

SCUOLA 114 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno XIII (serie III)

Giugno 1984

SOMMARIO

Il sostegno pedagogico — LA SCUOLA MAGGIORE; Gli esami per il conseguimento della patente di scuola maggiore; Rapporti fra la popolazione e la scuola maggiore; Attività ed iniziative del docente di scuola maggiore nell'ambito del comune e della regione; I rapporti tra la scuola maggiore e i comuni; Lo studio dell'ambiente — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

Il sostegno pedagogico

Il 13 giugno 1984 il Consiglio di Stato ha approvato il Messaggio relativo all'introduzione del Servizio di sostegno pedagogico nelle scuole materne, elementari e medie del Cantone. Il Messaggio dovrà ora essere esaminato dalla Commissione scolastica e approvato dal Gran Consiglio.

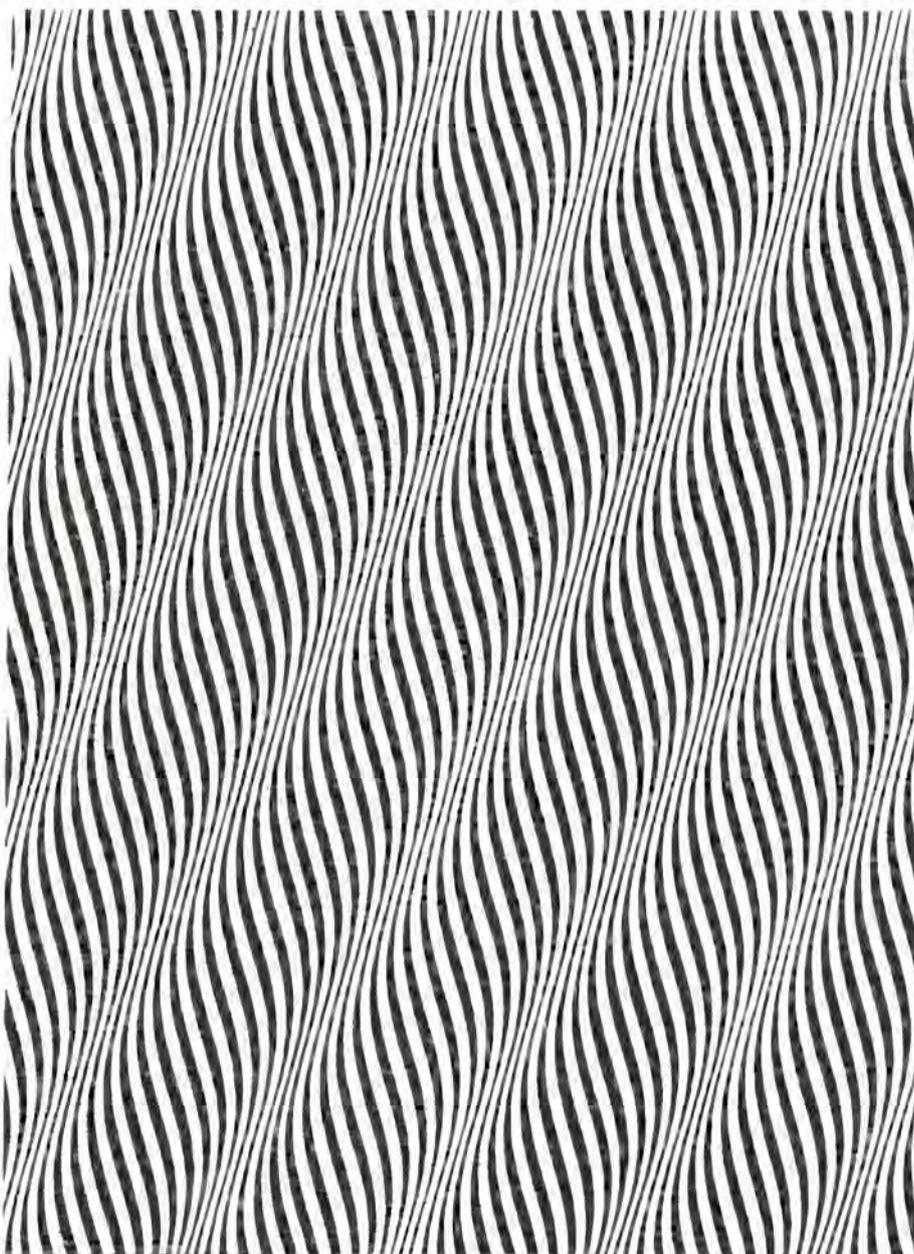
Dopo questa approvazione politica seguirà la preparazione del regolamento di applicazione.

Difficoltà di adattamento e di apprendimento scolastico hanno caratterizzato la scuola pubblica obbligatoria fin dalla sua costituzione: una parte degli allievi non riesce ad adattarsi alle norme di comportamento e ai programmi di apprendimento proposti dalla scuola.

La ripetizione della classe può sembrare la soluzione più semplice e ovvia: spesso però diventa un'ulteriore fonte di disadattamento in quanto non è una misura adatta a rimuovere i veri ostacoli all'apprendimento. D'altra parte la bocciatura causa oneri finanziari indiretti non indifferenti.

Un'altra soluzione, applicata in Ticino in varie sedi di scuola elementare specialmente negli anni '60, consiste nell'organizzazione di classi parallele o di ricupero: queste classi permettono sì una maggiore individualizzazione dell'insegnamento e un'offerta didattica più adeguata alle limitate capacità dell'allievo, ma rischiano di costituire ambienti troppo problematici e scarsamente stimo-

Riley Bridget, Londra - Particolare, *Cataract III* («Percepire»), 1967.





Alexander Calder, scultore americano - Mobil («Equilibri»), ca. 1940.

lanti per gli allievi: la separazione dal gruppo di coetanei e l'inserimento in un nuovo gruppo formato da compagni con manifestazioni di disadattamento simili alle sue, elimina il confronto ma non porta necessariamente a un miglioramento della situazione individuale.

Per queste considerazioni da parecchi anni in Ticino si è andato via via imponendo una risposta basata su tre principi di base:

- mantenere l'allievo nel gruppo originale dei coetanei, quale espressione di accettazione dell'allievo stesso pur con le sue difficoltà;
- realizzare interventi individualizzati o a piccoli gruppi puntando sulle cause reali della difficoltà;
- integrare interventi individualizzati con opportuni accorgimenti da effettuare in classe, durante le lezioni regolari, per evitare discrepanze, contraddizioni nell'azione educativa.

Quest'ultima opzione è ora codificata in una precisa scelta politica, in vista di una generalizzazione nella scuola ticinese.

Diciamo subito che, come è consuetudine nel nostro Cantone, le proposte di legge aderiscono e codificano quanto via via si è già realizzato e sperimentato: è tuttavia significativo il riconoscimento politico che viene dato ad alcune scelte fondamentali della scuola ticinese:

- l'allievo in difficoltà non è semplicemente lo svogliato da punire, ma un ragazzo che va aiutato ad esprimere al meglio le sue capacità. Non si vuol con questo dire che non esistono allievi svogliati e che la scuola non debba perseguire le sue finalità con serietà e severità: si vuole tuttavia riconoscere che il problema del disadattamento non è unicamente un problema personale dei singoli allievi, ma un problema strutturale del quale l'istituzione deve prendere atto.

- Si ribadisce la centralità dell'azione del docente in ogni attività di recupero: l'introduzione del Servizio di sostegno è complementare all'impegno, all'intuizione e alla dedizione del docente titolare: sarebbe perfettamente illusorio credere che alcuni interventi individuali ripartiti durante la settimana possano migliorare una situazione senza l'attenta e costante attività del docente e la collaborazione dei genitori.

- Viene indirettamente ribadito il principio della costituzione delle classi prevalentemente in base all'età e non a criteri selettivi. Evidentemente gestire un gruppo di allievi con diverse capacità può essere stimolante, ma esige una competenza e un'attenzione accresciute.

Accanto a queste scelte di politica scolastica generale vale la pena di enunciare brevemente alcuni principi che ne hanno informato l'organizzazione:

- il Servizio di sostegno è una istituzione interna alla scuola, in stretta interdipendenza con le autorità scolastiche ai vari livelli: gli operatori dei servizi devono essere presenti nelle varie sedi, far parte della vita della scuola. Il docente di sostegno non è un esperto chiamato per risolvere situazioni eccezionali, ma un collega disponibile per affrontare con altri colleghi, in base a una formazione e a una esperienza particolari, i vari problemi posti dagli allievi con difficoltà.
- Il disadattamento scolastico è un fenomeno complesso con cause multiple e va perciò affrontato ricercando costantemente la collaborazione tra le persone interessate: per questa ragione si è scelto di organizzare gli operatori in équipes regionali, in modo da permettere un continuo scambio di informazioni e un efficace coordinamento interno. Si prevede l'organizzazione di équipes operanti nella scuola elementare e nella scuola materna e équipes per la scuola

media. Questa divisione è sembrata la più efficace per rispondere in maniera differenziata ai bisogni dei singoli ordini di scuola.

- il servizio deve mantenere un equilibrio tra intervento di recupero didattico, inteso a colmare le lacune strumentali e conoscitive dell'allievo, e intervento psico-pedagogico, inteso a permettere anche ad allievi limitati nelle loro capacità di trarre profitto dagli scambi con i coetanei e dagli stimoli della scuola, pur senza raggiungere sul piano dell'apprendimento scolastico tutti gli obiettivi minimi fissati nei programmi.

Risulta evidente che un servizio operante nella scuola e per la scuola non può affrontare tutte le forme di disadattamento dell'età evolutiva: la sua definizione limita sia il campo di azione sia le modalità di intervento. Particolare attenzione verrà perciò dedicata alla collaborazione con gli enti che già attualmente si occupano, con angolature diverse, dei minorenni con difficoltà. Pensiamo in particolare alla Sezione medico-psicologica, per quanto riguarda gli aspetti psicodinamici e medico-psichiatrici, alle scuole speciali, alle istituzioni per minorenni, al servizio di orientamento, alla medicina scolastica. Risulta evidente che una costante coordinazione e collaborazione con questi enti è necessaria per evitare doppioni e per permettere un intervento efficace.

La generalizzazione del sostegno avverrà sull'arco di 5 anni in modo da raggiungere per l'anno scolastico 1988/89 gli obiettivi minimi prefissati: le previsioni quantitative si sono basate sul mantenimento dei parametri delle équipes sperimentali del IV e VI circondario di scuola elementare. Si è previsto un docente ogni 200-250 allievi, dei quali ca. il 10% è seguito dal docente di sostegno. Questo obiettivo, tenendo conto della diminuzione degli allievi, verrà raggiunto tra cinque anni: questa programmazione permette cioè di assumere del personale calcolato sugli effettivi minimi e non sugli effettivi attuali, evitando di dover eventualmente licenziare fra non molto del personale appena assunto.

Globalmente si prevede l'assunzione di 3 capi-équipe e di 44 docenti per il settore medio, di 6 capi-équipe, 11 logopedisti, 4 psicometricisti e 52 docenti per il settore elementare e materno. In totale saranno attive 120 persone. Va notato che già attualmente, sotto forme diverse, 73 persone lavorano in attività che successivamente verranno inglobate nel sostegno pedagogico.

Per la scuola ticinese si tratta evidentemente di una tappa importante: ma appunto di una tappa di un lungo cammino per costantemente adeguare la scuola alle nuove esigenze e permettere, nel limite del possibile, a ogni allievo di trovare un'adeguata risposta ai propri bisogni e uno stimolo alle proprie potenzialità.

LA SCUOLA MAGGIORE

La chiusura dell'anno scolastico 1983-84 è coincisa con quella definitiva delle ultime scuole maggiori (Agnò, Bioggio, Breganzona, Canobbio, Caslano, Dino-Sonvico, Lugano, Massagno, Porza-Comano, Pregassona, Savosa, Tesserete, Viganello).

Rimarrà aperta solo qualche scuola ancora prevista dalla Legge della scuola (1958) per gli allievi del nono anno dell'obbligatorietà scolastica: quelle di avviamento (Neggio e due di Lugano); fors'anche, una di economia familiare. Comunque tutte avranno termine nel 1985.

A richiamare la nostra precedente struttura scolastica non resteranno, perchè imposte da evidenti ragioni geografiche, che le eccezioni di Bosco Gurin e di Fusio, dove con i due cicli dell'elementare sono mantenute le cosiddette classi del grado superiore.

Giustificato, anzi doveroso, ci sembra quindi qualche conclusivo richiamo pure su «Scuola ticinese» ai sessantun anni di vita della scuola maggiore, la quale ha occupato posto rilevante nella vicenda della nostra organizzazione scolastica anche perchè ha saputo svolgere, grazie soprattutto al diligente operare dei suoi docenti, il compito a suo tempo affidatole dal Paese.

È dal 1976 che la scuola maggiore, dopo l'apertura delle prime scuole medie di Gordola (comuni inclusi: Corippo, Cugnasco, Frasco, Gerra, Lavertezzo, Sonogno, Tenero, Vogorno con una minisede a Brione) e di Castione (Arbedo, Claro, Gnosca, Gorduno, Lumino), è stata gradatamente sostituita dalla scuola media in conformità della Legge sulla scuola media (21 ottobre 1974) e dal successivo regolamento di applicazione. La scuola maggiore ebbe inizio con l'anno scolastico 1923-24 (Legge circa il riordinamento della scuola primaria, 21 settembre 1922): 84 sedi, 121 gli insegnanti, classi separate (tre) nelle scuole dei centri e riunite in quelle delle zone periferiche, insegnante pressochè unico per tutte le materie.

Un sommario sguardo retrospettivo a questa istituzione - da non confondere con quella omonima fransciniana di collocazione post-obbligatoria - è stato pubblicato da Guido Marazzi direttore della Magistrale nel fascicolo di «Scuola ticinese» n.ro 99 («Norme e corsi per il conseguimento della patente di maestro di scuola maggiore nella storia della scuola ticinese»), al quale rimandiamo i lettori che a questo punto e più innanzi desiderano saperne di più.¹⁾

L'avvio delle pratiche per il suddetto riordinamento quanto alle nostre strutture della scuola obbligatoria e alla sua realizzazione non è stato facile. Non è avvenuto in momenti di eccezionale prosperità economica, ben diversi insomma di quelli durante i quali s'è istituita la scuola media, per le cui sole sedi convenientemente attrezzate il Cantone ha potuto sopportare spese assai rilevanti.

Annota Guido Marazzi nel suo articolo: «La scuola maggiore è nata nel clima di crisi del primo dopoguerra, che travagliava la vita sociale ed economica di tutta la Svizzera ed aveva in particolare portato a gravissime difficoltà finanziarie il bilancio cantonale. La

crisi era anche politica, con il terremoto conseguente alla riforma costituzionale del '22 e la sostituzione della precedente maggioranza liberale-radicala al governo con quella determinata dall'alleanza tra il partito conservatore ed il partito socialista. Il programma di drastica limitazione delle spese dell'ente pubblico (dopo che il Gran Consiglio - spaventato dal cronico deficit dei conti statali - aveva rinviato al Governo il bilancio preventivo 1922, dando così formale avvio alla crisi politica cui si è accennato) accanto a discutibili misure di risparmio in campo

scolastico (soppressione di scuole, compressione degli stipendi, ecc.) ebbe almeno l'effetto benefico di sollecitare una razionalizzazione dell'ordinamento scolastico, di cui l'istituzione della scuola maggiore fu senza dubbio il fatto più valido, almeno a lunga scadenza». E ancora: «Nel 1923 entrano in vigore le ristrutturazioni più drastiche, tra cui la soppressione delle residue 14 scuole maggiori e 11 tecniche inferiori e l'istituzione della 'nuova scuola maggiore' (di tre anni dopo la V elementare). Scuola nata in tempo di crisi, essa conosce fatalmente un inizio stentato». «Accanto ad essa per esempio continuerà a coesistere per circa un quarto di secolo, nei villaggi, un numero elevato (benché gradatamente decrescente) di classi elementari superiori assai spesso mantenendo in vita la scuola comunale unica con otto classi».

Legge

circa il riordinamento della scuola primaria di grado superiore.

(Del 21 settembre 1922.)

IL GRAN CONSIGLIO

DELLA REPUBBLICA E CANTONE DEL TICINO,

Sulla proposta del Consiglio di Stato,

Decreta:

Art. 1. L'insegnamento elementare di grado superiore di cui all'art. 37 della legge sull'insegnamento elementare del 28 settembre 1914, viene impartito nelle Scuole maggiori.

Il programma deve essere coordinato in modo da completare l'istruzione degli alunni che non sono destinati a continuare gli studi ed avere quindi un carattere prevalentemente pratico.

Art. 2. Le Scuole maggiori saranno istituite mediante decreto del Consiglio di Stato o come scuole isolate, oppure sotto forma di scuole consortili anche miste in numero sufficiente e proporzionato ai bisogni dei Comuni.

Trattandosi di scuole consortili, il Consiglio di Stato stabilirà in via insappellabile il numero, la composizione e la sede dei rispettivi Consorzi.

Art. 3. Nei Comuni dove, per l'esiguità del numero degli allievi o per difficoltà d'ordine geografico e di comunicazioni,

Si era già intuito l'opportunità dei consorziamenti intercomunali allo scopo di rendere più razionale, quindi più efficiente, l'insegnamento. In qualche caso, infatti, sopprime le classi di grado superiore, si riusciva a creare scuole maggiori consortili possibilmente con due o più sezioni. Un esempio: la scuola di Muraltò accoglieva anche gli allievi di Minusio e d'Orselina. Ma l'impresa riusciva difficile. Ne erano ostacolo: la resistenza dei comuni che tendevano a conservare la propria scuola con tutte le classi; la lunghezza del tragitto ritenuta giustamente eccessiva per essere percorsa a piedi dagli allievi; la mancanza di mezzi finanziari sia per eventuali trasporti degli allievi (in molti casi erano ancora in funzione le sole diligenze postali), sia per il servizio della mensa. Era inoltre impensabile la costruzione di nuovi edifici; bisognava accontentarsi dell'uso di quei preesistenti locali che i comuni potevano mettere a disposizione.

Problema che si presentava grave era inoltre quello della qualificazione e del perfezionamento degli insegnanti. «Quali docenti - scrive il dir. Marazzi - della scuola maggiore vengono nominati: portatori delle precedenti patenti di scuola maggiore conseguite, rispettando determinati requisiti, alla Scuola Normale, diplomati del corso pedagogico di Lugano, buoni titolari di elementare superiore. La questione del titolo di idoneità per questi ultimi venne poi sanata mediante una sessione unica di esami di patente, nel 1925; essa risultò rigorosamente selettiva, con l'eliminazione di metà dei candidati (tutti docenti già in funzione)».

Nel predetto articolo e in quello che fa seguito a queste prime righe introduttive il lettore potrà trovare sull'argomento le informazioni relative alle molteplici e svariate soluzioni date al problema riguardante la qualificazione dei docenti dal 1925 in poi.

Dal '23 al '36, la nuova scuola «costituendo il grado superiore della scuola elementare obbligatoria si proponeva come scopo il *completamento* dell'istruzione primaria per gli allievi che non continuavano gli studi, ma si avviavano a diventare contadini, artigiani e operai. Quindi insegnamento vivo, pratico, formativo, tenuto sempre a contatto con le condizioni e i bisogni del paese». (Circolare del DPE, 1928). La coltivazione del «camicello scolastico», la visita alle officine, l'esplorazione ambientale, i lavori manuali e femminili ne erano, ad esempio, significativi contrassegni che la distinguevano da altri ordini di scuola.

Nel 1936 si ebbe la riforma dei programmi studiata e realizzata da un ristretto numero di abili insegnanti sotto la guida del pedagogista Giuseppe Lombardo-Radice.

La materia venne così meglio approfondita e coordinata in modo tale che continuasse a rispondere alle esigenze richieste dalla formazione integrale dell'allunno, ma prevedendo nel contempo un più marcato servizio culturale per evitare i possibili inconvenienti di un incipiente culto dell'effimero. Al motto assegnato alle prime scuole maggiori «Scuola e terra» altro (dedotto dai titoli di pubblicazioni in uso nella scuola) venne ad aggiungersi: «Mani, cuore e testa». Una chiara esemplare semplificazione ci è data dall'articolo di *Edo Rossi*, già ispettore scolastico del II circondario: lo studio dell'ambiente che nella scuola maggiore dava contenuti e tono a tutto l'insegnamento.

Entro questo solco la scuola maggiore operò sino alle innovazioni apportate dalla mar-

ginale riforma dei programmi (1959) e dalle successive disposizioni, adattandosi via via alle continue e profonde evoluzioni socio-economiche del Paese, non più ormai zona rurale, ma freneticamente immerso nel boom economico.

Accanto all'assegnazione dei docenti speciali (disegno, canto, ginnastica, lavoro femminile) estesa a tutte le scuole maggiori e all'introduzione nella scuola dei moderni mass-media, andò via via prendendo corpo la tendenza di assegnare l'insegnamento non più al docente unico, ma a tutto il gruppo degli insegnanti della sede ripartiti secondo le materie (umanistiche o scientifiche).

Lo Stato assumeva determinati oneri, mentre altri spettavano ai comuni. *Cleto Pellanda*, già ispettore scolastico del V circondario e successivamente capo dell'ufficio dell'insegnamento primario, si sofferma con il suo apporto a questo inserto su quanto concerne i rapporti tra Stato e comuni.

Autorità locali e popolazione hanno sempre dimostrato particolare stima e - diremmo quasi - affetto alla loro scuola di quest'ordine. *A Dante Bertolini*, pure lui già ispettore scolastico del IV circondario, lasciamo il compito di convenientemente richiamare

quest'altro legame così importante per rendere effettiva ed efficace la collaborazione tra la scuola e le famiglie degli allievi.

Il maestro della scuola maggiore nelle zone di campagna e nelle valli era in molti casi uno dei primi animatori culturali del luogo. In tale sua particolare e generosa funzione riusciva a dare prestigio alla sua attività di educatore, partecipando in vario modo alla vita stessa del borgo del quale si sentiva parte, come ci informa *Giuseppe Martini*, insegnante in Valmaggia, nella pagina che gli abbiamo riservata.

Il bilancio di chiusura risulta senz'altro ricco di poste all'attivo; doveroso pertanto il ricordo di tutti coloro che nel sessantennio di vita della scuola maggiore hanno dignitosamente operato per il bene della nostra gente.

¹⁾ Si veda al riguardo anche la rivista mensile della «Federazione Docenti Ticinesi» - «Risveglio» - la quale ha dedicato un fascicolo speciale (IV, aprile '84, p. 69 - 120) alla «conclusione delle attività della Scuola Maggiore che terminerà la sua 'vita' nel mese di giugno». Gli autori dei vari interessanti articoli, dopo la cronistoria delle scuole maggiori francosvizzere e della nuova scuola maggiore, si soffermano in modo particolare su aspetti di natura pedagogico-didattica.

Gli esami per il conseguimento della patente di scuola maggiore

Soppresso il corso pedagogico che assicurava al paese i necessari insegnanti anche per la nuova scuola maggiore, fu giocoforza indire dal 1932 innanzi nuove annuali sessioni di esami presiedute da speciale commissione che rilasciava ai candidati idonei la patente di maestro di scuola maggiore.

Gli iscritti erano chiamati a seguire un corso orientativo della durata di tre settimane. Dopo la pausa estiva di un mese si aveva l'esame (scritto e orale) che si riferiva a un preciso e assai vasto programma fatto conoscere per tempo agli interessati (cfr. «Foglio ufficiale», 1932, pagina 265 e seguenti).

Tale sistema introdotto per il conseguimento della patente durò, pur subendo modifiche e innovazioni, sino all'entrata in vigore della Legge della scuola del 29 maggio 1958. A volte, il numero degli iscritti non era sufficiente; in tal caso, la sessione d'esame non era, per quell'anno, tenuta.

Nel 1935 gli speciali corsi preparatori vennero soppressi o, meglio, fatti coincidere, almeno in un primo tempo, coi corsi di aggiornamento destinati a più larga cerchia di insegnanti.

Nel 1937 si comincia a esigere «il certificato degli ispettori» comprovante la buona prova data nell'insegnamento.

L'anno dopo cade l'obbligatorietà di presentare un lavoro personale, che però non era allora necessariamente inteso come relazione di natura pedagogico-didattica. Viceversa, da coloro che non erano docenti regolarmente attivi si esigevano almeno 4 settimane di tirocinio, anziché due come in precedenza.

In questi anni si afferma una tendenza, che si accentuerà sempre più in seguito, a pro-

lungare il periodo di insegnamento richiesto per essere ammessi agli esami di patente e nel contempo a ridurre quantitativamente la preparazione culturale richiesta ai candidati sia per favorire i necessari approfondimenti in alcune materie principali, e quindi l'aspetto qualitativo di tale preparazione, sia per lasciare maggior spazio alle materie pedagogico-didattiche e alle attività professionali. Tale è già lo spirito del programma pubblicato nel 1939 («Foglio ufficiale», pagina 85) e di quello riveduto nel 1946 («Foglio ufficiale», pagina 1370). Per essere ammessi agli esami finali si richiedeva ormai almeno un anno completo di insegnamento o un equivalente periodo di tempo in supplenze.

Tra l'altro per essere iscritti agli esami si esige il pagamento di una tassa di fr. 100. —, tassa che nel 1947 veniva rimborsata nel caso di patente conseguita con una buona media.

Dal 1948 in poi i candidati devono presentare una relazione sull'andamento della loro scuola e su particolari attività in essa svolte. Inoltre possono iscriversi agli esami solo tre anni dopo il conseguimento della patente di maestro di scuola elementare e dopo aver insegnato effettivamente per un intero anno scolastico.

Il programma relativo alla preparazione richiesta per gli esami continua a essere sfornato. Gli aspiranti, che dovevano ancora provvedere da sé a tale preparazione, cominciano ad essere convocati più frequentemente, durante l'anno scolastico, per alcune mezze giornate di orientamento. Nel 1963 si esigono, al momento dell'iscrizione, 4 anni dal conseguimento della patente di scuola elementare, dei quali 3 di in-

segnamento in una scuola (nomina, incarico o supplenza). È sempre richiesto l'attestato di buona prova rilasciato dal Collegio degli ispettori su proposta del docente di pedagogia della Magistrale e di due ispettori incaricati di visitare, anche a più riprese, la scuola del candidato.

La Legge della scuola del 29 maggio 1958 codifica e disciplina tutta la materia con l'art. 76 e con l'art. 49 del Regolamento per le scuole obbligatorie (24 luglio 1959). Nell'estate del 1959 prende così consistenza un regolare corso di preparazione agli esami. Ha la durata di due mesi e si svolge in due sessioni estive a Locarno, di ugual durata.

Nel 1961 una speciale commissione è incaricata di esaminare un gruppo di validi docenti di scuola maggiore, per rilasciare agli stessi, se idonei, l'autorizzazione a insegnare anche nel ginnasio come docenti di classe nel settore delle materie umanistiche o in quello della matematica e delle scienze.

Nel 1964, sia per la carenza di personale sia per consentire a maestri di scuola elementare con 18 anni di insegnamento e con meno di 55 anni di età di essere promossi a maestri di scuola maggiore, (si trattava di maestri esperti ma non più disposti, data l'età, a seguire corsi di preparazione concludentisi con esami scritti e orali presso la Magistrale di Locarno) si offrì a un gruppo di docenti «anziani» la possibilità di tale promozione con la frequenza di due corsi di perfezionamento di cui uno presso l'Università di Pavia.

Sostanziali modifiche si hanno nel 1965. I candidati ammessi ai corsi (sempre per decisione del Collegio degli ispettori su proposta di commissioni speciali) frequentano un primo corso speciale a Pavia, presso l'Università. Il corso ha carattere culturale (letteratura italiana, storia e pedagogia); al termine di esso segue una prova scritta e orale di italiano da intendere anche come prova di pedagogia.

Il secondo corso è tenuto durante la susseguente estate a Locarno ed è rivolto alla preparazione professionale dei candidati, specialmente per quanto riguarda le matematiche, per le quali è pure previsto un esame. Conseguita la patente, rimane l'obbligo di frequentare un corso di perfezionamento nella lingua francese organizzato presso l'Università di Neuchâtel.

Le disposizioni del 1970 (cfr. Foglio ufficiale N. 7 del 23 gennaio, pagina 146 e seguenti) introducono ulteriori modificazioni:

- frequenza di due corsi universitari (e non più solo di uno) oltre che del corso finale di Locarno;
- sono ammessi all'esame finale i maestri che hanno insegnato per almeno 4 anni (compreso il biennio impegnato nella frequenza dei 3 corsi estivi);
- i primi due corsi sono tenuti a Pavia (materie pedagogiche, umanistiche e scientifiche);



Biasca, classe prima maggiore, 1946. Docente supplente: mo. Clivio Guidotti.

- il corso iniziale è di perfezionamento nelle materie professionali e di introduzione e orientamento preliminare al secondo corso, in modo da favorire la scelta, da parte dei candidati, del gruppo di materie (umanistiche oppure scientifiche) che intendono approfondire nel corso susseguente;
- il secondo corso è di preparazione culturale con approfondimento del gruppo di materie scelto;
- il terzo corso è tenuto a Locarno ed è indirizzato verso le problematiche dell'insegnamento nella SM delle materie scelte, cui, nel 1972, si aggiungerà un lavoro supplementare riferentesi alle materie non approfondite per opzione;
- l'ammissione dei corsi è decisa dai Collegi degli ispettori di SE e di SMO, sentito il parere delle commissioni speciali;
- è richiesto a ogni candidato un lavoro personale su argomento - si preciserà in seguito - idoneo a essere sviluppato con ragazzi tra gli 11 e i 14 anni;
- al termine dell'ultimo corso è previsto l'esame di patente.

Tali disposizioni sono state ancora perfezionate in seguito; i corsi di psico-pedagogia estivi - sono stati trasferiti nel Ticino e per ogni ciclo di preparazione sono diventati due; ciò per rendere meno carichi gli orari dei corsi pavesi e tali da consentire, già nel primo anno di ogni ciclo, una scelta opzionale (che prima avveniva nel II. anno) tra materie umanistiche e scientifiche e nel contempo un effettivo approfondimento del gruppo di materie scelte per opzione. Si è così giunti ai corsi pavesi di specializzazione, con più accentuata impostazione a forma di seminario e con migliori possibilità offerte ai candidati di avviare e sviluppare un loro lavoro personale.

Il corso di Locarno ha così potuto assumere più marcatamente la funzione di operare la traduzione didattica dei contenuti pavesi e di adattarli alla realtà della scuola ticinese e anche di sviluppare quelle conoscenze di base essenziali nelle materie culturali non trattate per opzione a Pavia. Per quanto riguarda i corsi psico-pedagogici nel Ticino, essi hanno conservato pienamente

il carattere di corsi a livello universitario, affidati a docenti italiani e svizzeri; si è così continuata e intensificata la collaborazione tra professori universitari italiani e svizzeri già precedentemente avviata, per la preparazione dei nostri maestri, presso l'Università di Pavia.

Rileviamo pure, tra le innovazioni susseguenti, un maggior numero di lezioni e di seminari che si tengono nel Ticino per orientare e preparare i candidati ai corsi pavesi, quelli svolti presso la Scuola magistrale come introduzione al corso estivo di Locarno e il potenziamento della funzione dei capigruppo (insegnanti delle nostre scuole medie superiori) che seguono e assistono i candidati loro affidati lungo tutto il ciclo di preparazione.

Con le ammissioni dell'estate 1975 altre innovazioni sono state apportate ai dispositivi riguardanti il conseguimento della patente: «- i criteri di accettazione dei candidati si fanno più rigidi (giudizio positivo sull'attività di insegnamento dopo visite ai singoli candidati di commissioni ad hoc ed esito positivo di un colloquio di verifica iniziale della preparazione culturale di base);

- le opzioni hanno diverso curriculum fin dall'inizio, per garantire un reale approfondimento della preparazione in una specifica area disciplinare, ed assumono un'articolazione la più vicina possibile alle esigenze specifiche dei programmi di scuola media;

- i diplomi specificano l'opzione scelta, soprattutto per agevolare un successivo razionale inserimento dei docenti delle maggiori nei corsi abilitanti alla scuola media, previsti dalle norme transitorie della sua legge istitutiva;

- i corsi e i seminari raggiungono la notevole dimensione di 510 ore complessive per opzione: più precisamente 16 settimane sull'arco di tre anni a Pavia, collegate da una serie di incontri di tipo seminariale nel Ticino, durante l'anno scolastico;

- i candidati devono superare due prove intermedie di verifica e veder accettato un lavoro personale di ricerca culturale e didattica, prima di essere ammessi agli esami finali presso la Magistrale di Locarno».

Giuseppe Mondada

Rapporti fra la popolazione e la scuola maggiore

A una certa età non si può pensare alla scuola senza correre il rischio di abbandonarsi a nostalgiche reminiscenze. Gli anni sono oramai tanti. Le maestrine e i maestri che ho avuto quando frequentavo le elementari e le maggiori - erano i tempi duri della prima guerra - tutti scomparsi.

Oggi, ridiventato io pure insegnante, potrei stendere lunghi racconti intorno alla vita di docenti o sulla vita dei miei scolari di allora, purtroppo in gran parte già deceduti.

Che dire poi del mio ventennio di ispettore delle scuole dell'obbligo in tutto il circondario di Locarno?

Per parlare di scuola occorrerà ch'io resista, quindi, contro la mia naturale tendenza e rimanga per quanto possibile freddo e impersonale.

Ottenni la mia seconda patente, quella che mi abilita all'insegnamento nelle maggiori, nel 1937. Le diressi, almeno nel mio vasto circondario, dal 1950 al 1971.

Le scuole maggiori davano a quei tempi molte soddisfazioni. Rispondevano, del resto, a una necessità del Cantone. Preparavano i futuri lavoratori ticinesi. Il mondo intorno al quale, nel quale e per il quale la scuola maggiore operava era il mondo di una intelligente ed operosa mano d'opera: vanto e anche prosperità del paese. Era il mondo, insomma, dei docenti stessi che nella scuola maggiore agivano, poiché è innegabile che tutti i suoi insegnanti erano allora figli di operai e di contadini o, al massimo, di maestri.

Io stesso, del resto, figlio di madre ticinese e di padre italiano, fui collocato a 14 anni presso la ditta, ormai scomparsa, «Eichenberger e Cassani, mobili e serramenti». Con altri dieci apprendisti e agli ordini di altrettanti operai provetti, destinato, dunque, a diventare falegname.

Ma non fu così: un bel giorno, quasi per caso, eccomi alla Magistrale ed eccomi maestro: esattamente 53 anni or sono, nel 1931. La popolazione amava la scuola maggiore. La amava poiché sapeva esattamente a che cosa serviva. Non era considerata chiusa, a senso unico. Sapeva che ogni ragazza e ogni ragazzo sarebbe potuto uscire da essa e che sarebbe potuto passare al ginnasio, volendo, per qualsiasi motivo. La scuola maggiore aveva, se non altro, l'inestimabile vantaggio di tener aperte anche le vie degli studi superiori, lungo le quali vie, magari dopo aver saggiato le proprie capacità e confrontate le prime aspirazioni con le nuove, venute a maturazione, molti allievi sentivano l'impellente necessità, ora, di camminare. Quelle, non di rado, erano le strade giuste! Le strade che poi l'adolescente cominciava a battere con entusiasmo nuovo, con rinnovata convinzione, con tenacia, con successo.

Sul quadrante della nostra vita nessuno può o potrà mai fissare l'ora della definitiva decisione della scelta del futuro lavoro. Essa potrà essere magari influenzata, ma non mai stabilita o - peggio - decisa né dalla famiglia, né dalla scuola, né dall'orientamento professionale, né da una circostanza qualunque. Parafrasando brutti versi,

«...è l'ora misteriosa
in cui nasce qualcosa
dentro noi di più forte:
l'ora in cui si spalancano le porte...»

Non pochi uomini illustri che onorarono e onorano il nostro Cantone - e farei torto a molti se citassi qualche nome - sono usciti dalle scuole maggiori.

Ecco perché la popolazione ticinese in essa aveva grande stima.

La scuola maggiore dava ai genitori e agli adolescenti la convinzione di aver potuto raggiungere lo scopo prefisso o dava la gioia, a volte, di aver visto maturare una speranza nuova. Non illudeva mai la scuola maggiore. Rappresentava la sicura gradinata per la salita, mai quella della discesa, come può accadere a chi si prefigge subito mete troppo alte. La popolazione del nostro Cantone riconosceva in essa la scuola giusta il cui accesso non significava mai una sconfitta. Sconfitta, tutt'al più, era il tornare a essa, «scendendo» dal ginnasio. Sempre meglio comunque cominciare dal basso.

Avevano poi anche le scuole maggiori, come quelle elementari, la festa finale della chiusura: l'esame di fine d'anno. Presenziare ad ognuna di queste prove finali, decorate da saggi di canto e di ginnastica e da esposizioni di lavori manuali e femminili era poi dovere di ogni ispettore e di ogni delegazione scolastica. E non si pensi che le «accademie» e le esposizioni di lavori femminili andassero deserte. Questo non accadeva mai. Erano seguite, le prime, visitate, le seconde, non solo dai diretti interessati, i genitori, ma da tutta la popolazione del villaggio e delle borgate intorno. Spesso, specie le esposizioni di lavori donneschi, erano commentate, discusse, anche per i suggerimenti che potevano offrire.

Festa dell'albero nella zona di Broglio-Prato Sornico: incontro con lo storico Mons. Martino Signorelli nella piazzetta davanti alla Chiesa di Prato.



Gli esami finali costituivano fatica e sacrifici sia per il docente, sia per le autorità.

Porto in me tra i ricordi più belli, che non potrò oramai più rivivere, non perché non potrei averne ancora la possibilità e la voglia, ma perché, ahimé, le scuole tendono a chiudere a fine anno come quasi si trattasse di portare a termine un affrettato trasloco.

È inutile stare sulle generali. Ora entro nel vivo della mia personale vita vissuta.

Immaginate una delle mie cinquanta scuole maggiori: una qualsiasi, in qualsiasi posto! Ultima classe; terza maggiore; allievi sui quattordici, quindici anni. Aula affollatissima: il sindaco seduto alla tavola che sfoglia le tabelle; di fianco alla tavola nera, altri delegati. Il catechista chiede all'esaminatore il permesso di porre qualche domanda. Ecco, infine, l'esaminatore passa in rapida rassegna il programma del lavoro svolto in classe. Comincia dagli argomenti più vivi in quel momento: la passeggiata scolastica fuori cantone. Geografia del nostro paese, della Confederazione, del globo. Qualche notizia, descrizione, considerazione. Poi, materie scientifiche e aritmetica, geometria, registrazione. Calcoli, ragionamenti pratici. L'italiano infine, non senza qualche lettura o frase di francese. Qualche riuscito componimento, qualche lirica e, visto che c'è sul quaderno, «Il comune rustico» di Giosuè Carducci, perché non ascoltarlo se qualche allievo l'ha studiato a memoria? Poesia difficile: occasione per qualche discussione linguistica, ma, soprattutto, per la civica. Qui, se l'esaminatore è abile e conosce sindaco e delegati, cerca di coinvolgere giovani e adulti presenti nella discussione su patriottismo, comuni, poteri legislativi ed esecutivi nel Cantone, nella Confederazione. Vengono a galla magari nomi di consiglieri di stato... di membri del consiglio federale... L'esame potrebbe anche finire qui, con la civica. Un canto, però, prima - e perché no - patriottico, che non farebbe male a nessuno. L'amore per il proprio paese predispone all'amore anche degli altri paesi. La pace nasce e nascerà nel mondo dalla comprensione fra i popoli e le genti.

Dante Bertolini

Attività ed iniziative del docente di scuola maggiore nell'ambito del comune e della regione

Nel 1970 c'erano nel Ticino 224 scuole maggiori che inglobavano una popolazione scolastica di 5'000 allievi. Erano disseminate in tutto il cantone, anche nelle campagne e su nelle valli: a Olivone, a Brione Verzasca, a Peccia, a Comolugno, tanto per citare le sedi estreme. Nelle località ancor più lontane, più in alto, c'erano poi le scuole dette di gradazione superiore, cioè con tutte le classi (ricordo per esperienza personale Vergeletto, anno 1941-42, otto classi con 38 allievi), che non vanno dimenticate poiché, dirette da validissimi maestri, in molti casi sapevano stare al passo con le scuole maggiori. Il discorso che segue vale anche per i docenti che hanno retto quelle scuole per decenni ottenendo notevoli risultati.

In Valmaggia, sempre nel '70-71, le sedi di scuola maggiore erano otto e fu l'ultimo anno della loro esistenza poiché nel '71-72 tutti gli allievi e i docenti furono riuniti nel centro scolastico SMO di Cevio. Con il concentrazione era stato fatto un salto di qualità all'interno della scuola, ma si era chiuso un capitolo importante per la vita culturale nelle comunità di valle.

Prima di parlare delle attività extrascolastiche dei docenti mi sembra opportuno tracciare un quadro di quelle scuole maggiori che ormai fanno parte dei ricordi: si trattava

di scuole pluriclassi chiuse in un'aula sola nel palazzo comunale che ospitava anche le classi elementari. Povere scuole tra quattro muri disadorni, senza sussidi didattici, senza aule specialistiche, senza palestra, affidate a docenti oberati dall'insegnamento in tutte le discipline. Quali docenti speciali vi entravano soltanto il parroco catechista e la sarta maestra di lavoro femminile, quando il titolare non era una donna (i docenti di disegno e di canto arrivarono assai tardi, quelli di ginnastica solo dove c'era una palestra). Le scuole maggiori o di gradazione superiore nelle valli costituivano il ciclo completo di studi per la quasi totalità degli allievi, poiché i ginnasi erano troppo lontani e troppo costosi. Scuole importantissime per la cultura popolare, rispettate ed amate dalla popolazione che le vedeva come le uniche palestre del sapere e delle civiche virtù. Fortunatamente, nella maggior parte dei casi, i docenti titolari erano nativi del luogo: fattore positivo, sia per la loro attività didattica improntata a sobria praticità, secondo le necessità locali, sia per il loro inserimento nella vita pubblica. Maestri o maestre nati e cresciuti nell'ambiente dove erano stati chiamati ad esplicare la loro missione di educatori e dove, dopo l'esperienza pedagogica della scuola elementare, duro tirocinio con cin-

que classi unite, erano passati alla scuola maggiore. Lavoravano sodo, con entusiasmo e tenacia, per il continuo miglioramento della scuola e per mantenerne alto il meritato prestigio. Si sentivano responsabili della formazione delle generazioni che crescevano sotto i loro occhi e impegnati per consegnare al futuro schiere di giovani seriamente preparati.

Così, naturalmente, il maestro di scuola maggiore, visto quale figura poliedrica all'apice dell'istituzione scolastica (almeno nelle zone rurali e di montagna), era anche impegnato fuori di scuola. Lo era prima di tutto per i contatti con le famiglie degli allievi: infatti, anche se la scuola apriva le porte al pubblico soltanto alla fine dell'anno scolastico per la festa con esami dell'ispettore, con accademia ed esposizioni, il maestro si trovava in contatto costante con i genitori. Li incontrava sulla porta di casa, nel vicolo, sul sagrato o magari anche nei campi (il maestro contadino, vignaiolo o apicoltore...). Allora l'insegnante si tramutava in consigliere, in orientatore professionale, in intermediario per il collocamento a tirocinio (l'orientatore incontrava l'allievo quattordicenne una volta sola per sentire la lettura del suo componimento «Ciò che voglio diventare»...). Si stabilivano dei rapporti che si protravevano ben oltre la scuola.

Era inevitabile che il docente cittadino patrio, sollecitato dalle autorità comunali e patriziali, venisse coinvolto nelle amministrazioni pubbliche. Qui si dovrebbe fare il lungo elenco dei maestri municipali, sindaci, membri e presidenti delle amministrazioni patriziali, dei consigli parrocchiali, delle delegazioni consortili, segretari comunali, collaboratori attivi in molte associazioni... una statistica assai difficile ma non impossibile. Sta di fatto che, ovunque in Ticino, i docenti hanno colmato migliaia di pagine di proto-

Maggia, Corso di economia domestica 1932-33, festa di chiusura: in alto, al centro, il prof. Ernesto Pedrazzini; presenti il Sindaco, il Presidente dei Patriziato e il Giudice di pace.



colli redatti con linguaggio minuzioso ed appropriato e hanno riempito i vecchi registri con fitte ordinatissime colonne di numeri per una contabilità chiara ed esatta degli enti pubblici. Fatica da certosino che li occupava nelle tarde ore serali, dopo la pesante giornata di insegnamento, delle correzioni e della preparazione minuta delle lezioni; o nei pomeriggi di vacanza, persino la domenica.

Ricordo qui, con ammirazione, il carissimo collega che ha lavorato per quarant'anni nell'amministrazione patriziale, quale membro e quale segretario (responsabile di un grosso patrimonio, fra l'altro) e per altrettanti anni è stato segretario comunale. So che le sue feste di Capodanno erano sempre totalmente dedicate alle statistiche dello stato civile... Ha sommato quaranta più quarant'anni di lavoro per i due enti, amministratore fedele che lascia il posto silenziosamente, come silenziosamente ha sempre lavorato.

I docenti di SM non sono stati attivi soltanto nel campo amministrativo: la loro attenzione per le situazioni ambientali, la loro inesauribile disponibilità li han fatti promotori di svariate iniziative in ogni settore. Per rimanere in quello culturale: l'apertura della biblioteca al pubblico, con il supporto della Biblioteca per Tutti dato che quella scolastica era assai ridotta; un impegno lodevole per incrementare la scelta di buone letture anche fuori della scuola. L'organizzazione e la regia delle filodrammatiche le cui recite costituivano l'avvenimento dell'anno (in mancanza del salone l'aula veniva trasformata in sala-teatro); la cura del canto liturgico per conservare una bella tradizione nella comunità parrocchiale; la creazione e anche la direzione di corali, in alcuni casi persino di gruppi musicali. Ci sono stati docenti promotori di corsi samaritani, in collaborazione con i medici condotti: avevano lo scopo di divulgare nozioni essenziali per la cura degli ammalati e norme di pronto soccorso per gli incidenti in montagna un tempo più frequenti di quelli stradali. Anche i numerosi corsi di economia domestica venivano organizzati presso la scuola maggiore ed avevano l'indubbio effetto di migliorare l'alimentazione e di elevare sensibilmente il tenore di vita nelle famiglie contadine. E ancora: è merito di molti docenti SM l'organizzazione di corsi serali di lingua, di corrispondenza commerciale, di contabilità sempre frequentati con grande interesse. Sono stati in certo qual modo i precursori dei corsi per adulti.

Tra i giovani docenti sono stati numerosi gli animatori nel campo sportivo. Sui piazzali della ricreazione scolastica gli allievi hanno imparato a giocare al pallone o a hockey, sotto gli occhi dei maestri che hanno poi organizzato e diretto le associazioni sportive di calcio e ginnastica o i club di sci o di disco su ghiaccio ai quali aderiscono in massa i giovani di oggi.

Meno conosciuta, ma non meno importante, è stata l'attività di molti insegnanti quali operatori economici. Infatti, vivendo a contatto continuo con la popolazione, essi ne conoscevano le difficoltà ed i bisogni. Per loro iniziativa, dopo aver preso contatto con le fabbriche della Svizzera interna, molte famiglie con scarse possibilità di guadagno trovarono lavoro a domicilio (filatura, tessitura, ricamo, cucito). In alcuni casi il lavoro manuale si è sviluppato come attività artigianale: in una scuola della Valle Onsernone

Conto cassa

	<i>Impegnazioni</i>	<i>Somma</i>		<i>Debita</i>		<i>Credita</i>	
		<i>fr.</i>	<i>ct.</i>	<i>Dare</i>	<i>Avere</i>		
1	<i>Trilongo, 10 gennaio</i> <i>Prelevato dal padre a 1/2 rag postale</i>	120	-	120	-	-	-
2	<i>15 detto mese</i> <i>Pagata la tar. di cui della scuola</i>	80	-	-	-	80	
3	<i>20 detto mese</i> <i>Compensato una scatola compes</i>	25	-	-	-	25	
4	<i>27 detto mese</i> <i>Compensati libri di scuola</i>	50	-	-	-	50	
5	<i>27 detto mese</i> <i>Prelevato dal padre a 1/2 rag postale</i>	300	-	300	-	-	
6	<i>25 detto mese</i> <i>Pagata la mensione mensile</i>	190	-	-	-	190	
7	<i>26 detto mese</i> <i>Compensato bicetto di uniform</i>	18	-	-	-	18	
8	<i>31 detto mese</i> <i>fare diverse</i>	24	-	-	-	24	
9	<i>31 detto mese</i> <i>Esistente in cassa.</i>	809	-	-	-	809	
		31	-	-	-	31	
		840	-	420	-	420	

«...E ancora: è merito di molti docenti SM l'organizzazione di corsi serali di lingua, di corrispondenza commerciale, di contabilità sempre frequentati con grande interesse».

Sopra: il CONTO CASSA di uno studente che «amministra la somma di cui ha bisogno per provvedere al proprio mantenimento, per propria norma e per dar scarico alla famiglia del suo operato». (1930)

si confezionavano cestini per la Cima Norma di Dangio che venivano usati come imballaggi originali per cioccolatini spediti in Inghilterra (bell'esempio di collaborazione fatta tra regioni di montagna).

Nelle zone periferiche molti docenti sono stati promotori ed amministratori di cooperative di consumo (hanno preceduto la COOP), di consorzi agricoli o di allevamento; iniziatori spesso compresi ed ostacolati dei raggruppamenti dei terreni; veri pionieri! Dal 1944 si son viste proliferare nel Ticino le casse rurali con il sistema Raiffeisen e in molti comuni, per la gerenza, si fece capo ai maestri. Così in decine di località, sono loro che hanno dato l'avvio, quasi in sordina, a quei modesti istituti di credito che si sono sviluppati sorprendentemente: oggi, con bilanci di decine di milioni di franchi, hanno un notevole peso economico.

In diversi Circoli del Cantone i docenti di scuola maggiore sono stati onorati della carica di giudice di pace. Anche in questa delicata attività giudiziaria essi hanno saputo dare il meglio della loro esperienza umana

circondandosi di un alone di rispettabilità e di saggezza.

Mi accorgo di non poter esaurire il tema assegnatomi nello spazio che mi è concesso e mi rendo conto che questa relazione sarà inevitabilmente lacunosa. Ritengo comunque, per concludere, di poter affermare senza tema di essere smentito che non c'è settore della vita culturale economica e politica del popolo ticinese dove i docenti, soprattutto quelli di scuola maggiore, non siano intervenuti lasciando tracce durature della loro operosità intelligente, feconda e ponderosa.

Le scuole maggiori hanno chiuso definitivamente le porte: i tempi sono evoluti e forse è giusto che sia così, ma di esse rimane il nostalgico ricordo di tanti piccoli centri culturali che erano vicinissimi alla realtà del popolo ed hanno contribuito sicuramente a sollevare le zone periferiche dall'ignoranza e dall'abbandono.

Giuseppe Martini

(Il servizio continua a pag. 11)

croce rossa



della gioventù

SUPPLEMENTO DI «SCUOLA TICINESE»

A cura del servizio stampa della Croce Rossa Svizzera
Via dei Fiori 9 - 6600 Muralto - Tel. 093 338134

N. 6 giugno 1984



1° torpedone

15.6.65 - 15.7.80

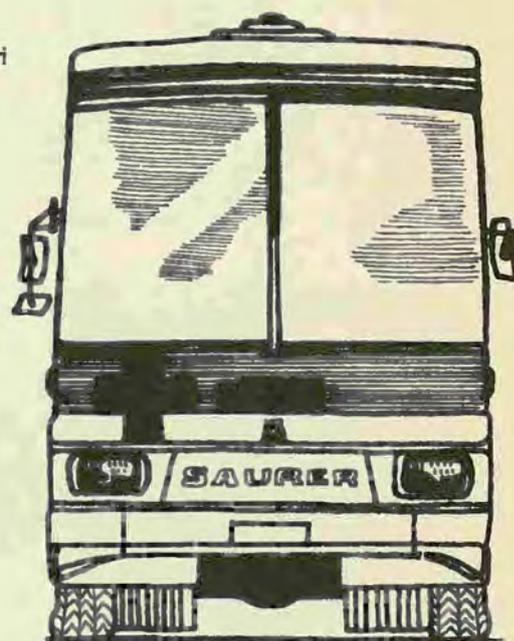
N° Km.

422966

N° Passeggeri

54560

sostituito da un
nuovo pullman
il 18.7.80



2° torpedone

5.9.72

533500

48960

Totale

dal 1965 al 31.12.1983

956466

103520



3° torpedone

*Grazie a voi
posso partire
per loro,
con loro*

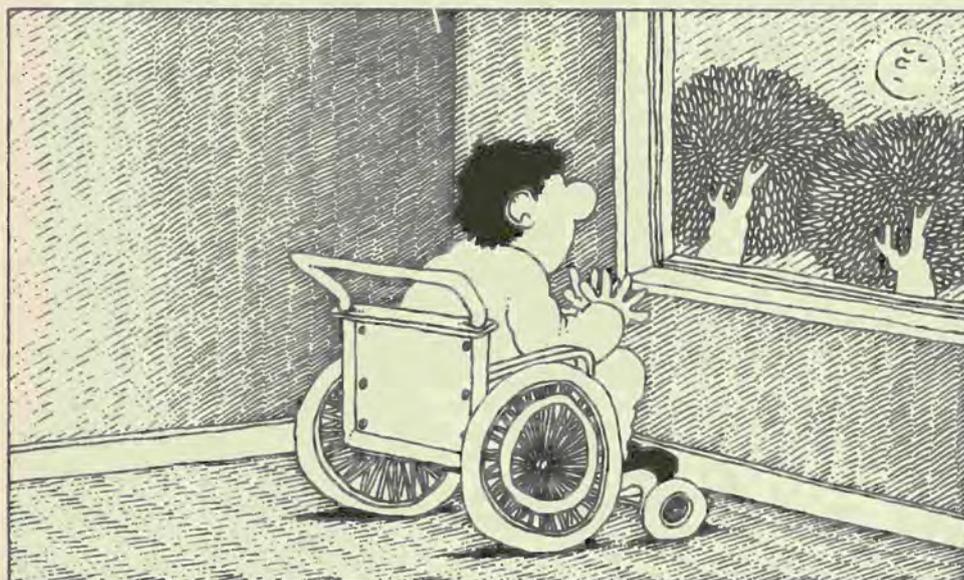
Un'idea sicuramente felice: la Croce Rossa Svizzera ha messo in circolazione nel 1965 il primo torpedone dell'amicizia, automezzo appositamente concepito per il trasporto di passeggeri su sedie a rotelle. Attualmente i torpedoni dell'amicizia sono tre, l'ultimo dei quali è stato acquistato recentemente.

Grazie a questi pullman, bambini e adulti invalidi hanno la possibilità di visitare, accompagnati dagli assistenti volontari della Croce Rossa, angoli del nostro paese che difficilmente, forse, avrebbero occasione di conoscere. Con il vostro aiuto i torpedoni potranno percorrere tragitti sempre nuovi a beneficio di coloro che, contrariamente a voi, potrebbero avere difficoltà a spostarsi, a viaggiare.

Terzo torpedone dell'amicizia

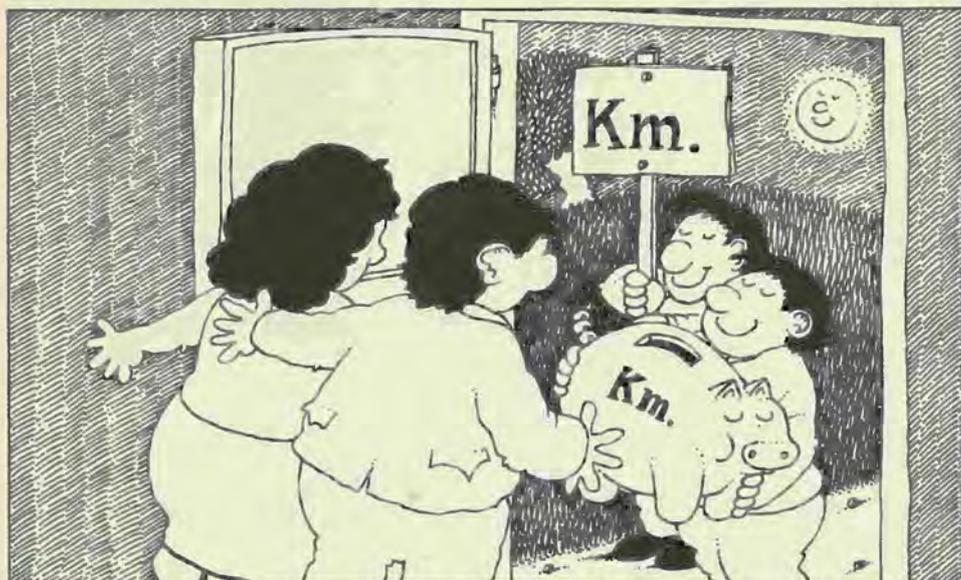
Operazione Croce Rossa della gioventù

Ogni escursione con un torpedone dell'amicizia consente a 33 passeggeri handicappati di viaggiare comodamente alla scoperta di luoghi a loro spesso inaccessibili. Con la vostra collaborazione questa idea potrà essere concretizzata. Altri giovani in tutta la Svizzera partecipano a questa operazione.



Chi sono gli handicappati?

Sognano d'averle ali



Offrite loro ali al km

Immaginate un percorso: per esempio Mendrisio-Airolo, circa 100 km (1 km/torpedone = fr. 3.—). Basterebbero pertanto 300.— franchi per offrire a 33 passeggeri questa gita. Con la stessa somma, calcolate invece quanti km potrebbero percorrere in taxi, in treno, in automobile 33 passeggeri handicappati...

Inventate
per
loro
un
super itinerario



Un
viaggio
meraviglioso

Un
ricordo
indimenticabile



Sviluppo dell'operazione torpedone

In autunno il via all'azione torpedone dell'amicizia nelle scuole ticinesi

Materiale a disposizione (da ordinare)

- cartina dei comuni della Svizzera (1:300 000)
- vignette autocollanti
- scheda per proposte d'itinerario (con cedola di versamento)

● Prima

Utilizzate il **tagliando-risposta** (riprodotto in basso e che può anche essere fotocopiato) per ordinare il materiale necessario per questa operazione e per annunciare la vostra partecipazione.

● Durante

Sulla **cartina dei comuni della Svizzera** (spiegata, misura cm 120 x 85), che potrà essere appesa in classe, sono segnate in sovraimpressione le sedi delle sezioni della Croce Rossa Svizzera (CRS). Partendo da una sezione Croce Rossa di vostra scelta, potrete tracciare un itinerario che tocchi il vostro paese o la vostra città.

La **scheda per le proposte d'itinerario** vi servirà per annotare in dettaglio il percorso che immaginerete per il torpedone dell'amicizia, stabilendo la distanza in km (potrete facilitarvi il lavoro con una cartina stradale) e calcolando il costo (fr. 3.- per km).

Ogni **vignetta autocollante** equivale a 1 km (o a fr. 3.-). Incollando di volta in volta le vignette nelle apposite caselle avrete una visione costante delle tappe della gita con il torpedone da voi prestabilite.

● Dopo

Inviare alla Croce Rossa Svizzera, Servizio stampa di lingua italiana, Via dei Fiori 9, 6600 Locarno-Muralto:

- la scheda per le proposte d'itinerario.

La somma raccolta dovrà invece essere versata sul CCP 65-6827-0, Croce Rossa Svizzera, Servizio gioventù nella Svizzera italiana, 6600 Locarno.

L'escursione che avrete finanziato e immaginato verrà proposta a un gruppo di persone handicappate che, durante la gita con il torpedone, potrebbero incontrarsi con voi, per esempio vicino alla vostra scuola.

La durata di questa operazione km/fr. può estendersi su tutto l'arco dell'anno scolastico, concludersi molto prima o prolungarsi nel tempo.

L'iniziativa è comunque rinnovabile; basterà richiedere nuovamente il materiale necessario.

Comincerà prossimamente l'operazione «torpedone», un'iniziativa promossa dalla Croce Rossa della gioventù al fine di sostenere un'attività particolarmente felice, caratterizzata dal torpedone dell'amicizia, automezzo che dispone di un lift per favorire la collocazione di passeggeri su sedie a rotelle. Per poter far fronte alle domande di un numero sempre più alto di invalidi, per i quali il torpedone rappresenta sovente l'unico mezzo di evasione, la Croce Rossa Svizzera ha acquistato recentemente un altro grosso pullman che potrà circolare nel nostro paese grazie soprattutto al sostegno dei giovani di tutta la Svizzera. Il modo con cui gli interessati potranno collaborare a questa operazione è spiegato in queste pagine. Occorre comunque sottolineare che non si tratterà, per i giovani, di chiedere soldi ai familiari, ma di risparmiare qualche spicciolo per esempio offrendo servizi vari: pulire le auto, eseguire lavori in giardino, raccogliere fogliame, aiutare nei negozi o nei magazzini, racimolare carta, bottiglie, ferri vecchi, organizzare bancarelle di vendita, eseguire lavoretti manuali. La Croce Rossa Svizzera fa pertanto affidamento sulle ragazze e sui ragazzi del nostro paese, dall'impegno dei quali dipenderà in larga misura il successo di questa iniziativa. Sarebbe infatti inutile possedere un torpedone e non poterlo utilizzare... Ai nostri giovani il compito pertanto di «offrire chilometri» con il sistema spiegato a lato. Le gite programmate e sovvenzionate dai giovani verranno effettuate da numerose persone handicappate e talvolta anche da persone anziane ospitate in case di riposo o in istituti di cura.

Tagliando da spedire alla Croce Rossa Svizzera, servizio stampa, via dei Fiori 9, 6600 Locarno-Muralto



Indirizzo
della nostra classe
o del nostro gruppo
per l'invio
del materiale
di partecipazione

Operazione torpedone dell'amicizia CRS

La classe _____ Scuola _____

si iscrive a questa operazione e chiede d'inviare il materiale necessario all'indirizzo seguente:

I rapporti tra la scuola maggiore e i comuni

Il tema assegnatoci non offrirebbe spunti meritevoli di particolare interesse, se ci si attenesse esclusivamente ai rapporti istituzionali sanciti nero su bianco da precise norme di legge.

Se ci riferiamo alla Legge della scuola del 1958, subito ci accorgiamo che la Scuola maggiore non è tanto considerata come istituto a sè stante, quanto piuttosto come componente delle scuole primarie, a testimonianza di una saggia preoccupazione del legislatore di comprendere in un contesto unitario le scuole che devono - o dovevano - provvedere alla formazione di base dell'allievo.

Un concetto antico, per la verità, se appena si pon mente che già nel 1841, sulla spinta delle intuizioni franciscane, vennero istituite le «scuole elementari maggiori» alle quali, con decreto del 10 giugno 1847, il Gran Consiglio affidava il compito di «completare ed estendere l'insegnamento impartito nelle «scuole minori».

Secondo quel decreto, la circoscrizione assegnata al nuovo istituto era però il distretto («In ogni distretto del Cantone vi è almeno una pubblica scuola elementare maggiore maschile»: «non mai mista» come si premura di precisare il punto 2 dell'art. 1).

Gioco forza, tuttavia, che la scuola elementare maggiore avesse la propria sede in un comune del distretto. Infatti: «La sua sede sarà in quel Comune che per centralità e popolazione, o per comodità di locali o per altre favorevoli circostanze, meritar possa la preferenza».

Per attenerci al tema assegnatoci, questo sembra a noi l'inizio dei rapporti tra Comune e Scuola maggiore.

Con un balzo nel tempo, sconsigliabile a chi volesse offrire una panoramica completa dell'evoluzione delle scuole di cui parliamo, giungiamo al 1923 con uno scenario che il succedersi delle riforme in ottant'anni non certo tranquilli di vita del Cantone ha sostanzialmente mutato.

Felice Rossi ci dà, nella sua «Storia della scuola ticinese», un preciso elenco dei comuni nei quali in quell'anno trovarono sede stabile 84 scuole maggiori, che sostituirono 100 scuole elementari di grado superiore, 11 scuole tecniche inferiori, 14 scuole maggiori secondarie e 6 scuole professionali inferiori. La maggior parte delle nuove scuole fu affidata a un unico maestro con tre classi riunite; alcune ebbero due insegnanti e altre, poche, nei centri più popolosi, beneficiarono della divisione degli allievi per classi e dell'insegnamento per gruppi di materie fra i docenti: un'anticipazione, questa, dell'attuale ordinamento.

La competenza sui nuovi istituti passava allo Stato e i comuni perdevano così una parte della loro autonomia in campo scolastico. A questo punto occorre fare qualche precisazione, poiché un conto sono le norme

sancite dalle leggi e un conto è la realtà del Paese su cui quelle norme dovrebbero fare incidenza uniforme. In realtà, infatti, le Scuole maggiori furono sempre considerate dalle autorità comunali, specie nelle valli, come un'istituzione di loro pertinenza: e ciò nonostante le disposizioni inerenti alla nomina dei docenti e alla loro retribuzione, alla vigilanza, per la quale lo Stato sollecitava del resto i comuni a «cooperare efficacemente» per il tramite della delegazione scolastica a cui era subordinato, ad esempio, il direttore didattico. Senza dire degli obblighi connessi con la destinazione alle scuole di edifici appositi debitamente arredati, con l'organizzazione dei servizi di refezione, con l'istituzione del doposcuola, con la creazione di biblioteche scolastiche. Impegni per i quali lo Stato ha sempre concesso cospicui sussidi ma che attestano, già per il fatto della richiesta collaborazione, l'apporto insopprimibile e prezioso del comune alla conduzione della scuola, poco importa se elementare «minore» o «maggiore».

Ma altri fattori hanno concorso nel tempo a conferire alla Scuola maggiore contrassegni decisamente locali, se si considera che il comune la teneva in gran pregio come centro di irradiazione di cultura, stimolo e strumento di formazione in loco per i fanciulli, non costretti ad allontanarsi dal villaggio per istruirsi e per acquisire «gli elementi di maturità morale, culturale e civica che ne facciano, con l'età, cittadini coscienti dei loro doveri e li preparino alla fase scolastica pre-professionale». E quanto tenace fosse l'at-

taccamento delle autorità comunali e della popolazione dei nostri villaggi alle loro Scuole maggiori ben sanno quegli ispettori scolastici che tentarono i primi consorziamenti. L'opera di convincimento, pur suffragata da valide motivazioni d'ordine pedagogico e didattico, urtò invariabilmente contro una iniziale decisa opposizione. Alla quale concorreva anche la previsione di veder partire il maestro o la maestra che non di rado aveva «allevato» generazioni di allievi. Con queste premesse, certamente più d'ordine affettivo che razionale, non si poteva pretendere che fossero condivise le ragioni a favore di un mutamento; il quale, col senno d'adesso, appare più giustificato di allora, appena si considerino la vertiginosa evoluzione della società e le nuove esigenze imposte alla scuola, impegnata a soddisfare richieste di formazione solo pochi anni fa sconosciute e impensabili.

Ciò non toglie assolutamente nulla ai meriti della Scuola maggiore.

Nel contesto e nel tempo in cui operò, essa svolse funzione dignitosa e in molti casi esemplare per la validità dei docenti chiamati a dirigerla, per i quali fu merito di non poco conto l'aver saputo attendere con devozione e con preclare doti professionali a un insegnamento assai diversificato che alle materie tradizionali accostava aspetti pratici di indubbio significato educativo, come il lavoro manuale, il lavoro femminile, la cura dell'orto scolastico.

Il ricordo di certe esposizioni di lavori e di disegni, di certe festicciole e «accademie» di fine anno scolastico rimane vivo nella memoria degli allievi e dei docenti che le hanno vissute.

Simpatia e rispetto meritano perciò il rimpianto e la nostalgia che affiorano spesso nei discorsi di autorità valligiane, di vecchi allievi e di vecchi maestri per la loro cara Scuola maggiore. È un segno consolante che, nell'era dei computer e dei robot, per molti il cuore ha ancora «des raisons que la raison ne connaît pas».

Cleto Pellanda

Maggia, Scuola maggiore femminile: accademia di ginnastica, 1924.



Lo studio dell'ambiente

Le note che seguono tendono a informare intorno al nascere e all'evolversi delle forme «di attivismo» nella nostra scuola popolare; hanno particolari riferimenti alla regione luganese, e ne chiediamo venia, unicamente per il fatto che detta regione offre, forse più di ogni altra, del paese, modesta ma significativa documentazione.

All'atto dell'istituzione della Scuola maggiore obbligatoria, 1922, lo studio dell'ambiente ove il fanciullo vive e le tematiche della «scuola attiva» quali mezzi efficaci per lo sviluppo della sua intelligenza e il fiorire della sua personalità sono ormai, pur se localizzate qua e là, entrate nella scuola d'obbligo ticinese, specie in quella elementare.

Il graduale miglioramento degli studi per la formazione del maestro, il sorgere delle diverse associazioni magistrali, un migliore affermarsi in senso pedagogico-didattico del Collegio degli Ispettori scolastici e l'ottima disponibilità del Corpo Insegnante, la campagna di sensibilizzazione promossa dall'«Educatore della Svizzera italiana», della Franciniana Demopedeutica, agiscono quale benefica acqua sorgiva.

Nel 1916 la direzione dell'«Educatore» viene assunta dal Direttore delle Scuole comunali di Lugano Prof. Ernesto Pelloni: il periodico dà subito sviluppo a temi nuovi quali disegno e comporre spontanei, lavoro manuale,

orto scolastico, lezioni all'aperto, ma sono dell'annata 1923 le prime pubblicazioni sulle lezioni all'aperto per lo studio poetico-scientifico della natura e della vita locale, le visite a campi, frutteti, boschi, a botteghe di artigiani, opifici, monumenti, musei ecc., legati all'attivismo dell'alunno, svolte nelle classi del grado superiore ed elementari della Città di Lugano.

Le «lezioni oggettive» allora in auge svolte in classe quasi sempre con l'ausilio di cartelloni illustranti la struttura di piante ed animali, gli attrezzi e le attività dei diversi mestieri, il contadino, il panettiere, il muratore ecc. sono a poco a poco abbandonate. L'alunno viene messo a contatto diretto con la realtà della natura e dell'attività umana che lo circonda, viene condotto a vedere, imparare ad osservare, a discutere e a ragionare, a lavorare intorno ad argomenti che lo interessano, che suscitano in lui impressioni profonde.

Il disegnare, lo scrivere, il calcolare, il leggere ciò che ha ricercato nei libri, realizzare piccole coltivazioni in classe o su di un lembo di terra, costruire semplici oggetti relativi agli argomenti di studio si fa operare gioioso.

«Il Maestro esploratore» pubblicato da Giuseppe Lombardo-Radice quale supplemento a «L'Educazione nazionale», Roma 1928,

raccoglie in volume le pagine di Cristoforo Negri e di altri maestri ticinesi relative allo studio d'ambiente apparse nelle annate dell'«Educatore della Svizzera italiana».

Lombardo-Radice ne scrive la prefazione con la quale «sulla soglia della vecchiaia» sintetizza i suoi concetti pedagogici e narra come essi sono nati e via via maturati in lui. Ha toccanti parole alla memoria di Cristoforo Negri «Maestro esploratore» (da Fescoggia, prematuramente scomparso nel 1925 a 34 anni di età) e per la scuola ticinese: «Dal Ticino e dalla scuola ticinese viene molta luce alla scuola italiana alla «scuola serena» letificatrice dell'infanzia.»

Maria Boschetti-Alberti, in quell'epoca, ha già scritto alcune di quelle sue semplici mirabili pagine tanto soffuse dal tocco dell'arte, l'arte di capire il fanciullo e i suoi bisogni, l'arte di amarlo e di aiutarlo ad evolversi, che si sviluppano poi nel «Diario di Muzzano» e ne «La scuola serena di Agno».

Pure nell'annata 1928 l'«Educatore della Svizzera italiana» pubblica i capitoli di «Scuola e terra» di Mario Jermini, successivamente usciti in volume. Vi sono esposte, divise per mesi seguendo le vicende delle stagioni, le esplorazioni dei ragazzi della scuola pluriclasse di Mezzovico della quale il Jermini è titolare: la vita nel bosco, nel prato, nel campo, lungo il fiume, di piante e di animali, le fatiche e le gioie dell'uomo a detta vita tanto legate. Accanto al contenuto scientifico una sottile vena poetica pervade «Scuola e terra» sottolineata, come lui sa fare, da Aldo Patocchi che ne cura le illustrazioni. Il libro sta, nella piccola storia del-

Una scolaresca segue i lavori di bonifica del «Piano della Stampa» (1941). In primo piano, a destra, il trattore a gasogeno.



la nostra scuola e lo studio d'ambiente, valido e luminoso punto di riferimento.

Ancora del 1928 è l'istituzione obbligatoria per le scuole maggiori dell'«orto scolastico», già in atto, da parecchi anni, in alcune sedi, intesa ai fini formativi dell'alunno: si vuole generalizzare per la gioventù ticinese la possibilità di chinarsi sul miracolo del piccolo seme dal quale nasce il filo d'erba, il prezioso frumento, il vigore e la bellezza dei grandi alberi, di accostarsi e conoscere il valore del lavoro della terra che ci dà il pane e il latte, di ricevere con quell'accostarsi quell'indefinibile senso di forza, di speranza, di bisogno di agire nel bene che ha radici nell'alba dell'umanità.

Lo Stato si preoccupa della migliore formazione degli insegnanti con corsi di agraria alla Scuola magistrale, corsi di perfezionamento presso l'Istituto di Mezzana, premi ai migliori orti. Preziosa consulenza è data dal Prof. Alderige Fantuzzi dell'Istituto di Mezzana attraverso le sue numerose pubblicazioni e visite in loco.

Le «Lezioni all'aperto» di Angelina Bonaglia, visite e orientamento professionale (classi II. e III. maggiore femminili di Lugano) con prefazione di G. Lombardo-Radice sono pubblicate a Roma, ancora quale supplemento a «L'Educazione nazionale», nel 1931. Sono 62 i titoli delle lezioni e delle visite svolte negli anni dal 1924 al 1931: «La selva di castagni in settembre», «L'officina del gas», «Una esposizione di puericoltura», «La tessitrice», «Piante esotiche del Parco Ciani», «La festa dell'albero a Breno», «Al santuario della Svizzera», «La chiesa di Santa Maria degli Angeli»...

...Ogni lezione dà lo schema della necessaria preparazione in classe, delle osservazioni sul posto e del materiale eventualmente raccolto, poi della rielaborazione di quanto osservato e delle molteplici applicazioni connesse con le diverse materie di insegnamento: lingua italiana parlata e scritta, letture, poesie, ricerche per geografia storia e civica, lingua francese, applicazioni per calcoli aritmetici orali e scritti, disegni ecc.

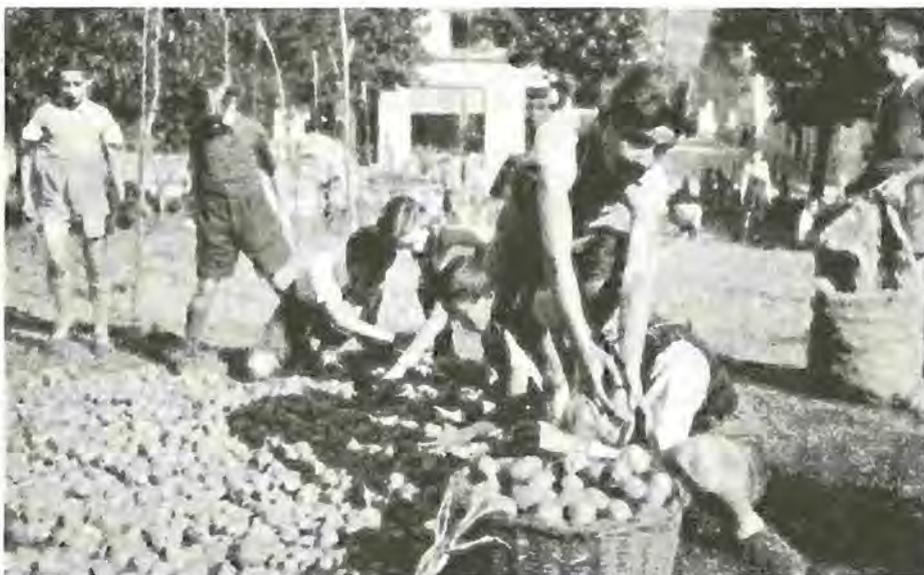
Intensa in quegli anni trenta e susseguenti, l'opera del Collegio degli Ispettori scolastici del quale fanno parte il Direttore e gli Insegnanti di pedagogia e didattica della Magistrale di Locarno: organizza giornate di studio e corsi di perfezionamento sui quali i periodici magistrali danno esaurienti relazioni, ma soprattutto fissa nei programmi scolastici del 1936 i concetti relativi all'insegnamento attivo e lo studio d'ambiente, che ribadisce e perfeziona in quelli del 1959.

Parallelamente fervido e costruttivo il lavoro degli Insegnanti, da Chiasso ad Airolo, nelle scuole dei centri con le loro classi uniche e, sovente, l'insegnamento diviso per materie nonché i numerosi insegnanti speciali; in quelle pluriclassi dei villaggi valterani ove lavora, sovente in condizioni logistiche e disponibilità di sussidiari didattici precari, da valoroso perché sa dare tutto sé stesso alla sua scuola, l'insegnante unico.

Per lo studio d'ambiente i programmi danno chiare norme. Il maestro ha piena libertà di scelta relativa ai temi da trattare e svolgere: le pagine della natura e delle opere dell'uomo, del passato e del presente, sono l'attorno, invitanti. La sua opera di animatore richiede chiarezza mentale, preparazione culturale, abilità tecniche, fervore per un lavoro che susciti nell'allievo vivo interesse.



Orto scolastico: ferve il lavoro.



Gioioso raccolto.

Alla «Mostra didattica» di Locarno che permette, unitamente alle ottime scuole pratiche annesse alla Magistrale, di avvicinare i giovani maestri a realtà concrete e operanti, giungono periodicamente i documenti didattici specchio del lavoro di insegnanti e allievi. Ricordiamo lo studio «Il delta della Maggia» delle allieve di Irene Molinari a Locarno, pubblicato in opuscolo a cura di «La Scuola», i lavori di molte classi realizzati nel tormentato periodo della seconda guerra mondiale dal titolo «Ogni terra è pane»; quelli per lo studio della «Civica viva» quali «Si costruisce una strada», «Si rifanno le fognature», «Il lavoro del netturbino», «La scuola nuova», «L'acquedotto comunale» ecc. ove il meccanismo che regge le realizzazioni delle opere di progresso nella prima piccola patria che è il comune si anima con visite, ricerche, interviste. Assemblea o Consiglio comunale, votazioni, imposte,

sussidi, bilanci non sono più concetti astratti e lontani ma si fanno vita vissuta e iniziano l'alunno alla «comprensione del senso, del valore e della funzione delle istituzioni cantonali e federali».

Sono quadernetti o cartelle redatti con scritture nitide, con disegni e riproduzioni curate, vi appaiono i nomi di tutti gli allievi della classe e parlano un linguaggio semplice che pare dica: «ecco, guarda cosa ho potuto fare anch'io, con amore, per onorare il nostro caro Paese».

E a noi, giunti ormai nell'area del grande tramonto quando le cose guardate a distanza di tempo assumono meglio i loro aspetti e valori, quanto realizzato nell'arco di cinquant'anni dalla Scuola maggiore obbligatoria ci appare contributo positivo bene rispondente alle «sante» aspirazioni della gente ticinese.

Edo Rossi

Karl Viktor von Bonstetten, un illuminista alla scoperta dei baliaggi italiani

Da decenni si attendeva la versione italiana dell'opera del bernese Karl Viktor von Bonstetten sui baliaggi italiani. Ora, finalmente, l'auspicio si è tradotto in realtà grazie all'iniziativa dell'editore locarnese Armando Dadò¹⁾. La traduzione delle «Briefe über die italienischen Aemter Lugano, Mendrisio, Locarno, Valmaggia» (pubblicate a Copenhagen nel 1800-1801) è stata curata con mano particolarmente felice da Renato Martinoni. L'opera è preceduta da un notevole saggio introduttivo dello stesso Martinoni e da una splendida ed essenziale prefazione di Raffaello Ceschi. Integrandosi a vicenda, i due contributi costituiscono una stimolante premessa per una rilettura moderna e culturalmente aggiornata di una testimonianza quanto mai utile per la conoscenza della realtà dei baliaggi ticinesi sul finire del XVIII secolo.

I quattro baliaggi di Locarno, Valmaggia, Lugano, Mendrisio erano subordinati alla sovranità dei dodici cantoni svizzeri (Appenzello non vi aveva diritti) che ogni due anni, a turno, vi inviavano i propri landfogti. Ogni anno, in estate, una commissione di ambasciatori scendeva nel Ticino per vigilare sull'amministrazione balivale e occuparsi dei processi in appello. È in questa veste ufficia-

le che il Bonstetten visitò i baliaggi ticinesi nel 1795, 1796 e 1797.

Patrizio bernese, influenzato dalla cultura dei «philosophes», il Bonstetten osservò il Ticino attraverso il filtro dei lumi. Fu un viaggiatore attento, indagatore, che volle registrare, conoscere le terre, gli uomini, le istituzioni di queste contrade a sud delle Alpi: «... mi preffissi di palesare gli errori a me conosciuti della costituzione e delle leggi di queste terre: e per finire ho studiato per tre anni gli statuti, le leggi, i costumi, la topografia e la statistica di queste valli.» E il Bonstetten affondò impietosamente il bisturi in quelle che a lui sembravano le miserevoli piaghe delle terre ticinesi, ne denunciò i mali, non risparmiando critiche coraggiose al sistema di conduzione politica dei cantoni sovrani che facilitava in Svizzera gli allettamenti delle idee rivoluzionarie. Amaramente confessava: «... et je ne connais sur la terre aucun gouvernement plus parfaitement mauvais, plus profondément corrompu que celui de ces Suisses (...). Les baillages sont une école de corruption et d'immoralité pour les cantons, qu'ils rapportent ensuite dans leur pays pour en infester toute la Suisse.» (G. Steiner, *Korrespondenz des Peter Ochs*, II, Basilea, 1935, pp. 73-74. Citato

da R. Ceschi, p. XIV). Un landfogto «... trovava tempo a sufficienza per prendersi del denaro, ma non restava mai abbastanza a lungo per fare del bene: sicché il bene era impossibile, il male inevitabile.» Venalità, abusi di ogni genere, pratiche giudiziarie vergognose erano aspetti ricorrenti.

Ma il Bonstetten guardò anche agli abitanti, ugualmente responsabili della loro miseria, anime vuote e rozze prede della loro ignoranza e delle superstizioni, delle passioni animalesche, impregnate di una religiosità che induceva al pregiudizio e al fanatismo. Mali antichi il Bonstetten li ravvisava nell'organizzazione economica che perpetuava metodi antiquati in una natura che avrebbe potuto dare molto: «... questi terreni bastano appena a nutrire gli uomini più poveri, mentre nel Canton Berna un suolo dieci volte peggiore arriverebbe a nutrire uomini ben più ricchi.» Si era ben lontani nel Ticino dai principi suggeriti dalla concezione fisiocratica. Nel Mendrisiotto, il Bonstetten osservava «1) che il vino non è mai buono come se provenisse da colli scoscesi, e altrimenti del tutto improduttivi. 2) Dedicandosi i masari (fittavoli e braccianti al contempo) a tutte le colture, quest'ultime sono tenute tutte male. 3) Questa gente non ha cantine buone, nessun tino convenientemente capace, né sa assolutamente fare il vino. 4) Essa manda in rovina i campi con le viti.» Per non parlare dell'organizzazione comunitaria che sotto la parvenza livellatrice della democrazia lasciava libero campo alle vuote chiacchiera.

L'emancipazione di queste misere popolazioni passava - secondo il sindacatore bernese - dall'educazione della ragione che doveva strapparle dalla minore età: «... nessun capitale, quanto una buona istruzione, dà interessi più elevati. Se gli italiani l'avessero trovata nelle loro Alpi, queste valli paradisiache sarebbero proprio ciò che dovrebbero essere: fiorenti, ricche, felici; mentre per contro, nel loro stato di abbandono, esse sono miserabili, in senso fisico e morale, e oltremodo depravate e infelici.»

La condizione in cui versavano gli abitanti delle vallate dei baliaggi trovava oltre tutto una giustificazione climatica in cui non è difficile intravedere il richiamo a quel celebre brano di Montesquieu (*Lo spirito delle leggi*, Libro XIV) in cui i paesi del mezzogiorno sono associati alla depravazione morale e alle passioni che moltiplicano i delitti. Le contrade ticinesi, abitate da uomini senza virtù e di molti vizi ne erano una riprova: «Quasi ovunque, in queste valli della Svizzera italiana, a causa della durezza del lavoro, le donne appassiscono già durante l'infanzia. Sono loro le vere bestie da soma della regione. Gli uomini della Verzasca sono vendicativi e irascibili: in nessun paese più che in questa valle sono comuni gli assassinamenti; ognuno porta dietro, appeso alla cintola, una sorta di coltello acuminato lungo un piede, affilato in punta, detto falce: e con quest'ultima ci si uccide.»

L'autore delle Lettere, indugiava non poche volte a descrivere il contrasto tra questi uomini vuoti e rozzi e una natura ora selvaggia e spaventevole nella sua bellezza, ora amena, dolce e ubertosa. È il classico gusto romantico dei chiaroscuri che già ritroviamo in altri autori del tempo. Così Hans Ottokar Reichard, nella sua «Guide de la Suisse, 1793», era estasiato dal paesaggio svizzero dove gli spettacoli più spaventevoli si ac-





compagnano alle immagini più piacevoli e Johann Gottfried Ebel nella «Guida per visitare la Svizzera nel modo più proficuo e piacevole» del 1809 riteneva questo lembo di paradiso a sud delle Alpi toccato dalla benedizione del cielo ma abitato da gente misera, pigra e senza cultura. È il mito del buon selvaggio alla rovescia, o – per dirla con Renato Martinoni – Lucifero nell'Eden. Il Bonstetten, percorrendo la via da Locarno a Bellinzona, annotava: «La campagna è poco coltivata, e tuttavia è assai varia, e in tutta l'Italia forse non c'è terra più rigogliosa e ricca, lavorata da abitanti più poveri, di questa, coi suoi villaggi siti al di là della riva del Ticino.

Una riprova di quanto l'ordine possa ben più della natura: il mais, o il granoturco, era alto in molti luoghi oltre 12 piedi; le viti avevano più grappoli che foglie; i castagni erano stracarichi di frutti; e i prati recavano le erbe migliori. Ma gli abitanti di questo paradiso sono pallidi, vestiti a metà, e solo di cenci. Neppure un maiale della Svizzera tedesca entrerebbe in alcune di queste abitazioni.» È una chiave di lettura della realtà che portava l'intellettuale bernese a fraintendere parecchi aspetti di quanto andava osservando. Così denunciava il male dell'emigrazione e condannava certe forme comunitarie di autogoverno senza coglierne le radici profonde. Allo stesso modo denunciava l'ignoranza dilagante ma restava muto sulla presenza di alcune buone scuole, non avvertiva l'importanza culturale di una tipografia Agnelli a Lugano e sorvolava sui monumenti artistici sparsi nei baliaggi.

Queste riserve non inficiano minimamente il valore delle Lettere. Leggere il Bonstetten significa in primo luogo cogliere la natura del personaggio, calarlo nella cultura e nei fermenti politici del suo tempo per individuarne le prevenzioni e i perché di giudizi assolutizzanti. Ciò che resta è una miniera di informazioni sulla nostra civiltà materiale. Annota Raffaello Ceschi che «Bonstetten con la sua insaziabile curiosità di "botaniste moral" (così si definì egli stesso) resta ancora un informatore ricco e suggestivo per chi voglia conoscere parecchi aspetti dell'economia e della società del tardo Settecento nei baliaggi italiani, e la messe è abbondante an-

che per chi compia indagini etnografiche; in più ci offre il piacere di sorprendere un viaggiatore intelligente mentre scopre a modo suo una terra a noi cara.»

Andrea Ghiringhelli

¹⁾ Karl Viktor von Bonstetten, Lettere sopra i baliaggi italiani (Locarno, Valmaggia, Lugano, Mendrisio), introduzione, traduzione e note di Renato

Martinoni, prefazione di Raffaello Ceschi; A. Dadò Editore, Locarno, 1984.

Con la collana «Il Castagno», testimonianze e studi sulla Svizzera italiana, iniziata con la pubblicazione della traduzione del Bonstetten, Dadò dà l'avvio a una serie di ulteriori pubblicazioni: «Alpi e santuari nel Ticino» del Butler, la traduzione dei «Beyträge zur nähern Kenntnis der Schweizerlandes» di H.R. Schinz, le «Escursioni nel Cantone Ticino» del Lavizzari, «La Svizzera italiana» del Franscini. A queste opere seguiranno altre ristampe ancora in fase di esame.

Atti del primo simposio della Societas Hegeliana

Locarno, 30 ottobre - 1° novembre 1982

Nei primi mesi di quest'anno la casa editrice Pahl-Rugenstein di Colonia ha distribuito gli atti del primo simposio della neonata *Societas hegeliana. Internationale Gesellschaft für dialektische Philosophie*, tenuto a Locarno tra il 30 ottobre ed il 1° novembre 1982¹⁾.

La *Societas hegeliana* è nata a Francoforte nel novembre del 1981 da una scissione operata all'interno della *Internationale Hegel-Gesellschaft*, fondata nel secondo dopoguerra dal filosofo marxista Wilhelm Beyer, fino a qualche anno fa militante del partito comunista della Repubblica federale tedesca (DKP) ma ora in odore di eterodossia. La nuova associazione ha immediatamente ottenuto l'adesione degli studiosi di Hegel provenienti dall'Unione sovietica e dagli altri paesi dell'Europa orientale: tra di essi alcuni esponenti dell'ala più dogmatica degli interpreti marxisti dello hegelismo come Manfred Buhr, eminenza grigia dell'*intelligentia* della DDR e autore con Georg Klaus del famigerato *Marxistisch-leninistisches Wörterbuch der Philosophie*. Accanto a queste presenze ci sono però anche studiosi dell'Europa occidentale, non tutti allineati ad una lettura materialistica della filosofia dialettica hegeliana. Ora, comunque, dopo le polemiche che sono state all'origine della fondazione della *Societas hegeliana*, l'intento del comitato direttivo è

di agire per una pacificazione e di operare per mantenere, almeno tra gli studiosi di Hegel al di qua e al di là del muro, un'occasione di incontro e di dialogo. Per questa ragione, probabilmente, i promotori dell'associazione hanno ritenuto di scegliere la città di Locarno per organizzare il primo simposio, memori dello «spirito di pace» della conferenza di Locarno dell'ottobre 1925²⁾.

Il nucleo tematico dei contributi stampati in questo primo volume delle *Annalen* riguarda la filosofia della storia: la sua posizione nel sistema hegeliano, il suo valore speculativo e il suo significato nei confronti della storia della filosofia, il rapporto con altre riflessioni filosofiche sulla storia.

Qualunque giudizio se ne vorrà ricavare, la filosofia della storia costituisce un momento di grande rilievo della cultura filosofica europea illuministica e della prima metà dell'Ottocento. L'idea di una storia filosofica, distinta da una raccolta empirica di fatti, che per sua natura corre continuamente il rischio di perdersi nell'abbondanza del materiale, e da una storiografia pragmatica, che pretende di utilizzare gli eventi della storia per ammaestrare alla vita insegnandoci qualche utile verità, è un frutto esemplare della cultura illuministica. Quando Voltaire, recensendo la *Storia d'Inghilterra* di David Hume osservava che «*jamais le public n'a mieux senti qu'il n'appartient qu'aux philo-*



Una lezione di Hegel all'Università di Berlino.

sophes d'écrire d'histoire», l'idea che il mistero dello sviluppo storico potesse essere svelato dalla ragione filosofica cominciava a farsi strada. Questa concezione diventerà esplicita nelle *Muthmassungen über die Geschichte der Menschheit* di I. Iselin, nelle quali è descritta programmaticamente la storia dei progressi della ragione umana. Un'idea che sarà presto egemone malgrado le riserve contro un tale ambizioso (o impossibile) progetto non fossero irrilevanti: dalla protesta di Herder contro le genericità delle filosofie della storia alle difficoltà che Kant incontrava nell'individuare con certezza l'occulto disegno della natura nei piccoli dettagli della storia della specie umana. Un risultato era comunque evidente: il piano e lo svolgimento della storia diventavano oggetto della ragione speculativa.

La filosofia della storia di Hegel si colloca alla conclusione di questo intenso periodo di ricerca speculativa sulla storia. Così si esprime il filosofo nell'*Enciclopedia* del 1830 al § 549: «*Dass der Geschichte, und zwar wesentlich der Weltgeschichte ein Endzweck an und für sich zum Grunde liege und derselbe wirklich in ihr realisiert worden sei und werde - der Plan der Vorsehung -, dass überhaupt Vernunft in der Geschichte sei, muss für sich selbst philosophisch und damit als an und für sich notwendig ausgemacht werden.*» La storia è la manifestazione dello spirito assoluto; la filosofia della storia ne sarà la considerazione razionale, «pensante». L'affermazione di Hegel, che si sposa con quelle dei §§ 341-360 dei *Lineamenti della filosofia del diritto* e in particolare con quella del § 342 secondo cui la storia universale è «*die Entwicklung der Momente der Vernunft und damit seines Selbstbewusstseins und seiner Freiheit*», fa della storia un processo di emancipazione dell'umanità: l'affermazione di Hegel non sarebbe comprensibile se quasi mezzo secolo prima una rivoluzione politica non avesse abbattuto i privilegi dell'*ancien régime* e proclamato i diritti universali di libertà e di uguaglianza. Hegel si inserisce in un processo di secolarizzazione della ragione che ha gli antefatti proprio nella stagione illuministica; addirittura Hegel, meglio di altri, coglie nel processo dell'attività pratica, nel lavoro, il *Leitfaden*, il filo conduttore della sto-

ria (era questo un rilievo dei *Manoscritti* del giovane Marx). All'interno di questa tradizione di interpretazione si è posto T. Oiserman, membro autorevole dell'Accademia delle scienze dell'URSS, che ha concluso la sua relazione al simposio di Locarno sostenendo che la filosofia hegeliana costituisce la *conditio sine qua non* della concezione materialistica della storia. La tesi, come si è visto, non è nuova (anche Engels aveva già sostenuto la maggior prossimità del materialismo dialettico all'idealismo hegeliano piuttosto che al vecchio materialismo meccanicistico); è una tesi tuttavia ancora importante e significativa quando sia inserita nel triste contesto culturale che gli studiosi dell'Unione sovietica sono costretti a sopportare in patria.

Nello svolgimento di questa concezione Hegel mostrerà tuttavia di intendere il processo storico come oggettivazione dello spirito assoluto, un processo nel quale gli individui compaiono soltanto come mezzi: i loro bisogni, i loro fini particolari, l'accidentalità delle loro azioni sono ricomposti in un ordine dall'*astuzia della ragione* che determina la storia secondo le sue leggi immanenti. Manfred Buhr ha così chiarito questo risvolto del pensiero hegeliano: «*Die Menschen sind bei Hegel nicht die Werkmeister, sondern nur die Werkzeuge der Geschichte, die - genau genommen - hinter ihrem Rücken abläuft. Die Menschen sind bei Hegel - spinozistisch gesprochen - der Modus der Geschichte.*»

È la tradizionale accusa di paralogismo che alligna puntualmente nelle letture del materialismo marxistico ortodosso. A Locarno questa tesi è stata sostenuta da T. Oiserman, che è andato ripetendo quanto Marx aveva mostrato nella *Miseria della filosofia*: «*Da haben wir den Unterschied zwischen dem Philosophen und dem Christen. Der Christ kennt nur eine Fleischwerdung des Logos, trotz der Logik; der Philosoph kommt mit den Fleischwerdungen gar nicht zu Ende. Dass alles, was existiert, dass alles, was auf der Erde und im Wasser lebt, durch Abstraktion auf eine logische Kategorie zurückgeführt werden kann, dass man auf diese Art die gesamte wirkliche Welt ersäufen kann in der Welt der Abstraktionen, der Welt der logischen Kategorien*

... So ist für Hegel alles, was geschehen ist und noch geschieht, genau das, was in seinem eigenen Denken vor sich geht. So ist die Philosophie der Geschichte nur mehr die Geschichte der Philosophie, seiner eigenen Philosophie.» (MEW, 4, 127-128, 129)

La filosofia della storia si rovescia nella storia della filosofia come forma più alta della ragione.

In questo volume delle *Annalen* si intrecciano le letture improntate al materialismo dialettico, dall'epoca staliniana la filosofia ufficiale nei paesi del socialismo reale. Le fonti di questa concezione sono rintracciabili soprattutto tra le opere di Friedrich Engels pubblicate dopo la morte di Marx e scritte in un arco di tempo segnato dalla sempre più marcata influenza delle teorie evoluzionistiche. In *Ludwig Feuerbach e il punto di approdo della filosofia classica tedesca* Engels definisce la dialettica come «*die Wissenschaft von den allgemeinen Gesetzen der Bewegung, sowohl der äusseren Welt wie des menschlichen Denkens*» (MEW, 21, 293). Ora, questo e altri simili presupposti condizionano eccessivamente e possono impedire di fatto la comprensione delle peculiari ragioni della filosofia hegeliana.

Per nostra fortuna, accanto alle letture perentorie e/o ripetitive dei marxisti sovietici, altri contributi, anche molto raffinati dal punto di vista esegetico, gettano nuova luce sui temi della filosofia della storia di Hegel e della stagione dell'idealismo tedesco. Segnalo qui, per la curiosità dello specialista, alcuni studi particolarmente significativi: quelli di Xavier Tilliette su *Geschichte und Geschichte des Selbstbewusstseins*; di Reinhard Lauth su *Der systematische Ort von Fichtes Geschichtskonzeption in seinem System*; di Walther Ehrhardt su *Die Geschichte der Philosophie und die Geschichte der Philosophiegeschichtsschreibung: Schelling und Hegel*.

Purtroppo non mancano altre occasioni di delusione: Dieter Henrich, autore di una preziosa silloge *Hegel im Kontext*, e Jacques D'Hondt, che dieci anni fa suscitò nuovi interessi per le sue ricerche sui rapporti «segreti» di Hegel con ambienti massonici, hanno disertato all'ultimo momento il simposio di Locarno e purtroppo non hanno recapitato la loro relazione, malgrado la diversa promessa; la relazione di Hans Friedrich Fulda, che a Locarno sviluppò una densa interpretazione del luogo sistematico della storia universale, soprattutto dei paragrafi conclusivi della *Filosofia del diritto*, non figura (inspiegabilmente) agli atti. Vedremo se in futuro gli intenti dei promotori della *Societas hegeliana* daranno frutti migliori. La prossima verifica è vicina: il congresso di Helsinki che si terrà dal 4 all'8 settembre 1984.

Marcello Ostinelli

¹⁾ *Annalen der internationalen Gesellschaft für dialektische Philosophie - Societas Hegeliana*. Jahrgang 1983. Pahl-Rugenstein: Köln 1983, pp. 245.

²⁾ In questi termini si esprime Hans Heinz Holz, presidente della neonata società, nel discorso di apertura. Esso tuttavia non figura tra gli atti del simposio. Qualche altra notizia sulle ragioni della scissione si può trovare nell'articolo *Aufstand der Dogmatiker. Die Spaltung der Internationalen Hegel-Gesellschaft*. in: *Information Philosophie*, X (1982), fascicolo 1, pp. 14-16 che riporta la posizione di W. Beyer.