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

Band: 98 (1956)

Heft: 1

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 10.08.2025

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

Anno 98° Locarno, febbraio 1956 **Numero 1**

L'EDUCATORE

DELLA SVIZZERA ITALIANA

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

REDATTORE: *Guido Marazzi, Locarno*

Biglietto agli amici

Cari lettori,

Eccomi, sempre fedele a me stesso ed a voi, dopo cento anni di vita. In cambio della mia fedeltà una cosa vi chiedo: la vostra benevola amicizia, perchè nessuno può compiere con successo un lavoro, anche il più umile, se non sente attorno a sè un cordiale consenso. E voi siete molti, cari amici, quasi un migliaio; moltissimi quindi, tenuto conto dell'esiguità fisica del Ticino; tuttavia perchè io possa divenire sempre più efficace nella mia opera intesa a favorire la comprensione verso la scuola e i suoi problemi, occorrono due cose: che nessuno si dimentichi, come è successo il mese scorso ad alcune decine di voi, di pagare il rimborso della tassa sociale e che i dolorosi vuoti lasciati dalla scomparsa dei vecchi lettori siano sempre colmati da nuove adesioni.

Ognuno di voi conosce sicuramente almeno una persona che ami la scuola o perchè insegna o perchè si interessa della sua vita, e che forse non è socia della Demopedeutica. Perchè non le mostrate la rivista spiegandogliene i fini e non segnalate il nome del probabile nuovo amico all'amministrazione? Così facendo otterrete due risultati: aiutare finanziariamente la rivista, che per essere bella non può non costare e che non vorrebbe chiedervi un contributo superiore a quello esiguo ma ormai tradizionale di 6 franchi; ed inoltre incrementare, diffondendola sempre più, l'efficacia della sua parola, a tutto vantaggio della causa che vi sta a cuore.

Vi augura ogni bene L' Educatore.

La Commissione dirigente della Demopedeutica riunitasi a Locarno il 9 gennaio, ha deciso di liberare dal fondo accantonato presso la Società Svizzera di Mutuo Soccorso per la creazione di un centro di cura per i poliomielitici nel Ticino, **la somma di fr. 5000.—,** somma che è stata devoluta all' **Istituto Don Orione in Lopagno** per le spese di istallazione della nuova cucina.

La Dirigente ha accordato il suo benestare dopo aver preso contatto con le competenti autorità cantonali e aver accertato che molte difficoltà di varia natura non permettono, almeno per parecchi anni ancora, la realizzazione del centro di cura in parola.

Un'esperienza americana

Scienza e filosofia

Nell'ambito della riforma del nostro ordinamento scolastico e in sede di discussioni preliminari su quello che potrebbe essere il nuovo programma della Scuola Magistrale, il Dr. Dalvesco e il sottoscritto ebbero a sostenere l'idea di completare la formazione del futuro maestro con un corso di filosofia delle scienze.

È un problema, questo, non a carattere strettamente locale, ma risultante dalle caratteristiche del nostro tempo. Lo conferma un recente articolo apparso in una rivista di fisica, ove si parla dell'esperienza fatta in un' Università americana con l'istituzione di un corso di filosofia delle scienze per studenti di fisica e matematica, ispirato appunto a quelle idee che ci portarono alla citata proposta.

Riferisco in questo scritto le riflessioni che il professore John J. Fitz Gerald dell'Università di Notre Dame fa sulle origini, programma e scopi di tale corso. Se è vero che il livello e l'ambiente in cui si svolse l'esperienza non sono quelli che direttamente ci interessano, non è men vero che i problemi sollevati rimangono essenzialmente gli stessi. Per quanto concerne il pensiero originale dell'autore rimando il lettore all'articolo citato [1]).

Questo mio primo contributo vuol essee un invito allo studio e alla discussione, invito sopra tutto rivolto a chi per esperienza e maturità con maggior competenza è in grado di dare a questo contributo un'impronta personale.

* * *

Due fattori, uno a carattere fondamentale, l'altro più particolare, contribuiscono al nascere dell'idea del corso e ne permettono una formulazione degli scopi.

Quello generale ha origine nell'elemento epistemologico [2]) che caratterizza la fisica moderna. Non pochi illustri scienziati infatti, vedono la validità della matematica e della fisica unicamente nella logica coerente, nell' esattezza del ragionamento. La spiegazione vale cioè unicamente in funzione della definizione delle ipotesi. La giustificazione di una simile interpretazione è vista negli impressionanti successi a cui portano una matematica e una fisica applicate nella tecnica.

Per extrapolazione si giunge all'impiego dei metodi tipici della matematica e della fisica in altri campi di investigazione sistematica, quali in particolare la filosofia e la teologia. Questa evoluzione portò a un certo relativismo epistemologico e a uno scetticismo metafisico.

L'altro fattore di carattere più particolare, ha origine nel bisogno (molto sentito anche da noi) di giungere a una formazione che superi le frontiere poste da un insegnamento per materie. Si trattava, nel caso specifico, di creare una collaborazione tra la sezione di matematica e fisica e quella di filosofia attraverso uno studio dei limiti interni di queste discipline. Particolarmente adatto allo scopo si rivela il carattere critico del corso di filosofia delle scienze per studenti di fisica. Corso preceduto tuttavia, da altri di logica e di introduzione alla filosofia.

Per ragioni psicologiche e pedagogiche si prese come punto di partenza la

---

[1]) Physics Today, Vol. 8, N. 2, February 1955. - Prof. John J. Fitz Gerald «Philosophy for Science Students»

[2]) Epistemologia: studio critico delle scienze.

56 G 1509

discontinuità storica tra quelle che chiameremo le scienze naturali filosofiche e quelle non filosofiche.

Prima di Galileo e dei suoi contemporanei del 16° e 17° secolo, salvo per i campi limitati dell'astronomia, dell'ottica rudimentale dell'acustica e di una parte della meccanica, la conoscenza scientifica era compendiata nella fisica di Aristotile da tutti considerata come la filosofia o scienza della natura.

Con il successo del metodo di Galileo e lo sviluppo della scienza sperimentale (in aperto contrasto per alcuni elementi con la fisica aristotelica) scompare anche la designazione delle scienze come filosofia naturale.

A questo punto, la domanda che sorge naturale forma appunto il programma del nostro corso e cioè:

Esiste una relazione (indipendentemente dall'ordine di successione storico) tra queste diverse conoscenze dello stesso universo di spazio-tempo quale ci appare attraverso le esperienze dei nostri organi di senso ?

In caso affermativo, quale è questa relazione ?

Posto così il problema, due sono i punti di vista.

O le filosofie naturali prerinascimentali sono espressioni primitive dello stesso tipo scientifico rappresentato in modo più evoluto dalla fisica di Newton e da quella moderna, o nonostante sovrapposizioni e confusioni nella loro genesi storica, esse rappresentano due forme conoscitive diverse e come tali irriducibili e complementari, per cui una comprensione relativamente completa dell'universo (e di noi stessi quale elemento di questo universo) non è possibile senza l'apporto delle due discipline.

I limiti della nostra trattazione sono rappresentati dagli allievi di cui si presuppone inizialmente solo un minimo indispensabile di conoscenze. Si distingue cioè tra la conoscenza critica della scienza e quella specializzata della scienza stessa, rispettivamente della filosofia. Il corso comprende due parti: una a carattere essenzialmente storico, l'altra a carattere soprattutto epistemologico.

Nella prima parte espositiva, analitica e storica, consideriamo per esempio lo sviluppo storico e logico della teoria atomico-molecolare. Quantunque gli elementi e i concetti formali siano familiari agli studenti, il diverso contenuto intellegibile, così come appare dallo sviluppo storico non lo è più.

Il modello di atomo presentato da Dalton per spiegare le regolarità espresse dalla legge dei pesi nelle reazioni chimiche, ha un carattere qualitativo (in quanto a struttura) ed è facilmente rappresentabile. L'atomo nucleare di Ruthford, che vuol spiegare la dispersione dei raggi X e delle particelle alfa, è essenzialmente quantitativo e già meno immaginabile. L'atomo d'idrogeno di Bohr e ancor più i vari modelli della meccanica ondulatoria, sono difficilmente rappresentabili e hanno un carattere prettamente teorico.

Lo studente è portato dalle particolarità di queste successive concezioni storiche al significato della loro successione, fisso dal punto di vista epistemologico e trascendente il loro contenuto oggettivo. A questo momento la distinzione tra comprensione critica della scienza e comprensione scientifica delle cose dovrebbe apparire più chiara.

Nella seconda parte del corso (a carattere essenzialmente epistemologico) è richiesta una riflessione personale sulla genesi e sul significato preciso di un dato fisico, di una legge o di una teoria fisica in quanto tale. Qui distinguiamo (e ne consideriamo la relazione irreversibile) tra quello che possiamo chiamare il fatto bruto dell'esperienza pre-scientifica (quale ad esempio la caduta di un grave) e la materia dell'esperienza scientifica (quale l' accelerazione costante con cui cade l'oggetto).

Il presupposto è un dato complesso di fenomeni bruti che formano l'intricata ricchezza e il mistero imperscrutabile di questo mondo; la scienza isola e differenzia i fenomeni riducendoli a fatti sperimentali. Li caratterizza e classifica cioè, nei termini della lettura concreta di strumenti, termini che in condizioni analoghe, possono venir verificati da ogni osservatore competente. Ciò forma la base dell'oggettività scientifica.

Questi fenomeni così identificabili sono l'oggetto di relazioni suscettibili di venire espresse in termini matematici. La rappresentazione con simboli convenzionali appropriati di simili relazioni (quale ad esempio la legge di Ohm per un circuito elettrico) non implica necessariamente la ragione o le cause di codeste relazioni. Se manca questo nesso di causa ed effetto si parla di leggi fenomenologiche. Il significato causale viene raggiunto solo quando queste leggi vengono ad esser sintetizzate in relazioni fisiche più generali e forma cioè una così detta teoria fisica. Ma così si passa dal livelllo irriducibile di una scienza sperimentale (più osservabile ma meno generale) a quello connesso ma pure irriducibile di scienza teorica (più generale e ideale, ma meno osservabile) in cui le relazioni tra i dati sperimentali acquistano un senso conferito più dalle energie costruttive del teorico, che non imposto necessariamente dai dati stessi.

Tuttavia queste costruzioni teoriche non sono abitrarie, controllate come sono dai dati che vogliono esser spiegati e dalle regole di un calcolo matematico corretto. Ma rimangono creazione di una intelligenza scientifica e rappresentano per così dire le ragioni plausibili, più che non le vere cause del sistema sperimentale.

Inevitabilmente questa analisi ci pone di fronte alla questione del vero valore degli elementi conoscitivi sia delle scienze fisiche sia di quelle filosofiche. Elementi che consideriamo inseparabili dall'esistenza del fatto bruto. Il passaggio da questo fatto bruto alla esperienza è legato alle operazioni sperimentali del ricercatore e suscettibili quindi di uno sviluppo e perfezionamento sempre maggiore. Ciò rappresenta al livello base un elemento di contingenza che porta necessariamente a un vero relativo nell'enunciato. Dai dati sperimentali questo relativismo passa alle leggi che correlano questi dati e alle teorie che connettono le leggi. La interpretazione di questo relativismo può condurre a concezioni completamente diverse.

Eddington per esempio esclude, come senza senso, qualsiasi relazione tra scienza e realtà esistente. Per Einstein la scienza sarà tale solo quando avrà raggiunto l'ultima espressione verificata e confermata in verità di un universo esistente realmente.

Per quanto concerne Eddington la sua posizione si ricollega a quanto abbiamo osservato sul fatto sperimentale, legato come è a un artefatto imposto: lo strumento di misura. Circa Einstein occorre notare che la sua interpretazione non è formulabile in termini specificatamente fisici.

Rispettando l'esistenza del fatto bruto e il relativismo del fenomeno misurato, concluderemo dicendo che le teorie della scienza possono esser dette approssimativamente vere nel senso che le loro conseguenze sono in tutto o in larga misura verificabili sperimentalmente.

Considerando lo sviluppo della scienza nel suo complesso, non se ne può trascurare l'elemento dinamico. Ad ogni progresso fondamentale nella comprensione della realtà esistenziale dello spazio-tempo in quanto tale, la scienza si trova a dover abbracciare un campo sempre più vasto di fenomeni. Il termine ultimo appare quali superamento dei limiti ineluttabili posti dal proprio sistema metodologico. È la ten-

denza della scienza fisica che si sforza di superare se stessa per pentrare nella zona proibita del reale stesso.

Dimenticando questa tendenza si ridurrebbe la fisica alle sue dimensioni meramente costruttive e cioè a un puro formalismo matematico. Sia che si consideri l'esistenza dei dati iniziali quale assunzione indispensabile basata sul buon senso, o quale ultimo fine cui tende la fisica, rimane pur sempre l'impossibilità di formularla in termini fisici formali.

Considerando la realtà spazio-tempo ci troviamo a dover tener conto anche degli elementi filosofici delle relazioni tra scienza e filosofia. Con questo giungiamo nel campo di una problematica vecchia quanto il pensiero occidentale. E i problemi sono quelli sollevati da Socrate nella sua ricerca nella vera definizione delle cose, da Aristotile in quella della sostanza prima delle cose, da S. Tomaso d'Aquino nello studio della loro ragione ultima, da Decartes in quello dell'elemento razionale nelle cose e da Kant in quello sul fondamento di un giudizio aprioristico. Tutte queste ricerche, pur diverse per il clima storico e intellettuale in cui si svilupparono, appaiono come le risposte dell'intelligenza umana di fronte ai problemi posti da ciò che esiste. Così per altre vie, anche le nuove scienze rendono testimonianza all' intelletto umano.

Appunto perchè con radici affondanti nella stessa realtà, filosofia e scienza non appaiono a livelli così irriducibilmente diversi.

E la conclusione per gli studenti dovrebbe esser la consapevolezza di una suggestiva complementarità tra filosofia e scienza.

Aloisio Janner

Considerazioni su una riforma scolastica

In una discussione per un rinnovamento scolastico, è forse opportuno non dimenticare quanto altrove è già stato fatto. Non certo per copiare pedestremente, ma per avere termini di paragone e di critica.

Noi Europei, sconsolatamente, — si veda la «malaise» generale nel campo scolastico — constatiamo che i due blocchi ideologici tra i quali l'Europa cerca di salvare la sua indipendenza spirituale, hanno un'organizzazione scolastica di primo ordine e che dà ottimi risultati.

Sconsolatamente ancora dobbiamo confessare che, per poter sacrificare alla scuola tutto quanto è necessario a che diventi il nostro orgoglio è necessario avere dei principi. E i principi non sono i compromessi, ma sono norme di vita, sono fini ai quali tendiamo e ai quali vogliamo che l'umanità, attraverso la scuola, giunga.

Noi Europei non abbiamo più principi ideali, non crediamo più all'avvento di un'umanità migliore e perciò non sappiamo impegnarci a fondo nella ricerca d'una via che possa migliorare questa umanità. Le preoccupazioni nostre vertono sui programmi, sulla materia, non ci preoccupa il bambino e il suo fine.

Ci dimentichiamo di essere europei e di essere cristiani, inteso il cristianesimo come unica cultura possibile all'Europeo; perchè vi è solo una cultura: quella che poggia su un concetto trascendentale dell'esistenza e che permea ogni nostro atto.

Siamo noi cattolici, protestanti o altro, scindiamo il nostro essere religioso

da un essere politico, da uno economico (e, nei docenti, ciò che è più disastroso ancora, da un essere «scolastico»), esseri che restano impermeabili reciprocamente.

Abbiamo perduto ogni concetto di cultura e dobbiamo nascondere la nostra debolezza nelle «culture». E di conseguenza non possiamo più sentire un bisogno imperioso di trasmettere questa cultura perchè si perpetui, perchè si migliori.

Non per speciale ammirazione per gli USA, riferendomi a una recente pubblicazione [1]), voglio fissare qualche punto caratteristico della scuola americana, punti che l'autore della pubblicazione — specialista in materia — riconosce positivi. [2])

L'America ha avuto in uno dei suoi stati — allora solo colonia — la prima scuola pubblica obbligatoria della storia già nel 1642, di maniera che questo continente «senza tradizione» ha, scolasticamente parlando, una tradizione ben più solida della nostra.

È quindi con qualche preconcetto di meno che ci si può avvicinare alle concezioni scolastiche degli USA e, inoltre, se pensiamo che uno dei promotori delle riforme è stato John Dewey, considerato il padre della scuola americana moderna, altri preconcetti possono essere messi da parte e se infine vediamo quanti riferimenti sono fatti a Pestalozzi ci si può chiedere se proprio tutto quanto vien fatto in America per la scuola sia così superficiale come siamo portati a credere.

Il pragmatismo di Dewey è realismo e tien conto d'una realtà: l'uomo, non l'uomo macchina, l'uomo attuale, ma l'uomo in tutta la sua estensione: l'uomo come complesso psichico e fisico. l'uomo come membro d'una comunità (e non di una comunità qualunque, astratta, ma comunità democratica), una comunità alla quale è posto un fine oltre gli scopi attuali.

Il concetto fondamentale della scuola americana è quindi quello di aiutare l'allievo per il benessere della comunità e per il miglioramento dell'umanità.

La scuola — dalla casa dei bambini all'Università — forma una unità entro la quale l'allievo muove, con una certa libertà di programmi e di materie, alla ricerca della sua individualità. L'importante per la scuola americana è che l'individuo trovi la sua strada migliore e non conta quando la trova. («Se fossero stati alle vostre scuole, molti dei nostri scienziati e uomini di lettere di fama mondiale, sarebbero stati bocciati nei vostri ginnasi e non avrebbero mai potuto continuare gli studi»).

Ligi a questo principio i pedagogisti americani non fissano — nella scuola primaria che incomincia con una prescuola (asili) — gli allievi nelle classi, ma danno ad essi la possibilità di seguire l'ordine delle classi secondo il ritmo personale. Si passa automaticamente alla classe superiore, non alla fine dell'anno scolastico, ma quando si è maturi per la classe superiore e questo può avvenire un giorno qualsiasi dell'anno scolastico. Nel caso in cui l'avanzamento può essere dannoso (troppo giovane con compagni più vecchi) lo si rallenta occupando l'allievo in quelle materie per le quali ha un'inclinazione speciale (musica, disegno, occupazioni manuali, ecc.). E ogni allievo vien seguito attentamente nel suo sviluppo psichico e questo è determinante nei diversi promuovimenti (anche nelle scuole superiori).

« La materia non è considerata fine a se stessa, ma come materiale d'esercizio

---

[1]) Amerikanische Schulen - Ihr Wesen und ihre Problematik, von Dr. Phil. Fritz Müller-Guggenbühl, S. Karger, 1536.

[2]) Si noti che nel canton Glarona è in corso una riforma scolastica per la quale sono stati consultati emeriti pedagogisti e docenti e che si ispira a qualche concetto fondamentale della scuola americana.

con il quale si impara a pensare e a lavorare ».

Si insegna al bambino a leggere e a scrivere, quando si nota in lui la preparazione, non glielo si impone. E, accanto al leggere, allo scrivere e al contare si insegna sistematicamente al bambino a concentrarsi sulla lezione che viene impartita.

Il maestro nel suo compito, è sempre sostenuto da numerosi «tests» psicologici che l'aiutano a individuare fonti individuali di errori o di deficienze.

Per quello che riguarda le scuole medie e superiori, le stesse preoccupazioni ne determinano la struttura. Esiste una tendenza a concentrare in un luogo le più svariate forme di scuole, da quella professionale alla umanistica, per poter dare all'allievo la possibilità di venire a contatto con tutti i rami dell'attività umana. E i programmi sono combinati in maniera che il passaggio da una categoria di scuole all'altra non incontri troppe difficoltà. Solo poche materie — in ogni categoria di scuola — sono obbligatorie e la scelta di quelle facoltative è facilitata dal consulente psicologico che, in ogni scuola è un personaggio integrativo del corpo insegnante. Con questo ordinamento della scuola media, uno dei problemi più importanti dell'individuo, quello della scelta della professione, non viene fissato — come avviene invece da noi — nel periodo meno adatto (in piena crisi pubertaria), ma ben più tardi. Intrinsecamente l'insegnamento americano vuol essere organico e ogni materia poggia sull'atra, nell'intento di dare all'allievo la possibilità di riconoscere la relazione tra le diverse materie, non come da noi dove ogni materia è spesso isolata dalle altre, dove per es. si insegna storia senza nessun riferimento a problemi geografici, ecc. E nello svolgimento della materia ci si preoccupa di concatenare i diversi problemi e si cerca sempre di riferirli se è possibile a problemi concreti attuali.

L'importante per l'Americano è l'imparare a pensare.

Come da noi la preoccupazione è la materia e i mezzi con cui possiamo inculcare le nozioni nella testa dell'allievo, in America la preoccupazione maggiore è il bambino al quale si deve — tra la moltitudine di materie — procurare quelle che favoriscano veramente il suo sviluppo.

« La scuola americana vuol dare al bambino un'istruzione su misura, noi europei invece un'istruzione di confezione ».

Questi pochi punti, molto generali, sulla scuola americana, potrebbero essere suggestivi, e ricco di suggestione potrebbe essere lo studio dei particolari; ma una simile esposizione romperebbe il quadro di un articolo.

Ma voglio aggiungere un'osservazione che ha sapore rivoluzionario nel Ticino, dove i programmi scolastici sono sottoposti solo alla discussione di ristrette commissioni: in America gli allievi stessi hanno la facoltà di discutere e di modificare i programmi delle scuole.

Ma forse la democrazia ha un senso in America e un altro in Europa.

Walter Sargenti

Libertà vana parola

La libertà è solo una vana parola laddove l'uomo è spossato, dove la sua comprensione non è alimentata dal sapere e la sua forza di discernimento è trascurata, ma sopra tutto laddove l'uomo non è consapevole della moralità dei suoi diritti e doveri.

Colui per il quale la libertà e il diritto altro non sono che i suoi propri comodi è una ben povera creatura. *Pestalozzi*

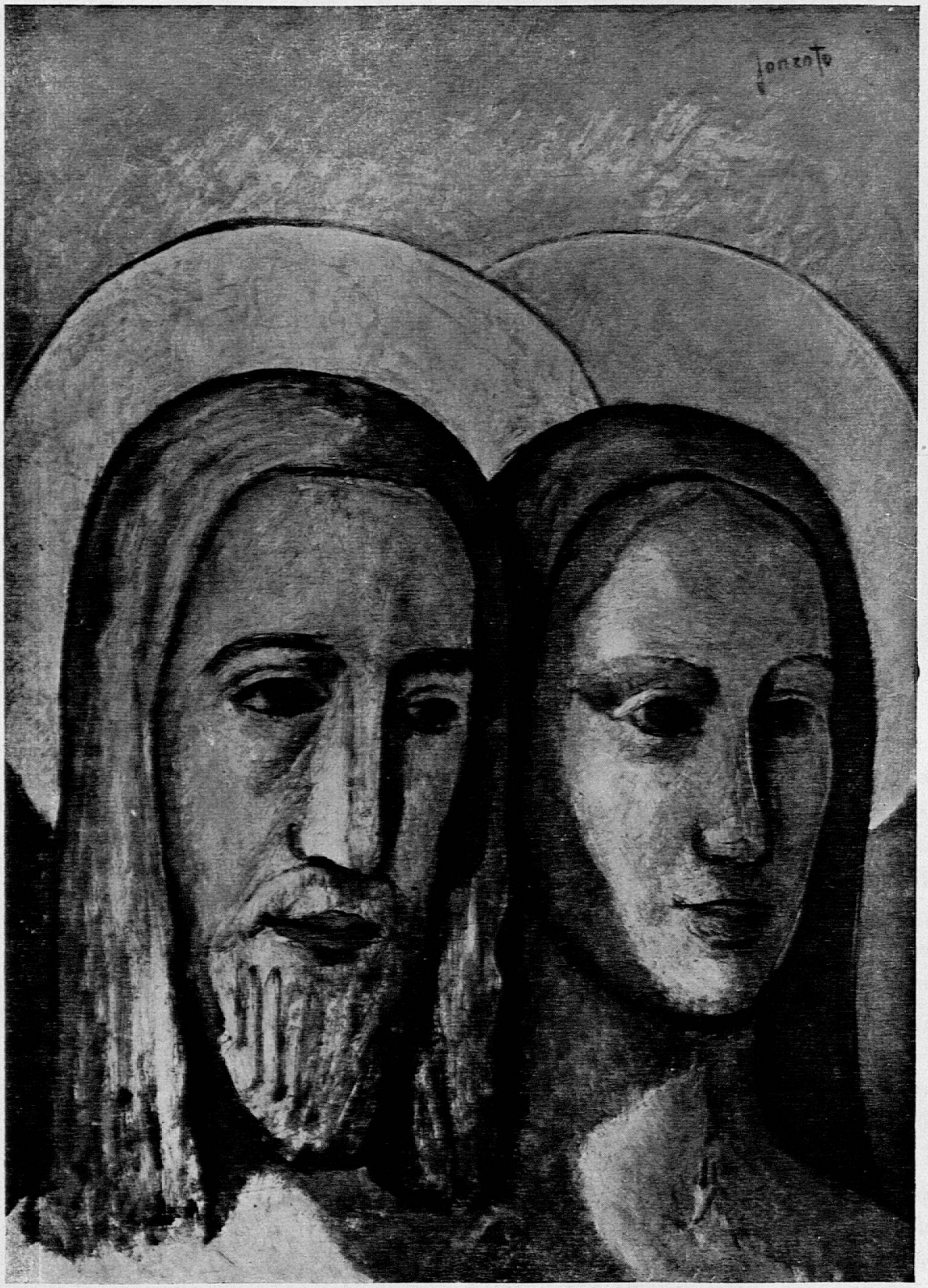
Il pittore Guido Gonzato (1896-1955)

Pochissimo rumore ha sempre fatto Guido Gonzato intorno a sè, eppure avrebbe avuto motivo di sollevarne molto per l'alta qualità della sua arte che non è stata ancora riconosciuta nella misura a cui può pretendere. Altro spazio e altra sede occorrerebbero per

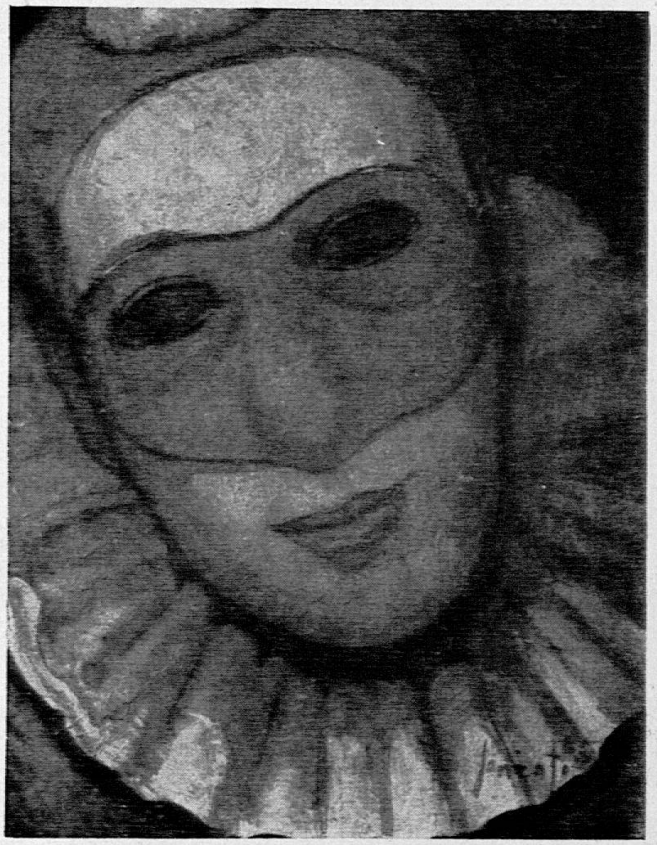
Guido Gonzato - «Prologo». 1942-45.

lumeggiare degnamente l'uomo ma forse il miglior modo per farlo è di accostarsi alla sua opera pittorica in cui ha sciolto appassionatamente se stesso.

L'elemento costante e preminente della sua pittura è il dolore che ne intride ogni elemento: disegno e colore. Le forme in Gonzato sono circoscritte, non costrette però, da un segno scuro, spesso nero che le fa corpose, solidamente impiantate. Il colore non è un riempitivo di tali contorni o una pura pennellata decorativa ma vi si innesta tanto naturalmente che li sposa. Affinchè tale unione perfetta sia possibile, Gonzato ha sottoposto il colore a una pazientissima limatura che lo rende permeato di luce e quindi di vita. E tale lavorìo pittorico in Gonzato si è quasi sempre protratto per parecchi anni su uno stesso quadro. Ogni sua opera impegnativa, infatti, porta due date: la prima è quella della concezione e della stesura del soggetto, la seconda quella della ripresa per i ritocchi definitivi. Questo, per lasciar tempo all'autocritica di esercitarsi. Occorreva tuttavia posseder a fondo il mestiere come lui (e quanti pittori oggi lo possiedono? Basterebbe osservar nelle mostre la quantità di dipinti recentissimi eccessivamente screpolati!) per non lasciar trasparire troppo i ripensamenti. Nasce così quella pittura che è inconfondibilmente propria di Gonzato e che presenta punti di contatto colla poesia leopardiana. In Leopardi l'aspetto idillico della natura è visto attraverso il suo animo doloroso, senza che il prevalere a un dato momento del primo faccia scapitare l'intensità del secondo o viceversa, anzi ambedue contribuiscono con pari forza, fondendosi, all'unità della creazione poetica. Così nell'arte di Gonzato, tenuto conto delle debite proporzioni, il dolore non investe irruentemente il soggetto spegnendovi ogni incanto coloristico ma lo compenetra tanto sapientemente che ne risulta un colore personalissimo. Ed è appunto questo colore particolare che dà ai dipinti



Guido Gonzato - «Verso il Calvario». 1937-1945.



Guido Gonzato - «Pierrot polacco».

di Gonzato un'atmosfera calda, intima e al tempo stesso solennità, quasi i suoi personaggi stessero compiendo un rito austero e i suoi paesaggi vi assistessero.

I temi favoriti di Gonzato sono i paesaggi, specialmente del Mendrisiotto (regione che amava tanto da sceglierla come patria adottiva), le scene religiose, i pagliacci e le maschere. Di ognuna di tali categorie diamo qui un'opera che vogliamo brevemente commentare.

Il dipinto intitolato «Sera»[1]*) raffigura un tipico paesaggio del Mendrisiotto a valloncelli, a profili musicalmente ondulati (qualcuno ha giustamente chiamato il Mendrisiotto una porzione di Toscana trapiantata nel Ticino), dove qua e là svetta un cipresso e si appallottola qualche altro albero frondoso. Al centro un casolare solitario attorniato da macchie d'alberi verso cui avanza dal primo piano del quadro l'ombra che sommergerà tra poco lo smeraldo brillante dei prati, il verde cupo delle piante, il rossiccio delle tegole del tetto, il limpido azzurro del cielo. Ma intanto l'incanto della poesia di Gonzato sussiste pieno, creato dall'imbeversi da parte della materia dell'emozione del pittore che ha soffuso dovunque tinte smorzate e tuttavia intense di colore, confacenti sia al soggetto rappresentato sia al suo animo dolorante.*

«Verso il Calvario» rappresenta due teste aureolate: quelle di Gesù e della Vergine accostate. I due volti sono impietriti dal dolore: nessuno spasimo ne turba la piena bellezza fisica. Solo la

Guido Gonzato - «Cappello rosso».

[1]) V. pag. 13.

fissità dello sguardo e la luce che, investendoli da sinistra, vi proietta ombre, suscitano l'atmosfera drammatica della scena sacra.

In «Prologo» Gonzato ritrae un pagliaccio mascherato che suona stancamente le note d'apertura allo spettacolo del circo. Ciò che commuove nel dipinto non è tanto la sensibilità del colore che è delicatissima, quanto la solitudine di cui il pittore ha circondato il personaggio. E forse nella solitudine di questo pagliaccio c'è molto di quella dell'autore.

Eppure non nasce dalla contemplazione della sua pittura, che abbiamo detto nata nel segno del dolore, un sentimento di tristezza o di inappagamento ma una sensazione di distensione. Tramutata in musica quest'arte echeggerebbe motivi di sinfonie beethoveniane.

Alto è quindi il canto di Guido Gonzato e si è già imposto lui vivente ma deve suscitare ancora maggior risonanza perchè ha diritto nell'arte moderna italiana a un posto di preminenza.

Paolo Cattaneo

Guido Gonzato - «Il fiore».

Il libro e l'adolescente

2) La fantascienza, genere angoscioso?

Insegna l'esperienza che agli adolescenti può e deve essere presentato il sapere dell'adulto (e anche un sapere difficile) a condizione che lo possano realizzare attraverso un filtro di emozione e di fantasia. Beninteso, quando diciamo *emozione*, intendiamo tutta la vita affettiva del ragazzo, e non soltanto le zone buie della paura e della violenza; quando diciamo *fantasia*, intendiamo la trasfigurazione artistica del reale e non già il fuoco d'artificio di immagini gratuite, avulse da ogni possibilità di esperienza. Questa precisazione ci pare necessaria di fronte al dilagare di un genere romanzesco che suona a distesa le campane — appunto — dell'emozione e della fantasia, ma in cui l'emozione è unicamente intesa come brivido, tensione spasmodica, angoscia, — e la fantasia come assurda amplificazione dell'assurdo: la scienza fantastica o fantascienza.

Si tratta di un genere letterario che

incontra un grandissimo favore in tutti i paesi del mondo, tanto presso gli adulti quanto presso i fanciulli: secondo una statistica recente, nella sola Francia si venderebbero più di 400.000 opuscoli di fantascienza ogni settimana. Il romanzo di scienza fantastica è una specie di gigantesca fiaba proiettata nel futuro, in cui i personaggi orcali sono sostituiti da esseri ultrapotenti in lotta per la conquista di un nuovo pianeta, di un nuovo raggio della morte, di una nuova macchina infernale; in cui il lieto fine (imperativo della letteratura per i ragazzi e per il popolo) non risponde più a una esigenza etica, ossia al bisogno di giustizia, bensì alla necessità di dimostrare che nella vita trionfa chi possiede il mezzo tecnico più potente, chi meglio di tutti sa organizzare la lotta.

Quali le ragioni della immensa fortuna dei romanzi di fantascienza?

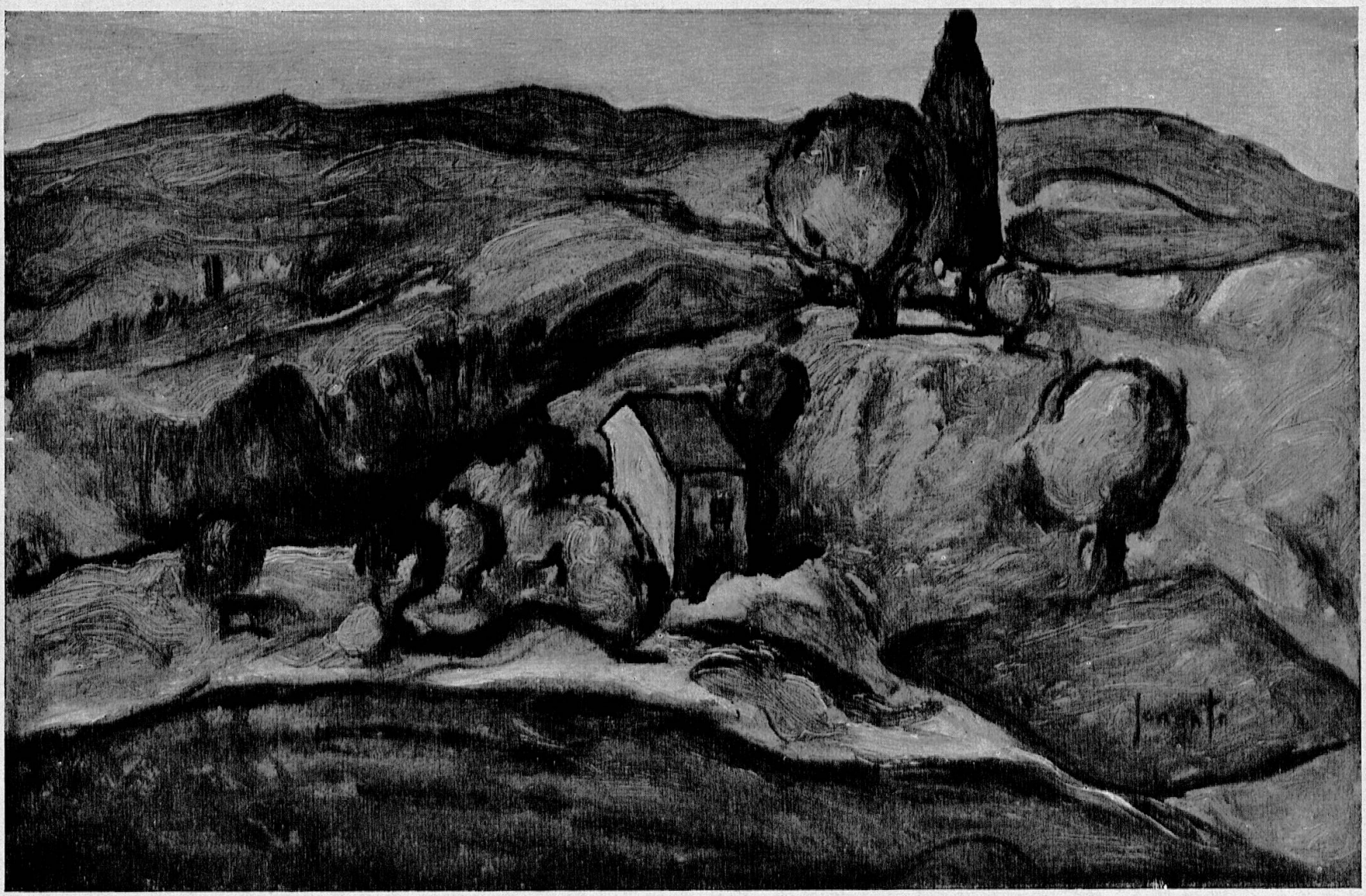
La prima delle ragioni va senza dubbio ricercata nel *bisogno fantastico* dell'uomo. Grandi e piccoli hanno sempre amato le avventure, reali o immaginarie; hanno sempre amato esploratori e corsari, filibustieri e cercatori d'oro, avventurieri e cow-boys; sempre li hanno accompagnati trepidando sugli oceani e nelle foreste, nelle solitudini polari o in quelle del Far West. Logico — ora che la terra ha rivelato tutti i suoi segreti, ora che sottomarini, aeroplani, vampiri sono di uso corrente —, logico che adulti e ragazzi si appassionino per i viaggi interplanetari e per le prodigiose macchine che consentono di effettuarli.

La seconda ragione della straordinaria fortuna della fantascienza va cercata nel *favoloso sviluppo della tecnica.* Gli autori che muovono i personaggi delle loro opere nelle regioni interplanetarie e a bordo dei bolidi sono nella linea della evoluzione scientifica attuale. Uno specialista dei romanzi di fantascienza scrive:

« Viviamo in tempi dinamici, votati alla poesia violenta e alla gloria della scienza. Amare la scienza per se stessa è un brevetto di nobiltà; servirla, una felicità e un dovere ».

Intendiamoci. Che la scienza abbia realizzato veri miracoli e che abbia segnato il nostro secolo col suo sigillo, nessuno mette in dubbio, come nessuno mette in dubbio il fatto che la scienza facilita il nostro lavoro, aumenta i nostri comodi, ridà la salute a milioni di uomini, salva migliaia di vite, assicurerà domani un ragionevole benessere e la sicurezza materiale e morale a tutti gli uomini. Ma ci sia lecito affermare che la scienza è un gran bene soltanto a condizione che l'uomo rimanga *soggetto* e non *oggetto,* che la scienza rimanga quello che è, nè buona nè cattiva in se stessa, e non sia divinizzata al punto da far considerare tutto lecito, tutto buono ciò che è risultato tecnico o scientifico. Ci sia lecito affermare che un solo atto di generosità sarà sempre superiore alla più grande realizzazione tecnica e che c'è più poesia in un piccolo fiore di campo che nella magica colorazione di un gigantesco fungo atomico. Ci sia lecito affermare, insomma, che l'elemento essenziale della vita è di carattere spirituale e morale.

La terza ragione della fortuna dei romanzi di fantascienza è da ravvisare nella *profonda inquietudine dell'umanità,* nell'*oscura angoscia che la tormenta.* Nel disorientamento spirituale di due dopoguerra, nel terrore di nuove catastrofi in agguato, nel tracollo di tradizioni ritenute sicure per sempre, nel capovolgimento di valori creduti insostituibili, l'uomo *fugge nella finzione:* sia per evadere dalla realtà, sia per domandare a forze che stanno fuori di lui le soluzioni che egli sa trovare. In un articolo apparso qualche tempo fa nel quotidiano parigino «Le Monde», Robert Escarpit sottolinea il fatto che una delle prime forme, ma quanto innocua!, della fantascienza è stato il ro-



Guido Gonzato - «Sera». 1940

manzo filosofico del XVIII secolo, romanzo in cui la soluzione dei problemi morali e sociali era ravvisata in una fuga dalla società stanca e corrotta verso la natura primitiva, accanto al buon selvaggio. Come il romanzo filosofico del XVIII secolo rivela le ansie di quel tempo, così il romanzo di fantascienza rivela l'ansia del tempo nostro.

« Leggendo questi romanzi — dice Escarpit — si è sorpresi di costatare che l'immensa maggioranza rivela un complesso di colpa davanti all'energia atomica, un complesso di inferiorità di fronte ai popoli che non conoscono i benefici della tecnica, un terrore dell'accecamento militarista, un sogno segreto di intesa fra gli uomini, raggiuntata sia pure attraverso una mostruosa rivolta di cervelli elettronici, a una disperata lotta di tutti contro un mostruoso nemico comune ».

Insomma, la fantascienza non sarebbe, in definitiva, che la trasposizione su un piano pseudo-scientifico e pseudo-fantastico dell'angoscia del mondo moderno, del bisogno imperioso dell'uomo di portare sempre più lontane le colonne d'Ercole, fuori della terra, in un mondo astrale dove forse è possibile essere felici.

Analizzate le ragioni che stanno all'origine della straordinaria divulgazione della scienza romanzata, è giunto il momento di chiederci: presenta questa letteratura — che in generale i genitori considerano buona, perchè « istruttiva » — presenta questa letteratura qualche pericolo per i giovinetti ? Molto dipende e dal soggetto trattato e dal modo con cui è trattato. Vi sono certamente libri di fantascienza che male non fanno: sono quelli che allargano il solco aperto così felicemente dal Verne, in cui l'avventura è sempre in funzione del bene. Ma sono pochi. In generale è bene che i genitori stiano in guardia perchè la fantascienza cela parecchie insidie.

La prima insidia è di *carattere scientifico.*

Contrariamente all'apparenza, al suo inserirsi su leggi precise e premesse controllate, al suo partire da scoperte meravigliose (il volo oltre il muro del suono, la disgregazione della materia, la lettura del pensiero, l'energia atomica e così via), il realismo della fantascienza è il realismo dell'assurdo e che perciò conduce all'assurdo. Infatti, non si tratta di un realismo frutto di una vera esperienza, ma della fantastica proiezione nel futuro di ipotesi di cui nessuno è in grado di prevedere lo sviluppo. Questi romanzi in apparenza concretissimi, in realtà staccano il ragazzo dalla vita vera, dove gli uomini combattono non già ubbidendo ciecamente a leggi fisiche o chimiche, ma con la tenacia del cuore e la forza del pensiero.

La seconda e più grave insidia è di *carattere morale.*

Da anni si vanno condannando i libri per ragazzi che mettono in scena personaggi mostruosi lanciati verso terribili avventure, in quanto lasciano nel cuore del fanciullo un oscuro senso di angoscia. Ebbene, nei romanzi di scienza fantastica, in generale, i rapporti tra gli uomini hanno sempre la forma di guerre spaventose, la salvezza di un gruppo è sempre legata all'annientamento spietato di un altro gruppo, le creature degli altri mondi sono presentati come necessariamente ostili agli uomini della terra. Il protagonista della vicenda, poi, è sempre un essere straordinariamente intelligente, straordinariamente volitivo, straordinariamente devoto alla sua causa: un eroe, dunque ? A guardarlo da vicino, ci si accorge che si tratta di una sottospecie del vero eroe perchè la sua definitiva vittoria non è dovuta, come nel mito di Ercole, a una forza sempre meno bruta e sempre più dominata dalla ragione, bensì alla sua spericolata violenza e, sopra tutto, alla tecnica favolosa

di cui dispone. A guardarlo da vicino, l'eroe della fantascienza è lui stesso una macchina, schiavo della macchina. Perciò, affidato unicamente alla tecnica e alla forza, il riscatto finale non ha il senso di conforto, di giustizia, di pace dei romanzi del Verne, ad esempio: è un riscatto senza gioia, che non ha nulla di consolante. Il genere fantascienza non è dunque, per gli adolescenti, una letteratura di evasione dalla dura prassi della vita quotidiana, una esplorazione della realtà attraverso un prisma di emozione e di fantasia, ma un precipitare a ruota libera, un vagare incontrollato di avventura in avventura, un fuggire da un mondo che può essere, sì, buio, ma dove pure si accendolo le stelle e cantano le acque e fioriscono gli alberi e dove l'uomo, purchè sappia assumersi una responsabilità e l'assuma con fermo cuore, è pur sempre padrone del suo destino.

Apportasse almeno, questa letteratura che si dice figlia della tecnica, qualche vantaggio di carattere scientifico: facesse amare la scoperta, svegliasse nei fanciulli l'amore per la ricerca, acuisse il bisogno dell'esperienza come punto di partenza del ragionare. Ma non raggiunge nessuno di questi risultati, perchè l'avventura, portata su un piano assolutamente staccato dal nostro vivere quotidiano, non è suscettibile di nessun controllo della ragione. La conoscenza, grande gioia della vita, una delle più profondi e inebrianti gioie concesse all'uomo, si traduce perciò in termini negativi, in smarrimento, in una confusa angoscia. È lecito chiedersi: a che serve eliminare dai racconti per ragazzi il mostro e la strega, se mostro e strega sono sostituiti dallo scienziato senz'anima, dal robot senza cuore, dalla macchina che su comando emette i raggi della morte ? A che serve ?

Pensiamo in proposito a una pagina di un romanzo di fantascienza di cui ci sfugge il nome e letto recentemente. Nella pagina si parla di una nave lanciata a velocità pazzesca nello spazio, verso un lontanissimo pianeta che occorre distruggere. Nel segreto della nave, prigionieri in una specie di scafandro che li protegge contro i pericoli di gas mortali, ci sono gli uomini incaricati di portare a termine la terribile impresa. Si confondono quasi con le macchine possenti che devono controllare, con l'ordigno infernale che dovranno lanciare, tanto i loro gesti sono meccanici, freddi. Più nulla sembra legarli alla vita: piegati sulle macchine, son diventati macchine. Un giorno uno degli uomini, dal chiuso della sua prigione metallica, vede le stelle e per un attimo si perde nella contemplazione del loro miracolo. Torna alla sua macchina. Ma le stelle, non le può dimenticare: e in cuore gli fiorisce la poesia. I compagni però vedono in quell'entusiasmo un pericolo grave: nulla li deve distogliere dalle loro macchine, dalla loro missione; niente li deve seguire — in quel loro spietato andare verso il pianeta da disgregare — nè come rimpianto nè come speranza nè come sogno. E uccidono l'innamorato delle stelle.

Si tratta di un episodio-limite, lo ammettiamo : ma è tuttavia rivelatore di tutta una concezione che invece di esaltare la scienza come aiuto dell'uomo, la presenta come fine a se stessa; di una concezione, quindi, che si traduce in materialismo feroce e che — concretandosi nella lotta spietata e senza scrupoli — a poco a poco inaridisce il potenziale affettivo dell'adolescente.

Altre insidie sarebbero da segnalare, sottolineate autorevolmente al Congresso di letteratura infantile di Firenze del 1954 e, a più riprese, dal Consiglio di letteratura per la gioventù nella sua rivista internazionale (Littérature de Jeunesse, Bruxelles, Boulevard A. Reyers): non ultima quella dell'impoverimento impressionante della *parola*, minacciata dal tecnicismo e dall'utilita-

rismo nella sua funzione augusta. Ci basta insistere sull'aspetto morale del problema: sul fatto che troppi romanzi di fantascienza presentano al ragazzo un mondo in cui solo contano la forza, la potenzialità tecnica, l'audacia spinta all'estremo, E tutto questo in momenti cruciali per la storia del mondo in cui occorre fare appello a quegli elementi (fiducia, generosità, sentimento della responsabilità individuale) che devono impedire alla tecnica di uccidere la poesia, alla materia di uccidere lo spirito.

NB. A un prossimo numero un elenco di buone pubblicazioni che introducono gli adolescenti nel prestigioso mondo della scienza e della tecnica.

Felicina Colombo

Abbiamo letto per voi...

Il « Nuovo Corriere » di Firenze del 5 dicembre ha pubblicato una lettera aperta indirizzata all'on. Schiavi, che in una sua interrogazione al Senato aveva accennato a «l'esiguo orario di lavoro degli insegnanti». La lettera, scritta da un anziano stimato docente di lettere del liceo di Arezzo, ha fatto il giro di tutte le riviste magistrali italiane e di molti quotidiani, raccogliendo ampi consensi per la sua accorata umanità e schietta nobiltà.

Ecco un passo che dedichiamo a voi lettori che non appartenete alla schiera degli insegnanti, perchè possiate meditarlo. Gli insegnanti tutti sottoscrivono le parole del collega di Arezzo, anche quelli che non sanno o non possono esprimere tutta l'amarezza per l'incomprensione degli altri verso la loro missione.

... Oltre alla competenza nelle materie che insegno, ho una discreta conoscenza della lingua francese, tedesca e inglese, e non mi sono ignoti gli autori principali delle rispettive letterature. Cultura superflua? No. Al contrario io penso che essa costituisca l'indispensabile atmosfera in cui si svolge e da cui trae respiro e vita il mio insegnamento. I miei scolari capiscono, sentono questo; i miei scolari sentono che io li chiamo in alto e mi seguono. Creda pure, onorevole senatore, che per insegnare due bisogna saper dieci; e volendo adeguatamente compensare l'opera di chi insegna bisogna pagarlo non per due, ma per quello che gli costa, cioè per dieci. Il nostro lavoro non può essere pesato con la misura bruta del tempo; come non lo può essere il lavoro del medico, del dentista, dell'architetto, dell'avvocato. Ho portato il nostro vecchio gatto, sofferente per un ascesso, dal veterinario che in meno di dieci minuti ha inciso e disinfettato l'ascesso; mi ha chiesto 500 lire e non mi sono parse troppe. Me ne ha chiesto 1000 uno stagnino per una riparazione un po' complicata (mezz'ora di tempo e un paio di guarnizioni) a un congegno del bagno; io non l'avrei saputo fare e non mi sono scandalizzato di pagare l'abilità acquisita dallo stagnino.

E conclude l'autore della lettera chiedendo anche per gli insegnanti la stessa comprensione che si usa verso il veterinario o lo stagnino!

Tavolino di redazione:

Per mancanza di spazio abbiamo dovuto rimandare al prossimo numero le recensioni di:

Un'esperienza tipografica nella scuola di I. Grossi — Il problema etnico del Ticino nello studio del dr. G. Locatelli — L'esposizione di disegni organizzata dall'Automobile Club Svizzero — La tesi di laurea di E. Ghirlanda sulla terminologia viticola — un articolo sulle discussioni all'assemblea dei docenti svizzeri tenuta a Baden circa il problema della lingua materna.

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