressione. La lingua è, non solo sentimento, ma anche pensiero; non c'è infatti linguaggio senza autocoscienza; riconducendolo alla soggettività pura, « allora lingua mortal non può dire quello che si prova in questa soggettività ». (Filosofia dell'arte: pag. 228). Per

avere l'espressione bisogna superare la soggettività e venire alla consapevolezza che è sempre autocoscienza. Come si vede si tratta dello stesso dissidio a cui ho accennato a parecchie riprese.

In linea generale si può affermare che Gentile e Croce concordano pure nella negazione di qualsiasi concezione mirante ad accentuare il valore delle tendenze espressionistiche dell' io; il soggettivismo di Gentile è apparente; la vera creatività dello spirito non solo non è negatrice della tradizione, ma ne implica l'assimilazione del contenuto. Non esiste infatti pensiero libero, ma pensiero che si libera;; solo attraverso la rielaborazione interiore del contenuto della storia è possibile proseguire sulla via di quell'infinito che infinitamente ci supera; e l'educazione intesa in senso umanistico, deve essere fondata sul mondo classico, appunto perchè il presente è spiegabile solo alla luce del passato.

Se si vuole, la concezione estetica crociana, implicante una facoltà intuitiva indipendente dal pensiero, può svilupparsi in un senso soggettivistico; l'individualismo estetico è però mitigato dall'ulteriore considerazione che non c'è spontaneità senza ricettività, il che presuppone la concezione di uno spirito dipendente in parte da una realtà esterna oggettiva, sebbene in ultima analisi la ricettività non sia mai completamente tale, in quanto l'immaginazione non riproduce passivamente le impressioni, ma produce autonomamente le immagini.

Ma tutte quelle antinomie, (creazione e tradizione, libertà e autorità, soggettività e oggettività, particolarità e universalità, attività spontanea e passività ricettiva dello spirito), che sul piano strettamente filosofico si conciliano nella dialettica dei contrari, finiscono invece con l'imporsi in tutta la loro irriducibilità quando dalla teoria si passa alle applicazioni, e si deve decidere per la tesi o per l'antitesi, e rinunciare perciò stesso a quella universalità, che anzichè costituire la sintesi dinamica di momenti opposti, si rivela nella sua vera essenza di determinazione statica, immobile dell'essere e non del divenire del mondo.

Avviene allora che il pedagogista, trovandosi di fronte a problemi concreti, non si preoccupa più di risolvere in astratto le antinomie e unificare i contrari nella dialettica dello spirito; tende invece a una soluzione positiva dei problemi che gli si offrono; e dovendo decidere tra termini antitetici, non può non inclinare verso uno degli aspetti di quell'antinomia, eliminata bensì teoricamente, ma sempre risorgente in tutta la sua profondità, quando si esce dal ristretto ambito della filosofia pura per volgersi alle diverse forme dell'attività spirituale.

Ecco il motivo per cui Lombardo-Radice dovendo scegliere tra termini opposti, finisce, facendo sua la concezione estetico-filosofica del Croce, ma correggendola con i motivi più profondi dell'idealismo di Gentile, (essenziale è la concezione di uno spirito che non presuppone mai nulla alla sua libera attività creatrice), coll'inclinare verso il primo termine, quello soggettivistico, spinto su questa via anche dal progressivo venir meno di quella natura esterna affermata implicitamente dal Croce, che scompare senza residui nell'interiorità assoluta dello spirito; avviandosi su questa china è ovviamente facile scivolare insensibilmente verso l'espressione individualistica, la spontaneità all'infuori di qualsiasi recettività, il libero sviluppo, la falsa personalità dell'individualità senza universalità; si poteva notarlo quando ho accennato alla concezione religiosa del nostro pedagogista.

Analizzare come Lombardo-Radice pur inclinando verso le tendenze espressionistiche dell' io, le superi in una visione più completa della vita spirituale, e giunga negli ultimi anni a una concezione filosofica per cui lo spirito diviene unità trascendente più che immanente e oggettività in un certo senso presupposta alla stessa attività spirituale, non rientra nello studio presente; vi accenno solo per insistere sulla vitalità di una dottrina, la quale non essendo legata come quella di Gentile a uno schema statico del divenire accettato una volta per tutte, è suscettibile di continui sviluppi, e anzichè appartarsi nell'indifferenza della contemplazione filosofica, investe continuamente la realtà storica, abbracciandola in

una visione sempre più completa; l'abbiamo osservato anche a proposito della concezione crociana.

Ed esaminiamo ora come nella prassi la pedagogia di Gentile, tenendo fede a principi e schemi presupposti, finisca con l'estraniarsi da quella realtà storica, reagendo alla quale era sorta la stessa filosofia idealistica, e come la pedagogia di Lombardo-Radice si differenzi da quella gentiliana, in quanto anzichè preoccuparsi di eliminare dialetticamente le antinomie della vita, la scissione tra ideale e reale, teoria e pratica, intelletto e volontà, si volge alla scuola in atto, a quei determinati metodi educativi di quei determinati periodi storici, ponendosi con ciò stesso su un piano di effettiva concretezza.

La pedagogia di Gentile e di Lombardo-Radice.

A rigor di termini per Gentile non si potrebbe neppur parlare di pedagogia in quanto, come abbiamo notato, l'autoformazione dello spirito coincide puntualmente con la filosofia dello spirito; e tanto la filosofia che la pedagogia, sono volte a risolvere speculativamente ogni residuo dualistico nel processo autonomo della formazione spirituale; di qui anche la lotta contro ogni forma di tcenicismo pedagogico, informato alle concezioni positivistiche o allo psicologismo herbartiano, e in generale l'affermazione dell'empiricità di qualsiasi scienza normativa. Si deve mirare all'educazione effettuale, è il motto di Gentile, e non a problemi posti in astratto e perciò stesso inesistenti.

Poniamoci ora alcuni interrogativi.

La pedagogia di Gentile si volge effettivamente alle esigenze della scuola in concreto? O piuttosto non pone e risolve problemi la cui origine rientra sì nella dialettica attuale dello spirito, ma la cui risoluzione in quanto dedotta da schemi angusti e da leggi statiche accettate una volta per sempre, non può non essere astratta? E allora la concezione dello spirito non finisce col prescindere da quel reale divenire storico che dovrebbe elevare alla sua massima consapevolezza?

Dopo quanto son venuto dicendo, la risposta non può essere dubbia.

Vediamo ora qualche manifestazione dell'incomprensione idealistica riguardo alle esigenze vitali dell'educazione.

Il lavoratore, affermava Gentile nel 1922, è lavoratore a patto d'esser uomo; e fin qui siamo d'accordo. Ma poi proseguiva: « uomini interi e non specialisti. Non dunque matematica superiore, non fisica, non chimica, nessuna scienza speciale, ma quelle forme della cultura, come l'arte e la concezione della vita, che rispondono a domande nascenti eternamente in tutti gli animi umani ».

E' attraverso l'educazione strettamente estetico-letteraria che si possono formare veramente uomini interi?

E questo ideale educativo può assumere un valore e un carattere universale all'infuori di qualsiasi considerazione riguardante quel determinato momento storico in cui ha le sue radici lo stesso ideale?

Un'effettiva concezione storicista, dovrebbe evidentemente porsi il problema della possibilità o meno di un contenuto culturale universale, valido per tutti gli uomini e per tutti i tempi; e vedere se alle volte non risponda a determinate necessità di altrettanti determinati periodi storici. E allora potrebbe anche spiegarsi come in un particolare momento, per esempio, la filosofia positivistica possa accentuare l'importanza esclusiva delle così dette scienze positive nel processo di formazione umana, e come in un periodo successivo stanchi e sfiduciati di un reale che si rivela infine altrettanto problematico del non reale che si sarebbe voluto eliminare, si possano sviscerare tutte le assurdità della pedagogia positivistica; assurdità che non erano però tali e che in seguito sembra lo siano solo perchè nel suo ulteriore cammino la vita porrà problemi diversi che non possono non esigere soluzioni differenti.

Gentile, fermo nei suoi principi, non si pone di questi quesiti; e neppure se il lavoratore possa ritrovare l'umanità della vita e quindi dello stesso lavoro, completamente fuori del lavoro. E per motivi, dopo quanto son venuto esponendo, evidenti, tende a un contenuto culturale umanistico nella sua essenza uguale per tutti, e a delineare un programma educativo che af-

ferma la preminenza della letteratura sulla scienza, svaluta l'istruzione tecnica e fa largo posto all'insegnamento delle lingue classiche, lo studio delle quali vien ritenuto particolarmente formativo. Di qui anche la concezione di un ideale di cultura universalistica all'infuori di considerazioni temporali o rispondenti a esigenze di ordine pratico, e quindi prescindente dalle necessità reali della vita, ideale di cultura che perciò stesso diventerà astratto e inadeguato non appena la realtà storica nel suo evolversi avrà posto ulteriori problemi.

Necessariamente la cultura idealistica diventa privilegio di pochi; e la scuola finisce con l'estraniarsi dalla vita. Ne segue che in progresso di tempo gli ordinamenti scolastici, rimasti invariati in un mondo in continua evoluzione, non corrispondono più alle necessità della realtà sociale. E allora appare tutta la profondità della contradizione per cui a una teoria dell'educazione ispirata a un pensiero essenzialmente storicista, si oppone una visione statica e quindi anti-storicista del divenire, mirante a circoscriverlo in un punto ideale più che a spiegarlo nel suo eterno sviluppo.

Sarebbe sufficiente esaminare, anche per sommi capi, il movimento contemporaneo della pedagogia italiana per rendersene conto; limitiamoci a notare come Gentile, trascurando quelle esigenze di una cultura professionale e tecnica che si pongono particolarmente nel nostro secolo, e rinchiudendosi nell'ambito di una cultura strettamente classica, non ha certamente giovato a quest'ultima, perchè ha provocato per reazione la svalutazione degli studi umanistici, tanto più in quanto non rispondenti alle necessità vitali del nostro periodo storico; e da più parti si è proclamato e si proclama il ritorno, e spesso unilaterale, alla modernità; cultura umana e non umanistica è il motto della scuola moderna; e nella cultura così concepita rientrano anche il lavoro e la tecnica che come tutte le attività sono attività spirituali e come tali anche eticità, e quindi non solo mezzi a uno scopo, ma rispondenti a intrinseche finalità. Ovviamente con tale concezione ci troviamo ancora sul piano idealistico, ma di un idealismo forse più comprensivo, che si sforza di procedere di pari passo con la realtà sociale, e che mira più al reale concreto che all'ideale astratto o alla sintesi dialettica di reale-ideale, particolare-universale.

Conclusione.

E vediamo, per chiudere il presente studio, come Lombardo-Radice nel suo giudizio circa il valore formativo delle lingue classiche, in un certo senso proceda, per quanto riguarda lo insegnamento del latino, oltre gli stessi principi riconosciuti dalla « Carta della Scuola ». Nell'articolo pubblicato sull' « Educatore » dello scorso ottobre, abbiamo osservato come la pedagogia di Lombardo-Radice, nel campo della cultura professionale, si sia venuta evolvendo con il porsi dei nuovi problemi sociali; forse potremmo notarlo anche per quanto riguarda lo studio delle lingue classiche.

Dicemmo, nell'articolo citato, che ogni scuola pur proponendosi una cultura umana comune, deve essere il più possibile differenziata per quanto riguarda lo studio delle discipline attraverso cui si tende a raggiungere l'unicità del fine. Il latino e il greco devono sì essere studiati, ma non da tutti; se si pretende che nella scuola si approfondisca ogni ramo del sapere, si avrà come conseguenza che il mondo classico non essendo studiato attraverso i classici, anzichè contribuire alla formazione dello spirito, diventerà un peso morto; e la scienza, a cui sarà dedicato necessariamente uno studio superficiale, si ridurrà a una serie di formule, classificazioni, e dati mnemonici, a un elenco di risultati non vivificato dal porsi dei problemi e quindi a uno studio meramente ricettivo, trascurante completamente l'essenziale, cioè lo sviluppo dell'inventività scientifica.

Ogni scuola deve quindi assumere un indirizzo particolare, sia questo classico, scientifico, artistico, commerciale, tecnico.

Dopo quanto abbiam detto è evidente che si concepisce come fine essenziale della scuola classica l'intendere e l'interpretare i classici con i classici; il che richiede la conoscenza diretta del mondo classico

attraverso lo studio e la lettura cursoria di opere complete e non di frammenti, e l'abbandono della concezione che attribuisce allo studio del latino un valore formale, considerandolo come esercizio logico astratto, che, in quanto obbliga a una ginnastica mentale vigorosa, sviluppa particolarmente il raziocinio.

Tutto lo studio è ginnastica mentale; è quindi inconcepibile l'introduzione di una disciplina che abbia questa precipua funzione. Se il latino dovesse concepirsi solo come esercizio logico, sarebbe assai meglio abbandonarne lo studio e volgersi all'apprendimento delle lingue moderne, rispondenti se non altro a necessità pratiche, oltre ad avere lo stesso valore formale (per esempio il tedesco) attribuito al latino.

E per le lingue moderne si deve tendere, non solo alla lettura cursoria, alla conoscenza diretta degli autori attraverso lo studio delle loro opere, ma anche alla traduzione e parlata corrente. L'esercitazione linguistica, sia per le lingue classiche che per le moderne, pur appoggiandosi sulla grammatica, non deve chiudersi in essa; se non si può arrivare al possesso reale della lingua, per cui sia possibile orientarsi in opere complesse e penetrare l'intimità dello spirito che vi si esprime, il mero studio grammaticale ne è inutile e tanto varrebbe abolirlo.

Ne segue, e Lombardo-Radice non esita ad affermarlo, che uno studio del latino per qualche anno nelle scuole tecniche è un moncone di insegnamento, in quanto attraverso esso vien posto un germe di cultura classica che in seguito non vien più sviluppato.

In ultima analisi si tratta sempre dell'applicazione dello stesso principio a cui abbiamo più volte accennato; se la scuola si deve occupare dello scibile universale e insegnare qualcosa di tutto, si avrà sempre ingestione di dati e non assimilazione della cultura; e non esistono discipline particolarmente formative, lo studio delle quali piuttosto che di altre permetta di raggiungere la migliore formazione spirituale; dato che attraverso tutte è possibile l'attuazione del fine comune, la scelta delle discipline, praticamente avverrà in conformità a quelle esigenze particolari a cui ogni ordine di scuola si deve uniformare.

Tutti gli insegnamenti, quando sono veramente tali, sono sempre classici; così la scienza della natura sarà *classica* quando mira alla costruzione scientifica interessandosi alla totalità di essa, e implicherà quindi quella comprensione spirituale che sola può vivificare e connettere i dati scientifici, cogliendone i legami interiori.

E sarà invece scienza angustamente *moderna*, quando enuncerà le scoperte e i risultati della scienza studiandoli tecnicamente e senza preoccuparsi dei loro rapporti vitali.

Dobbiamo vedere qui un'accentuazione del momento soggettivo nel processo di auto-formazione umana? Evidentemente no. Per una teoria pedagogica che mira più al reale possesso e all'interiorità del sapere, che al mero apprendimento, non vi può essere soluzione differente; è chiaro che la scienza vivificata dalle forze dello spirito è altrettanto oggettiva e anzi più oggettiva di una scienza morta, ridotta a una sequela esteriore di dati giustapposti, e che in quanto tale non è neppure scienza.

Ma quello che importa notare, è che Lombardo-Radice non ritiene come Gentile che solo attraverso la cultura strettamente umanistica, classica, letteraria e filosofica, si possa raggiungere la migliore e più completa formazione umana; anche lo scienziato può possedere una profonda cultura classica, — pur essendosi formato essenzialmente attraverso lo studio di quelle scienze speciali che l'idealismo vorrebbe abbassare a ricerche particolari di una scienza universale trascendentale, — appunto perchè il classico e l'universale non risiedono in una cultura che si colloca nel tempo o in una disciplina che ponendosi da un punto di vista superiore abbraccia tutte le altre, ma sono momenti eterni dello spirito che crea il proprio mondo interiore così attraverso lo studio delle scienze particolari, come attraverso qualsiasi altro contenuto della cultura.

E' ovvio che Lombardo-Radice supera per certi aspetti anche le concezioni di pe-

dagogisti contemporanei, che sostengono, per esempio, che lo studio del latino nel Liceo scientifico deve essere inteso come disciplina dell'intelletto, come strumento potente per lo sviluppo del raziocinio in quanto obbliga a una rigorosa metodologia mentale.

Ecco perchè asserivo, all'inizio del presente studio, che le critiche mosse alla Riforma italiana del '23, possono sì riferirsi a un movimento di pensiero la cui dinamicità si è rivelata infine solo apparente, ma non necessariamente alla mentalità pedagogica che questo stesso moto di pensiero ha contribuito a foggiare, per non dire foggiato.

E se l'idealismo filosofico, sorto inizialmente in reazione a un positivismo imperante in tutti i campi del pensiero, dimenticando la storicità della sua stessa origine, poteva rinchiudersi in una sfera ideale e trascurare quell'ulteriore sviluppo storico che pure proclamava teoricamente, l'idealismo pedagogico in quanto volgentesi alla scuola in atto, non poteva prescindere da quella effettiva realtà sociale in continua evoluzione e dal porsi il problema di adeguare a essa programmi e ordinamenti scolastici.

La pedagogia contemporanea nel suo ulteriore processo non esita ad affermare, non solo che la scuola più che preparare alla vita deve riflettere la vita stessa nei suoi molteplici aspetti, ma in certo qual modo superarla, trasformandosi in strumento di riforma sociale, — riforma resa necessaria dall'enorme sviluppo industriale che caratterizza la nostra epoca —, e assumendosi il compito di educare non alla società, ma la società stessa; e la cultura scolastica, liberandosi da preconcetti dovuti a una concezione della vita astrattamente umanistica, deve rispondere il più possibile alle esigenze di una realtà sociale continuamente sviluppantesi.

Il che è l'espressione di una mentalità pedagogica che ripudiando il rigido schematismo dei filosofi, ne condanna anche le categorie che pretendono di predeterminare astrattamente l'evoluzione storica, e che insufficienti rispetto alla realtà che si vien facendo, stabiliscono dissidi insuperabili, per esempio tra lavoro e cultura, collocando il primo nel campo economico dell'utile, e concependo solo la seconda come opera disinteressata dello spirito; il vero regno dell'uomo è posto in tal modo al di là del lavoro, nel campo dell'arte e della scienza pura, senza considerare che nel lavoro così come in tutte le attività umane si esprime pienamente la potenza dello spirito, che non soggiace alla materia, ma la domina; e senza pensare che appunto per dominarla sempre meglio gli uomini hanno creato la tecnica, che includendo in sè la complessità del reale, contribuisce a spiritualizzarlo, e si organizzano per abbracciare sempre più completamente la vita in tutti i suoi moltleplici aspetti.

Queste sono in breve le istanze che il pensiero pedagogico contemporaneo coglie in tutta la loro profondità e cerca di soddisfare, svolgendo ulteriormente quell'idealismo attualistico, che pretendeva sì di spiritualizzare tutta la realtà, ma che in effetti, impotente a raggiungere il suo scopo, si rinchiudeva in se stesso, scambiando la messa a foco del problema della vita con la sua risoluzione, e implicitamente rinunciando, — per una mistica indifferenza dell'atto del pensiero, — ad adeguare la visione filosofica all'effettiva infinità del divenire: l'abbiamo osservato a più riprese.

Di qui anche il diffondersi di un certo qual scetticismo nei confronti della speculazione non volta a risolvere i problemi immediati della vita.

Ma a questo punto dovrei passare a un altro argomento, per cui chiudo il presente studio, facendo notare, come la consapevolezza dell'impossibilità in cui la filosofia si è finora trovata a superare le antinomie che si pongono nel corso della ricerca in una concezione coerente con la vita, contribuisce ad accentuare la tendenza del pensiero contemporaneo ad allontanarsi dal campo della filosofia pura, rivelatosi insolubilmente contradditorio, e a inclinare verso un prammatismo più o meno manifesto.

Brissago. **Dr. Felice Pelloni**

Concorso

Riceviamo:

Un errore di stampa m'induce a ritornare sull'« inno » delle **bàgole** e del **bagolamento,** pubblicato nel numero di dicembre, « inno » composto da Napoleone Brianzi per il suo « Bagolamento-fotoscultura ».

La scuola classica
e la romantica,
quella corinzia
e quella gotica
in tutti ciaccer!
La vera scola,
quella che dura
al mondo, sola,
senza paura,
l'è la mia bàgola,
bàgola, bàgola,
bagolamento - fotoscultura!

Dicevo che sarebbe buona cosa se l'inno fosse messo in musica e se fosse aperto un concorso, con premi adeguati all'importanza del soggetto.

In attesa del concorso, aggiungo che dà buoni risultati fischiettarlo sull'aria del « mazzolin di fiori », ma ridotto alle due parole « **bàgole** » e « **bagolamento** »; così:

Bàgole, bagolamento,
Bagolamento e bàgole....
ecc., ecc.

Pure buoni risultati dà fischiettarlo sull'aria di « E' arrivato l'ambasciatore »; così:

E' arrivato il **Bagolamento,**
Con le **bàgole** sul cappello...
ecc., ecc.

Anche un concorso per la costruzione di un « bagolòmetro » andrebbe bene... In quante circostanze un buon « **bagolòmetro** » tascabile, sarebbe una provvidenza: ci darebbe la percentuale di **bàgole** di una concione, di uno scritto, ecc. Vi par poco?

Dimenticavo che buoni risultati dà il fischiettar la seconda parte dell'« inno » sull'aria dello « Spazzacamino».

Invece di attaccare:

Spazzacamino, spazzacamino,

attacchi e prosegui così:

La vera scuola
quella che dura
al mondo, sola,
senza paura,
(forte) l'è la mia bàgola,
bàgola, bàgola,
bagolamento - fotoscultur.
(Bis) L'è la mia bàgola,
bàgola, bàgola
bagolamento - fotoscultur.

Ancora un'osservazione, che può interessare anche i linguisti: c'è **bàgola** e c'è **gàbola.** Quando avviene il passaggio da **bàgola** a **gàbola?** Evidentemente quando nella **bàgola,** che è effetto di fanfaronismo o di calore di fantasia (meteorismo, insomma!) e, come tale, buona per acchiappare citrulli, s'infiltra e si dissimula la fredda volontà d'ingannare per lucro: allora si ha la **gàbola:** passaggio frequente più che non si pensi. Difficile che il **bagolone** non sia, più o meno, anche **gabolat.** Ragione di più per avere un buon **bagolòmetro.** Quando la percentuale di **bàgole** passa il dieci per cento si ha la **gàbola.**

Ur

Franscini, l'egoismo e i cofani

... Nel mio Appello a' Compatrioti, accennando alla inosservanza di quasi tutti i punti della legge e del regolamento sulle scuole, ho dichiarato che quel mio scritto non era tanto diretto a parlar de' mali che da tutti sono e sentiti e continuamente deplorati, quanto a concorrervi per mettervi un sollecito e valido riparo e ad additarlo.

Dall'appoggio che van ritrovando le mie proposte devo credere che non m'ingannassi punto nell'asserire che è sentita e deplorata generalmente la insufficienza e la imperfezione delle nostre istituzioni scolastiche.

Ma pure non si può negare che parecchi mostrano ora di essere d'un tutt'altro avviso. Voi li udivate poc'anzi lagnarsi amaramente che quando un premuroso padre di famiglia vuol procurare a' figliuoli un'educazione veramente buona e adattata, non sa quasi a qual partito appigliarsi. Li udivate mover continue querele, che ci manca questo insegnamento e che quell'altro è compartito nel modo il più incompleto, e così via via; e che intanto crescono sempre più le difficoltà del collocare i giovinetti ne' pubblici stabilimenti de' vicini paesi. Ora però, che si viene al **toccar de' cofani**, ora al sentirli si parrebbe che il paese avesse dovizia d'ogni più commendevole istituzione scolastica e che fossimo nel paradiso terrestre della pubblica istruzione.

Stefano Franscini

(Oss. del Ceresio, 20 ott. 1833)

Politica, disoccupazione e lavoro

... Ai validi si vuole sì dar lavoro, ma soprattutto insegnar a lavorar bene, e far nascere in essi la voglia di lavorare, e la solerzia dell'industriarsi. Non v'è potere di limosina che valga quanto la sollecitudine di ciascheduno per ajutarsi da sè.

Capitale inestimabile, che di tante piccole forze, di tante particolari cognizioni e attitudini, di tanti minimi accorgimenti e pensieri, coaduna una possanza d'incredibile valore.

E questo valore è distrutto, se il povero che ha sanità, braccia e capacità, sa che v'è chi lo assiste senza ch'egli fatichi.

Al qual valore grandissimo è da aggiungere l'altro che lo compisce, cioè la temperanza, la previdenza, il risparmio.

(1834) *Raffaello Lambruschini*

Antiverbalismo nella scienza e nella geometria

Buona, sempre buona, una campagna energica contro il verbalismo.

Certo: essere sobrii di parole; non usare frasi di cui non si sia sicuri del significato e del contenuto; non ritenere nè ripetere fonograficamente a memoria parole solo perchè se ne ha in mente la risonanza fonetica; cercare sempre di stabilire tra chi parla e chi ascolta (o tra chi scrive e chi legge) una corrispondenza di pensiero completa, ossia, come dicono i geometri, *biunivoca:* son tutte preoccupazioni dei veri uomini di pensiero. Furono le grandi aspirazioni degli antesignani della scienza, di quelli che pensavano e credevano essere la *matematica* la sola e vera scienza, perchè, oltre ad uno strumento di ricerca, avevano in essa e con essa la possibilità più precisa di espressione, e, per molte questioni, l'unica possibilità. E' per questo che l'insegnamento scientifico e matematico ha importanza nella formazione di una maturità culturale; non solo e non tanto per le informazioni che si danno, ma, prima di tutto e più di tutto, per l'assuefacimento ad un *linguaggio scientifico,* anche, se si vuole di più, ad un *linguaggio matematico,* che sia esempio tipico della più definita e completa espressione del pensiero.

Ahimè! Questa importanza è oggi assai poco sentita nel mondo da pseudo-letterati, da filosofi della verbosità, dagli adoratori della frase risonante, amata più per la musicalità che per il pensiero che esprime.

In questo ultimo cinquantennio la preoccupazione didattica antiverbalistica dei matematici ebbe un posto ragguardevole nell'analisi e nella ricerca dei concetti e dei principi fondamentali, e, proprio in Italia, si giunse fino alla rappresentazione della astratta operazione logica dopo una severa determinazione del vocabolario (bastino i nomi di Peano, Pieri, Vailati, Burali-Forti, Pensa, e di molti altri che formarono quasi una corrente e una scuola).

In questi ultimi anni invece si ricadde, da parte di molti giovani, nella trascuratezza, e sulle preoccupazioni scientifico - didattiche ebbero predominio ed onore le forme libresche, ritornarono in auge libri redatti ancora in stile manualistico, pratico-empirico, con poco indirizzo di ricerca o di formazione, fatti troppe volte più nell'interesse di editori e di autori che in quello degli studenti e degli studiosi.

* * *

Combattere il verbalismo è difficile anche di fronte a certe forme inveterate di insegnamento scolastico, e ad esigenze false di esami che, quasi per tradizione, inceppano le istituzioni scolastiche; più di tutte quelle di cultura media o generale.

Intanto il verbalismo dovrebbe essere combattuto e vinto negli interrogatori, per un senso di correttezza,

di onestà, di umanità! Nessuna interrogazione senza un contenuto inequivocabile e senza l'aspettazione di una risposta altrettanto chiara, che venga data non solo per le sue parole ma per tutto il suo contenuto di *operatività*. Invece, che strazio quegli esami, vuoi per chi interroga, vuoi per chi è interrogato!

Tralascio, per carità, del verbalismo radicato in certe materie storico-letterarie (relazioni critico-letterarie su autori mai letti; riferimenti mnemonici di fatti o periodi storici non dalla mente posseduti nè compresi; ripetizioni mnemoniche di notizie staccate, scientifiche e geografiche, accatastate senza coordinazione; esposizione presuntuosa di un sapere che non si possiede, o in minimissima parte, e del quale si farà getto dallo studente appena gli sarà possibile o permesso...). (*)

* * *

Vengo e mi trincero nella matematica, anzi nella geometria, perchè l'argomento si presenta più facile per il carattere intrinseco e preciso di questa materia.

Il verbalismo in geometria è meno difficile combatterlo che in altre materie, quando all'insegnamento si dia un indirizzo di osservazione, di esperimento e, più tardi, di deduttività logica, purchè anche e sempre non si tralasci mai l'indirizzo *operativo*. Cioè mai si rivolgano ai discenti, nelle interrogazioni e negli esami domande che non possano avere nella risposta una *operazione*, che sarà una verifica strumentale, o una costruzione, o un controllo, col minimo di frasi concettuali esplicative (Es.: invece della pura enunciazione dei postulati fondamentali: verificare, controllare,se una linea è *retta*, se una superficie è *piana*, se due *segmenti* sono *uguali*, se due figure o due corpi, anche solidi, sono *uguali*, ecc. Invece della sola enunciazione del teorema di Pitagora: operare la quadratura di un poligono ossia la costruzione del *quadrato equivalente*... E gli esempi non finirebbero!).

Poco male se l'esaminando non sarà riuscito a portare di peso a memoria una formula, una regola, o l'enunciato di un teorema; male invece se in una operazione, o in una risoluzione di un problema reale, avrà dimenticato l'esistenza della formula, tanto da non saper più egli stesso al bisogno ricostruirsela, ricercandosela, ritrovandosela sulle sue note di studio o sui libri che gli furono maestri o su altri che possono sostituire i maestri. Quindi, innanzi tutto, antiverbalismo nelle interrogazioni e negli esami! Questa la riforma profonda che deve investire tutte le scuole dalle prime alle più alte. Per stabilire il valore di un insegnante provatelo, nel compito di educazione e di insegnamento, ma, essenzialmente, vedete come interroga!

* * *

Antiverbalismo vuol dire anche bando alle parole quando sono inutili, e, sempre, solo uso di parole o frasi inequivocabili. Quindi nessuna materia meglio della matematica può

(*) Fu detto giustamente che la coltura è quello che resta quando si è dimenticato quasi tutto, ma vivaddio qualche cosa, sia pur poco, si vuole che resti, e non devono solo restare regole o formule, ma soprattutto qualche linea di pensiero!

insegnare la proprietà del linguaggio, e offrire una miglior applicazione alla grammatica e alla sintassi.

Conviene portare esempi.

Quando l'allievo conosce e sa dire le proprietà del *rettangolo* (assunte coll'osservazione, coll'esperimento o anche con la dimostrazione razionale, la quale sarà tale solo se avrà contenuto generale) e saprà la regola o la formula per il calcolo della *area del rettangolo,* non è detto che, posto in condizione di operare, egli non possa ancora sbagliare od anche non sapere. Infatti, prima di applicare la formula dell'area di un rettangolo ad un poligono bisogna sapere assicurarsi che il poligono sia un rettangolo, altrimenti si sbaglierà tanto come non sapere o applicare male la formula. Si sbaglierà un po' meno o non si sbaglierà se si tratterà quel poligono come un *trapezio rettangolo;* meno ancora se come un *trapezio qualunque;* e ancor meno, anzi niente affatto, se come un *quadrilatero qualunque,* (la somma di due triangoli). Bisognerà dunque prima saper verificare o controllare che sia un rettangolo (lati rettilinei, tre angoli retti; o anche lati rettilinei, vertici equidistanti dal punto d'interserzione delle diagonali; o anche lati opposti uguali e un angolo retto, ecc.). Meno verifiche occorrono per il trapezio rettangolo; il minimo di verifiche per il quadrilatero qualunque. Di tutte le specie di poligoni la più semplice ad essere verificata e controllata è il *triangolo* (verifica del piano, verifica delle rette, e basta) ed è appunto per questo che lo studio dell'area del triangolo ha carattere essenziale, anzi, nel senso intrinseco della parola, veramente *elementare.*

Inoltre nelle parole d'insegnamento bisognerà cercare di essere completi, precisi.

Un esempio.

Ordinariamente, ammesso che si sia dato il contenuto operativo del concetto di *area,* si usa dire « l'area del rettangolo si ottiene moltiplicando LA *base* per L'*altezza.* » Non intendiamo sofisticare sul fatto che bisognerebbe dire *la misura della base o dell'altezza,* no, vogliamo fermarci su quell' *articolo determinativo* LA. poichè bisogna far intendere che *ogni* lato del rettangolo può essere assunto come *base,* e ad ogni base corrisponde una altezza. Dunque bisogna dire e far intendere bene che bisogna moltiplicare *un* lato assunto come *base* per *la* corrispondente *altezza.* La stessa questione di lingua vale per l'area del *parallelogramma* ove, diversamente che per il rettangolo, i due fattori del prodotto non sono più gli stessi permutabili, e anche per questo bisogna moltiplicare *un* lato assunto come *base* per *la* corrispondente altezza. Se i maestri avessero chiare quest'idee non darebbero più come *dimostrazione generale* una prova solo particolare, quindi insufficiente, di equivalenza tra parallelogramma e rettangolo. Così anche nel triangolo bisogna parlare di *un lato assunto come base e dell'altezza corrispondente,* partendo dalla idea esatta che un triangolo ha tre lati, ciascuno dei quali può essere assunto come *base,* e corrispondentemente tre altezze; e poi considerare

l'area del triangolo come fondamentale per lo studio delle aree di tutte le altre specie di poligoni.

Ed altri moltissimi esempi analoghi si potrebbero citare.

* * *

Dunque « antiverbalismo » vorrà dire tendenza ad usar parole o frasi nel loro contenuto preciso ed inequivocabile, ed insistere quanto e più che si può sul contenuto *operativo.*

Impostare nelle scuole una campagna «antiverbalistica» vorrà dire cominciare dal far largo posto a un *insegnamento scientifico* con *linguaggio scientifico!*

Dr. Alberto Norzi

Un vergognoso pregiudizio a danno dei Maestri

... Un vergognoso pregiudizio, comune alla gente del popolo e alle classi superiori, suppone che per insegnare ai fanciulli basta avere una coltura buona per impiegati, per ferrovieri e ufficiali postali e per chi si prepara a studi superiori, ma non per chi deve lavorare su spiriti — e per giunta su spiriti vergini, che non hanno possibilità di reazione contro la cieca ignoranza di chi li può dominare.

Gli insegnanti delle nostre scuole conservano press'a poco il medesimo atteggiamento didattico dalla prima classe elementare al corso di laurea: atteggiamento di banditori di scienza e non di fecondatori di intelletti.

Senza che mi dilunghi oltre, la mia utopia sarebbe che lo stesso grado accademico, la stessa preparazione fosse comune al maestro e al professore di liceo perchè, guardando bene, se il liceo chiede un vasto e profondo sapere parlato, la scuola dei bambini ne chiede altrettanto **taciuto.**

E non bisogna obiettare che gli ottimi e dispendiosi calcoli fatti sulla carta valgono poco e costano poca fatica: non si tratta di un ponte attraverso lo stretto di Gibilterra o di una rete ferroviaria attraverso il Sahara; si tratta della cosa principale, nientemeno che della vita spirituale della nazione e per questo, se il fare ottimi e dispendiosi calcoli costa poca fatica, è vergogna solamente per chi non li ha fatti prima.

Guido Santini

(La Voce, 1909)

Esami finali antiverbalistici

... Noi vogliamo espellere dalle scuole di ogni grado il nefasto materialismo didattico d'altri tempi. Scopo della scuola, scopo dell'insegnamento non è l'immagazzinamento passivo di notizie: lo scopo è innanzi tutto lo sviluppo del pensiero e il metodo di lavoro. Finirla col nefasto materialismo, nel quale è caduta la scuola tradizionale e che consiste nello spifferare parole senza pensare, pappagallescamente, nello studiare formole prese materialmente nei libri e mai messe a cimento con la realtà...

(1937) *Frère Léon*

* * *

Lo scolaro il quale ripete ciò che il maestro ha detto, senza intenderne il pensiero, avendo afferrato e ritenuto soltanto le parole, noi lo chiamiamo pappagallo. Il suo non è sapere. Sapere non può essere quello che, risultando di pure parole, « si colloca nella testa per semplice autorità e a credito, e rimane alla superficie del cervello » (Montaigne). Non è sapere, questo, ma un insulto alla scienza e alla sincerità del costume. Disgraziatamente in questa falsità del sapere ha gran parte la scuola, specialmente per un errato concetto che dell'imparare e dell'insegnare abbiano i maestri e i professori.

(1868-1932) *Giovanni Marchesini*

I praticoni

... Il praticone non vuole udire discorrere di libri, di autori, di dottrine, di cultura. Non è un sempliciotto, lui. Lui mira al solido. Lui sa fare gli occhi ai grilli. E non s'accorge, il meschino, che ha occhi di talpa e che vanga l'acqua...

M. Damiani

* * *

... Una compiuta esperienza deve contenere in sè una teoria.

Volfango Goethe

* * *

Quelli che s'innamoran di pratica senza scienza son come 'l nocchiere, ch'entra in naviglio senza timone o bussola, che mai ha certezza dove si vada.

Leonardo da Vinci

* * *

Non sono pratiche soltanto le operazioni che si volgono ai fatti, ma anche e più assai le contemplazioni e riflessioni che hanno per origine e fine sè stesse, e che, educando la mente, preparano l'euprassia.

Benedetto Croce

Asterischi

Via anche dal romanzo l'ossessione, non dell'eterno femminino e dell'amore, ma del « corps féminin », dell'« amour charnel ».

Dopo il 1880 — grandi eccezioni a parte, — il romanzo non ha fatto che avvilire l'amore. Penso alla tesi di *Visage de la famille,* della nobile educatrice Madame Daniélou e all'appoggio che le dà André Rousseaux in *Chronique de l'esperance.*

Contro certa letteratura insorse il Carducci, già nel 1887: « Io credo fermamente dannosa al vigor morale di un popolo la troppa letteratura; credo che la troppa letteratura perdè la Grecia e sfibra ora la Francia ».

* * *

Apriti, cielo, se l'Hugo avesse avuto nella sua vita di francese qualche trasmodanza blasfema simile a quella che il Gheusi attribuisce al Clemenceau, (patriota « farouche » ma, a giudizio di Raimondo Poincaré e di Gabriel Hanotaux, «mauvais homme »). Narra dunque il Gheusi, in « *Leurs femmes* » (ohi!): « Cinquante ans de Paris, 1889-1938 ») che tre dei migliori generali di Francia aspettavano, già da alcune ore, di essere ricevuti da Clemenceau, presidente del Consiglio e ministro della guerra. — Non possono ritornare al fronte, dove sono attesi, prima di avervi veduto, — osò dire al terribile Vecchio un suo segretario. — Ah, non vogliono andarsene! « gronda-t-il, féroce et cherchant à mordre jusqu'au sang ». Dite loro che qui è pieno di officiali tedeschi — e li vedrete alzare i tacchi.

« Il n'en pensait pas un mot ». I tre generali erano tra i migliori e lui stesso li aveva felicitati con emozione al fronte...

* * *

Sempre sull'importanza eccessiva data, nella storia della poesia e della letteratura, alla vita privata, alle « femmes » all' « amour charnel » e ai conseguenti « grossissements » salottieri... Anche il Baudelaire, quello del « bijou », ne sa qualche cosa. Baudelaire, trentasettenne e alquanto *détraqué,* invitato dalla gentile Madame Sabatier, la famosa *Présidente,* — cui egli adorava in silenzio da anni, — in un appartamentino di rue Jean Jacques Rousseau, a Parigi, fa (come dire?) l'amara esperienza descritta in un verso da un poeta nostrano trentotto anni dopo (Ma la carne, la vil carne non volle): ebbene quasi tutto un libro (Ginevra, 1941), peraltro ben fatto e spassoso, è dedicato al buffo incidente, che, strada facendo, è definito dallo scaltro autore con tutta la colorita gamma dei sinonimi: « défaillance », « échec », «événement», «déroute », « désastre », « catastrophe»... « La catastrophe de la rue Jean Jacques Rousseau! ». O povero Baudelaire! Il tuo *Arpocrate* non ti ha protetto...

* * *

— Ero in tram, a X... — mi dice un amico. Alla prima fermata sale un giovane, fiorente, felice di essere al mondo, con una barbetta bionda e una capigliatura che le simili non le ho mai vedute. Alla seconda fermata sale una giovane donna: signora o signorina non saprei dire. Voglio ve-

dere, dissi tra me, come si comporta l'elegante figlia di Eva, di fronte a quella barba, a quella capigliatura, a quella gagliarda e felice giovinezza; e finsi di guardare le case, le montagne, l'azzurro del cielo, mentre con la coda dell'occhio sbirciavo la mia signora o signorina, la quale... La quale, senza averne l'aria, non sapeva distoglier gli occhi da quella maschia beltà. Come andò a finire? Al la terza fermata, io scesi, e non so altro. Se alla fine della corsa, i due fossero scesi insieme, non mi meraviglierei.

Dedicata a chi dà tutta la colpa al Lamartine e ad altri poeti e scrittori, delle loro avventure giovanili.

Materiale !

... Che si debba acquistare **materiale** (rozzezza di questo termine!) è pacifico. Tuttavia...

— La mia scuola manca di **materiale.** Ah, se avessi **materiale.** Datemi **materiale**, se volete che il mio insegnamento sia moderno ed efficace. Come si fa a insegnare senza **materiale? Materiale! Materiale!**

Così, ingenuamente, mi dimenavo anch'io, ne' primi anni d'insegnamento: anni d'inesperienza e di velleità. Non tardai a persuadermi che non sapevo lavorare e che il primo **« materiale »**, quello veramente indispensabile, è l'anima dell'educatore e dell'educatrice, è la santa passione della scuola, è la volontà d'insegnare. Se ciò difetta, anche il **materiale** più abbondante e lucente e moderno (apparecchi di fisica e di chimica, cinematografo, biblioteca, museo di storia naturale e via discorrendo) giace inoperoso, in balìa della polvere, della ruggine, dei profanatori e dei vermi e degli scarafaggi.

Quando, invece, c'è quella santa passione.... Le mani del maestro e le mani degli scolari e delle scolare fanno miracoli nel preparare **materiale** di ogni sorta, nell'abbellire la scuola, nell'arricchire il museo, nel coltivare il giardino e vasi e cassette.

E non ho menzionato quel meraviglioso **« materiale »** (oh, bestemmia) che è l'anima degli allievi e delle allieve, la loro vita quotidiana, le loro esperienze, il sempre ricco ambiente naturale e sociale in cui vivono e in cui dobbiamo abituarli a vivere sempre meglio, ossia sempre più attivamente e umanamente.

(1931) *Giulio Canigiani*

L'ultima parola della saggezza pedagogica

Quanto a me, porto fermissima opinione che ogni scienza appartenente all'incremento della scuola e della educazione si sostanzii in una cosa sola, nell'**amore**, che dà significato alle dottrine ed energia ai propositi: e che dove l'amore manchi, ogni sapere pedagogico e ogni corredo di cultura siano vani, e dove esso spiri, i più tenui suggerimenti del buon senso, dell'esperienza e dell'intuito della vita, di cui l'educazione è focolare ardente, si dilatino naturalmente in sistema luminoso, coerente, fecondo.

Giovanni Gentile

Armonie sociali

... I poltroni, gli incapaci e i parassiti sono sempre i più malvagi contro gli uomini migliori. Sono degli adirati, dei malcontenti, bassamente invidiosi, spesso perversi.

Jules Payot

* * *

... E infine devo dirvelo? Le vostre qualità di donne di casa laboriose ed econome e l'attrattiva della vostra avvenenza sono distrutte da un **difettuccio** di cui, voi signora e voi due signorine, forse non vi accorgete. Voi puzzate. Non sbranatemi. Ripeto tranquillamente: voi puzzate. Voi siete delle pettegole. Non aprite bocca che per spettegolare contro tutti, e specialmente contro le vostre « amiche » e contro le vostre dirette conoscenze. Che puzza! Che schifo. Si narra che il re Mida trasformava in oro tutto ciò che toccava. Voi tutto trasformate in deiezioni: in fetido pettegolezzo. Nella testa che avete invece del cervello?

Giannino Gavazzi

Radioscuola e antiverbalismo

Anche la radioscuola sarebbe fonte di confusione, di noia e di diseducazione mentale, se aggiungesse nuovo verbalismo al verbalismo che fatalmente già esiste nelle scuole. Verbalismo o psittacismo o ecolalia si ha sempre che la radiolezione — corpo estraneo — non possa essere assimilata dallo spirito degli allievi uditori, sempre che non si ossequino le esigenze imprescindibili dell'appercezione herbartiana: anche la radiolezione dev'essere ricevuta dal sapere preesistente degli scolari e con esso armonicamente e gioiosamente fondersi.

Di nuovo verbalismo non si sente nessun bisogno, in nessuna scuola del mondo.

Le montagne

Chi va alla montagna va da sua madre.

R. Kipling.

Vita, Scuola e Cultura

I.

I NOSTRI VILLAGGI E I PELLIROSSE

Nel delizioso volumetto « Les Saisons enlacées », Pierre Deslandes, giunto alla fine del gennaio osserva che pur sotto la tediosa equivalenza delle cose nel grigio, che è la più dura sofferenza dell'inverno, l'uomo continua a vivere. Colui che ha cura della sua anima si osserva, rifugiato nella sua vita interiore. La malinconica natura gli appare una cella, dove, senza essere sollecitato dall'esterno, considererà il cammino percorso, e riprenderà per i prossimi giorni, la padronanza di se stesso, nella pienezza della sua forza interna, della sua maturità, dell'esperienza acquistata fra i rovi dei sentieri. Sotto questo cielo limitato, in questa natura in cui nulla vi chiama, è l'ora dell'assetto interno, prima dei bei giorni in cui la bella vita delle cose ci riprenderà nella sua farandola...

In questo tempo immobile è necessario distruggere le erbe selvatiche dell'anima, i rimpianti carichi di polvere, i vecchi rancori che arresterebbero il prossimo giovanile slancio. Nello stesso modo, se si è saggi, si mettono a profitto i giorni del gennaio per dar fuoco alle anticaglie che ingombrano la cantina, le camere vuote e le soffitte...

Chi dunque, — domanda il Deslandes — ci ha insegnato a pulire ogni anno le nostre case dalle anticaglie che si sono accumulate?

Quelli che i nostri fratelli anglosassoni hanno così bene sterminati, i **Pellirosse**, gli Indiani dell'America del Nord.

Ogni anno, i **Pellirosse** celebravano una simile festa.

Arrivato il giorno in cui andavano festosamente a gettare sul fuoco i loro abiti consunti, si procuravano nuove vesti, vasellame, casseruole e altri utensili di cucina e nuovi mobili. Dopo di ciò, gli abitanti di ogni villaggio riunivano i loro vestiti fuori uso e le altre cose sudicie, scopavano e pulivano le loro case, le loro piazze, il villaggio intero da tutte le immondizie con le quali facevano un gran falò. Dopo aver preso una medicina e estinti tutti i fuochi, digiunavano per tre giorni. Durante il digiuno, si astenevano dal soddisfare ogni desiderio, ogni passione. Poi veniva proclamata l'amnistia generale: gli esiliati rientravano nel villaggio. Al mattino del quarto giorno, il gran sacerdote sfregava fra loro dei legni secchi sulla pubblica piazza e produceva il fuoco nuovo e ogni famiglia si procurava la « nuova e pura fiamma ». Si regalava poi del mais, si danzava e si cantava per tre giorni. Il quarto, si ricevevano le visite degli abitanti dei paesi vicini purificati anch'essi nello stesso modo.

Se il Sacramento è, secondo il dizionario, « il segno esteriore e visibile di una grazia interna e spirituale », non vi è nulla di più saggio di questa purificazione dei **Pellirosse.**

* * *

I nostri villaggi non han nulla da imparare dai **Pellirosse** in fatto di pulizia delle case, delle vie e delle piazze?

II.

VOLGARITA' DELLA MANIA SPORTIVA

Contro i deleteri eccessi dello sport, ossia contro la manìa sportiva, ha pubblicato, mesi fa, buoni articoli Giorgio Rigassi, nella « Gazette de Lausanne ».

Anche il Rigassi pensa che affinchè lo sport renda veramente quei preziosi servigi d'ordine igienico e morale ch'è chiamato a prestare, è necessario contenerlo in limiti, rigorosamente definiti, e astenersi dagli abusi e dagli eccessi che arrischiano di causarne la decadenza.

Per sfuggire alla decadenza che sembra attenderlo, lo sport non deve essere semplicemente un'igiene del corpo o una esibizione, ma deve diventare o tornare ad essere, secondo i precetti del barone de Coubertin, una igiene dell'anima, **una disciplina che inalza l'individuo, spronandolo a dominarsi.**

La stampa ha il dovere d'interessarsi del movimento sportivo, di darne ai lettori una immagine possibilmente completa ed esatta; ma ciò non significa ch'essa debba assumere a suo riguardo un atteggiamento passivo, per non dire servile. Nel suo contegno verso lo sport, come verso ogni cosa, la stampa dovrebbe aver l'ambizione di servire innanzitutto la verità, d'inspirarsi costantemente all'interesse generale e di conservare un'indipendenza completa, rispetto alle associazioni sportive e al pubblico.

L'essenziale è di non mai perdere di vista la regola seguente: **l'entusiasmo sportivo esagerato non deve confondere negli uomini il senso dei valori e allontanarli da fini più elevati.**

Chi s'interessa dello sport e ne commenta le manifestazioni, si studierà sempre di discernere il buono dal mediocre e dal dannoso, nel movimento sportivo. Egli deve particolarmente saper distinguere fra vero sport, quello che ha come scopo l'educazione fisica e morale dell'individuo e presenta un carattere disinteressato, — e **industria sportiva**, che tende a corrompere lo spirito sportivo, piegandolo al servizio di interessi materiali o semplicemente esibizionistici.

In altri termini, i veri amici dello sport devono sforzarsi di mantenere o di ristabilire l'equilibrio tra muscolo e cervello, di riportare lo sport nel piano dell'educazione integra-

le. Lo sport sbaglia strada, quando s'allontana dal piano dell'educazione completa e quando smette di subordinare il fattore fisico al fattore spirituale. Se lo sport nuocesse alla formazione intellettuale e morale, esso sarebbe destinato a decadere.

I dirigenti del movimento sportivo, come tutti gli educatori, dovrebbero sempre aver presente la massima di Montaigne: « Non è un corpo, non è uno spirito, che noi formiamo, ma un uomo ». L'educazione fisica e la educazione intellettuale e morale procederanno di pari passo.

L'adolescente ricaverà dalla ginnastica un insegnamento: rispetto del suo essere morale pari a quello del suo corpo. E' forse alla ricerca di questo insegnamento, che il pubblico si pigia alle partite di calcio o di disco su ghiaccio? « Non oso rispondere » — scrive il Rigassi.

Tuttavia, il problema sta tutto qui. Quando una squadra di giovani sportivi si propone anzitutto di riportare la vittoria e subordina al successo i mezzi per conseguirlo, il fattore morale non conta più e l'educazione è fallita.

D'altra parte, se la glorificazione del corpo giungesse a far disdegnare o disprezzare i valori spirituali, lo sport non potrebbe che degenerare, perdendosi in un rozzo materialismo.

Tutto procederà per il meglio, se i responsabili del movimento sportivo contemporaneo terranno sempre presente il savio principio di Coubertin: **Gli sport per la salute, e la salute per il pensiero.**

* * *

Alcuni anni fa uscì un volume intitolato: « **La criminalità negli sport** » (Ed. Bocca, Milano). Il Rigassi menziona il Coubertin. Si veda « L'humanisme intégral de Pierre de Coubertin », del prof. Louis Meylan (Losanna, Imprimeries Réunies, pp. 16).

III.

DELFINO CINELLI
e la passione della terra

Delfino Cinelli, morto improvvisamente or fa un anno, appena cinquantenne, nella sua villa « La Spannocchia » nei pressi di Siena, è stato uno dei più espressivi narratori italiani di quest'ultimo ventennio. All'arte era venuto uomo fatto, maturo di esperienza compiuta nella vita pratica dell'industriale (di una industria campagnola) anche in viaggi e dimore lontane, oltre l'Oceano. Ma quando si era rivelato scrittore naturalmente si era trovato nel Gruppo toscano, paesano a fondo verista.

I primi romanzi « La trappola », « Calafuria », « Castiglion che Dio sol sa », (annunciati nell'« Educatore ») gli meritarono un posto a sè accanto ai migliori scrittori toscani. Aveva anche il merito di non appartenere ad alcuna compagnia letteraria, egli che faceva la sua vita di proprietario di campagna, accudente al suo possesso nel Senese.

La meditazione, egli che faceva la sua vita di proprietario di campagna, accudente al suo possesso nel Senese.

La meditazione lo portava dal fatto alla moralità sui fatti e sugli uomini, come appare in uno che rimane dei suoi libri migliori « Mio padre ».

« Mio padre » ebbe, a suo tempo, il premio Fusinato per i libri che contengono un chiaro valore educativo. Innamorato, com'egli era della vita rurale, il Cinelli tuttavia aspirava a raffigurare mondi e tipi meno limitati e locali. Così scrisse anche un romanzo di ambiente americano « Miracolo del pane e del vino », nel quale il contrasto fra le generazioni è raffigurato insieme con quello tra le razze, tra anime meticce.

Il contatto con la terra e la contemplazione del lavoro lo portavano a cercarne ed esprimerne anche il significato e valore ideale. Il senso cristiano che lo spirito onesto deduce dai rapporti di fatica, di bontà e di rassegnazione tra l'uomo e la terra ha accostato un momento Cinelli all'ideologia di Tolstoi, sul quale ha scritto una biografia. Ma il suo cristianesimo terriero trova un equilibrio limpidamente toscano nelle meditazioni che formano il suo volume « Campagna » (L'Eroica, Milano 1938). Quì sono tipi, episodi, costumi esattamente presi dalla verità di una tenuta agricola tra senese e maremmana, accompagnati da commenti ora morali ora lirici: terra, uomini, poesia, vi si fondono armonicamente.

Delfino Cinelli è sparito mentre aveva appena pubblicato ancora un libro, « Ardenza » (Mondadori, Milano 1942). Ma in « Ardenza » c'è il migliore Cinelli, quello che ha il senso naturale del suo paese — quì è la Toscana marina, livornese — la capacità di dare dei suoi personaggi anche il mondo interiore.

Delfino Cinelli: un narratore che ha posseduto due preziose qualità: la sensibilità e la forza.

* * *

Un esempio. Narra in « Mio padre » che una volta, (Delfino poteva essere sui dodici o tredici anni), il babbo lo lasciò alla Palagina per qualche settimana di vacanze. Non c'erano che vigne e uliveti e, qua e là, qualche botro boscoso. Quando si levava la mattina, quel mondo era suo, nessuno gli stava a badare: che poteva fare di male e che male gli poteva succedere nei campi, solo, come a una bestia nella natura? Proprio dietro alla Palagina, sul versante a bacio, di là dal colmo della collina c'era uno scosceso vestito di bosco al quale conducevano attraverso alla vigna alcuni cipressi sgangherati, avanzi di un vecchio viale. In fondo vi scorreva, fra gattici e ontani, un rio verde. Calando giù per le ripide fratte di querciolo in querciolo, il ragazzo sentiva accalcarsi il mistero giù in fondo sui bozzi d'acqua verdissima di dove un

filo bianco fra i sassi calava di salto in salto a formare altri bozzi.

Era quella la prima natura libera nella quale gli era concesso di addentrarsi. Scendendo giù lungo il rio, fermandosi ora a caccia di un granchio o in un chiuso di verde a lasciarsi sommergere dalla pace che alitava, nella quale si mesceva uno sgomento come per qualche cosa di troppo grande per lui che gli fosse concesso di intravvedere ma non di capire, era come in un tempio a sentirsi assorbire dalla Divinità. Sboccando giù a valle nei campi, si sdraiava nelle erbe alte. Una ragazza falciava, china sulle reni agili, scalza. Egli la stava a guardare a suo agio, senza potersi spiegare quella gran contentezza di stare a guardarla nella solata sonora di calde cicale come un vetro percosso di un vibrìo instancabile; assorto senza capirlo in quel confluire a lei di tutto lo sfoggio prepotente della natura, come al fiore, al calice nel quale spegnere la sete di vita che ferveva nella campagna deserta.

Certo, per il babbo che voleva fare di Delfino lo strumento per continuare la sua opera, era imprudente lasciarlo libero lassù nell'età delle intuizioni profonde, quando i semi cadono nel terriccio più fertile; i semi che dopo si dovrà fecondare. « **E la poesia, l'amore della campagna, dei boschi, della terra, come di cosa mia, alla quale appartengo, al punto che è una gioia fisica il pensiero di doversi disfare in lei, io li ho attinti in quei giorni** ».

Ma certo, il babbo, anche intuendo il pericolo, non poteva negare al figlio quella grande ricchezza, tutt'al più sperare che rimanesse latente.

Da uomo fatto, il Cinelli volle ritornare lassù. « E ho fatto male. Invece di ritrovarci e ricomporre in me più concreti i ricordi, li ho distrutti per sempre, sovrapponendo alle immagini che possedevo, che si erano andate sviluppando dentro di me assumendo forme evolute più dai sentimenti serbati che dai ricordi visivi, la realtà, sempre più gretta e misera di quella che ci siamo fatta da noi. E ho perso una vera e propria ricchezza: una parte delle più care del mio passato ha cessato per sempre di esistere » (p. 127-131).

IV.

GLI « OGGIDIANI » OSSIA I « PASSITISTI » DEL RINASCIMENTO

Francesco Flora nella sua « Storia della letteratura italiana » (Seicento) si sofferma a discorrere degli « oggidiani ».

Che cos'era il moto degli oggidiani e che voleva? Era un moto di reazione.

Il moto degli **oggidiani,** e cioè di coloro che l'**oggidì** consideravano come una decadenza di fronte al passato, era, per così dire, la natural difesa di una cultura e di una tradizione contro la modernità che, nella dottrina dei nuovi filosofi stranieri e nella pratica dei giudizi francamente irriverenti verso il passato, sembrava voler distruggere tutta una civiltà.

E' vero che gli **oggidiani** esageravano, in una delle più lacrimose manifestazioni di « passatismo » che ogni età conosca.

Predicavano la presente rovina non pure nel pensiero e nella morale e nella politica, ma anche nei mali provenienti dalla natura, dai terremoti alle pestilenze, dalle tempeste alle carestie.

Contrapponevano al presente i grandi nomi del passato, da Omero a Virgilio, da Aristotele a San Tommaso: trovavano nel loro tempo tutti i vizi, dal lusso dei cibi e dello smodato bere e dell'usar neve nell'estate, all'uso delle balie, mediante le quali le donne sfuggivano al dovere di allattare e di educare i figliuoli: perfino la statura degli uomini a loro avviso diventava sempre più piccola, e la vita più breve.

Pareva vivessero nell'attesa lugubre del finimondo.

Nè era men barocca e cioè febbrile la lor visione delle cose, quando essi vedevano il disfacimento del mondo sotto la vendetta del cielo, di quel che fosse nei barocchisti, i quali credevano scoprir nuovi mondi quando cantavano la mosca morta nel calamaio.

* * *

Non è meraviglia che un bel giorno un candido abate, **Secondo Lancellotti,** si proponesse di « **disoggidire il mondo** », e imprendesse la difesa del tempo presente col suo **Oggidì ovvero il mondo non peggiore, nè più calamitoso del passato,** e gli fosse agevole mostrare che quei mali morali e naturali erano d'ogni secolo, dai terremoti e le carestie alle eruzioni e alla ragion di stato, dall'uso estivo della neve all'uso delle balie.

E' vero che il Lancellotti passò all'elogio del proprio tempo: lodandone la Logica e la Matematica, la Poesia, la Musica, la Pittura, la Scultura, l'Architettura, la Medicina, la Navigazione, e fin l'Astrologia: e qui, — avverte il Flora — cadde in confusioni, come vi cadde il Tassoni, e scambiò le gallinelle con le aquile reali.

Il Lancellotti non era un pensatore o uno storico, ma un bonario letterato di larghe letture, dotato di un facile buon senso, come di un agevole stile.

Nè veramente sentiva quel vento di rinnovazione che cresceva nel mondo: ragionava conciliante e non rivoltoso: e se avvertiva che i nuovi filosofi da Telesio a Galileo non volevano più esser schiavi della dottrina peripatetica, s'accordava tuttavia con **gli oggidiani** a proclamare il primato di Aristotele tra tutti i filosofi.

Si direbbe che arrivasse a qualche conclusione audace di cui non sospettava la possibile profondità: con questo animo scrisse anche i **Farfalloni degli antichi istorici notati**

che poteva essere l'indizio di un severo esame critico delle antiche storie e fu, a giudizio del Flora, una specie di aneddotica delle inverosimili fantasie spacciate per atti ed eventi, e sian quelli, poniamo, di Clelia e di Curzio.

* * *

Come **gli oggidiani** erano per istinto anticartesiani, così il Lancellotti era per istinto un praticante cartesiano avanti lettera.

E ad una cartesiana svalutazione della storia risponde per una parte il libro che il Lancellotti intitolò « Chi l'indovina è savio ovvero la prudenza umana fallacissima », ove il buono o il cattivo fine delle azioni dell'uomo non dipende dalla prudenza o dall'imprudenza di chi agisce, ma dall'indovinare oppur no.

E non sai veramente, conclude il Flora, che cosa il Lancellotti intenda per indovinare, se non è una maniera di credere nella fortuna.

* * *

Secondo Lancellotti era nato a Perugia nel 1553; morì nel 1643. Appartenne all'ordine degli Olivetani. Fu predicatore famoso. Rimane di lui anche una inedita « Vita di lui medesimo », in ottave.

V.

UNA SCUOLA ANTIVERBALISTICA PER LE MAESTRE

L'Istituto Agrario Femminile e di Economia Agraria « Giuseppina Alfieri Cavour » di Firenze-Cascine può vantare un passato di opere provvide e numerose. Sorse nel 1907 per iniziativa di alcune gentildonne fiorentine, coadiuvate dalla prof. Carolina Valvassori. La marchesa Adele Alfieri di Sostegno donò all'Istituto un villino, di carattere scolastico, che porta il nome della madre della donatrice: « Giuseppina Alfieri Cavour ».

L'iniziativa — di carattere privato — ebbe l'approvazione e il contributo finanziario del Comune di Firenze e del Ministero dell'Agricoltura.

Scopo dell'Istituto era di curare e diffondere l'istruzione delle giovani in quei settori dell'agricoltura che più sono consoni alle capacità ed alle possibilità fisiche della donna, e impartire quegli insegnamenti che sono preziosi per il buon governo della casa e della famiglia.

Più che le attività culturali e pratiche di ordine generale dell'Istituto, interessano i nostri lettori le iniziative che esso ha assunto per fiancheggiare l'opera intrapresa per un vasto rinnovamento dell'educazione femminile.

L'Istituto Agrario Femminile di Firenze-Cascine fu il primo ad organizzare **Corsi Magistrali Agrari.** Già nel 1928, quattordici maestre furono comandate a frequentare i Corsi per Maestre Rurali.

Questi Corsi ebbero in seguito ampio sviluppo. Seguono un orario redatto in dipendenza dell'orario di servizio che le maestre devono osservare; le lezioni sono tenute in tre pomeriggi alla settimana da novembre a giugno.

Nei primi mesi invernali si svolgono con maggior frequenza le lezioni teoriche e pratiche di economia domestica, nei mesi successivi la parte maggiore del tempo è dedicata alle lezioni ed esercitazioni di agraria.

La tassa annua di inscrizione è di lire 60 Per dare alle esercitazioni pratiche di cucina, di lavoro manuale e di agricoltura maggior efficacia, le alunne vengono suddivise in gruppi di otto, dieci, alternandosi a turno nelle esercitazioni.

Accanto a questi Corsi e in stretta dipendenza con le nuove esigenze affermate dalla « Carta della Scuola » venne istituito un **Corso di preparazione per le Maestre rurali della Toscana,** così come a Cimiano (Milano) ne era stato istituito uno per le Maestre della Lombardia. Vi furono ammesse ventisette maestre, di età non superiore ai 25 anni. Materie di studio: Agraria generale e speciale; Orto-floro-frutticoltura; Botanica; Entomologia agraria; Bachicoltura, Apicoltura; Pollicoltura, Coniglicoltura; Economia agraria; Didattica rurale. Il programma è svolto in trenta ore settimanali di lezioni ed esercitazioni pratiche. Le allieve, oltre ad eseguire lavori culturali nel giardino e nell'orto adiacenti all'Istituto, si esercitano nella preparazione di materiale didattico e ornamentale utile per le scuole rurali. Parecchie lezioni — poichè si tratta anche di impartire una cultura tecnica — sono destinate ad esercitazioni di didattica generale e rurale.

Alle Maestre approvate viene rilasciato un certificato di specializzazione agraria didattica, che viene valutato nei Concorsi e dà diritto di preferenza negli incarichi provvisori nelle scuole rurali.

Per l'educazione spirituale

... Se la scuola elementare deve solamente insegnare al piccolo mercante a maneggiare il metro e a sottomettere ogni valutazione al giogo del sistema decimale, se tutto lo sforzo formativo si deve ridurre a calcolare la percentuale del guadagno di chi compra per tre e vende per nove — è meglio chiudere le scuole popolari, perchè nel fervore della vita moderna queste cose s'imparano lo stesso sul mercato. Vero che si parla del modo d'esprimere con garbo e chiarezza sufficiente il proprio pensiero e di leggere con buon senso. Ma scrivere con garbo la chiara miseria del proprio animo o leggere correntemente il foglio politico o il segretario galante **(o il romanzo osceno)** non sono cose che valgono la pena di combattere l'analfabetismo.

Guido Santini
(La Voce, 1909)

Contro i livellatori

Contro i livellatori ad ogni costo, il Croce già insorse nella sua « Filosofia della pratica » (1908), nel capitolo « Gli abiti volitivi e l'individualità ».

I livellatori sono la nuova incarnazione degli « apatisti ».

I livellatori, che a tutti gli individui vogliono imporre un medesimo compito; che della femmina vogliono fare un maschio, del poeta un ragionatore, dello scienziato un guerriero, del santo un industriale, cioè dare a ciascuno, in tutto o in parte, il compito altrui; — i sognatori di una società futura in cui questa immaginazione diventerebbe realtà, e un poeta vacherebbe al suo poema, dopo aver fatto ogni giorno per dovere sociale quattro ore il sarto, e altre due il cuoco o il cameriere di trattoria; — tutti i pedanti dell'astratta regolarità, nei quali ci scontriamo con grande fastidio nella vita; — ecco, secondo il Croce, la nuova manifestazione degli « apatisti », quali, come nella teoria dell'atto volitivo propugnavano un'astratta azione condotta dalla mera volontà razionale nel vuoto delle passioni, così ora, nella teoria degli abiti volitivi, propugnano un astratto abito razionale, un modello di umana attività, al quale tutti gli individui dovrebbero conformarsi.

A confutarli basterebbe forse qualche osservazione di buon senso, come questa del Vauvenargues: « Il ne faut pas beaucoup de réflexion pour faire cuire un poulet; et, cependant, nous voyons des hommes qui sont toute leur vie mauvais rôtisseurs; tant il est nécessaire, dans tous les métiers, d'y être appelé par un instinct particulier et comme indépendent de la raison ».

Ma poichè si potrebbe dire che si vuol risolvere una questione grave con una barzelletta, il Croce ricorda che l'atto volitivo e le passioni, la volizione e le volizioni, sono tagliati nella stessa stoffa, e che la natura del volere importa situazioni di fatto determinate; onde non si vuole mai in universale, ma sempre in particolare.

Allo stesso modo la virtù, l'abito virtuoso della volontà, non è di natura diversa dagli abiti della volontà in genere, dalle passioni; ed è sempre particolare e individuale come quelli.

Coloro che imprendono la guerra contro gli abiti individuali non riescono mai a sostituirli con un abito universale, che è inconcepibile; ma, tutt'al più, con altri abiti, egualmente particolari e individuali.

Il poeta, che nella ideata società fatura farà il sarto, il cuoco e il cameriere, farà tutte codeste cose da poeta: il che potrà, forse, essere un vantaggio, ma più probabilmente sarà il contrario, secondo che giudicheranno i futuri consumatori di vesti e di desinari.

E, del resto, soggiunge il Croce, non vediamo anche ora le donne *volgersi agli studi severi della filologia, della filosofia e delle matematiche? Ma, salvo casi rarissimi,* donne *restano sempre: la loro opera scientifica, priva di originalità, non è eseguita, come quella dell'uomo, con la completa dedizione di tutto il proprio essere alla ricerca della verità o al raggiungimento della perfezione artistica; e se, nel meglio della più astrusa indagine, a quelle scienziate e scrittrici passa pel cervello l'immagine della sposa e della madre, lasciano in asso le categorie filosofiche, gli schemi di flessione e gli spazî rigati o tangenti, e sospirano pei figli non nati e pel marito non incontrato.*

E' utile codesta distorsione degli abiti naturali? Parlando in genere, è un fare e disfare, conclude il Croce; uno spreco della ricchezza sapientemente accumulata e capitalizzata dalla Realtà, nel corso della sua storia.

Costanza

In una vecchia casa veneziana vidi un giorno dipinte su i muri di una stanza quadrata tutte le virtù. Nessuna era coronata, tranne una. La Fede non era coronata. La Carità non era coronata. La Prudenza non era coronata. E neppure la Temperanza, e neppure la Vigilanza, e neppure la Speranza era coronata. Ma la Costanza era coronata; ma fra tutte la sola Costanza era coronata. E quella solitaria sovranità mi piacque.

G. D'Annunzio

FRA LIBRI E RIVISTE

L'EDITORE ALBERT SKIRA (Ginevra)

(x) Di famiglia onsernonese, lo Skira è oggi uno dei più signorili e apprezzati editori svizzeri. Sontuosa la sua collana « Les trésors de la peinture française »: si veda, per esempio, il magnifico « **Livre des Saisons** ». E' testè uscito il romanzo « **La pean de chagrin** » di Balzac, primo volume della nuova accuratissima collana « Les trèsors de la littérature française », diretta da Edmond Jaloux.

L' ENSEIGNEMENT DES TRAVAUX MANUELS DANS LES ECOLES PRIMAIRES ET SECONDAIRES.

(Pubblicazione dell' Ufficio internazionale dell'Educazione, (Ginevra, 1942 - 204 pag.; franchi svizzeri 8.-).

Nello stato attuale del mondo non è facile far collaborare nel campo dell'insegnamento una quarantina di Governi, per la maggior parte belligeranti. L'Ufficio internazionale di Educazione vi è riuscito una volta di più: lo prova la recente e vasta inchiesta internazionale sull'**insegnamento del lavoro manuale.**

Chiunque abbia seguito da vicino, durante questi ultimi anni, le vicende dell'insegnamento, sa che il lavoro manuale scolastico ha acquistato sempre maggior importanza. Considerato all'inizio come un semplice sussidio e favorito specialmente dai sostenitori della scuola attiva, esso si schiera a poco a poco fra i soggetti essenziali del programma. Si stima infatti necessario che, assecondando le esigenze della vita moderna, il fanciullo sappia servirsi delle proprie mani come del suo cervello, che si prepari in pari tempo alla vita pratica e a quella intellettuale, indipendentemente dalla preparazione professionale.

Tutte le risposte dei Ministeri dell'Istruzione pubblica di 37 Paesi all'Ufficio internazionale d'Educazione mettono in rilievo la tendenza a intensificare i lavori manuali. Molte risposte sono basate su una lunga esperienza e presentano programmi metodici e sistematici. Si resta meravigliati della ricchezza e della varietà di alcuni programmi, che riflettono la vita stessa del Paese e rappresentano uno sforzo non solo di educazione pratica, ma di educazione nazionale di formazione del carattere.

Il questionario elaborato dall'Ufficio menzionava i seguenti punti: posto fatto all'insegnamento del lavoro manuale, nelle scuole primarie e complementari, nelle scuole secondarie; scopi dell'insegnamento del lavoro manuale, programmi, metodi, organizzazione materiale, personale insegnante.

Su tutti questi punti i dati sono abbondanti, specialmente per quel che concerne l'insegnamento elementare. Le monografie dei singoli Paesi sono precedute da un vasto studio globale che offre un quadro dello stato della questione.

Non occorre insistere sull'opportunità di un'opera di tal genere, proprio nel momento in cui ci si preoccupa dell'educazione del dopo-guerra.

Grazie alla sua documentazione oggettiva e scientifica ch'esso non ha mai mancato di completare e di tenere a giorno, l'Ufficio internazionale d'Educazione potrà certamente contribuire all'opera di ricostruzione che, persino in piena guerra, è dappertutto all'ordine del giorno.

L'HYGIENE MENTALE DES ENFANTS ET ADOLESCENTS

Tredici lezioni svolte a Ginevra, dal 13 al 17 aprile 1942, durante il Corso di igiene mentale, organizzato sotto gli auspici del Dipartimento dell'istruzione pubblica. Utile. (Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, pp. 222, Fr. 4.50).

186 ALLOGGI SVIZZERI PER I GIOVANI ESCURSIONISTI

Gli alloggi svizzeri per giovani, destinati ad ospitare giovani escursionisti, sono arredati in modo semplice ma conforme allo scopo, e stanno in primo piano fra le iniziative che tendono a favorire il buon impiego delle ore libere. Ogni anno diecine di migliaia di giovani d'ambo i sessi, con pochi soldi in tasca, usufruendo degli alloggi per giovani, possono fare liete escursioni per conoscere le bellezze della Patria e trascorrere le giornate di libertà e di vacanza, in modo sano, per rinvigorire il corpo e lo spirito.

E' apparsa la **Guida 1943 degli Alloggi per giovani** (Zurigo, Stampfenbachstrasse 12) un libretto che contiene ragguagli su ognuno dei 186 Alloggi svizzeri per giovani. Una carta delle escursioni accuratamente stampata, facilita l'orientamento e invoglia alle escursioni attraverso tutta la Svizzera.

La Guida degli Alloggi svizzeri per giovani è una compagna indispensabile per tutti i giovani escursionisti, per i genitori e gli educatori: per tutti coloro che in qualche modo debbono occuparsi dell'escursionismo giovanile.

Occhi aperti

. . . Creda chi vuole che la società moderna siasi impegnata a fondo per le scuole e per l'educazione pubblica. Io no. Si pensi alle religioni, si pensi alla difesa militare degli Stati, e si vedrà che significhi impegnarsi a fondo. L'educazione pubblica è ancora fanciulla....

POSTA

I.

IL CANCRO

X. — *Caro demopedeuta, le rispondiamo non senza viva riluttanza. Lei scrive che anni fa il municipio del suo comune,* « cedendo a considerazioni bassamente personali, e dando prova di bovina torpidezza mentale », *nominò, a maggioranza, un maestro debole debole, invece di un bravo docente raccomandato dall'ispettore, — e che oggi gli effetti si fanno sentire, dolorosamente, in iscuola e (nel comportamento degli scolari) anche fuori di scuola...*

Che vuole che facciamo e che le diciamo? Si rivolga direttamente all'ispettore del circondario, il quale, tuttavia, non potrà compiere il miracolo di dare un'altra anima a quell'insegnante.

Il vostro municipio reciti il « *Mea culpa* »*: sua la colpa, — e, diciamolo francamente, anche del legislatore, che, in cento anni, non ha saputo sistemare la faccenda dei concorsi e delle nomine. Gli effetti della* « torpidezza bovina » *del vostro municipio, c'è da temere che dovrete, a lungo, scontarli. Tutto si paga, anche la sapienza bovina di certi municipi.*

II.

DEBOLEZZA DELLA CRITICA FRANCESE

Prof. X. — *In aggiunta alla risposta data nell'* « *Educatore* » *di febbraio (Posta, pagg. 30-31): istruttivo il congresso dei* « generi letterari » *svoltosi a Lione quattro anni fa (maggio 1939). Il Croce non mancò di osservare che i* « generi letterarii » *un congresso non avrebbero osato indire in Italia, perchè qui accadde loro, una quarantina di anni fa, un infortunio da cui non si sono più rialzati.*

L'abolizione dei « generi letterarii » *come criterii di giudizio è* « *mors tua, vita mea* » *per la critica letteraria, trattandosi di risolvere se questa debba ubbidire all'unica sovranità della coscienza estetica o a una folla di piccole tirannelle, di leggi indipendenti e contrastanti. E questo punto, in Italia, è stato compreso e inteso. Per confutare la conclusione negativa adottata in Italia, è giuocoforza, afferma il Croce, portare e trattare la questione sul terreno della filosofia, e specialmente della logica, e della rigorosa analisi dei concetti, il che i letterati, come quelli che si sono riuniti a Lione, non possono per mancanza di preparazione e forse anche di disposizione mentale: sicchè essi non sanno precisamente che cosa intendano per generi, e li si ode con stupore definirli non solo* « *des armatures ou des moules, mais encore des guides et des inspirateurs* », *e invocare la* « *doctrine darwiniste* » *per spiegare la sopravvivenza dei più adatti, forniti di* « *qualités supérieures* », *sebbene per altri riguardi la selezione accaduta sembri loro* « *énigmatique et étrange* »*; o anche chiamarli indifferentemente* « *les modèles, les catégories, les genres* », *o* « *Formtypen* », *che, raccogliendo tutte le condizioni necessarie, producono la* « *reine Forme* », *la forma pura. E così via.*

Con simile confusione in mente, il problema dei generi non solo non poteva progredire, ma neppure esser posto con qualche chiarezza nei termini suoi. Si aggiunga, conclude il Croce, che i letterati congressisti si sono dimostrati privi persino d'informazione in materia, avendo mostrato d'ignorare affatto la storia della dottrina dei generi, nella quale la controversia e l'opposizione è assai antica e rispettabile, perchè risale alla critica italiana del cinquecento.

« Ma l'ignoranza circa la dottrina ha sempre compagna l'ignoranza circa la storia della dottrina ». *(settembre 1939).*

Il rifiuto radicale dei generi letterarii fu pronunziato dal Croce nell' « *Estetica* ». *V. anche i* « *Nuovi saggi di estetica* » *e* « *La Poesia* » *(1935). A pag. 335 del volume* « *La Poesia* », *il Lanson, storiografo della letteratura francese, non fa una gran figura, in tema di generi letterarii.*

* * *

Ancora una parola. Ha veduto che il professor Giuseppe Zoppi, fondatore e presidente del locarnese circolo di « *Cultura* », *ha invitato il prof. Henri Guillemin a ripetere a Locarno la conferenza su Victor Hugo e ha presentato l'oratore al pubblico. Scarsissime le notizie dei giornali sulla conferenza: a quanto pare fu la ripetizione di quella luganese del 15 ottobre, commentata nell'* « *Educatore* ».

Dato ciò, se il nostro desiderio non fosse indiscreto, vorremmo domandare al prof. Giuseppe Zoppi che pensa della tesi sostenuta nei nostri due scritti, « *Ascoltando Henri Guillemin* » *e* « *Seguitando* » *e della critica letteraria da* Sherlock Holmes, *giusta l'espressione di un'ammiratrice di Henri Guillemin (*« Gazette de Lausanne » *del 14 marzo 1943). Se la critica letteraria da* Sherlock Holmes *(con le relative care* « *femmes* » *e l'* « *amour charnel* » *e i* « *craquements du lit* ») *è l'ultima parola di Rocambole, vale a dire è la più alta vetta, che figura fanno i critici italiani contemporanei, da Pietro Pancrazi a Luigi Russo a Francesco Flora*

a Attilio Momigliano a Renato Serra, da Benedetto Croce a Francesco De Sanctis?

* * *

Quanto precede era già composto, in tipografia, quando ci giunse il « Journal de Genève » *del 25 aprile 1943, con un articolo di Henri Guillemin: « Réflexions sur un grand débat ». Lei avrà veduto che il Guillemin non intacca neppure minimamente i due articoli che gli abbiamo dedicato e che, senza volerlo, conferma tutto quanto abbiamo scritto.*

III.

SGUARDI RETROSPETTIVI

Coll. — *Scusa il ritardo. Che anche Charles Maurras e Léon Daudet, nazionalisti arrabbiati, abbiano, sia pure senza volerlo, colpito e ferito, al disopra di coloro cui essi miravano, la loro patria, la Francia, è pura verità. (« Educatore » di dicembre 1942, pag. 279).*

Il nazionalismo sciovinistico ha contribuito potentemente ad avvelenare gli spiriti, in Francia, a scardinare la coscienza morale. Barrès e C. si pongono a un punto dal quale « toutes choses se disposent à la mesure d'un Français ». Per costoro c'è una « giustizia » francese, *che non si confonde punto con la giustizia* tout court. *Al tempo dell'Affare Dreyfus, si versava l'obolo per un monumento al falsario-suicida colonnello Henry, dichiarando di far ciò* « Per l'ordine e contro la giustizia e la verità ».

Atteggiamenti, dottrina, politica radicalmente anticristiani, immorali, antiumani e però, negli effetti mediati e immediati, antipatriottici, antinazionali. Nulla si costruisce contro la coscienza etica: questo è un punto ben fermo.

Già prima dell'altra guerra, nel 1913, Giuseppe Prezzolini, nel suo volume « La Francia e i Francesi nel XX secolo osservati da un Italiano », bollò a fuoco l'opera deleteria dei monarchici francesi:

« L'azione del gruppo monarchico del Maurras, mentre si presenta teoricamente come una propaganda della disciplina, dell'ordine e della gerarchia, come un amore della patria, come un rispetto per tutto ciò che è organizzato e sociale, viceversa dal punto di vista pratico non è che un eccitamento al disordine, un continuo ingiuriare e diffamare il governo e i rappresentanti della Francia, un gettare discredito sulla polizia, sulla diplomazia, sull'esercito, sulla burocrazia, su tutto quel che è la Francia di oggi.

« Chi voglia raccogliere gli elementi per dimostrare che la Francia è un paese finito, non ha che da leggere l' « Action française ». *Ben inteso Maurras e i suoi discepoli son ben lungi dal desiderarlo, ma è certo che questo è l'effetto che fanno sugli altri e specialmente sugli stranieri. Le burle e l'azione diretta contro le prime autorità del paese non fanno che screditare ogni autorità.* « L'Action française » *col parlare di una rivolta necessaria, con l'insegnare che le minoranze fanno la politica attiva, prepara una cattiva eredità al suo re se arriverà al trono. Egli troverà un paese reso anarchico dai suoi stessi seguaci ».*

Il Prezzolini proseguiva la sua analisi, versando sublimato sopra una altra piaga creata dall'opera dei monarchici francesi. Così si esprimeva:

« Infine l' « Action française » *compie un'opera di diseducazione morale, incoraggiando, per ragioni politiche, l'ipocrisia del cattolicismo conservatore. E' veramente paradossale vedere un gruppo di atei farsi i difensori dell'igiene cattolica, un gruppo di scettici e, in arte, di sensuali, sostenere la dignità della famiglia. L'alleanza stretta che l'* « Action française » *ha concluso col cattolicismo, dichiarando esplicitamente che a quest'alleanza aderiva non per ragioni di fede, ma di opportunità sociale, è ripugnante a chi ha abbastanza rispetto della religione per non volere che si traffichi e si scherzi con essa.*

« E' un'opera veramente deleteria, soprattutto per i giovani, che abitua a patteggiare con la coscienza, ad accettare cerimonie che non sente, a far processioni alla Madonna di Lourdes cui non crede, per ingraziarsi il partito cattolico ».

Ricorderai che il Vaticano (Papa Ratti) dovette condannare l' « Action française » *e la sua dottrina.*

IV.

BREVEMENTE

X. — *Chi è il Dott. Felice Pelloni? Domanda che ci è stata rivolta da parecchi lettori. Rispondiamo, con piacere, che è un giovane maestro, d'ingegno, attinente di Piazzogna e domiciliato a Brissago, il quale, seguendo il consiglio dell'* « Educatore », *dopo la Normale frequentò la Facoltà universitaria di Magistero di Roma. Si è laureato in pedagogia nel 1942, col massimo dei voti, discutendo, — relatore il prof. Guido De Ruggiero, giudice severo, — una tesi filosofica sul pensiero di J. J. Rousseau in relazione con le varie correnti del pensiero contemporaneo.*

* * *

V. d'A. — *Per rispondere alla tua domanda ci siamo rivolti al prof. M. Jäggli, il quale gentilmente ci scrive:*

« L'arbusto, del quale mi ha inviato un ramoscello fiorito, si chiama:

Amelanchier ovalis *Med. Dial.:* Pèr pütin. - *Ital.:* pero corvino.

E' frequente su tutti i colli calcarei del Sottoceneri. E' sporadico nel Sopraceneri: V. Maggia, V. Verzasca, V. Bedretto. Fu notato fino a 1600 m. ».

* * *

« Pagina della Scuola » *del 7 aprile riproduce e commenta l'atto d'accusa di Federico Froebel. Ma c'è un guaio: il pensiero del Froebel non è riprodotto integralmente: mancano le parole* « e domestica »: *tutt'altro che superflue. Froebel afferma che « L'educazione scolastica e domestica di oggi conduce allievi e allieve alla pigrizia fisica e all'indolenza nell'operare ».*

Ricordiamo che, una diecina di anni fa, un eccellente maestro ticinese (decesso nel 1939) in ossequio al Programma *per le attività manuali del 25 febbraio 1932, fece un'inchiesta per conoscere le attività dei suoi allievi fuori di scuola e a domicilio.*

« I risultati furono negativi. Ad eccezione di qualche fanciullo, che aiuta la mamma, GLI ALLIEVI NON FANNO NULLA ASSOLUTAMENTE NULLA. Figli di impiegati, di commercianti o di possidenti, non si permette loro di disturbare la quiete della famiglia e degli inquilini col minimo rumore. Ai fanciulli benestanti non si permette che di lavorare col meccano. E poi a questi fanciulli manca il materiale per il lavoro. Un solo ragazzo si occupò di lavori nell'officina da fabbro che appartiene al nonno. I fanciulli vennero da me incitati a lavorare e a portare a scuola gli oggetti fabbricati. Due mi portarono un arco; e punto fermo... ».

C'è anche il rovescio della medaglia, e non mancammo di parlarne al tempo della campagna per le attività manuali: fanciulli e fanciulle di povera condizione, specialmente nelle campagne e nelle valli, che devono lavorar troppo. Tocca anche a noi maestri tener d'occhio i due estremi.

V.

ASILI INFANTILI IN CARREGGIATA

Z. D. B. — *Non condividiamo punto quanto Lei ci scrive. Quando, in tutti gli Stati moderni, gli Asili infantili saranno in carreggiata? Quando si applicheranno, con vigore e intelligenza, le norme adottate e raccomandate, il 19 luglio 1939, dall'ottava Conferenza internazionale dell'istruzione pubblica, convocata a Ginevra dal « Bureau international d'éducation »:*

« La formazione delle maestre degli istituti prescolastici *(asili infantili, giardini d'infanzia, case dei bambini o scuole materne) deve sempre comprendere una specializzazione teorica e pratica che le prepari al loro ufficio. In nessun caso questa preparazione può essere meno approfondita di quella del personale insegnante delle scuole primarie.*

Il perfezionamento delle maestre già in funzione negli istituti prescolastici *deve essere favorito.*

Per principio, le condizioni di nomina e la retribuzione delle maestre degli istituti prescolastici *non devono essere inferiori a quelle delle scuole primarie.*

Tenuto conto della speciale formazione sopra indicata, deve essere possibile alle maestre degli istituti prescolastici *di passare nelle scuole primarie e viceversa ».*

Diceva un filosofo greco che la scienza non ha scorciatoie per i re. Scorciatoie non esistono neppure per le maestre d'asilo.

Nell'ordine di idee dell'ottava Conferenza internazionale, noi siamo da circa una ventina d'anni, ossia da quando cominciammo a osservare da vicino e a occuparci direttamente di Asili infantili.

Ciò diciamo a semplice titolo di curiosità e per spiegare la nostra risposta negativa. Chi vuole il fine deve volere i mezzi al fine adeguati. Vecchia musica...

Si dirà: la spesa!

Rispondiamo che per distruggere e per massacrare, i mezzi non mancano e non si lesinano, nel mondo moderno.

Le opere

... Il vecchio positivismo proclamava di non inchinarsi che al **fatto.** Inchinarsi al **fatto!** Puah! Ma è da servi, da cortigiani, da prostitute! Primo grossissimo errore. Secondo, non meno enorme: il vecchio positivismo, e Dio lo sa a prezzo di quali incoerenze, faceva posto agli ideali di libertà, umanità, fratellanza, democrazia, inculcava l'altruismo e il sacrificio. Risultato: i vecchi positivisti presero parte a congiure e cospirazioni e battaglie per fare l'Italia, vissero tutti come dei santi e degli asceti, morirono di fame, non lasciarono nemmen tanto da pagarsi il funerale, e con tutto questo oggi vuoi insultare una persona qualunque? Dagli del positivista. E l'età del positivismo passa oggi per l'età dell'abbominazione e dell'avvilimento spirituale, per l'età in cui si sconoscevano i **valori dello spirito.**

Poveretti! Ne ho conosciuto qualcuno! Erano dei poeti rientrati. Quel povero Ardigò! Ne ha fatto ridere di gente raccontando di avere scoperto il suo sistema guardando il rosso di una rosa! Quanto ci si è spassato il senatore Gentile! Con che gioia ha avvelenato gli ultimi anni di vita di quel povero

vecchio !.. Pure, non è una cosa gentile che un filosofo scopra il suo sistema guardando il rosso di una rosa?

Adriano Tilgher

* * *

Voi li riconoscerete dai frutti loro.

S. Matteo, VII, 16.

* * *

...« **Auro voglio, non lauro** »: il motto di Pietro Aretino. E l'Aretino era un cinico, un criminale. Quanti, a differenza dell'Aretino, vogliono e auro e lauro

Enrico Faggi

Agricoltura e antiverbalismo

Moltissimo importa che in agricoltura non vi siano troppi conferenzieri e troppo pochi esecutori.

E. Pfeiffer

Ricordi

... Sempre mi preoccupai d'instillare nelle mie scolare l'avversione al puzzolente pettegolezzo e alla malignità, che sì ripugnanti rendono tanti esseri. Non avessi fatto altro di buono...

prof. Emilia Pellegrini

Grammatica

... Chi smania e si dimena, e smaniando e dimenandosi ci grida: « Grammatica! Grammatica » (astratta, s'intende!), quasi sempre è tale che dovrebbe cominciare lui a studiarla, la Grammatica. Le smanie e i dimenamenti non possono coprire la sua indigenza grammaticale e letteraria e la sua neghittosità....

(1921) *R. Schinetti*

Scuole e antiverbalismo

... Il far precedere le definizioni all'esperienza viva rende gli uomini e le donne, in generale, presuntuosi e chiacchieroni.

Enrico Pestalozzi

* * *

Non si giunge al sapere, se non a patto di immergersi nella realtà della vita.

G. D'Annunzio

Necrologio sociale

Dott. ANTONIO SCIARONI

Si spegneva nel pomeriggio del 22 febbraio scorso, dopo una vita intensamente vissuta. La notizia della sua morte ha destato un senso generale di rimpianto. Era nato a Budapest, nel 1871. Seguì le scuole di quella città e si addottorò in medicina e chirurgia. Ritornato in patria veniva nominato medico delegato e medico condotto nei comuni di Muralto, Minusio, Tenero, Brione e Mergoscia, dove svolse un'attività esemplare, che gli valse la riconoscenza e l'unanime consenso della popolazione. I suoi consigli erano tenuti in grande considerazione. La sua opera preziosa, durata quasi mezzo secolo, rimarrà esempio di un'intera vita spesa per il bene del popolo. Antonio Sciaroni era il medico di fiducia, l'esperto conoscitore della sua arte, l'uomo generoso che per tutti aveva una buona parola. Le onoranze funebri si svolsero a Muralto. La popolazione di Locarno e quella dei comuni della sua condotta hanno voluto testimoniare all'Estinto la loro profonda stima e gli hanno reso l'estremo omaggio nelle forme più imponenti. La salma venne fatta proseguire per Mergoscia, dove quella popolazione rese al suo affezionato medico e cittadino onorario una nuova dimostrazione di affetto. Era nostro socio dal 1917.

Ma. LAURA PANCALDI-PASINI

Morì improvvisamente il 15 aprile, ad Ascona. Era l'ultima superstite del noto casato patrizio asconese e dedicò, per oltre quarant'anni il suo apostolato alla scuola, vivendo in umiltà e beneficando segretamente. Fu benemerita patronessa dell'Asilo infantile del suo borgo. Alla sua intemerata memoria il fiore della ricordanza. Apparteneva alla Demopedeutica dal 1899.

Dopo cento anni

Parravicini e l'antiverbalismo

... Imparino i fanciulli più grandetti a maneggiar la vanga, la pialla, gli scalpelli, il tornio e altri simili stromenti su cui è fondata la prosperità delle nazioni. (pag. 37).

L. A. Parravicini

(Ped. e Metodica, 1842)

Disinfezioni

Contro la politica da volgo o verbalistica

... Quando si ode discorrere di politica con ignoranza degli interessi e delle forze degli stati, e dei fini e mezzi, e delle possibilità e impossibilità, e delle diversità tra cose e parole, tra volontà e infingimenti, sorge naturale l'esortazione a lasciare da banda la politica da volgo, da oziosi, da ingenui, e magari da letterati e professori, e studiare la realtà politica o la politica reale, la *Real Politik.*

Questa formula sorse in Germania, non già a vanto della sapienza politica tedesca, anzi a confessione e rimprovero per lo scarso senso politico delle classi colte tedesche, dimostratosi soprattutto nelle agitazioni del 1848-49, e in quel famoso Parlamento di Francoforte, che raccolse il fiore dell'intelligenza e della dottrina germaniche, risonò di stupendi discorsi, e operò e concluse in modo miserevole.

E non si può negare che, d'allora in poi, la conoscenza delle condizioni e degli interessi degli stati sia straordinariamente cresciuta in Germania, e abbia raggiunto, e forse sorpassato, persino la un tempo famosa conoscenza inglese.

A ogni modo, se i tedeschi inculcano la *Real Politik*, è evidente che con ciò, non solo provvedono a sè medesimi, ma danno un buon consiglio a tutti gli altri popoli: o che forse si dovrebbe inculcare, invece, una politica irreale, di fantasia, una *Phantasie Politik?*

* * *

... L'ideale che canta nell'anima di tutti gli imbecilli e prende forma nelle non cantate prose delle loro invettive e declamazioni e utopie, è quello di una sorta d'areopago, composto di onesti uomini, ai quali dovrebbero affidarsi gli affari del proprio paese. Entrerebbero in quel consesso chimici, fisici, poeti, matematici, medici, padri di famiglia, e via dicendo, che avrebbero tutti per fondamentali requisiti la bontà delle intenzioni e il personale disinteresse, e, insieme con ciò, la conoscenza e l'abilità in qualche ramo dell'attività umana, che non sia per altro la politica propriamente detta: questa invece dovrebbe, nel suo senso buono, essere la risultante di un incrocio tra l'onestà e la competenza, come si dice, tecnica.

Quale sorta di politica farebbe codesta accolta di onesti uomini tecnici, per fortuna non ci è dato sperimentare, perchè non mai la storia ha attuato quell'ideale e nessuna voglia mostra di attuarlo. Tutt'al più, qualche volta, episodicamente, ha per breve tempo fatto salire al potere un quissimile di quelle elette compagnie, o ha messo a capo degli stati uomini da tutti amati e venerati per la loro probità e candidezza e ingegno scientifico e dottrina; ma subito poi li ha rovesciati, aggiungendo alle loro alte qualifiche quella, non so se del pari alta, d'inettitudine.

... L'onestà politica non è altro che la capacità politica: come l'onestà del medico e del chirurgo è la sua capacità di medico e di chirurgo, che non rovina e assassina la gente con la propria insipienza condita di buone intenzioni e di svariate e teoriche conoscenze.

(1915) *Benedetto Croce.*

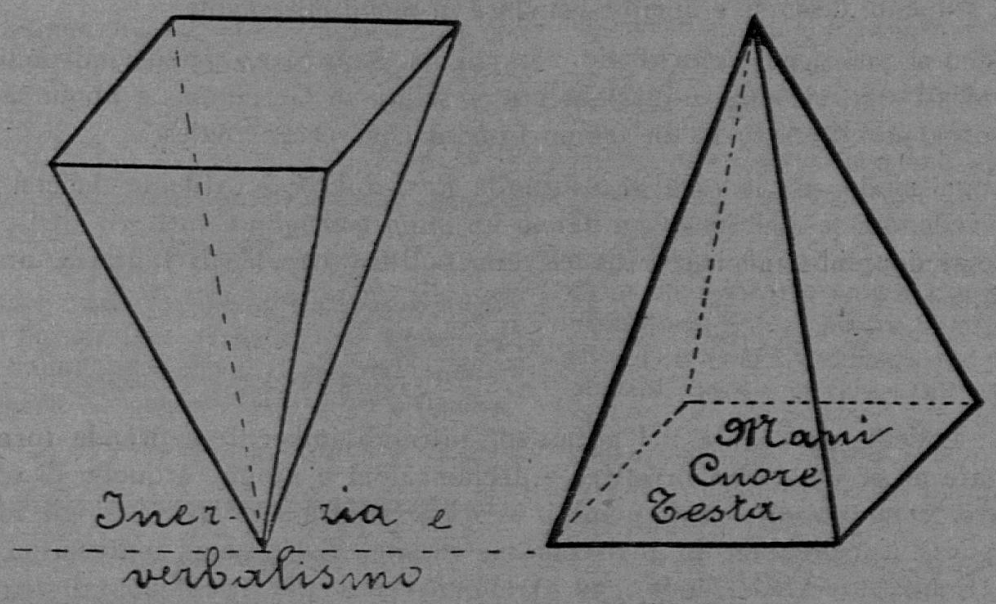
Meditare «La faillite de l'enseignement» (Editore Alcan, Parigi, 1937, pp. 256) gagliardo atto d'accusa dell'insigne educatore e pedagogista Jules Payot contro le funeste scuole verbalistiche e nemiche delle attività manuali

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?



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

L'educazione scolastica e domestica di oggi conduce allievi e allieve alla pigrizia fisica e all'indolenza nell'operare.
(1826) FEDERICO FROEBEL

La scuola verbalistica 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

L'idée naît de l'action et doit revenir à l'action, à peine de déchéance pour l'agent.
(1809-1865) P. J. PROUDHON

« 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 antipathique est l'« Homo loquax », dont la pensée, quand il pense, n'est qu'une réflexion sur sa parole.
(1934) HENRI BERGSON

Ogni concreto conoscere non può non essere legato alla vita, ossia all'azione.
BENEDETTO CROCE

La filosofia è alla fine, non al principio. Pensiero filosofico, sì; ma sull'esperienza e attraverso l'esperienza.
GIOVANNI GENTILE

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

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

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

E' tempo che la parola « scuola », che secondo l'etimologia greca significa « ozio », rinunci al suo ètimo e divenga laboratorio.
(1939) Ministro GIUSEPPE BOTTAI

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

Biblioteca Nazionale Svizzera
(...ale) Berr

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.**

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 & C, Lugano.

Anno 85° Lugano, Giugno 1943 N. 6

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società «Amici dell'Educazione del Popolo»
Fondata da STEFANO FRANSCINI, il 12 settembre 1837

LII Corso Svizzero di Lavori manuali e di Scuola attiva
(Sion, 12 luglio - 7 agosto 1943)

E' uscito: «L'Educatore della Svizzera Italiana» e l'insegnamento della lingua materna e dell'aritmetica:
Dal 1916 al 1941 (fr. 1). Rivolgersi alla nostra Amministrazione.

SOMMARIO

Leggendo Henri Guillemin (Ernesto Pelloni)

Considerazioni (Arnoldo Bettelini)

Studi pirandelliani (Arminio Janner)

Pestalozzi e Francesco Soave (Ernesto Pelloni)

La radioscuola e l'insegnamento della geografia

Fra libri e riviste: Francesco Soave — Verdures — La nuova prosa italiana — En passant — Il libro di Augusto Giacometti.

Posta: Discussioni — Il cancro e le ciàcole — Brevemente.

Necrologio sociale: Gottardo Perucchi.

L'atto d'accusa

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

Federico Froebel

E i pigri e gli indolenti, oltre ad avvilire la vita sociale e il loro mestiere o la loro professione, finiscono col farsi mantenere da chi lavora e risparmia. Di chi la colpa? Di tutti: in primo luogo delle classi dirigenti e dei Governi.

Commissione dirigente
e funzionari sociali

PRESIDENTE: *Prof. Rodolfo Boggia,* dir. scuole, Bellinzona.

VICE-PRESIDENTE: *Prof. Achille Pedroli,* Bellinzona.

MEMBRI: *Avv. Libero Olgiati,* pretore, Giubiasco; *prof. Felice Rossi,* Bellinzona; *prof.ssa Ida Salzi,* Locarno-Bellinzona.

SUPPLENTI: *Augusto Sartori,* pittore, Giubiasco; *M.o Giuseppe Mondada,* Minusio; *M.a Rita Ghiringhelli,* Bellinzona.

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

CASSIERE: *Rezio Galli,* della Banca Credito Svizzero, Lugano.

REVISORI: *Arturo Buzzi,* Bellinzona; *prof.ssa Olga Tresch,* Bellinzona; *M.o Martino Porta,* Preonzo.

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.

CORSI UFF. DI VACANZE A SAN GALLO

organizzati dall'Università Commerciale, dal Cantone e dalla Città di San Gallo allo **ISTITUTO SUL ROSENBERG** presso **SAN GALLO.**

Tali corsi sono riconosciuti dal Dipartimento Federale dell' Interno a Berna: 50 % di riduzione sulle tasse scolastiche e sulle tariffe delle Ferrovie Federali.

I. — Corsi di tedesco per istitutori e professori (dal 20 luglio al 14 agosto)

Questi corsi corrispondono nella loro organizzazione ai corsi di vacanze delle università francesi. Essi sono particolarmente dedicati agli insegnanti della Svizzera italiana. Esame finale col conseguimento d'un certificato ufficiale di possesso della lingua tedesca.

PREZZO DEL CORSO: **Fr. 40.—.**

II. — Corsi di lingua per allievi vari (dal luglio al settembre).

Questi corsi si svolgono completamente a parte da quelli per insegnanti e hanno lo scopo di approfondire le conoscenze teoretiche e pratiche delle lingue. L'intero pomeriggio di ogni giorno è riservato agli sport ed alle escursioni.

Per ogni ulteriore schiarimento rivolgersi alla Direzione dell'

ISTITUTO SUL ROSENBERG - SAN GALLO

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.

Un po' di abc di didattica antiverbalistica

La lingua e l'aritmetica nelle Scuole moderne o "retròrade„

Da un volume del prof. G. Giovanazzi, ispettore scolastico (anno 1930):

... « *A proposito di lingua, d'aritmetica e di geometria si sente spesso il lagno che la « nuova scuola » dà al loro insegnamento minore importanza di quanto sarebbe necessario, e che, tra le lezioni all'aperto, esperimenti in classe, compiti d'osservazione, disegno, lavoro manuale, canto, ginnastica e simili occupazioni, non resta poi ai maestri più il tempo per insegnare la lingua e i conti...*

La natura di queste due discipline richiede che tutti gli oggetti d'insegnamento siano campo di ricerca per le osservazioni, che si organizzeranno, e di applicazione per le regole, che da queste si trarranno, nelle ore speciali assegnate alle materie stesse.

Si deve quindi tener presente il principio che non vi sono materie d'insegnamento nelle quali non entrino anche la lingua e l'aritmetica, e che le ore di queste materie devono servire, come norma, soltanto allo studio di regole nuove, la cui applicazione, che richiede lunghi esercizi, deve avvenire, occasionalmente, in tutte le materie d'insegnamento.

Quante volte non si sentono maestri lagnarsi che il tempo assegnato all'insegnamento della lingua è insufficiente, mentre poi avviene che nelle ripetizioni di storia, di scienze, di geografia si lasciano parlare gli alunni come non si ammetterebbe certo nel riassunto d'un brano di lettura, o si procede con una così fitta serie di domande, che rendono impossibile da parte dello scolaro quella esposizione completa, organica, appropriata del suo pensiero, a cui egli, appunto perchè impari « la lingua » dovrebbe venir sempre stimolato e, vorrei dire, costretto.

Peggio ancora accade per l'aritmetica e la geometria. La ricerca dei rapporti numerici e spaziali sembra esclusa da ogni insegnamento che non sia quello impartito nelle ore d'aritmetica e geometria, sebbene e la geografia e l'igiene e la fisica e la storia offrano continuamente occasioni di esercizi riguardanti appunto le due suddette materie, le quali, restando in sè chiuse, oltre che perdere, per gli alunni, incapaci ancora di sentire la bellezza del calcolo puro, quasi ogni calore d'interesse, presentano anche troppa scarsa possibilità di quei pratici esercizi, senza cui le regole, pur attivamente acquistate, si cancellano ben presto dalla memoria giovanile.

Gli elementi numerici o spaziali vanno ricercati invece in ogni argomento di studio.

Alla scolaresca devono venir sempre posti i quesiti: che problemi abbiamo trovati o possiamo trovare, studiando questo argomento, per risolvere i quali conviene ricorrere all'aritmetica e alla geometria? Sappiamo noi fare tutti i relativi calcoli, o che regole ci restano da imparare? Possiamo apprenderli ora, o dobbiamo rimetterli a più tardi? Perchè?

Queste e simili domande devonsi sempre proporre agli alunni nelle letture di un brano, nello studio di fatti storici, di un fenomeno naturale, di un paese, di un animale.

Non è detto che la relativa risposta debba venir data subito; anzi, se tali risposte distraggono dallo studio organico e serrato dell'argomento in discussione, esse verranno rimesse alle ore destinate per l'aritmetica e la geometria. L'importante è che le domande si facciano e che i dati con esse scoperti entrino nella viva esperienza infantile... ».

* * *

Perchè scuole « retròrade? ».

Perchè vogliono essere in armonia con gli spiriti antiverbalistici dei grandi educatori di cento, duecento, trecento, quattrocento e più anni fa.

Retròradi: quelli che vorrebbero ritornare al passato. Così il vocabolario.

Precisamente: si tratta di ritornare al passato; si tratta di attuare i migliori insegnamenti dei grandi educatori e dei grandi pedagogisti dei secoli scorsi, come non ignora chi ha qualche familiarità con la storia della scuola, della didattica e della pedagogia.

SCANDAGLI

Le vecchie inarrivabili Scuole Maggiori

NEL 1842. — Per l'imperfetta ed irregolare istruzione primaria si dovette tollerare l'ammissione di scolari non ancora preparati abbastanza per l'istruzione secondaria o maggiore. Nei primi mesi i maestri dovettero durar fatica a portarli allo stato conveniente per le lezioni maggiori. — Stefano Franscini.

NEL 1852. — Le scuole elementari maggiori (istituite il 26 maggio 1841) avrebbero procurato insigni benefici al paese, se tutti i maestri avessero sempre studiato di cattivarsi la confidenza delle Autorità municipali e delle famiglie, se tutte le Municipalità avessero meglio curato il disimpegno de' propri incombenti. E se gli allievi vi fossero entrati provveduti delle necessarie cognizioni. — Rendiconto Dip. P. E.

NEL 1861. — Sei od otto anni passati nelle scuole comunali dovrebbero bastare più che sufficientemente a dare allievi forniti delle necessarie cognizioni. Ma che avviene? Questi sei od otto anni si riducono troppo sovente a pochi mesi, poichè in molte località le scuole non durano effettivamente che un semestre, ed anche là dove la durata è più lunga, le assenze degli scolari si moltiplicano per modo, che non è raro di trovare sopra una tabella parecchie centinaia, diremo anzi più migliaia di mancanze, alle quali bisogna aggiungere, oltre le feste, anche le vacanze arbitrarie in onta ai vigenti Regolamenti. — Can. Giuseppe Ghiringhelli.

NEL 1879. — Il Gran Consiglio precipitò «in tempore» nell'accordare le scuole maggiori, e ne risultò la conseguenza naturale di scuole maggiori sofferenti d'etisia, o per il piccolo numero di scolari, o per la loro mancanza di capacità, cercando le Comuni di facilitare l'accesso alla scuola maggiore, per diminuire il numero degli allievi delle scuole minori, il che implica un minor stipendio al maestro, essendo quello basato sul numero più o meno ragguardevole degli intervenienti alla scuola — Cons. Gianella, in Gran Cons.

NEL 1893. — Nel 1893, quando Rinaldo Simen assunse la direzione del Dip. P. E., le Scuole elementari immeritevoli della nota «bene» erano nientemeno che 266 su 526, ossia quasi 51 su cento.

NEL 1894. — Quanto ai metodi, nelle Scuole Maggiori si va innanzi, salvo poche eccezioni, coi vecchi, per la strada delle teorie (ossia del **verbalismo**) anzichè per quella delle esperienze. — Rendiconto Dip. P. E.

NEL 1913. — I maggiori difetti delle Sc. Maggiori provengono sempre dalle ammissioni precoci di giovinetti che hanno compiuto gli studi elementari troppo affrettatamente. Le famiglie, o quanto meno molte famiglie, vogliono trar profitto di materiale guadagno dai loro figli quanto più presto possono; e li cacciano innanzi per le classi forzatamente con danno della loro istruzione che riesce debole e incompleta. La legge del 1879-1882, tuttavia in vigore, non permette all'insegnante di essere eccessivamente rigoroso nelle ammissioni, poichè fissa a soli 10 anni l'età voluta per avere diritto a domandare la inscrizione in una scuola maggiore. Richiede, è vero, anche il certificato di aver compiuto gli studi primari od elementari; ma il certificato inganna spesso; e un ragazzo di soli 10 anni, a parte le eccezioni che non ponno fare regola, indipendentemente dalle maggiori o minori cognizioni che possiede, non ha maturo e forte l'intelletto per poter seguire con vero profitto un corso d'istruzione superiore a quello stabilito dal programma per le scuole elementari. Onde avviene che molte scuole maggiori si riducono ad essere, massime nelle prime due classi, specialmente delle maschili, poco più che una buona scuola elementare. — Prof. Giacomo Bontempi, Segr. Dip. P. E.

SULLE SCUOLE DI DISEGNO. — Nessuno nega il bene che possono aver fatto le vecchie Scuole di disegno; benchè si sappia che quel che è lontano nel tempo prende fisionomia fantasticamente attraente. Le Scuole di disegno vorrebbero un lungo discorso. Chi ci darà la cronistoria critica di queste Scuole, dalla fondazione (1840) in poi? Quanti conoscono le relazioni ufficiali su di esse? Quanti conoscono, per esempio, la relazione del Weingartner, delegato del Consiglio federale e quella dell'arch. Augusto Guidini, ispettore cantonale? Quale valore educativo e pratico ebbe sulla massa degli allievi l'antico insegnamento del disegno accademico, e talvolta anche calligrafico, disgiunto dalle attività manuali, dai laboratori e dal tirocinio? Tutti punti che non si chiariscono con le rituali e meccaniche esaltazioni....