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

Band: 93 (1951)

Heft: 7-8

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 93° Bellinzona, Luglio - Agosto 1951 N. 7 - 8

L'EDUCATORE

DELLA SVIZZERA ITALIANA

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

Direzione: FELICE ROSSI - Bellinzona

PROGRAMMA E COMPITO EDUCATIVO

È desiderio espresso da varie parti e che si è fatto sempre più insistente negli ultimi anni la revisione dei «Programmi per le Scuole elementari e maggiori del Cantone Ticino» del 1936: ma il problema del nono anno di scuola obbligatoria posto perentoriamente dalla legge federale del 1938 sull'età minima di assunzione degli apprendisti nelle fabbriche, risolto affrettatamente e in via provvisoria nel 1940 con la creazione dei corsi di avviamento professionale, lasciava adito alla possibilità - e, secondo noi, all'opportunità - del potenziamento della Scuola maggiore con l'aggiunta di una classe; e nell'attesa della riforma più vasta si palesava intempestiva l'altra, implicita, del programma. Oggi la situazione è chiarita. I quindicenni passeranno alla Scuola del lavoro, che sostituisce i corsi, se in possesso della licenza della Scuola maggiore, e resteranno alla Maggiore se il loro ciclo di studi è incompleto: nel contempo però si manifesta più urgente l'aggiornamento programmatico delle Scuole elementari minori e maggiori.

Ma una riforma del programma non può poggiare soltanto sugli aspetti negativi della questione: insufficienza dei risultati conseguiti provata e riprovata agli esami pedagogici delle reclute (a distanza di tempo manchevolezze e deficienze di formazione balzano più evidenti), impossibilità, massime nella pluriclasse, di svolgere parti anche essenziali del programma ufficiale (e in particolar modo nelle scuole di otto classi delle campagne e delle valli), inadeguatezza dell'insegnamento rispetto alle questioni poste dalla vita nazionale e internazionale nel dopoguerra in ogni paese, e altro ancora; nè si può dire che alle critiche mosse da varie parti abbia fatto seguito sempre una necessaria indicazione di nuovi tracciati, e, ciò che più gioverebbe, una coerente illustrazione costruttiva, senza di che si naviga in troppo grande incertezza. Occorre insomma che la stampa magistrale prenda una netta posizione. Da parte nostra, non è necessario dirlo tanto esplicita è l'opinione espressa ripetutamente al riguardo, apriamo volontieri le colonne dell'*Educatore* alla discussione.

Nella Svizzera interna il fervore di rinnovazione nei cantoni più progrediti, massime quelli che possono contare sull'attiva collaborazione dei centri pedagogici universitari, è già passato o sta passando dalla discussione all'attuazione: revisione di odinamenti scolastici, assieme a nuovo spirito educativo, e nuovi programmi, nuovi libri di testo. E' un contributo utile anche per noi; che tuttavia, per le nostre condizioni particolari di paese di lingua italiana e perchè i nostri attuali programmi - che si tratta di rinnovare, modificare, non di sovvertire - sono strettamente collegati alla grande guida di Giuseppe Lombardo-

Radice, dobbiamo seguire con occhio attento l'opera di chiarificazione e gli sviluppi che soprattutto sotto la direzione esperta di Ernesto Codignola van prendendo gli studi pedagogici in Italia. La alacrità con cui nella collana « Educatori antichi e moderni » de «La Nuova Italia», diretta da lui, studiosi di questioni educative fan fiorire e rifiorire il meglio delle opere italiane e straniere d'oggi e del passato, in edizioni accuratissime, è veramente encomiabile; e dà l'esempio di una accolta di specialisti della materia sorretti da una forza di lavoro e spinti da un apostolato difficilmente uguagliabili. Vorremmo che alla loro freschissima fonte si abbeverassero i nostri maestri, che si aggiornassero, prendessero consiglio: sarebbe molto di guadagnato per le buone sorti della scuola ticinese, e questioni come quella della revisione programmatica troverebbero più facile risoluzione.

***

Un apporto degno di molta considerazione alla riforma dei programmi che ci sta a cuore viene fornito da un recentissimo libro di Giuseppe Tozzi, giovane direttore didattico delle scuole di Chieti.

Il Tozzi non è soltanto un dotto conoscitore di discipline pedagogiche: gli son noti i bisogni pratici delle scuole elementari per avervi trascorsi oltre dieci anni di intensa e appassionata attività (prima di frequentare la Facoltà di Magistero di Roma, dove ha conseguito nel 1942 il diploma di Direttore) e traverso la sua opera direttiva attuale; ha svolto a Chieti numerosi corsi per l'insegnamento della pedagogia, didattica, psicologia, organizzato campi scolastici sperimentali di agricoltura, laboratori scolastici, biblioteche per maestri, collaborato a riviste pedagogiche. Dottrina ed esperienza sono in lui mirabilmente fuse.

Questo suo volume dal titolo modesto « Accanto ai maestri » * è, in realtà, oltre che un assieme di « interpretazioni, chiarimenti, consigli, direttive, soprattutto nei riguardi dello studio dei Programmi della Scuola Elementare e in genere dei problemi didattici », una scorta valida alla formazione della coscienza del compito educativo, cioè della vera anima del maestro: doppiamente utile quindi al nostro assunto. Programma e maestro: binomio inscindibile per il buon andamento della scuola.

Si tratta infatti per lui di conciliare l'originalità dello spirito infantile e del suo processo evolutivo, sì che l'insegnamento non si risolva in una imposizione mortificante, con la possibilità di programmazione dell'opera educativa e in particolare della scuola. Senza dimenticare ciò che di profondo l'idealismo ha visto nel campo educativo - osserva il Tozzi -, mi sembra non sia più il caso di polverizzare e distruggere la vivace problematica della scuola reale e le sue antinomie fondamentali e insopprimibili col semplicismo troppo frettoloso e comodo di tutto risolvere nell'unità indifferenziata dello spirito. Credo sia improrogabile ormai ridare luce e importanza alla psicologia, alla didattica, al metodo, ai programmi i quali costituiscono il travaglio superatore delle antinomie che le realtà viventi del maestro e dello scolaro e la consapevolezza del compito sociale affidato alla scuola impongono al maestro. Chè educare, oltre che un problema d'ordine psicologico, è, principalmente oggi, un problema d'ordine sociale. È infatti la società organizzata nello Stato a porre, ordinare, assegnare, ripartire i compiti alla scuola.

La società, e per essa lo Stato, non può non accollarsi il dovere di programmare le sue scuole e di vigilare che le altre non si discostino dai principi da lei posti e dai fini che essa persegue in fatto di educazione e di istruzione pubblica: e d'altra parte resta libertà piena al maestro di adoperare i mezzi e i metodi che meglio aderiscano alla natura infantile, purchè la sua opera persegua i fini ultimi che la società, fondatrice della scuola, alla stessa ha il dovere di porre.

All' insufficienza di una preparazione alla vita intesa in temi retorici va sostituito un insegnamento più aderente al reale e rispondente alle finalità sociali. L'azione educativa postula la consonanza tra ambiente scolastico e ambiente extrascolastico, sì che l'opera riformatrice dell'uno e dell'altro, puntando a fini identici e ispirandosi agli stessi principi, non abbiano ad elidersi come forze contrarie.

Occorrono cioè scuola attiva e cultura formativa.

L'analfabetismo spirituale (da non confondere con quello strumentale, che da noi è presso che inesistente) è la malattia dell'epoca. Le sue manifestazioni più evidenti e che la scuola elementare può contribuire a combattere sono l'immaturità civile, l'impreparazione alla vita politica, l'empirismo nel campo del lavoro e la insensibilità assai diffusa verso i problemi sociali.

È manifesta l'esigenza dell'unione, della concordia, della cooperazione, della pace fra tutti i popoli civili del mondo e, nell'ambito educativo, la necessità di combattere il nazionalismo angusto e miope (altra cosa che lo schietto patriottismo) per alimentare nella mente e nel cuore dei giovani il senso della fraternità umana. E noi rilevammo altre volte qui la inderogabile opportunità di rivedere i programmi di storia e civica e geografia al fine di una maggiore comprensione umana, suggerita peraltro e giustamente da avvedute decisioni dell' Unesco.

Educazione morale e civile

Dalla finalità etico-sociale della educazione scaturisce - osserva il Tozzi - che la scuola sia « attiva », che cioè promuova la conquista del sapere da parte dell'alunno attraverso un libero sforzo personale, un « fare » che sia insieme intellettuale e pratico; e però è premessa indispensabile la unità dell'insegnamento concepita non come legame oggettivo ed estrinseco di una materia con le altre, ma come unità soggettiva nella coscienza dello scolaro ove tutte concorrono a formare la personalità.

Una scuola siffatta presuppone, assieme alla cultura e alla tecnica dell'insegnare, un'elevata coscienza del compito educativo nel maestro, e pronto adattamento alla mutevole realtà non meramente scolastica, ma economica, sociale, politica, e non soltanto nell'ambito locale, ma nella nazione, nel mondo.

Per interpretare in giusto senso i criteri d' insegnamento bisogna rendersi conto preciso del concetto di scuola come comunità sociale: se noi prescindiamo dal considerare e dall'instaurare la comunità scolastica come comunità sociale poggiata sugli stessi principi informatori della vita democratica (nel limite, si intende, delle possibilità dell'infanzia) ci poniamo irrimediabilmente in una posizione antistorica. Non concretando nella scuola la pratica della libertà autodisciplinantesi nella legge, a sua volta rampollante dalla volontà comune e non dall'autorità esteriore e tiranna, dimostriamo di essere in una posizione non solo anteriore al Gentile, ma anteriore anche al Rousseau. A proposito della libertà - aggiunge il Tozzi - è però opportuna qualche precisazione. Libertà non vuol dire anarchia, arbitrio, e, nella scuola, regno del capriccio. Libertà mi pare non poter essere che liberazione, che l'uomo compie di se stesso, per sempre meglio realizzare nella vita la supremazia dello spirito. Chi è più potente cioè, in una parola, più libero, il selvaggio del Congo che vive isolato o nel clan della foresta che pare tutta sua, oppure l'uomo civile moderno che sta gomito a gomito col suo simile ma poggia la sua esistenza sulla collaborazione organizzata di milioni e milioni di esseri simili a lui? Quest'ultimo paga il suo tributo accettando molte limitazioni, ma ne è compensato con una massa così enorme di benefici, si sente moltiplicato nelle sue possibilità di espansione umana in modo così grande, da benedire il tempo in cui, di un essere meschino e perduto nel mondo a lui ostile, la vita associata gli donò la possibilità di divenire padrone di sè.

La scuola deve formare uomini di carattere. Che il carattere abbia il massimo valore, che la vita sociale scorra meglio pel benessere della collettività e del singolo allorchè è costituita da membri dal carattere solido e duttile nella giusta misura, è verità di comune esperienza. L'autogoverno è, a ben riflettere, il fine estremo dell'intera educazione. L'educare il fanciullo è giustificato appunto dalla poca abilità che egli ha, a differenza dell'adulto, a governarsi da sè, e alla possibilità di avviarvelo con apposite esercitazioni. L'uomo nasce nei lacci; l'educazione deve liberarlo: educazione liberatrice, dunque. Ma l'allievo deve giungere a sentire al più presto il regolamento disciplinare non come un mezzo di tirannia del maestro, come le prime impressioni lo spingono a credere, ma come necessità inderogabile per

la vita comune, come « legge assoluta » simile a quelle della natura la cui inflessibilità il bambino stesso ha ripetutamente e vivamente provata fin dai primi anni della sua esperienza sensibile. Allorchè poi l'allievo nota che anche il suo maestro, tutti i maetri della sua scuola sono essi stessi sottomessi al regolamento, si forma in lui chiara, distinta, solidissima la convinzione della imparzialità, obiettività, necessità, maestà della legge. E il maestro che applica allora le sanzioni previste dal codice scolastico non apparirà per nulla tiranno.

In una situazione siffatta, il maestro gode delle condizioni veramente ideali per attuare la vera e propria educazione sociale in maniera decisamente positiva. Può far sentire attraverso l'esperienza concreta i vantaggi per tutti del vivere in comune e del lavorare insieme e d'accordo per un unico fine. Immessi gli alunni con le migliori disposizioni d'animo a vivere e partecipare alla vita collettiva nella piccola associazione della scuola, la ripartizione fra essi di occupazioni di natura sociale quali incarichi di pulizia, di ordine, di organizzazione, abitua ognuno, non solo a sentire la responsabilità dei propri atti in riferimento alla collettività, ma ad avvertire soprattutto i limiti della libertà individuale, vale a dire il senso e la consistenza dell'unica libertà possibile.

Il tirocinio attivo di educazione morale e civile nella scuola nuova non si esaurisce nella vita scolastica sotto forma di comunità sociale. Tien d'occhio anche, per approfittarne e valersene, ogni qualsiasi manifestazione della vita civile del luogo ove sorge la scuola.

Educazione fisica e lavoro

Per poter parlare in termini adeguati di educazione - scrive il Tozzi - mi pare non si possa fare a meno di partire dal concetto di relazione tra fisico e spirito nell'essere umano e che non si possa concludere se non col vetusto aforisma « mens sana in corpore sano »: la cura per ottenere con esercizi appropriati un corpo sano contribuisce potitivamente ad educare una mente sana, o meglio crearne i presupposti indispensabili. Render sano e irrobustire il corpo vuol significare in sostanza contribuire a liberare la spiritualità, che è il nocciolo dell'umanità, dagli impedimenti naturali perchè l'uomo possa affermarsi nella sua dignità « umana ». Ora, ricordando che proprio in ciò consiste l'essenza della educazione morale e civile, non è chi non veda come l'educazione fisica debba essere considerata un aspetto di quella.

La frattura fra il pensare e l'agire deriva nel singolo uomo molto spesso proprio da uno squilibrio tra animo e corpo e il sistema educativo che non se ne preoccupa commette un grave errore. I difetti comuni nell' insegnamento della educazione fisica sono principalmente due. L'uno, il minore, consiste nel considerare l'esercizio fisico in sè e per sè come irrobustimento di questo o di quel fascio di muscoli con la conseguenza di perdere di vista l'armonico sviluppo delle membra e degli organi tra loro interdipendenti. L'altro è quello di attribuire all'esercizio fisico una finalità soltanto di corporeo irrobustimento con la conseguenza di trascurare la verità importantissima che la forza fisica, se ha valore, l'ha unicamente in quanto sia impiegata a servizio di una volontà diretta ad operare secondo le leggi morali. L'educazione fisica è compresa nell'educazione morale e civile appunto perchè la pienezza della vita è nell'accordo, nell'armonia tra spirito e materia.

Gli esercizi ginnici nella nostra scuola non si allontanino troppo dal gioco, dono giocondo e divino dei fanciulli. Siano i piccoli, più che esecutori, attori. L'educazione fisica sia libera appassionata espressione del loro desiderio di moto, che è un bisogno fisiologico e psichico, mezzo di crescenza del corpo e dello spirito. Le passeggiate e le escursioni ne siano la base perchè nasca e si irrobustisca quell'amore di vita all'aperto.

E che sarà il lavoro nella scuola elementare? In che consisterà? Quali finalità gli daremo? Il Tozzi pensa che il lavoro debba consistere in particolari esercitazioni di lingua, di aritmetica, di storia e geografia, di educazione morale e civile in cui vengano prevalentemente chiamate in attività le mani: e a questo riguardo il quarto punto del nostro pro-

gramma offre una grande varietà di occupazioni. Il lavoro, però, avverte, non sia delle mani senza essere prima e contemporaneamente dell'intelligenza.

L'insegnamento della lingua

« La formazione linguistica degli alunni della nostra scuola elementare scaturisce - osserva il Tozzi -, più che dallo studio della grammatica e dagli esercizi relativi, in particolar modo dal vivo conversare su questo o quell'argomento e dallo studio delle altre materie d'insegnamento. La grammatica è il nerbo, la spina dorsale della lingua. La scrittura, la dettatura, la lettura, gli esercizi grammaticali sono il travaglio obbligato che ci rende consapevoli della lingua italiana, grafica e parlata. Ma le regole, le norme, le leggi non presuppongono forse qualcosa da regolare già esistente e viva? Altrimenti che sarebbero regole, norme leggi? Il linguaggio non può, in brevi termini, essere un insieme di regole senza essere insieme un corredo di idee, di sentimenti, di concetti che quelle leggi (grammatica) regolano, ritmano, articolano in un determinato modo (struttura grammaticale della lingua italiana), ma che non sanno nè possonso creare ». E ancora: « Mentre in genere ci si preoccupa dei periodi preparatori alla scrittura, e di metodi per rendere più rapido, il meno faticoso e il più naturale possibile l'apprendimento dell'alfabeto da parte dei piccoli di sei anni, pochi danno peso alla necessità di abituare costoro a *parlare*, ad *eprimersi*, vale a dire a *pensare*... Così con la stessa meccanicità si procede in prima e così quasi sempre in seconda, salvo a pretendere in terza poi da scolari simili - non so con che diritto - che di punto in bianco abbiano idee su questo e quello, sappiano metterle insieme queste idee, legarle nel periodo, comporle, svolgere insomma sul quaderno il famoso tema o componimento ».

Sono considerazioni della massima importanza. A ben pensarci, si trova qui la origine dell' incapacità o quasi di esprimersi di molti giovani che si presentano, a vent'anni, agli esami pedagogici delle reclute, della povertà di concetti nelle loro composizioni, delle deficienze nella stesura di una lettera e delle grossolane sgrammaticature.

Avvezzare fin da principio i fanciulli a parlare, a esprimersi. Parlare è una necessità per l'allievo, che spontaneamente a casa e in generale fuori dell'aula scolastica fatica a tenere a freno la lingua: e fa valere i suoi diritti pure in iscuola di sciogliere lo scilinguagnolo se l'insegnante se ne scorda. Ed è una necessità da cui il maestro può e deve trarre i maggiori vantaggi. L'allievo non stenta a esprimersi in dialetto, e sa farlo correttamente. Dove manca correttezza d'espressione in lingua italiana, dove difetta la conoscenza delle più facili norme grammaticali, dove la pronuncia è errata, il vocabolario povero, l'espressione stentata, si può essere certi che il complesso di inferiorità risale al mutismo scolastico; e anche, naturalmente, l'ortografia e in genere la composizione ne risentono.

L'insegnante che abitua la sua scolaresca a parlare, e parlare chiaramente, non tarda a scoprire e correggere l'improprietà di linguaggio, la costruzione errata, la espressione dialettale, la deficienza o la insicurezza ortografica, e così a prevenire le manchevolezze e gli errori che altrimenti troverebbe nella composizione. Le risposte limitate a un « sì » o un « no », massime nella scuola elementare inferiore, danno soltanto l'illusione di guadagnare del tempo: si tratti dell'insegnamento della lingua o di qualsivoglia altra materia (chè tutte concorrono all'insegnamento linguistico). La prima e fondamentale conoscenza grammaticale, i primi e più importanti esercizi di dettatura, l'avviamento vero alla composizione scritta vengono direttamente dal buon uso che il maestro avrà fatto dello spontaneo desiderio di espressione che è nell'allievo già prima che egli frequenti la scuola, e che il docente ha il dovere di assecondare e sfruttare ai fini dell'istruzione.

Quanti errori ortografici di meno - che poi anche l'esercizio di dettatura difficilmente riuscirà a correggere -, se l'allievo, parlando, avrà lasciato capire l'insicurezza nella pronunzia delle parole, e prontamente sarà invitato a scriverle alla lavagna... Quante scorrettezze sbandite per tempo nell'uso dell'articolo, dell'ag-

gettivo, del pronome, del verbo... E quanto di guadagnato nella composizione scritta...

Il Tozzi giustamente avverte che se, in questo caso, la grammatica come assieme di norme regolatrici macina a vuoto, d'altra parte la composizione, che dovrebbe essere gioia - quella gioia che naturalmente accompagna ogni attività spontanea, ogni costruzione libera e interessante, ogni lavoro creativo del fanciullo - si trasforma in pena, mortificazione, tristezza. Ciò non accade invece se la composizione orale di lingua, fin dai primi mesi della prima elementare, è stata una realtà viva e centrale della scuola, se ha sollecitato l'attività dell'alunno contribuendo alla sua crescita spirituale. E la conoscenza intuitiva degli elementi grammaticali nel vivo della loro funzione logica, che s'inizia in terza, non sarà allora occupazione sforzata, ma naturalissima. Le regole astratte, le definizioni scaturiranno pian piano da queste prime intuizioni grammaticali, in quarta e in quinta, quando tutta la cultura, agli inizi rapsodica, verrà man mano acquistando una struttura più organica e la conoscenza un andamento sistematico.

Altro punto importante: la correzione dei compiti scritti di lingua. Il Tozzi parla di *autocorrezione* da parte degli scolari, correzione autonoma, s'intende, per quel tanto di autonomo agire compatibile con l'età dei discenti delle scuole elementari. Autocorrezione nel senso che l'insegnante si porti a casa i quaderni « proprio a casa per non sottrarre tempo all'insegnamento », segni gli errori, e in classe si inizi la vera e propria correzione. La quale, a sua volta, deve dipendere dallo sforzo personale dell'alunno volto a superare l'errore, con l'aiuto, è ovvio, del maestro che esorta e guida. Alla fine dell'ora di correzione, l'alunno avrà scritto di proprio pugno le parole corrette scoperte con un lavoro personale. Invitato, guidato dal segno rosso o blu, lo scolaro è spinto a rielaborare il suo pensiero, a chiarirlo ed approfondirlo. Questo procedimento (che costringe quasi l'allievo a rifare lo svolgimento) arricchisce e pulisce il linguaggio grammaticalmente ed esteticamente; per esso l'allievo veramente progredisce in lingua; per esso si eccita e si mette in opera l'attività autonoma dello spirito, l'ansia del superamento, che è il tratto essenziale dell'essere umano mai pago di ciò che è.

Alla scelta dei temi il Tozzi dedica un capitoletto che riprodurremmo interamente se lo spazio e l'assunto di questo scritto ce lo consentissero. Ritiene egli che la buona lotta del Lombardo-Radice contro i temi retorici è stata vinta, ma per passare col diario « alla scabrosità indecente o allo scialbore della monocromia, all'angolosità lignea di sentimenti primitivi o all'aridità della cronaca o, peggio, dell'elenco ». E ne cita esempi. Perchè si esca di questo stato di cose in cui si trovano moltissime scuole, bisogna a suo avviso cercare il tema nella vasta materia posta a portata di mano dall'insegnamento: storia, geografia, ecc.: ci sarà anche il diario, ma solo a condizione che nella giornata il maestro abbia fatto vivere all'allievo qualcosa di nuovo, di non consueto.

La finalità concreta da raggiungere deve essere la chiarezza, l'aderenza dell'espressione al pensiero come si suol dire, cioè *pensiero pensato bene:* e il pensare bene, senza oscurità e pressappochismo, cioè la proprietà e la trasparenza della parola, la naturale bellezza del dire semplice, l'immagine non sforzata, la similitudine evidente, l'ordine interiore ci danno appunto il « bello ».

La lettura costituisce una delle più assidue attività nelle prime tre classi elementari: gli scolari leggono tutti i giorni: si trovano nella fase di acquisizione della lettura quale strumento del sapere, ed è giusto che per essi si applichi il « repetita iuvant ». Ma non va trascurata neppure nelle classi superiori. Essa costituisce il rafforzamento migliore dell'azione educativa del maestro (e oseremmo dire, anche, un complemento indispensabile).

In generale, nota il Tozzi, nella scuola elementare si legge male; e ne rileva le cause principali, che deplora come gravi e capaci di lasciare tracce irreparabili; perchè «se il maestro non avrà fatto nascere sin dall'inizio l'amore per la lettura e per il libro, i suoi allievi usciti dalla scuola elementare riaffonderanno ben presto nell'ombra ognor più fonda dell'analfabetismo ». Occorre un valido contributo del maestro. La lettura sciolta e incolore stagna nella classe se il maestro non si de-

cide a lavorare, cioè a preparare adeguatamente ad essa, leggendo egli stesso, spiegando, mettendo in evidenza le idee e i sentimenti che circolano nel brano, sottolineando con il tono della voce e col commento i punti più salienti e significativi; e, ogni volta che se ne presenta l'occasione, la lettura s'inserisca nelle varie lezioni. Ricordarsi, poi, che la bibliotechina non è un lusso, ma una necessità della scuola, e pertanto dev'essere regolarmente a disposizione degli allievi.

Storia e geografia.

Lo studio di queste due materie d'insegnamento nella Scuola elementare minore e maggiore ha trovato particolare trattazione in queste pagine anche in tempo recente; e, d'altra parte, le condizioni specifiche dei due paesi (Italia e Svizzera), per più ragioni, si presentano così diverse da giustificare, anzi da richiedere, trattazione dissimile in più punti. Così, per esempio, la diversa durata dell'insegnamento elementare, per cui è possibile a noi iniziare l'uno e l'altro studio quando gli alunni hanno raggiunto un'età più avanzata e però maggiore maturità; la più complessa origine storica che pone ineluttabilmente nel nostro caso il problema della conciliazione delle esigenze nazionali con la intangibilità delle differenziazioni etniche, culturali e religiose - condizione, questa, che impone un ritardo nello svolgimento della materia perchè il seme non cada su terreno inadatto -, e altre ragioni ancora facilmente intuibili. Queste considerazioni valgano a spiegare in primo luogo la ristrettezza di spazio che riserviamo qui a una parte del programma che è tuttavia importantissima; e in secondo luogo a rendere conto di una certa autonomia anche metodologica, la quale peraltro non implica divorzio da sostanziali criteri basilari.

Sicchè è ovvio che storia e geografia vadano considerate materie di studio intimamente connesse, in quanto loro oggetto di studio fondamentale è la vita dell'umanità, considerata, per un verso, dal punto di vista della spazialità, e per l'altro da quello della temporalità. La scissione dei due insegnamenti non impedisce che in definitiva, nella sintesi, l'una e l'altra materia si compenetrino e concorrano vicendevolmente a dare all'allievo una visione panoramica inscindibile, per cui passato e presente stanno fra loro in stretta relazione e il presente più reale è quello che meglio invera il passato nel suo naturale svolgimento, e le Nazioni singole, anche se dissimili nella loro composizione, per lingua, religione, costume, trovano, all'infuori dei sofismi nazionalistici e imperialistici, una loro dialettica giustificazione e magari una esemplare funzione trascendente la stessa casualità.

Geografia, dunque, in cui lo studio spaziale non prescinda mai dal tener presente le umane vicende, i rapporti fra terra e uomo: rapporti sempre mutevoli e pur sostanzialmente legati sempre a cause naturali, che l'uomo solo in parte può dominare. E storia che illumini il travagliato cammino dell'umanità lungo l'aspro cammino del progresso. Queste le linee maestre. Poi bando al tritume, al notiziarismo, alla litania di imprese militari che tengono il posto di altrimenti importanti avvenimenti sociali ed economici, culturali e politici che formano il tessuto vero delle vicende umane. È certo che uscire dai triti schemi, così nello studio della storia come in quello della geografia, presuppone preparazione del maestro solida e aggiornata: ma questo è un dovere di coscienza.

Aritmetica e geometria.

Giustamente il Tozzi confuta la tesi, troppo diffusa tra i genitori degli scolari, per cui l'alunno A sarebbe portato naturalmente e riuscirebbe pertanto benissimo nell'aritmetica e invece proverebbe ripugnanze insuperabili in lingua ,o inversamente; e osserva che « tostochè facciamo vivere i fanciulli in una scuola in cui tutte le esigenze dell' animo umano vengano chiamate alla luce e soddisfatte, ove il maestro sappia ottenere il vivo interesse e la spontanea attività degli alunni, la fisima delle disposizioni e repulsioni assolute per questa o quella materia si dissolve come nebbia al sole ». E pure giusto è il rimarco che « l'aritmetica e la geometria fra tutte le materie sono invece quelle che suscitano tra i fanciulli forse il più vivo naturale interesse ». Semmai il limite delle possibilità individuali nel campo delle matematiche sarà segnato quando l'allievo

si troverà a compiere gli studi negli istituti superiori: nelle elementari, il programma non è tale da portare a siffatta selezione.

Prima di frequentare la scuola, il bambino ha contato e ricontato gli oggetti suoi, e anche ha sottratto e ha diviso. Poggiare su questa fondamentale conoscenza, su questa concreta esperienza vuol dire seguire la via giusta: e per impostare bene l'insegnamento dell'aritmetica e della geometria è indispensabile che le intuizioni di grandezza, numero, forma, distanza scaturiscano da un lavoro di scoperta nel corso di un esame libero, vario, attraente, della realtà delle cose, condotto in stretta collaborazione tra alunno e maestro, e occorre evitare « sforzature », attuare progressioni ragionevoli, *conquiste effettive* da parte dell'educando: l'interesse, presente in partenza, in tal modo non scemerà più, e con esso il buon risultato dell'insegnamento.

La predisposizione dei fanciulli ad impadronirsi di procedimenti meccanici nel campo dei numeri, dovuta alla tendenza ad imitare, non deve indurre ad anticipazioni. E nell'impostare i problemi si traggano gli argomenti anzitutto da reali situazioni di carattere economico che gli alunni vivono nell'ambito della famiglia, nei rapporti con il prossimo. Geometria ed aritmetica, poi, possono attingere utilmente materia nel campo dello studio geografico (lunghezza di fiumi e di canali, valore di patrimoni boschivi, calcoli sulla compravendita di prodotti nazionali, oltre che paesani, ecc), scientifico, storico, linguistico. E misurazioni sul terreno e in iscuola, valutazioni di distanze, misurazioni sulle carte geografiche e calcoli sulle distanze reali.

Scienze.

«La necessità di conoscere il mondo concreto in cui vive - osserva il Tozzi - è la forza elementare la quale, fin dai tempi più remoti, spinge l'uomo allo studio della natura, spronando ognora il suo ingegno ad allargare ed innalzare senza mai completarlo il grandioso edificio della scienza ». Guardiamola dunque e facciamola guardare dai nostri scolari con simpatia. L'allievo ci sprona spontaneamente e continuamente, da quando non più la mamma, ma il maestro, deve rispondere agli infiniti « perchè » della sua giusta e utile curiosità. L'osservazione diretta ed attenta dei fenomeni, accompagnata dalla riflessione, ci renderà possibile e agevole risalire via via nelle classi superiori ad accertamenti scientifici sempre più precisi e coordinati e alla formazione dei concetti, alle definizioni, alla classifcazione, alle leggi.

I fanciulli osservano poco e sono mal disposti all'osservazione, intesa questa come sforzo cosciente di concentrazione dell'energia mentale, di una consapevole polarizzazione dell'attenzione su un determinato oggetto o fenomeno allo scopo deliberato di conoscerlo nell'intimo. Occorre dunque fermarli all'osservazione; e a questo scopo deve soccorrere tutto il prestigio, l'amorevolezza, l'abilità del maestro, la potenza di suggestione della sua parola; e occorre sollecitare la collaborazione della scolaresca nella ricerca dell'unità concettuale, della regola, della legge nel molteplice incoerente. Spirito di ricerca e volontà di collaborazione, se sono destati per tempo, recano nell' insegnamento delle scienze il personale vario fresco contributo di ogni scolaro: e una gara di lavoro, di attività serrata e fervidissima fiorirà come per incanto.

Disegno, calligrafia, canto.

A proposito del disegno, il Tozzi avanza opinioni che potranno sembrare... eretiche al semplicismo misoneista. Dice: « Per apprezzare l'abilità del disegnare, così come si manifesta in modo nativo nell'infanzia e in ciò che effettivamente rappresenta e vale nell'età adulta, mi pare necessario prima di tutto deporre in modo assoluto tutte le infatuazioni le quali, movendo dai giusti rilievi del Lombardo-Radice di fronte alla scuola dei suoi tempi del tutto sorda all'esigenza artistica della personalità umana, si son venute formando e accentuando nella mentalità magistrale e nella pratica dell'insegnamento. I compiti illustrati settimanali, mensili, annuali, i calendari della Montesca, il disegno spontaneo a tutti i costi, l'entusiasmo per gli scarabocchi del fanciullo e il sacro rispetto della sua personalità artistica che,

per manifestarsi, non tollererebbe alcun intervento altrui, sono caduti troppo spesso nell'eccesso e nell'artificio. Noi oggi prendiamo atto della « spiccata tendenza a disegnare che fin dalla prima età il fanciullo mostra »; è nostro canone fondamentale non solo considerare base di partenza, ma anche continuo fondamento del procedimento didattico le natìe disposizioni, i naturali interessi, il sapere prescolastico del fanciullo; ma la valorizzazione e il disciplinamento effettivo del gusto spontaneo o della tendenza devono cominciare ben presto e come si deve. Se in primo tempo possiamo lasciar liberi gli scolari di disegnare ciò che a loro più aggrada perchè ciascun d'essi, insieme con le tendenze al disegno, manifesti anche attraverso l'espressione grafica i tratti della sua indole, il suo grado di maturità, non bisogna poi tirare molto a lungo questa prima fase del disegno rozzamente espressiva ». Occorre pure avviare questo scolaretto allo studio del disegno, come occorre che il maestro si avvii all'insegnamento del disegno.

... « Il disegno è, sì, espressione, ma per ciò appunto deve essere, nella scuola, anche la tecnica con le sue regole, i suoi procedimenti, i suoi segreti e le sue malizie; tecnica che un maestro esperto insegna ed un alunno ignaro apprende con lunga fatica attraverso prove ed esercitazioni; tecnica di cui pare che la freschezza dell'ispirazione abbia a soffrire, ma che in effetti corrobora l'ispirazione e l'immaginazione creativa. La tecnica dell'espressione non bisogna pensarla come qualcosa di esteriore, di sovrapposto e conseguente all'immagine e al pensiero, quasi ci fosse prima l'immagine e il pensiero e poi la ricerca tecnica dell'espressione. È invece connatura con l'ideazione stessa o l'immagine che cerca il suo miglior modo di essere, che progredisce in se stessa, sì che ogni progressione tecnica è insieme progressione e chiarificazione di ideazione e immaginazione e viceversa. Che i maestri, dunque, insegnino a disegnare ai propri alunni, curino la tecnica del disegno attraverso una graduata, ragionevole discreta serie di semplici interventi, di suggerimenti e norme pratiche circa le proporzioni, la prospettiva, i contorni, la sfumatura, i colori. Non ci si sovrapponga all'alunno sì da mortificarlo, ma non lo si lasci in balìa di se stesso ».

Circa l'insegnamento della bella scrittura, il Tozzi avverte che tutte le esercitazioni di bella scrittura sono utili nella scuola elementare; e non condivide l'opinione secondo cui un insegnamento vero e proprio di calligrafia « toglie tutto il pregio delle caratteristiche personali nella scrittura » e tanto meno che sia l'inizio di un livellamento antiumano degli scolari o il primo funesto segno di quella violazione delle coscienze di cui la scuola si arrogherebbe il diritto: per contro, ricorda che la scrittura è convenzione internazionale, come le note musicali e le cifre arabiche, sicchè ci si può muovere personalmente solo fino a un certo punto, dopo di che diventa inintelligibile. Ritiene anche che le esercitazioni debbano essere rivolte a correggere le particolari sorture grafiche del singolo alunno, anzi che tradursi in esercizi uguali per tutti.

Nel canto egli vede uno dei mezzi espressivi più naturali dell'uomo. Col dare la possibilità di cantare agli scolaretti delle prime classi e con l'educare in seguito il loro canto fino a renderlo espressione d'arte, diamo ad essi la migliore occasione di esprimere se stessi, poichè la musica e il canto illuminano gli angoli più remoti del cuore e ne riecheggiano le vibrazioni più lievi rendendo le sfumature le più delicate.

La scuola elementare deve perciò servirsi del canto per una educazione saggia, lungimirante, serena e dolce dei sentimenti buoni, sì da contribuire pure all'educazione sociale.

***

Abbiamo cercato di dare, in poche pagine, l'essenziale della concezione tozziana intorno all'insegnamento elementare. Siamo stati forzatamente monchi: ce ne rendiamo conto. Ma vorremmo che ai maestri non sfuggisse l'importanza del contributo recato dal giovane ed esperto pedagogista italiano a un adattamento programmatico improntato alle tendenze più vive.

Felice Rossi.

---

*) *GIUSEPPE TOZZI.* - Accanto ai giovani maestri. - « *La Nuova Italia* » *Editrice. Firenze.* - *L. 450.*

Letture foscoliane

(II) FOSCOLO GIOVANILE

La prima conquista della grande poesia pare, nel Foscolo, un fatto sbalorditivo, se ci limitiamo a considerare la sua produzione in versi anteriore alle due odi e ai tre sonetti ben noti. (E come mai - ci si chiedeva - come mai poteva il Foscolo, poco prima di scrivere quelle tre cose eccellenti, affermare, come risulta da una lettera al mantovano Ferdinando Arrivabene (del sett. 1802), che i versi della Mascheroniana, *letti dal Monti stesso, sono versi « sovrumani »? Questione di soldi avuti in prestito dal Monti? Galanteria? Scherzi a parte, non ci pareva vero). In assoluto, Leopardi non offre tali scompensi: tra* L' Infinito, *prima altissima affermazione del poeta, e i prodotti della adolescenza (*La dimenticanza, *per esempio). Il meglio del Foscolo adolescente, più che nel sonetto* In morte del padre *- che è cosa tutt'altro che trascurabile - è nelle traduzioni. Ciò sottolinea indirettamente l'importanza dell'*Ortis, *esperienza che ha potuto rappresentare, qua e là, anche una specie di punto d'arrivo. Sì, la prosa non è soltanto uno stato provvisorio rispetto alla lirica che verrà, se in essa il Foscolo ha ripreso con felicità versi che gli stavano a cuore, poesia di cui non si liberava perchè - scusate il bisticcio - doveva ancora essere liberata. E' quanto si vuol verificare con un rapido esame comparativo di due testi: gli sciolti* Al sole *e il passo dell'*Ortis, *posteriore di qualche anno, che ne serba il meglio, e dove molto s'è tralasciato e poco s'è aggiunto, acquistando.*

Quanti anni aveva il Foscolo, quando scrisse gli sciolti Al Sole? *Diciassette, diciotto, se al 1798 risale un'edizione bolognese dell'*Ortis, *la prima di quelle edizioni saccheggiate dal disonesto Angelo Sassoli (v.* Epistolario, *a cura di Plinio Carli, vol. XIV dell'«edizione nazionale»). Sonetti, anacreontiche, odi, elegie, un poema filosofico, una cantica, un elogio funebre, una tragedia, traduzioni: il giovanissimo poeta lavora, se anche non sempre gli bruciano le mani, nel senso che diceva Goethe. E muoveva il suo cuore, la sua immaginazione, la lettura appassionata degli inglesi (Ossian, Joung, Akenside), dei francesi (*La nouvelle Héloise *di Rousseau), e più tardi del* Werther *di Goethe.*

Certo questi sciolti mostrano un cuore wertherianamente commosso davanti all'« intima, ardente, sacra vita della natura » (citiamo dalla traduzione Spaini, ed. Einaudi); un giovane che si sente « come divinizzato in quella traboccante pienezza » (ib.). Prodotto di una grande eccitazione romantica, dove la manifestazione della natura, lo spettacolo, sono elementi soverchianti: donde declamazioni, sensazioni che rimangono quasi sempre pittoriche, a scapito - diremo, poichè si tratta di un temporalone - dell' ozono proprio della poesia. E vi s'affaccia la filosofia d'un universo che soggiace alla legge della materia mutevole e sempre uguale, - che sarà espressa con sì diversa energia all'inizio dei Sepolcri. *Ecco gli ultimi versi di* Al Sole, *quelli che più naturalmente hanno attirato la nostra attenzione:*

. . . . . Tutto si cangia,
tutto père quaggiù ! ma tu giammai,
eterna lampa, non ti cangi mai ?
Pur verrà dì che nell'antiquo vôto
cadrai del nulla, allor che Dio suo sguardo
ritirerà da te: non più le nubi
corteggeranno a sera i tuoi cadenti
raggi sull'Oceàno; e non più l'Alba
cinta di un raggio tuo, verrà sull'ôrto
a nunziar che sorgi. Intanto godi
di tua carriera. Oimè ! ch'io sol non godo
de' miei giovani giorni: io sol rimiro
gloria e piacere, ma lugubri e muti
sono per me, che dolorosa ho l'alma.
Sul mattin della vita io non mirai
pur anco il sole, e omai son giunto a sera
affaticato, e sol la notte aspetto,
che mi copra di tenebre e di morte ».

Discendono direttamente dal Monti, nel quale il giovanetto poeta non poteva non riconoscere un intenso pathos, un'umanità profonda. Era umano che così fosse; che ci vedesse poesia anche dov'era solo letteratura. Ma alla base c'è la « cotta » di Werther *che il buon Monti - lui non più*

giovane, ahimè! - candidamente accusa nei noti sciolti Al principe Sigismondo Chigi *e nello strascico dei* Pensieri d'amore, *dove appunto si trovano i versi:*

(VIII) « Oh vaghe stelle ! e voi cadrete adunque,
e verrà tempo che da voi l'Eterno
ritiri il guardo e tanti soli estingua ?»
(X) « Tutto père quaggiù. Divora il tempo
l'opre, i pensieri. Colà dove immenso
gli astri dan suono e qui dov'io m'assido
e coll'aura che passa mi lamento
del nulla tornerà l'ombra e il silenzio.
. . . . . .
Quest'occhi adunque chiuderà di morte
il ferreo sonno ... »

*(Adunque adunque!), è chiaro: malgrado la derivazione, qualcosa di non indegno del Foscolo, in quei versi, c'è; e si scioglierà nella prosa dell'*Ortis, *con quei segni netti («né più allora le nubi», «né più l'alba»); e « novità » come l'endecasillabo « inghirlandata di celesti rose »; e quella labile prefigura di luoghi elisii: « E se talvolta gli è dato di passeggiare per li fiorenti prati d'Aprile...». E via tanti fissativi: « Tutto père quaggiù », « ma tu giammai ... non ti cangi mai ? », « sull'Oceàno » (senza di che i raggi cadono più rapidi), « l'antiquo vôto del nulla », il « mattin della vita »; l'« ôrto » diventerà l'« oriente », all'infelice quadrisillabo « nunziar » succederà « annunziar ». E cade del tutto la parte più retorica: « Oimè! ch'io sol non godo... io sol rimiro », laddove la prosa assume un tono quasi dimesso, familiare, semplicemente accorato: « tu 'l vedi: l'uomo non gode de' suoi giorni... ». Ma leggiamo il brano:*

(...) « Ed io rivolgendomi a quella parte di cielo che albeggiando manteneva ancora le tracce del suo splendore, «O Sole», diss'io, « tutto cangia quaggiù! E verrà giorno che Dio ritirerà il suo sguardo da te, e tu pure sarai trasformato; né più allora le nubi corteggeranno i tuoi raggi cadenti; né più l'alba inghirlandata di celesti rose verrà cinta di un tuo raggio su l'oriente ad annunziar che tu sorgi. Godi intanto della tua carriera, che sarà forse affannosa, e simile a questa dell'uomo; tu 'l vedi: l'uomo non gode de' suoi giorni; e se talvolta gli è dato di passeggiare per li fiorenti prati d'Aprile, dee pur sempre temere l'infocato aere dell'estate e il ghiaccio mortale del verno ».

Diremo che il Foscolo giovanile « tira le immagini dal suo fondo » (l'espressione è del Leopardi, dove paragona il Monti al Byron) più che non faccia il Monti in età non più giovanile? A noi pare. E per ciò che riguarda la questione degli sciolti foscoliani in genere, stiamo col De Robertis, al quale non riesce di condividere la opinione del Flora: « Il Flora crede e afferma che dal Monti deriva la ritmica dello sciolto foscoliano » *(v. G.D.R.,* Giudizi sul Monti, *in* Studi).

La retorica stessa, il tumulto degli sciolti Al Sole: *non è carta buona per noi? A meno che l'eccesso di partecipazione non sia preferibile alla freddezza-malgrado-tutto, all'assenza del « cuore ».*

Giorgio Orelli.

IL PROBLEMA DEI GIOVANI

Si suol discorrere oggi, tra i tanti altri e gravi problemi che ci premono, del «problema dei giovani». Orbene, mi permetterete di dirvi che questo problema non esiste, perchè la giovinezza è un fatto e non è un problema.

Parlare del problema della giovinezza sarebbe come parlare del problema della fioritura. La fioritura accade naturalmente, e non dà luogo a problema.

Si può bensì domandare che cosa sia la fioritura; ma la risposta si offre ovvia. E' la preparazione del frutto. Se invece di lasciare che questo processo si compia, si stacca il fiore dalla pianta e lo si conserva in disparte, il fiore si secca.

E i giovani non possono avere altro fine che di maturarsi ad uomini, di preparare il loro avvenire di uomini.

Benedetto Croce.

AVVISO

A evitare disguidi, ritardi, ecc., preghiamo vivamente collaboratori, soci, case editrici che inviano pubblicazioni per la recensione, giornali e riviste che ci accordano il cambio di indirizzare impersonalmente i loro invii a: Redazione de « L'Educatore », Bellinzona.

Renzo Pezzani

Cinquantatreenne appena (era nato a Parma il 4 giugno 1898), è morto a Torino lo scrittore Renzo Pezzani, collaboratore di numerosi giornali e riviste e addetto all'ufficio di propaganda della Società Editrice Internazionale torinese.

Quanti allievi delle nostre elementari in questo ultimo quindicennio, traverso i libri di lettura o i giornaletti, hanno mandato a mente o almeno letto le sue poesie tenui improntate assai spesso a umanitarismo schietto, che richiama lo spirito deamicisiano, oppure modulate finemente a dare anima alla natura che circonda il bambino e così umanizzarla e trasferirla in un mondo di bontà...

Di lui scrive con tocco pienamente aderente **I Diritti della Scuola:**

« Scompare con lui un poeta della fanciullezza, il più soave dei poeti della fanciullezza di questi ultimi anni e fors'anche di non poco tempo passato.

Renzo Pezzani ha scritto anche libri per i grandi: romanzi, commedie, poesie nel suo dialetto parmigiano; ma la sua vena più ricca e originale, la vena d'oro, era in quelle brevi liriche per i fanciulli, in cui arte e sentimento raggiungono una limpidità e una freschezza come di acqua sorgiva. E anche le brevi prose che dedicava ai ragazzi sono ricche della stessa grazia, sono poesia pura.

Qualsiasi spunto egli cogliesse nella vita dei fanciulli, dolori, gioie, fantasie, fioriva dalla sua penna in immagini nuove, in significazioni inattese, espresse in una forma che non avrebbe potuto essere più semplice; diremmo più bambina, ma che da questa sua semplicità traeva il suo pregio maggiore.

Leggendo le sue pagine si poteva pensare a un Pascoli minore, a un Pascoli meno letterario, più discorsivo e moderno.

Quale giornale per i fanciulli, quale libro di testo, quale periodico di didattica, non si è ornato di qualcuna di queste poesie di Renzo Pezzani, che egli liberava da sè come uno sciame di farfalle? E a lungo, a lungo ancora, udremo risonare sulle labbra dei nostri fanciulli, ignari forse che il loro più dolce poeta non è più ».

Onoranze a Francesco Chiesa

Nel luglio scorso Francesco Chiesa ha compiuto gli ottant'anni. Onoranze degne del grande Ticinese sono state tributate allo scrittore, all'educatore, al difensore instancabile dell'italianità ticinese - nel Cantone e fuori. Nella stampa, alla radio, in convegni, l'Opera e l'Uomo hanno trovato elogio meritato. Si è rinnovata insomma, seppure con pompa minore, l'attestazione di stima e di amore che il Ticino, e non esso soltanto, un quarto di secolo fa aveva riservato all' Educatore nel trentesimo d'insegnamento, all'indomani del maggiore e più pieno successo letterario, raggiunto con la pubblicazione di « Tempo di marzo ».

Non crediamo, ancorchè la materia non difetti, che convenga qui, forzatamente fuori tempo, riprendere a trattare temi variamente e in tono inconsuetamente elevato svolti alla giusta ora commemorativa. Piuttosto ci piace nel foglio che Stefano Franscini fondò al servizio dell'educazione del Popolo richiamare la insolita statura dell'Educatore.

Francesco Chiesa anima pura di educatore si palesa ai suoi concittadini giovanissimo, a ventisei anni, prima ancora di iniziare le lezioni al Liceo, quando ascoltata la più intima vocazione mette da parte i codici, tronca la pratica d'avvocato, che pure promette larghi benefici materiali, per cominciare l'opera nella scuola, la più esigente per chi ha rispetto verso se stesso e coscienza del dovere, e la più avara nel rimunerare. Durante quasi mezzo secolo il Chiesa educa due generazioni non soltanto elevandole con dottrina e forbitezza d'eloquio nella sfera pura dell'arte, ma con l'esempio di una dirittura, di una severità di carattere, di una vita, insomma, che s'impone al generale rispetto anche nei momenti di contrastati atteggiamenti ideali.

E Francesco Chiesa continua e allarga la sua opera d'educatore facendo nascere o rafforzare in quella scuola più grande che è di tutto il popolo il culto dell'arte nostra.

Meno pompa che nel '27, abbiam detto, in questi festeggiamenti. Ma il Ticino era col cuore presente a ripetere col Poeta: « vorrei parlare, e la mia gola è piena - d'un tacer onde mi tormento e godo ».

L' Educatore

Sesto corso di "Civitas Nova"

Il sesto Corso di formazione della coscienza morale e civica supernazionale e di educazione per la civiltà universale di pace e solidarietà, organizzato dalla sede centrale di «Civitas Nova», si svolgerà a Lugano nella Sala Carlo Cattaneo (Via Dufour) dal 2 al 9 settembre.

Conferenzieri:

dott. ing. Arnoldo Bettelini, presidente di «Civitas Nova»; avv. Antonio Greppi, presidente del Comitato milanese di «Civitas Nova»; prof. Piero Calamandrei, università di Firenze; prof. Lorenzo Mossa, università di Pisa; prof. Luigi Russo, università di Pisa; prof. Fulvio Maroi, università di Roma; prof. Antonio Banfi, università di Milano; prof. Riccardo Bauer, direttore della Società Umanitaria, Milano; prof. Renzo Baccino, direttore didattico, Genova; prof. Louis Meylan, università di Losanna; prof. Fritz Wartenweiler, direttore, Frauenfeld; prof. Franz Wieacker, università di Freiburg i. B.

Le lezioni saranno fatte ogni sera, dalle 5 alle 7. Ogni mattina, alle ore 10, si faranno discussioni. Verrà data la possibilità di conoscere i caratteri specifici della vita e della civiltà della Confederazione Svizzera. «Civitas Nova» si interessa per procurare pensione (vitto ed alloggio) a condizioni convenienti. A questo scopo però è necessario di iscriversi sollecitamente al Corso. La tassa d'iscrizione è di fr. 10.—. L'orario dettagliato delle conferenze sarà comunicato agli iscritti.

* * *

La formazione di «Civitas Nova» è avvenuta per sviluppare l'azione personale intrapresa a promuovere l'educazione supernazionale e la formazione di uno spirito che voglia la libertà e la giustizia, la pace, il bene di tutta l'umanità. Gli uomini sono diversi l'uno dall'altro; e così i popoli. Diverso è il grado di incivilimento, di cultura, di vita. Ma l'umanità è una nella sua varietà. Sempre più le relazioni fra uomini e uomini, fra popoli e popoli si accrescono e si sviluppano. Bisogna favorire la comprensione e la collaborazione. Come dalle tribù e dalle province, fra loro avverse e ostili, si sono formate le nazioni, così dalle nazioni, avverse e nemiche, bisogna elevarsi all'umanità. Ma ciò esige di superare i particolarismi e le intolleranze, le barriere che si ergono fra i gruppi umani, elevare il nostro spirito all'amore per tutti gli uomini e tutti i popoli, volere la pace e la solidarietà di tutti e fra tutti, collaborare per il perfezionamento di tutta l'umanità.

La formazione di questo spirito è lo scopo primo di «Civitas Nova». Con questo spirito si riconoscono i valori di tutte le culture, di tutte le civiltà particolari, di tutte le fedi, e si forma in noi un sentimento di comprensione e benevolenza per tutte le espressioni del diverso grado di civiltà, per tutte le forme di cultura, nella storia e nell'ambiente, per tutta l'umanità, che popola la terra e si muove e si agita per creare una civiltà migliore.

I corsi di «Civitas Nova» allargano l'orizzonte dell'intelligenza e della comprensione così da amare, volere, fare il bene di tutti, superare gli odi e le inimicizie tradizionali, gli angusti ed antichi pregiudizi che creano antagonismi fra popoli e popoli, elevare il cuore e la mente a comprendere la necessità di unire tutta l'umanità in un universale sentimento di solidarietà, ad una civiltà che bandisca le guerre e le violenze e le sostituisca con l'amore e la giustizia. È desiderio vivo della Presidenza che gli educatori del Cantone Ticino seguano il corso.

Che le scuole d'ogni grado vengano aperte il 3 settembre, cioè il giorno stesso di apertura del corso, è certo un ostacolo alla frequenza degli insegnanti: ma chi può non sciupi la buona occasione.

E noi auguriamo il più vivo successo agli organizzatori e, più, alla buona causa della collaborazione pacifica internazionale, nel campo della scienza come in quello politico ed economico; e pur conoscendo i molteplici ostacoli che si frappongono al raggiungimento degli ideali di «Civitas Nova», in un mondo diviso forse come mai da ciechi fanatismi, auspichiamo che il buon seme di civiltà e di umanità, sparso da un gruppo di rappresentanti egregi dell'alta cultura, dia vitali germogli oggi, e domani copiosi frutti.

Una nuova carta geografica

Un ausilio sensibile all'insegnamento della geografia reca la nuova carta economica della Svizzera, che illustra l'approvvigionamento in energia elettrica e le industrie del paese, edita dalla Società Docenti Svizzeri e dall'Associazione svizzera di Economia delle Acque: e non è mero luogo comune in questo caso dire che il mezzo didattico viene a colmare una lacuna.

La carta murale ufficiale che si trova in ogni scuola assolve indubbiamente un compito grande, e appare insostituibile: ci dà una idea chiara delle varie regioni, e richiama con bella approssimazione il plastico: monti, fiumi, laghi, località balzano nettamente all'occhio pure a distanza; ma appare, da sola, inadeguata alle esigenze nuove dello studio della geografia nazionale nelle scuole, si tratti poi dell'elementare o della secondaria o, a maggior ragione, della professionale. L'ambiente naturale è una cosa, e l'opera dell'uomo che nell'ambiente stesso vive, lavora, accresce giorno per giorno le comodità della vita è un'altra: e la carta geografica è troppo muta e mutila se prescinde dalla vita umana, e non potrebbe non rimetterci dal lato della chiarezza quanto guadagnerebbe in compiutezza volendo riunire in sè le due qualità che si integrano.

La carta economica della Svizzera ha lo stesso formato, e pertanto la medesima scala, della carta ufficiale, il che accelera la ricerca. Essa ci presenta: le zone montagnose traverso una colorazione bruna, i ghiacciai in tinta bianca e celeste, le zone collinari e le pianure in bigio, ma siffattamente da indicare chiaro il rilievo; le acque, in genere colorate alla stessa guisa di quelle della carta ufficiale, assumono un colore turchino a rappresentare i bacini di accumulazione. Nettamente indicate sono le officine idroelettriche della Svizzera, già funzionanti o in via di costruzione, e le linee di conduttura dell'elettricità. Grazie a segni convenzionali intuitivi, posti in vicinanza delle località, riesce assai facile la comprensione dell'industria o delle industrie prevalenti: e ancorchè la carta rechi oltre 500 segni e 222 centri industriali, nè dà l'impressione dell'eccessivo e dell'ingombrante, nè si palesa difficilmente leggibile.

Le spiegazioni e i testi vi figurano nelle tre lingue nazionali, come le didascalie che accompagnano gli interessanti grafici esterni relativi alle forze elettriche.

L'immagine guida l'allievo nello studio economico del paese. Il segno rappresentante l'orologio che accompagna il nome di molte località del Giura farà facilmente comprendere al ragazzo o al giovanetto non soltanto quali sono i centri principali di una delle industrie più importanti del paese, ma anche l'eccezionale diffusione e quindi il peso nell'economia nazionale; e l'insegnante, traverso la sua esposizione, per la quale fornisce un utile e aggiornato contributo la pubblicazione che accompagna la carta e ne fa da guida, avrà la collaborazione attiva, oltre l'interesse spontaneo della scolaresca. E così il rocchetto che indica le fabbriche di cotone, o la foglia di tabacco e il sigaro, o la scarpa, ecc. ecc., oltre fornire utili cognizioni nel corso delle lezioni, ribadiranno l'essenziale, senza tedio e con economia di tempo, in occasione delle ripetizioni.

Sappiamo che nella Svizzera interna molte sono le scuole che hanno acquistato la carta economica della Svizzera: e le opinioni espresse dalle riviste pedagogiche sono concordi nell'elogio.

La carta geografica costa franchi 25 in carta resistente, 47 incollata su tela, 55 incollata su tela e montata.

Editori: Società dei Docenti Svizzeri e Associazione svizzera di Economia delle Acque. Zurigo 1, S.t Peterstrasse 10.

COSCIENZA E VOLONTÀ

In cinquant'anni di vita scolastica ho sempre visto questo: che la scuola affidata a maestri coscienziosi e volonterosi ha dato buoni risultati, anche se gli insegnanti non eccellevano per altezza d'ingegno e nobiltà di titoli accademici; viceversa le scuole affidate a insegnanti che accudivano al proprio ufficio svogliatamente, per forza, con disgusto, languivano in condizioni disastrose, anche se i titolari erano in grado di esibire titoli di alta cultura accademica e professionale.

Ugo Cervia

Fra libri e riviste

FRANCESCO DE BARTOLOMEIS. **Aspetti della educazione inglese.** Firenze, «La Nuova Italia» Editrice. 1951. L. 250.

La legge del 1944 sull'educazione in Inghilterra è al centro di questo lavoro, che l'Autore ha compiuto sul posto in sei mesi di studio e di ricerca intorno alla vita inglese interessandosi, oltre che al carattere e al funzionamento della scuola, alle condizioni sociali della popolazione, alla storia del paese nei vari suoi aspetti, e allo spirito che da essa è derivato ai singoli e alla comunità. Il problema scolastico è così presentato nel vivo corpo della Nazione come forza operante, influenzante e nel contempo influenzata dal mondo sociale di cui è parte attiva.

È una legge **rivoluzionaria** l'«Education Act 1944»? Giudicata alla stregua di quelle che regolano la scuola in molti paesi del Continente, non esclusi alcuni che sono giudicati tra i più progrediti, sì: c'è ancora tanto filisteismo che veste panni d'accatto e che considera l'educazione avulsa dalle esigenze sociali e mera posta del bilancio. Ma se invece ci collochiamo, come ragionevolmente ha fatto il governo di Churchill — composto di conservatori, liberali e laburisti — alla fine dell'ultima guerra, dal lato di chi vede nell'educazione un possente mezzo di equa e pacifica evoluzione sociale, dobbiamo ritenere che la riforma costituisce un necessario adeguamento della scuola alle esigenze di vita attuali — politiche, economiche e sociali, oltre che specificatamente culturali — dell'Inghilterra.

Secondo il De Bartolomeis, le esigenze che più premono per un decisivo progresso della politica educativa inglese possono essere schematizzate così:

1) Realizzare un articolato sistema scolastico nel quale la libertà e la iniziativa personali e il rispetto delle particolari tradizioni secolari e religiose determinino non fini e risultati divergenti o in lotta tra loro ma collaborazione e integrazione in nome dell'interesse nazionale.

2) Creare una nuova scala di valori sulla base di una selezione che non ecsluda nessuno.

3) Attuare integralmente una educazione secondaria per tutti, ma molto flessibile che, in luogo di predeterminare direzioni di sviluppo, favorisca e guidi gli allievi in accordo alla varietà delle loro esigenze e al grado della loro abilità.

4) Considerare come parte integrante di una educazione accessibile a tutti la **further education** (cioè «ulteriore» rispetto alla secondaria) e l'**adult education.**

5) Incrementare le attività sociali e ricreative al fine di rivolgersi all'uomo intero nella concretezza della sua esistenza in mezzo agli uomini e in rapporto con tutto l'apparato istituzionale.

6) Non risparmiare sforzi e tentativi per portare all'efficienza umana e sociale, mediante provvidenze e metodi speciali, individui finora considerati passivi per la comunità o costretti a seguire un ritmo superiore alle loro energie.

Se si tien conto che le divergenze religiose, l'individualismo spiccato, la rivoluzione industriale, la potenza della comunità di persone di fronte allo Stato hanno costituito e in certo senso costituiscono ancora un ostacolo alla regolamentazione dell'educazione su base nazionale, bisogna ammettere che il compromesso raggiunto nell'accordo di tendenze, tradizioni e interessi costrantanti è stato opera di grande sapienza e di concreto patriottismo. E che ciò sia avvenuto all'infuori e contro gli accentramenti che soffocano la scuola sotto il peso burocratico, prescindendo da tutto quanto sa di inquisitorio, artificioso, statico, e favorendo invece le articolazioni di base, la responsabilità e la consapevolezza dei più diretti esecutori (direttori, insegnanti, alunni, genitori), ossia creando l'ambiente migliore per una collaborazione di vasto raggio, è anche più prodigioso.

Il ministero dell'Educazione promuove l'educazione e il progressivo sviluppo delle istituzioni rivolte a questo scopo, ma l'esecuzione è affidata alle autorità **locali:** decentramento quindi rispetto allo Stato; e, avverte l'A., il decentramento rispetto allo Stato non significa «accentramento rispetto alle autorità locali; neppure queste hanno facoltà di «dirigere» l'educazione. **Controllo** e **direzione** non investono la sostanza dell'educazione nel senso che spetti al Ministero prescrivere curricoli e sillabi o sta-

bilire il tempo da dare a ciascuna materia e il modo di insegnarla ».

L'educazione secondaria è resa effettiva per tutti, e viene favorita quanto più è possibile l'educazione post-secondaria. Accanto alle scuole pubbliche — primarie e secondarie — restano le scuole private, cattoliche e anglicane; e gli studi secondari sono impartiti in scuole con indirizzo svariato, a seconda dei fini pratici cui l'allievo viene avviato: **modern school, technical school, grammar school.** Pure l'educazione post-secondaria comprende rami diversi in relazione alla necessità di non chiudere il processo educativo a un'età (15-16 anni) in cui la cultura e il sapere cominciano ad essere apprezzati con maggiore consapevolezza; e anche per consentire una più intima collaborazione fra attività professionale, studio e attività estetico-ricreative, e aprire a tutte le possibilità la destinazione sociale dell'individuo, permettendo a questi la cultura superiore e le più alte qualificazioni accademiche.

Naturalmente non tutti gli ordini di scuole previsti sono potuti finora entrare in vigore e avere adeguato sviluppo: vi si oppongono ancora in parte difficoltà inerenti agli insegnanti, agli edifici, ecc.

Particolare interesse presenta la preparazione professionale degli insegnanti, e l'argomento meriterebbe larga trattazione; ma nei limiti concessi a una recensione non è dato che accennarvi appena. I giovani inglesi che intendono dedicarsi all'insegnamento entrano a 18 anni nel **College,** dopo aver frequentato uno dei tre tipi di scuola secondaria **(modern, technical e grammar);** in generale si tratta di studenti che hanno lasciato a 16 anni il corso inferiore del tipo umanistico **(grammar).** Al **College** restano 2 anni (3 se si tratta di **Colleges** specializzati e 4 nei rari casi di corsi che conducono a titoli universitari).

Il **College** « è un centro di vita: non vi si coltiva l'intelletto a scapito dello sviluppo fisico ed emozionale — rileva il De Bartolomeis —, non si cede alla superstiziosa veduta secondo cui il tempo non trascorso nello studio è puro svago. Invece nei numerosi **clubs** e **soceties** si elevano su un piano educativo le attività del **leisure-time,** mentre si conferma il carattere di aderente esperienza sociale della coltura ». Il centro universitario vicino fornisce agli studenti una grande varietà di corsi, che conducono al diploma o, come si è detto, al dottorato. Così, se da un lato le relazioni con l'università elevano il livello scientifico dei **Colleges,** le relazioni con le scuole primarie e secondarie, attraverso il tirocinio, garantiscono una seria pratica. Di solito, alla fine del primo periodo di tirocinio (tre sono tali periodi, della durata di quattro settimane ciascuno), consultato il vice-direttore, gli studenti decidono se il loro tirocinio debba avere speciale riferimento ai giardini d'infanzia o ai due corsi della scuola primaria o alla scuola secondaria moderna.

La rieducazione dei minori trova cure speciali in Inghilterra. Il Ministero degli Interni ha una speciale sezione per i fanciulli. Innanzi al tribunale per minori possono essere condotti oltre i fanciulli e i giovani che hanno offeso la legge, anche quelli che i genitori o i tutori denunciano come discoli e traviati o che sono bisognosi di cure o che si assentano persistentemente dalla scuola. E la rieducazione avviene in più tipi di scuole, e in ambienti e con criteri ispirati ai più moderni principii educativi.

È un pallido riassunto che abbiamo dato, qui, della rievocazione viva fatta dall'A. degli aspetti più importanti dell'educazione inglese. Sarebbe ottima cosa se i problemi inerenti alla formazione dei maestri e alla rieducazione dei minori — e anche degli anormali —, specialmente, nel Ticino fossero riesaminati e risolti nello spirito moderno e umano illustrato con perspicacia e dottrina dal prof. De Bartolomeis.

Sempre più in fretta — Edizioni svizzere per la Gioventù, Zurigo.

L'opuscolo, di 80 pagine, mira all'insegnamento delle regole della circolazione. Serie: Tecnica e traffico, dai 10 anni in poi (grado inferiore e superiore).

Illustra il cammino percorso dalla tecnica dall'invenzione della sbuffante macchina a vapore a quella della veloce automobile. Dalla lentissima circolazione d'un tempo, si è giunti a un'ordinamento necessario del traffico fissato con norme che ormai ognuno deve conoscere. L'opuscolo, ricco di 80 pagine illustrate a colori, è in vendita al modico prezzo di 50 cent. soltanto, grazie all'appoggio sensibile dato dal Touring-Club svizzero.

Tipografia: S.A. Grassi & Co., Bellinzona