SCUOLA 21 TICINESE

periodico mensile della sezione pedagogica

anno II (serie III)

novembre 1973

SOMMARIO

Riflessioni sul Natale — I problemi della famiglia visti sotto l'aspetto pedagogico — L'educazione sessuale nella scuola elementare; L'attività della Commissione cantonale — Gli errori di lingua negli elaborati scritti: cause e tipi — Libri di casa nostra — Radioscuola — Modificazione del calendario scolastico 1973-74.



Tradizione e significato

«La festa» — ha spiegato Thomas Mann in un discorso su Freud del 1936 — «è la soppressione del tempo, un evento, una azione scenica che si svolge secondo un antichissimo rito»; e lo studioso di mitologia Kàroly Kerényi, in una lettera del dicembre dello stesso anno, aggiungeva che la festa è una «tregua nel cammino del mondo affinché si esprimano figure eterne che col loro manifestarsi allargano il momento fino ai limiti d'una immobile eternità»

La festa, insomma, è una pausa nel tempo: per essa, ciò che avvenne in un passato remoto si ripete nella forma mimetica della celebrazione come un episodio sottratto al divenire, che ad intervalli regolari torna a ricollegare il passato al presente; il mito che permane identico a se stesso irrompe allora nel tempo e vi incide isole di eternità, all'interno delle quali ha luogo la ripetizione di un dramma antico. Là dove la comunità partecipante ripete, con il rituale o con la semplice memoria, il mistero del dramma mitico, la festa trova il suo significato.

È questo il senso più importante della festa, e in genere lo dimentichiamo: la solennità ebrea del sabato, quella cristiana della domenica, non sono semplicemente giorni di astensione dal lavoro, ma i giorni in cui il credente imita Dio nell'osservanza del riposo. Ciò dà al «settimo giorno» una motivazione sacra che ne costituisce il significato profondo, senza del quale non resta che la banalità dell'abitudine.

Per sollecitare la memoria e rinnovare la tradizione la festa si contorna di simboli allegorici: per la loro affinità con l'evento antico, i simboli richiamano il ricordo di ciò che è stato e che si vuole rievocare. Nel caso del Natale, il presepe e l'abete sono i simboli che la tradizione ha associato alla celebrazione

> MUSICANTI SPAGNOLI (ARTE CATALAN) Piastrelle dipinte del 18° sec. Raccolta Museo de Ceramica, Barcellona



della nascita del Cristo: noi li riconosciamo come segni di quell'evento, ma spesso dimentichiamo che si tratta di simboli diseguali, provenienti da tradizioni diverse. Frate Francesco, organizzando a Greccio la rappresentazione della nascita del Cristo, diede inizio alla tradizione cristiana del presepe; l'altra, quella dell'albero di Natale, è di provenienza pagana. Presso i popoli nordici, Natale (Jul) era, anticamente, la festa dei morti; cadeva nel solstizio d'inverno, in quella sospensione del tempo in cui il sole «sta» nel giorno più breve dell'anno, dopo del quale il lento allungarsi del periodo di luce segna il riprendere della vita; nella mitologia germanica si credeva che in questa occasione i morti tornassero per prendere parte ai riti di fertilità dei vivi. In questo giorno si celebravano le nozze e si curavano le tombe: morte e vita rinnovavano la loro profonda, misteriosa unione, e a si-



UNICEF
Cartoline UNICEF — recano giora

gnificarli, nelle nozze come nei funerali, fu scelto l'abete, il sempreverde, la vita che non muore.

Tutta questa complessa tradizione si è perduta: è rimasto il simbolo, legato ormai ad un significato diverso da quello originario. La tradizione cristiana ha assorbito un simbolo della cultura pagana volgendolo ad altro senso: nè è questo il solo caso: prima di essere scelto dalla Chiesa come ricorrenza del Natale, il 25 dicembre era una solennità del calendario civile romano, la festa del solstizio, «dies natalis invicti solis», il giorno del sole invitto. Sovrapponendo un'altra solennità a quella pagana di Roma, il cristianesimo ha consumato gli antichi simboli: nessuno, oggi, riconnette più il 25 dicembre alla «festa del sole invitto»; nessuno associa più l'abete trapiantato nel salotto di casa con la complessa simbologia dell'unità vita-morte e dei riti della fecondità. C'è un consumo del simbolo, così come si consumano gli oggetti d'uso: il ricordo e il senso che il mito ebbe in



UNICEF
Cartoline UNICEF — recano giola

passato si è logorato e perso. Ma l'usanza e il rito hanno una loro particolare forza d'inerzia: sopravvivono nella forma anche quando il senso del loro permanere è andato perduto; solo, in questa sopravvivenza della consuetudine, non assolvono più la funzione per la quale, originariamente, nacquero.

Festa della Nascita e festa dei consumi

Le annotazioni che precedono non sono una divagazione sul tema del Natale: indicano piuttosto un destino possibile anche per la festa e i simboli cristiani. Come altri simboli si sono consumati, così può avvenire anche di quelli cristiani. Il meccanismo può essere il medesimo: una finalità secondaria, diversa da quella originale, si introduce nella simbologia del rito e volge i simboli a diversi significati. Per molto tempo, agli esordi della evangelizzazione, il significato pagano dell'abete sopravvisse accanto a quello cristiano: poi, quest'ultimo finì per prevalere. E non avviene forse qualcosa di analogo con la festa cristiana del Natale? I simboli di una complessa allegoria religiosa - la cometa, il presepe... - sono già ora, oltre che segni di una evento sacro, emblemi pubblicitari di un sistema consumistico. L'uso di queste immagini a scopi diversi da quelli del rito e della festa indicano il primo insinuarsi in essi di una finalità secondaria rispetto a quella originale: niente esclude che questa finalità derivata possa prevalere, così come avvenne in passato. I primi segni di questa metamorfosi del senso sono già avvertibili nella perdita del significato autentico della festa: mentre il ricordo dell'evento che si celebra si fa sbiadito, il giorno festivo resta semplicemente un'occasione di divertimento. Eppure, niente è più contrario al concetto di festività di una

(Continua a pag. 24)

I problemi della famiglia visti sotto l'aspetto pedagogico

Come per qualsiasi altra problematica implicante la dimensione pedagogica, anche nel caso della famiglia (e forse soprattutto in questo caso) appare imprescindibile il dovere dei pedagogista di riferirsi, quindi di conoscere e di prendere atto, a quanto su di essa le varie scienze umane hanno avuto modo di precisare a livello descrittivo e diagnostico. Ciò sia perché la dimensione pedagogica, pur se unitaria ed autonoma, si fonda sempre su quella stessa varietà e molteplicità di fattori che costituiscono la personalità umana; sia perché questa è la sola strada che consenta ad essa di evitare (di difendersi) dal rischio dell'astrattezza, equivalente ai rischi del velleitarismo o della mistificazione. Poiché tuttavia è inevitabile che in questo suo sforzo di coordinamento con le altre scienze il pedagogista metta in atto suoi criteri di scelta (non potendo recepire tutte le informazioni scientifiche esistenti e sussistendo peraltro addirittura in ciascuna scienza non poche informazioni contrastanti), risulta per un verso implicita la sua diretta responsabilità nella conduzione dei suo discorso, per l'altro verso estremamente opportuno il confronto dialettico con le altre competenze e dunque lo sforzo di costruzione di un discorso diverso appunto perché interdisciplinare. Di qui, il mio personale interesse per una discussione come quella che emerge in questo convegno, condotta a più voci e secondo angolature diverse.

Chiariti così il senso ed i limiti entro cui intendo muovermi nella prima parte della mia relazione, ritengo di importanza fondamentale partire da alcuni risultati cui sono giunte, allo stato attuale della loro ricerca nel settore, soprattutto la sociologia e l'antropologia culturale. In particolare;

1°) — Che la famiglia nella sua forma attuale non può essere acriticamente considerata come il modello di una struttura sociale naturale; accanto ad essa ve ne sono state e ve ne sono molte altre, ugualmente significative e culturalmente valide.

2°) — Che la struttura di ogni tipo di famiglia risulta strettamente correlata (quasi sempre funzionale) al sistema socio-economico in cui è inserita; in altri termini, è doveroso prendere atto che ogni tipo di famiglia ha in genere corrisposto a specifiche esigenze economiche e condizioni ambientali, a precise divisioni del lavoro e a determinati modelli culturali.

3°) — Che, tuttavia, tale correlazione, non essendo un fatto meccanico ed in quanto la stessa struttura sociale è sempre in evoluzione e in trasformazione, non si attua senza problemi ma anzi presenta dei ritardi e soprattutto delle contraddizioni, a seconda delle circostanze, anche particolarmente gravi.

Ciò significa, ovviamente, che le crisi o le trasformazioni della famiglia non possono



e non debbono essere analizzate, comprese ed affrontate, se non alla luce delle crisi e delle trasformazioni sociali ed economiche più generali. L'esempio più recente e per noi più significativo riguarda il passaggio dalla cosiddetta 'famiglia estesa' a quella 'nucleare' (tipica della nostra attuale organizzazione sociale) che ha avuto la propria motivazione principale nel passaggio della produzione dalla famiglia stessa alla fabbrica (processo di industrializzazione). In questo senso, la famiglia da centro di produzione è stata ridotta a centro di consumo ed il lavoro che precedentemente costituiva il modo più importante di partecipazione alla vita famigliare dei suoi membri è diventato lo strumento più diretto per uscirne (con la conseguente nascita della conflittualità tra famiglia e lavoro). Ancora, merita sottolineare che, sempre per motivi eminentemente economici, è andata sempre più restringendosi non solo nella quantità dei propri elementi ma anche per ciò che si attiene al tempo comunitario; mentre il valore dell'individuo (corrispondentemente all'attuale sua possibilità di vivere al di fuori del nucleo famigliare) è dato non dal contributo che a diversi livelli poteva dare all'attività globale della famiglia ma dal modo con cui riesce a 'vendere' la propria forza lavoro.

4°) — Infine, che lo sforzo condotto da parte del nostro attuale sistema sociale di difendere la struttura famigliare pur così depauperata ed immiserita, continuando da un lato ad addossarle il ruolo di allevatrice e di prima e fondamentale educatrice della prole (senza peraltro facilitarle questo compito ma anzi complicandoglielo sempre di più, ingigantendosi i problemi organizzativi persino di sopravvivenza ed i conseguenti conflitti intrafamigliari; tipico esempio la scolarizzazione: la società esige una maggiore scolarizzazione ma ciò pesa sul bilancio famigliare in modo sempre più massiccio poiché la società non se lo assu-

me direttamente); e diffondendo, anche mediante i mezzi di comunicazione di massa (di persuasione occulta), l'immagine di una vita famigliare nella quale l'uomo soltanto può ritrovare e vivere gli 'autentici' valori umani e spirituali; che tale sforzo dunque non è diretto ad una vera difesa dell'istituto famigliare per sè (giudicato cioé un bene universale soprattutto per i figli), ma è diretto alla difesa ed al rafforzamento di una struttura e di una organizzazione soprattutto economica che ha assoluto bisogno che le aspirazioni della maggioranza dei cittadini verso una liberazione dall'alienazione dall'oggettivazione e quindi da uno stato di mortificante supordinazione (vera e propria molla alla ribellione) vengano deviate verso interessi e dimensioni privatistiche, egocentriche e circoscritte, e che tutti questi individui vengano di fatto controllati (ciò che avviene infatti proprio mediante questi piccoli gruppi sociali in perenne stati di tensione, di preoccupazione e di conflitto).

La difesa della famiglia

Ebbene, tutto ciò non può non obbligare ad una attenta e soprattutto ad una spregiudicata riflessione coloro che, giustamente preoccupati dell'attuale crisi della famiglia e perciò sospinti da un autentico spirito etico e sociale, si pongono come facciamo noi ora, soprattutto sul piano politico e su quello giuridico, il problema di una sua difesa; in particolare, tutto ciò non può non costringerli a porsi l'angoscioso interrogativo se non stanno difendendo piuttosto che la famiglia in ciò che ha di universalmente valido, quel sistema socioeconomico (fondato sul capitalismo vecchio o nuovo non importa) che proprio su questo tipo di famiglia e sul suo stato di crisi 'controllata' può perpetuare e rafforzare i privilegi e perciò le disuguaglianze su cui si struttura e si regge!

Ma tutto ciò non può non avere un profondo significato e un profondo risvolto pedagogico, almeno per me che non sono tra coloro che ritengono di poter risolvere il problema lasciando che la famiglia come Istituzione sociale in sè venga definitivamente affossata o addirittura operando perché ciò avvenga in un futuro non lontano.

Dobbiamo allora, da questo punto di vista, sviluppare il discorso in due direzioni: da un lato, chiederci quali sono le conseguenze più rilevanti e soprattutto più negative per ciò che riguarda il processo formativo dell'attuale stato dell'istituzione famigliare; dall'altro lato, chiederci quali possono o debbono essere le linee generali di un intervento oltreché sensato, realmente produttivo.

Dal primo punto di vista, ritengo che ci si debba soffermare in particolare sulle seguenti considerazioni:

1º) - Nella generalità dei casi, la famiglia di oggi, proprio a motivo di quelle difficoltà e contraddizioni di cui s'è detto in precedenza tra il ruolo che le viene assegnato e le concrete possibilità organizzative e soprattutto economiche, anziché rappresentare un luogo (un 'terreno') di sicurizzazione per i figli, rappresenta sempre più spesso un luogo in cui si vivono (si scaricano) ansie, contrasti, frustrazioni, ecc. La conseguenza, dal nostro punto di vista, non può non essere quella di una sorta di precoce 'nevrotizzazione' dei figli; dunque, di accresciute difficoltà nel processo di un loro normale ed equilibrato sviluppo personale.

2°) - La trasformazione sopra ricordata della famiglia da centro di produzione (che implicava un coinvolgimento di tutti i suoi componenti nelle attività appunto di produzione e quindi anche nelle decisioni operative che venivano prese) a centro di consumo, oltre a favorire nei suoi membri un vissuto largamente utilitaristico, ha determinato in essi un progressivo affievolimento per non dire senz'altro una reale perdita del carattere e dell'aspetto partecipativo, in particolare da parte dei figli. Ciò ha reso a mio parere inevitabile una scorretta enfatizzazione del problema dell'autorità interna al nucleo famigliare, favorendo la trasformazione dell'autorità (ad esempio e soprattutto paterna) in 'autoritarismo' e di conseguenza rendendo sempre più consistente e purtroppo reale l'immagine della famiglia di oggi come di una 'istituzione totale', per dirla con il Goffman (forse, addirittura come della istituzione più drammaticamente totale e totalizzante).

Questa considerazione può a prima vista risultare strana se non contradditoria ove la si metta in relazione con quanto è stato peraltro giustamente detto (da tempo e da più parti) sul modello di famiglia patriarcale e di autorità quasi assoluta esercitatavi dal capo-famiglia. Cionondimeno, io credo che in realtà non ci troviamo di fronte ad una contraddizione ma ad una constatazione, se si tiene conto: che mentre nella famiglia patriarcale, di solito, l'autorità si fondava essenzialmente sui fatti, o sull'esperienza (dunque, su una competenza anche tecnica, chiaramente e da tutti gli interessati verificata ed ammessa), per cui era possibile in molti casi almeno parlare di quell'autorità in termini di 'autorevolezza', nella famiglia attuale venendo a mancare il riferimento all'esperienza vissuta da tutto il nucleo. si impone sempre di più un concetto di autorità puramente formale o legalitaria che sappiamo essere appunto il fondamento dell'autoritarismo; e che, come accennavo in precedenza, la partecipazione diretta al potere decisionale mentre un tempo apparteneva sia pure in forme e in quantità diverse a tutti, ora appare decisamente carente essendo tutto in mano al genitore o ai genitori in quanto unica fonte del necessario economico. Si intende così facilmente l'ampia possibilità che si sviluppi soprattutto nei figli una sorta di 'etica del consenso' puramente formale, per la quale la disposizione all'ubbidienza si basa su motivazioni eminentemente utilitaristiche (perdurante, quindi, solo fino a quando 'conviene'!). L'esito di una siffatta dinamica, al di là della sua evidente incidenza sulla dimensione morale della personalità, può facilmente andare verso o una definitiva debolezza della personalità (in quanto l'abitudine al consenso diventa una struttura psicologica caratterizzata dalla passività e dalla rinuncia all'autonomia), o una ribellione esacerbata e radicalizzata che particolarmente a partire da una certa età (la preadolescenza e l'adolescenza) viene considerata come l'unico strumento a disposizione per rompere e superare quel tipo di 'imbrigliamento' esistenziale.

3°) — Il restringimento qualitativo e quantitativo del nucleo famigliare è fonte di un condizionamento culturale, nei confronti soprattutto dei figli, che appare orientato verso una visione del mondo di tipo egotistico, individualistico e perciò arrivistico e competitivo. Da questo punto di vista, non vi possono essere dubbi sui conseguenti danni che subisce in particolare la

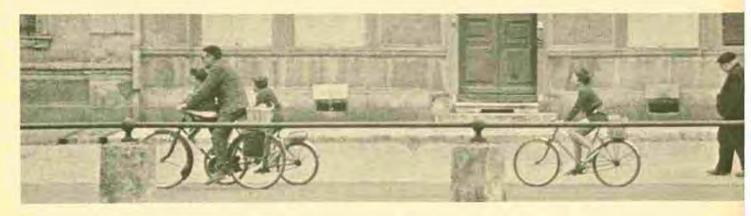
formazione sociale del bambino e dunque la sua capacità di impostare correttamente il suo futuro ruolo di cittadino; in sintesi, possiamo dire che una siffatta esperienza di vita famigliare ristretta e chiusa anziché dialettizzare e problematicizzare i due momenti fondamentali della personalità umana, quello della soggettività e quello dell'altruità, induce ad enfatizzare squilibratamente soltanto il polo soggettivistico.

4°) — Sulla linea del riconoscimento ricor-

4°) - Sulla linea del riconoscimento ricordato all'inizio di queste note della stretta dipendenza di ogni istituzione famigliare dalla struttura economica della società di cui fa parte, è giocoforza riconoscere la stretta correlazione esistente tra la nostra attuale famiglia e la struttura economica esistente nel nostro come negli altri Paesi occidentali, struttura economica che possiamo senz'altro definire capitalistico-borghese. Orbene, se teniamo presente che tale struttura si caratterizza anche per la divisione dei cittadini in classi sociali differenziate a vari livelli per motivi economici a culturali, e se contemporaneamente teniamo presente quanto già ricordato e cioé che l'educazione della prima e spesso anche della seconda infanzia rimane affidata esclusivamente al nucleo famigliare; emerge con chiarezza che uno dei problemi attualmente più seri e gravi della famiglia, considerati dal punto di vista pedagogico (ma ovviamente anche da quello politico e sociale), consiste nel perpetuamento se non addirittura nel rafforzamento del cosiddetto fenomeno degli 'scarti culturali', ovvero nel fatto che la situazione sopra descritta determina una scorretta differenziazione delle 'opportunità educative' dei bimbi che si vedono così almeno in larga misura predeterminato il proprio futuro di uomini, di lavoratori, di cittadini. Nè vale sostenere che a tale fenomeno si può e si deve opporre la scuola dell'obbligo, visto che, come moltissime ricerche effettuatesi in tutte le parti del mondo dimostrano, l'intervento della scuola determina un movimento 'a forbice', destinato quindi semmai ad un ulteriore aggravamento di esso (ciò a motivo della larghissima incidenza che sulle strutture del pensiero hanno le esperienze compiute nei primi sei anni di vita).

Responsabilità pedagogiche degli in-

Evidentemente sarebbe possibile proseguire nella direzione di una analisi più ampia e soprattutto più dettagliata, ma io credo che il quadro sia pure sommario che ho cercato di fornire sia sufficiente ad orienta-



re il discorso sulla famiglia in termini squisitamente pedagogici, in particolare ad evitare che l'eventuale discorso educativo su di essa cada in un facile pressapochismo o in una altrettanto facile retorica. Veniamo così a toccare il secondo aspetto del problema, nello sforzo di indicare pur sempre assai sinteticamente le linee generali di un possibile intervento operativo.

Intanto mi pare ovvio che, a motivo delle considerazioni fin qui proposte, occorrerebbe assumere il concetto di 'difesa della famiglia' secondo un'accezione non letterale od immediata del termine: non si tratta infatti a mio parere di difendere la famiglia così come oggi è strutturata poiché ciò significherebbe, al limite, contribuire all'aggravamento di quegli aspetti pedagogicamente negativi che ho prima cercato di individuare e partecipare al definitivo svuotamento della sua funzione che non sia di puro e semplice sostegno ad una determinata struttura socio-economica. Al contrario, si tratta di individuare ciò che ancora oggi appare come un ruolo irrinunciabile della famiglia, soprattutto dal punto di vista educativo, ovvero si tratta di riscoprirne gli autentici valori, ormai così largamente offuscati, e più di ogni altra cosa di restituire ad essa tutte le opportunità necessarie (dunque, gli strumenti indispensabili) perché tali valori siano concretamente realizzabili. Ciò anche a costo di rinunciare apertamente alla difesa legalitaria (in larga misura almeno, formale) della sua attuale struttura e della sua attuale utilizzazione, ribaltando in molti casi gli interventi anche giudiziari nella direzione di un'imposizione alla struttura sociale (ed economica, anzi soprattutto economica) di ciò che risulta assolutamente necessario alla famiglia per impostare e realizzare la propria esistenza in forma positiva.

Alla luce di questa prospettiva (e nel tentativo anzi di esemplificarla opportunamente), tenuto conto in questo caso della sua fondamentale funzione di sicurizzazione (a livello soprattutto psicologico), la strada da battere sarà assai frequentemente quella di addossare direttamente all'organizzazione sociale il soddisfacimento di taluni bisogni primari del nucleo famigliare in quanto tale: mi riferisco ad esempio al problema della casa, a quello degli anziani, al problema della sicurezza del posto di lavoro e a quello di un salario realmente sufficiente, ecc. Voglio dire cioé che, di fronte ai casi che sappiamo sempre più numerosi di disgregazione materiale e morale della famiglia il compito dei cosiddetti enti assistenziali, ma io penso in questo momento soprattutto al compito di una magistratura veramente alternativa, sarà soprattutto quello di individuare i 'bisogni primari' di essa nella consapevolezza che la stragrande maggioranza delle tensioni, delle incomprensioni e delle conseguenti rotture hanno un'origine per così dire materiale, e poi quello di intervenire perché quei bisogni siano soddisfatti, rinunciando così o rimandando gli appelli alla responsabilità morale, a quella educativa o comunque a valori che in certe condizioni non sono comprensibili.

Una prospettiva diversa

La seconda direzione di un possibile intervento nel settore, che mi preme qui indicare e discutere brevemente, ha una connotazione squisitamente politica anche se forse sarebbe possibile individuarne risvolti giuridici e giudiziari. Si tratta in verità di operare in vista di un recupero della dimensione partecipativa senza della quale l'esperienza famigliare ben difficilmente o solo occasionalmente può evitare il rischio di orientare le nuove generazioni verso un vissuto come abbiamo visto egotistico, utilitaristico, qualunquistico. Nè d'altro canto avrebbe senso men che stupidamente nostalgico, la pretesa di ritornare a considerare la famiglia come 'centro di produzione', o se si preferisce di riproporre come modello valido quello del passato. Occorre invece prendere atto delle attuali condizioni socio-economiche e all'interno di esse recuperare i valori che sottostanno al concetto di partecipazione. Orbene, io credo che da questo punto di vista la strada da battere sia quella di un coinvolgimento diretto della famiglia nella gestione della cosa pubblica, soprattutto di quei settori che unitariamente costituiscono l'area dei cosiddetti servizi sociali: mi riferisco con ciò alla gestione per esempio della scuola di base (materna e dell'obbligo), dell'assistenza intesa in senso specifico (ai malati; ai bambini handicappati o comunque problematici; agli anziani; ecc.), dell'urbanistica intesa come utilizzazione degli spazi comuni, e così via. Una tale prospettiva richiede ovviamente un'organizzazione politico-amministrativa largamente sburocratizzata e fondata quindi su una struttura decentrata, capace di stimolare un meccanismo di riappropriamento da parte di tutti i cittadini delle scelte e delle decisioni che in qualche modo toccano il loro stesso modo di vivere; un decentramento cioé che non sia soltanto una nuova forma di razionalizzazione del sistema attuale (e che pertanto si limita ad una funzione quasi esclusivamente informativa), ma attraverso l'utilizzazione di un autentico potere decisionale torni a responsabilizzare in primo luogo i nuclei famigliari al di fuori di situazioni ansiogene e frustranti.

D'altro canto, realizzandosi una siffatta prospettiva, sarà nei medesimo tempo possibile superare in larga misura quella condizione di isolamento e di castrante restringimento dell'attuale nucleo famigliare che ho segnalato prima come una delle sue caratteristiche pedagogiche più negative, e recuperare così almeno in parte la sua funzione di agente socializzatore nei confronti dei figli in una direzione non soltanto psicologistica né soltanto passivizzante (in funzione della cosiddetta 'etica del consenso') ma in una direzione attivizzante e responsabilizzante.

Infine, la terza direzione di un possibile intervento nel settore che mi preme qui indicare consiste nello sforzo di superare il fenomeno segnalato degli scarti culturali; ciò deve condurre in primo luogo ad un ribaltamento dei contenuti e delle metodologie proprie della scuola di base, deve condurre cioé ad una scuola effettivamente alternativa che, proprio in vista di un'autentica difesa della famiglia e quindi dei bimbi (soprattutto di quelli che partono culturalmente e socioeconomicamente svantaggiati), non si viva più 'in continuità' con la famiglia ma come lo strumento necessario al superamento delle sue limitazioni e dei suoi condizionamenti. Ma ciò deve condurre anche ai recupero delle diverse culture popolari, ovvero al superamento dell'accettazione della cultura 'borghese' come della sola cultura valida: e ciò non soltanto nell'ambito della scuola ma anche in quello per esempio dei mezzi di comunicazione di massa nei cui confronti occorrerà superare l'attuale gestione 'in esclusiva'.

Mi rendo perfettamente conto della genericità di molte delle mie affermazioni; cionondimeno mi auguro che esse, anziché indurre ad un loro rifiuto, sollecitino una discussione a più voci in questa come in altra sede.

Piero Bertolini

Il prof. P. Bertolini è Preside della facoltà di Magistero dell'Università di Bologna. Autore di numerose pubblicazioni di pedagogia (si ricorda il suo volume Per una pedagogia del ragazzo difficile — Bologna 1962, che è uno tra i pochi libri in italiano che abbiano affrontato con rigore e completezza l'argomento), il prof. Bertolini ha al suo attivo di pedagogista una lunga carriera di educatore nel settore dei giovani disadattati e delinquenti. È, inoltre, esperto del DPE per le materie professionali presso la Scuola magistrale di Locamo.



L'educazione sessuale nella scuola elementare

La relazione segue a oltre un anno di distanza il rapporto della commissione cantonale per l'educazione sessuale consegnato in data 22 marzo 1972 al lodevole Consiglio di Stato ed è il risultato della consultazione dei docenti della scuola elementare ticinese sulla natura e il senso dell'educazione sessuale nella scuola del Cantone Ticino.

Il documento comprende, nella prima parte, oltre a una premessa, una presentazione dei motivi della consultazione ed una concisa rievocazione del senso del rapporto del 22 marzo 1972. Nella seconda parte si precisa il metodo seguito per l'organizzazione delle giornate di lavoro e soprattutto una dettagliata presentazione degli argomenti toccati da parte di docenti e animatori seguita da un tentativo di sintesi sui principali problemi posti inizialmente.

Il documento viene proposto a quanti si interessano all'argomento, ma soprattutto è destinato all'attenzione di genitori e docenti di ogni ordine di scuola.

La commissione ha svolto il lavoro in stretta collaborazione con l'Ufficio dell'insegnamento primario, incontrando nei docenti senso di responsabilità e un profondo desiderio di realizzare un primo passo verso una scuola più democratica che permetta ad ognuno di partecipare più direttamente ai problemi che la animano.

Breve presentazione dei singoli capitoli

1. I motivi della consultazione

Il problema dell'educazione sessuale è uscito alla ribalta attraverso alcuni fatti che hanno profondamente interessato, e si può dire preoccupato, l'opinione pubblica ticinese.

Le informazioni provenienti da altri cantoni e soprattutto da altri paesi indicano come l'argomento si sia presentato attraverso conflitti simili ai nostri e come altrove (Stati Uniti, Svezia), da diversi anni, sia stata introdotta, sotto forme diverse, l'educazione sessuale a tutte le età.

Il problema della sessualità non è dunque un caso particolare del cantone Ticino; rimane pur sempre il fatto che esso tocca profondamente chiunque sia chiamato a svolgere un'attività educativa e soprattutto richiede una soluzione attraverso un ampio dibattito che nell'autunno del 1970, e cioè all'apparire del problema, era lungi dall'essere affrontato.

Una soluzione non poteva e non può essere semplicemente ripresa o ricalcata da altri modelli già esistenti, sia per i risultati negativi raccolti in quei paesi in cui si è creduto di poter risolvere il tutto attraverso l'introduzione di corsi d'informazione soprattutto nella scuola materna e elementare (vedi congresso di medicina preventiva e sociale Lucerna, autunno 1971), sia per la dimensione sociale del problema che richiede la conoscenza e l'adattamento delle soluzioni alle condizioni ambientali.

Riconosciuta la necessità di studiare, di promuovere e di coordinare l'educazione sessuale nei diversi ordini di scuola, il C. d.S. del Ct. Ticino istituiva, nell'agosto del 1971, quale organo consultivo, la Commissione cantonale per l'educazione sessuale nelle scuole con il compito, tra gli altri, di studiare il problema, elaborare proposte e formulare programmi per l'aggiornamento degli insegnanti.

La commissione ha iniziato i suoi lavori nel settembre dello stesso anno e, sollecitata a più riprese a presentare nel più breve tempo possibile un rapporto, consegnava, in data 22 marzo 1972, all'attenzione del C. d.S. e del DPE, un documento in cui s'individua la posizione del problema, il significato, gli scopi e i mezzi per un'educazione sessuale che voglia essere soprattutto una educazione della persona.

Lo scritto contiene le conclusioni di numerose discussioni svolte nell'ambito della commissione, conclusioni che richiedevano soprattutto una verifica da parte di quanti sono chiamati a svolgere un'attività educativa

Il rapporto della commisione, distribuito a tutti gli insegnanti del cantone e presentato alla stampa in data 30 maggio 1972, gettava le basi per l'inizio di un dialogo che avrebbe dovuto coinvolgere, in uno spirito di effettiva reciprocità, tutti gli educatori.

La commissione in accordo con il DPE, dopo la consegna del rapporto, entrava in una seconda fase dei lavori quale promotrice del dibattito nel senso di una sensibilizzazione progressiva al problema, oltre che dei docenti di scuola media e media superiore, soprattutto delle famiglie e dei maestri di scuola materna e di scuola elementare.

Diciamo «soprattutto» in quanto il periodo della prima infanzia era e permane la fase più trascurata, ed è proprio il momento che gli specialisti riconoscono unanimamente essere più importante per la formazione della personalità. Si trattava dunque, rico-

nosciute l'estensione e l'importanza del problema, di non calare facili soluzioni «dall'alto», ma di operare uno scambio di informazioni, di esperienze tra genitori, insegnanti, enti, commissione, ecc. Per attuare e promuovere, nel senso e nello spirito più sopra indicati, la discussione sul problema dell'educazione sessuale nella scuola elementare, la CCES delegava cinque suoi rappresentanti e, dopo aver consultato i quadri della scuola elementare e maggiore, in collaborazione con l'Ufficio dell'insegnamento primario, organizzava durante i mesi di dicembre 1972 e gennaio 1973, un primo incontro con i docenti di scuola elementare attraverso 9 giornate: una per ogni circondario.

2. Il rapporto del 22 marzo 1972

Senza voler tornare sul contenuto del rapporto la commissione coglie l'occasione per riprendere alcune conclusioni generali soprattutto per rispondere ad osservazioni e critiche emerse nel corso dell'anno dopo la presentazione.

Soprattutto si ricorda come il testo non andava visto come un manuale di sessuologia, bensì andava inteso come un ausilio per orientare l'educatore sul problema sessuale.

L'indissociabilità, affermata a più riprese, tra educazione sessuale e educazione globale permetteva alla commissione di auspicare un ripensamento dei metodi e contenuti attualmente utilizzati nella nostra scuola elementare.

Era questa una posizione che ha incontrato contrasti talvolta oltre i limiti del confronto costruttivo. Ma chi aveva redatto il testo era ben cosciente dei problemi e che occorreva innanzitutto «porre ciascuno più chiaramente di fronte alla propria problematica» prima di assumere posizioni in cui prevalga il pregiudizio. Molti ritengono la ricerca di cause e di limiti caratterizzanti l'educazione sessuale una perdita di tempo e un voler sfuggire il problema. «Diteci come e cosa dobbiamo rispondere quando il bambino ci pone la domanda».

Le pagine della relazione in cui affiora la



testimonianza diretta dei nostri educatori dovrebbe consentire a chiunque di comprendere la complessità del problema e il senso della posizione assunta dalla commissione.

3. L'organizzazione delle giornate

Per ogni circondario è stata prevista una giornata di lavoro suddivisa in tre momenti:

- a) Breve introduzione con l'indicazione degli scopi e delle finalità della giornata. Presentazione di materiale composto di diapositive, di una registrazione televisiva e della registrazione di un dialogo tra una maestra e aicuni bambini di seconda elementare.
- b) Discussione a gruppi.
- c) Presentazione della sintesi e breve relazione finale.

Le tematiche e il materiale presentato avevano lo scopo di animare il discorso su questo delicato problema e raccogliere tutti i suggerimenti che solo uomini di scuola potevano fornire.

Il modo di presentarsi dei cinque animatori delegati dalla commissione voleva dunque «... essere un primo esempio non più solo teorico, ma concreto della realizzazione dei valori di reciprocità, di corresponsabilità, già prospettati nel rapporto».

Si può affermare che i 5 temi e cioè

- scelta e implicazione del materiale didattico
- corso organico in V. elementare?
- obiettivi per una educazione sessuale
- modelli di comportamento proposti dalla società
- la posizione dell'insegnante di fronte alle domande difficili

sui quali i docenti erano chiamati a dibattere ricoprono nella sostanza l'intera gamma di esperienza dell'insegnante in questo campo.

L'attitudine non direttiva degli animatori ha ad ogni modo consentito ai partecipanti di uscire dai limiti delle sollecitazioni proposte e ciò ha permesso di scoprire ura l'altro l'importanza che i docenti attribuiscono ai rapporti con la famiglia.

È questo un tema che potrebbe essere l'oggetto di studi per una nuova serie di incontri.

L'educazione sessuale nella SE: una necessità

È questo senza alcun dubbio il capitolo principale della relazione e i redattori ritengono superfluo ogni tentativo di riassunto per cui s'invita il lettore a voler scorrere le pagine in cui emergono le conclusioni spesso unanimi e a volte in stridente contrasto a cui sono giunti i circa 50 gruppi di discussione.

Si riporta, in un sottocapitolo, il dialogo diretto tra insegnanti con citazioni tratte dai verbali raccolti da singoli animatori.

Lo scopo è quello di dare una possibilità anche a chi è lontano dalla scuola di conoscere determinati problemi.

5. Conclusione

Riportiamo integralmente le conclusioni della relazione.

La Commissione per l'educazione sessuale nelle scuole costata l'attualità del suo primo rapporto che rimane una definizione, un progetto e un richiamo per chi intenda muoversi verso un'educazione positiva della sessualità.

L'attività della Commissione cantonale

Con sua risoluzione del 18 agosto 1971, il Consiglio di Stato istitulva la commissione cantonale per l'educazione sessuale nelle scuole quale organo consultivo del DPE, affidandole il compito di studiare il problema dell'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole ticinesi e di presentare concrete proposte in merito. A pochi mesi di distanza, il 22 marzo 1972, la CCESS era in grado di presentare al DPE un rapporto approfondito (v. Scuola Ticinese No. 5, maggio 1972) in cui, situato il problema nelle sue dimensioni, si analizzavano gli aspetti sociali, si configuravano gli scopi generali e i mezzi atti a tradurre in pratica le proposte per l'introduzione dell'educazione sessuale nei vari ordini di scuole.

In collaborazione con il CISE e con il DPE, la CCESS nel dicembre 1972 avviava, per la realizzazione delle idee contenute nel rapporto del 22 marzo la fase informativa articolata nell'organizzazione di giornate di studio per i quadri della scuola, per il clero e per i docenti della scuola elementare. Gli incontri con i docenti del settore primario hanno consentito il promovimento di un primo dibattito di sensibilizzazione le cui risultanze, estremamente interessanti, hanno indotto la CCESS a raccogliere in un documento i pareri, le osservazioni, i suggerimenti emersi nel corso dei col-loqui con gli insegnanti. In sintesi si è potuto dedurre che:

- 1) Il problema dell'educazione sessuale è «sentito» dalla quasi totalità del docenti.
- Le conclusioni del rapporto del 22 marzo 1972 sono generalmente condivise e concordano con le esigenze del corpo insegnante.
- 3) I docenti desiderano di essere seguiti ed alutati nella loro opera di informazione dei genitori. In particolare chiedono l'organizzazione di «corsi» in cui vengano approfonditi tempi particolari, e auspicano l'istituzione di un centro che si occupi dei problemi legati alla sessualità e che disponga di specialisti in grado di studiare e proporre i sussidi didattici più efficaci.

La relazione sulle giornate circondariali, è stata poi consegnata, tramite il CISE, ai docenti delle scuole elementari affinche, dal dialogo appena iniziato, possa scaturire quella volontà decisa ad approfondire la problematica in questione, onde fornire inoitre alla CCESS gli opportuni dati per avviare la fase di formazione per docenti, genitori, enti ed associazioni. La CCESS ha contemporaneamente assunto impegni in altre direzioni; in particolare si è occupata:

 a) di esaminare e di dare un preavviso al programmi sperimentali studiati e proposti da alcuni docenti di SM:

 b) di dar seguito alle richieste di intervento per serate di informazione organizzate per i genitori;

 c) di preparare una bibliografia di base per i docenti;

d) di analizzare possibili sussidi didattici e di proporre la traduzione del testo destinato ai docenti.

Riconosciuta la necessità di passare ad una fase successiva di lavoro il Lod. Consiglio di Stato, dando seguito alle richieste della CCESS, più volte ribadite, con ris. dell'11 settembre 1973 decideva di completare la commissione sostituendo i membri dimissionari e in data 23 ottobre u.s. risolveva di istituire, nell'ambito delia Sezione pedagogica, il gruppo operativo per l'educazione sessuale nelle

A completare la CCESS sono stati chiamati I sigg.:

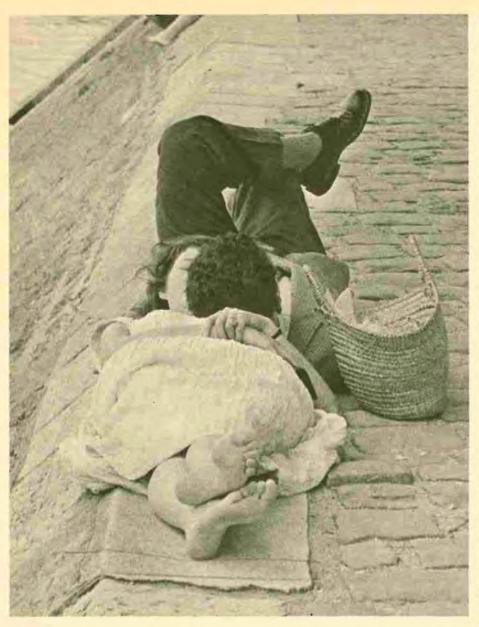
dott. Luc Besso, direttore della Sezione medico-psicologica; Carla Balmelli, capo dell'Ufficio attività sociali; prof. Silvio Lafranchi, direttore del Centro didattico cantonale; prof. Alessandro Lepori, docente nel Liceo cantonale; dott. Piermario Masciangelo, vicedirettore della Sezione medico-psicologica; dott. Elzio Pelloni, direttore dell'Ufficio insegnamento post-scolastico; prof. Silvano Sciarini, biologo, docente nella Scuola magistrale.

Per quanto riguarda infine il gruppo operativo di cui s'è detto la relativa risoluzione prevede che prossimamente sarà istituito nell'ambito della Sezione pedagogica il Gruppo operativo per l'educazione sessuale nelle scuole (GOESS), con i seguenti compiti:

in generale: esecuzione delle decisioni prese dal Dipartimento in mate-

in particolare: elaborazione di programmi particolaregglati secondo le indicazioni fornite dalla Commissione al Dipartimento; organizzazione di corsi di informazione sessuale e di seminari destinati a gruppi di docenti, definiti e concordati con gli organi scolastici interessati; raccolta e presentazione del materiale didattico destinato al docenti, agli allievi e ai genitori; esame, preavviso e successiva verifica dei programmi applicati nelle varie scuole.

Con riferimento al Rapporto 22.3.1972 della Commissione cantonale per l'educazione sessuale, pubblichiamo qui a lato un resoconto su quanto è stato fatto successivamente (anno scol. 1972-73) in materia nelle scuole elementari.



Le giornate circondariali e molti interventi operati presso genitori permettono alla Commissione di ribadire le seguenti conclusioni:

 L'educazione sessuale è innanzitutto educazione dell'uomo nella sua totalità personale e sociale.

In questo senso, non può essere disgiunta da un sistema di valori che consentano all'individuo di partecipare al processo di trasformazione sociale in atto.

- Gli attuali mezzi e programmi scolastici non consentono che in misura parziale un' educazione che tenga conto delle possibilità mentali e affettive di ognuno.
- Molti docenti sentono in misura sempre maggiore l'esigenza del colloquio, del contatto con l'altro su un piano di effettiva pa-

rità. I mezzi tecnici da soli o l'indicazione di ricette educative non bastano perché i docenti prendano coscienza della propria posizione e comprendano le vere ragioni del loro operare.

4. Il bambino viene educato alla sessualità sin dalla nascita, e i genitori sono i primi interessati.

La scuola elementare non intende e non può sostituirsi alla famiglia, ma ha altri compiti educativi e dovrebbe essere «partner» della famiglia nel dialogo, creando con essa, in un clima di reciprocità (lungi dall'essere raggiunto), la base di quella continuità educativa indispensabile alla crescita fisica e psicoaffettiva del bambino.

- 5. L'informazione sessuale rappresenta un momento dell'educazione non a sè stante, bensì parte del dialogo tra educatore ed educando. Non può quindi essere ridotta a pura trasmissione scientifica, nè a facile teoria dal contorno fiabesco.
- La società attuale propone modelli di comportamento sessuale deformanti, per cui l'atteggiamento dell'educatore non può essere che critico e orientato verso una sessualità meno discriminante.

La scuola mista rappresenta un primo tentativo, ancora imperfetto, verso questa realizzazione. Essa deve giungere a promuovere tra allievi di ambo i sessi una vera relazione democratica, mediante un maggior senso critico e una partecipazione più attiva al processo educativo.

Questa sistesi non richiama volutamente le pagine in cui il discorso degli insegnanti ha affrontato il tipo di risposta, le caratteristiche del materiale didattico o gli influssi ambientali sul bambino. Rinviamo il lettore a voler entrare nello spirito di alcune conclusioni o seguire alcuni momenti del dialogo fra docenti. Dialogo formalmente non sempre corretto, proprio perché diretto e immediato. Dialogo forse ancora limitato, ma con queste pagine iniziato in modo tangibile. Tocca ora al lettore continuare le frasi interrotte, approfondire le conclusioni incerte e confrontare le proprie con le altrui esperienze, quale risulta da certe affermazioni.

L'importante è formulare le proprie idee o critiche in modo aperto, non anonimo, in modo costruttivo così come costruttiva è la posizione dei docenti della scuola elementare del Cantone Ticino.

Ostacolare o ritardare ulteriormente il manifestarsi di questa volontà significherebbe soffocare una speranza di «molti».



Apparecchi e materiali AUDIO VISIVI

Consulenza tecnica e forniture a prezzi vantaggiosi

Petraglio & Cie SA

Bienne

Tel. 032-30609



la chiusura lampo che esprime l'eccellenza del lavoro ticinese

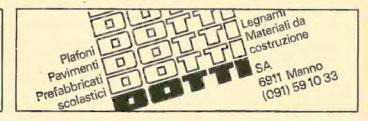
Per l'arredamento migliore da:

> Chiedete il catalogo

Visitate l'esposizione



Via S. Gottardo - Tel. 093-335923



Gli errori di lingua negli elaborati scritti: cause e tipi

Fondamenti teorici e metodologici

1.1 Presentazione

Il presente articolo (già rapporto dell'Ufficio Studi e Ricerche) costituisce il risultato di una indagine sugli errori di lingua compiuti in elaborati scritti da alcuni allievi del sesto anno. Tale indagine, a causa soprattutto della ristrettezza del corpus esaminato, non costituisce una vera e propria ricerca scientifica, ma può essere eventualmente una premessa ad una ricerca di questo tipo. Suo scopo immediato era produrre materiale atto a sensibilizzare il corpo insegnante ad una nuova e diversa valutazione degli errori, intesa come un punto importante per un insegnamento non tradizionale dell'italiano: dal momento che l'indagine di una situazione reale - gli errori compiuti da un limitato numero di allievi, in un dato elaborato - anche se inevitabilmente viziata da variabili non isolabili rigorosamente, può tuttavia fornire una immagine d'insieme attendibile e significativa e quindi un contributo non indifferente alla comprensione del problema. La prospettiva in cui si colloca questo lavoro è infatti il tentativo di rinnovamento dell'insegnamento dell'italiano - nel quadro del progetto di riforma della scuola media -, di cui espressione è l'abbozzo di programma pubblicato in Scuola Ticinese (No. 14).

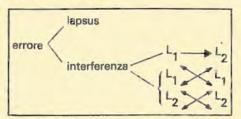
1.2 Presupposti teorici

I presupposti teorici di questa ricerca, in essa sottoposti a verifica sperimentale, sono tratti dai più recenti risultati della linguistica applicata. La linguistica contrastiva in modo particolare — cioè quel ramo della linguistica che si interessa dei fenomeni derivanti dal contatto di sistemi linguistici diversi — ha portato la sua attenzione dall'insegnamento delle lingue straniere a quello della lingua materna, laddove essa non sia veramente materna, ma sia in realtà un sistema linguistico secondario che si sovrappone ad un sistema primario veramente materno, il dialetto.

L'importanza del retroterra dialettale nell'insegnamento dell'italiano è particolarmente evidente nel Ticino, dove il dialetto ha largo impiego non solo come lingua intrafamiliare ma anche nei rapporti sociali extrafamiliari. Anzi, per essere maggiormente precisi, arrivano a coesistere, nell'ambiente linguistico ticinese, ben quattro sistemi: le parlate locali, tipiche delle singole valli e dei singoli paesi; una koinè dialettale comune a tutto il Ticino o quasi1); l'italiano regionale tipico del Cantone, e l'italiano standard. In realtà poi il parlante medio possiede solo il dialetto genericamente «ticinese» e l'italiano regionale 2). Questa nuova importanza attribuita al dialetto contribuisce alla formulazione di una «teoria» dell'errore. Secondo tale teoria, gli errori di lingua sono assimilabili a interferenze, o fra sistemi linguistici diversi o all'interno di un medesimo sistema. Data anzi la forte sanzione negativa portata dal termine «errore», lo si vorrebbe sostituire senz'altro con «interferenza»; ma in realtà sembra inutile questa semplice sostituzione di etichette - ivi comprese le altre proposte, quali «peculiarità», «devianze» e simiche può non influire sul giudizio di valore implicato dai fatti stessi (e non dalle denominazioni). Tale giudizio, attualmente, varia in base al contesto, a seconda cioè se si tratti di sede linguistica o di ambito scolastico. Inoltre, non si può dire che errore = interferenzas), poiché né tutti gli errori nascono da interferenze né tutte le interferenze generano errori. Al momento attuale, possiamo dire4) che gli errori nascono da:

- lapsus: sono tali gli errori che l'emittente — parlante o scrivente: a noi naturalmente interessa il secondo caso —, in base alla sua competenza linguistica, è in grado di avvertire come tali nel momento stesso dell'emissione; le cause ne sono allora, possiamo dire, genericamente psicologiche;
- interferenze interlinguistiche cioè tra sistemi linguistici diversi, in particolare interferenze del sistema primario (L1), dialetto, sul sistema secondario (L2), lingua italiana;
- interferenza intralinguistica cioè all'interno del medesimo sistema: soprattutto interferenze della lingua parlata nella lingua scritta, e incroci e contaminazioni tra strutture morfosintattiche parallele.

Schematizzando:



L'elemento fondamentale che emerge da tale quadro è, in campo didattico, la necessità di tenere sempre presente, nell'insegnamento dell'italiano in genere e in modo particolare nella correzione degli errori, il sistema linguistico di partenza di ogni singolo allievo: dialetto, pariata locale o lingua diversa dall'italiano.

In questo modo si procede nel senso di una maggiore individualizzazione dell'insegnamento: da un punto di vista ottimale si dovrebbe avere per ogni allievo una scheda riassuntiva del suo retroterra non solo linguistico, ma socioculturale in senso lato, comprendente cioè tutti i fattori extrascolastici che intervengono nel processo di apprendimento dell'italiano: livello socioeconomico familiare, frequenza all'utenza dei mass-media, abitudini linguistiche. Sulla base di questi dati è possibile impostare

una diagnosi degli errori che costituisca anche un punto di partenza per una terapia dei medesimi. Tale terapia sarà anch'essa condotta prevalentemente su basi individuali, per mezzo di schede di esercizi «personalizzati».

Il docente pertanto dovrebbe avere per ciascun allievo:

- dati relativi al sopraddetto «retroterra socioculturale»;
- dati relativi agli errori commessi negli esercizi, negli elaborati, in ogni tipo di redazione scritta –: loro rango (impor-
- tanza e frequenza), loro cause (lapsus, interferenze);
- schede di esercizi utilizzabili dagli allievi individualmente o a piccoli gruppi omogenei.

I medesimi dati naturalmente devono essere calcolati anche per l'intera classe, nella sua media: in particolare è importante avere una visione globale del «retroterra socioculturale» degli allievi nel loro insieme e del rango degli errori di lingua da essi commessi.

1.3 Scopi e metodi

Punto focale di questo lavoro è l'individuazione precisa della struttura dell'errore (diagnosi) e la ricerca delle cause (eziologia) degli errori rilevati, per verificare l'applicabilità dello schema interpretativo suesposto. La ricerca è stata condotta in due classi del sesto anno, una prima maggiore e una prima ginnasio, entrambe del bellinzonese; gli allievi interessati sono stati in totale 49 di cui 22 di scuola maggiore e 27 di ginnasio. Il metodo seguito si è articolato nei seguenti punti:

 presentazione agli allievi di un questionario socioculturale atto a rilevare:

- il curriculum vitae precedente dell'allievo: data e luogo di nascita, successivi spostamenti, frequenza della casa dei bambini;
- status familiare: luogo di nascita dei genitori, loro scolarizzazione, altre persone conviventi con la famiglia, familiari con cui l'allievo passa la maggior parte della sua giornata extrascolastica;
- frequenza all'utenza dei mass-media: radio, televisione, cinema, letture;
- abitudini linguistiche dell'allievo e della famiglia: con chi e con che frequenza viene parlato il dialetto d'origine o una eventuale lingua diversa dall'italiano;
- assegnazione di un componimento il cui titolo, concordato con i docenti, era «Ai grandi magazzini»;
- preparazione del tema per mezzo di una discussione guidata;
- 4) svolgimento del tema nel tempo concordato di 3 ore;
- 5) correzione abituale degli elaborati da parte dei docenti, con assegnazione della nota;
- classificazione degli errori secondo una griglia tassonomica;
- 7) esame delle cause dei singoli errori.

Scopi collaterali della ricerca, oltre a fornire una griglia interpretativa degli errori utilizzabile operativamente, erano ottenere alcune informazioni sul livello di competenza degli allievi all'inizio della scuola media, utili e per la stesura dei programmi della suddetta scuola e soprattutto per una futura eventuale revisione dei programmi della scuola primaria (la prova infatti è stata fatta verso metà novembre 1972, cioè in pratica sufficientemente vicino all'inizio dell'anno scolastico perché si possa pensare che non siano ancora intervenuti grandi mutamenti dall'uscita dal ciclo primario) e fare una sommaria verifica delle attuali abitudini di correzione dei docenti.

1.4 Il problema della tassonomia

Esaminando sommariamente la bibliografia relativa al problema degli errori, si nota immediatamente una notevole discrepanza nell'impostazione della tassonomia: abbiamo da un lato studiosi di interessi prevalentemente linguistici, e dall'altro studiosi di interessi prevalentemente didattici. I primi tendono a fornire una griglia interpretativa degli errori formandola a priori, sulla base di teorie linguistiche più generali; i secondi tendono invece a dare una tassonomia a maglie assai strette, costruita a posteriori in base all'esame di un certo corpus più o meno vasto di errori. I lavori dei primi sono pertanto estremamente interessanti dal punto di vista teorico, ma di difficile o comunque non immediata applicazione in campo didattico; gli studi dei secondi invece, pur assai utili didatticamente, peccano di eccessiva aderenza ai dati immediati, concreti, e pertanto rischiano di essere viziati da eventuali variabili particolari presenti in quel dato corpus esaminato; inoltre essendo in pratica gli errori possibili infiniti, anche una categorizzazione eccessivamente aderente tende a sfumare all'infinito.

A noi interessa una, pur difficile, mediazione fra i due tipi di approccio, ma comunque più vicina al secondo tipo che al primo, dal momento che i nostri interessi sono appun-

to pratico-didattici.

Esaminiamo però brevemente gli spunti interessanti offerti dalla linguistica teorica, verificandone l'applicabilità operativa in campo glottodidattico. Crisari 1971 distinque anzitutto fra errori di «competenza» (competence) ed errori di «esecuzione» o «prestazione» (performance): «un errore è di 'competenza' quando lo studente non è assolutamente in grado di produrre la forma corretta perché non ha interiorizzato la regola, mentre avremo un errore di 'prestazione' quando lo studente conosce la regola e una volta informato della presenza dell'errore e invitato a considerarlo ne riconosce la natura ed è in grado di produrre la forma corretta senza bisogno di suggerimenti». Dal punto di vista teorico, tale distinzione è viziata alla base dalla confusione fra la competenza linguistica, che è la capacità, fondamentalmente irriflessa, di usare i meccanismi linguistici, e la conoscenza delle regole; da un punto di vista rigorosamente linguistico, non esistono 'errori di competenza': gli errori appartengono sempre alla performance, o meglio sono un fatto di parole; al massimo, esisteranno diversi livelli individuali di competenza. Una simile distinzione inoltre è pericolosa dal punto di vista didattico, perché suggerisce, nella valutazione, di attribuire maggior peso alla conoscenza della regola piuttosto che all'uso della medesima, il che è contrario ad ogni moderno principio pedagogico e linguistico.

Quale abbozzo di categorie generali entro le quali analizzare gli errori il medesimo autore distingue poi errori di: a) aggiunta, b) omissione, c) generalizzazione, d) distribuzione, e) ordine lineare, ma non fornisce esempi in numero sufficiente a chiarire tali categorie che sembrano in ogni caso troppo generiche ed imprecise, soprattutto in vista di una loro applicazione per una tera-

pia operativa degli errori.

Fondamentale invece è la distinzione che l'autore suggerisce, e che già abbiamo accettato e presentato in 1.2, fra interferenze interne ed esterne, distinzione che ritroviamo in Berruto 1972. Questo secondo autore fornisce la seguente proposta di tipizzazione schematica degli errori: «Lo schema che potrebbe riassumere la tipologia proposta sembra formulabile così (ponendo sull'asse orizzontale i criteri e sull'asse ver-

ticale	i tipi):	

	Categoria	Causa	Effetto	Registro
Errore	pronuncia	interferenza interlinguistica	sistema	regola
	grafia			
		to a set out on the	norma	protocollo della regola (uso formale vs uso informale)
	grammatica- lessico	interferenza intralinguistica		

Non c'è relazione fra gli elementi posti sull'asse orizzontale; mentre quelli posti sull'asse verticale tendono ad escludersi a vicenda, anche se possono essere combinati (per il criterio dell'effetto' è ovvio che il 'sistema' comprende anche la 'norma': un errore che contrasti il sistema contrasta anche la norma, e non viceversa, appunto perché la norma contiene tutti gli elementi del sistema più altri elementi): un errore sarà cioè un'interferenza interlinguistica o intralinguistica, di pronuncia o grafia o grammaticale-semica, che contrasta il sistema o la norma e che riguarda le regole o il protocollo delle regole».

Estremamente interessante è la distinzione tra effetti sul sistema ed effetti sulla norma. Occorre precisare che, in linguistica, la norma è l'uso generalizzato alla comunità parlante, l'uso cioè che il numero statisticamente prevalente di parlanti fa delle possibilità offerte dal sistema (per esempio, il sistema dell'italiano conosce l'opposizione tra i maschili in -e e i femminili in -essa: tuttavia la norma dell'italiano non estende questa possibilità a tutti i casi: si hanno

dottore - dottoressa, professore - professoressa ecc., ma non ingegnere - *ingegneressa e così via); la norma è in altri termini la mediazione fra il sistema, che contiene solo ciò che è forma indispensabile, opposizione funzionale, e la parole che comprende le diverse realizzazioni individuali delle possibilità del sistema.

Ora, se dal punto di vista scientifico gli errori che riguardano il sistema (come per es. la confusione tra lo e l'ho che - nel contesto l'ho portò - «intacca la struttura verbale del passato remoto») sono estremamente interessanti in quanto possono chiarire aspetti del funzionamento del sistema stesso e, soprattutto, in prospettiva diacronica, possono illuminare tendenze e sviluppi nuovi, dal punto di vista didattico invece essi possono senz'altro essere accomunati con gli errori che riguardano la norma, e perché, come si è detto, se riguardano il sistema riguardano senz'altro anche la norma, e perché nell'insegnamento dell'italiano occorre fare riferimento sempre e comunque alla norma, all'uso comune, pratico e dinamico, della lingua, e non al suo sistema astratto e relativamente statico. Inoltre gli errori relativi al sistema, se è vero che «possono impedire la buona formazione del messaggio», in realtà della stragrande maggioranza dei casi non impediscono affatto il «funzionamento del codice linguistico» cioè in pratica la trasmissione del messaggio, dal momento che la ricezione del medesimo è assicurata dal contesto, sia esso orale, o come nel nostro caso, scritto. Non pensiamo, pertanto, che la distinzione fra errori relativi al sistema ed errori relativi alla norma possa essere didatticamente operativa, nemmeno per quanto riguarda la valutazione degli errori medesimis).

Per quanto riguarda invece le tassonomie basate su corpus di errori - quali presentano Coffaro 1971, Fabris 1971, Ferreri 1971 come si è detto, esse tendono ad un eccessivo particolarismo, scendendo a suddividere sino alle più minute categorie fonologiche, morrologiche, sintattiche: singole consonanti, singoli modi e tempi dei verbi ecc. Un simile lavoro è assai utile sperimentalmente, per stabilire il 'sistema' degli errori tipici della zona che ci interessa, ma può essere utilmente semplificato, soprattutto se si tiene presente, a priori, il sistema linguistico di partenza degli allievi: se ad esempio ci aspettiamo una confusione tra le occlusive sorde e le sonore, stabiliremo una categoria di questo genere, altrimenti si potrà riunire questo caso sotto il tipo generale «sostituzione di consonanti»; nello stesso modo, in base alle conoscenze che si hanno del sistema linguistico primario degli allievi, si potrà costituire una categoria «scempiamento di geminate» o la si potrà riunire sotto «omissione di consonante». In altre parole occorre trovare una via di mezzo, nella ricerca, fra ciò che si presuppone in base ai dati già in nostro possesso, e ciò che si desume dal corpus in esame: quanto più il corpus è ristretto come nel nostro caso - tanto più occorre basarsi sulle conoscenze a priori; quanto più il corpus è vasto, tanto più ci si può affidare ai dati emergenti da esso per stabilire l'importanza delle singole categorie di errori, in quanto in tal caso il peso delle variabili particolari diminuisce.

L'utilità di qualsiasi tassonomia degli errori, in ogni caso, deve essere valutata - in ambito didattico, naturalmente — esclusivamente in funzione della terapia dei medesimi, cioè della formulazione di una tipologia di esercizi correttivi.

La suddivisione fondamentale è fra errori relativi:

- al sistema grafico
- alla morfosintassi
- al lessico

che corrisponde, dal punto di vista didattico, alle tre grandi suddivisioni della 'grammatica', e, dal punto di vista teorico, ai tre livelli di analisi linguistica: fonologia, morfosintassi, semantica.

2. Grafia

Nella correzione dell'(orto) grafias) fondamentale, in vista di un intervento «terapeutico», è la distinzione fra lapsus ed errori veri e propri, dal momento che i primi sono in pratica ineliminabili (e possono essere visti inseriti in una «tradizione» che va dagli amanuensi medievali alle moderne bozze di stampa), i secondi sono invece passibili di un intervento operativo. Difficile è però stabilire un criterio di distinzione fra i due tipi. Il criterio proposto da Berruto 1972: «si tratterà di lapsus tutte le volte che la sequenza prodotta è inammissibile secondo le caratteristiche distribuzionali e combinatorie dei sistemi linguistici in questione» può essere utile in casi particolari, ma è del tutto insufficiente da un punto di vista generale. Diremo piuttosto che sono sicuramente errori veri e propri quelli che derivano:

- da abitudini fonetiche divergenti dal sistema scritto (per es. nel nostro caso lo scempiamento delle consonanti geminate):
- da incongruenze interne del sistema dei grafemi; si tenga presente che «l'ortografia è un metodo di rappresentazione, che può essere più o meno economico, di un sistema fonologico determinato; il principale ostacolo alla sua economia ideale (un segno per ogni fonema e inversamente) è costituito dai relitti, non immeritevoli di storica pietas, della tradizione »r) si cfr. per es. l'uso di due grafemi, c e g, per il medesimo fonema/k/;
- mancato uso di peculiarità del sistema grafico che non hanno un corrispettivo diretto nel sistema orale: per es. maiuscole e minuscole, apostrofo, interpunzione, divisione in sillabe ecc.

È evidente che gli errori che hanno tali cause possono venire diminuiti operando sistematicamente, cioè esercitando e facendo notare in modo contrastivo:

- le corrispondenze (e non corrispondenze) fra grafemi e fonemi;
- le divergenze tra grafia e fonia aventi origine da pronunzie dialettali o regionali:
- le peculiarità del sistema grafico.

Negli elaborati in esame, abbiamo rilevato quali principali deviazioni dalla norma:

1. Uso delle maiuscole: 51 casi

Però, su 51 casi, ben 45 riguardano i nomi dei grandi magazzini, sono cioè scelte la cui alta frequenza è determinata dal contesto del tema assegnato, e quindi il rango, l'importanza reale dell'uso delle maiuscole dovrebbe essere assai inferiore. Per i nomi dei grandi magazzini la percentuale delle scelte peculiari sul totale delle scelte possibili è di 41.7%. È comunque reale una notevole incertezza nell'uso delle maiuscole (quando non si tratti di nomi propri di persona, in cui si ha il 100% di maiuscole): si trovano infatti scelte contrastanti nei medesimi elaborati. La correzione delle scelte peculiari è talvolta trascurata. Un solo caso è dovuto a ipercorrezione: passaporto Siriano; un altro caso assai interessante è una incertezza materiale di grafia della maiuscola Q che viene resa quasi come G, (può essere dovuto al fatto che talvolta si insegnano per maiuscole le minuscole a stampatello).

2. Uso dell'accento: 34 casi

Su 34 casi, 32 sono mancanze di accento, 2 sono accenti indebiti dovuti a ipercorrezione; un caso interessa il presente del verbo avere, hà.

3. Uso dell'apostrofo: 23 casi

Su 23 casi, 12 sono di uso indebito: per es. d'appertutto per dappertutto, d'inuovo, d'avanti, c'ercare ecc., i rimanenti di mancanza d'accento: per es. un ora, lunico per l'unico, laltro per l'altro, luscita per l'uscita ecc.; nel complesso, 8 casi interessano forme del verbo essere e del verbo avere: ce per c'è, la per l'ha e così via.

4. Scambio di consonante: 16 casi

Su 16 casi, solo 2 sono, probabilmente, dei lapsus: gli altri casi sono tutti dovuti a interferenze del sistema orale in quello scritto. 4 casi sono di nz per ns: penzo, conzumatori, indispenzabili, scanzie, che rendono graficamente la pronunzia reale, si cfr. il Rohlfs, par. 267: «In questi gruppi (Is, ns, rs) accade facilmente che venga inserito un suono t fra le sonanti I, n, r e la s seguente, col risultato che s passa a z (ts)... cfr. anche in milanese ricompenza e a Poschiavo pentsa». 4 casi riguardano il nesso 'nasale + bilabiale': riconpensa, conperare, conpera, banbini: questo è effettivamente, nel sistema fonematico italiano, un caso di neutralizzazione di opposizione fonematica: davanti a consonante labiale si ha un arcifonema/N/ e l'opposizione fra /n/ ed /m/ si perde: si veda Martinet 1971, par. 3.20 e Rosiello 1966 p. 73.

Un caso riguarda lo scambio fra la nasale palatale, resa dal digramma gn, e il nesso ni: gnente per niente: lo scambio è facilitato dalla vicinanza di pronunzia. 3 casi riguardano lo scambio fra i grafemi c e g nella resa grafica del fonema /k/: ma se qurvare per curvare e misquglio per miscuglio sono semplicemente dovuti a questa incongruenza del sistema grafico (e determinati praticamente dalla vocale u che segue), la forma cince per cinque è invece, a nostro parere, dovuta ad una interferenza del dialettale cink cui viene aggiunta una e finale puramente grafica per influsso della forma italiana.

Si noti che fra gli scambi di consonante non sono stati calcolati i casi di interferenze semantiche, come l'incrocio fra provare e trovare (trovo un non so che) e sintattiche come smarrirti impersonale per smarrirsi (era facile anche smarrirti). Un altro caso interessante si trova poi fuori dagli elaborati, nelle risposte al questionario: tetesco per tedesco, facile da spiegarsi tenendo conto del fatto che l'allievo è di famiglia svizzero-tedesca: in tedesco l'op-

posizione fonematica tra consonante sorda e sonora è resa piuttosto come opposizione fra forte e lene.

5. Deagglutinazione impropria: 16 casi Per es. in dietro, in oltre, Super Mercato, in fine; alcuni casi riflettono una reale incertezza di resa grafica, condivisa evidentemente anche dagli insegnanti: per esempio su 3 casi di via vai per viavai solo un caso è stato corretto.

6. Scempiamento di geminate: 16 casi Per es. carello, adosso, penarelli, aquistis), ecc.; il fenomeno è dovuto, come è noto, al fatto che nella fonia «le consonanti doppie ... nell'Italia settentrionale si presentano in linea generale scempiate» (Rohlfs par. 229). È interessante notare che il fenomeno sembra lievemente più frequente negli elaborati di allievi di famiglia non ticinese o mista (10 casi) che in quelli di allievi ticinesi (6 casi): il fatto, che di per sé non sarebbe significativo, se collegato con altri elementi relativi al lessico (per cui cfr. 4.), appare forse non casuale, ma dovuto al fenomeno di forte integrazione linguistica nel dialetto ticinese e rivela una minore sensibilità contrastiva fra italiano e ticinese nei non nativi.

Questa interpretazione ovviamente è per-

sonale, valida esclusivamente come ipotesi

di lavoro, e necessita di conferme emergenti dall'esame di un corpus più ampio.

La forma dapertutto è evidentemente rical-

cata sul dialettale da par tüt: ma si tenga

presente anche la difficoltà di trascrizione

dei composti, cfr. cosiddetto, anzidetto,

7. Geminate per scemple: 13 casi

Su 13 casi, 8 presentano il fenomeno in posizione immediatamente seguente la vocale accentata: per es. diettro, propprio ecc.; si potrebbe pensare che ciò sia dovuto al fenomeno di cui parla il Rohlfs, par. 229: «la conservazione delle consonanti doppie si può osservare nell'estrema fascia periferica dell'Italia Settentrionale. Essa è limitata alla posizione seguente la vocale accentata... non è ancora chiaro se si tratti di una tradizione continuativa, ovvero se si sia pervenuti ad un nuovo allungamento delle consonanti che seguono la sillaba breve accentata, a causa dell'accento»; ma tale spiegazione sembra improbabile, in quanto il fenomeno si riscontra solo in Calanca e parte della Bregaglia; si tratta probabilmente di ipercorrezioni. I 5 casi di negozzi per negozi sono invece certamente dovuti al fatto che l'affricata dentale, scempia nella grafia, è di regola rafforzata nella pronuncia in italiano.

8. Omissione di vocale: 13 casi

Su 13 casi, 7 sono probabilmente lapsus, per es. quiche per qualche, gudatore per guidatore, vigle per vigile ecc.; fra gli altri, un caso interessa la laterale palatale che l'italiano rende alternativamente con il digramma gl se seguita da i e con il trigramma gli se seguita da altra vocale: questa incongruenza provoca bigletti per biglietti. I 3 casi di coperativa per Cooperativa riflettono probabilmente la pronunzia reale, così come reclam per reclame. Due casi possono essere dovuti a interferenza dialettale: qui per quei (uno di qui grossi), e de per dei (de detersivi; e cfr. anche in morfologia dei spintoni), resa grafica incrociata con la forma italiana del dialettale di (ma potrebbe

anche trattasi di *lapsus* facilitato dalla presenza, nella parola che segue, del medesimo nesso iniziale).

9. Scambio di vocale: 11 casi

È difficile, anzi impossibile, distinguere fra i casi che interessano la morfologia e la sintassi e quelli di grafia: qui sono state escluse le forme peculiari che interessano la concordanza maschile-femminile e singolare-plurale nei participi passati, nei verbi, nei pronomi, nonché le forme riguardanti la sintassi (come da per di ecc.). Su 11, solo 4 casi sono abbastanza sicuramente dovuti a lapsus; per il resto 6 interessano la flessione dei sostantivi: incertezza nella formazione del plurale: calcolatrice per calcolatrici, insetticida per insetticidi, e la concordanza degli aggettivi, per es. fine per fini, femm. pl., per il quale si confronti il dialettale femm. sing. fina, pl. fin: mancando la terminazione in dialetto, si ha una formazione analogica in -e, terminazione normale del femminile plurale.

10. Omissione di consonante: 6 casi

Su 6 casi, 2 sono probabilmente lapsus; 3 riguardano l'uso del grafema h nel presente del verbo avere: a per ha; un caso interessa la resa grafica della laterale palatale: mitra-lie per mitraglie. Vi sono poi, non conteggiati, numerosi casi di e, a al posto di ed, ad davanti a vocale, spesso corretti come veri errori.

11. Aggiunta di vocale: 6 casi

Su 6 casi, uno è probabilmente un lapsus, gli altri derivano da incongruenze del sistema grafico: l'affricata palatale sorda, che viene resa o con il grafema c o con il digramma ci (da cui 4 casi di mercie per merce), e la fricativa palatale, resa con il digramma sc o con il trigramma sci (da cui sciesa per scesa).

12. Agglutinazione impropria: 4 casi
Tali casi riguardano gruppi di monemi ad
alto grado di coesione interna: peresempio,
quartodoro ecc.

- 13. Aggiunta di consonante: 4 casi
 Di cui un caso interessa indirettamente il
 verbo avere: ha per a.
- Troncamento indebito: 2 casi
 Entrambi probabilmente dovuti a lapsus.
- 15. Divisione in sillabe: 2 casi
 Si tratta di: assis-tere e probabilme-nte.

Si tratta di: assis-tere e probabilme-nte, entrambi non corretti dall'insegnante.

C'è da notare inoltre una estrema improprietà nell'uso dell'interpunzione: anche qui si ha quello «smarrimento interpuntorio» di cui parla Cortelazzo 1972 (citato in Berruto 1972) e che ha la sua origine nella non corrispondenza diretta fra sistema orale (in questo caso tratti soprasegmentali) e sistema scritto (qui interpunzione).

3. Morfosintassia

Nel campo della morfosintassi emerge, come e più che nel campo della grafia — in cui, come abbiamo visto, maggiore importanza avevano le incongruenze del sistema grafico, o interne o relative al sistema fonico — la correlazione fra: retroterra socioculturale degli allievi, cause degli errori, e rango da attribuire a questi ultimi.

Quanto al retroterra socioculturale, e lin-

guistico in modo particolare, diremo che gli allievi sono stati classificati, a seconda dell'origine familiare e delle abitudini linguistiche, nel segueni gruppi:

 A) famiglia ticinese, o mista con elementi provenienti da aree linguisticamente assimilabili al Ticino (Mesolcina, Lombardia settentrionale): gruppo ulteriormente suddiviso a seconda che l'ambiente dialettofono familiare sia genericamente ticinese, o comprenda anche una parlata locale (in totale 25 allievi, di cui 7 di Scuola Maggiore, 18 di Ginnasio);

- B) famiglia svizzero tedesca (1 allievo, Ginnasio):
- C) famiglia italiana, gruppo ulteriormente suddiviso a seconda che la famiglia sia:

 italiana meridionale (8 allievi, di cui 6 di Scuola Maggiore, 2 di Ginnasio);

- italiana settentrionale (3 allievi, di cui 1 di Scuola Maggiore, 2 di Ginnasio)
- italiana settentrionale con netta prevalenza linguistica ticinese (1 allievo, di Scuola Maggiore);

 D) famiglia mista (con elementi ticinesi, italiani, tedeschi e svizzero-tedeschi) 11 allievi, di cui 7 di Scuola Maggiore, 4 di Ginnasio.

Anticipando le conclusioni, diremo subito che la suddetta divisione non ha evidenziato grandi differenze relativamente al tipo di errori, ma piuttosto una linea generale di tendenza all'integrazione linguistica nel dialetto ticinese, che compare infatti come origine di errori in tutti i gruppi in maniera pressoché omogenea. Altri dati che confermano tale tendenza abbiamo trovato nella grafia (cfr. 2.) e troveremo nel lessico (cfr. 4)

Schematizzando pertanto avremo quali cause degli errori di morfosintassi:

- il dialetto, e specialmente:

a) in morfologia, scontro fra sottosistemi grammaticali, dialettali e italiani, diversi (si cfr. Berruto 1972: «... ci fa ritenere che...il punto di partenza sia l'interferenza fra i sottosistemi molto semplici di L1 e i sottosistemi più complessi di L2»): per es. i sottosistemi degli articoli, del possessivo, del pronome relativo, del pronome personale al caso obliquo:

 b) in sintassi, calchi su modelli dialettali: per es. la sequenza V + GN + a + Vinf (non li vidi a uscire) contro italiano standard V + GN + Vinf (non li vidi uscire);

— gli incroci interni all'italiano, fra forme diverse: per es. forme verbali analogiche in morfologia, e costruzioni peculiari in sintassi quali assistere la scena derivante da incrocio fra assistere alla e vedere la:

l'uso informale, analogo a quello orale, di materiali linguistici di cui invece il sistema scritto richiede un uso formale — per questo fenomeno, di notevole importanza, si cfr. Berruto 1972, passim —: per es. nell'uso dei tempi e dei modi dei verbi, negli anacoluti, nelle ripetizioni.

Un problema importante, purtroppo risolto solo parzialmente, era quello della determinazione del rango del tipi di errori, cioè della loro collocazione in una gerarchia di frequenza e di importanza: la soluzione migliore, applicata in varie ricerche — come Coffaro 1971, Ferreri 1971 — sembrava lo stabilire la percentuale delle scelte peculiari («errori») sulla totalità delle scelte possibili,

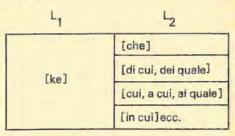
e stabilire il rango dei vari tipi di errori in base alla incidenza percentuale decrescente. Tale sistema però richiedeva per l'applicazione un lavoro preparatorio lungo e complesso, e soprattutto non garantiva affatto risultati validi in assoiuto data l'ampiezza ridotta del corpus in esame; pertanto si è preferito utilizzare più semplicemente il numero assoluto delle peculiarità riscontrate, ricorrendo alla determinazione della percentuale delle scelte peculiari sulle scelte possibili solo laddove si voleva approfondire l'esame di un dato fenomeno o verificare eventuali divergenze di comportamento di gruppi diversi di allievi (e ciò vale anche per la grafia e per il lessico). Effettivamente, il sistema ottimale dovrebbe combinare i due criteri, si cfr. Ferrari 1971 p. 209: «nasce l'esigenza di un sistema che, nel calcolare gli indici percentuali, tenga conto non soltanto delle scelte effettuate, ma anche della frequenza, in modo da dare un'idea precisa dell'entità del fenomeno». Quanto al problema della classificazione degli errori in categorie, si cfr. quanto si è detto in 1.4. Le principali deviazioni dalla norma relative alla morfosintassi sono le seguenti:

1) Uso delle preposizioni: 23 casi

Di questi molti sono dovuti al dialetto, come: una scatola con scritto per su cui era (cfr. dialettale con su), si fa fatica nel manovrarli (dial, in dal = appunto «nel»), fare attenzione di non fare per a non fare (dial. da), da nascosto per di nascosto, non li vidi a uscire e toccava a me a pagare (per cui vedi sopra), non ho bisogno niente per di niente: si noti che la costruzione aver bisogno + complemento diretto al posto del genitivo (usata anche dagli insegnanti nelle correzioni), se non appartiene all'italiano standard (cfr. Devoto-Oli) è però presente nell'italiano letterario (cfr. Tommaso-Bellini); ecc. Due casi sono dovuti a ipercorrettismo nei confronti del dialetto: girare in tutto il magazzino invece di per, contro il dial. girà par, e di sabato invece di al sabato, ipercorrettismo su base letteraria contro il dial, al. Altri casi sono dovuti a incroci fra modelli sintattici italiani diversi, come: passammo a una alla volta per passammo una alla volta, incrociato con a una a una, assistere la scena per assistere alla scena incrociato con vedere la, eravamo andati ad per in: scambio fra andare a e andare in.

2) Uso del relativo: 14 casi

un caso riguarda l'accordo del relativo: alla quale per i quali; 13 riguardano la flessione: si ha che per di cui (8 volte), in cui (4 volte), a cui (1 volta). Si tratta di uno dei casi in cui si ha lo scontro tra sottosistemi diversi, uno più semplice, in dialetto, e uno più complesso in italiano, si cfr. lo schema di Berruto 1972:



A questo proposito si cfr. anche il Rohlfs par. 486: «Come in Toscana, anche nell'Italia meridionale e settentrionale il pronome relativo semplice suole usarsi senza la preposizione che ci s'attenderebbe...»: il fenomeno è quindi assai generale, diffuso in tutto l'italiano «popolare». Frequente è anche la ripresa del pronome con una particella, per esempio qualche cosa che lei ne aveva bisogno, per cui si cfr. ancora il Rohlfs par. 484: «Anche nel toscano familiare il pronome retto da preposizione può venire sostituito da un che neutro, a cui seque un pronome personale o un avverbio per chiarire il tipo di relazione, cfr. il lucchese quell'uomo che me ne fidavo tanto». Questo tipo di errore, come il tipo precedente relativo all'uso delle preposizioni, è presente sia in elaborati di allievi di famiglia ticinese, sia di famiglia non ticinese o mista, in modo pressoché uguale.

Concordanza del participio passato: 13 casi

Tutti i casi consistono nella terminazione del maschile plurale al posto del femminile plurale: andati per andate, entrati per entrate, incontrati per incontrate ecc.: si tratta di un fenomeno tipico dovuto al dialetto, in cui si ha una forma unica per i due generi essendo caduta la vocale finale: dovendo ricostruire la terminazione, la forma maschile viene generalizzata per analogia anche al femminile. Su 13 casi, solo 4 sono in elaborati di allievi ticinesi, contro 9 in elaborati di allievi non ticinesi: ma un calcolo della percentuale delle scelte peculiari sulle scelte possibili dà invece una proporzione inversa: 57% per i ticinesi e 47% per i non ticinesi, e la divergenza non sembra essere significativa.

4) Accordo dei pronomi personali al caso obliquo: 9 casi

È un altro fenomeno dovuto a scontro fra sottosistemi diversi: dialetto i-ga, contro italiano gli «a lui», le «a lei», loro «a loro»; ne consegue che la forma gli (più simile come realizzazione fonica al tipo dialettale) viene anche usata per il femminile singolare al posto di le e per il piurale al posto di (a) loro. Si tratta di un fenomeno assai frequente, si cfr. Berruto 1972, e Rohlfs 459 e 464 che testimonia che in tutta l'Italia settentrionale si ha una forma unica, al dativo, e per la terza persona singolare femminile e maschile e per la terza persona plurale, forma che corrisponde al toscano gli.

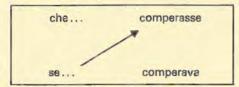
5) Uso dei tempi dei verbi: 9 casi

Questo tipo di errore, la cui forma più frequente è l'uso del passato prossimo al posto del passato remoto10) -ha detto per disse, sono andato per andai ecc. - rientra nel caso di trasposizione nel sistema scritto di moduli informali tipici del sistema orale (si ricordi che il passato remoto non esiste né nel dialetto, né nell'italiano parlato, in tutta l'Italia settentrionale, esclusa, ovviamente, la Toscana). Di fronte ad errori di questo tipo si può intervenire evidenziando sistematicamente, con un'analisi contrastiva, le divergenze fra i due sistemi (si veda a questo proposito l'abbozzo di programma d'italiano per la futura Scuola media, in Scuola Ticinese no. 14, par. 3.4): solo però, si noti, le divergenze veramente ineliminabili, in quanto la lingua scritta richiesta agli allievi, almeno nei primi anni di scuola secondaria dovrebbe essere il più possibile vicina alla lingua parlata.

È poi da notare che molte devianze nell'uso dei tempi dei verbi non riguardano tanto la linguistica quanto la logica: si vedano certi cambiamenti di tempo logicamente ingiustificati, come nel seguente brano: Entrando per prendere due chili di farina, magari si vede d'avanti una bella scopa e si compera in fondo al corridoio vi erano delle scanzie con su dei barattoli...

6) Uso del modi dei verbi: 9 casi

Il tipo più frequente di questa categoria è l'uso dell'indicativo al posto del congiuntivo in frasi dipendenti, per es. non sapevamo qual'era per fosse, che rientra nel fenomeno di trasposizione di moduli orali nello scritto, in larga parte tollerabili, come si è detto, a questo livello. Un caso riguarda lo scambio fra il condizionale e il congiuntivo imperfetto: farebbe per facesse, ed è dovuto all'impiego relativamente raro di tali forme nella forma orale. Un caso è invece ipercorrezione dell'insegnante: volevamo la bambola che parlasse, corretto in che parlava, dove l'uso del congiuntivo imperfetto, esatto dal punto di vista sintattico suona, nel suo contesto, lievemente «ricercato» e può essere forse collegato con il retroterra linguistico, italiano meridionale, dell'allievo in questione. La forma avrei chiesto se me lo comprasse (corretta dall'insegnante in avesse comperato) è stata classificata in questa categoria, perché sembra essere un incrocio fra le due forme qui possibili in italiano standard: avrei chiesto che lo comperasse e avrei chiesto se me lo comperava:



7) Concordanza del predicato: 7 casi 2 casi: si ha tanti pacchi e ci voleva cinque minuti sono calchi di costruzione sintattica impersonale del dialetto; tutte le altre forme sono invece dovute alla perdita del le-

game fra il soggetto e il suo predicato,

quando fra l'uno e l'altro vi siano altre parole: la folla dei consumatori entrarono, ognuno di essi presero, molta gente... devono ecc.: si tratta di errori più di logica che di lingua (in alcuni casi, si tratta della cosiddetta costruzione ad sensum).

8) Anacoluto: 7 casi

Sono tutte forme di trasposizione nello scritto di forme colloquiali, per es.: per i ragazzi le scale mobili era un gioco salire e scendere, tutto quello che si compera si deve prendere la scheda, ladri che mettendo nella giacca la merce certi ci riescono, ecc. In un caso: Curzio gli piace (nel senso di «a Curzio piace») si ha il calco sulla struttura sintattica dialettale, con la probabile caduta, per ipercorrettismo, della preposizione articolata al davanti al nome proprio.

Uso della congiunzione che subordinante: 6 casi

Qui sono state incluse, oltre ai veri e propri casi di uso improprio della congiunzione, come: si vedeva che la gente correva (modello sintattico dialettale, cui si aggiunge, dal punto di vista stilistico, una ricerca di intensità espressiva), vidi che un giovanotto che tentava ecc., anche forme in cui il che, pur corrispondendo nelle parallele costruzioni in italiano standard a congiunzioni subordinanti, non è in realtà congiunzione ma pronome relativo indeterminato, per es. a me piacciono gli articoli sportivi che c'è un po' di tutto, degli apparecchi che si vede in un televisore ecc. La tendenza a questo uso è tipica non solo del ticinese, ma in generale di tutto l'italiano «popola-

10) Uso dell'articolo: 5 casi

Di cui due sono fatti sintattici, calchi su modelli dialettali: mi viene la voglia e c'è sempre una coda, contro italiano standard: mi viene voglia e c'è sempre coda, gli altri riguardano l'articolo determinativo maschile, il cui sistema in dialetto è più semplice rispetto all'italiano:

	dialetto	italiano	
singolare		i/ /o, nel contesto	
	al		$\begin{cases} +s + cons. \\ +z \\ ecc. \end{cases}$
		1	
plurale	J.	gli, nel contesto	{ +s+cons. +z ecc.

Ne consegue che la forma italiana più simile a quella dialettale viene generalizzata e si ha il sport, dei spintoni, e dei reclames, in cui la forma i viene estesa anche al femminile, conformemente al dialetto, in cui vale per i due generi.

11) Forme peculiari di passato remoto: 4 casi

Tutte le forme riguardano la prima persona plurale, e sono identiche: chiesimo, presimo, raggiunsimo, decisimo, per chiedemmo, prendemmo ecc.: si tratta di una costruzione analogica (quindi interferenza interna all'italiano) causata dall'assenza del

passato remoto nell'italiano regionale ticinese (come in tutta l'Italia settentrionale); è dubbio se l'analogia sia basata sulla prima o sulla terza persona singolare: se consultiamo il LIF (Lessico di frequenza della lingua italiana contemporanea) su pagine scelte a caso — precisamente le pagine che sono multipli di 50, da 150 a 600 — vediamo che su 20 verbi presenti in esse le forme di passato remoto sono solo 3 alla prima persona singolare (come per la prima persona plurale): 15% sulle scelte possibili, mentre sono 11 (55%) alla terza persona singolare; però, trattandosi nel nostro caso di elaborati di allievi, sarebbe naturale a-

spettarsi in essi una più alta frequenza d'uso della prima persona. La soluzione del problema non ha comunque grande importanza operativa.

12) Uso di più: 3 casi

Sempre più maggiore deriva da incrocio fra i due modelli italiani sempre maggiore e sempre più grande; qualcosa di simile ha provocato più maggiormente; invece l'espressione molta più merce è interferenza della forma dialettale amò püssee ròba.

13) Uso degli ausiliari: 2 casi

Le due forme, presenti nel medesimo elaborato, sono: sono continuati (sottointeso «ad andare avanti») per hanno continuato, forse derivante da incrocio con sono andati (interferenza interna), e ho riuscito per sono riuscito causata da una tendenza generale dialettale ad impiegare l'ausiliare avere.

14) Uso del possessivo: 1 caso

Si tratta dell'uso, alla terza persona plurale, di suo per loro: le cassiere sono sempre li con la sua mitragliatrice: è ancora un fenomeno di interferenza di sottosistemi diversi, fra l'italiano letterario e italiano regionale, non solo ticinese ma settentrionale in generale, si cfr. a proposito del possessivo nell'Italia settentrionale il Rohlfs, par. 428 « Nei dialetti attuali, 'loro' non è popolare in nessun luogo: cfr. veneto, ligure e piemontese so barba, ticinese el sö barba... (AIS, 19)». Altre peculiarità morfosintattiche, non classificate come «errori», ma tuttavia interessanti, sono per es. l'uso dell'articolo davanti ai nomi propri, tipicamente lombardon), non corretto dagli insegnanti; l'omissione dell'articolo davanti a mia mamma, anch'essa non corretta: in un caso però si ha correttamente la mia mamma, che l'insegnante, evidentemente per ipercorrezione nei confronti del dialetto, modifica in mia mamma 12); le ripetizioni inutili dal punto di vista logico, come per es.: a tutte quelle novità non resisteva a tutte quelle tentazioni, senza che mia mamma se ne accorgesse della mia assenza, che derivano da interferenze tra sistema orale e sistema scritto.

Rilevabile e interessante è poi una tendenza alla ipercorrezione che investe gruppi di monemi dell'italiano standard parlato ad alto grado di coesione interna, spezzandoli con l'invertire la reciproca posizione dei monemi: si vedano: come mi piace e pare per pare e piace, dopo poco per poco dopo, gente che viene e che va per che va e che viene, magazzini grandi (2 volte) per grandi magazzini: quest'ultimo caso può anche essere un incrocio con negozi grandi, si noti inoltre che in dialetto l'aggettivo tende ad essere posposto.

4. Lessico

Gli errori o peculiarità d'uso nel lessico sono, come i fatti di ortografia, le forme devianti più immediatamente evidenti, ed anche spiegabili con una relativa facilità; spesso però sono difficilmente eliminabili, soprattutto perché l'apprendimento del lessico nelle nostre scuole tende ad essere trascurato, affidato al caso — reperimento di parole nuove in letture ecc. — o a metodi improduttivi — liste di parole isolate, studio storico-etimologico fuori da contesti reali -.

Nei nostri elaborati le forme peculiari rilevate sono circa una cinquantina, di cui alcune ricorrenti più volte, e possono essere suddivise in gruppi a seconda della loro origine: tale categorizzazione però, si noti, non ha valore assoluto: in parte dipende da una interpretazione soggettiva, anche perché alcune forme hanno aspetti più complessi e sfumati di quanto si possa evidenziare con una «etichetta» di categoria.

Quale ipotesi di lavoro, possiamo in ogni caso elencare i seguenti tipi:

- interferenza esterna: a) calchi sul lessico dialettale
- b) ipercorrezioni
 interferenza interna: a) errori di presupposizione
 - b) usi informali, trasposizioni del registro orale nello scritto
 - c) «improprietà» generiche

- errori di logica.

Questa nostra suddivisione è assai semplice; molto interessante è l'ulteriore suddivisione delle interferenze esterne che Renzi 1971 (pp. 607 sgg.) riprende da Weinreich, secondo la quale i tipi fondamentali di interferenza fra L2 e L1 sono:

- «a) sottodifferenziazione: quando è neutralizzata un'opposizione di L2;
- b) sostituzione di un'unità a un'altra, senza ripercussioni sull'intero sistema, cioè senza neutralizzazione d'opposizione:
- c) reinterpretazione: quando un'opposizione in L2 viene resa attraverso mezzi equivalenti suggeriti dal modello di L1».

Per i nostri fini, però, tale sottocategorizzazione è accessivamente complessa, e poco operativa.

Quanto all'effetto, alle risultanze degli usi lessicali impropri, diremo che essi possono riguardare:

- l'asse paradigmatico, delle scelte: un termine viene usato, per le diverse cause suddette, in accezione diversa da quella usuale (della «norma» cioè, come è stata definita in 1.4.): per es. scompartimenti per reparti:
- l'asse sintagmatico, delle combinazioni, quando una scelta fra sinonimi o l'incrocio fra strutture diverse spezza una associazione sintagmatica ad alto grado di coesione interna, per es. in civile al posto di in abiti civili o in borghese.

Fra i calchi sul dialetto, troviamo:

- robais) per cosa, merce, prodotto ecc.: 15 volte, di cui 6 in elaborati di allievi ticinesi e 9 in non ticinesi, differenza questa confermata dalla percentuale delle scelte peculiari sulle scelte possibili: solo 11,3% nei ticinesi, contro 21,4% nei non ticinesi (ben 25%, se si escludono le famiglie miste): il fenomeno è significativo a dimostrare la già notata tendenza all'integrazione linguistica degli immigrati. Nel numero delle scelte possibili sono stati conteggiati tutti i casi di: cosa, merce, prodotto, ed anche cibo, cibi, cibarie dove sono usati per ipercorrezione in luogo dell'italiano popolare roba da mangiare (6 casi); non conteggiati invece i casi di spesa, provvista, né i casi in cui cosa sta per che cosa introducente una interrogativa indiretta o si trova nell'espressione generica qualche cosa; non conteggiate nemmeno le forme quello che, tutto quello che.

- (poliziotto) in civile per in borghese o in abiti civili (3 casi, 100% sulle scelte possibili), forma in realtà sì ricalcata sul dialetto, ma appartenente in pieno all'italiano regionale ticinese (e infatti non è corretta dagli insegnanti); si può anzi dire in generale che si tratti di un elvetismo, si cfr. tedesco in zivil e francese en civil.
- fiera per confusione, frastuono (3 casi, 50% sulle scelte possibili) che è qui calco dialettale, benché sia anche presente nell'italiano letterario (v. Battaglia, vol. V, pp. 950-1).
- storia di per avventura a (2 casi, 66,6% sulle scelte possibili si noti che sono conteggiati solo i casi in cui storia è veramente usato quale sinonimo di avventura, ed è seguito da di): non esistendo il lessema avventura in dialetto, il termine storia è stato impiegato per analogia in modo da ricoprirne l'area di significato. Si noti che, stranamente, il medesimo insegnante ha corretto solo un caso sui due.
- scompartimenti per reparti (2 casi): come per il termine precedente, l'area di significato di scompartimento è stata estesa analogicamente per la mancanza, in dialetto, di reparto.
- andare giù e andare (su) per scendere e salire, termini inesistenti in dialetto non solo ticinese, ma di tutta l'Italia settentrionale, si cfr. le carte «scendere» e «salire» dell'AIS (VIII, 1611 e 1612).
- di raro per di rado, cfr. dialettale da rar; si noti che l'italiano rado deriva anch'esso dal latino RARUS, con dissimilazione r-r in r-d (Devoto-Oli).
- bottega per italiano standard negozio; il termine è ben presente anche nell'italiano, ma nel nostro caso l'uso ne è dovuto, probabilmente, al dialetto.
- credersi per pensare.
- puntare per spingere: l'unico caso di questo evidentissimo calco semantico si trova nell'elaborato di un allievo proveniente dall'Italia meridionale: è un'ulteriore prova della forte integrazione linguistica degli immigrati.
- mestieri per faccende domestiche, lavori di casa: è una forma dialettale tipicamente bellinzonese.
- cartolaio per cartoleria, nel contesto: andai da un cartolaio; il termine è presente in italiano, ma come voce libresca e scolastica, e l'uso standard in questa espressione avrebbe dato andai in una cartoleria: si tratta di una estensione analogica del sistema di formazioni con il suffisso -ARIUS (cfr. dial. calzulár, macelár, e it. macellaio, ecc.).
- dare bada per badare, dare ascolto, nell'espressione non dà bada, incrocio fra l'italiano (non) bada e il dialetto dà a trà:



bada esiste in italiano, ma è usato solo nell'espressione tenere a bada qualcuno cioè «a distanza». Un caso probabilmente dovuto a ipercorrezione è:

Partire per andarsene: è partito nel senso di «se ne è andato», forse ipercorretissimo contro l'espressione dialettale «andare via».

Vi è poi un genere di errori lessicali originati da interferenze interne all'italiano che in genere si classificano fra le generiche «improprietà», ma possono essere meglio spiegati introducendo il concetto linguistico di presupposizione: si veda a tale proposito Crisari 1971, p. 200: «Per presupposizione intendiamo che l'uso di una determinata parola «presuppone» alcuni fatti specifici relativi al suo significato, e l'errore di presupposizione consiste nell'usare la parola senza rispettare i fatti che essa presuppone. Per esempio, nel significato della parola «celibe» entra la presupposizione (che fra l'altro non appare affatto a livello morfologico) che la persona a cui ci riferiamo oltre a non essere sposata è un uomo; ecco perché la frase «Carla è celibe». pur essendo corretta in senso strettamente strutturale, è sbagliata perché la presupposizione che «celibe» si applica soltanto agli uomini non è rispettata». E ancora (p. 201): «Per evitare questo tipo di errore è necessario dunque insegnare tutto il significato di una parola incluse le eventuali presupposizioni. È ovvio che ancora una volta l'apprendimento di vocaboli isolati non risponde a tale esigenza, e che soltanto una metodologia situazionale, contestualizzando ogni forma linguistica, può sperare di ottenere lo scopo». Anche alcuni errori definiti nella sezione precedente interessavano la presupposizione, per es. l'uso di scompartimento per reparto, dal momento che il termine indica sì «ciascuna delle porzioni in cui è funzionalmente suddiviso uno spazio disponibile» (Devoto-Oli) ma si applica di norma (cioè presuppone che si tratti di) un

Altre forme definibili come errori di presupposizione sono:

fornirsi per rifornirsi: dal momento che la presupposizione, rilevabile dal contesto, era che l'azione fosse ripetuta, abituale, è richiesto il prefisso iterativo.

— cibo e cibarie usati in senso genericoestensivo per roba da mangiare (nel registro popolare-familiare) o generi alimentari
(nel registro tecnico): mentre in italiano cibo indica «alimento» o «pasto» in senso
concreto (si veda per es. nel Devoto-Oli:
la carne è un cibo sostanziale; ho il cibo
sullo stomaco) e cibarie indica «vettovaglie, provviste» in genere con una connotazione ironica.

 disporsi (a domande) per essere disponibile: disporsi presuppone l'atto di prepararsi a qualche cosa, e non lo stato di disponibilità.

rimanere attardato per rimanere indietro, nell'espressione rimanere attardati sugli altri in fatto di merce: attardato presuppone una dimensione temporale, mentre il contesto, pur nella metafora, richiede una dimensione spaziale-quantitativa.

— reclam per propaganda, pubblicità in genere (nell'espressione quelli della reclam): il termine è si sinonimo di pubblicità, ma presuppone che si tratti di una singola indicazione pubblicitaria.

 vantaggioso per utile (tempo vantaggioso): il termine è sì, come utile, «di quanto reca beneficio o profitto», ma presuppone che non si tratti di cose o persone ma di rapporti fra esse: per es. contratti, condizioni, offerte ecc.

— rappresentato per presentato (riferito a «merci esposte»): il «rappresentare» presuppone una funzione sostitutiva o simbolica: si applica a segni o immagini convenzionali, a personaggi e parti drammatiche ecc., e nel senso più generale di «presentare» è solo arcaico e letterario (Devoto-Oli), quindi non è applicabile al contesto dato. — assolvere per evitare (assolvere le chiacchiere della gente): il termine indica si liberazione, allontanamento, ma presuppone che si tratti di: colpa, imputazione o impe-

gno assunto.

— botteghini per piccoli negozi: in italiano standard il termine è riferito solo a biglietterie di locali pubblici e a banchi del lotto; un uso estensivo, metaforico-ironico può però essere un fatto stilistico accettabile.

Fra le interferenze all'italiano si hanno anche certi usi informali nel senso di interferenze fra il registro orale e quello scritto, come per es.:

- andare per: entrare (3 volte); funzionare; recarsi; visitare. televisione per televisore o monitor (6 volte).

- soldi per denaro (2 volte).

fare per: combinare (disastri); costruire (ascensori).

- fare vedere per mostrare.

restare dentro per rimanere chiusi.

- dire per: riferire; chiedere.

prendere per: scegliere; comperare.

- cose per provviste.

rispondere si per acconsentire.

- sentir dire di per sentir parlare di.

- piacere di più per preferire.

- serve per domestiche.

in larga parte questi usi informali, colloquiali, sono tollerabili a questo livello scolastico: piuttosto che richiedere correzioni, essi possono costituire l'occasione per la presentazione di scelte alternative (sinonimi ecc.), buon punto di partenza per un apprendimento lessicale basato sui contesti. Un unico caso vi è poi di creazione di parole inesistenti (su basi analogiche): si diversiano nel senso di sono diversi; si tratta di un fenomeno di incrocio:



Alcune forme non sono meglio definibili che come improprietà generiche (ma la differenza fra esse e gli errori di presupposizione è talvolta sottile); fra essi:

- senza che ... per è inutile che ...
- cassiera per commessa, e viceversa
- persone per clienti
- trovare per provare.

Alcuni poi sono errori non veramente linguistici, ma logici, in cui si ha inversione di rapporti logici (a spese di per a causa di) o di «punti di vista» da cui si guarda una azione o un fatto (venire per andare, favori e sfavori per vantaggi e svantaggi).

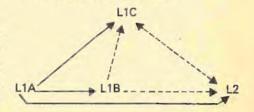
Un ultimo caso, che non è assolutamente un errore, ma una semplice «curiosità», è l'uso sistematico di massaia (17 volte, 94,4% sulle scelte possibili) per casalinga (l'unico caso di casalinga è nell'elaborato di un allievo di origine toscana): è possibile che ciò sia dovuto alla preferenza data, in ambito scolastico, al termine tipicamente italiano letterario (ma usato molto anche nella pubblicità) contro un termine più tecnico-burocratico, e inoltre al fatto che il primo termine è più concreto e ben si adatta di contesti in questione - in cui la persona è vista proprio al momento in cui esplica le sue funzioni: fare la spesa ecc. -, mentre il secondo è più astratto e indica genericamente la categoria. Si tratta ancora insomma, di un fatto di presupposizione, unito ad una scelta di registro linguistico.

Osservazioni

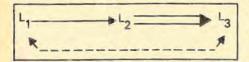
Volendo trarre alcune conclusioni generali derivanti dal materiale esaminato, potremo dire anzitutto che esito positivo ha avuto la verifica operativa delle ipotesi dell'importanza delle interferenze interlinguistiche e intralinguistiche (vedi 1.2.), per quanto sia anche emersa una certa difficoltà a dare

uno schema delle cause degli errori che sia totalmente esaustivo: per es., abbiamo visto che ne restano fuori gli errori di «logica» e le generiche «improprietà» semantiche.

Il dato nuovo e più interessante che sia emerso è quello riguardante la rilevanza delle improprietà a base dialettale ticinese in allievi di famiglie non ticinesi, immigrate dall'Italia o dalla Svizzera tedesca o miste: in particolare il lessico dialettale riportato con più alta frequenza da immigrati, si cfr. i casi di roba e di puntare, nonché il fenomeno di scempiamento delle consonanti geminate. Il fatto deriva da un desiderio di integrazione che probabilmente è prima ancora sociale che linguistico (si cfr. Pautasso 1969), unito ad una minore sensibilità contrastiva fra dialetto e italiano, contro una quasi interdizione linguistica - formatasi nel cursus scolastico e forse nell'ambito dell'educazione familiare - che colpisce il lessico dialettale nei ticinesi. La divergenza, e quindi il fenomeno di interdizione, non sembra interessare il campo della morfosintassi, in cui comunque l'incidenza del dialetto è pressoché identica nei due gruppi di allievi. Nella situazione di plurilinguismo in cui vengono a trovarsi gli immigrati, con compresenza di: sistema linguistico di partenza; dialetto ticinese; italiano, ragioni fondamentalmente sociolinguistiche provocano una deviazione da quella che sarebbe l'«evoluzione» normale delle interferenze. Se esaminiamo infatti lo schema tracciato da Mioni 1971 (p. 575):



in cui è il sistema linguistico di partenza a influenzare tutti gli altri sistemi successivamente appresi, mentre «ciascuna altra lingua provoca interferenze solo parziali sulle lingue successive», vediamo che nel nostro caso esso andrebbe ipoteticamente così modificato:



cioè: il sistema linguistico di partenza, L1, provoca interferenze in L2, che in questo caso è il dialetto ticinese, e solo indirettamente in L3, in questo caso l'italiano, mentre è L2, il dialetto, a provocare le più importanti interferenze in L3, l'italiano.

Quanto al questionario utilizzato nella ricerca, è da notare che l'esiguità dei campione
ha impedito di utilizzare sistematicamente
molti dati da esso emergenti, come la frequenza della casa dei bambini (che nella
media oscilla intorno ai 2 anni), la scolarizzazione dei genitori, che, insieme all'origine
della famiglia, sembra influenzare la scelta
del tipo di scuola (Scuola Maggiore o Ginnasio, vedi 3.), la frequenza ai mass-media
(in media si hanno da una a due ore quotidiane per la radio e la televisione), il tempo
dedicato alla lettura, per il quale forse si sarebbe potuta stabilire una qualche correlazione con la frequenza degli errori di lingua,

se si fosse pensato ad escludere esplicitamente, nella domanda, le letture scolastiche.

Relativamente invece al metodo della ricerca, si è rivelato un errore l'applicazione di quello che è pure un giusto principio didattico, la preparazione allo svolgimento del tema: essa infatti ha provocato la «circolazione» fra gli allievi di elementi linguistici, soprattutto lessicali, che possono aver lievemente falsato i risultati della ricerca.

Restano da fare alcune osservazioni relative alle correzioni dei docenti. Vi sono alcune omissioni, sia per l'ortografia — in particoiare non è notato l'uso della nasale dentale al posto della labiale davanti all'occlusiva labiale (np e nb per mp e mb): è curioso che il medesimo fenomeno sia già segnalato in Ferreri 1971, p. 207 —, che per la morfosintassi — per es. non è corretto l'uso impersonale del tipo si ha tanti pacchi, ci voleva cinqueminuti —; altri casi abbiamo già notato via via nel corso dell'esposizione.

Molto più frequenti sono invece i casi ipercorrezione, o addirittura di reinterpretazione forzata del testo, per es.: l'occorrente per la scuola è corretto in l'occorrente della scuola; il periodo ... io le ho chiesto se glielo dovevo aprire. Lei mi ha detto di no, perché era riuscita ad aprirlo e mi ha sporcata, è cancellato e sostituito con e mi ha pasticciato tutta; tutta la gente che va e viene è corretto in tutta quella gente; la frase posso sentirmi indipendente più di quanto io possa sentirmi... è semplificata in posso sentirmi più indipendente che; e così via. Occorre quindi, noi pensiamo, che per evitare correzioni di questo tipo, perfettamente inutili se non dannose, i docenti tengano ben presente la necessità di rispettare lo stile personale dell'allievo: «non rispettare lo stile dell'alunno, sostituire le sue espressioni con altre più comuni equivale a isterilirne il linguaggio» (dalla bozza di programma d'italiano per la Scuola Media Uni-

Monica Berretta

Note

1) Il Prof. Romano Broggini — che ringraziamo per il cortese interessamento — ci fa notare come non esista una sola koinè ticinese, ma piuttosto se ne possono identificare, già ad un carto livello di astrazione, almeno due: una sopracenerina (includendovi l'Alto Malcantone) e una sottocenerina. È chiaro comunque che la nostra non è altro che un'ipotesi di lavoro, valide esclusivamente in una prospettiva euristica.

Sull'argomento, si cfr. G. Berruto, Per una semiologia dei rapporti tra lingua e dialetto, in «Parole e Meto-

di», 1 (gennaio 1971), pp. 45-58.

2) Per i dati relativi al dialetto attuale ticinese e bellinzonese in particolare, ci siamo serviti esclusivamente della consulenza dei redattori del VSI; per questo non è state citata la pur ampia bibliografia esistente (dal Salvioni ai vocabolari relativi ai singoli paesi e valli). Ringraziamo la redazione del VSI per le annotazioni critiche che gentilmente ha apportato el testo originale di questo articolo.

3) Tutti gli errori, beninteso, che sono tali dal punto di vista didattico, compresi cioè i lepsus e gli errori logico-samantici; da un punto di vista rigorosamente linguistico invece questi ultimi non sono «errori», e pertanto per i rimanenti sarebbe possibile dire che «tutti gli errori sono interferenza»; si cir. Berruto 1972.

Si noti che nel nostro lavoro sono stati considerati errori tutti quelli che i docenti hanno corretto come tali, nonché altre forme, che, pur non corrette per vari motivi dai docenti, apparivano tuttavia devianti dall'italiano standard.

 Si cfr. come testo fondamentale sull'argomento Berruto 1972.

5) La distinzione fra sistema e norma per quanto riguarda gli errori è tuttavia assai utile in alcuni campi specifici, per es. la didattica dell'ortoepia — si cfr. il paragrafo «Fonologia» (3.1) nell'abbozzo di programma d'italiano.

6) Si tengano presenti per questo peragrafo soprattutto MULJAČIĆ 1969 e MIONI 1972.

7) F. Petrarca, Rerum Vulgarium Fragmenta, ed. G. Contini, Paris 1948, Nota al testo; si cfr. poi anche A-LARCOS LLORACH 1968.

In questo caso si tenga presente anche la difficoltà, per l'allievo, di rappresentare la germinata con il digramma -ca.

 Fondamentale per tutto il paragrafo il riferimento a Cortelazzo 1972.

10) È ovvio che questo è un «errore» solo in riferimento alla norma scolastica tradizionale: si tenga presente ancora una volta che noi prendiamo in esame tutte le forme considerate «errori» dagli insegnanti, nella correzione de essi eseguita, oltre a qualche altra forma macroscopicamente deviante, ma sfuggita alla correzione.

Si cfr. anche Rohlfs, par. 653.
 Si cfr. Rohlfs, par. 432.

13) Se, per quanto riguarda il Ticino, riteniamo che robe per cosa sia calco dialettale, si ricordi però anche che l'estensione semantica di roba è tendenza sempre più accentuata dell'italiano standard (Devoto-Oli, p. 207).

Bibliografia essenziale

AAVV., Programma di Italiano per la Scuola Media Unica, in «Scuola Ticinese», 14.

AIS: Sprach- und Sachatlas Italiens und der Südschweiz, I-VIII, Zofingen 1928-40.

ALARCOS LLORACH, E., Les représentations graphiques du langage, in AA.VV., Le langage, («Encyclopédie de la Pléiade», diretta da A. Martinet), Paris 1968, pp. 513-68.

BATTAGLIA, S., Grande dizionario della lingua italiana, UTET, Torino 1961 sgg.

BERRUTO, G., Dialetto vs. lingua: sistemi in contatto ed «errori» di lingua, in corso di pubbl. negli Atti del XI Convegno del Centro per gli Studi Dialettali Italiani, Lecce, 28 settembre - 1. ottobre 1972.

BERRUTO, G., Nozioni di linguistica generale, dispense universitarie, Giappichelli, Torino 1973.

BERRUTO, G., Per una tipologia degli «errori di lingua» in elaborati scotastici, in corso di pubbl. in «Parole e Metodi», 5.

COFFARO, M. C. — PRINZIVALLI, R., Italiano standard, Italiano regionale e dialetto in scuole elementari del palermitano, in SLI, L'insegnamento dell'italiano in Italia e all'Estero, Bulzoni, Roma 1971, vol. I, pp. 103-26.

CORTELAZZO, M., Avviamento critico allo studio della dialettologia Italiana. III Lineamenti di Italiano popolare, Pisa 1972.

CRISARI, M., Natura e significato degli errori, Osservazioni preliminari, in «Rassegna italiana di linguistica applicata», III, (1971), 2 pp. 195-202.

DEVOTO, G. — OLI, G. C., Dizionario della lingua italiana, Le Monnier, Firenza 1971.

FABRIS, M. e altri, Lingua, dialetto e ambiente socioeconomico nel napoletano, in SLI, L'insegnamento ecc., cit., vol. I, pp. 155-204. FERRERI, S., Italiano standard, italiano regionale e dialetto in una scuola media di Palermo, in SL!, L'insegnamento ecc., cit., vol. I, pp. 205-23.

LIF: BORTOLINI, U. — TAGLIAVINI, C. — ZAM-POLLI, A., Lessico di frequenza della lingua italiana contemporanea, Garzanti, Milano 1972

MIONI, A. M., Cenni di trascrizione fonetica dell'italiano, Bologna 1972.

MIONI, A. M., Sistema primario plurimo, sistema secondario italiano. Fonematica contrastiva, in SLI, L'insegnamento ecc., cit., vol. II, pp. 603-15.

MULJAČIĆ, Ž., Fonologia generale e fonologia della lingua italiana, Bologna 1969.

PAUTASSO, M., Dialetto, lingua e integrazione linguistica a Pettinengo, Giappichelli, Torino, 1969.

RENZI, L., Per lo studio dell'interferenza linguistica, in SLI, L'insegnamento ecc., cit., vol. II, pp. 603-15.

ROHLFS, G., Grammatica storica della lingua italiana e dei suoi dialetti, Einaudi, Torino 1966-69.

ROSIELLO, L., Grafematica, fonematica e critica testuale, in «Lingua e Stile», i (1966), pp. 63-78.

TAGLIAVINI, C. — MIONI A. M., Cenni di trascrizione fonetica dell'italiano, Patron, Bologna 1972.

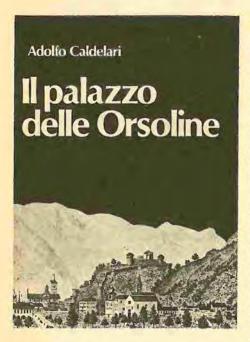
TOMMASEO, N. — BELLINI, B., Dizionario della lingua italiana, Torino 1861-79.

VSI: SGANZINI, S., e altri, Vocabolario dei dialetti della Svizzera italiana, Lugano 1952 sgg.

WEINREICH, U., Languages in contact, l'Aia 1968e).

La signora Monica Berretta, dottore in lettere, si è laureata presso l'Università di Torino, dove è stata allieva del prof. Corrado Grassi. Si è poi dedicata alla linguistica applicata alla didattica dell'italiano. Nell'anno scolastico 1972/73 ha lavorato come consuiente per l'insegnamento dell'italiano nella scuola presso la Sezione pedagogica del DPE. Attualmente è ritornata in Italia, pur mantenendo i contatti con il nostro Dipartimen-

LIBRI DI CASA NOSTRA



Adolfo Caldelari, «Il palazzo delle Orsoline», Tip. «La Malcantonese», Agno 1973.

Non è che al nostro piccolo paese manchino pubblicazioni di natura storica. Avessero tutte le province d'Italia tanto materiale edito sul passato di casa come il Ticino diceva un distinto professore universitario di Pavia - saremmo anche noi a buon punto nell'avvio di più approfondita ricerca. Senonché occorre subito osservare che troppe notizie si vanno ripetendo non sempre dopo le opportune verifiche, roba parecchia può essere rintracciata soltanto a frammenti in fonti sparse e disparate, spesso perfino difficili da ritrovare. Né si può sottacere il vuoto evidente specialmente riscontrabile in capitoli riguardanti il costume di vita delle generazioni che ci precedettero. Di conseguenza, è da salutare con placere ogni tentativo di coordinare la materia, di fare opera di verifica, di completezza e di aggiornamento. Inoltre, occorre rilevare che troppi archivi pubblici e privati attendono di essere salvaguardati e ordinati; necessari pure sarebbero indici, repertori ed elenchi. Gli stampati, per esempio, dall'inizio dell'Ottocento a tutt'oggi sono diligentemente raccolti in misura abbastanza completa nell'archivio statale, ma occorrerebbe, se i mezzi lo permettessero, la compilazione di dati, notizie e indicazioni ordinate e classificate in modo da facilitarne la consultazione.

Adolfo Caldelari ha recentemente pubblicato un nuovo suo studio monografico (pagg. 150 circa) riguardante il così detto palazzo bellinzonese delle Orsoline, la sede governativa che però dal 1738 al 1848 fu monastero di suore e soltanto in seguito residenza delle autorità cantonali.

Magro assai è il mercato librario in un piccolo paese quale è il nostro, sicché pubblicazioni del genere difficilmente potrebbero vedere la luce e avere larga diffusione se questo o quell'ente non venisse finanziarlamente in aluto. Da qualche lustro a questa parte è rallegrante constatare come simile mecenatismo dia prova di concreta vitalità. La monografia di A. Caldelari esce appunto sotto gli auspici della «Società svizzera impresari e costruttori» (Sezione Ticino) ed è, grazie a questo apporto, riuscita a presentarsi in decorosa veste con un rilevante mannello di illustrazioni, alcune inedite e oltre modo significative.

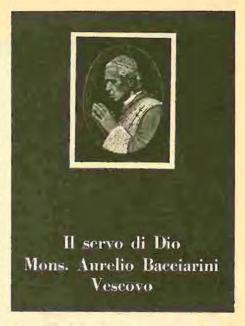
Sull'argomento già s'era soffermato a più riprese lo storico Giuseppe Pometta — così ci avverte nella sua prefazione il dott. Raffaello Ceschi — dandoci copiose e argute informazioni con articoli su riviste, in particolar modo nelle sue «Briciole di storia bellinzonese», e in occasione di pubbliche conferenze.

Il Caldelari ha ora diligentemente ripreso tra mano il risultato delle ricerche del Pometta, riunendo e coordinando quanto stava sparso qua e là, ha riveduto tutta la documentazione (di notevole interesse riescono gli «Annali del convento» che costituiscono il completo diario manoscritto) e ha esteso la sua esplorazione consultando carte, giornali e libri degli archivi cantonale, comunale e privati, sicché la cronaca del monastero, che egli ora presenta, riaffiora chiara e completa.

Le Orsoline, chiamate a Bellinzona nel 1730, fondarono e diressero la prima scuola in loco riservata alle ragazze («ammaestrare le zitelle del Borgo nelle virtù proprie del loro sesso: è detto nell'atto di erezione del convento). Ai momenti di serena vita spirituale si intercalarono altri di natura burrascosa come quelli dei dissidi interni verificatisi dopo la morte del fondatore Fuigenzio Maria Molo-Sermayno e dell'occupazione dello stesso monastero da parte di soldati francesi nel 1799.

L'autore non si limita a presentarci le cronache della casa religiosa. Nel 1848 il convento delle Orsoline fu, come altri sette a Mendrisio, a Lugano, a Locarno e a Bellinzona, soppresso e tutti i beni passarono, come si sa, allo Stato. Dopo animate discussioni in Gran Consiglio, riportate diffusamente nella monografia, l'edificio, cui era annessa anche la chiesetta della Vergine lauretana, fu adibito «a sede dei pubblici poteri» durante gli anni in cui Bellinzona era di turno capitale del Cantone. Il sistema della capitale itinerante durò sino al 1878, quando fu accolto il decreto costituzionale in conformità del quale «Gran Consiglio e Consiglio di Stato risiedono nella città di Bellinzona a cominciare dal 1881». E l'autore termina il suo lavoro dandoci in ordine cronologico l'elenco del successivi lavori di ampliamento e di ammodernamento dal 1853 al 1871.

E' da augurarsi che monografie del genere di questa che abbiamo segnalato siano compilate anche per altri capitoli, modesti ma pur tanto significativi, del passato casalingo al quale non cessiamo di essere legati.



Sac. Luigi Mazzetti, «Il servo di Dio Mons. Aurelio Bacciarini Vescovo», Tip. la Buona Stampa, Lugano 1973.

Il primo centenario della nascita di Mons. Aurelio Bacclarini non poteva passare inosservato ed è stato un'occasione per riprendere contatto con uno degli uomini più eminenti della nostra vita e storia religiose. Se l'indubbia altezza della sua figura di sacerdote, di uomo di fede e di religione, di apostolo di carità, di asceta, e la forza della sua vita interiore appaiono tra i motivi che lo rendono degno di studio, la sua figura storica, nelle vicende della nostra vita religiosa e civile è non meno degna di approfondimento. Bisogna quindi almeno segnalare l'operetta di Don Luigi Mazzetti, che, fondandosi particolarmente sulle note storiche del suo biografo, Mons. Emilio Cattori, ci ha riproposto un profilo del vescovo Bacciarini utile per notizie e suggerimenti.

Alina Borioli, «La vecchia Leventina», seconda edizione riveduta, Edizioni del Cantonetto, Locarno 1973.

Nel 1926 la società magistrale «La Scuola», seguendo una propria lodevole tradizione, pubblicò in un opuscoletto di circa ottanta pagine alcune buone e saporite prose di Alina Borioli, la brava e paziente maestra di Ambrì colpita da progrediente cecità, morta otto anni or sono. Il professor Emilio Bontà di Personico, profondo conoscitore della valle Leventina e della sua gente, aveva compilato quattro pagine di prefazione a questo libro «semplice, umile e pur prezioso, lontano da sonante paesanità e dal saggio erudito di folclore». La più accurata recensione che oggi alla ristampa si possa fare non riuscirebbe certo a superare in chiarezza e in efficacia tale eccellente e sentita premessa che giustamente non è stata omessa nella nuova edizione.

«Non si tratta di semplice fotografia. Sotto il velo (sono parole del Bontà) dell'apparente frigidezza alita un tepore costante di altare domestico — un senso religioso



per tutto ciò che reca le impronte dell'anima indigena. E' una specie di grande famiglia che ci passa davanti: la famiglia leventinese, dell'alta Leventina specialmente dove è incentrato il punto di osservazlone, e dove più stretto e omogeneo è effettivamente il circuito della vita locale». Ora Mario Agliati ripubblica in seconda edizione il volumetto che senza dubbio di bel nuovo incontrerà buon numero di lettori. La pubblicazione costituisce un autentico documento di vita popolare, dal quale nitido e genuino balza fuori il carattere dei vecchi Leventinesi attaccati alla terra alle tradizioni e alla loro rude parlata, pratici e laboriosi, poveri ma capacissimi di capire la realtà delle cose al di là di qualsiasi superficiale apparenza, non privi, Infine, di sano e arguto umorismo.

Ben ha fatto l'Agliati ad aggiungere un'appendice, la poesia dialettale «Ava Giuana d'Altenchia», che è il capolavoro letterario dell'autrice. Anche le Illustrazioni, nel complesso, sono inedite, utili e opportune per rendere la lettura più gradita.

Anna Cotti-Capelli, «Lettura dalla stampa ticinese dell'800», Tip. La Commerciale, Lugano 1973.

Passo obbligato per chi vuole illustrare la storia politica del nostro Cantone dall'Ottocento innanzi è anche l'attenta consultazione dei giornali raccolti in misura completa o quasi presso l'Archivio cantonale. A orientare gli studiosi sulla abbondante selvetta delle pubblicazioni di tal genere già aveva provveduto Emilio Motta con il suo diligente studio sul «Giornalismo del Cantone Ticino» pubblicato nel 1884, cui è da aggiungere, tra l'altro, il quaderno edito da «Cantonetto», «Piccolo viaggio attraverso la stampa ticinese (1746-1878)» di Louis Delcros, uscito nel 1958. Due altri lavori del genere - «Notiziario della Stampa ticinese, 1797-1950» e «Bibliografia ragionata della Stampa ticinese 1797-1950» - si conservano presso l'Archivio storico di stato a Bellinzona e la Biblioteca cantonale e Libreria patria a Lugano. Raccolgo-

no, quest'ultimi, i risultati delle ricerche e degli studi fatti da Anna Cotti-Capelli, la quale io scorso mese ha visto anche uscire in estratti (da «Gazzetta ticinese») I suoi ripensamenti sul pressoché unico mezzo d'informazione di cui il nostro paese disponeva nel primi decenni di sua vita autonoma. La presentazione, accompagnata da opportuni chiarimenti, dell'attività giornalistica ha, infatti, inizio con un sobrio richiamo a giornali nostri settecenteschi, poi procede nell'analisi dei fogli deil'Ottocento, o meglio soltanto sino a quelli del 1839, al momento, cioè, della prima sommossa politica ticinese. Avvenimenti di notevole importanza la nostra storia registra lungo l'arco di questo quarantennio: la fine della sudditanza agli Svizzeri (1798), l'autonomia cantonale (1803), la costituzione del 1814, quella del 1830 e. infine, Il maturare dei moti degli anni 1939-41; quindl, per dirla in altro modo, le conseguenze dirette e indirette della Rivoluzione francese e del dominio napoleonico della Rigenerazione, in seguito delle pressioni reazionarie dell'Austria che coi suol confini territoriali giungeva alle nostre porte, della presenza degli esuli attivi nel collaborare all'opera del Risorgimento ita-

ANNA COTTI-CAPELLI Lettura dalla stampa ticinese dell'800 estratti da «Gazzetta Ticinese» illustrazione Vincenzo Vicari 1972

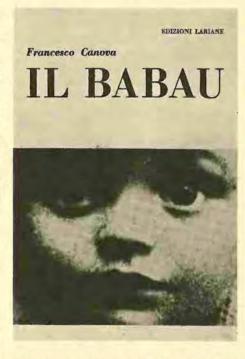
liano e, in pari tempo, a quella intrapresa da egregi politici nostrani tendente a dare prima e a rafforzare poi una valida liberale democratica costituzione al Ticino.

L'autrice ricorda pressoché tutti i giornali. sia quelli che sostenevano l'autorità costituita e le idee allora dominanti, sia quelli che erano all'opposizione, mettendone in rillevo il carattere, il loro influsso sui cittadini, i loro non pochi meriti e pur anche gli eccessivi e iperbolici trasmodamenti perdurati nel corso di tutto l'Ottocento e, ahimé, anche dopo.

E' opuscolo, questo, di sessanta pagine, illustrato da Vincenzo Vicari, utile a coloro che vogliono avviarsi sulla strada della conoscenza del passato prossimo casalingo.

Francesco Canova, «Il Babau», Edizioni Lariane, Como 1973.

Francesco Canova, accanto alle collaborazioni televisive che ricordano l'acquisizione di uno strumento e di un linguaggio nuovo per esprimere la passione con la quale cerca di cogliere il valore e il significato delle cose e degli avvenimenti, delle presenze più diverse di un mondo limitato e conosciuto e di un'esperienza vasta e da approfondire al momento stesso dell'indagine, non ha mai dimenticato di riservarsi non soltanto genericamente uno spazio di scrittore, ma soprattutto un pre-



ciso spazio d'interesse intellettuale ed affettivo. I luoghi dell'infanzia, i personaggi di un piccolo mondo ormai antico, il continuo richiamo all'età favolosa, lo hanno portato a spersonalizzare la sua esperienza della prima età nel fantastico e nel flabesco come esperienza culturale. Perciò egli salda due mondi di conoscenza: uno diretto e personale, l'altro mediato attraverso una tradizione di racconti e di comunicazioni all'infanzia con pubblicazioni che cercano il lettore fanciullo.

Questo suo nuovo libro (Il Babau, Edizioni Lariane, Como 1973) appartiene al genere primo. Ma il realismo delle scoperte del mondo e nel mondo che procedono con la crescita fisiologica, storie familiari alluse e confuse nella mente infantile ma così certe nel giudizio dell'adulto, non è disgiunto ovviamente dal favoloso e dal fantastico che sono poi un'altra realtà

ricca di simboli e di allusioni.

Insomma se da una parte esiste il reale e il fanciullo lo percepisce, dall'altra la stessa dilatazione degli oggetti concreti, una sorta di occhio incantato, comportano il senso di qualcosa che per così dire sta dietro la porta. Proprio il Babau: «C'era il Babau in agguato, appollaiato sulle tegole del tetto. Noi adesso non lo vedevamo, ma forse lui, il maligno, ci stava già spiando dalla fessura del lucernario, forse aveva già sentito il nostro odore di bambini».

(Continua a pag. 24)

RADIOSCUOLA

Una nuova trasmissione per le scuole elementari

Il microfono a scuola: incontri tra nostri scolari

Al momento di preparare i programmi dell'annata 1973/74, la commissione regionale aveva deciso d'introdurre — a titolo sperimentale — una nuova rubrica destinata agli allievi del secondo ciclo che, tramite la radio, mira a promuovere incontri a distanza tra scolaresche di differenti regioni del Cantone. Il progetto è ora entrato nella fase d'attuazione e la commissione ritiene opportuno informarne gli ascoltatori.

Con tali incontri ci si prefigge anzitutto di affidare ai ragazzi il ruolo di protagonisti: inoltre si intende offrire alle scuole interessate l'occasione di scambiarsi notizie e informazioni. Ci si augura anche che gli incontri radiofonici abbiano un seguito, che nasca, cioè, tra gli scolari il desiderio di conoscersi personal-

mente con lo scambio di visite, in occasione magari della gita annuale. Per quanto concerne gli ascoltatori, si spera di suscitare interesse, attenendosi ad argomenti significativi. Tuttavia si vuole evitare di proposito che la trasmissione assuma il carattere della lezione in senso tradizionale: occorre perciò evitare di soffocare la spontaneità degli allievi, ai quali, pensiarno, si vorranno perdonare volentieri imprecisioni o esitazioni inevitabili per chi, non importa se allievo o adulto, non ha familiarità con il microfono.

La commissione ha affidato l'organizzazione, assai impegnativa, di queste emissioni a un ristretto gruppo di lavoro comprendente anche due cronisti della RSI; alla preparazione generale di ogni trasmissione partecipano anche

Piano delle trasmissioni

(il venerdi, con inizio alle ore 14.05)

18 gennaio 1974 | Incontro No. 1 5 aprile 1974 | Incontro No. 2 10 maggio 1974 | Incontro No. 3 7 giugno 1974 | Incontro No. 4

Organizzatori e coordinatori: Cleto Pellanda - Silvano Pezzoli

Consulente: Giuseppe Mondada

Cronisti animatori:

Michele Fazioli - Sergio Ostinelli

gli ispettori scolastici delle scuole designate.

Si prevede infine di pubblicare su SCUOLA TICINESE, a trasmissione avvenuta, il consuntivo di ogni incontro che — almeno in parte — potrà essere preparato dagli stessi allievi e che permetterà di approfondire determinati argomenti.

Silvano Pezzoli

Incontro numero 1 18 gennaio 1974 — ore 14.05

AIROLO

AGNO

Airolo - Quinta elementare, docente Aldo Maffioletti



Agno — Quinta elementare, docente Bernardino Baroni



Francesco Canova, «!! Babau».

(Continuazione dalla pag. 21)

La dilatazione immaginativa, che gli adulti s'incaricano di rendere palpabile quando si tratta di usare lo strumento pseudopedagogico e dissuasivo del terrore, tende poi appunto a divenire il più costante dei castighi, cioè il trasferimento di colpe reali degli adulti alle colpe supposte o minime del fanciullo («Vergogna, sei contento adesso se muore la tua mamma?»). Uscire dall'Infanzia significa proprio liberarsi dall'incertezza e dal confuso, avere una prima rivelazione empirica: «Tutte tentazioni che rimanevano in sospeso, che lo riuscivo soltanto a desiderare, rinviandole nel tempo. Non avrei potuto dire quando, ma tutto sarebbe avvenuto a un certo punto, senza che occorresse più avere coraggio. Lo stesso che mettere i denti, che spuntano sempre da soli, uno dopo l'altro, quando è il loro momento». Una situazione usuale, tante volte rappresentata come una riscoperta. Il merito di Francesco Canova, oltre alla pulizia formale, al superamento dell'insidia dell'artificio, è soprattutto quello di tenere ben ferma l'esperienza ai luoghi e agli avvenimenti, ma rifiutando il bozzettismo insidioso di ogni operazione di questo genere di letteratura. Il fantasticare l'ammazzamento della matrigna con tale una precisione di esecuzione da piccolo Monsieur Verdoux e la sobrietà incisiva dell'osservazione immediata secondo la propria cognizione del reale («La zia Fedora era fortunata perchè aveva tanti denti d'oro in bocca, mentre alla mamma non gliene era spuntato nemmeno uno») rappresentano i punti di rilievo di una sicurezza narrativa che toglie gran parte del racconto alle insidie evocativo-bozzettistiche. Né meno interessante è seguire l'itinerario di quella topografia minima in cui è racchiusa tutta la esperienza del fanciullo. Sono questi aspetti di un reale a poco a poco scoperto e conquistato alla conoscenza adulta del mondo.

G.A. 6500 Bellinzona 1

Festa della Nascita e festa dei consumi

(Continuazione dalla pag. 2)

giocondità priva di motivazione, sganciata dal suo riferimento mitico: l'allegria di una celebrazione dimenticata è «gioco di nulla». Importante non è il cerimoniale o la prassi della festa, ma il senso che rivela o il mito che figura: priva del ricordo, la cerimonia è una se-

quenza di gesti meccanici. La funzione primaria della festa non è mai stata quella di predeterminare il tempo dell'allegria, bensì di riproporre un contenuto sacro che dia significato all'esistenza e che additi al comportamento un modello atemporale. Lo spirito del Natale cristiano propone al credente un atteggiamento di serenità pensosa: ciò che si celebra è l'unione tra l'umano e il divino in nome dell'amore; e dall'amore dovrebbe nascere la gioia, non dal divertimento prescritto dal calendario. Tutto ciò è noto, eppure, insieme, dimenticato. Esistono meccanismi dell'oblio che alleggeriscono la festa cristiana della pesante responsabilità che comporta, questi meccanismi operano sostituendo al pensiero religioso della festa la sua falsa finalità mondana, il divertimento. Sarebbe difficile, altrimenti, nel giorno segnato dal sacro, dimenticare che 700 milioni di uomini, abitanti dei paesi ricchi, dispongono dell'85% della produzione mondiale, mentre 2300 milioni, nei paesi sottosviluppati, devono dividersi il restante 15%. La noncuranza e l'oblio sono possibili a patto che il messaggio di fratellanza venga subordinato alla finalità del divertimento. Ma ridotta in questi termini, la festività non risponde più alla funzione originaria, bensì ad una surrettizia: non riveste più un significato religioso, ma uno mondano. La ragione profonda del tradizionale scambio natalizio dei doni è quella di una testimonianza reciproca d'affetto nel giorno in cui si celebra il gesto d'amore di Dio: ora, mentre questo significato si va perdendo, il rituale del dono permane come inerte abitudine, se non come fastidioso dovere. Non è più il mite, o il significato allegoricomistico a tenere in vita l'usanza, ma la spinta pubblicitaria del sistema di produzione. La finalità economica viene subentrando, nell'amministrazione dei simboli e dei riti, alla primaria finalità sacra. E non è assurdo immaginare che un giorno, persasi l'allegoria religiosa della festa cristiana del Natale, la civiltà postindustriale celebrerà, il 25 dicembre, la nascita dell'era consumistica: faranno coreografia, simboli sopravvisuti della festa antica, l'abete di plastica con illuminazione elettrica, il presepe semovente e i «babbi-natale» dei grandi magazzini. Un qualche raccoglitore di curiosità erudite ricorderà, forse, che queste stesse immagini, in epoca remota, erano simboli di una diversa e perduta tradizione.

Abbiamo detto forse: la fase di austerità che sta accompagnando questo nostro ingresso nella stagione invernale potrebbe anche costringerci a ripensamenti di recupero: potrebbe farci balenare l'idea di ricominciare il cammino d'un altro rinascimento.

Modificazione del calendario scolastico 1973-74

- Il Dipartimento della pubblica educazione comunica che, allo scopo di risparmiare olio combustibile, il calendario scolastico 1973-74 è così modificato:
- 1. Tutte le scuole restano chiuse:
 - a) da sabato pomeriggio 22 dicembre 1973 a sabato 12 gennaio 1974 compresi;
 - b) da lunedì 18 febbraio a sabato 2 marzo 1974 compresi;
 - c) da giovedì 11 aprile a martedì 16 aprile 1974 compresi;
 - d) mercoledì 1. maggio 1974.
- Tutte le scuole si chiudono venerdì sera 21 giugno 1974.
- Gli esami nelle scuole secondarie e professionali avranno luogo dopo la fine dell'anno scolastico (art. 10 della Legge della scuola), con inizio il 22 giugno 1974.
- Le Scuole d'arti e mestieri e il Corso di perfezionamento del CSIA termineranno le lezioni venerdi 5 luglio 1974.

Bellinzona, 10 dicembre 1973

REDAZIONE:

Sergio Caratti Giovanni Borioli Pia Calgari Franco Lepori Giuseppe Mondada Felica Pelioni Antonio Spadafora

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, via delle Vigne 26, 6648 Minusio; tel. 093/33 46 41 c.c.p. 65 - 3074.

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA.

Arti grafiche A. Salvioni & C. SA 8500 Bellinzone

TASSE:

abbonamento annuale fascicoli singoli fr. 10. fr. 1.—