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

Band: 98 (1956)

Heft: 4

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, settembre 1956 Numero 4

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*

Il problema della scuola

Premessa

Esporrò qui alcune riflessioni che mi sembrano opportune nell'attuale clima di riforma scolastica. Occorre subito distinguere due elementi nella cosiddetta «crisi della scuola»: a) la scuola intesa come concezione ed organizzazione; b) l'insegnante e l'allievo.

Per la scuola si tratta d'un problema d'evoluzione della sua struttura, o meglio d'adattamento di questa alla sua nuova funzione nella società.

I problemi che si riferiscono all'insegnante s'inquadrano invece nell'ambito più vasto della posizione dell'intellettuale nella società odierna. Quelli dell'allievo sono in ultima analisi i problemi stessi della famiglia moderna e più in generale dell'ambiente attuale.

La difficoltà nasce appunto dal fatto che la crisi può venir risolta soltanto con soluzioni che tengano nel giusto conto e contemporaneamente tutti questi diversi elementi. Non è quindi una crisi che si possa risolvere sul piano della scuola con una riforma dei programmi, su quello dell' insegnante con un nuovo organico o su quello dell'allievo con esami e bocciature. Con ciò non si vuol affatto negare l'importanza dell'uno o dell'altro elemento.

Si comprende quindi quanto vasto debba essere il campo da considerare, in quanto scuola, docenti ed allievi implicano un esame dei programmi e del loro spirito, delle condizioni morali e materiali dei docenti, delle caratteristiche dell'allievo d'oggi e di quelle dell'ambiente familiare e scolastico. In poche parole un esame della società nelle sue premesse storiche, nella realtà dell'ambiente d'oggi e nelle sue tendenze evolutive.

Mi limiterò tuttavia all'esame di quei punti che più direttamente interessano la demopedeutica e cioè alle relazioni tra l'ambiente, la famiglia, l'allievo e il docente. Per gli altri, a carattere più prettamente scolastico, mi accontenterò di un breve accenno.

L'ambiente

Consideriamo prima di tutto l'ambiente. Nel mondo la società è in rapida evoluzione col ritmo imposto dallo sviluppo delle scienze e della tecnica. La civiltà occidentale che generò questo sviluppo è in ben più lenta trasformazione, sia per una intrinseca lentezza nell'evoluzione di certi valori morali e spirituali, sia per gli elementi di decadenza che la caratterizzano attual-

mente. Ne consegue una frattura tra sviluppo tecnico e sviluppo spirituale.

L'ambiente favorisce due tendenze che a prima vista sembrano escludersi: la specializzazione e un'attività dispersiva dell'individuo. In realtà questi due aspetti hanno una comune radice nell'impossibilità d'una sintesi. Che questa sintesi sia praticamente impossibile sul piano conoscitivo è un fatto che nessuno può oggi negare. Ma le tendenze unificatrici che sempre più si fanno sentire nelle scienze dimostrano che la difficoltà è più d'ordine spirituale che non tecnico.

Lo stesso può dirsi e a maggior ragione dell'attività dispersiva, negativa questa, anche da un punto di vista puramente tecnico. Ciò ne rivela l'origine, che non è altro che un disorientamento spirituale.

L'ambiente è in parte la risultante dell'azione di molti individui. Più questi individui sono isolati spiritualmente nella loro specializzazione e più formeranno massa e non società. Non intendo qui per *specializzazione* quella giusta ripartizione dei compiti e delle responsabilità che è indispensabile in ogni organismo superiore e quindi anche in ogni società evoluta.

Ci sono tuttavia già ora sicuri indizi che lasciano bene sperare per il futuro. Lo sviluppo tecnico è legato alla formazione di un numero sempre crescente di tecnici di qualità. Ma il numero d'intelligenze adatte è limitato. Ciò richiede non solo più scuole, ma scuole migliori, meglio attrezzate, con docenti all'altezza. Sempre meno la possibilità di studiare sarà impedita da difficoltà economiche. Molla potente di questa tendenza è il rendimento economico della scienza attuale. Si nota un fenomeno analogo anche nella scelta della mano d'opera dell'industria. Accanto a un minimo di preparazione tecnica, sempre maggior importanza ha il carattere morale del tecnico. Parrebbe strano, ma è proprio per un motivo economico che c'è questa rivalutazione.

Un altro elemento che prelude alla rivalutazione dei valori morali nella scuola è che questi valori sono diventati o diventeranno sempre più questione di vita o di morte per interi popoli. Così si spiega lo sviluppo attualmente in atto del senso del diritto internazionale, l'accento posto sempre più sulla responsabilità dei singoli e della collettività e il bisogno di giustificare dal punto di vista morale (sia pure a scopo di propaganda, il che è significativo) il proprio agire di fronte all'opinione pubblica.

In questo ambiente occorre vedere la scuola per sua natura più statica e lenta nell'evoluzione.

Spirito e struttura della scuola

Come dissi è necessario distinguere tra sostanza (o spirito o impostazione) e forma (o programmi ed organizzazione) della scuola. Sia l'una sia l'altra sono ormai come case vecchie riparate ed abitate da gente che attende nuovi edifici. L'una e l'altra sono realtà che si compenetrano, ma certo lo spirito della scuola è primario. Prima di elaborare programmi occorre essere in chiaro sugli scopi della scuola in generale e delle singole scuole. I programmi ne saranno un necessario corollario. Gli scopi risultano dalla visione delle necessità della società di domani. Le necessità morali cui accennai, porteranno a una scuola il cui accento è sulla formazione più che sull'informazione. La specializzazione tecnica richiederà sempre più scuole specializzate nella loro gamma multiforme. Certo, nonostante queste differenziazioni, il problema fondamentale della scuola espresso in due termini estremi rimane lo stesso: dare a tutti una formazione scolastica minima e portare i migliori fino alla ricerca.

Che minimo fissare e ove iniziare la differenziazione, sono le due difficoltà fondamentali.

Per tradurre il problema nei termini concreti attuali e nostri ci si potrebbe chiedere se il ginnasio è una scuola per tutti o solo per chi intende proseguire gli studi. Superficialmente il problema sembra non esserci per il fatto che è la unica scuola che apra la via agli istituti secondari. In pratica ben pochi hanno chiare idee circa la funzione del ginnasio attuale.

Potrò forse spiegarmi meglio parlando dell'altro aspetto: cioè della forma della scuola o dei programmi. Dire che attualmente i programmi sono sovraccarichi è ormai luogo comune, ma non per questo meno vero. Non è che l'effetto di continui ritocchi fatti per riparare alle manchevolezze che una scuola non più aggiornata via via andava mostrando. Ho l'impressione che non si abbia il coraggio di porsi ex-novo il problema e ci si accontenti sempre di riparazioni più o meno importanti.

Ma non voglio criticare da un punto di vista negativo; ecco dunque come — nelle grandi linee — sarebbe il mio modo di ragionare, dovendo risolvere questo problema.

Il tono della nostra epoca è dato dallo sviluppo tecnico. Solo l'impiego del ragionamento logico-matematico applicato nelle scienze, accanto al controllo della realtà naturale per mezzo della esperienza, hanno permesso questo sviluppo. La dura e bella legge di natura è stata per così dire la guida durante la ricerca.

I problemi posti da questo sviluppo non richiedono forse per venir affrontati una conoscenza tecnica approfondita, ma un minimo di comprensione matematico-scientifica, sì. Giungere o meno a questo minimo è di fondamentale importanza per le generazioni future. Da ciò la necessità di porre maggior accento che per il passato su una formazione scientifico-matematica seria.

Un esempio: L'energia atomica pone problemi che dovranno essere risolti dal politico e dal militare (bomba atomica), dall'industriale (impiego pacifico dell'energia atomica), dal commerciante e fin dal contadino (ben presto vedremo concimi radioattivi, per esempio), ecc. Se non c'è un minimo di comprensione del fenomeno della radioattività, come si potrà pretendere da questi uomini delle buone soluzioni ?

Ma non per questo le lingue potranno venir trascurate. Anzi proprio il contrario. Appunto grazie alla tecnica, i contatti tra popoli di lingua diversa sono diventati possibili e necessari. Così lo scambio di patrimoni culturali, la comprensione reciproca e via dicendo presuppongono uno studio per quanto possibile approfondito della propria lingua (per mantenere la propria personalità nello scontro di idee diverse) e di quella degli altri.

Alcune materie dovranno pur venir sacrificate, o almeno ridotte, per forza di cose. Sono queste secondo me quelle a carattere più descrittivo, come la geografia, la zoologia, la botanica, una parte della letteratura, della storia e via dicendo. Per queste materie occorre dare la base, che solo la scuola può dare, ma soprattutto inculcare l'interesse e la sete di sapere. Le possibilità tecniche di oggi (stampa, radio, televisione, cinema, ecc.) permetteranno, a chi lo vuole, di completare in questi campi le proprie conoscenze.

È questo un punto di vista personale e senz'altro discutibile. Basato però su solidi dati di fatto non facilmente ignorabili.

Il Docente

Dimenticare l'elemento umano nella scuola sarebbe errore grossolano e fondamentale. E qui occorre considerare da una parte i docenti e le autorità scolastiche e dall'altra gli allievi e le famiglie.

Ho già detto che la posizione morale del docente (che resta pure sempre

primaria anche quando vengono discusse rivendicazioni economiche) deve essere inquadrata nella posizione dell'intellettuale nella società d'oggi. Ma un esame simile mi porterebbe troppo lontano, per cui in questa sede preferisco limitarmi ad aspetti più limitati, anche se importanti.

Il rimprovero più comune che si muove al docente è quello di essersi cristallizzato. Pur senza voler generalizzare, occorre riconoscere una certa fondatezza a questo luogo comune.

Esaminiamo una tra le cause possibili.

Il giovane maestro generalmente ha buona voglia ed entusiasmo da vendere. L'insegnare nei primi anni, così senza esperienza, richiede un impegno totale per la preparazione immediata delle lezioni. Esso perde così molto facilmente l'abitudine allo studio personale, alla lettura impegnativa. Per lui la entrata nella vita pratica viene a coincidere con il cessar di studiare. Quando l'esperienza gli permette quel risparmio di tempo necessario allo studio, ne ha ormai perso il gusto, non ne sente purtroppo più un bisogno assoluto. Il cosiddetto tempo libero diventa tempo perso. A questo punto anche corsi estivi per maestri servono poco, salvo nei pochi casi in cui riescono a riaccendere nel maestro il sacro fuoco. *Si comprende l'importanza capitale che in una nuova riforma scolastica assume l'aggiunta di un anno all'attuale corso di magistrale.* Dovrebbe esser l'ultimo, un anno di transizione ove ci si forma al nuovo ritmo di vita con l'equilibrio tra studio e insegnamento. È l'anno in cui i futuri maestri possono imparare, opportunamente guidati, cosa sia lo studio personale e contemporaneamente fare le prime fondamentali esperienze nell'arte dell'insegnare. Esperienze non realizzabili per un mucchio di ragioni con le attuali ottime e necessarie (ma non sufficienti) lezioni-prova.

Non sarebbe certo un anno perso, ma quello che salverebbe la maggior parte dei docenti. Troppi sono attualmente i maestri vittime del loro mestiere, perchè si possa addossar loro tutta la colpa. Licenziati non ancora sufficientemente formati non si può rimproverar loro semplicemente quelle che ne sono le conseguenze.

Quanto detto non rappresenta certamente l'unica causa. Non mancano i maestri che reagiscono e con successo, nè mancano gli sforzi da parte delle autorità per aiutarli a superare le difficoltà. Ma spesso i rimedi non sono i più adatti. Non si capisce, per esempio, che aumentar le ore d'insegnamento non fa diminuire le eventuali (e tanto rimproverate) ore di permanenza al caffè (a torto o a ragione), ma tutt'al più le fa aumentare. Poichè quando si è stanchi si può ancora bere una birra e giocare alle carte, ma non più studiare seriamente. E se i momenti di concentrazione diventano troppo rari, non invogliano nemmeno più e si finisce per viver alla giornata. Del resto chi insegna per passione non misura le ore di lavoro. Lavoro che non manca certo anche con un orario apparentemente ridotto. Per conto mio l'aumento delle ore d'insegnamento per i docenti delle scuole medie e secondarie avvenuto a due riprese in sede di aggiornamento d'organico, non è che un indice della svalutazione dei valori spirituali e della decadenza della nostra società, per cui vano è addossare una responsabilità assoluta a coloro che ne furono gli artefici contingenti.

Altri aspetti meriterebbero d'esser illuminati, ma mi porterebbero troppo lontano. Forse la chiave per capire i bisogni dell'insegnante è la verità lapalissiana che per dare occorre avere. E continuamente dare senza possibilità di ricevere e di nutrirsi vuol dire impoverire sempre più e morire inariditi.

L'allievo

Esaminiamo ora la posizione dell'allievo e della famiglia di fronte alla scuola.

In molte giovani famiglie tutti e due i genitori si recano al lavoro. Questo fenomeno è in parte dovuto all'alto costo della vita, per cui certe paghe non bastano più, in parte all'alto tenore di vita cui non si vuol rinunciare e che richiede quindi un'entrata supplementare, in parte al sentimento di emancipazione della donna e al fatto che questa emancipazione, la donna l'ottiene praticamente nel momento in cui guadagna.

Certo che l'ambiente e l'educazione familiari risentono di questo stato di cose. L'ambiente è facilmente snervato e mancano il tempo e la calma necessari per un'opera educativa efficiente. Questo compito viene quindi lasciato sin dai primi anni alla scuola. Ma le classi numerose rendono assai dubbia l'efficacia dell'educazione scolastica. L'istruzione può ancor venir più o meno bene impartita, ma le possibilità di gettare solide fondamenta sono ben poche.

Secondo me, molti degli insuccessi cui vanno incontro gli allievi sono in realtà dovuti a deficienza nel carattere più che non nell'intelligenza e cioè alla mancanza di un'educazione. Con le migliori intenzioni, e con sacrifici talvolta onerosi, le famiglie provvedono a far impartire lezioni private, ma ben di frequente senza successo. Appunto perchè più che istruzione, manca l'esercizio allo sforzo, la volontà di riuscire vincendo le difficoltà, l'ordine nel lavoro, la giusta scala dei valori spirituali, ecc. È allora facile cadere nel circolo vizioso delle conseguenze che diventano cause e per cui una mancata riuscita appare dovuta a debolezza intellettuale congenita.

Un'altra sorgente di difficoltà è forse dovuta al fatto che il minimo d'istruzione richiesto alla maggior parte degli allievi d'oggi è superiore di quello richiesto alle generazioni precedenti. E così buona parte dei genitori, non è già più in grado di seguire i figli nello studio quando questi vanno per esempio al ginnasio.

Il ragazzo lo avverte subito e, troppo giovane per comprenderne le cause, perde la fiducia illimitata che aveva nei genitori. Lo spirito d'indipendenza tanto vivo in quell'età sfocia allora facilmente in un'indisciplina disordinata, in crisi continue dell'autorità familiare, che di riflesso si manifestano anche nella scuola.

L'autorità dei genitori viene meno proprio quando più ce n'è bisogno e ancora manca nel ragazzo la maturità per un autogoverno. La mancanza di un contatto minimo tra docente e famiglia aggrava la situazione.

Lo si nota sopra tutto nella scuola media. La famiglia non ha di fronte un solo insegnante, che più facilmente è conosciuto come entità umana, ma parecchi docenti specializzati. Talvolta non li conosce nemmeno tutti per nome. Nella maggior parte dei casi, solo attraverso la bocca dell'allievo. Per cui questi docenti diventano entità astratte, senza una precisa fisionomia umana e capaci quindi di ogni e qualsiasi incoerenza. I genitori si abituano a valutarli secondo la campana non sempre oggettiva dell'allievo o secondo il pettegolezzo di piazza.

D'altro lato il docente si trova di fronte molti allievi, di cui non conosce nè ambiente familiare, nè genitori. Solo casi estremi possono venir rilevati con una certa facilità. E anche qui la valutazione avviene attraverso una conoscenza molto relativa dell'allievo, che il più delle volte rimane non differenziato.

Non è quindi raro il caso di allievi che vengano ad avere una personalità a facce diverse, una personalità direi a carattere pirandelliano, con reazioni diverse a casa e a scuola; diverse per-

sino, nei casi estremi, con i diversi docenti. Come parlare allora d'una valutazione oggettiva ?

Per fortuna non mancano gli sforzi intesi a superare queste difficoltà. Da parte dei genitori, come risulta dalla recente fondazione d'una associazione genitori. Da parte dei docenti, con l'esaminare a fondo ogni singolo allievo in conferenza con i colleghi. Ma molto rimane ancora da fare.

Se penso all'esperienza di questi ultimi anni d'insegnamento mi sento tuttavia di concludere con una nota d'ottimismo. Gli allievi d'oggi sono il frutto di questo dopo guerra. Più deboli forse in media dal punto di vista intellettuale delle generazioni d'allievi di anteguerra, ma che hanno in sè già i germi d'una rinascita spirituale. Così come segni di rinascita si notano un po' dovunque nella nostra scuola ove ci si rende conto di tante deficienze e s'incomincia a reagire.

Aloysio Janner

Impressioni di viaggio

Germania 1956

« Ho spesso provato un vivo dolore, pensando al popolo germanico, così degno di stima negli individui e così miserabile nel suo insieme ».
(Goethe nelle conversazioni con Luden 1813).

La citazione di Goethe continua: «Se comparo il popolo germanico si risvegliano in me dei sentimenti penosi dai quali cerco di liberarmi con ogni mezzo; nelle scienze e nell'arte ho trovato le ali che mi permettono di fuggirli poichè le scienze e le arti appartengono a tutto il mondo e le frontiere si aprono davanti a esse».

Due sono le osservazioni di Goethe, una riguardante il popolo al quale appartiene e una riguardante se stesso. Due osservazioni che valgono ancora oggi per il popolo, preso nel complesso e per l'individuo.

Per uno Svizzero, sensibilizzato alle differenze etniche regionali, l'attraversare la Germania nella sua profondità, significa non incontrare un sol popolo, ma molti popoli, diversi, caratterizzabili nei loro atteggiamenti, nel loro modo di vivere, di vedere e di sentire — dall'insalata con l'aceto a quella con la panna dolce —, alla stessa maniera che troviamo in Svizzera le differenze tra le diverse regioni che parlano la stessa lingua.

È in seguito a questa sensazione di attraversare un paese molto differenziato che, involontariamente, viene la domanda se «popolo tedesco» sia un concetto reale o solo uno stratagemma politico artificiale.

Parlando con la gente si ha l'impressione di una Germania divisa (intanto è meglio precisare che con Germania intendo solo quella occidentale) affettivamente in due parti. Un centro che si estende dalla zona industriale del Reno, a sud l'autostrada Colonia-Hannover-Berlino verso Est e due ali: quella del sud e quella del nord. Il centro domina: è la Prussia nel concetto e nella tradizione storica di macchina umana, potente, insofferente, con i tipici complessi (per essere placati nel giudizio) analizzati da Jung nel suo studio del 1936 (Wotan) che sono ancora attuali e attuanti.

Forse, su quella linea troviamo, almeno per l'occhio, delle isole romantiche — romantiche solo come aggettivo estetico — come la città natale di Beethoven, Minden con i suoi dolci

parchi in riva al Weser o la Gosslar medievale, quasi sulla linea di demarcazione, ai piedi dell'Harz (ricordi di imperatori, di Faust, e forse, più viva, la spassosa descrizione dell'Heine che incomincia con presentare la città di Göttingen: «Göttingen, famosa per le sue salsicce e la sua Università, appartiene al re di Hannover e conta 999 fuochi, diverse chiese, una maternità, un osservatorio astronomico, un carcere, una biblioteca e una taverna in cui si beve buona birra. In generale gli abitanti di Göttingen vengono divisi in studenti, professori, filistei e bestiame. Il bestiame è più importante di tutti ... al momento non ricordo il nome di tutti gli studenti e tra i professori ve ne sono parecchi che non hanno ancora un nome. Il numero dei filistei di Göttingen deve essere molto elevato... ecc.»)

Questo centro è la regione dei grandi agglomerati industriali, delle estese foreste, dei campi di grano che si perdono nella fuliggine dell'orizzonte, della superconcentrazione della popolazione, accentuata dall'afflusso di rifugiati. È la parte della Repubblica tedesca che fornisce il maggior numero di volontari per la nuova Bundeswehr. È qui che più comunemente si sentono le frasi «Il mondo deve pur persuadersi che noi tedeschi non siamo poi quella razza che ci ha fatto la propaganda alleata». Qui il tedesco è convinto che l'Europa senza la Germania non è Europa — intesa naturalmente, Germania ed Europa — alla loro maniera, alla maniera prussiana.

Bisogna andare più a nord o più a sud di questa regione per incontrare invece, più facilmente, gente che si pone la domanda: «Come mai è possibile che la Germania, che ha perso la guerra, che è stata distrutta, divisa, privata di territori, possa godere, dopo dieci anni, di una prosperità economica superiore a quella di molti altri paesi europei? Non è forse una prosperità artificiale? Non è forse qualche cosa di anormale?»

E il nord e il sud hanno istintivi movimenti di rivolta verso il centro che, come un rullo compressore vuol imporsi; nello stesso tempo, è naturale, vi sono anche movimenti di ammirazione per questo prussianesimo che muove tutta la vita come un precisissimo congegno d'orologeria.

Questi sono — mi si scusi la generalizzazione — i contrasti collettivi, senza parlare degli individuali del carattere che fanno apparire meno germanici i germanici della Foresta nera che certi nostri svizzeri tedeschi o che ti fanno sorgere una visione mediterranea in una città del Baltico. (Infatti, arrivando a Kiel un giorno qualsiasi, incontri gente che ride, che scherza, che si chiama per le strade, gente di tutto un quartiere che accorre davanti alla chiesa a metà ricostruita a vedere un matrimonio di un tipo X qualsiasi, lasciando incustoditi i negozi e i magazzeni, lasciando aspettare il cliente il quale, per non annoiarsi, accorre sulla piazzetta chiusa dalla facciata rossa della chiesa, e si mescola alla folla gaia).

Son questi tratti di carattere nei quali tu riconosci parentele che ti fanno amici i germanici del nord e quelli della regione meridionale. Ti sono amici i germanici che tu trovi nelle sconfinate pianure del bassopiano o sulle sponde del mare del Nord. Sono germanici soli, isolati nelle loro fattorie, parchi di parole come i nostri contadini delle Alpi, coscienti di essere piccoli, di non poter organizzare la loro vita, ma di averla organizzata da forze superiori: le forze degli astri che fanno pulsare il mare come un grande cuore con ritmo uguale, ma non sempre con la stessa intensità; sanno che le loro dighe, che le dune ci sono e non ci sono e che solo da questo essere o non essere dipende la loro esistenza.

Purtroppo questo sentimento religioso della vita ha una influenza negativa nella loro vita politica: si lasciano facilmente organizzare.

Ti sono amici infine i germanici isolati nelle vallette a tratti profonde, della Foresta Nera, dove batte il cuore di un vecchio mulino ad acqua.

Ti sono invece germanici i germanici di Bonn, di Essen, di Duisburg di Wuppertal, dove non esiste più l'uomo umano, ma quello industriale, dove la «Leistung» è la misura e il soldo l'unico concetto universale. Sono anche i più potenti e gli organizzatori del pensiero politico di tutta la Germania.

Sicuramente al Nord e a Sud il mito con il quale Jung ha voluto caratterizzare il popolo germanico, il mito di Wotan e della Saga dei Nibelungi, non si può applicare. I miti ancestrali, gli archetipi di queste popolazioni sono qualche cosa d'altro.

Ma il centro domina, con le sue ricchezze, la sua prosperità, con il suo spirito d'iniziativa e organizzativo. E il centro, perdendo a poco a poco tutto il terreno coltivabile (si è quasi tenuti a dire anche l'atmosfera), sotto il quale vi è carbone e ferro, ha bisogno dei pascoli e del grano del Nord, dell'artigiano e della foresta del Sud e mantiene su queste zone un notevole influsso.

E gli Alleati ? Trattano la Germania (in modo speciale il centro) come genitori stolti che viziano il loro bambino per paura dei suoi capricci o per paura che si rifugi da qualche parente.

È il giuoco tragico del bambino corteggiato. (E il giuoco andrà fino al momento della pubertà e poi ci sarà la rottura e guai se in quel momento il giovincello germanico sarà più forte dei genitori !).

Si diceva: bambino; non è solo una figura: il germanico è un fanciullo che deve essere educato — e non istruito semplicemente come hanno fatto gli alleati — per la democrazia e ha ancora molto da studiare. Pur trovando nel singolo e, in modo speciale, nello strato medio della popolazione, atteggiamenti democratici, senti subito che manca a quegli individui il senso della responsabilità e del compito costante che è imposto al cittadino d'una democrazia. (Sensi di responsabilità e del compito che da noi, purtroppo, si affievoliscono di anno in anno !)

Anche l'altra osservazione di Goethe vale ancora: si nota nei germanici una specie di autismo, in modo speciale nelle città e nei centri industriali, la mancanza di concetto del prossimo (o forse un altro di quello che siamo abituati a considerare — è quello minimo — in una comunità; naturalmente assai diverso dal concetto cristiano). E vi è molta gente che capisce il «miserabile», ma che fa come Goethe; per non vederlo, si getta nell'arte, nella scienza, nei viaggi e che, crede che l'essere così «assorti» (pensate alla proverbiale concentrazione tedesca) basti per arrogarsi il diritto di sottrarsi alle responsabilità.

E d'un tratto, con un fremito, si prende coscienza del circolo vizioso nel quale la Germania attuale si dibatte (il concetto democratico non chiaro, l'accentramento di ricchezze e di potere, la mancanza di personalità che lavorino sul terreno reale a una educazione, una gioventù sbandata) e si realizza che, se le crisi internazionali possono preoccupare, la crisi morale della Germania attuale può impensierire maggiormente in quanto, tra le tante potenze, essa diventa presto la più potente.

E il sogno di potenza, mascherato dall'aggettivo «industriale», è latente nella Germania prussiana e questo sogno non aspetta che un punto d'inserzione nel reale, per installarsi di nuovo nella politica d'Europa.

L'educazione alla democrazia non è

cosa facile, in modo speciale quando questa democrazia non riposa su un ideale, ma è solo un «minor male» o un bene, non morale, ma economico.

Come per l'editore dei più stupidi e sensazionali giornali della Germania che, non censurato da nessuna istanza politica o morale e tra un popolo che non ha ancora autocensura, fa milioni, pubblicando le più sconce notizie del continente.

Un esame della stampa tedesca darebbe molti ragguagli sulla mentalità attuale dei responsabili dell'opinione pubblica della Germania.

Un quadro un po' pessimista, dirà il lettore, e non è ancora completo. Un capitolo di cui non mi occupo è la gioventù delle città; la gioventù in continuo movimento sulle strade della patria e all'estero, una gioventù inquieta. Problema penoso dei genitori che hanno principî educativi — e ve ne sono anche in Germania — (mi commuovono ancora le infinite preoccupazioni di un medico di Amburgo — Amburgo è una città in cui pulsa una vita febbrile, con un traffico massacrante — il quale temeva e certo teme ancora, che il figlio sia trascinato dall'esempio dei compagni verso eccessi ai quali i maestri e i direttori di scuole non possono sempre porre un freno perchè, in democrazia, i figli delle persone influenti sono tabù... se si ha bisogno di guadagnare il pane come dipendente dallo stato !).

Un altro capitolo penoso è quello dei rifugiati i quali pongono alle autorità e alla popolazione non pochi problemi dei quali parecchi non facilmente risolvibili: l'accertamento, l'alloggio, l'occupazione, ecc. e non meraviglia che vi siano ancora campi di rifugiati più o meno decentemente tenuti.

Dal confine svizzero a quello danese quasi ogni famiglia vi accoglie dicendo: «Ti avrei tenuto a dormire, ma l'unica stanza degli ospiti è occupata da una famiglia di rifugiati che, d'altra parte, usufruisce anche della cucina e del salotto... ».

Problemi forse d'altra natura ma che possono incidere sulla vita del paese sono quelli inerenti alle truppe di occupazione.

Se guardo le annotazioni di viaggio di quattro anni fa e quelle attuali, trovo che, nel nucleo, non vi sia gran che di cambiato. Solo esternamente si nota un benessere maggiore (forse solo più diffuso) — e un gran rincaro — e certo un senso di insicurezza più pronunciato d'allora.

Ma tra le notizie e le fotografie scorgo delle speranze perchè credo al trionfo del buono e del vero e so che quanto Goethe dice dell'individuo è giusto.

Walter Sargenti

Congresso della Societa svizzera dei professori

(Com.) La Società svizzera dei professori dell'insegnamento secondario, desiderosa di manifestare il valore del federalismo, terrà, quest'anno, la sua assemblea generale a Lugano il 20 e 21 ottobre.

Per le conferenze, che si terranno la domenica mattina nella Sala Carlo Cattaneo, sono stati scelti argomenti che interessano particolarmente il Ticino: il professor Piero Bianconi parlerà, in francese, dell'architetto ticinese Carlo Maderno, nato il 1556, il Dr. Guido Locarnini tratterà, in tedesco, la questione della italianità del Ticino.

Inoltre, la Biblioteca cantonale di Lugano organizza un'esposizione commemorativa in onore di Carlo Maderno.

Le conferenze sono pubbliche e gratuite: ci auguriamo che incontrino un vivo interesse.

Scuola e comprensione internazionale

La grande *preoccupazione dell'educatore moderno* è quella di preparare uomini atti a vivere in una comunità mondiale fraterna, liberata — grazie allo sforzo di tutti — dalla miseria, dalla malattia, dall'ignoranza, dalle barriere che inevitabilmente conducono alle guerre. Si tratta di una preoccupazione che non concerne solamente i paesi che ignorano ancora la democrazia o che ne tentano le prime incerte esperienze. Il fatto di non essere schiavi non protegge nessuno contro il pericolo che la schiavitù di un popolo presenta per gli altri popoli. Il fatto di appartenere a un paese democratico non esonera nessuno dal dovere di proteggere la propria democrazia, come si protegge una fiamma: alimentandola di continuo. Il fatto di essere liberi, magari da secoli, non dispensa nessuno dal dovere di fare gli altri partecipi del proprio bene, in quanto la libertà è data all'uomo perchè egli, a sua volta, la dia ad altri uomini.

La creazione di un mondo «fraterno», capace di risolvere in maniera pacifica i problemi che sono di ogni organismo vivente, presuppone la precisa formulazione dei diritti e dei doveri di ciascuno: la pace sociale è condizionata dalla giustizia sociale. Sono molti i documenti — vere pietre miliari della storia — con cui l'uomo ha affermato il suo diritto alla libertà e alla giustizia: basti accennare alla Magna Charta, al Patto svizzero, all'Habeas Corpus, alla Dichiarazione dell'Indipendenza americana, a quella dei Diritti del cittadino promulgata dalla Rivoluzione francese, e così via. Ma il documento che supera tutti gli altri per la sua portata internazionale è la *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* solennemente proclamata a Parigi il 10 dicembre 1948 dall'Assemblea delle Nazioni Unite, in cui — dopo un preambolo in cui la libertà è definita «condizione indispensabile al mantenimento della pace» — sono enumerati in trenta articoli i diritti di ogni cittadino. Per la prima volta nella storia, i principî democratici sono applicati a tutti gli uomini, senza distinzione alcuna di colore, di religione, di stirpe, di lingua, di sesso, di situazione sociale, di nascita, di fortuna, di opinione politica.

I diritti degli uomini, dunque, sono stati formulati: ora urge estenderne la conoscenza, applicarli ai popoli che finora ne sono stati privati, crescere le generazioni di domani secondo la loro lettera e il loro spirito. Per realizzare questo ampio e difficile programma, gli organismi educativi internazionali organizzano da vari anni a questa parte incontri, corsi, viaggi di studio. Durante gli stessi, educatori di tutti i paesi mettono in comune le loro esperienze, i loro metodi, le loro difficoltà: scambi fecondi, osmosi efficace in cui ognuno si arricchisce di quello che dà e di quello che riceve.

Ho avuto la fortuna di partecipare ad alcuni di questi incontri: alla stage dell'Unesco di Utrecht, del 1952, avente come tema l'organizzazione della scuola in funzione del civismo internazionale; all'incontro di Parigi del novembre 1954, presso la sede dell'Unesco; al viaggio di studio organizzato ancora dall'Unesco nel 1955 attraverso i vari paesi d'Europa; ai convegni di Fraternità mondiale che hanno avuto luogo a Bellinzona nel 1956, a Locarno, pure nel 1956 e particolarmente destinato ai giovani, a Napoli nel corso dell'ultima estate. Da tutti gli incontri, da tutti i contatti con scuole, allievi e docenti mi sono venute suggestioni che, per quanto riguarda l'impostazione generale del problema, mi pare di poter riassumere brevemente come segue.

Da tutti si riconosce che *la scuola moderna deve ispirare il suo insegnamento ai diritti dell'uomo così come sono for-*

mulati nella Dichiarazione universale. Naturalmente è dovere di ogni individuo, uomo o donna che sia, giovane o vecchio che sia, conoscere i diritti dell'uomo per essere in grado di esigerli e per accettare le responsabilità che impongono. Tuttavia, bisogna ammettere che il nostro compito non è tanto quello di rieducare gli adulti (opera difficilissima, in molti casi impossibile), quanto quello di formare i fanciulli in modo che possano andare verso la vita senza i pregiudizi, gli ostacoli, i nazionalismi, gli errori di valutazione, le discriminazioni pericolose che hanno pesato sulla nostra. Ebbene, se il ragazzo cresce in un ambiente di libertà, in cui praticamente esercita diritti e doveri, in cui impara a rispettare gli altri, un passo, forse il più importante è fatto perchè la democrazia sia veramente un modo di vivere e di pensare.

L'*organizzazione democratica della scuola* è dunque la premessa obbligatoria per una educazione mirante alla comprensione internazionale, in quanto insegna *attivamente* al fanciullo, mediante l'esperienza, ad amare la libertà, a vivere nell'eguaglianza, ad assumere responsabilità sempre più grandi, a vivere, insomma, da uomo libero, che è poi come dire da uomo che è in grado di assumere una responsabilità, e la assume.

Come si può risolvere il problema dell'*educazione sociale* nelle varie fasi dell'età evolutiva ?

Coi bambini dell'*età prescolastica* è già possibile una forma di semplicissima iniziazione alla vita sociale. Basta, per cominciare, un'atmosfera familiare che consenta al bambino di vivere pienamente i suoi diritti di bambino. La normalità della vita adulta è condizionata dalla normalità della vita infantile: normalità nello sviluppo fisico, normalità nello sviluppo psichico, normalità sopra tutto, di rapporti affettivi col mondo circostante. Perchè questa normalità sia assicurata, occorre dare alla *famiglia* la dignità, la sicurezza, la stabilità che troppo spesso le mancano, occorre avviare al più presto e su vasta scala quella *preparazione degli adulti* senza cui l'opera dei genitori è raramente illuminata e giusta. Verso i quattro, cinque anni, il bambino ha però bisogno di un mondo più grande e diverso da quello familiare, un mondo in cui incontrare altri bambini, rivolti verso la sua stessa esperienza, aventi le sue stesse necessità. Per andare incontro a questo bisogno, si tende in ogni paese a istituire o a trasformare *le case dei bambini*, considerate non più sotto l'angolo dell'aiuto alla madre, ma anche e sopra tutto come *minuscole e gioiose comunità* in cui i piccoli passano naturalmente, senza inciampo, dall'egocentrismo della prima infanzia alla *socialità del gioco*, obbligatorio trampolino di lancio verso la *socialità del lavoro.*

Durante *gli anni della scuola obbligatoria*, l'insegnamento diretto della Dichiarazione universale non è nemmeno pensabile, poichè si tratta di un testo difficile, astratto, elaborato da giuristi per i giuristi, da uomini politici per gli uomini politici. È invece possibile attirare l'attenzione dei ragazzi sulle nozioni fondamentali della Dichiarazione — diritto al nutrimento, all'educazione, alla giustizia, alla libertà individuale, ecc. — che sono vicine alla quotidiana esperienza del ragazzo, e di trasformare queste nozioni in conquiste pratiche, mediante il lavoro per gruppi, le buone azioni compiute insieme, un'ingiustizia sociale riparata insieme, la corrispondenza nazionale e internazionale, le visite da scuola a scuola, i campeggi, l'esame del modo con cui il nostro paese risolve le sue difficoltà, e così via. Il maestro non può nè deve fare civica soltanto nell'ora di civica, ma profittare di ogni momento della vita scolastica, di ogni momento della vita del paese e dell'umanità per far sentire il valore della

libertà e della democrazia: durante le lezioni di geografia, le condizioni di esistenza dei paesi poco sviluppati consentono di sottolineare i bisogni e i diritti di coloro che soffrono i mali terribili connessi con l'analfabetismo, la occupazione straniera, la miseria; durante la lezione di storia è facile dar risalto alle figure di coloro che han lottato per la giustizia e far osservare a quali conseguenze disastrose conduce la dittatura; durante la lezione di lettura è possibile mettere l'accento sulle pagine che esaltano la tolleranza, il coraggio, la generosità, lo spirito di sacrificio... Tutte le materie, poi, permettono di misurare il contributo di ogni popolo al patrimonio di cultura e di bontà a disposizione degli uomini.

Nella *scuola secondaria* non dovrebbe essere soltanto possibile, ma dirittura doveroso affrontare, in sede di civica, di storia, di filosofia, di storia dell'educazione, lo studio analitico della Dichiarazione universale e dei documenti che l'hanno preceduta e preparata. Accanto a questo studio, non devono essere neglette le iniziative atte ad avvicinare i giovani, a interessarli al tempo in cui vivono, ai problemi da cui dipende l'avvenire del mondo: attività sociali, gruppi di discussione, viaggi, scambi di allievi e di docenti, esame di questioni del giorno, partecipazione di studenti ad opere sociali, convegni di studenti insieme a operai e contadini...

Insomma, non si tratta, a proposito dell'educazione per il civismo internazionale, di creare una nuova materia scolastica, o di aggiungere un capitolo al libro di civica puramente e semplicemente, ma piuttosto di informare tutto quanto l'insegnamento alla fede nel sicuro trionfo della libertà, alla comprensione e al rispetto di tutti, all'amore della giustizia.

Certo, questa impostazione universale della storia, questa visione moderna della civica, questo allargamento dell'orizzonte scolastico alle dimensioni dell'orizzonte del mondo moderno, questo sostituire alla lezione il colloquio, alla ripetizione delle parole del maestro la ricerca individuale, sono possibili soltanto con docenti che credono non soltanto nella loro materia, ma nella loro missione di «costruttori di uomini».

Il punto centrale del problema della comprensione umana non sta tanto nello studio della Dichiarazione universale, quanto nella *personalità del maestro:* i giovani cresceranno aperti ai problemi umani, comprensivi, sociali, amanti della libertà e della giustizia nella misura con cui avranno sentito il loro maestro (e non importa quale materia insegnasse) aperto ai problemi umani, comprensivo, sociale, amante della libertà e della giustizia.

f. c.

I discendenti di coloro che hanno guadagnato la pace sociale non devono contare sulla durata di un tale beneficio se non sanno rinnovare continuamente in se stessi il fondamento mediante il loro sacrificio.

(Pestalozzi)

Il prossimo numero della rivista uscirà ai primi di novembre

Corso estivo di storia dell'arte a Varenna

Il corso, organizzato dalla Soc. Archeologica Comense e svoltosi a Villa Monastero (Varenna) dal 17 al 23 settembre, si proponeva di approfondire problemi riguardanti arte e artisti del Lario e del Ceresio dal VII al XVIII secolo.

Francesco Chiesa ha aperto ufficialmente le lezioni con un poetico discorso in cui ha messo in luce le caratteristiche etniche e culturali comuni della terra che abbraccia i laghi di Lugano e di Como, separati da una frontiera puramente politica e da cui sono usciti tanti architetti e lapicidi sparsisi in Italia e per tutta Europa a popolarle di monumenti spesso insigni.

Si sono avvicendati poi nei giorni successivi noti studiosi Italiani, Svizzeri e Tedeschi, ognuno esponendo il frutto delle sue ricerche storiche e storico-artistiche. Primo relatore fu il prof. G.P. Bognetti dell'Università governativa di Milano, il quale, toccando diversi problemi, affermò tra l'altro, che l'espressione « magistri cummacini » che si trova per la prima volta nell'Editto di Rotari si deve intendere come indicante all'inizio maestranze provenienti dal territorio dell'antica diocesi di Como ma più tardi come riferita in generale a chi praticava l'arte architettonica o scultoria, così come « norcino » significò all'inizio l'uccisore di maiali e insaccatore delle loro carni originario di Norcia ma poi chiunque esercitasse questo mestiere, da qualsiasi città o regione provenisse. Venendo in seguito a considerare la Deposizione dell'Antelami nel Duomo di Parma, il Bognetti espresse la convinzione che tale rilievo sia opera non già giovanile (com'è opinione corrente) ma bensì della maturità dell'artista e che quindi l'Antelami debba essere cercato prima del 1178, data segnata sulla Deposizione stessa. Secondo il Bognetti, poi, il primato di precedenza cronologica nell'ambito dell'architettura e della scultura romaniche lombarde, spetta a Como (città e lago), seguita da Milano e da Pavia.

L'attività dei maestri lombardi dei due laghi suddetti, operanti nel Trentino e nell'Alto-Adige durante il Medioevo e il Rinascimento, fu illustrata dal prof. N. Rasmo, direttore del Museo civico di Bolzano in due copiose relazioni. Il Rasmo ha messo in rilievo la costante e continua presenza in quell'epoca dei costruttori e lapicidi lombardi (specie della Valle d'Intelvi, di Campione e di Arogno) nel Trentino. Nell'Alto-Adige, invece, tale continuità fu interrotta all'inizio dell'epoca gotica per l'intervento di maestranze tedesche, al corrente dei nuovi sistemi costruttivi e favorite dalla presenza di vescovi tedeschi. Anche qui, tuttavia, i lombardi si imporranno nuovamente a partire dalla metà circa del 500. Una delle ragioni per cui nel Trentino e nelle regioni vicine si preferiscono i costruttori e architetti del Lario e del Ceresio è che essi sanno, tra l'altro, costruire volte, non a costoloni in pietra costosi (come la gente del luogo) ma in maniera facile e di poca spesa. Non solo, ma si adattano a molte consuetudini locali, pur improntando gli edifici di elementi personali. Interpretano, ad esempio, gli « Erker », di schietta provenienza tedesca, all'italiana, aprono bifore, logge, ecc.

Il prof. L. Birchler, Ordinario di Archeologia e Storia dell'arte al Politecnico di Zurigo, trattò il tema: « Confronto tra gli affreschi di Münster (Grigioni) e quelli di Castelseprio », collocando i primi nell'epoca carolingia, attribuendoli quasi con certezza ad un artista lombardo e ammettendo la superiorità dell'arte del maestro di Castelseprio. Il prof. Ras-

mo obiettò al prof. Birchler che secondo lui gli affreschi di Münster sarebbero da far risalire all' 850 circa. Infatti, gli affreschi esistenti a S. Benedetto di Malles (Val Venosta) indicano chiaramente due mani: una migliore nelle absidi e una deteriore nelle vite dei Santi. Ora, dato che la mano migliore di Malles corrisponde, secondo il Rasmo, alla mano deteriore di Münster e che quel ciclo di Malles sarebbe da riportare intorno all' 850, lo studioso bolzanino propenderebbe ad assegnare l'opera del frescante di Münster alla stessa epoca e a concludere che gli affreschi di Münster sarebbero un'eco di quelli di Malles. Il prof. Birchler riprende la parola per dissentire dal Rasmo in quanto che S. Benedetto di Malles era un monastero dipendente da Münster e non ci si spiegherebbe come, per affrescare la chiesa di un monastero minore, sia stato assunto un pittore migliore di quello incaricato dello stesso compito presso il monastero maggiore.

Il prof. Virgilio Gilardoni nella sua trattazione: « Arte popolare del Ticino » ha voluto attirare l'attenzione degli studiosi sulla carica poetica che molti oggetti di arte popolare contengono, oggetti negletti nella maggior parte dei casi dagli studiosi i quali apprezzano bensì manifestazioni d'arte similari di popoli africani, messicani, ecc. Intervennero il prof. Birchler per specificare la bibliografia relativa all'argomento in parola e il prof. Rasmo per mettere in guardia contro la tendenza, a cui si è portati davanti ad oggetti di arte popolare, di volervi scovare sempre allusioni o simboli remoti.

Il prof. G. Mariacher, Direttore del Museo civico Correr di Venezia, si è diffuso sulla vasta e significativa opera di architettura e scultori comaschi e del lago di Lugano a Venezia nel 400 ed ha lumeggiato particolarmente la loro attività in Palazzo Ducale, nella Ca' d'oro e in S. Marco, facendo notare come ad es. Pietro Lombardo da Carona che fu a Padova dove aveva lavorato Donatello e dove operava il Mantegna, stabilitosi a Venezia abbia fuso felicemente nel suo stile il gusto lombardo e il gusto toscano, mentre i figli Tullio e Antonio inaugureranno uno stile neoclassico « avant la lettre ».

Il prof. Piero Bianconi ha interpretato l'arte di Carlo Maderno (di cui ricorre quest'anno il 4. centenario della nascita) che ha avuto una parte importante nel sorgere del primo barocco romano. Il Bianconi mostrò l'originalità del Maderno in quasi tutte le sue opere dove si scopre una ricerca costante di movimento e una netta accentuazione verticale ma criticò la facciata di S. Pietro a Roma per l'assenza di questi caratteri e in particolare di movimento. Intervenne nuovamente il prof. Birchler per esporre la teoria del Wölfflin sull'arte classica ed il barocco e a giustificare quella facciata in quanto il Maderno volle in essa mostrarsi fedele ammiratore e prosecutore dello stile michelangiolesco.

In due conferenze il Dr. Hermann Voss di Monaco di Baviera parlò del pittore settecentesco Carlo Innocenzo Carlone su cui il Voss sta preparando una monografia. Pittore di non grande valore ma che seppe infondere in certi bozzetti e in qualche affresco un brio ed una scioltezza ammirevoli.

Chiuse il corso una conferenza del Dr. G. Schönenberger di Lugano invitato a parlare su: « Il problema della facciata di S. Lorenzo in Lugano ». Il Dr. Schönenberger mostrò i rapporti architettonici tra quella e le facciate della cattedrale di Todi in particolare, di S. Maria di Collemaggio e di S. Bernardino a L'Aqpila, propendendo a definire la decorazione dei portali di S. Lorenzo di tipo lombardo-veneto. Il prof. Bircher lodò il Dr.

Schönenberger per la serietà delle sue ricerche.

Purtroppo, benchè annunciati come conferenzieri, per impegni improvvisi, furono assenti i proff. Giulio C. Argan, Noemi Gabrielli, Piero Gazzola e Mario Salmi. Nonostante ciò, il corso ha suscitato interesse e discussioni tra i partecipanti. Durante le pause delle relazioni docenti e discenti ebbero occasione di recarsi a visitare i più importanti monumenti architettonici comacini della zona e cioè le abbazie di Civate e di Piona. La giornata del 23 settembre fu dedicata alla visita di S. Maria delle Grazie stupenda chiesa quattrocentesca tutta affrescata nell'interno da nobili pittori e di S. Maria del Tiglio (ambedue a Gravedona) chiesa romanica costruita su un antico battistero e recentemente ripristinata, monumento insigne nella sua semplicità.

Se tali giornate porteranno ad uno sviluppo costante degli studi sul tema proposto, non ci si può che augurare il ripetersi di simili convegni.

p. c.

Edizioni svizzere per la gioventù

E. S. G., tre lettere che per tutti i ragazzi ticinesi significano libri interessanti, ben illustrati, di argomenti tanto vari da contentare ogni gusto ed ogni età. Per i genitori e i maestri significano la soluzione ideale del problema di una lettura istruttiva, sana dal punto di vista sia morale sia civico, e — non ultima preoccupazione — prezzi modici e accessibili a tutti (notiamo qui che ogni copia E.S.G. viene messa in vendita con una perdita media di 5 cts).

Le E.S.G. festeggiano quest'anno il 25° di vita; ed è giunto il momento di stabilire un breve bilancio tecnico; quello morale è assolutamente positivo.

In 25 anni sono stati editi 545 opuscoli, cui devono essere aggiunte 134 ristampe; quasi due terzi in tedesco, oltre 100 in francese, 73 in italiano, 17 in romancio. Sul totale di quasi 12 milioni di copie stampate, il 90 % è già stato venduto. Un successo straordinario, che denota la validità dell'iniziativa, validità del resto riconosciuta anche dalla Pro Juventute e dal comitato della Festa nazionale, che hanno versato un notevole contributo.

Per quel che riguarda la Svizzera Italiana, dobbiamo notare che, benchè la diffusione degli opuscoli abbia raggiunto limiti notevoli (ca. 35.000 opuscoli venduti nel 1955), tuttavia essa presenta una flessione rispetto al 1953 di ben 8000 copie.

Provvedano i maestri e i genitori a sostenere adeguatamente un'istituzione che chiede solo di poter offrire a una cerchia sempre più larga di ragazzi un sano e istruttivo svago.

Ecco i 5 nuovi opuscoli E.S.G., apparsi quest'anno, in italiano. I libretti sono in vendita presso le buone librerie e presso il segretariato generale delle E.S.G. (Scefeldstrasse 8 - Casella Postale Zurigo 22), presso il quale si può ottenere anche il catalogo generale degli opuscoli apparsi nelle quattro lingue nazionali.

N. 559 «*Storia di un camoscio*» di Plinio Martini.

Categoria: Letture amene - Età: da 9 anni in poi.

La vicenda narrata in questo bel racconto, premiato con quello del Bonalumi nel primo concorso letterario delle ESG, si svolge fra le montagne dell'alta Valle Maggia. È la storia avvincente della lotta fra un accanito cacciatore e la vittima designata, che possiede come sua difesa soltanto le veloci gambe e l'istinto. La figura di questo camoscio ci è resa dall'arte

dello scrittore simpatica come quella del celebre «Bambi».

N. 560 «*Soldati mercenari della Ca' di ferro*» di Donauer/Mondada.
Cat.: Storia - Età: da 10 anni in poi.

L'appassionante avventura di due giovani lucernesi venuti nella prima metà del Seicento, a fare la scuola recluta come mercenari nella caserma della «Vignaccia» a Rivapiana ha ottenuto il più vivo successo nell'edizione originale e piacerà moltissimo anche nella veste italiana. Dalla «Ca' di ferro» alle Isole di Brissago il viaggio non è lungo, ma può essere pieno di imprevisti come un'esplorazione in terre assai lontane.

N. 561 «*La grande avventura*» di Giovanni Bonalumi.
Categoria: Letture amene - Età: da 10 anni in poi.

È la storia di Sergio, un ragazzo pieno di fantasia e di coraggio, il quale fin da bambino si è messo in testa di fare il domatore di belve. Lontano dalla mamma, nella grande città sconosciuta, il ragazzo passa attraverso le esperienze del circo e riesce alla fine a realizzare il suo sogno.

N. 562 «*Mestieri dell'uomo*» di Piero Bianconi.
Categoria: Letture amene - Età: da 11 anni in poi.

L'autore presenta una serie di profili o ritratti assai diversi, tutti assai vivaci e suggestivi. Accanto a persone e attività che si possono vedere ogni giorno, ecco rievocate con sorridente nostalgia alcune figure ormai scomparse, che non devono essere dimenticate. Il Bianconi ha trovato qui un tema adatto al suo spirito d'osservazione e alla sua ben nota abilità di scrittore.

N. 563 «*Aldor e la Balena*» di R. Berthou/A. U. Tarabori.
Categoria: Per i piccoli da colorire - Età: da 6 anni.

I bellissimi disegni e il testo che li accompagna formano una storia veramente interessante e istruttiva: un viaggio dalle regioni equatoriali fino tra gli Eschimesi, nel chiarore dell'aurora boreale.

Rimandiamo — per ragioni di spazio — al prossimo numero la segnalazione di alcuni tra gli opuscoli in edizione francese.

Necrologio sociale

Il 13 agosto è deceduta, in seguito a incidente alpinistico, la

prof.sa Lucia Vassalli

da lunghi anni socia della Demopedeutica.

Era insegnante alla Scuola Professionale di Lugano, e la Sua morte — avvenuta tra quelle montagne che aveva sempre amato appassionatamente — ha sinceramente addolorato i colleghi, le allieve di oggi e di ieri e i demopedeuti tutti.

La defunta è sempre stata fedele, in ogni occasione, a quei principî di solidarietà umana e di amore verso il popolo, che informano lo spirito della nostra Società. Animatrice dello scautismo femminile, non limitò l'opera educatrice alla scuola, ma si dedicò con gentile sollecitudine ai carcerati del penitenziario, che assiduamente visitava, sostenendoli sulla difficile via della redenzione sociale.

La Demopedeutica si associa al dolore di quanti La conobbero.

Possa l'unanime compianto lenire il dolore della Madre e dei Congiunti.

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