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

Band: 91 (1949)

Heft: 5-6

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 09.08.2025

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

Anno 91° Lugano, Maggio-Giugno 1949 N. 5-6

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

PER UN ASSESTAMENTO DELLA NOSTRA "SCUOLA MEDIA"

Nel nostro Cantone intendiamo per «*Scuola media*»: quella che comunemente chiamiamo il «*Ginnasio*» (con due sezioni: la Scientifica e la Letteraria); il *Liceo* (a Lugano), la *Scuola Magistrale* (a Locarno); la *Scuola Superiore di Commercio* (a Bellinzona).

Il Ginnasio ha una sede in ciascuno dei cinque centri: Mendrisio, Lugano, Locarno, Bellinzona, Biasca.

Fino a pochi anni or sono si contavano: Un ginnasio con sezione tecnica e quattro scuole tecniche con sezione letteraria; erano in fondo sempre la stessa cosa.

Il nostro Ginnasio ebbe sempre un grave inconveniente nella promiscuità delle sue funzioni, nella mancanza di una appropriata selezione di orientamento della scolaresca fin dall'ammissione e poi ancora nel passaggio a Scuole Superiori medie.

Nel 1942 (dopo che le disposizioni federali non permettono l'inizio di un tirocinio di apprendista prima del 15.o anno di età) si fece un buon passo nell'ordinamento della scuola secondaria, fissando in un quadriennio gli studi ginnasiali (mentre prima duravano cinque anni) e in un quadriennio successivo gli studi nelle scuole medie superiori (mentre prima duravano tre anni). Questo riordinamento avvenne non senza qualche opposizione: regionalismi appoggiati a presunti diritti storici o tradizionali; interessi di genitori che volevano tenere un anno di più presso di loro i figli avviati agli studi superiori; preoccupazioni finanziarie e di carriera di qualche docente; falso amor proprio o inerte conservatorismo di qualche docente o direttore; e altro. D'altra parte il progetto di riordinamento era sostenuto da competenti e studiosi di questioni pedagogiche, fra cui ricordo solo il nostro compianto ed illustre Carlo Sganzini, e fu approvato senza opposizione da tutti i componenti della Commissione Cantonale degli Studi. Naturalmente questi tecnici, amanti e buoni conoscitori della Scuola, ritenevano che la riforma legislativa non dovesse essere mossa da grettezze finanziarie o di partito o di regione, ma da un puro intento di miglioramento progressista, intimamente democratico, della Scuola Ticinese.

In applicazione del decreto legislativo 28 gennaio 1942 sul riordinamento di cui parliamo, vennero riveduti e rifatti i programmi ed i piani orari (4 agosto 1942) nell'intento soprattutto di dare un po' esattamente la definizione, dirò così, funzionale, di ogni ordine di scuola. Ai Ginnasi si assegnò esclusivamente la funzione di preparazione alle Scuole Secondarie Superiori, mettendosi così contro ad un'altra ormai tradizionale, consueta, dominante funzione, non compiuta da altra scuola, co-

me potrebbe essere una speciale Scuola Maggiore non ancora formata, o meglio come volle essere un tempo quella Scuola che era denominata Tecnica inferiore, che fu soppressa perchè non capita nè mai sostanzialmente attuata.

Ora, a riforma compiuta (non ostante l'idea contraria persistente di qualche docente che fu disturbato dal suo consueto procedere nello svolgimento di programmi) ritengo, in seguito a reale osservazione fatta, che gli istituti medi superiori abbiano avuto da essa un grande vantaggio. Come ho già avuto occasione di riferire in merito alla Scuola Magistrale, credo che anche per il Liceo e per la Scuola Superiore di Commercio si comincino a rilevare alcuni effetti benefici: più connesso il ciclo di insegnamento, cioè più unita e continuata la preparazione specifica degli allievi; meglio ripartito lo svolgimento dei programmi ed il lavoro negli anni e tra le classi; infine meglio possibile e più fondata la selezione della scolaresca in relazione alle particolari esigenze di preparazione culturali e professionali superiori (arti sanitarie, ingegneria e scienze, lettere, diritto, insegnamento, scienze economiche, commercio, ecc.).

Non così però si può dire dei Ginnasi.

Per l'ammissione alla prima classe ci fu *sempre*, dacchè vi sono Ginnasi, un esame. Ma era fatto con criteri diversi e vari, da esaminatori che non conoscevano i giovanissimi candidati nel loro sviluppo mentale nè nella loro formazione psicologica, ed il giudizio era il più delle volte basato su fattori estranei alla funzione della scuola, su condizioni locali, quindi diverse da sede a sede, variabili di anno in anno secondo l'affluenza di allievi. In un regolamento del 1945 si fissò che in queste prove per l'ammissione dovesse anche dare il suo giudizio l'Ispettore Scolastico di Circondario assistito da un Commissario Cantonale che determinasse una certa uniformità di criteri. L'esperienza fatta ha riaffermato come queste prove dovessero rientrare nelle funzioni specifiche dell'Ispettore: esercitare un controllo sulla preparazione degli allievi che intendono proseguire nei ginnasi; richiamare su di essi l'attenzione dei maestri; orientare le famiglie sopra gli scopi e le difficoltà degli studi ginnasiali e soprattutto consigliarle nella scelta della scuola in questo primo bivio che si presenta (Scuola maggiore-ginnasio). In questo modo si riuscì a frenare l'affluenza nei Ginnasi, ma, considerata in modo assoluto, essa rimane ancor sempre assai forte. Da inchiesta effettuata risulta che vi sono: allievi i quali, per disposizioni intellettuali o di famiglia, proseguiranno in studi superiori; ma questi sono rappresentati nel minor numero (forse non più del 10 per cento); allievi che sceglieranno la loro via dopo la prova dei primi anni; e infine, nel maggior numero, quelli che vogliono rendersi capaci nel piccolo commercio e nelle amministrazioni private e acquistare nella Scuola Ginnasiale, meglio che nella gratuita Scuola Maggiore locale, il possesso delle lingue nazionali e della stessa lingua viva materna, del calcolo, della contabiità, del disegno, ecc. conseguendo un certificato che attesti gli studi fatti e soddisfi un loro onesto amor proprio. Le famiglie che scelgono questa via si dispongono anche ad un maggior sacrificio finanziario (per spese in tasse, libri, materiale, ecc.) quindi non si dovrebbe sofisticare sulla etichetta degli istituti (Ginnasio? Scuola Tecnica? Scuola maggiore? Scuola reale?), badare essenzialmente al contenuto dell'istruzione che risponde ad un compito desiderato, anzi voluto, dalla popolazione e porre, almeno a cominciare dalla quarta classe ginnasiale, vicino alle due sezioni (A letteraria; B scientifica) una sezione C (per piccoli impieghi, amministrazione privata) e ciò allo stato attuale delle cose non porterebbe maggiori spese ragguardevoli da parte dello Stato. Le famiglie, su consiglio dei direttori dovrebbero, s'intende non in forma obbligatoria o coercitiva, orientarsi nella scelta della sezione, e si avrebbe allora anche il grande vantaggio di determinare rigorosi criteri selettivi per la

ammissione alle Scuole Superiori, ciò che oggi non avviene.

L'istituzione di questa sezione C, la cui licenza non dovrebbe dare l'ammissione alle scuole medie superiori, avrebbe l'effetto di ricondurre almeno le altre due sezioni nella classe quarta al tipo effettivo di Ginnasio, e permettere un miglior orientamento e selezione per gli allievi che intendono proseguire negli studi superiori.

Questa sezione C avrebbe funzione più modesta della Scuola di Amministrazione, la quale dovrebbe avere compiti ben diversi, quale è la preparazione agli impieghi per poste, telegrafi, telefoni, ferrovie e trasporti, dogane, aziende di comuni, ecc. L'istituzione di essa consiglierebbe una piccola trasformazione di programmi in relazione a certi insegnamenti (quali la computisteria, l'aritmetica pratica, e qualche altra materia) e, data l'affluenza di allievi ormai inevitabile con lo sdoppiamento di classi, non produrrebbe maggiori spese per personale insegnante e si sarebbe provveduto ad un reale bisogno e a quel compito di orientamento professionale che è essenziale alla scuola pubblica nei nostri tempi.

Dr. ALBERTO NORZI

SABATO!

Dolci sabati agresti! Ritorni dal lavoro, lieti nel pensiero della tregua, sere più profonde di intimità, bisbigli alle soglie più vividi, prolungate veglie: chè l'ora non più incalza, e domani è festa: è domenica.

No: la festa è oggi, è tutta in te, o sabato. Tu sei il giorno più desiderato: l'atteso: il giorno della purificazione e della fede, il giorno azzurro del più nitido azzurro.

I mendichi s'incamminano verso le chiese, alla cui soglia domani stenderanno la mano trepida e l'implorazione; gli erranti, senza casa, sognano di arrivare alla dimora amica e sostarvi, in oblio, un giorno almeno, non più soli.

Sabato, tu sei il solo oggi pieno del domani.

Per questo più ti onoro e ti amo.

Francesco Pastonchi

Il nome « Cassarate »

Cassarago o Cassarate?

Oggi sta la lezione Cassarate, *perchè tale è la forma ufficiale, invariabile fino a decisione delle Autorità. Ma, a guardare bene, la è forma arbitraria. La vera è* Cassarago. *Sono stati i notai del medioevo — e in prima linea quelli non luganesi — ad adottare la scrittura* Cassarate. *Hanno fatto così per scarsa consapevolezza: avendo percepito solo press'a poco il nome dialettale, all'incirca* Cassarà *invece di* Cassaragh, *procedettero per analogia con i toponimi lombardi* Meraa, Tradaa, Luraa, Lonaa, *ecc. Non faceva così il notaio Petrolo Amedeo, che da buon luganese conosceva la pronuncia dialettale: egli scrisse nel 1301* Caxorago.

Per tutto il duecento e il trecento e il quattrocento vediamo alternarsi le due forme del nome. Coesistenza un po' strana. Vinse la lezione Cassarate, *e di poi si ebbe anche il* fiume Cassarate, la valle del Cassarate.

Che Cassarago *sia il nome autentico si può arguire dal fatto che ancora oggi i vecchi luganesi pronunciano* Cassaragh, *non* Cassarà *o* Cassaraa. *Ed è buon indizio il fatto che siamo nella zona non già dei nomi in* -ate, *ma di quelli in* -ago: Albonago, Aldesago, Massago, Conago, Carnago, Visnago, Certenago (1), Senago, *ecc. La stessa targa col nome del villaggio collocata alcuni decenni or sono dal Municipio di Castagnola portava* Cassarago.

La conseguenza logica di queste considerazioni sarebbe il ritorno ufficiale al toponimo autentico Cassarago; *toponimo di sapore schiettamente gallo-romano, rispondente a un anteriore* Cassaracus.

e. b.

---

(1) Anche *Certenago* rischiò di diventare *Certenate:* infatti nel duecento lo si trova qualche volta scritto Certenade!

UNITA' E MOLTEPLICITA'
NELL'ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA SVIZZERA

Conferenza tenuta a Roma

Per poter giustificare compiutamente il tema propostomi: « Unità e molteplicità nell'organizzazione scolastica svizzera », mi sembra opportuno dover presentare anzitutto la Svizzera nei suoi aspetti più contradditori, così come a me si è presentata. Potrà sembrare, la mia, una valutazione ideale, ma la realtà, spesse volte piatta e meschina, non fa che distendersi entro queste grandi linee che traccerò brevemente e che rappresentano — proprio per la realtà — la trama più vera.

La Svizzera nasce democratica e vive e si afferma in virtù di un atto di volontà dei suoi cittadini: la sua esistenza, cioè, è legata ineluttabilmente sia all'essere essa democratica, che a ritrovare e rinnovare costantemente nella coscienza dei suoi abitanti, questo atto di volontà.

Non c'è una uniformità linguistica che ne giustifichi astrattamente l'unità, nè una sola religione fortemente prevalente sulle altre, nè una medesima tradizione culturale o d'armi; nè gli usi e i costumi di un paese ricordano e ripetono quelli di altri.

Noi ci troviamo di fronte a ben 22 cantoni (più tre semi-cantoni), che vivono una loro vita autonoma, impegnati a rispettare ed a custodire il loro volto particolarissimo. Essi si distribuiscono in proporzione diversa, in tre grandi gruppi etnici - culturali - linguistici: tedesco, francese, italiano; per cui le lingue nazionali sono tre (anzi quattro da qualche anno, per il riconoscimento del romancio); e ciascun cantone si preoccupa di mantenere contatti vivi con la cultura legata alla propria lingua; talchè la Germania, la Francia, l'Italia rappresentano per la Svizzera i focolai dove attingere singolarmente il loro rinnovamento culturale e la freschezza del linguaggio.

La sicurezza di vita della Svizzera, dunque, è nel rispetto del molteplice, ma, nello stesso tempo, nello sforzo di una rinnovata armonia di esso. Ed è questo sforzo di unione e questa difesa nel contempo, del molteplice, che garantiscono alla Svizzera la sua democrazia e che, come vedremo fra breve, dànno alla scuola il posto di centro, e quindi di massima responsabilità nella vita nazionale.

Ricercando il volto di questo particolare paese nei suoi postulati sull'educazione e nelle sue realizzazioni scolastiche, noi ci troviamo di fronte a motivi in apparenza contrastanti, ma che rappresentano il mordente per la sua costruttività. Esaminiamone brevemente qualcuno fra quelli che ci sembrano trovare nella stessa struttura della Svizzera la loro composizione.

Ad esempio: *individuo e società*. Noi scopriamo quasi una esaltazione della «persona», dell'individuo, cioè, e della sua libertà: esaltazione che nasce dallo studio dell'uomo e della sua formazione; mentre, d'altra parte, sentiamo vivo il riconoscimento della società e del significato dell'individuo nella società, derivato per lo più da quella diretta esperienza di lavoro che postula, per la sua realizzazione, una serrata organizzazione, una interdipendenza indiscussa ed una provata gerarchia di capacità.

« Nella concezione democratica — dice un pedagogista svizzero, il Dottrens — la collettività si fonda sulla libera collaborazione. Essa non può essere stabile e rispondere ai suoi principi che nella misura in cui l'interesse particolare cede davanti all'interesse generale. Essa suppone ed implica un regime educativo che prepari alla vita solidale, alla cooperazione . . . ». E dice ancora: « Educare è integrare l'uomo in un ambiente di interdipendenza dove ciascuno riceve nella misura in cui dona, poichè il corpo sociale non vale che per il valore personale di coloro che lo

compongono... E' per questo che l'educazione della persona è funzione della democrazia, è per questo che l'avvenire della democrazia dipende dal valore della sua educazione... La democrazia vera esige buona volontà, altruismo, devozione; in educazione: visione chiara dello scopo da raggiungere e scelta oculata dei mezzi da mettere in opera per riuscire ».

Ed è ancora il Dottrens che ci offre la composizione della antinomia individuo-società, là dove dichiara: « Noi crediamo al valore della persona libera, ma responsabile, che si completa in una comunità che le conserva le sue possibilità di arricchimento; la collettività beneficia allora per il suo sviluppo dello spirito di servizio e della collaborazione di ciascuno di coloro che la compongono ».

Un altro binomio: *coscienza nazionale e senso di umanità*, cioè coscienza sopra nazionale, ci sembra trovare una logica soluzione nella vita quotidiana di questo paese. Ci sembra, infatti, che tutta l'organizzazione federalista svizzera giustifichi l'idea che possiamo ritrovare in Mazzini, e cioè che il senso di una umanità sia la tappa finale di una ascesa, essendo troppo astratto il concetto e quindi troppo difficile ad essere fin dall'inizio concretamente vissuto, per cui all'umanità si giunge superato il proprio personale egoismo nella cosciente responsabilità verso una famiglia, il circoscritto egoismo familiare nella cosciente responsabilità verso il proprio Comune, il proprio Cantone, la propria Patria, postulando perciò una necessaria coscienza nazionale, in virtù della quale ci si rende sensibili del mondo e ci si scopre *effettivamente* cittadini del mondo.

E per quanto Alberto Chessex dichiari: « l'idea nazionale svizzera significa due cose: da una parte la democrazia, dall'altra l'ideale di una nazione politica costituita al di fuori e al di sopra del principio di nazionalità. La prima di queste idee domina la costituzione interna e lo spirito del nostro governo, è un antico patrimonio ereditario che noi dobbiamo fedelmente conservare. La seconda unisce la nostra vita nazionale a quella dei popoli che la circondano. Essa è l'ispiratrice della nostra politica internazionale » — tuttavia il termine *vita nazionale* si accentua in quanto essa è una più viva conquista nella realizzazione continua dall'*unione dei diversi*, nella necessità, cioè, di risolvere proprio e solo nel molteplice questa coscienza di voler essere svizzeri. Un momento di rilasciamento nella volontà di essere nazione potrebbe riuscir fatale alla Svizzera, disgregandola per il rinchiudersi dei cittadini nel circoscritto sopito mondo dei singoli cantoni.

Nella valutazione dell'individuo gli individui ritrovano la loro significazione; nell'affermazione di una libertà cosciente ci si trova di fronte alla legge; nella ricerca di una coscienza nazionale i motivi umani prendono altro valore e le barriere di confine rappresentano una tappa e non un limite. Ma tutto questo si risolve su di un piano di educazione effettiva, di *azione educatrice*, diremmo, chè, la semplice definizione potrebbe portare i profani ed i superficiali a trasformare facilmente l'affermazione di sè in un cieco egoismo, la coscienza nazionale in un malinteso nazionalismo, la libertà in ingiustificata anarchia, la disciplina in gretto servilismo.

La *tradizione* ha un suo fondamentale significato di contro al *progresso*, e i due termini rappresentano ancora una volta elemento di garanzia e di fattività, non di sterile schermaglia. Tradizionalisti per eccellenza (la loro tradizione è rappresentata da quel volto particolarissimo di cui abbiamo parlato), gli svizzeri sono spinti verso il progresso dal bisogno di trovarsi all'unisono con le grandi nazioni per garantire la loro produzione. Lo stimolo al progresso, però, è contenuto ed equilibrato dal profondo senso della tradizione. I più « progressisti », i veri rivoluzionari, quelli che bruciano le tappe in nome di esigenze spirituali più vive, sono i pedagogisti, ed è in virtù loro che la scuola spesso è l'animatrice e la risolutrice di quei problemi che, posti su di

un piano teorico-economico o sociale, ad esempio, sembrano addirittura insolubili.

Tutta la vita della Svizzera, inoltre, oscilla fra due poli estremi: necessità di una *affermazione spirituale*, che garantisce in casa quel senso umano solo capace di far superare barriere linguistiche, di fede, di costumi necessità di una *realizzazione pratica* capace di dare reale benessere al popolo ed un sano equilibrio; ricerca continua di una soluzione dei problemi spirituali per quanto più prevalgono i motivi economici; difesa da un meschino utilitarismo a cui la necessità di un benessere porta naturalmente, ma lo sforzo continua per una concreta applicazione dei motivi ideali. Nella oscillazione continua fra questi due poli, vita spirituale e vita materiale, la cui sintesi poi è la vita reale, la scuola rappresenta l'unica possibilità di equilibrio, l'unico mondo ove si può tentar di comporre l'apparente dissidio.

Ultima antinomia — per non indugiare più oltre — *Confederazione e Cantoni*. Qui siamo effettivamente nell'antitesi cruciale fra il concetto unitario rappresentato dalla Confederazione e quello del molteplice rappresentato dall'esistenza viva dei cantoni: non ci stupisce di dover riconoscere la garanzia dell'unione soltanto nell'armonia dei diversi, ed è una esigenza anche questa profondamente sentita. Nelle stesse proposte di legge, nelle stesse innovazioni scolastiche si rivela il contrasto perenne fra le tendenze accentratrici e la volontà del popolo orientata verso l'autonomia cantonale. Contrasto che non rappresenta in realtà una scissione, anzi garantisce dalla realizzazione di una delle due forze estreme: o accentramento assoluto che distrugge la sovranità dei cantoni e quindi la Svizzera, o indipendenza assoluta dei cantoni che distrugge la Confederazione e quindi ancora la Svizzera. Oseremo dire di più: nella lotta per mantenere la loro autonomia — che è completa, poichè ogni cantone ha un suo governo e sue leggi — i cantoni migliorano il loro governo e tendono realizare ogni buona iniziativa lanciata dalla Confederazione, proprio per impedire a quest'ultima un intervento diretto; la Confederazione rappresenta in tal modo un pungolo per i cantoni, ma anche un vasto oculato controllo che fa sì che la diversità non si risolva in dispersione o in divergenza. Non vogliamo dare il senso di discordie che non esistono, ponendo la Confederazione in opposizione con i Cantoni. Noi vediamo questo rapporto sofferto e composto in ogni momento della vita nazionale, ripetiamo, come la sicurezza stessa di questa vita, soprattutto come garanzia che il problema educativo debba essere sempre al centro e al di sopra di tutti i problemi. L'unità è rappresentata dalla *volontà* dell'unione del molteplice, e questa volontà deve esser cosciente; cioè il popolo, affermatosi come popolo svizzero nella democrazia, deve essere continuamente educato per mantenersi democratico.

Su tutti questi binomi antitetici giuoca una esigenza più fortemente sentita da tuto il paese. *Liberi e svizzeri* si dichiarano con entusiasmo i cittadini di ogni cantone; ma questa libertà proclamata a gran voce chiede ad essi — perchè ha già chiesto alle generazioni che li hanno preceduti — una maturità più profonda, una educazione più vigile, più aggiornata, diremmo; una educazione che non si dibatte nella alternativa di qualificarsi dal di fuori politica, religiosa, o di partito, soltanto perchè è educazione dell'uomo. Chè, la politica è vissuta nell'impegno di creare una *coscienza* (che nell'ambito suo può definirsi coscienza nazionale). La religione è vissuta nell'impegno di creare *ancora una coscienza* (che nell'ambito suo può definirsi religiosa), e così via. Se i risultati siano poi sempre positivi o meno, questo è un altro discorso.

Ed è il senso profondo di libertà che mantiene l'esigenza di quella democrazia nata dal basso, ma affermatasi attraverso lo sforzo dei migliori di rendere il popolo sempre più cosciente del valore della sua libertà. Per cui proprio il popolo svizzero, tenuto desto

dalla sensibilità dei migliori, ci dimostra come un popolo debba sapere quello che vuole, debba sapere soprattutto essere libero; poichè essere libero è un risultato e non una premessa, non è dato da una violenza bruta, ma da un orientamento interiore. Perchè possa esistere democrazia, un popolo deve avere il senso della dignità e deve essere cosciente dei doveri che gli impone il fatto di essere libero; cioè il popolo deve essere educato alla dignità ed alla libertà. O sono le istituzioni che lo educano, o le circostanze; ma le circostanze hanno solo valore come punto iniziale, proprio per la loro contingenza; debbono quindi le istituzioni dare quel carattere di stabilità da una parte e di continuo miglioramento dall'altra, per assicurare un'opera duratura.

* * *

In questo mondo uno e molteplice, dunque, nasce la scuola come esigenza di chiarificazione umana, ossia politica, economica, sociale, culturale.

Il problema della scuola si viene a porre, come abbiamo già detto più volte, al centro della vita nazionale. Questo crediamo sia il pregio primo della Svizzera, che, impegnata seriamente nella soluzione di tale problema, ha, inoltre, ai nostri occhi, un altro merito: quello cioè di sottolineare costantemente lo *sforzo* per la conquista della cultura.

L'organizzazione scolastica si viene coordinando ed affermando via via che più chiaro si fa il rapporto fra i vari cantoni, ossia quanto più la Confederazione trova una sua espressione centrale, sia pure in contrasto talvolta e quindi in composizione con l'autonomia cantonale.

Possiamo, infatti, individuare quattro momenti, diremo di autorità statale centrale, che rappresentano per l'organizzazione scolastica l'unità nella quale si sviluppa e prende vita la molteplicità; ossia: l'articolo 27 della costituzione del 1874, in virtù del quale la scuola primaria si afferma come un tutto organico in sè compiuto, obbligatoria e gratuita; l'articolo 33 della medesima costituzione, che definisce, con la richesta di una maturità federale, un programma di massima unico e quindi una funzione unica alla scuola media (ossia al corso classico e scientifico), funzione di preparazione all'università; la legge del 1910 sugli esami delle reclute, per cui nascono corsi particolari che, innestati in seguito sulla scuola primaria, offrono una compiuta scuola popolare; la legge sulle scuole professionali, del 1930 che tende a risolvere l'esigenza di costituire una élite di lavoratori.

Con i due articoli della Costituzione e le due leggi successive, la Confederazione finisce per avere un controllo generale, sia pure non pressante e diretto, ma sempre controllo, su tutti i tipi di scuole, e, proprio in virtù di questo, la scuola si definisce nella sua struttura esteriore, come un organismo ben saldo, costruitosi pietra su pietra.

La Confederazione sovvenziona i cantoni per la scuola primaria, dando di più ai più poveri, come i cantoni da parte loro sovvenzionano i comuni: ma quello che la Confederazione offre per lo sviluppo della scuola primaria non è per alleggerire il bilancio cantonale, ma per integrarlo, cosicchè ogni cantone è impegnato a non portare alcuna diminuzione nelle spese destinate alla scuola.

L'articolo 27 della Costituzione così si esprime: « I cantoni provvederanno all'istruzione primaria, che deve essere sufficiente e posta unicamente sotto la direzione dell'autorità civile. Essa è obbligatoria e, nelle scuole pubbliche, gratuita.

Le scuole pubbliche devono poter essere frequentate dagli aderenti di tutte le confessioni, senza che essi debbano soffrire in alcun modo nella loro libertà di coscienza e di fede.

La Confederazione prenderà le misure necessarie contro i cantoni che non soddisferanno a questi obblighi.

Ed i vari cantoni fanno a gara perchè il termine *sufficiente* abbia un significato il più ampio possibile. Quel che più ci interessa mettere in rilievo, però, è che la scuola primaria risulta in quasi tutti i cantoni realmente gra-

tuita; ossia: non soltanto non si pagano le tasse, ma la scuola *come tale* fornisce i libri di testo e tutto il materiale scolastico occorrente per ciascuno scolaro, nonchè offre un'assistenza medica completa.

E, quel che è ancora più interessante, secondo i dati offertici dal cantone di Vaud, ad esempio, proprio in base a questa effettiva gratuità lo scolaro viene a pesare sempre meno sul bilancio dello Stato; la gratuità della scuola primaria, cioè, diviene nella economia nazionale una economia. (Ecco i dati dal 1931 al 1935: nel 1931 si spesero in media per uno scolaro fr. 6,68, nel 1932 fr. 6,64; nel 1933 fr. 6,33; nel 1934 fr. 5,90; nel 1935 fr. 4,95).

Diamo ora un rapido sguardo d'insieme all'organizzazione scolastica.

Alla base abbiamo la scuola infantile, spesso legata all'iniziativa privata, di tipo montessoriano, per i bimbi dai 3 ai 6 anni ed anche 7. Viene poi la scuola primaria — obbligatoria e gratuita — della durata di 7, 8 e oggi anche 9 anni a seconda dei cantoni, la quale, in seguito alle polemiche suscitate dagli esami delle reclute, si è venuta definendo come corso a sè compiuto, con sua funzione ben delineata, e quindi come vera e propria *scuola popolare.*

Sulla scuola primaria si incastrano la *scuola secondaria,* dopo il sesto anno, e, parallelamente, la scuola media propriamente detta, dopo il 4., o il 5., o anche il 6. anno, a seconda sempre dei cantoni. Chiudono il ciclo le università cantonali ed il Politecnico federale.

L'obbligo scolastico può spingersi, secondo i nuovi progetti, oltre il 15° anno di età; in alcuni cantoni, anzi, è già portato praticamente fino al 18°; sulla scuola secondaria — di tre anni — infatti, si innestano corsi professionali, commerciali, o di cultura in genere, che hanno fine a se stessi o sboccano, mediante esame di ammissione o maturità, al Politecnico federale; mentre alla scuola primaria seguono corsi di perfezionamento, di apprendistato, ecc.

Gli alunni che vogliono studiare, passano così dalla scuola primaria alla media a 10 anni, secondo alcuni cantoni, a 12 secondo altri provenendo dalla scuola secondaria, a 14 presso altri provenendo ancora dal grado inferiore del proginnasio.

L'insegnamento medio si suddivide in medio inferiore e medio superiore; il primo è dato dalle *scuole secondarie e collegi* (Svizzera francese), scuole di distretto, scuole reali inferiori e proginnasio (Svizzera tedesca), scuola maggiore, ginnasio, scuola tecnica (Svizzera italiana); il secondo è dato dai ginnasi propriamente detti (liceo per la Svizzera italiana) e dalle scuole superiori femminili. La maggior parte dei collegi fa seguito alla V o alla VI classe primaria: alcuni di essi sono paralleli alle classi superiori della scuola primaria e sono designati col nome generale di *scuola secondaria* (collegi secondari classici o scientifici, che si distinguono dalle scuole primarie per un programma più esteso); il collegio classico è detto anche proginnasio. I collegi sono comunali e cantonali; le scuole cantonali per eccellenza sono invece i ginnasi. La maggior parte degli allievi che lasciano i collegi entrano in un apprendistato. Una metà soltanto degli allievi del grado inferiore (per una media di 12000 circa) passa nei ginnasi e nelle scuole superiori di commercio (quindi una popolazione scolastica molto limitata).

I 49 ginnasi svizzeri riconosciuti dal Consiglio federale, sono notevolmente diversi l'uno dall'altro, perchè rispecchiano le caratteristiche del cantone che in essi esprime la sua sovranità; ma, piuttosto che l'espressione di una potenza statale, essi sono la manifestazione più evidente e più forte del popolo sovrano, danno ragione cioè ancora una volta della esistenza della democrazia.

Le scuole medie in genere, ripetiamo, possono essere comunali o cantonali; solo pochi cantoni non hanno scuole cantonali, e solo due cantoni non hanno ginnasi; la Svizzera italiana manca di università, Invece alcune città più progredite fondano i loro ginnasi e le loro scuole superiori: ad esempio Zurigo, Berna, Losanna, ecc. stabilendo

naturalmente una gara con i ginnasi cantonali, per la qualità dell'insegnamento.

Alcuni ginnasi sono ospitati nei conventi e i loro professori appartengono a congregazioni religiose; sono quindi concepiti e diretti secondo le regole di un Ordine. Alcuni ginnasi, detti *liberi*, sono diretti da autorità scolastiche che formano caratteristiche associazioni libere di protestanti militanti e impostano tutto il loro insegnamento sulla fede evangelica. Nei cantoni protestanti i ginnasi pubblici delle città si conformano scrupolosamente alla legge della Costituzione sulla libertà di religione e di coscienza, sono cioè essenzialmente *laici*. I ginnasi pubblici dei cantoni cattolici, invece, mantengono il loro carattere confessionale, forse perchè la maggior parte degli insegnanti è costituita da ecclesiastici, ma «mettono il loro punto d'onore nel non esercitare alcuna costrizione sugli allievi e nel separare nettamente nei loro insegnamenti la fede dalla scienza».

A seconda del cantone, l'insegnamento è dato o in tedesco o in francese, o in italiano: solo a Friburgo l'insegnamento è bilingue. La durata degli studi varia dai 3 anni e mezzo agli 8 e mezzo, a seconda dello sviluppo delle scuole e della ricchezza del cantone. Ad ogni modo, esistono alcune convenzioni fra i cantoni, per cui si riconoscono titoli, o si accettano insegnanti, o si inviano alunni a frequentare le scuole mancanti.

Il carattere generale dell'insegnamento risente della cultura tradizionale e quindi varia a seconda delle regioni linguistiche; nella Svizzera francese, ad esempio, è profondamente radicata fin dal tempo del Richelieu la credenza che la lingua materna costituisca la principale forza culturale e occupi un posto privilegiato nell'insegnamento progressivo delle differenti discipline. La Svizzera cattolica è rimasta fedele al Trivio, che dà alla grammatica, alla dialettica ed alla retorica una funzione determinante. La Svizzera tedesca protestante mette l'accento sul metodo socratico e sul carattere scientifico dell'insegnamento. Il numero delle ore consacrate ciascuna settimana alle differenti discipline varia secondo i cantoni; le differenze principali riguardano il latino e la lingua cantonale; le differenze sono invece minime per la storia e la geografia.

La grande diversità di insegnamento giustifica lo sforzo di coesione espresso dal Consiglio federale nella istituzione e nel regolamento degli esami di maturità, nel quale possiamo riconoscere un costante richiamo non solo ad un legame economico e culturale del mondo intero, ma soprattutto alla formazione della «unità del popolo svizzero».

Quanto alla preparazione dei maestri, la Svizzera da tempo esperimenta ambedue i cammini posti ovunque in discussione: quello della scuola normale e quello dell'Università. La scuola normale nasce anche quì con volto dimesso ed è osteggiata dagli stessi suoi figli: tuttavia l'istituto di 4 anni rimane come esigenza di una specifica preparazione professionale ed il tirocinio è risolto nella forma più vasta e più proficua. La preparazione universitaria invece, malgrado un ricco tirocinio, anzi una continua vita nella scuola, tende a concludersi in una ricerca scientifica prevalentemente nel campo della psicologia.

Accanto alla scuola pubblica esplica la sua attività quella privata che nella storia della scuola svizzera rappresenta talvolta il punto di partenza dell'organizzazione scolastica; basta per tutti ricordare l'opera del Pestalozzi e del padre Girard. Oggi l'iniziativa privata si sostiene essenzialmente sul valore dell'insegnamento, quindi è impegnata a mantenere i suoi istituti su di un piano di indiscussa serietà; essa dà vita particolare a quei molteplici tipi di scuola che tendono a realizzare specifici esperimenti didattici ispirati dalla pedagogia moderna — le cosidette «scuole nuove» facilitando così l'assunzione nella scuola pubblica di quei motivi più giusti, passati al vaglio della critica.

In alcuni cantoni la scuola privata, se merita, può dare anche la maturità

cantonale, ed entra così in gara con la scuola pubblica per la migliore realizzazione di lavoro, con grande vantaggio di tutta la scuola svizzera che si migliora nello sforzo continuo di ogni cantone di affermarsi al di sopra degli altri, e di ogni scuola di essere più ricercata e frequentata dalle altre per il suo valore.

Le tasse delle scuole private sono molto elevate mentre quelle delle scuole pubbliche sono molto basse.

In alcuni cantoni non esistono scuole private che per motivi particolari di rieducazione: minorati fisici, psichici, deboli, ecc. ma non perchè siano state proibite: soltanto, le scuole pubbliche rispondono così pienamente alle esigenze igieniche, culturali, morali e religiose degli alunni e delle loro famiglie, da rendere inutile l'iniziativa privata.

Concludiamo questa nostra breve spigolatura segnalando uno dei motivi più recenti e più interessanti affacciatosi nelle polemiche degli studiosi.

La scuola media ha la funzione di preparare all'università, ma questa sua funzione particolare non è, oggi, accettata da tutti i pedagogisti svizzeri. La constatazione che la scuola in genere abbandona l'alunno proprio nel momento più critico della sua vita, *l'adolescenza*, impegna alcuni studiosi a dare alla scuola media altro compito ben più complesso di quello della preparazione professionale. Si giunge così ad una conclusione oltre modo interessante, quale è questa del Meylan, professore dell'università di Losanna: « è dunque nell'interesse dei valori che costituiscono propriamente la civiltà che i nostri collegi e i nostri ginnasi continuino ad adempiere anzitutto alla funzione che è sempre stata considerata come la loro, per eccellenza; che essi restino delle scuole di cultura disinteressata, gratuita, a-professionale, e si applichino a condurre alla più solida cultura possibile il più gran numero possibile di adolescenti. Il loro problema proprio è giustamente di realizzare l'equilibrio « ottimumn » entro questi due termini. la cultura più solida, al più grande numero ».

Tutta la cultura a tutti dunque: scuola di cultura disinteressata, gratuita, a-professionale: questo il programma di massima che si affaccia oggi nelle nuove polemiche: per trovare nella Svizzera dei rivoluzionari nel senso più costruttivo della parola bisogna ascoltare le idee audaci e geniali dei suoi pedagogisti, ed esaminare l'opera. Anche se non si troveranno nel loro pensiero assolute novità, si scoprirà tuttavia sempre in essi quell'abitudine di riportare i problemi assunti dalle altre culture al *loro particolare problema*, sì da realizzare effettivamente un continuo miglioramento e da eliminare per esse una continua partecipazione concreta del popolo e del governo, ai motivi della scuola.

ICLEA PICCO

LA LETTURA

Avrei voluto intitolare queste brevi note: « *insegnare a leggere* »; non l'ho fatto, non solo per evitare l'equivoco tra il sillabario e la guida alla lettura, che è l'oggetto di questo scritto, ma anche per timore che quel titolo, forse più spiritoso, mettesse in fuga piuttosto che attirare i lettori, come vorrei. Pure quel titolo sarebbe stato appropriato a indicare la lacuna che è nella nostra didattica, in confronto della realtà delle cose: perchè la lettura è il necessario complemento della lezione, la biblioteca succursale della scuola; e nulla conforta più le speranze nella gioventù che vederne la frequenza nelle biblioteche, l'assiduità nella lettura: correttivo necessario dell'amore dello sport e dell'esercizio fisico troppo trascurato per il passato, troppo diffuso al presente.

* * *

Insegnare a leggere — o essere guida alla lettura — è quello che si chiederebbe ai maestri, in maggior misura di quello che non facciano. Perchè oggi

si procede alla lettura, per così dire, empiricamente: si legge — da giovani e da adulti, da uomini e da donne — per lo più quello che capita fra mano o che si vede in mano d'altri: e guida alla lettura è il caso — come l'incontro delle persone. Raro è che si cerchi di conoscere una persona perchè ne sono lodate le qualità: più raro che si cerchi un libro per il valore del libro: più spesso, semplicemente perchè se ne è sentito parlare, e si vuole parlarne per apparire persona colta: qualche volta — più di rado — perchè se ne è letta la recensione nel giornale, e ne è nata la curiosità di leggerlo: e questo vale per gli adulti; per i giovani, quello che determina la lettura, è il caso.

* * *

Non è scopo di questo scritto fare del puratinismo. Salvo i pochi casi di libri pornografici, il danno della lettura, anche di un libro cattivo, è minore del danno del non leggere affatto. Il leggere di tutto, guidati dal caso e dall'incontro di libri nelle vecchie librerie di casa, fa pure più bene che male; ma la mancanza di guida nella lettura, è causa certamente di un grandissimo perditempo. Quanto tempo si sarebbe potuto spendere meglio che nella lettura di libri di nessun valore! Quanto bene avrebbe fatto ricevere consiglio, per evitare l'inutile perditempo e la noia di letture che avrebbero potuto essere lasciate da parte.

Nè credano di aver fatto il debito loro, professori o maestri che siansi limitati a consigliare i classici, conducendo più facilmente i discepoli alla noia e al fastidio di letture indigeste, e ottenendo così l'effetto contrario.

Il consiglio di leggere un libro deve essere concreto, e il libro deve essere adatto alla persona del lettore e al momento della sua vita. Vi sono letture adatte alle diverse età dell'uomo: i libri che legge volentieri e con vantaggio un adolescente non sono quelli che piacciono a un adulto, o che sono preferiti da un vecchio.

* * *

Fuori di discussione resta l'utilità dei bollettini bibliografici e delle recensioni. Queste però non dovrebbero limitarsi all'interessato elogio o alla invida denigrazione: dovrebbero dare un cenno espositivo del contenuto del libro, seguito dal giudizio critico. Sulla scorta delle recensioni, ma anche meglio sull'esperienza propria, si può con tranquilla coscienza suggerire o distogliere dalla lettura di un libro, e così giovare a giovani, ma anche ad adulti. Ma « *insegnare a leggere* » *non* vuol dire fermarsi alla scelta del libro: si dovrebbe andar più avanti: *come* si deve leggere.

Anche qui non è da accontentarsi di suggerire: leggere con attenzione — non distrattamente. Già questo non dipende dalla volontà. Meglio dire: se non puoi prestare attenzione, o perchè sei preoccupato da altre idee, o perchè il libro non ti interessa, smetti — in quel momento — di leggere, e rimanda la lettura a miglior tempo. Ma se invece l'argomento ti interessa leggi piuttosto lentamente che rapidamente: e se accanto ai fatti inconri considerazioni, fermati a riflettere ed esamina le considerazioni criticamente, senza accettarle ad occhi chiusi: la riflessione, come effetto della lettura, è l'effetto più utile: il suggerimento, che può venirne, a nuove idee, è ancora più utile della semplice accettazione e assimilazione delle idee e dei giudizi dello scrittore: perciò libri suggestivi sono più utili di libri che questa qualità non hanno: e libri paradossali, come paradossali discorsi, hanno maggior efficacia, mescendo l'ammaestramento al diletto per la novità dell'esposizione.

* * *

Anche del metodo da tenere nella lettura è da dir qualche cosa. Si capisce che la lettura va dalle prime alle ultime pagine: ma il « saltare » delle pagine, come si fa da taluno, è da sconsigliare: si può perdere non soltanto il filo e il nesso del racconto, ma anche qualche cosa che vale la pena di non

trascurare: questo è palmare. Ma che dire di quelli che « saltano » la prefazione, e trascurano di dar un'occhiata preliminare all'indice?

Questo davvero può sembrare un consiglio originale (nonchè pedantesco); pure l'impenitente lettore che qui scrive non si perita di darlo, senza ambagi.

E come qualche osservazione fatta sopra potrebbe interessare — oltre i lettori — qualche scrittore (di recensioni) così quello che sto per dire potrebbe pur interessare gli editori: riguardando quelli che potrebbero dirsi i prodromi della lettura.

Non è senza importanza, nè il titolo, nè la copertina, nè il formato.

Il titolo — se indica l'argomento, il soggeto, il contenuto, è il primo invito alla lettura. La copertina, se è semplice e di buon gusto, ne costituisce — come l'abito della donna — un'attrattiva. Il formato — se è troppo voluminoso — se oltrepassa le 400 pagine — forse anche le 300 — se è in quarto o in foglio — se è pesante e poco maneggevole (si legge pur volentieri in ferrovia o in tram) se la stampa è tropo minuta e affatica la vista — induce ad un movimento di repulsione, per cui quel libro si mette da parte e se ne preferisce un altro.

La prefazione è l'anticamera: se, accogliente, presenta libro ed autore sotto aspetto simpatico, comincia già così ad acquistare la simpatia del lettore, a destare curiosità e interesse: se pedante e pesante allontana dalla lettura. L'indice poi, al quale si consiglia di dar una occhiata prima ancora di iniziare la lettura del volume, dà una prima idea del contenuto, e dell'ordine della materia: onde, tanto quando è troppo sommario, scarso o enigmatico negli argomenti, quanto se è troppo diffuso e così rimanda al libro, non giova allo scopo, non serve al lettore; ma in ogni caso è già un indice della mentalità dello scrittore: e costituisce così un motivo di attrazione o di repulsione alla lettura.

F. LUZZATTO

1833

Un episodio politico

Il dramma storico *Maria Tudor* è del 1833, e segna, nell'operosità assidua di Victor Hugo un periodo di attività assai fervida, diremmo quasi *febbrile*. Il 2 febbraio di quell'anno va in scena, a Parigi, al Teatro della Porta di San Martino, « Lucrezia Borgia », con grande successo popolare, pur nelle tumultuose dispute fra il tradizionalismo classico e il rinnovamento romantico del Cenacolo: il 6 novembre, prima rappresentazione, assai acclamata, di « Maria Tudor ». La rapidità di scrittura sbalordisce. In tre settimane il lavoro è condotto a fine. Seguiamo la puntualità delle indicazioni poste sul manoscritto: primo atto, 12-16 agosto 1833; secondo atto, 17 - 22 agosto *à minuit trois quarts;* terzo atto, 25 agosto-1° settembre. Ai *piccoli avversari politici* responsabili della proscrizione di « Le Roi s'amuse », l'Hugo aveva risposto con la rappresentazione di « Lucrezia Borgia », e ora rispondeva ai *pregiudizi letterari*, alle *animosità letterarie*, agli *intrighi letterari* dando al teatro « Maria Tudor ».

Come si sa, i drammi hughiani sono accompagnati da prefazioni didascalicamente intese alla comprensione dell'essenziale, ma che poi si dilatano a considerazioni generali, letterarie, poetiche, storiche — spesso con occasionali venature polemiche — fino ad assurgere a veri piccoli saggi generali, valevoli non pure a segnare l'indirizzo artistico dello scrittore, ma ancora le caratteristiche di un'epoca. Nella prefazione di « Maria Tudor » l'Hugo afferma il suo impegno di liberare il grande traverso il vero, il vero traverso il grande, perchè questo è lo scopo del poeta che si dedica all'arte teatrale, dato che grande e vero tutto racchiudono: la verità contiene la moralità, il grande contiene il bello. E però questo dramma vuol presentare una regina che sia una donna, grande come regina, vera come donna.

Ma, a più di un secolo di distanza, il lettore non filisteo non fatica a sbrecciare nella precettistica drammatica ottocentesca, e oltrepassare la caducità dei canoni del tempo per stringere più da presso la validità o l'invalidità dell'opera d'arte, che è poi ciò che conta. E però quando la didascalia ci dice che lo scrittore deve sapere quale grande cosa, e seria, è il teatro — cattedra e assieme tribuna moderna — e illustra il suo compito moralistico, e la sua missione sociale e umana, e il doveroso contegno innanzi alle terrene miserie, potremo, senz'ombra d'irrispettosità, ritenere superflui tali avvertimenti, come troppo ovvi o troppo vincolanti o magari estrinseci all'arte in sè, ben sapendo che in teatro o fuori è tutt'uno: l'artista ha il dovere verso il pubblico e, più, verso se stesso, di servire l'arte; l'arte senza aggettivi, sia pure rispettabilissimi, come umano, sociale, politico e quant'altri si voglia, perchè se vera arte ha in sè un suo afflato che la fa libera di schematismi pragmatistici e vive della sua stessa fiamma; e non già il genio del poeta si curverà a medicare, pedagogizzare e moraleggiare sugli umili o sui depressi o sugli oppressi, alla guisa delle suore pie degli istituti filantropici, ma umili e oppressi al bagliore di quella fiamma si sentiranno l'anima qualche po' meno fredda, e fatta più leggiera, e meglio risoluta all'ascesa.

I drammi vittorhughiani non si rappresentano più o quasi: i gusti del pubblico cangiano: e il riscontro è facile coll'opera di altri scrittori d'ogni paese. Non negheremo per questo, nel caso particolare, il valore poetico e letterario del dramma « Maria Tudor », che al pari di tante e, anche, famosissime tragedie, è esiliato dalla scena; e va giudicato indipendentemente da ciò, cercandovi la intima poesia, traverso la liricità e la sapienza letteraria dello scrittore. Gli aspetti esteriori del mondo teatrale hughiano potevano e dovevano essere discussi, come avviene costantemente quando l'autore si scosti dalle norme della trattatistica vigente; e a simili discussioni il Manzoni, per richiamarci a un esempio famoso, dette egli stesso l'avvio con la prefazione alla tragedia « Il conte di Carmagnola » sull'unità di luogo e la unità di tempo: ma oggi tali discussioni appartengono alla storia lontana di quei drammi e di questa tragedia, e a noi, *lettori*, non forniscono contributo alcuno sul valore poetico dei singoli componimenti.

A una lettura non svagata, ci sembra innegabile la poeticità del dramma hughiano, e quindi la sua eterna vitalità. Diremmo che la poesia dei vinti è il concetto animatore dell'opera. Tale poesia, ove più e ove meno scoperta, circola irrefrenabile dal principio alla fine del dramma. « Maria Tudor » ci si presenta, fin dalla prima scena, con una sua luce crepuscolare che non sarà mai dissipata nel corso dei tre atti: quella spiaggia grigia e deserta del Tamigi, con nello sfondo, al di là dell'acqua muta, la Torre di Londra, presagio lugubre, è la prima nota che colpisce la nostra mente, ed essa, mano mano, s'impronta, con tratto indelebile, sulla fronte dei personaggi, nello svolgimento del dramma, fino alla catastrofe. L'ordito più vero non è nella materia storica, cui può sembrare l'autore abbia attribuita importanza soverchiante con l'aggiunta di « storico » data al dramma, nè nella politicità rimproverata, a torto forse, come eccessiva, all'autore, ma in questo velo leggiero che si distende per tutta la scena, su cui lo scrittore, poeta sempre fin dalla sua prima affermazione assai precoce nel campo artistico, ha disegnato la sua favola poetica.

Maria, dicevamo, vuole essere grande nel concetto di Hugo, come regina: vera, cioè soggetta alle passioni, come donna. Ma questo dice l'Hugo chiosatore, e noi stenteremmo ormai a raffigurarci il dualismo spericolato. Il poeta ci offre invece, e psicologicamente lo giustifichiamo proprio in questo senso, una donna-regina vinta: vinta, come femmina appassionata e cieca; vinta, come sovrana; se, proprio nel suo affetto di donna cade assieme con Fabiani al colpo di cannone che annuncia

l'esecuzione del favorito, e si fa dire. come regina, dal legato del principe di Spagna: «Io. Io ho salvato la regina e l'Inghilterra» Infatti nel dramma non la regina prevale; essa che ha osato mettersi contro il mondo storico e le leggi che lo difendono, e ne esce travolta dalle forze politiche, con in testa il simulacro di corona che le lascia la nobiltà inglese, alleata per l'occasione al diplomatico straniero, primo in ogni intrigo. E questo ci spiega bene perchè lo spettatore e il lettore sono portati dalla pietà a simpatizzare nella pena della protagonista: al di sopra del dramma personale della donna, della sorte della regina, la favola hughiana ci riecheggia la tragedia eterna di chi vuol affermare il proprio io sul mondo, e il mondo gli si oppone, lo isola, lo piega alla sua realtà cruda. Vincitrice, Maria avrebbe il nostro sprezzo di tiranna; vinta, ha la nostra simpatia, come *simbolo* di quella interiore libertà individuale che ognuno di noi, a suo modo e nel campo che gli è pertinente, vorrebbe veder prevalere.

* * *

Dopo il 6 novembre 1833, la rappresentazione del dramma venne ripetuta: ne dà notizia l'Hugo in una nota, dichiarando pubblicamente il suo elogio agli attori, dove accenna all'attrice Juliette (Juliette Drouet, l'amante cui lo scrittore fu fedele fino alla morte, dice un biografo), che non potè far la parte di Jane dopo la prima recita, causa grave malore, e venne sostituita nei *giorni seguenti*.

E' risaputo traverso esperienze copiose che le critiche e le polemiche e in genere gli strascichi, in simili casi, conducono spesso all'impensato: e toccò all'Hugo l'inattesa sorte di dover rispondere politicamente degli epiteti contumeliosi lanciati dall'appassionatissima e gelosa regina all'amante traditore. Nel furore dell'ira, Maria Tudor (atto II, scena VII.a) investe il perfido amatore con violenza forsennata: nulla gli risparmia, nè la sua origine modesta, nè la sua pochezza, nè gli onori elargitigli, nè la sua qualità di straniero; la quale anzi nello sparlare folle, diventa bersaglio degl'insulti più atroci: «Italiano vuol dire sleale! Napoletano vuol dire vigliacco!... Oh, io dovevo saperlo che dalla tasca di un italiano non si può trarre che uno stile, e dall'anima di un napoletano che il tradimento».

« In un'opera d'arte e di poesia — osserva acutamente Luigi Russo — non esistono personaggi, ma stati d'animo lirici o oratori dello scrittore; non ci sono protagonisti, ma protagonista vera e unica è la fantasia del poeta e dell'artista... Il personaggio è un pretesto lirico per il poeta, il personaggio può essere benissimo un analogo pretesto critico per lo storico; invece quello che importa è che, attraverso di esso, si persegua la ricerca dei motivi che lievitano in un'opera d'arte e di cui quel personaggio può essere il complesso portatore». Ascrivere a colpa dello scrittore, come sua affermazione politica, il poetico vaneggiamento della regina d'Inghilterra, cui poi nel corso del dramma l'Hugo fa lanciare sanguinosi vituperi contro la sua stessa Londra, e addosso a tutto che sembri congiurare contro la sua felicità di donna, era palesemente ingiusto. Caricheremo sulla cristiana coscienza del Manzoni scrittore le aberrazioni di don Rodrigo o il tradimento della monaca di Monza o il gesto omicida di Lodovico o le scelleratezze di Griso, o tutti tali peccatacci assieme perchè al Manzoni artista è piaciuto presentare questi mimi come la sua grande fantasia poetica li vedeva e viveva nel grande romanzo?

A Vittore Hugo si presenta l'esule M. A. Marliani — affiliato alcuni anni innanzi da Mazzini alla Carboneria e passato poi col Genovese alla Giovine Italia — coraggioso toscano caduto appresso difendendo Bologna contro gli Austriaci — a nome dei fuorusciti italiani di Parigi per chiedergli soddisfazione, avendo quegli esuli creduto di ravvisare in ciò che Hugo fa dire a Maria Tudor una offesa diretta e di fatto dell'autore contro l'Italia e il carattere italiano. Il Marliani è latore di

una lettera di Pescantini, direttore di un giornale letterario l'«Esule», che ripete il titolo del poema di Pietro Giannone a significare che letteratura e politica sono affratellate sotto l'insegna dello scrittore proscritto. Risponde l'Hugo essere pronto a render ragione al Pescantini, come e quando gli piaccia, intendendo ottimamente i nobili sentimenti di succettività nazionale che l'avevano indotto a quel passo; e intanto osserva che l'opinione della regina Maria Tudor intorno agli Italiani è di natura meramente drammatica, e del tutto contraria all'opinione personale di lui; e promette di rendere pubblici i suoi sentimenti affermati in una lettera al Pescantini.

Ed ecco la lettera diretta al Pescantini e pubblicata nei principali giornali parigini:

Signore !

Commetterebbe certamente un delitto quello scrittore che, nel momento in cui i nodi di fratellanza comune devono stringere i popoli in uno stesso volere di libertà e di progresso, facesse opera di sturbare un tale accordo e offendesse le nazioni che gemono nella oppressione. La nazione italiana è in particolare una di quelle che più soffrono in presente, ma che ha le più belle speranze per l'avvenire. La nazione italiana ha quasi sempre in Europa preso l'iniziativa dell'incivilimento: e mi sta nella mente che sì alti e magnifici siano i destini di essa, che un giorno basterà forse l'unità dell'Italia per apportare l'unità dell'Europa.

Questa opinione, già mia da lungo tempo, e della quale mi glorio, vi farà intendere, o signore, con quanto piacere io prenda l'occasione che voi mi porgete di dichiarare altamente il mio affetto per la patria vostra così illustre e così sventurata: e mi diventa quasi inutile in presente di aggiungere che non vi ha punto della mia opinione personale in ciò che dice intorno agli Italiani, nel secondo atto dell'opera di cui vi compiacete parlarmi, Maria Tudor, che è una donna acciecata, passionata; una regina furente che parla, e non io. E non sarà mai in piacer di Dio ch'io personalmente lanci sopra intere nazioni un anatema; io che già ho detto e stampato altrove che tengo dalle nazioni nella gran lite che vanno disputando coi re.

Ma poichè voi attribuite tanto valore a una opinione così poco importante come è la mia, che bramate questa dichiarazione, mi gode l'animo, o signore, di affermarvi che nel fondo dell'anima mia non vi ha che sentimenti di amore, di fratellanza e di ammirazione per la vostra nobile nazione e pel genio d'Italia: dell'Italia che da tanti secoli offre il grande spettacolo di Roma, e che ha dato al mondo Dante e Raffaello, e che ha insieme con noi Napoleone.

Accettate, signore, le assicurazioni di particolare stima che vi professa.

Vittore Hugo.

Il fraintendimento degli esuli italiani non basta, ci sembra, a spiegare interamente i maneggi politici che condussero, prima, Marliani e Pescantini all'intervento diretto presso l'Hugo — ancorchè disponessero di un giornale —, poi alla dichiarazione del poeta al Marliani e a due lettere dello scrittore, infine alla grande pubblicità data all'uno e alle altre nella stampa francese: ed anche il fatto che tra la prima rappresentazione, a Parigi, di «Maria Tudor» e i passi del Marliani e del Pescantini sia intercorso oltre un mese dà adito a supposizioni che non sono forse troppo avventate. La pubblicazione e la rappresentazione del dramma hughiano non potevano restare tanto tempo ignote al giornale letterario dei mazziniani residenti a Parigi, e l'intervento-protesta appare di prima impressione tardivo. Ci si spiega facilmente il ritardo pensando a un'abile manovra del Mazzini stesso, allora tutto intento a preparare l'invasione della Savoia a Ginevra, e alle dilazioni — di settimana in settimana, di mese in mese, dall'ottobre 1833 al febbraio 1834 — imposte dal generale Ramorino.

L'insurrezione della Savoia era pre-

vista per ottobre: una piccola armata formata di mazziniani, di esuli polacchi, di esuli tedeschi e di svizzeri (tra cui l'allora studente Carlo Battaglini) avrebbe dovuto da Ginevra varcare la frontiera del regno di Carlo Alberto, dove le persecuzioni dei mesi precedenti contro gli affiliati alla Giovine Italia dovevano, a giudizio di Mazzini, provocare sedizioni nell'esercito e insurrezione popolare all'apparire improvviso delle colonne armate. Il generale Ramorino — assai popolare per le sue imprese in Polonia — ne doveva assumere la direzione. L'allora colonnello Dufour, favorevole all'impresa, ebbe parte nella preparazione del piano d'invasione. Ma il ritardo consentì al governo di Torino e alla Santa Alleanza di venire a conoscenza del progetto attraverso le polizie e il tradimento di qualche informatore iscritto alla Giovine Italia, e al soldo di Metternich, e così veniva a mancare l'effetto della sorpresa; così, anche, il reclutamento tra i patriotti italiani si rendeva più difficile e meno fruttuoso; il soccorso dei polacchi e dei tedeschi meno efficiente: e soprattutto si affievoliva lo spirito di rivolta in Italia. Mazzini sollecitava inutilmente il capo della spedizione, ogni giorno più preoccupato dalle conseguenze del ritardo: e proprio in questo momento di angosciosa apprensione e di difficoltà e avversità, ecco la rappresentazione del dramma hughiano con l'apostrofe della regina adirata che pare posta lì a dissuadere polacchi residenti in Francia, in attesa di trasferirsi a Ginevra, e francesi fautori della spedizione dal parteciparvi. Mazzini più di tutti doveva volere il chiarimento del poeta e la pubblicità a favore del suo piano di liberazione: e la dichiarata partecipazione ideale di Hugo, al fianco delle nazioni nella lotta contro il re, può far supporre un'intesa del poeta, con gli esuli repubblicani italiani, trascendente la chiarificazione dovuta al fraintendimento del pensiero dello scrittore drammatico.

***

FRA LIBRI E RIVISTE

WILLIAM RAPPARD: LA COSTITUZIONE FEDERALE DELLA SVIZZERA

Di questo magistrale lavoro di 550 pagine, che il dotto economista ginevrino ha compiuto per suggestione e con l'aiuto finanziario della Pro Helvetia, sono uscite tre edizioni:

Una in francese, apparsa presso La Baconnière (Neuchâtel).

Una in tedesco curata da Arn. Laett (Polygraphischer Verlag A. G. Zürich).

Una in italiano, traduzione di Giuseppe L. Beeler licenziato in belle lettere all'Università di Ginevra (Arti Grafiche Carminati, Locarno).

Ogni svizzero leggendo il volume del Rappard può cavar lumi copiosi per tutto ciò che riguarda la storia e il contenuto della costituzione, e non solo per la gran base del 1848, ma anche per le innovazioni successive. La materia è investita con metodo scientifico, con superiore oggettività ed ordine esemplare. Naturalmente il punto di vista «economico» assume nella dinamica storica e nella sistemazione giuridica uno spiccato rilievo.

Gli avvenimenti politico-confessionali che precedettero il Sonderbund sono guardati invece in iscorcio. Troppo in iscorcio secondo noi, poichè lo scontro tra liberalismo riformatore e conservatorismo reazionario non è una sequela qualunque di diatribe e di abbaruffamenti tra partiti, ma le vibrazioni stesse della grande e generosa anima dell'Ottocento e la Svizzera, pur piccola, riassume a meraviglia il dramma degli Stati europei.

Come ticinesi abbiamo un minuscolo rilievo da metter fuori. Anche Rappard, così bene informato, quando guarda il Ticino rovescia il cannocchiale o per lo meno si affida un po' troppo alla logica del denominatore comune. Così gli vien fatto di scrivere (ed è strano che il Beeler non vi abbia trovato nulla a ridire) che soltanto le giornate di luglio del 1830 (rivoluzione di Parigi) permisero di prender fiato contro la S. Alleanza e lanciarsi sulla via delle riforme. **Prima delle giornate del luglio 1830, la minaccia di intervento straniero in Svizzera, era stata sufficiente per paralizzare qualsiasi velleità riformatrice.** Ma allora, chiediamo noi, come si spiega che già il **23 giugno** il Gran Consiglio ticinese votava la sua Riforma? E che proprio nella settimana anteriore alle giornate di luglio l'organismo era montato per la conferma della costituzione nei comizi popolari? L'affermazione del Rapard è un po' troppo assoluta...

e. b.

OFFICINA ELETTRICA COMUNALE - LUGANO

PRODUZIONE E DISTRIBUZIONE
DI ENERGIA ELETTRICA

Enrico Pestalozzi onorato coi fatti, non con ciance

Ispettori, visite ed esami finali

(Contro la scuola elementare degli astratti « elementi » enciclopedici)

« Nella scuola elementare devono avere diritto di cittadinanza le sole nozioni che nascono dall'esperienza vissuta. Le altre occorre avere il coraggio di ripudiarle. Sono una falsa ricchezza ed un pericolo reale. Riempiono la mente di vani fantasmi, educano alla fatuità, al verbalismo, alla pretenziosa saccenteria, impediscono il consolidarsi di un saldo nucleo mentale, che si identifichi col carattere, allontanano l'individuo da sè, invece di aiutarlo a raccogliersi tutto intorno al proprio centro interiore ».

(1946). E. Codignola, « Scuola liberatrice »
(La Nuova Italia, Firenze)

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 antiverbalistica e in critica didattica.

Tit. Biblioteca Nazionale Svizzera
(officiale) Berna

r 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 91° Lugano, Luglio-Dicembre 1949 N. 7-8-9-10-11-12

L'EDUCATORE
DELLA SVIZZERA ITALIANA

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

Conto Chèques della nostra Amministrazione: XIa 1573

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

La CV assemblea sociale: Lugano, 15 gennaio 1950 — Ordine del giorno; Relazioni presentate alle ultime assemblee.

Arminio Janner: (Emilio Bontà).

Riunione annuale degli insegnanti del II Circondario: (***).

Centro Cantonale di igiene mentale: (A. B.).

Il nome «San Gottardo»: (E. B.).

Il Ticino al Mare Pacifico: (Dr. Achille Piotti).

Il Carattere: (A. Bi.).

Fra libri e riviste: Mots et images — Per lo studio dell'inglese — Almanacco Pestalozzi 1950 — Pubblicazioni.

Necrologio Sociale: Dott. Antonio Sardi — Giovanni Giorgetti — Ma. Elisa Soldini.

L'Educatore nel 1949: Indice generale.

Commissione dirigente
e funzionari sociali

PRESIDENTE: *Dr. Elio Gobbi*, Mendrisio.
VICE-PRESIDENTE: *M.o Romeo Coppi*, Mendrisio.
MEMBRI: *Dir. Giovanni Vicari*, Mendrisio; *Ing. Ettore Brenni*, Mendrisio; *M.o Mario Medici*, Mendrisio.
SUPPLENTI: M.o Tarcisio Bernasconi, Novazzano; *M.o Alessandro Chiesa*, Chiasso; *Ma. Luisa Zonca*, Mendrisio.
REVISORI: *Leone Quattrini farmacista*, Mendrisio; *Prof. Arnoldo Canonica*, Riva San *Vitale; M.a Aldina Grigioni*, Mendrisio.
SEGRETARIO-AMMINISTRATORE: *M.o Giuseppe Alberti*, Lugano.
CASSIERE: *Rezio Galli*, della Banca Credito Svizzero, Lugano.
ARCHIVIO SOCIALE e DIREZIONE dell'« EDUCATORE »: *Dir. Ernesto Pelloni* Lugano
RAPPRESENTANTE NEL COMITATO CENTRALE DELLA SOCIETA' SVIZZERA DI UTILITA' PUBBLICA: *Avv. Fausto Gallacchi*, Lugano.
RAPPRESENTANTE NELLA FONDAZIONE TICINESE DI SOCCORSO: *Ing. Serafino Camponovo*, Mezzana.

Tassa sociale, compreso l'abbonamento all'*Educatore* Fr. 5.50.
Abbonamento annuo per la Svizzera: Fr. 5.50.
Per cambiamenti d'indirizzi rivolgersi all'Amministrazione, Lugano

Per gli annunci commerciali rivolgersi esclusivamente all'Amministrazione dell' Educatore, Lugano.

MIGROS

vi serve bene, in fretta . . .
e vi fa risparmiare denaro !

Lugano - Molino Nuovo - Locarno - Muralto - Bellinzona
Mendrisio - Chiasso