

SCUOLA 121 TICINENSE

periodico della sezione pedagogica

anno XIV (serie III)

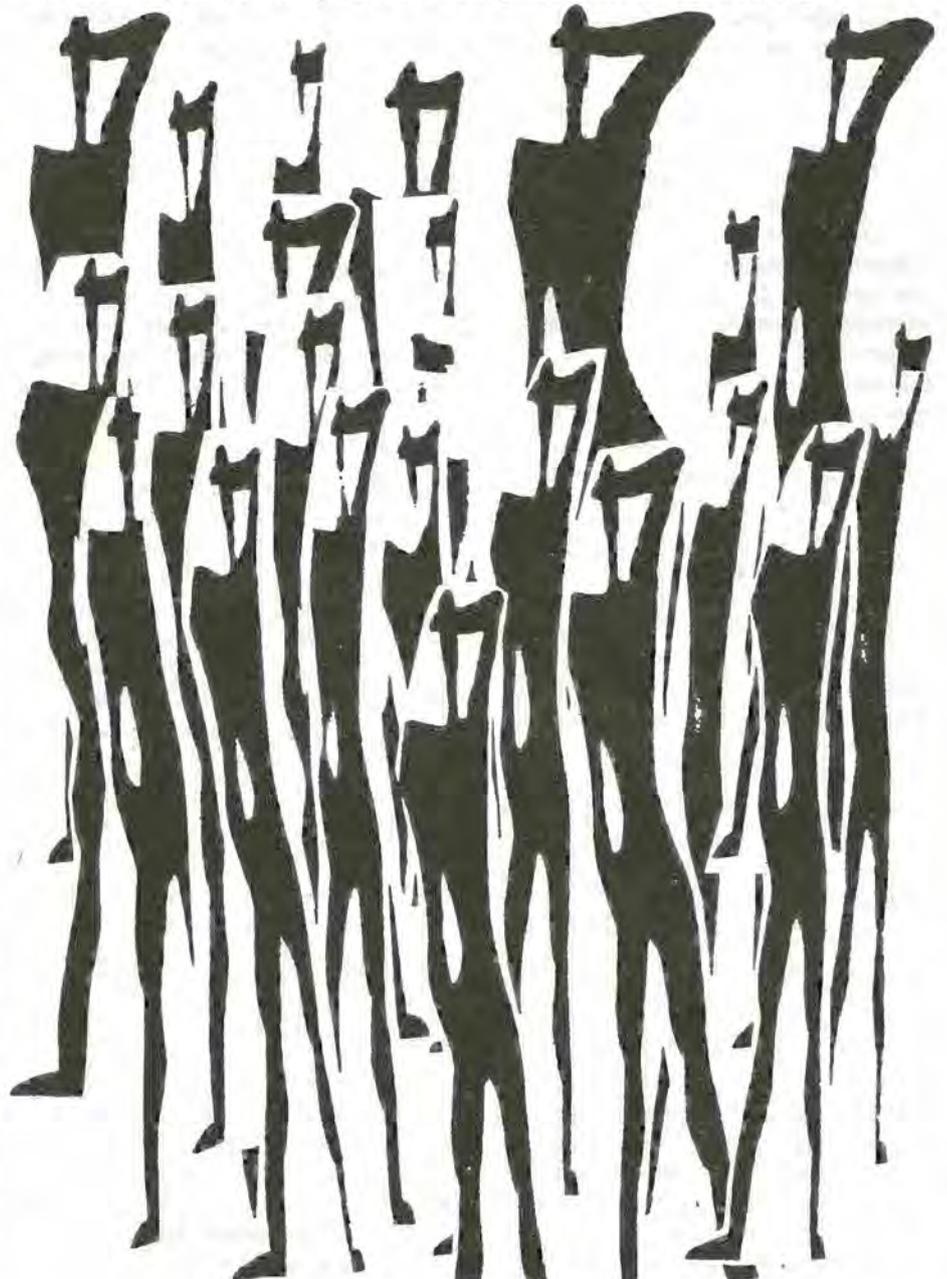
Maggio 1985

SOMMARIO

Inserimento a tirocinio: constatazioni e prospettive - Prepararsi al cambiamento - La situazione dell'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri - Gli universitari e il mercato del lavoro - L'educazione ai mass media nella scuola elementare - La qualità dell'insegnamento è in crisi: nuovo campanello d'allarme proveniente dagli USA - Segnalazioni - Comunicati, informazioni e cronaca.

Inserimento a tirocinio: constatazioni e prospettive

Ivano Facchinetti, CSIA, Corso di perfezionamento di grafica - «Ricerca del primo impiego».



A partire dagli anni cinquanta e fino al 1973 i paesi industrializzati hanno conosciuto una fase di espansione economica praticamente ininterrotta: le possibilità di crescita sembravano illimitate e i progressi tecnici legati all'automazione prospettavano la graduale scomparsa delle attività dequalificanti e ripetitive.

A distanza di pochi anni le ipotesi sul futuro sono radicalmente mutate: l'arresto della crescita economica ha diminuito le possibilità di promozione professionale e di mobilità sociale, mentre la nuova rivoluzione industriale (quella dell'informatica) non permette più di prevenire l'esercizio durevole di una professione o delle competenze tecniche personali. Riconversione professionale e formazione permanente costituiscono, attualmente, i termini più ricorrenti nelle analisi del mondo del lavoro.

Le conseguenze di questo cambiamento toccano direttamente anche i giovani intenzionati a inserirsi, per la prima volta, nel mercato del lavoro.

L'apprendistato aziendale ha infatti subito un inevitabile contraccolpo, reso più significativo dal fatto che la recessione si è manifestata proprio nel momento in cui l'effettivo dei giovani prosciolti dalla scuola era in continuo aumento.

Considerazioni generali

I dati raccolti negli ultimi anni sui nuovi contratti di tirocinio stipulati nel Ticino e, conseguentemente, sulle scelte professionali dei giovani permettono di evidenziare alcuni rilievi di carattere generale:

- è stata confermata, anche lo scorso anno, la **tendenza verso la diminuzione di nuovi contratti di tirocinio**.

Il fenomeno di denatalità, che vede il numero dei nati in costante diminuzione dal 1969, fa registrare ormai il suo effetto anche nel numero di apprendisti che si accingono a iniziare la prima formazione professionale.

Nel 1984, per il secondo anno consecutivo, si è infatti registrata un'ulteriore flessione nel numero globale di nuove assunzioni: sono stati stipulati 2'673 contratti di tirocinio, contro i 2'729 del 1983 e i 2'762 (massimo assoluto) del 1982.

Stiamo quindi assistendo a un mutamento significativo che determinerà un nuovo ciclo nel campo della formazione professionale.

Se non interverranno altri fattori a modificare la struttura demografica della nostra popolazione (immigrazione) o l'attuale tendenza nelle scelte scolastiche e professionali dei nostri giovani, assisteremo a una progressiva diminuzione del numero di giovani apprendisti che si accingono a iniziare la formazione professionale.

Questo dato di fatto, fermo restando nelle grandi linee lo scenario del mondo economico, dovrebbe favorire, nei prossimi anni, l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro permettendo, in taluni casi, scelte più rispondenti ai desideri e alle aspirazioni personali.

D'altro canto si assisterà probabilmente a un maggior squilibrio tra domanda e offerta soprattutto in quei settori professionali che già oggi cominciano a denotare difficoltà nel reclutamento di nuove leve.

In una prima fase, quindi, i problemi di collocamento si situeranno soprattutto ancora in quei settori dove la domanda è sempre (e talvolta anche smisuratamente) superiore all'offerta di posti. È il caso del settore commerciale, dell'informatica e delle professioni legate all'elettronica, delle professioni dell'artigianato artistico e, in genere, delle professioni accessibili alle ragazze.

A dipendenza dell'evoluzione economica potrà per contro manifestarsi, nel prossimo futuro, anche un grande squilibrio tra domanda e offerta nei settori industriale e metalmeccanico e, in particolare, nell'edilizia e nell'artigianato della costruzione.

- si è venuta man mano affermando una **gerarchia all'interno dei diversi apprendistati**, legata essenzialmente ad alcuni aspetti che caratterizzano le diverse professioni (prestigio sociale, ambiente di lavoro, grado di responsabilità futuro, orari di lavoro, prospettive professionali). Si è così creata una scala di valori che, in aggiunta a quella costituita dai giudizi e dalle valutazioni emessi dalla scuola, determina gli stessi criteri di assunzione degli apprendisti:

- è pure in atto la tendenza a **esigere maggiori conoscenze scolastiche** al momento dell'inserimento a tirocinio, con conseguente riduzione del ventaglio di scelte offerte al giovane di livello scolastico inferiore e con un progressivo orientamento verso il prolungamento della scolarizzazione.

È ormai evidente che il numero e la natura dei posti offerti annualmente nel Ticino rappresentano un punto di riferimento ai quali i giovani devono adattarsi. Dal momento che, in determinate professioni, l'offerta è inferiore alla domanda e fra i candidati esistono diversi livelli di conoscenze scolastiche, la selezione operata al momento dell'assunzione tende forzatamente a privilegiare i giovani con un bagaglio conoscitivo più elevato.

Questa regola evidenzia lo stretto legame esistente tra il settore dell'insegnamento obbligatorio e quello dell'apprendistato e opera un primo filtro nel meccanismo di transizione tra scuola e lavoro.

- l'**apprendistato non è più circoscritto ai giovani di fine scolarità**: rispetto al passato, e specialmente per le professioni con curricoli di formazione impegnativi, è in aumento il numero di giovani con un grado di scolarità più elevato. Questi riorientamenti sono talvolta indice di una precisa scelta di prolungamento della scolarità, dettata dalle difficoltà ad inserirsi nell'apprendistato desiderato, ma in misura maggiore sono determinati da altre motivazioni (insuccesso scolastico, esigenze finanziarie della famiglia, incertezza di fronte ad un investimento scolastico di lunga durata, ecc. ...).

I dati scolastici del 1984 inerenti all'età d'inizio del tirocinio dimostrano infatti che solo la metà circa dei giovani inizia a 15 anni la prima formazione professionale in apprendistato. Un terzo dei giovani ha 16 anni, uno su otto ha già 17 anni, mentre un giovane su quindici inizia un tirocinio dopo i 18 anni.

- è stata infine confermata la tendenza verso un'**accentuata richiesta del tirocinio espressa da parte delle ragazze**. In-

fatti, mentre nel 1974 su un totale di 1733 nuovi contratti stipulati solo 608 riguardavano le giovani (35%), lo scorso anno il rapporto si è modificato e la percentuale femminile è salita al 40% (1075 contratti sul totale di 2673).

Va però ancora sottolineata la particolare situazione in cui si trovano le giovani ticinesi intenzionate all'inserimento a tirocinio per quanto attiene al ventaglio delle possibilità offerte. Lo scorso anno i giovani hanno potuto scegliere fra 99 professioni, mentre le ragazze si sono rivolte verso 40 professioni: di queste vie professionali, 13 sono ancora ritenute unicamente «femminili» (sarta, aiuto di farmacia, assistente d'albergo, estetista, disegnatrice di tessuti, ecc. ...), mentre 72 sono state scelte unicamente da maschi (industria metallurgica e metalmeccanica, edilizia e legno).

A proposito delle giovani va pure ricordata l'estrema concentrazione che, ormai in modo ricorrente, si verifica in poche professioni: basti pensare che, nelle 5 professioni maggiormente scelte (impiegata di commercio, commessa di vendita, parrucchiera, sarta da donna e impiegata d'ufficio) è raggruppato l'ottanta per cento delle giovani inserite a tirocinio.

Prospettive

Per quanto concerne l'**offerta**, il numero dei posti di formazione messi a disposizione e la suddivisione delle professioni giocano un ruolo importante nelle regole che determinano l'inserimento a tirocinio dei giovani. È possibile prevedere che, a medio termine, si determinerà una certa stasi nell'offerta di posti, confermata negli ultimi anni dal numero pressoché stabile dei nuovi contratti di tirocinio.

A meno di profondi cambiamenti nella disponibilità dimostrata dai datori di lavoro nei confronti della formazione professionale questa regola dovrebbe mantenersi nel corso dei prossimi anni, provocando un leggero aumento delle possibilità di inserimento a seguito della contemporanea diminuzione del numero dei giovani prosciolti dalla scuola dell'obbligo. È soprattutto nel settore della **domanda** che occorre quindi cercare le indicazioni inerenti alla possibile evoluzione della situazione a medio termine, tenendo in particolare presenti:

- le possibili variazioni, rispetto alla situazione attuale, nell'accesso alle scuole del settore medio-superiore;
- le eventuali modifiche del tasso di transizione da queste scuole verso l'apprendistato;
- le maggiori possibilità di inserimento offerte dalle scuole professionali a pieno tempo.

Prepararsi al cambiamento

Nell'Anno della gioventù un seminario dell'Unesco su prospettive, minacce e speranze del lavoro di domani

Nel precedente numero della rivista sono stati brevemente presentati alcuni risultati di un'indagine, condotta in alcune scuole reclute nel 1983, che si era prefissata di studiare gli interessi professionali, i bisogni ed i valori dei ventenni della Svizzera italiana. D'altro canto l'Ufficio cantonale d'orientamento scolastico e professionale ha sottoposto ripetutamente all'attenzione dell'opi-



Mario Comensoli - Self-service, 1982

«Le abitudini rendono vecchi. Si resta giovani soltanto se si è pronti ad accettare il cambiamento». (Attila Hörbiger)

nione pubblica e dei responsabili della politica scolastica ed occupazionale i dati relativi alle scelte di fatto effettuate nel Ticino nell'ambito della formazione professionale e degli studi superiori.

In questi ultimi tempi tuttavia si è andato imponendo e precisando un ulteriore ambito problematico che ha raccolto attorno a sé una generale attenzione, ma anche le preoccupazioni personali di molti: quello delle prospettive che per l'attività lavorativa si vanno delineando a medio e lungo termine. Si profila sempre più chiaramente infatti all'orizzonte il confronto e lo scontro con mutamenti sociali che molti valutano di portata eccezionale e che sembrano dover

mettere radicalmente in discussione formazioni ed impiego, in particolare per le giovani generazioni più di altre già afflitte da problemi occupazionali e dalla disoccupazione stessa.

Su questo tema si vanno moltiplicando vertiginosamente dibattiti, studi e pubblicazioni. Anche la Commissione nazionale dell'Unesco vi ha dedicato un seminario dal titolo «La gioventù ed il mondo del lavoro di domani: speranze, prospettive, minacce», che si è svolto a Morat-Löwenberg, negli scorsi 18, 19 e 20 aprile.

Ed ecco quali sono state le premesse da cui si sono mossi i lavori seminariali:

a) il lavoro occupa ancora un posto preponderante nella vita dell'uomo moderno; gli assicura l'esistenza fisica e contribuisce in grande misura a dare un senso alla sua vita; definisce il suo ruolo nella società e partecipa pertanto molto attivamente a formare la sua identità;

b) inchieste e previsioni specialistiche attirano l'attenzione sul fatto che negli anni a venire il ruolo del lavoro nella vita individuale potrebbe venir considerevolmente sconvolto: bisognerà contare su una diminuzione del volume di lavoro a causa della progressiva razionalizzazione e dell'estensione dell'automazione;

c) i giovani continuano a riporre le loro speranze nelle prospettive di lavoro; incontestabilmente gli attribuiscono sempre una grande importanza quale mezzo per realizzarsi.

Ma oggi quali interrogativi si pongono principalmente? Innanzitutto quelli più generali che concernono non solo gli aspetti quantitativi ma anche quelli qualitativi del lavoro di domani. E i giovani avranno ancora - e in che misura - la possibilità di realizzarsi nel lavoro che verrà loro offerto? Vi sarà un'ulteriore evoluzione che consenta di provare un sentimento di soddisfazione, di conservare i contatti umani come pure un legame soddisfacente col prodotto della propria attività? In una parola, il lavoro «postmoderno» potrà venir adattato all'uomo?

I lavori del seminario di Morat sono stati organizzati attorno alla relazione dell'ing. phys. Hugo Wyss («Le strutture economiche di domani: promozione delle nuove aziende»), alla presentazione del progetto «Educazione e Vita attiva», del Fondo nazionale per la ricerca scientifica da parte dell'équipe diretta dalla prof. Ruth Meyer (Università di Berna); alla relazione di Jean-Pierre Tabin («Le nuove tecnologie e le loro indicazioni per la scelta professionale») ed infine alla relazione del prof. Walter Ch. Zimmerli, docente di filosofia all'università di Braunschweig: «Il mutamento tecnologico: una sfida al lavoro e alla responsabilità». Sul progetto «Educazione e vita attiva» occor-

rerà ritornare in un prossimo contributo; qui desidero attirare l'attenzione del lettore sulle tesi centrali di Zimmerli e Tabin e soprattutto su quelle di Hugo Wyss, dalla cui relazione citerò i passaggi più interessanti e stimolanti.

Fine del lavoro fisico?

Il prof. Zimmerli si è ricollegato al generale mutamento di valori strettamente connesso con la percezione della precarietà delle risorse naturali, con la minaccia dell'ecocatastrofe, con un sentimento di generale insicurezza di fronte all'avvenire e con le trasformazioni del mondo del lavoro. Su queste ultime il filosofo tedesco si è soffermato a lungo prospettando un possibile futuro scenario in cui macchine «intelligenti» si assumerebbero l'insieme dei compiti dei processi produttivi. L'esempio del Giappone, col suo milione di robot industriali, è già chiarissimo. E, d'altro canto, in innumerevoli laboratori in tutto il mondo, le ricerche nel campo della genetica si muovono anch'esse verso un avvenire in cui una buona parte del lavoro socialmente necessario verrà assunto, oltre che dai robot, da microorganismi prodotti mediante, appunto, manipolazioni genetiche.

Si può dunque concepire un futuro in cui il lavoro fisico non giocherà quasi più alcun ruolo. Con lo spostamento della maggior parte delle attività umane verso settori che non hanno più direttamente a che fare con la produzione di materie prime e la loro trasformazione e con la trasformazione dell'attività fisica in un'attività essenzialmente intellettuale, il nostro mondo reale si ritroverà profondamente modificato. Occorrerà pertanto valorizzare differenzialmente il ruolo di persone attive ma non produttive e sviluppare nuovi tipi di attività «riproduttive». Finiranno per dominare i colletti bianchi anche nei settori primario e secondario; vi sarà una più accentuata differenziazione nel settore terziario e già si profila la nascita di un settore quaternario che tenterà di risolvere, mediante tutte le risorse tecnologiche disponibili, i problemi posti dal nuovo sviluppo: le ricerche in materia di ecologia e di energie alternative non costituiscono a questo proposito che la punta visibile dell'iceberg.

Le difficoltà di scegliere una formazione e di trovare un lavoro

A Jean Tabin, responsabile del settore «Giovani e lavoro» del Centro sociale protestante di Losanna è toccato di esaminare più in concreto gli effetti che le nuove tecnologie hanno sul lavoro dei giovani. Ma innanzitutto cosa rappresentano queste nuove tecnologie e cosa sono?

«Le nuove tecnologie sviluppate in questi ultimi tempi stanno producendo dei cambiamenti così profondi che alcuni denominano già la fase in cui viviamo «la terza rivoluzione industriale». Infatti si tratta innanzitutto di una rivoluzione tecnica che concerne tutti i settori dell'economia: dai laser

Le illustrazioni di questo articolo sono tolte dal Catalogo dell'esposizione che la Città di Locarno ha voluto dedicare a Mario Comensoli in occasione dell'«Anno della gioventù», dal 30 marzo al 27 maggio 1985.



Mario Comensoli - Do not enter, 1983
 «Smettete di passare il vostro tempo a ricercare l'ostacolo. Forse non esiste nemmeno».
 (Franz Kafka)

utilizzati in micro-chirurgia agli *home-computer*. Tutti i campi, quello della produzione (macchine utensili, robot industriali...), del consumo (calcolatrici, automobili...) e della comunicazione (satelliti...) ne sono pervasi.

E tutto fa pensare che l'ambiente in cui viviamo sta per essere completamente modificato dalla loro presenza.

Purtroppo (ma forzatamente?) le nuove tecnologie hanno fatto la loro apparizione e si sono diffuse in un periodo di crisi, anzi in una delle crisi maggiori della nostra società, in cui, fra l'altro, si fa sempre più evidente un grave ritardo nell'adattamento delle forme di organizzazione del lavoro alle innovazioni tecniche. L'automazione rapida della produzione diminuisce infatti il numero di impieghi direttamente legati ad essa in una misura tale da rendere il problema della disoccupazione manifestamente insolubile in una situazione socio-culturale immodificata.

Sembrerebbe allora che la soluzione si debba ricercare nel riadattamento del nostro modello socio-culturale alle modificazioni tecnologiche, modificando gli impieghi stessi e rimettendo in discussione cose fondamentali quali il pieno impiego per tutti, la durata del tempo di lavoro, la mobilità professionale. Si constata invece una grande resistenza al cambiamento e si va creando una società dualistica che contrappone due tipi di lavoratori: mentre la maggioranza è impiegata nelle aziende, percepisce un salario più o meno elevato e gode di una certa sicurezza, una minoranza che va aumentando sempre di più vive alla giornata, facendo lavori precari. Ne consegue molto spesso un nuovo tipo di povertà ed una nuova marginalità.

«Si tratta di un processo molto pericoloso. Innanzitutto perché la precarizzazione toc-

ca in modo massiccio i giovani, che si ritrovano disoccupati fin dal momento in cui dovrebbero entrare nella vita professionale. In Svizzera la situazione è meno allarmante che altrove, e tuttavia, anche da noi, nel 1984 i giovani con meno di 25 anni rappresentavano pur sempre un quarto della totalità dei disoccupati. In secondo luogo si tratta di un fenomeno che non fa che aggravarsi, poiché coloro che si trovano in una situazione precaria facilmente si marginalizzano ancora di più. Infine, all'interno stesso delle trasformazioni apportate dalle nuove tecnologie si possono intravedere i rischi di ulteriori segmentazioni sociali.

Tutto ciò fa temere che la situazione dei giovani divenga sempre più critica. Oltre al tasso di disoccupazione giovanile già di per sé inquietante, si osserva che sono aumentate le difficoltà nella scelta di una professione a causa dell'incertezza che regna nel mercato del lavoro. In effetti, come sapere se la professione scelta avrà un avvenire? Come decidersi per una determinata professione quando si sa che la specializzazione delle formazioni renderà molto difficile, in seguito, un cambiamento d'orientamento? Ecco perché occorre ripensare tutto il sistema della formazione professionale: per apportare alla società una modifica istituzionale sempre più necessaria».

Il cambiamento inevitabile

Hugo Wyss, dipl. phys., già direttore aggiunto della Fondazione svizzera per la ricerca in microelettronica ed attualmente consulente industriale, ha fortemente insistito sulla necessità di avere un'attitudine positiva verso il cambiamento e di essere pronti a superare le difficoltà impreviste. Dopo essersi soffermato sulle caratteristiche della nuova società «dell'informazione» e sulle grandi dinamiche evolutive dei prossimi due decenni ha voluto in qualche modo «provocare» l'auditorio citando una memorabile conferenza di M. Konosuke Matsushita, il novantenne presidente della Matsushita Electric Industrial:

«Noi vinceremo e l'Occidente industriale verrà sconfitto: voi occidentali non potrete fare gran che poiché portate in voi stessi le cause della vostra disfatta.

Le vostre organizzazioni sono tayloristiche; ma il peggio è che lo sono pure le vostre teste. Vi siete totalmente persuasi di far funzionare bene le vostre imprese distinguendo i capi da una parte e gli esecutori dall'altra; da un lato quelli che pensano e dall'altra quelli che bullonano. Per voi il *management* è l'arte di far passare convenientemente le idee dai capi ai subordinati. Noi invece siamo post-tayloristici: sappiamo che l'attività economica è diventata così complicata, così difficile e la sopravvivenza di un'azienda così problematica, in un ambiente sempre più pericoloso, inatteso e competitivo, che un'impresa deve mobilitare tutti i giorni tutta l'intelligenza di tutti per avere qualche chance di cavarsela. Per noi il *management* è precisamente l'arte di mobilitare e mettere a frutto tutta questa intelligenza di tutti, al

servizio del progetto dell'azienda. Noi abbiamo preso sul serio molto meglio di voi l'ampiezza delle nuove sfide tecnologiche ed economiche e sappiamo che l'intelligenza di qualche tecnocrate, per quanto brillante, è ormai totalmente insufficiente per farvi fronte. Soltanto l'intelligenza di tutti i suoi membri può permettere ad un'azienda di affrontare le turbolenze e le esigenze del suo nuovo ambiente.

È per questo che le nostre grandi aziende danno tre o quattro volte più formazione a tutto il loro personale di quanto non facciamo le vostre. È per questo che esse intrattengono al loro interno un dialogo ed una comunicazione così densi, sollecitano instancabilmente i suggerimenti di tutti e soprattutto chiedono - a monte di tutto questo - al sistema educativo nazionale di preparare un numero sempre maggiore di studenti, di generalisti illuminati e colti, quale humus indispensabile ad un'industria che deve nutrirsi permanentemente di intelligenza...».

«Probabilmente molti potranno essere choccati da queste parole - ha proseguito H. Wyss - e non vi vedranno altro che una dimostrazione dell'arroganza giapponese. Io penso che si tratti piuttosto di un ammonimento per noi occidentali a voler cambiare la nostra mentalità e ad adattare la nostra maniera di organizzarci alle nuove condizioni create dalla civiltà dell'informazione.

Il punto probabilmente più importante è quello di sapere in che modo noi ci apposteremo in futuro a dirigere le nostre strutture. A questo proposito io penso che vi sarà una transizione da una «direzione per ritenzione di informazioni», come è stato press'a poco sin qui, ad una «direzione per adduzione di informazioni», e mi spiego: nel primo caso, il capo dispone di molte più in-

Mario Comensoli - Solitudine III, 1984

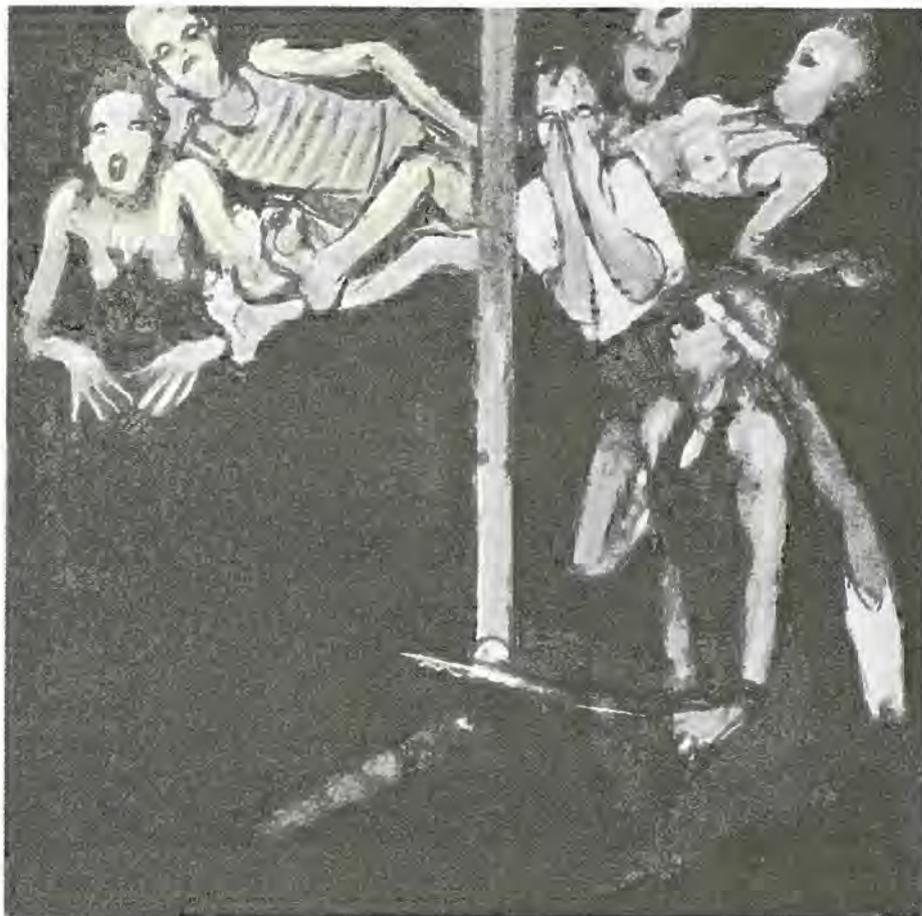


formazioni del suo subordinato e può per principio imporgli determinate decisioni proprio in forza di queste conoscenze. Nel secondo caso il capo apporta al subordinato delle informazioni complementari affinché quest'ultimo possa meglio assolvere il suo compito nella struttura in cui egli si trova e il capo non è forzatamente né più competente né meglio informato del subordinato. In una tale struttura si può operare solo se ciascuno è convinto della bontà di ciò che si sta per fare e se si raggiunge un vasto consenso dei collaboratori. È una forma di organizzazione molto differente da quella in vigore largamente ancora oggi negli eserciti. La transizione da una forma all'altra non avverrà di certo senza problemi e uno dei compiti più importanti sarà quello di educare e formare una larga parte della popolazione all'utilizzo intelligente dei nuovi mezzi di acquisizione dell'informazione. D'altra parte, lo sappiamo bene, aumenta sempre più il tempo libero a nostra disposizione e si tratterà dunque di educare e formare le persone a impiegarlo in maniera motivante e creatrice. Siccome le macchine si occuperanno sempre di più dei lavori noiosi e ripetitivi, l'uomo dovrà attendere maggiormente a dei lavori creativi in cui egli potrà esprimere al meglio la sua individualità ed inoltre dovrà occuparsi di più del suo prossimo e partecipare allo sviluppo culturale, sportivo e sociale degli altri. La macchina non potrà mai rimpiazzare i rapporti interpersonali ed è qui che vi sarà sempre un bisogno estremamente importante che non potrà venir soddisfatto a mio avviso dall'automazione. D'altra parte resta da fare un lavoro enorme per lo sviluppo sociale, culturale e materiale delle regioni sottosviluppate del globo, regioni in cui si tratterà di migliorare, mediante uno sforzo educativo e formativo rispettoso delle particolarità locali, la sorte dei nostri fratelli meno fortunati».

Riscoprire il gusto di rischiare

«Nel nuovo contesto della società dell'informazione il ruolo riservato all'individuo diviene ancor più importante: contrariamente all'idea superata di una società del "Grande Fratello" descritta nel romanzo di Orwell "1984", si assiste ad una decentralizzazione delle strutture di potere dovuta al fatto che l'individuo è padrone del suo strumento di lavoro, che è costituito essenzialmente dalla sua capacità di creare intellettualmente e manualmente. Se nel periodo industriale la concentrazione nelle officine era necessaria per localizzare i fattori di produzione - le risorse energetiche, le materie prime e le macchine - venendo così a creare un'opposizione fra lavoratori e capitalisti detentori dei fattori produttivi, oggi queste risorse possono essere distribuite sul territorio e costituiscono una sorta d'infrastruttura, che, come l'aria e la luce, saranno a disposizione di tutti coloro che le vorranno e le sapranno utilizzare».

«È tempo d'abbandonare la nozione di cittadino "assistito" dalla società e di ritornare a quella di cittadino che si assume le proprie



Mario Comensoli - Piantina della speranza, 1983

«La forza vitale di un'epoca non si misura dalla quantità del raccolto, ma dall'ampiezza della seminazione». (Ludwig Börne)

responsabilità. I grandi mutamenti sociali attraverso i quali noi dovremo passare creeranno dei problemi ma anche delle opportunità che devono essere colte con spirito d'iniziativa, mobilità, originalità e nonconformismo. Restare ancorati ai vecchi schemi non significherà altro che far sprofondare l'Europa ancora di più nella sclerosi.

Ma l'iniziativa non può rinascere se non si crea un ambiente che la favorisca: se oggi è normale celebrare i successi degli sportivi o le performance musicali degli idoli della canzone, mi sembra altrettanto necessario riconoscere i meriti delle persone che si assumono dei rischi personali per creare nuove imprese, per offrire nuovi servizi, per dare lavoro a delle persone che lo hanno perso. E, sia detto *en passant*, quando Edison si mise in testa di fabbricare la lampadina, non chiese né il permesso né l'aiuto finanziario delle associazioni di fabbricanti di candele, che d'altronde non presero sul serio la cosa se non quando era ormai troppo tardi. L'esperienza mostra che ogni tecnica nuova chiama degli uomini nuovi e crea delle opportunità che occorre cogliere. L'economista Schumpeter chiama tutto questo col termine di «distruzione creatrice».

Gli errori commessi, gli stessi fallimenti, anche se lasceranno indubbiamente molto amaro in bocca, potranno tuttavia costituire un'esperienza preziosa per il futuro. Negli

Stati Uniti un giovane può anche tentare un'impresa una seconda o una terza volta, poiché non esiste una sorta di stigma sociale per chi ha tentato e non è riuscito (d'altronde Ford prima di riuscire con le automobili aveva fatto fallimento due volte). Dovremmo affrettarci anche noi ad aumentare la nostra flessibilità e la nostra facoltà innovatrice.

Da sempre i giovani hanno avuto un'attitudine positiva verso i rischi e sono stati pertanto il vettore del cambiamento sociale e politico. Il benessere della società dei consumi ha ridotto la propensione ad assumersi dei rischi ed oggi si percepisce prima tutto quello che si può perdere piuttosto che quello che si può guadagnare. E tuttavia una tale attitudine difensiva si rivela, a lungo termine, suicidale.

Creiamo dunque degli spazi liberi in cui gli individui abbiano la possibilità di sperimentare ed anche commettere degli errori, di commisurare le proprie forze e le proprie capacità con le difficoltà reali della vita e non già con dei dogmi tenuti in vita dalle convenzioni: i risultati positivi compenseranno ampiamente gli svantaggi causati dagli errori e dalle cadute. La capacità di adattamento dell'uomo è molto più grande della sua paura di fronte all'ignoto».

A cura di Mauro De Grazia

La situazione dell'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri

Nell'autunno del 1984 il Dipartimento federale dell'interno ha promosso una consultazione presso i cantoni e le organizzazioni interessate sul progetto di revisione parziale dell'Ordinanza del 22 maggio 1968 concernente il riconoscimento degli attestati di maturità (ORM). Le principali proposte di revisione sono state illustrate nel no. 116 di «Scuola ticinese».

Nell'ambito della consultazione il Consiglio di Stato ha preso posizione su un importante tema di politica scolastica e culturale: la situazione dell'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri.

Considerata l'attualità del tema, oggetto di discussione anche da parte di altre istanze politiche, scolastiche e culturali, si pubblicano qui sotto i documenti seguenti:

- presa di posizione del Consiglio di Stato, inviata all'on. Alphons Egli, capo del Dipartimento federale dell'interno, il 6 febbraio 1985;
- risposta dell'on. Alphons Egli, del 12 aprile 1985;
- replica del Consiglio di Stato, del 7 maggio 1985.

Signor Consigliere federale
Dott. Alphons Egli
Capo del Dipartimento federale dell'interno
3003 Berna
Bellinzona, 6 febbraio 1985

Signor Consigliere federale,
il nostro Dipartimento della pubblica educazione risponderà, per i problemi tecnici, alla

consultazione avviata dal Dipartimento federale dell'interno sulla revisione parziale dell'Ordinanza concernente il riconoscimento degli attestati di maturità (ORM) del 22 maggio 1968, proposta da una commissione speciale in un rapporto del 2 luglio 1984.

Vi è però un aspetto la cui rilevanza politica e culturale è così importante da esigere una risposta del Governo ticinese. Si tratta della

posizione della terza lingua nazionale (cioè, in pratica, dell'italiano nella Svizzera tedesca e nella Svizzera romanda) nei licei riconosciuti dalla Confederazione. Come Lei sa, la situazione attuale non è soddisfacente perché essa vede l'italiano posposto di fatto (e nel tipo D di diritto) all'inglese e in qualche caso, nella maturità linguistica, posposto addirittura allo spagnolo.

Una mozione della signora Alma Bacciarini del 2 giugno 1982, che chiedeva l'obbligatorietà dell'italiano per tutti i liceali svizzeri, fu respinta il 21 marzo 1983 dal Consiglio nazionale con un solo voto di scarto e accettata come postulato.

Ciò prova che ci sono deputati d'altra lingua sensibili a questo problema, che vorrebbero accordare all'italiano un'importanza più confacente al suo ruolo politico e sociale nel contesto elvetico.

Siamo coscienti delle difficoltà tecniche che si sogliono opporre a questa soluzione radicale, alla quale diamo comunque il nostro pieno appoggio sul piano morale. Vogliamo però essere molto realisti e informiamo Lei e, per il Suo tramite, il Consiglio federale che la nostra richiesta minima è quella contenuta nel progetto elaborato dalla commissione nominata dal Dipartimento che Lei dirige con tanta competenza e con comprensione per i problemi delle minoranze. Essa riguarda solo la maturità linguistica (tipo D) e consiste nel chiedere di sostituire la norma vigente dell'art. 9, cpv. 2 dell'ORM (che privilegia ingiustamente l'inglese) con una prescrizione che tuteli le tre lingue ufficiali (con questa formulazione: «La terza lingua nazionale è obbligatoria quale terza lingua straniera per gli allievi che scelgono l'inglese come seconda lingua straniera.»).

Ci sembra che in un tipo di maturità che prevede lo studio di quattro lingue moderne si possa e si debba fare posto a tre lingue nazionali. Le facciamo notare che con questa misura non si sacrificerebbe l'inglese, del quale non misconosciamo l'importanza sia dal punto di vista utilitaristico – che è quello che prevale nelle scelte degli allievi e delle famiglie – sia dal punto di vista culturale. Qualcuno obietta che ne soffrirebbero lo spagnolo e il russo. Ma a questa obiezione replichiamo che gli allievi potrebbero sempre scegliere una di queste due lingue al posto dell'inglese e che per la comprensione tra confederati non è lecito mettere sullo stesso piano la terza lingua nazionale e due lingue straniere, delle quali riconosciamo volentieri il valore pratico e culturale.

D'altra parte la proposta della commissione, che ha il nostro appoggio deciso, è già in vigore in alcuni cantoni della Svizzera romanda e della Svizzera tedesca e non comporta oneri maggiori per i cantoni. Non aumenterebbero le ore dedicate all'insegnamento delle lingue e quindi nemmeno il numero degli insegnanti e il costo dei loro stipendi. Se mai ci sarebbe qualche insegnante d'italiano in più e potrebbero essere ticinesi o grigioni italiani chiamati a insegnare nei licei della Svizzera tedesca e della Svizzera ro-





EIDGENÖSSISCHES DEPARTEMENT DES INNERN
DÉPARTEMENT FÉDÉRAL DE L'INTÉRIEUR
DIPARTIMENTO FEDERALE DELL'INTERNO

Prof. Carlo Speziali
Presidente del Consiglio
di Stato del Cantone Ticino
Residenza governativa
6501 Bellinzona

Berna, 12 aprile 1985

Revisione dell'ORM - Situazione dell'insegnamento dell'italiano

Onorevole signor Presidente,

In data del 6 febbraio 1985 il Consiglio di Stato da Lei presieduto ci ha sottoposto una serie di riflessioni, di proposte e di rivendicazioni tendenti a migliorare la situazione dell'insegnamento dell'italiano nei licei del nostro paese e che ci sembra di poter riassumere come segue:

- idealmente l'italiano dovrebbe diventare lingua obbligatoria di maturità per tutti i tipi di maturità;
- a media scadenza (cfr. revisione generale dell'ORM) si dovrebbe prevedere l'insegnamento dell'italiano per tutti gli allievi, anche se questo non implicherebbe necessariamente il suo riconoscimento come materia obbligatoria di maturità.
- A corta scadenza (revisione parziale dell'ORM) l'italiano dovrebbe essere dichiarato obbligatorio (al posto dell'inglese) per il tipo D, dove attualmente è offerto come materia alternativa allo spagnolo e al russo.
- Pure a corta scadenza si dovrebbe provvedere affinché, secondo i dettami dell'ORM, l'italiano sia realmente offerto agli allievi (anche se il loro numero è ristretto) come materia alternativa all'inglese nei tipi B, C, E.

Gli argomenti invocati dal Lodevole Consiglio di Stato del Cantone Ticino a sostegno di queste tesi sono di diverso ordine:

- politico, in quanto si mette l'accento sullo statuto, sul ruolo e sulla dignità della lingua e della cultura italiana in Svizzera, come pure sulla necessità di migliorare la comunicazione tra la Svizzera italofona e il resto del paese;
- culturale e pedagogico, nella misura in cui si sottolinea che la lingua italiana è, più che altre lingue moderne, ancorata a un passato di estremo valore culturale. Il suo insegnamento favorirebbe dunque efficacemente l'approfondimento storico nel tipo D, proposto nel quadro dell'attuale riforma dell'ORM.

Abbiamo attentamente esaminato questi argomenti alla luce dell'attuale realtà pedagogica, culturale e politica in questo settore, realtà di cui ci sembra utile rilevare tre aspetti:

- l'accoglienza favorevole da parte di un numero non indifferente di parlamentari federali della mozione Bacciarini e più recentemente del postulato Pini;
- l'accettazione all'unanimità da parte della Conferenza dei Direttori cantonali dell'istruzione pubblica della proposta di far cadere l'obbligatorietà dell'inglese nel tipo D e della raccomandazione di organizzare per tutti i liceali, corsi introduttivi alla cultura e alla lingua italiana accompagnata però dal rigetto di rendere obbligatorio l'italiano;
- l'attitudine delle diverse istanze consultate sul recente progetto di riforma dell'ORM: attualmente benché non ci è ancora stato possibile trarne una sintesi esaustiva concernente l'insegnamento dell'italiano, possiamo però già dedurne una doppia tendenza. Da una parte, un'attitudine piuttosto contraria all'obbligatorietà dell'italiano nel tipo D e a fortiori negli altri tipi di maturità, ma d'altra parte una apertura e una comprensione verso la rivendicazione di rivalorizzare globalmente la lingua e la cultura italiana nel nostro paese e dunque anche a livello dell'insegnamento liceale.

L'esame della questione sollevata nella Vostra lettera ci ha portato al convincimento che si tratta di una problematica con molteplici sfaccettature, alcune pedagogiche, altre più largamente culturali ed altre ancora squisitamente politiche. Questa analisi ci ha pure confermati nell'opinione che un'apertura a certe rivendicazioni, espresse attraverso diversi organi e canali, dai responsabili politici della Svizzera italiana nell'insegnamento liceale in Svizzera, sia attualmente non solo giusta ma anche realizzabile.

Ci adopereremo dunque, nel quadro dell'attuale riforma a far sì che questa apertura trovi una efficace traduzione nei testi dell'Ordinanza federale concernente il riconoscimento degli attestati di maturità.

Voglio gradire, Onorevole signor Presidente, i miei più distinti saluti.

DIPARTIMENTO FEDERALE DELL'INTERNO
Alphons Egli



Ivo Soldini - Due figure in equilibrio. Da «Scultori della Svizzera italiana a Palazzo federale» (Berna, 21 settembre - 15 ottobre 1983).

manda, con un vantaggio evidente nel migliorare le relazioni tra le regioni linguistiche. Nel Ticino abbiamo assunto e continuiamo ad assumere docenti romandi e della Svizzera tedesca che insegnano la loro lingua materna nelle nostre scuole e questa politica ci sembra buona e degna d'imitazione.

Ci consenta inoltre di osservare che a favore dell'italiano nel tipo D ci sono non solo ragioni di politica nazionale ma anche motivi prettamente culturali. Ci si lamenta che spesso nel tipo D è carente la dimensione storica e poco diffusa la conoscenza dell'antichità classica e della civiltà medievale. Ora l'italiano è l'unica delle lingue proposte dall'ORM che consenta di leggere nel testo originale le opere del medioevo, poiché l'evoluzione linguistica dell'italiano è stata più lenta che nelle altre lingue europee. Leggere Dante non presenta difficoltà insuperabili per la lingua, siccome l'italiano del Trecento non è molto diverso da quello del Novecento. E chi legge la *Divina Commedia* ha un accesso immediato tanto alla cultura medievale quanto alla cultura antica (non per caso è il grande poeta latino Virgilio che guida Dante nel suo viaggio nell'Inferno e nel Purgatorio). È veramente strano che la commissione per la revisione dell'ORM abbia completamente trascurato questo fatto essenziale.

A proposito della revisione parziale dell'ORM ribadiamo che una posizione più dignitosa per l'italiano almeno nella maturità linguistica è l'esigenza minima che presentiamo a nome della Svizzera italiana. Siamo certi che il Consiglio federale riconoscerà fondata questa rivendicazione, con la stessa comprensione e sensibilità politica che l'ha condotto a considerare l'importanza

IL CONSIGLIO DI STATO

DELLA REPUBBLICA E CANTONE DEL TICINO

Signor Consigliere federale
Dott. Alphons Egli
Capo del Dipartimento federale
dell'interno

3003 Berna

Bellinzona, 7 maggio 1985

Revisione dell'ORM - Situazione dell'insegnamento dell'italiano

Signor Consigliere federale,

La ringraziamo della Sua lettera del 12 aprile 1985, nella quale si riassume con molta perspicacia la posizione del Ticino sull'insegnamento dell'italiano nei licei svizzeri e se ne mettono in rilievo con grande acume le motivazioni politiche e culturali. Siamo particolarmente lieti che le nostre tesi abbiano trovato un ascolto così attento nel Dipartimento che Lei dirige.

Ci permettiamo soltanto di notare che c'è, forse, un certo divario tra le considerazioni iniziali e le conclusioni della Sua lettera. Ci sembra cioè che, nonostante il prevalere dei pareri negativi sull'italiano obbligatorio nel tipo D, questo aspetto della revisione dell'ORM non vada accantonato ma debba essere ulteriormente approfondito, mettendo sulla bilancia i risvolti politici del problema di fronte alle considerazioni prevalentemente tecniche di chi avversa la soluzione preferita da noi. Infatti la doverosa abolizione dell'obbligo dell'inglese ha un'importanza più psicologica che reale: si può infatti prevedere che gli allievi e le famiglie continueranno, per ragioni utilitarie, a preferire questa lingua all'italiano. Non ci sarebbe quindi l'auspicato incremento dell'insegnamento della terza lingua nazionale.

Anche l'invito alle scuole affinché garantiscano la presenza della cultura italiana (e, aggiungiamo noi, della Svizzera italiana) nel loro insegnamento è insufficiente, almeno fin quando si tratterà d'una semplice raccomandazione, dai contenuti non definiti.

Per noi il problema dell'italiano negli altri tipi di maturità rimane aperto in vista della revisione generale dell'ORM, che riteniamo non prossima. Per questa ragione vedremmo volentieri che la comprensione dichiarata da tutti per un problema vitale si traducesse già ora in un primo provvedimento specifico e incisivo in favore della nostra lingua.

Esso sostituirebbe, senza altri oneri per i Cantoni, un vincolo assistente (l'obbligatorietà dell'inglese nella maturità linguistica) con uno analogo, moralmente meglio giustificato.

Attendiamo con fiducia gli sviluppi futuri della questione e la preghiamo di gradire, signor Consigliere federale, l'espressione della nostra alta stima.

PER IL CONSIGLIO DI STATO

Il Presidente:
Claudio Generali

p.o. Il V. Cancelliere:
Geo Solari

della quarta lingua nazionale quando ha consentito, nel Cantone dei Grigioni, la scelta del romancio quale lingua materna (modificazione del 20 dicembre 1982 dell'ORM: art. 9 a). Un atteggiamento diverso sarebbe incomprensibile e susciterebbe la protesta legittima del popolo ticinese offeso nella sua identità culturale. Di questa protesta si farebbero interpreti con noi il nostro Gran Consiglio e la deputazione ticinese alle camere federali.

Questo vale per il tipo D. Invece nei tipi A, B, C e E chiediamo che in tutte le scuole riconosciute dalla Confederazione l'italiano sia realmente offerto in alternativa all'inglese,

con un'ampiezza almeno pari a quella di questa lingua e qualunque sia il numero degli allievi interessati (se si esige un minimo di presenze si ha un alibi comodo per abolire l'italiano).

In vista della preannunciata revisione generale dell'ordinamento federale di maturità ci permettiamo già ora di suggerire che si esaminino attentamente una soluzione più favorevole all'italiano. Non si tratterebbe d'imporlo a tutti come materia di maturità. Si dovrebbe invece prevedere che l'italiano sia insegnato a tutti per alcuni anni, con la facoltà di abbandonarlo prima della conclusione degli studi liceali. In questo modo gli svizzeri

usciti da un liceo (il che equivale a dire la futura classe dirigente del paese) avrebbero almeno quelle nozioni della terza lingua nazionale che gli permetterebbero di capire – non solo materialmente ma anche spiritualmente – un'altra stirpe.

Quest'obbligo riguarderebbe anche il Ticino, dove d'altronde già oggi in tutti i tipi di maturità chi opta per l'inglese studia comunque il francese per 9 anni e il tedesco per 7 (solo chi sceglie lo spagnolo come terza lingua straniera nel tipo D ha appena 5 anni di studio del tedesco, che bastano però per acquisire una buona conoscenza sia della lingua sia della cultura che le sta dietro). Anche nel Grigioni gli allievi di lingua tedesca devono studiare tanto l'italiano quanto l'inglese, prima di scegliere una di queste due lingue come materia di maturità. Ciò che riescono a fare i grigionesi e i ticinesi è forse impossibile ai loro coetanei francofoni e germanofoni? Ci rifiutiamo di crederlo, perché li giudichiamo non meno dotati intellettualmente dei nostri giovani.

A conclusione del nostro discorso vogliamo sottolineare che questa soluzione sarebbe sicuramente conforme alla lettera e allo spirito dell'art. 116 della Costituzione federale. E ci permettiamo d'invitare anche gli organi tecnici che si occuperanno ancora del problema dell'ORM a leggere le pagine che un professore di diritto delle università di San Gallo e di Zurigo, Mario M. Pedrazzini, dedica a questo argomento nella sua tesi di laurea su «La lingua italiana nel diritto federale svizzero» (Locarno 1952, pagg. 203-210). Una lettura attenta meritano inoltre gli articoli molto pertinenti di Guido Locarnini nel *Corriere del Ticino* del 9 ottobre 1984 (pag. 3) e di Max Wermelinger nella *Neue Zürcher Zeitung* del 25 novembre 1984 (pag. 33). Di quest'ultimo trascriviamo qui il passo essenziale.

«Ein Verständigungsmittel erster Güte ist die Sprache. Es wäre zu wünschen, dass nach mehr als fünfzig Jahren des Zögerns und des Teiltentgegenkommens die Schweiz sich entschliesst, den Italienischunterricht für sämtliche Maturitätsschulen als obligatorisch zu erklären. Damit würde ein Hindernis abgebaut, das weitgehend verantwortlich zu machen ist für die Entfremdung zwischen den Landesteilen, die Verarmung des kulturellen Gespräches, die Verständnislosigkeit, die der Mentalität und dem Lebensstil der Svizzera italiana oft entgegengebracht wird.»

Ovviamente siamo pronti a fornirle le delucidazioni che fossero necessarie per sostenere la nostra tesi e, profondamente convinti della bontà della causa che difendiamo e certi della comprensione Sua e dell'intero Consiglio federale per un problema di alta rilevanza nazionale, La preghiamo di gradire, signor Consigliere federale, l'espressione della nostra alta stima.

PER IL CONSIGLIO DI STATO

Il Presidente:
Carlo Speziali

p.o. Il Cancelliere:
Achille Crivelli

Gli universitari e il mercato del lavoro

Risultati di una seduta di riflessione del Consiglio svizzero della scienza, tenutasi dal 13 al 15 settembre 1984

Il mercato del lavoro per universitari dal 1981

Le possibilità di lavoro degli universitari attualmente non sembrano peggiori di quelle degli altri lavoratori, anche se il tasso di disoccupazione dei neolaureati rilevato da sei mesi a un anno dopo la fine degli studi è passato dal 2% (1981) al 5% (1983).

Secondo le statistiche dell'UFIAML, nel 1983 il tasso di disoccupazione per le professioni superiori (comprendenti gli universitari, i diplomati STS, i maestri elementari e delle scuole materne), che negli anni '70 era inferiore, ha raggiunto quello delle altre professioni.

Il tasso di disoccupazione universitaria varia a seconda della professione considerata e a seconda del sesso. Per esempio il tasso di disoccupazione iniziale dei diplomati in lettere è aumentato, negli anni considerati, dal 2,9% al 7,7%, mentre la percentuale dei contratti di lavoro a tempo parziale nei settori delle lettere e delle scienze sociali è salito dal 50% al 60%.

Il Consiglio svizzero della scienza suppone che attualmente non sono più colpiti dalla disoccupazione o dalla sottoccupazione solo i neolaureati, ma anche coloro che hanno terminato gli studi da tempo.

Se si considera che all'aumento degli universitari in una situazione economica difficile bisogna aggiungere gli effetti del blocco del personale degli enti pubblici, ci si stupisce che i problemi occupazionali accademici non siano maggiori.

Ciò è dovuto alla flessibilità del mondo del lavoro e all'adattamento dei giovani stessi. Da una parte compiti che qualche decennio fa sarebbero stati svolti da non universitari sono diventati più complicati e impegnativi, dall'altra i giovani universitari hanno mitigato le loro esigenze salariali e le loro ambizioni sociali, a volte mossi da una diversa considerazione dei valori, a volte per necessità. Per l'individuo questa evoluzione comporta spesso una delusione delle aspettative.

In complesso è avvenuta un'erosione dello statuto sociale dell'universitario sul mercato del lavoro, più o meno accentuata a seconda della professione.

Sviluppi futuri

Non c'è da sperare che le tensioni attuali, sebbene non drammatiche, si risolvano da sole.

Alcune previsioni fanno pensare che, pur diminuendo, per l'evoluzione demografica, il numero dei giovani, non diminuiranno gli studenti, perché una percentuale maggiore accederà agli studi e perché aumenterà la richiesta, da parte di adulti, di corsi post-diploma e di perfezionamento. Probabil-

mente le condizioni del mercato del lavoro per universitari non miglioreranno in maniera sensibile.

Per la struttura d'età dei professionisti, fino alla metà degli anni '90 non ci sarà un gran bisogno di sostituzione. La capacità d'assorbimento del mondo economico dipenderà dunque principalmente dalla creazione di nuovi posti di lavoro, oppure dalla disponibilità degli universitari a occupare posizioni finora riservate a diplomati di scuole d'altro grado. C'è da temere che le tensioni, tra universitari e non, aumenteranno. Probabilmente però i primi verranno a capo dei loro problemi con maggiore facilità.

I gruppi di universitari seguenti dovranno aspettarsi particolari difficoltà:

- i diplomati che di solito sono impiegati dagli enti pubblici e hanno poche alternative professionali (per es. chi ha una licenza in lettere);

- i diplomati di alcune scienze esatte o naturali, per es. la biologia o la chimica, nella misura in cui si sono specializzati in un campo di ricerca molto ristretto e cercano un posto corrispondente in un ambito extrauniversitario;

- i diplomati di materie a forte crescita di studenti e che conducono al libero professionismo, per es. gli psicologi e i giuristi;

- le donne, che si iscrivono all'università in numero sempre crescente e che saranno meno disposte a rinunciare all'attività professionale.

Alcune raccomandazioni

Il Consiglio svizzero della scienza propugna il libero accesso all'università per tutti i candidati che hanno i titoli richiesti e la libera scelta degli studi. La selezione interna non deve dipendere dai bisogni dell'economia, ma dalla qualità dei candidati che si presentano agli esami intermedi e finali.

Questo non implica che i giovani, al termine degli studi, abbiano il diritto di pretendere un posto adeguato alla loro formazione. Ogni studente si assume il rischio delle sue scelte e non è opportuno che lo Stato prenda misure speciali per la creazione di posti di lavoro, tranne quando è utile all'intera collettività.

* I problemi occupazionali degli universitari non sono scindibili dai problemi occupazionali globali.

* Le misure di politica dell'educazione non sono atte a risolvere i problemi d'occupazione, perché diventano efficaci solo a medio termine.

* Bisogna evitare di prendere misure protezionistiche per l'impiego degli universitari.



Il Consiglio svizzero della scienza raccomanda di riesaminare le alternative agli studi universitari tradizionali, di studiare l'introduzione di vie di studio più rapide e più pratiche, come ne esistono in Francia e nella Repubblica Federale Tedesca, e di facilitare ai liceali l'accesso a scuole non universitarie.

Si dovranno creare le premesse per una maggiore flessibilità degli universitari:

- eliminare le barriere che impediscono la permeabilità sia tra le università, sia tra le facoltà;

- incitare i datori di lavoro a venire incontro ad alcune richieste del personale (per es. eliminare le barriere giuridiche che rendono difficile ai dipendenti cambiare il posto di lavoro);

- inserire nei corsi universitari periodi di pratica in settori e funzioni diverse presso aziende e amministrazioni, accentuare la preparazione professionale;

- sviluppare la formazione permanente e i corsi post-diploma per attenuare i problemi di armonizzazione tra l'università e il mercato del lavoro, senza pertanto dimenticare il pericolo dell'iperspecializzazione e del distacco dalla pratica.

Bisognerà dunque intensificare la ricerca e la documentazione su questi problemi, incoraggiando gli studi longitudinali di lunga durata sulla situazione occupazionale di tutti gli universitari e le ricerche sulle cause dell'immobilismo di alcuni gruppi di diplomati universitari.

Nota

Su «Politica della scienza 1985/1» è apparso il Postulato Bonny del 16.12.1983 sui giovani universitari e le loro difficoltà occupazionali e la relativa risposta del Consiglio federale che, dopo aver fatto il punto sulla situazione attuale, tratta i problemi previsti per il futuro e le misure da prendersi. Un altro articolo della stessa rivista approfondisce il tema della mobilità professionale degli universitari in Europa.

L'educazione ai mass media nella scuola elementare

I mass media hanno assunto nella società di oggi un'influenza di grande rilievo. Dai primi anni dell'infanzia i giovani assorbono una quantità sempre più preoccupante di messaggi audiovisivi goduti in modo per lo più dispersivo, superficiale e passivo. Le statistiche parlano di una media di due ore e venti minuti giornalieri dedicati ai mass media dai giovani ticinesi. È un problema questo che preoccupa genitori e docenti i quali, in modi e tempi diversi, possono verificare quotidianamente gli effetti negativi di un abuso incontrollato di visionamenti televisivi. Ed è di questo che vogliamo trattare introducendo il tema, per considerare un po' più da vicino le caratteristiche e gli effetti del rapporto bambino-televisione che è, senza dubbio, quello più diffuso e problematico.

I bambini e la televisione

Occorre innanzitutto premettere che non ha senso condannare la televisione come tale e nella sua totalità. Il mezzo televisivo non è negativo in se stesso: è l'uso che se ne fa ad essere in discussione. D'altronde bisogna anche essere realisti e rendersi conto che la televisione fa ormai parte a pieno titolo della vita di tutti ed è quindi utopico pensare di poter tornare a un mondo senza antenne. Non ci si deve poi dimenticare degli indubbi vantaggi portati dalla diffusione della televisione: si pensi soltanto all'ampiezza e alla immediatezza delle informazioni, alle offerte culturali e di spettacolo alla portata di tutti in ogni luogo. Si tratta quindi di imparare a convivere con questo moderno mezzo di comunicazione, cercando di esserne arricchiti piuttosto che di subirne passivamente le proposte. È un discorso questo che vale evidentemente per tutti, adulti e bambini, con la differenza che i bambini sono in un'età indifesa e quindi più facilmente preda degli effetti negativi dell'abuso di televisione. Il bambino non ha inoltre un retroterra di esperienze di vita vissuta, di conoscenze cui fare riferimento e con cui stabilire confronti. Ecco dunque che il confine tra realtà e irrealtà, tra possibile e impossibile rischia di diventare alquanto confuso e impreciso.

Realtà «vera» e realtà «televisiva»

Un bambino forte consumatore di televisione non distingue più qual è la realtà vera: quella attorno a lui, che poi conosce poco, o quella dentro il video, che frequenta di più? Tutto ciò porta a distorsioni nel modo di concepire la realtà e la società in cui si vive,

con abbondante diffusione di stereotipi. Si pensi, per esempio, alla profusione di ricchi, di professionisti, di artisti, di situazioni felici e a lieto fine presenti in molti film, con la conseguente possibilità di immaginare che pure nella società si ripresentano le stesse circostanze. La vita reale rischia di apparire meno qualificante, più noiosa rispetto alle aspettative fatte nascere dalla «realtà televisiva»; fatti e personaggi televisivi costituiscono un mondo in concorrenza con quello reale. Sono evidenti gli effetti di disadattamento, di noia, di insoddisfazione, di frustrazione che si manifestano poi quando i giovani, sempre in bilico tra irrealtà e realtà, continuano a essere desiderosi dell'una invece di accettare e affrontare l'altra. Si nota nei bambini teledipendenti un manifestarsi continuo di collegamenti con personaggi e situazioni televisive, modi di dire, gesti, comportamenti, riferimenti alla pubblicità, quasi che essi vivessero per metà in un continente sconosciuto che sfugge al controllo e alla conoscenza dei genitori.

Responsabilità dei genitori

I genitori non possono non sentire qualche complesso di colpa per questa situazione in quanto bisogna pur dire che fintanto uno di

essi non comincia a sistemare il proprio figlio davanti al video, questi non sa neppure cosa sia il televisore. L'abitudine ad esso, invece, si instaura velocemente e lo spettacolo televisivo diventa un facile mezzo di intrattenimento e di cura dei bambini.

È quindi indispensabile che proprio i genitori comincino a porsi il problema e a riflettere sul rapporto che essi stessi hanno con la televisione. Se essi ne fanno un uso controllato, scelto e non dipendente dal caso e dal telecomando, se offrono ai figli alternative in cui viene coinvolta tutta la famiglia, se si impongono di non usare la televisione come baby-sitter, ma esigono anche dai figli di fare delle scelte su quando e come guardarla, sicuramente si noteranno degli immediati cambiamenti positivi. Alcuni studiosi della comunicazione di massa, e in particolare del problema dei bambini teledipendenti, imputano a un presunto calo dell'autorità (in senso di autorevolezza) dei genitori il crearsi di tante situazioni deteriori per bambini in età di scuola dell'obbligo.

Modelli e identificazione

I bambini e i ragazzi hanno da sempre dei punti di riferimento frutto di fantasia che costituiscono agganci per l'identificazione e la creazione di una propria personalità. Basti pensare alle fiabe, agli eroi dei romanzi. Con l'avvento della televisione la proposta dei modelli non passa più attraverso il racconto dei genitori o dei nonni e attraverso il «lavoro» della lettura, ma essa è invece diretta e immediata, fruita in modo autonomo dal bambino. Se prima l'identificazione avveniva soprattutto con gli adulti circostanti ed era soggetta a verifica tempestiva, con i

I bambini sono in un'età indifesa e quindi più facilmente preda degli effetti negativi dell'abuso di televisione.



personaggi televisivi l'identificazione è priva di riscontro immediato, vive in fantasia e non paga la prova della vita effettiva. A differenza poi dei modelli conosciuti e anche amati attraverso il racconto e la lettura, quelli televisivi sono in carne ed ossa e somigliantissimi a quelli reali: possono diventare il vicino di casa immaginato, l'amico desiderato, non vivono di fantasia e immaginazione ma hanno sembianze e caratteristiche definite. Per dirla con Bruno Bettelheim, esperto di comunicazioni di massa, «la TV cattura la fantasia ma non la libera. Un buon libro invece stimola e contemporaneamente libera la mente».

La quantità e la varietà dei modelli poi sono cresciute a dismisura: mentre prima i modelli erano pochi e filtrati dalla famiglia, oggi essi sono molti, diversi, incongrui fra loro, non più filtrati dalla famiglia e non verificati dalla e nella realtà. Da ciò si può anche dedurre che per una moderazione degli effetti negativi dell'eccessiva fruizione televisiva è indispensabile la mediazione dell'adulto. Se un bambino ha modo di ripercorrere con l'adulto una storia audiovisiva, di riviverla con lui e di ripeterla, e se l'adulto si offre come discriminatore tra realtà e fantasia, tra realtà e racconto, molte delle preoccupazioni fin qui sollevate vengono a cadere.

Letture e TV

Si è appena sfiorato in precedenza l'argomento della lettura che sarebbe ostacolata e impedita nel forte consumatore di televisione. Alcuni studiosi (tra i quali il celebre esperto della comunicazione di massa M. McLuhan) assicurano che a questo proposito è indispensabile ritardare il più possibile l'abitudine alla televisione e comunque evitarla ai bambini in età prescolare. Essa provocherebbe in quest'ultimi, tra l'altro, anche

danni di tipo fisico quali l'irrigidimento dei muscoli dell'occhio che rende poi difficoltosa la lettura e uno sviluppo maggiore dell'emisfero destro del cervello (non verbale, spaziale, visivo) rispetto al sinistro (logico, verbale) con conseguenti difficoltà per le attività dipendenti da quest'ultimo. Questi effetti, uniti all'instaurarsi di abitudini di pigrizia mentale causate dalla maggior facilità di tuffarsi nel prodotto audiovisivo rispetto all'impegno di entrare nella storia raccontata da pagine scritte, fanno sì che la lettura perda evidentemente terreno rispetto alla televisione.

Esigenze psicofisiche dei bambini

A queste riflessioni si aggiungono poi anche quelle relative alle esigenze psicofisiche del bambino, indispensabili per uno sviluppo armonico della sua persona. Un bambino immoto e solitario davanti a un video acceso per lungo tempo agisce in un certo senso contro natura. Fisicamente egli ha bisogno di muoversi e psichicamente di essere attivo e di stare in compagnia dei suoi coetanei.

I medici attribuiscono responsabilità precise anche alla televisione per certa tendenza all'obesità, per l'assunzione di posizioni scorrette con conseguenti influssi sulla colonna vertebrale, per l'abitudine di mangiare fuori dai pasti e in continuazione sgranocchiando dolci o altro davanti al televisore.

La calma e la tranquillità con cui i bambini stanno davanti al video sono poi solo apparenti in quanto essi accumulano invece un'aggressività che si manifesta poi a visionamento concluso in modo improvviso e anormale, dovuta anche al lungo periodo di inattività psico-fisica.



Gli allievi imparano a comprendere valori e limitazioni dello strumento iconico e audiovisivo, a costruire con un seguito di immagini un discorso corretto e comprensibile.

Tempo libero e gioco

Un altro aspetto che scaturisce in modo negativo dal rapporto bambino-televisione è quello della diminuzione, o addirittura della scomparsa, del cosiddetto «tempo libero», inteso quale spazio autonomo e creativo. Nella nostra società già c'è la tendenza discutibile di organizzare troppo il tempo ai bambini, i quali, tra scuola, sport, corsi vari, hobby e altro, hanno scarsissimi momenti veramente per se stessi. Se la televisione riempie poi gli spazi che restano, o, peggio ancora, è la sola occupazione del tempo che resta dopo la scuola, i bambini perdono l'abitudine di avere spazi di tempo da organizzare autonomamente, da riempire con invenzioni creative; non si trovano più nella condizione di dover pensare a cosa fare e trovare poi delle soluzioni. Persino l'assenza della noia può essere una cosa negativa; in fondo è positivo provare noia ed essere in grado di superarla, così come possono talvolta essere considerati opportuni i momenti di cosiddetto ozio, momenti in cui la mente può vagare libera, con salutare respiro. Questi moderni bambini super organizzati, ammoniscono oggi molti specialisti, arrischiano lo stress in età infantile.

Anche il gioco, che è una componente essenziale dello sviluppo psico-fisico, è sovrappreso dall'abuso di televisione. La creatività, la fantasia, i rapporti con gli altri, la competitività sono aspetti ai quali il bambino televisivo si disabituava con gravi conseguenze. Secondo un'inchiesta effettuata in asili americani condotti da maestre anziane (che avevano avuto generazioni di piccoli allievi non televisivi e quindi in grado di notare

L'immagine deve essere uno degli strumenti di comprensione, di apprendimento e di comunicazione in ogni disciplina.



eventuali differenze con le nuove generazioni) uno dei grossi problemi riscontrati nei bambini televisivi è appunto l'incapacità di giocare, unita, di conseguenza, a diffusi sentimenti di noia e di apatia, dai quali gli allievi non sanno uscire. Le maestre riferiscono poi un loro sforzo maggiore per riuscire a suscitare interesse per le attività proposte e una grande difficoltà a mantenere desto questo interesse.

TV e violenza

Anche il problema della violenza nelle trasmissioni televisive e dei suoi effetti sui bambini è interessante e suscita preoccupazione. Le scene di violenza presenti in molti telefilm, film, disegni animati hanno notevoli influssi negativi sull'aggressività dei bambini e sul loro comportamento sociale. La quotidianità, poi, delle scene di violenza nei telegiornali può portare all'assuefazione, con effetti di apatia e indifferenza prolungati anche nella realtà. È stato effettuato un test con un gruppo di bambini molto teledipendenti e un gruppo di bambini poco televisivi. È stato loro sottoposto il visionamento di un filmato con scene di violenza. Nel frattempo venivano misurate da specialisti le reazioni psico-fisiche dirette (per esempio la sudorazione, il battito cardiaco, ecc.). Ebbene, le reazioni dei bambini abituati ad abusare della televisione erano praticamente nulle, mentre erano presenti, nei bambini dell'altro gruppo, normali sintomi di tensione e paura. Ci si possono immaginare le conseguenze per lo sviluppo della personalità in bambini per i quali la violenza, e quindi la crudeltà, la sopraffazione non suscitano più particolari reazioni.

TV e vita familiare

Per finire, non si vuole dimenticare il problema della televisione nell'ambito familiare e del conseguente ruolo della famiglia in tale fenomeno. L'abuso di televisione porta alla scomparsa della vita familiare, dei rapporti dei genitori con i figli. Le abitudini vengono scandite dal telecomando, ci si disabituava a parlare, eventuali problemi vivono costantemente sotto la superficie, senza mai venire alla luce e quindi senza avere la possibilità di essere discussi e risolti. I genitori abbandonano il loro ruolo di animatori della vita familiare. Perdono il contatto con i figli e anche la necessaria capacità di intervenire e guidare i bambini in quanto, tra scuola e televisione, non hanno più la possibilità, e nemmeno la necessità, di intervenire e anche di farsi ubbidire esercitando il loro compito di educatori.

Sono queste alcune considerazioni sicuramente non esaustive che toccano però gli aspetti forse più preoccupanti del rapporto negativo e di dipendenza con la televisione. Si è dedicato molto spazio a questo media in quanto è senz'altro quello più diffuso tra i bambini e anche quello che coinvolge di più. Con l'avvento in Ticino delle televisioni private, poi, il problema si fa sentire ancora maggiormente. Da inchieste effettuate in

alcune classi si nota che il visionamento di programmi televisivi incomincia per alcuni bambini al mattino, con i cartoni animati a colazione. Altro elemento «impressionante» è il numero di televisori di cui sono dotate alcune famiglie: addirittura uno per ogni membro, con il bambino che ha il suo apparecchio personale in camera. Quindi anche l'eventuale possibilità di socializzazione data dalla discussione su cosa guardare, poi dal visionamento in comune e possibilmente dalla valutazione di quanto si è visto, viene a cadere.

La scuola e i mass media

Una scuola moderna deve avvertire la necessità di collegare il quadro tradizionale dell'insegnamento a quello generale della vita reale in cui l'allievo vive: e dunque, nel caso particolare, di stabilire anche un nesso tra la scuola e il mutato, rivoluzionato e potente assetto dei mass media con cui i giovani (e non solo loro) – volenti o nolenti – devono fare i conti. Ecco quindi l'esigenza, per una scuola al passo con i tempi, di considerare l'opportunità di portare le immagini e i suoni (la televisione, con anche altri mezzi quali il giornale, il fumetto, ecc.) dentro la scuola per fare in modo che gli allievi imparino a conoscere (e quindi a padroneggiare) i modi, i segreti e le tecniche di linguaggi di cui essi usufruiscono ormai ogni giorno. I bambini di oggi sono nati in un mondo in cui lo strumento audiovisivo è di uso quotidiano e i genitori non sempre sono attenti alle conseguenze; a volte non avvertono neppure i pericoli insiti nel consumo indiscriminato di immagini e quindi difficilmente possiedono i mezzi per intervenire efficacemente. Alla scuola spetta quindi un compito che sostanzialmente è quello di rovesciare il rapporto di dipendenza che esiste

nei confronti dei mass media e stimolare invece la capacità di servirsene attivamente, con consapevolezza. Si tratta, in altre parole, di non estendere alla scuola le cattive abitudini del tempo libero; anzi di capovolgere la situazione, e di far sì che gli allievi acquisiscano abitudini, modi di guardare, capacità di osservare e recepire in modo critico, da estendere ai visionamenti casalinghi assieme alla capacità di saper scegliere e quindi essere indipendenti e liberi nei confronti del video.

Caratteristiche dell'educazione ai mass media

L'educazione ai mass media non è concepita come una nuova «materia» d'insegnamento, anche se, nei nuovi programmi, per necessità d'esposizione essa occupa una posizione propria. Si integra invece nelle diverse discipline d'insegnamento e si colloca in un quadro interdisciplinare. L'educazione ai mass media si presenta come un insieme di attività, di suggerimenti, di consigli ai quali il docente si riferisce, dai quali prende spunto per organizzare il proprio lavoro. Nell'ambito dell'educazione ai mass media ha una parte preponderante la riflessione attorno all'immagine che copre tutti gli anni di scuola elementare in modi e con applicazioni diverse. Altri media come il giornale, il fumetto, la pubblicità trovano maggiore spazio negli ultimi due anni delle elementari secondo criteri legati all'età e alla preparazione degli allievi, alla forza d'attrazione e ai pericoli legati all'abuso di immagini.

L'insegnante non farà «l'ora di educazione ai mass media» ma dovrà piuttosto avere l'occhio attento a tutte quelle occasioni che possono prestarsi per una riflessione critica e favorire l'espressione con i nuovi linguaggi. L'immagine deve aggiungersi alla parola

Il momento della produzione mette gli allievi nella condizione di essere per una volta dalla parte opposta a quella di spettatore.



scritta e parlata, al disegno, quale strumento di comprensione, di apprendimento e di comunicazione in ogni disciplina. È importante comunque sottolineare che l'uso di immagini nelle materie non è sufficiente ad educare l'allievo al loro linguaggio se il lavoro non è affiancato da un continuo stimolo all'osservazione sia della forma, sia del contenuto, finalizzati all'uso che se ne vuol fare. E questo per non estendere alla scuola abitudini passive e per veramente educare ai mass media. Nel programma di lavoro dovranno quindi esserci degli spazi dedicati all'acquisizione di semplici tecniche e dei principali elementi del messaggio audiovisivo, all'allenamento ad osservare con attenzione non superficiale le immagini, a capirne i diversi significati, a discuterne con i compagni confrontando impressioni e sensazioni. L'educazione ai mass media assume così anche un ruolo pedagogico importante coinvolgendo gli allievi in attività molto spesso collettive, creative, dinamiche che permettono una proficua socializzazione e una maturazione dei rapporti tra gli allievi, con l'insegnante e con la materia trattata. L'educazione ai mass media si caratterizza fondamentalmente attorno a due momenti essenziali che non sono separati tra di loro ma che si integrano l'un l'altro sviluppandosi con continui e vicendevoli agganci e rimandi: la riflessione e la produzione.

La riflessione

Riflettere significa guidare e stimolare gli allievi ad osservare con attenzione, in modo da assumere un ruolo attivo e critico nei confronti dell'immagine come tale (fotografie e diapositive) e di insiemi di immagini sonorizzate (produzioni televisive, film). L'allievo impara così, a poco a poco, a concentrarsi maggiormente sull'immagine, a non recepirla passivamente lasciandosi attrarre da uno o più particolari; sviluppa la capacità di lettura rapida e completa, abituando l'occhio a spaziare su tutta l'immagine e a distinguere tra elementi importanti ed elementi secondari. Questo tipo di lavoro si inserisce molto bene, con le sue esercitazioni pratiche, in attività legate alla lingua e in genere alle attività espressive e necessita di costanza e regolarità affinché l'allievo possa beneficiare di una continua e progressiva maggior competenza. La riflessione su prodotti televisivi, che interessano e coinvolgono gli allievi, dà loro la possibilità di uscire dallo stretto e pernicioso rapporto a due che essi instaurano con il video. L'allievo può parlare e sentir parlare di quanto vede alla televisione; confrontare ciò che egli ha visto e sentito con ciò che hanno visto e recepito i compagni; rendersi conto di eventuali lacune e inesattezze di comprensione, di interpretazioni diverse; capire meglio, essendo informato dal docente, caratteristiche



Nell'ambito dell'educazione ai mass media ha una parte preponderante la riflessione attorno all'immagine. Schede didattiche e tecniche offrono ai docenti molti suggerimenti e consigli per attività critiche e creative.

particolari del linguaggio audiovisivo, e arrivare così a una visione più completa e quindi più oggettiva e approfondita dei prodotti televisivi visti. Tutto ciò porterà a poco a poco l'allievo ad assumere abitudini più positive, il suo sguardo e il suo modo di osservare diventeranno automaticamente più attenti e consapevoli.

La produzione

Parallelamente al lavoro di riflessione non può mancare, soprattutto a livello di scuola elementare, un'immediata traduzione in esempi pratici. Ecco quindi la necessità di dare la possibilità agli allievi di provare ad esprimersi e comunicare con le immagini e i suoni. Il momento della produzione vuole mettere gli allievi nella condizione di essere per una volta dalla parte opposta a quella di spettatore. L'allievo verifica e mette in pratica, in questo modo, aspetti rilevati nei momenti di riflessione, impara a comprendere valori e limiti dello strumento iconico e audiovisivo, a costruire con un seguito di immagini un discorso corretto e comprensibile. Nell'ambito di attività quali, per esempio, lo studio dell'ambiente, ci sono molte possibilità di usare in modo corretto e utile immagini e suoni, favorendo l'argomento trattato e, nello stesso tempo, acquisendo maggiori cognizioni e consapevolezza nei confronti del mondo delle immagini.

In modi e tempi diversi, con possibilità interdisciplinari variate a seconda dell'età degli allievi, quest'impostazione del lavoro di educazione ai mass media è presente in tutti gli anni di scuola elementare. Ad essa si affiancano, in quarta e quinta classe, il lavoro di riflessione e produzione attorno al giornale, al fumetto e alla pubblicità. I criteri di base e i modi di procedere sono comunque simili: l'allievo sarà condotto ad analizzare con attenzione, dall'interno, questi media, riflettendovi in modo attivo e provando a

crearne di propri usando praticamente i linguaggi specifici appresi.

Sussidi didattici e assistenza ai docenti

Il Servizio di educazione ai mass media del Centro didattico cantonale ha preparato, per sostenere l'educazione ai mass media nella scuola elementare, del materiale per i docenti. Nel fascicolo «Educazione ai mass media» si trovano illustrati, su schede didattiche e tecniche, molti suggerimenti e consigli per attività pratiche e creative attorno alle immagini. In particolare, a sostegno del lavoro di riflessione, sono presentate una scheda che illustra ed esemplifica l'uso di tre serie di diapositive (a disposizione dei docenti) adatte a questo scopo e un'altra scheda che suggerisce modi di procedere per analizzare con gli allievi un prodotto audiovisivo. È stata pure pubblicata la monografia «La macchina fotografica a scuola» che, come dice il titolo, è un compendio di spiegazioni e consigli didattici e tecnici, per un uso corretto dell'apparecchio fotografico a scuola. Sono in via di preparazione altre due monografie: sulla cinepresa super 8 e sul giornale, il fumetto e la pubblicità.

Si può aggiungere che tra i suoi compiti il Servizio di educazione ai mass media ha anche quelli di assistenza, di formazione e di informazione dei docenti, i quali possono richiedere di essere seguiti attraverso incontri, riunioni e corsi di vario genere.

Il Servizio, insomma, offre ai docenti lo strumento utile del dialogo e dell'informazione sulla base di un'esperienza didattica e tecnica pluriennale, nel costante approccio ad una realtà, quella dei mass media, possentemente presente nella nostra società e tanto più avvertibile dunque nella scuola, che di questa società deve essere riflesso sensibile e critico.

Erina Fazioli Biaggio

Le fotografie di questo articolo sono di Luigi Reclari, CDC, Servizio di educazione ai mass media.

La qualità dell'insegnamento è in crisi: nuovo campanello d'allarme proveniente dagli USA!

Alcuni mesi or sono ha avuto luogo a Washington una conferenza internazionale organizzata dal CERI/OCDE sul tema della qualità dell'insegnamento.

Il problema è da tempo al centro dell'attenzione di pedagogisti e ricercatori in quanto i dati raccolti in questi ultimi anni in diversi paesi membri dell'OCDE hanno evidenziato un preoccupante calo della qualità dell'istruzione.

I segni del cattivo funzionamento della scuola si ritrovano in primo luogo nell'elevato tasso di analfabetismo che si constata nelle società maggiormente scolarizzate, nella massiccia selezione all'inizio della fascia post-obbligatoria, nella evidente sterilità delle riforme strutturali (incapaci di raggiungere gli obiettivi enunciati) e in un diffuso stato di insoddisfazione che è sempre più manifesto presso le componenti della scuola.

In generale, il gonfiamento dei sistemi educativi a seguito delle spinte demografiche della fine degli anni '60 e delle ideologie volte verso una sempre maggiore democratizzazione degli studi è risultato un fenomeno difficilmente controllabile dagli addetti ai lavori e concreti elementi di valutazione sono riscontrabili anche nel nostro Cantone: un conto ad esempio è organizzare, gestire e dare coerenza alla formazione in un liceo o in una magistrale di duecento studenti e una ventina di docenti a tempo pieno e un altro è la complessa gestione pedagogico-amministrativa di un istituto di oltre mille unità con un personale docente operante in più sedi.

Analogo discorso vale anche per quanto attiene alla qualità della popolazione scolastica che si ritrova a livello post-obbligatorio.

Il problema ovviamente è particolarmente grave nei sistemi educativi che hanno sviluppato una politica promozionale nel corso di tutta la scolarità obbligatoria, con pochi filtri all'interno di curricula non sufficientemente personalizzati e differenziati.

Il risultato, a distanza di una decina d'anni, è il progressivo intasamento dei settori post-obbligatori, un elevato tasso di selezione, accompagnato in molti paesi da richieste di esami d'ammissione alle scuole superiori e, in molti casi, una sorta di snaturamento della funzione di queste scuole.

Il problema, come si dice in questi casi, deve essere affrontato alla radice, ripensando le finalità e l'organizzazione dei diversi livelli della scolarità.

Nel resoconto della citata conferenza si afferma infatti¹⁾:

«Molti delegati fanno presente che un buon insegnamento secondario dipende da un

buon insegnamento primario e prescolastico.

Così il delegato spagnolo fa osservare che il 30/35% degli allievi di scuola elementare non riesce a raggiungere un livello accettabile.

Le ricerche condotte negli Stati Uniti hanno dimostrato che alla fine della prima elementare esisteva uno scarto di tre anni tra i migliori e i peggiori e che questo tendeva ad accentuarsi inesorabilmente nel corso degli anni successivi».

Dati come questi ripropongono d'attualità alcuni grossi temi della pedagogia di questi ultimi anni, quali l'adozione di forme di sostegno pedagogico nelle fasce prescolastiche ed elementare, l'organizzazione di curricula differenziati già a livello di scuola elementare, la formazione delle classi secondo l'età di sviluppo degli allievi e non unicamente secondo criteri anagrafici, la strutturazione della fascia post-obbligatoria secondo forme miste di scuola-lavoro in modo da favorire una preparazione alla vita adulta maggiormente aderente alle realtà ambientali proprie ad ogni soggetto.

Leggendo i documenti preparatori e i successivi resoconti alla conferenza si ha veramente l'impressione dell'urgenza di un ripensamento serio e approfondito delle modalità di formazione adottate in questo ultimo ventennio.

Ancora il CERI afferma²⁾:

«Finalmente sappiamo che i risultati medi degli allievi tanto a 10 anni che a 14 anni sono relativamente simili nei diversi paesi, indipendentemente dall'età di inizio degli studi obbligatori (5, 6 o 7 anni), dal numero quotidiano di ore lezione, dal numero annuale di giorni di scuola, che può variare, per quanto attiene la scuola elementare, da 170 a 230. Così all'età di 10 anni, un ragazzo ha ricevuto 2'400 ore di insegnamento in Finlandia e 5'120 in Scozia.

Si può aggiungere che si arriva all'identica constatazione se si tien conto dei risultati alla fine degli studi secondari superiori: essi restano gli stessi malgrado differenze di uno o più anni per l'ottenimento della maturità.

Ora, malgrado la sfiducia degli ambienti pedagogici riguardo ad una misura quantitativa delle conoscenze, bisogna arrenderci all'evidenza, imposta da ricerche comparate internazionali, e riconoscere che per quanto attiene il livello delle conoscenze acquisite, l'incidenza dei diversi modelli in atto nei sistemi educativi non sembra determinante.»

Pur ammettendo che la funzione della scuola non è certamente riconducibile al puro e semplice apprendimento di conoscenze, questi dati non possono lasciare indifferenti

gli addetti ai lavori, soprattutto se si tien conto del tempo medio dedicato, ad esempio nella scuola elementare, all'apprendimento delle competenze fondamentali. La cosa poi non migliora di certo ai livelli successivi della scolarità, dove le esigenze di apprendimento – e di conseguenza anche i tempi di esercitazione e di controllo – aumentano in modo sensibile, tanto da rendere spesso «secondarie» le attività volte al perseguimento degli obiettivi di sviluppo globale della persona.

Tra le tante ipotesi esplicative, in un primo tempo l'attenzione dei ricercatori si è rivolta ai programmi, ai piani di studio, ritenuti spesso troppo generici, densi di obiettivi facilmente condivisibili, ma certamente non espressi in una forma operativa, esplicita e non equivoca per i docenti.

I lavori svolti nell'ambito del progetto SIPRI (un'inchiesta nazionale volta a verificare la situazione della scuola elementare svizzera all'inizio degli anni '80) hanno permesso il confronto analitico di numerosi piani di studio: un'analisi comparata svolta dall'Università di Kiel³⁾ ha messo in evidenza ad esempio, la necessità di una migliore esplicitazione degli obiettivi educativi, di una sensibile riduzione dei contenuti proposti e di una più ampia gradualità nella scelte didattico-operative.

La ricerca di un insieme di contenuti fondamentali e di obiettivi di padronanza, da raggiungere nel limite del possibile con tutti gli allievi di scuola elementare è per ora su un piano generale solo abbozzata, anche se ha già trovato una prima concreta formulazione nei nuovi programmi per la scuola elementare, almeno per quanto attiene alla lingua materna e alla matematica.

Le piste più importanti da seguire per un sensibile miglioramento della qualità dell'istruzione sono comunque molto ampie e convergono su una ridefinizione delle modalità e dei processi di apprendimento.

Vi è una confortante concordanza, sempre per quanto attiene all'insegnamento elementare, sull'idea di un insegnamento differenziato, che preveda opportune alternanze tra attività individuali, di gruppo o collettive. In quest'ottica si va sempre più affermando l'idea di una valutazione formativa che permetta di adattare l'insegnamento ai ritmi di apprendimento di ogni singolo allievo, senza per questo trascurare la necessità di una puntuale valutazione di tipo normativo.

La personalizzazione dell'insegnamento, l'assunzione di una metodologia di lavoro clinico-sperimentale richiede di pari passo, oltre un ovvio perfezionamento del personale docente e in generale di tutti gli operatori scolastici, anche un riesame di alcuni postulati di una pedagogia attivista e post-attivista che ha ormai fatto il suo tempo.

A questo riguardo il CERI afferma⁴⁾:

«Il lavoro scolastico di apprendimento delle conoscenze è un lavoro di sviluppo intellettuale che non può essere lasciato al caso e non può essere qualsiasi, con il pretesto di rispettare la creatività e la spontaneità dei bambini; si tratta al contrario di un'attività che non può essere che rigorosamente

strutturata e condotta in modo sistematico.»

Troppo spesso l'attività didattica non è stata sufficientemente adattata ai soggetti e agli obiettivi specifici d'apprendimento ed è risultata una sorta di metodologia uniforme, applicata in tutte le situazioni.

Nel peggiore dei casi, il passaggio da un insegnamento frontale e collettivo ad un approccio didattico più aderente agli indirizzi delle nuove metodologie si è risolto con un'applicazione generalizzata del «principio della scoperta», attraverso attività di gruppo, di regola poco strutturate.

Due noti ricercatori universitari, così si esprimono sul problema⁵⁾:

«Le nostre ricerche dimostrano chiaramente che una qualsiasi interazione, su un qualsiasi contenuto, non è necessariamente fonte di progresso.

Affinché un bambino impari da un altro bambino o da un adulto, bisogna che alcune condizioni specifiche siano ottemperate.

Anche a rischio di dispiacere ai partigiani di alcune correnti spontaneiste della pedagogia attuale ... noi pensiamo che le nostre idee non ridurranno minimamente l'importanza dell'intervento dell'adulto.» (Doise e Mugny, 1981)

Se vi è dunque concordanza su un modello pedagogico che dia particolare importanza alla costruzione attiva della conoscenza, si tratta ora di rivalutare la funzione dell'insegnante (e quindi dell'insegnare o del mettere in condizione di imparare) relegato troppo spesso in quest'ultimo ventennio alla funzione di «coordinatore e di facilitatore dell'apprendimento».

Non che questi aspetti non siano importanti, ma è controproducente che diventino, nei casi limite, prioritari rispetto alle finalità di apprendimento riconosciute ai vari livelli della scolarità.

Sempre più, in una società come quella che sembra profilarsi all'orizzonte - eterogenea, competitiva, informatizzata - la sopravvivenza e la credibilità della scuola pubblica è strettamente correlata con la qualità dell'of-

ferta educativa che si sarà in grado di proporre alle nuove generazioni.

Due sembrano essere le condizioni di partenza per favorire la riflessione e la ricerca di soluzioni didattiche più efficaci: da un lato un maggiore sforzo da parte dei ricercatori/esperti nelle scienze dell'educazione per concretizzare le premesse e le proposte operative per un insegnamento differenziato;

dall'altro la disponibilità degli insegnanti a confrontarsi, su un terreno metodologico-sperimentale, nella ricerca di ipotesi di lavoro maggiormente aderenti alle realtà eterogenee nelle quali sono chiamati ad operare. In ogni caso vi è la necessità di un lavoro in comune, sul terreno della pratica di insegnamento, da attuarsi già a livello di progettazione didattica, di preparazione di materiali, di strumenti di valutazione formativa e

sommativa, tali da permettere una migliore verifica (e auto-controllo) dell'attività di insegnamento.

Si tende perciò verso una formazione continua attuata nel proprio ambiente di lavoro, piuttosto che attraverso asettici corsi teorici, troppo spesso lontani dalla pratica di insegnamento: una forma di innovazione scolastica fatta di ricerca-azione con il concorso attivo di tutti gli operatori scolastici.

Alberto Cotti

Note bibliografiche

¹⁾ Compte-rendu de la Conférence internationale CERI/OCDE, Washington, 3 maggio 1984.

²⁾ CERI/OCDE, La qualité de l'enseignement (I e II partie) Parigi, 1984.

³⁾ Rudolf Kunzli, Leitideen im Vergleich, SIPRI, 1983.

^{4/5)} CERI/OCDE, La qualité de l'enseignement, doc. cit.

Un numero speciale di «Beiträge zur Lehrerbildung» per i 10 anni del LEMO

Nel 1975 veniva pubblicato il LEMO (Lehrerbildung für Morgen), cioè il rapporto sulla formazione dei maestri in Svizzera, che una Commissione nazionale aveva steso, in circa cinque anni di lavoro, per incarico della «Conferenza dei direttori cantonali dei Dipartimenti della pubblica educazione». La consegna era di identificare le linee comuni del concetto svizzero di studi magistrali, districando l'agrovigliata matassa della ventina di curricula (diversi per concezione, durata e struttura) vigenti nei singoli cantoni, per giungere a delineare la figura ottimale del maestro di domani e dunque un quadro organico di direttive per la sua formazione, tale da permettere di eliminare gli eccessi di disparità di livello e soprattutto di raggiungere in tutto il paese una più che opportuna corrispondenza di obiettivi, pur nel rispetto della sovranità cantonale. In altre parole, di offrire ai cantoni un documento comune di riflessione in vista di future riforme degli studi magistrali.

Il compito non era certo dei più facili, già per il fatto che la grande diversità dei curricula è determinata da cause radicate sia nella concreta realtà socio-culturale dei singoli cantoni (da quelli esclusivamente urbani a quelli quasi integralmente rurali; mono oppure plurilingue; con o senza università proprie) sia nella loro tradizione pedagogica, alimentata in taluni prevalentemente a quella francese, in altri alle fonti anglo-germaniche, con inflessioni ulteriormente diverse collegate con la situazione confessionale.

Occorre inoltre rammentare che il mandato, pur di tipo pedagogico, scaturiva da esigenze politiche (considerato il committente) e dunque doveva essere assolto con un forte senso di quella realtà cantonalistica profon-

damente diversificata (e tendenzialmente conservatrice) della Svizzera, cui si è accennato, pur imprimendo alle proposte una forte carica propulsiva. Costruire insomma una «utopia realistica», come ha scritto Hans Aebli.

La Commissione ritenne di risolvere al meglio il proprio compito, da un lato elaborando un quadro unitario di una auspicabile figura del maestro di domani e delle componenti indispensabili della sua formazione, dall'altro presentando due modelli curricolari equivalenti (quello esclusivamente professionale, per allievi già in possesso della licenza liceale, e quello a formazione generale e professionale integrate, parallelo e successivo agli studi liceali), con lo scopo dichiarato di rendere utilizzabile il documento qualunque fosse la scelta «politica» del singolo cantone.

La rivista della Società pedagogica svizzera «Beiträge zur Lehrerbildung» ha ora riservato, col patrocinio della Conferenza dei capidipartimento, il primo numero del 1985 ad un bilancio dell'influsso esercitato dal LEMO, a dieci anni dalla sua apparizione, sulla formazione dei maestri in Svizzera.

Si tratta di un fascicolo di oltre 100 pagine, con contributi di sette degli autori del rapporto (il presidente della commissione Fritz Müller, il segretario pedagogico Anton Strittmatter, Hans Aebli, Hans Gehrig, Carlo Jenzer, Guido Marazzi e Traugott Weisskopf) e di numerosi altri esperti (quali Erich Dorer, dell'Istituto superiore argoviese di pedagogia, e Kurt Reusser, ora all'Università del Colorado).

È praticamente impossibile riassumere la gamma di informazioni e valutazioni; per un quadro esaustivo non si può che rimandare

Silvia Walther, CSIA



alla lettura del fascicolo (purtroppo quasi integralmente in tedesco). Tentiamo tuttavia almeno di condensarle in un sommario bilanciatore. Una valutazione dell'impatto sulla realtà svizzera delle nuove ottiche proposte dal LEMO deve distinguere tra quello sul corpo insegnante e quello sulle istituzioni.

Quale documento di riflessione per il corpo insegnante, il rapporto sembra aver avuto maggiore risonanza diretta nella Svizzera tedesca, dove esso è stato oggetto di frequenti analisi e dibattiti ed è servito ai fautori di un rinnovamento generale dei metodi di insegnamento quale autorevole testo di appoggio; minore presso i docenti romandi, più attenti forse agli studi di coordinamento CIRCE, quasi solo tra gli specialisti in Ticino, anche perché il rapporto non è stato tradotto in italiano.

A livello istituzionale invece, numerosi cantoni nelle loro riforme hanno fatto esplicito riferimento al LEMO: per es. il Giura, Berna, Friburgo, Argovia, Zurigo ed altri compreso il Ticino. In questo settore l'aspetto che, dal profilo della compattezza «ideologica» del documento, può essere considerato un punto debole, e cioè la proposta di due alternative invece di una scelta precisa, è risultato l'elemento determinante per evitare un rifiuto di principio.

Il curriculum che ciascun cantone ha adottato riflette sempre solo taluni aspetti delle proposte del LEMO, ma non poteva essere diversamente nella realtà svizzera.

Si può tuttavia affermare che sono sempre maggiormente accettati taluni principi; in particolare:

- l'integrazione della formazione continua (quale componente indispensabile) nella formazione globale dell'insegnante;
- la definizione di tronchi comuni di formazione tra le diverse categorie di maestri;
- l'intensificazione del rapporto teoria-pratica nella formazione iniziale;
- il passaggio da una pedagogia «imitativa» a una «di ricerca» (progettazione, sperimentazione e valutazione formativa);
- una maggiore attenzione ai profondi mutamenti intervenuti nel ruolo e nell'immagine del docente.

Per quel che ci riguarda, il nuovo curriculum postliceale ticinese regge assai bene il confronto con quelli (di entrambi i tipi) risultati dalle riforme di questi anni in altri cantoni. Anche se occorre pur constatare che una realtà nuova e amara in tutta la Svizzera, quella dell'insicurezza del posto di lavoro (statuto di incarico) e della scollatura tra formazione iniziale e attività continuata (periodi lunghi di attesa del posto fisso, coperti solo da supplenze), ha ormai indotto nei maestri dell'ultima generazione un sentimento di frustrazione che rischia di sopire molti entusiasmi e perfino di compromettere i frutti di una riforma (quella proposta dal LEMO) pensata nell'ottica di un domani assai diverso da quello che si è poi rivelato in meno di un decennio.

Guido Marazzi

STEFANO FRANSCINI

Per lo sviluppo dell'istruzione nel Cantone Ticino

La personalità di Stefano Franscini e la sua realistica feconda azione riformatrice di uomo politico, studioso di statistica, scrittore e educatore non perdono tuttora di attualità dentro e fuori i confini cantonali. Due pregevoli pubblicazioni sono ancora uscite recentemente: la seconda edizione dell'*Epistolario di Stefano Franscini* e il volumetto che va sotto il titolo *STEFANO FRANSCINI/ Per lo sviluppo dell'istruzione nel Cantone Ticino* curato da Carlo G. Lacaïta ordinario di storia del Risorgimento all'Università statale di Milano (Stamperia della Frontiera, pagg. 216, fr. 23.-). Ci fa piacere che l'opera del grande nostro statista abbia ancora oggi risonanza anche all'estero, come pure che la pubblicazione di G. Lacaïta possa essere intesa come opportuno complemento a quanto già ci hanno fatto conoscere sull'argomento E. Gfeller (S.F. ein Förderer der schweizerischen Statistik, 1898) e poi i ticinesi Guido Calgari, Giuseppe Martinola e altri.

Non una recensione e nemmeno un giudizio critico sul volumetto di Carlo Lacaïta vogliono essere queste quattro righe, bensì una semplice segnalazione alle nostre scuole, nelle biblioteche delle quali la pubblicazione potrà giovare quanto a conoscenza e a motivi di studio e di ricerche riguardanti l'inizio concreto della costruzione del sistema scolastico ticinese.

Precedono le due parti che compongono il libro alcune pagine di stringata premessa con note di natura biografica e bibliografica e opportuni richiami ai momenti in cui Franscini operò in particolare modo, come già si rileva dal titolo, per lo sviluppo dell'istruzione nel nostro paese.

La prima parte comprende un diffuso rapporto ben documentato sull'istruzione in tutta la Svizzera, steso dal Franscini negli anni 1824-25 dopo aver preso conoscenza della situazione scolastica in tutti i cantoni; rapporto, questo, pubblicato nella *Statistica svizzera* nel 1827. Mentre in molte regioni dell'interno della Svizzera già la scuola pubblica era stata creata, anzi dava evidenti segni di rigogliosa vita, nel Ticino le cose stavano ben diversamente.

Tale situazione è argomento dei due capitoli che fanno seguito a quello che si riferisce alla Svizzera in generale: *L'istruzione pubblica nella Svizzera Italiana* (tratto da *La Svizzera Italiana* pubblicata in seconda edizione nel 1973, pagg. 203-223) e *Dello stato della pubblica istruzione nel Cantone Ticino* (tratto dal giornale «Osservatore del Ceresio», 20 ottobre 1833).

Il quarto capitolo della prima parte comprende, corredato d'opportune annotazioni, il *Discorso letto alla prima adunanza del Consiglio cantonale di educazione pubblica* il 15 ottobre 1844 a Locarno. Viene presen-

tato il bilancio molto positivo dell'attività metodica e tenace del Franscini e dei suoi collaboratori, fra i quali distinti educatori, dal momento in cui egli entrò a far parte del Governo al 1844.

«Nell'anno scolastico 1836/37 - è detto nel discorso - si contarono 177 scuole maschili, 19 femminili e 43 miste, in tutto 239. Nell'anno scolastico 1842/43 le scuole maschili erano 149, le femminili 84, le miste 125: totale numero 358. Ecco pertanto cresciuto di 119 il numero delle scuole, quasi il 50%. Nell'anno scolastico 1836/37 le scuole primarie o comunali più o meno regolari venivano frequentate da 8289 allievi, 7131 maschi e soltanto 1158 femmine. Invece nel 1842/43 il complessivo numero degli scolari era ritrovato di 13'878, e così i ragazzi frequentatori della scuola primaria erano cresciuti a 8'637 ed a 5'241 le fanciulle ... Aggiungete nelle scuole di disegno 120 e più scolari. Aggiungete altrettanto nelle scuole elementari maggiori... »

Mentre l'argomento trattato nel centinaio di pagine occupate dalla prima parte del libro si riferisce in particolar modo e misura alla scuola dell'obbligo, la seconda parte comprende la trascrizione dei principali provvedimenti legislativi che sul piano dell'ordinamento degli studi furono presi negli anni Quaranta: progetti di legge accompagnati dai messaggi governativi e da squarci di verbali con il resoconto dei dibattiti in Gran Consiglio quando erano in discussione *la legge per l'istituzione delle scuole di disegno* (1840), *la legge per l'istituzione delle cosiddette scuole elementari maggiori* (1841) e le disposizioni riguardanti *l'ordinamento degli istituti letterari e ginnasiali* (1845).

Il Franscini non si limitò alla creazione della scuola elementare obbligatoria, ma dedicò, infatti, attenzione e studio per fare qualche cosa anche per l'educazione dei bambini non ancora in età scolastica (nel 1843 già si poteva contare su una rete di asili infantili che provvedevano all'educazione di 247 frequentatori). Inoltre, pur anche per meglio curare la formazione dei giovani chiamati alle funzioni politiche, agli impieghi di qualche rilievo, alle professioni liberali. Ma l'Accademia da lui tanto auspicata, come tra l'altro lo provano i contenuti della ventina di pagine che il libro riserva all'argomento, non trovò consenso.

Partito dal Ticino perché chiamato a Berna in seno al Consiglio Federale (1848), continuò la sua opera di pioniere per sempre meglio aiutare i giovani a perfezionarsi nelle loro future professioni richiedenti studi accademici. Il Politecnico federale di Zurigo, inaugurato nel 1855, ne è valida testimonianza.

Giuseppe Mondada

L'Epistolario fransciniano

Alla fine del 1984 è uscito in seconda edizione l'Epistolario di Stefano Franscini pubblicato per la prima volta nel 1937 da Mario Jägglì.^{*)} Quella ormai remota impresa editoriale offriva un importante contributo alla conoscenza del Franscini, poiché produceva quasi trecento lettere in stragrande maggioranza inedite e ignote: di queste infatti solo una quarantina erano già state sparsamente pubblicate.

Con la pubblicazione dell'Epistolario Mario Jägglì si era proposto di degnamente contri-

buire alla commemorazione di un anniversario fransciniano: era il centenario dell'opera maggiore del Franscini, *La Svizzera italiana*, il centenario d'esistenza della Società degli amici dell'educazione del popolo, fondata dal Franscini nel 1837, e l'ottantesimo anniversario della sua morte.

Ma, mettendo in circolazione documenti essenziali per conoscere l'attività del Franscini e le vicende di anni decisivi nella storia del Cantone Ticino, Jägglì dava seguito, a più di mezzo secolo di distanza, alle insistenti sollecitazioni di Emilio Motta affinché si provvedesse a pubblicare i numerosi importanti inediti del Franscini e si raccogliessero le sue lettere in un epistolario il più completo possibile. E inoltre Jägglì si proponeva esplicitamente di additare ai ticinesi, in quegli anni oscuri e difficili di crisi economica e sbandamenti ideologici, di ascesa dei fascismi e di sfiducia o disprezzo verso le istituzioni politiche liberali, l'esemplare coerenza e moralità politica del Franscini, fermo assertore delle libertà e nemico del fanatismo.

La pubblicazione dell'Epistolario non suscitò però una grande attenzione negli ambienti degli studi storici, e men che meno seppe offrire materia di riflessione nel confuso dibattito politico di quegli anni: ai politici il moderato magistrato ottocentesco doveva forse apparire come un riferimento inattuale e sbiadito, per gli storici, e ancor più per l'opinione comune, il Franscini era ormai stato collocato da tempo nel museo delle glorie patrie, quale padre riconosciuto dell'educazione popolare nel Ticino e padre della statistica in Svizzera. Meritava ricorrenti celebrazioni, ma sembrava non più richiedere l'impegno di vasti studi.

La riedizione dell'Epistolario, curata ora da Augusto Jägglì come omaggio alla lunga e affezionata frequentazione fransciniana del padre, rimette in circolazione un'opera immeritatamente rimasta un po' appartata, ma offre delle novità, perché aggiunge e ordina cronologicamente un cospicuo supplemento di 77 lettere che Mario Jägglì stesso aveva ritrovato e trascritto dopo il 1937, e correda il tutto di un utilissimo indice dei nomi, che resta sempre una chiave d'accesso privilegiata agli epistolari.

È assai difficile che l'edizione di un epistolario riesca esaustiva e definitiva, questa del Franscini non lo è di certo. Basti considerare che egli fu in assiduo commercio epistolare con una vasta cerchia di corrispondenti, e che molte lettere di carattere ufficiale o quasi inerenti alla sua molteplice e intensa attività politica, amministrativa, organizzativa di iniziative di pubblica utilità sono finite sepolte in dispersi incarti amministrativi o in archivi privati. Una paziente e attenta ricerca ne farà riapparire un buon numero e lo confermano alcune mie esplorazioni, come anche le saltuarie pubblicazioni di inediti in tempi recenti.



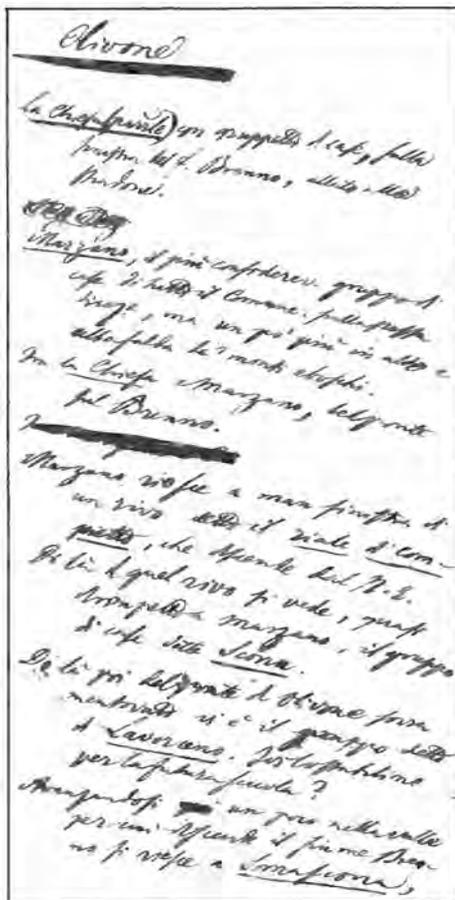
Ma certamente l'edizione attuale, oltre a facilitare e preparare l'ulteriore riemersione di nuovi documenti fransciniani, e a offrire un quadro di riferimento scrupolosamente ricostruito, ci invita ad avvicinare anche il Franscini privato nell'intimo dialogo con gli amici a cui confida speranze e amarezze o largisce esortazioni e consigli, e ci consente di riscontrare nel colloquio privato e spontaneo la dirittura, lucidità politica e costante moderazione di un uomo alieno da doppiezze e astuzie.

E c'è infine da augurarsi che la nuova edizione dell'Epistolario stimoli un rinnovato interesse per il Franscini, operoso uomo di studio e di azione, che ha contribuito in modo decisivo alla formazione e crescita dello stato cantonale ticinese e ha portato la corresponsabilità dei primi passi intrapresi dal governo federale. Chi ne conosca le biografie e la bibliografia sa che ampi settori ed estesi periodi della sua infaticabile attività non sono ancora ben conosciuti, o risultano affatto sconosciuti. Cosa sappiamo della posizione e dell'azione in seno al primo Consiglio federale, in cui operò, forse isolato, e incompreso dai ticinesi stessi, per nove anni? Cosa possiamo dire di preciso e documentato della parte certamente preponderante, ma non sempre vincente, che egli ebbe in seno al Consiglio di Stato ticinese e nell'orientarne l'azione durante dieci anni circa? E le numerose e delicate missioni che svolse per conto del Cantone o della Confederazione sono spesso appena accennate, talvolta completamente dimenticate, quantunque rivelatrici delle sue capacità. Un vasto campo d'indagine è dunque aperto, occorre solo mettersi all'opera.

Raffaello Ceschi

*) EPISTOLARIO DI STEFANO FRANSCINI, raccolto, curato ed annotato da Mario Jägglì, seconda edizione, Edizioni Aurora SA, Lugano-Canobbio 1984.

Appunti autografi di Stefano Franscini per una corografia del Ticino
(Archivio cantonale, Bellinzona)



Olivone

La Chiesa (parrocchiale) con gruppetto di case, sulla sinistra del fiume Brenno, allato allo stradone.

Marzano, il più considerevole gruppo di case di tutto il Comune: sulla stessa direzione, ma un po' più in alto e alla falda dei monti e boschi.

Tra la Chiesa e Marzano, bel ponte sul Brenno. Marzano riesce a man sinistra di un rivo detto il riale di Compietto, che discende dal N.E.

Di là di quel rivo si vede, quasi dirimpetto a Marzano, il gruppo di case dette Scomano.

Di là poi del ponte di Olivone sopra Mentovato vi è il gruppo detto il Lavorceno. [...] per la futura scuola?

Avanzandosi un poco nella valle per cui discende il fiume Brenno si riesce a Somasca, [...]

L'andare contro corrente del BOLLETTINO

«Il bollettino» ce l'ha fatta: è uscito salvo dai pericoli della prima infanzia e ora, quasi raddoppiata la tiratura iniziale, va incontro al quarto anno di vita con un sacco e una sporta di rinnovati buoni propositi. Stiamo parlando della pubblicazione trimestrale nata a Lugano nel 1982 grazie al forcipe dell'Associazione degli amici dei musei, e nel frattempo trasmigrata lassù a Biolda di Tessere, nella casa che fu del pittore Luigi Rossi (1853/1923), dove vive il giovane redattore della rivista. Si chiama Matteo Bianchi, si è laureato a Zurigo con un lavoro su «Gian Pietro Lucini e i poeti simbolisti della sua cerchia» e vanta tra l'altro una monografia sul predetto pittore capriaschese, attuata con Rossana Bossaglia. Scrive anche per altri giornali e riviste, ma immaginiamo che l'attività preferita sia quella di preparare e mettere insieme con alcuni collaboratori le informazioni e le critiche d'arte del «Bollettino», e di farlo coerentemente in un certo modo. Mantenendo cioè al periodico la sua caratteristica di foglio libero, serio, non indulgente a quanto confonde ancora di più i valori e le idee.

Se avesse tenuto un altro comportamento, «Il bollettino» avrebbe forse esalato l'anima già da tempo, considerato che è impossibile fare concorrenza a coloro che elogiano indiscriminatamente il buono, il mediocre e il pessimo. Le riserve, quando s'arrischiano a farle, sono tanto velate che quasi nessuno le intravede: costituiscono la versione moderna — come delle recensioni librarie diceva Guido Piovene — dei bisbigli che il Ferrer manzoniano faceva arrivare al Vicario (non

alla folla fuori della carrozza). Così gli impaticci ricevono in gran numero lo statuto dell'arte, e la nostra vita culturale sembra floridissima, tutto uno sbocciare di certezze e di promesse a dispetto dell'inutilità di troppe mostre.

L'andare contro corrente del «Bollettino» come si caratterizza? Con commenti di valide esposizioni indette dentro o fuori i confini ticinesi, riflessioni critiche sopra pittori e scultori vivi o trapassati, incontri con artisti e uomini di cultura e note sulle nostre istituzioni culturali. Vi si possono inoltre leggere schede dedicate agli affreschi medievali visibili nel Ticino e nella fascia confinaria italiana, e di tanto in tanto anche presentazioni di libri agganciati al mondo dell'arte e dell'ar-



Silografia di Ignaz Epper, dal Bollettino no. 10.



chitettura. Regolari sono invece le segnalazioni relative alla multiforme attività espositiva. Ovviamente non trovano per converso posto i resoconti di quel che avviene nei luoghi — gallerie improvvisate, alberghi, bar ecc. — dove se qualche cosa imbarazza gli organizzatori, state sicuri che non è mai il livello delle loro iniziative. «Il bollettino» se ne impipa, e il suo silenzio tombale è un modo come un altro per mandarli, per così dire, a farsi giustizia da sé.

Non disimpegno, dunque, bensì rifiuto d'un costume che purtroppo non scoraggia i suoi protagonisti neppure quando, finito di bruciare l'incenso del turiferario di turno e rincasati tutti, si ritrovano a tu per tu con i loro lavori truccati da opere d'arte. Per conseguenza, guarda che iella, torneranno a

esporre chi sa quante altre volte. Certo, non è però facile vedere sempre chiaro nel guazzabuglio e mantenersi in equilibrio sul filo dell'equità. Può pertanto capitare di leggere nel periodico, oltre a legittimi giudizi che paiono appena usciti dalla bottega dell'arrotino, stroncature così feroci da sbalestrare nell'ingiusto. Scrivere, per esempio, che l'opera di Felice Filippini non merita di passare al vaglio della critica, perché volgare, riesce ugualmente eccessivo agli ammiratori e ai ridimensionatori della pittura filippiniana, consociati per l'occasione. Ma nei giovani «troppa saviezza è mal segno», avvertiva Baldassare Castiglione. Valga quindi per «Il bollettino» l'indulto, nonostante che la quarantina sia ormai lontana.

Tutt'altro che alla schiuma della pentola sono invece da attribuire i volumetti che la rivista, trasformandosi in casa editrice, ha cominciato a stampare nel novembre del 1983. Alludiamo ai «Quaderni di Biolda», accurate monografie scritte sulla grafica di Mario Rossi-Albrizzi (squisita come un petalo che vibra nella corolla), su quei segni che indicano crescita, sviluppo e durata nella luce che sono le splendide acqueforti di Massimo Cavalli e sulle tecniche miste e gli oli di Renzo Ferrari, ricchi d'una tensione tutta interiore.

Alla trattazione dei singoli argomenti specifici si sono dedicati lo stesso Matteo Bianchi, Remo Beretta e Jean Soldini: anche i loro testi hanno il giusto respiro delle cose nate bene. Speriamo perciò che, al pari dei primi tredici numeri del «Bollettino», questi tre «quaderni» siano punti di partenza d'un lungo viaggio.

Mario Barzaghini