

SCUOLA **35** TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno IV (serie III)

maggio 1975

SOMMARIO

Le vacanze sono un vuoto pedagogico per gli allievi? — Analisi della contestazione giovanile (IX parte) — Il contributo della scienza politica all'insegnamento della storia e della civica — Tendenze attuali della socializzazione dei giovani e educazione sanitaria nella scuola — La valutazione scolastica — Comunicati e informazioni — Segnalazioni.

Le vacanze sono un vuoto pedagogico per gli allievi?



Alla fine di ogni anno scolastico riaffiora la questione della pausa estiva, degli allievi che, se lasciati inattivi per tre mesi (cioè senza quel minimo di esercitazioni di tipo scolastico), arrischiano di dimenticare buona parte degli insegnamenti impartiti loro durante l'anno scolastico.

Sono argomenti che ne ripropongono degli altri, come ad esempio la durata del calendario scolastico, o la sua articolazione in periodi più o meno lunghi e frequenti di scuola e di vacanza.

Questa è pure una questione importante ma, anche con un calendario meno dispersivo e più organico, il problema della continuità educativa esisterebbe comunque, poiché non riguarda tanto le esercitazioni o le conoscenze che gli allievi possono dimenticare durante i tre mesi di vacanza, quanto piuttosto il problema, assai più essenziale, della continuità tra la vita scolastica e la vita del fanciullo.

Infatti se nella scuola si tengono in considerazione gli interessi, i problemi che gli allievi attingono dall'ambiente per rendere più vive e significative le attività scolastiche e, reciprocamente, si impostano queste ultime in modo che dalle esperienze compiute fuori dalla scuola possano trarne un maggior arricchimento, allora le vacanze non possono che costituire un periodo fecondo per lo sviluppo della loro personalità, e operare in uno spirito di continuità e di complementarità educativa.

Invece là dove sussiste ancora un dualismo tra fanciullo coi suoi giochi, i suoi problemi e i suoi luoghi e scolaro con le lezioni da imparare, i quaderni e le note, come se le attività extrascolastiche non avessero nessuna influenza sull'esito scolastico dei fanciulli e tutta la loro vita non risultasse arricchita da quanto viene fatto a scuola, è evidente che non bastano le esercitazioni estive, compiute il più delle volte passivamente e con noia, a stabilire quella continuità e quella complementarità tanto importanti.

«Le vacanze sono una frattura? Costituiscono un vuoto pedagogico per gli allievi?» La risposta a queste domande, come si vede, dipende molto dal modo con il quale la scuola sia riuscita a essere un agente promotore di esperienze, di interessi e di scoperte e ha insegnato loro a trarre il meglio dalle esperienze e a organizzare il proprio lavoro e il proprio tempo. In definitiva la risposta può essere affermativa o negativa a seconda del tipo di legame che la scuola ha saputo stabilire con la vita e il mondo dei fanciulli.

Le vacanze sono un'occasione di cambiamento: i fanciulli conoscono paesaggi diversi, si trovano in situazioni diverse, conoscono nuove persone. Costituiscono cioè l'occasione di nuove esperienze, di nuovi apprendimenti, di

nuove conoscenze. A tale proposito gli insegnanti possono essere di grande aiuto per gli allievi, suggerendo loro un certo numero di iniziative per le vacanze che costituiscono nello stesso tempo un esercizio per una razionale organizzazione del tempo libero e per la presa di coscienza delle loro esperienze. È abbastanza facile per esempio avviare con gli allievi una conversazione attorno ai loro progetti per le vacanze. Potranno così farsi un'idea, seppur sommaria, delle esperienze, degli ambienti e delle situazioni in cui i loro alunni si troveranno coinvolti. Questi elementi costituiscono la base per il suggerimento di certe iniziative, da adattare naturalmente a seconda delle esigenze delle varie classi e delle varie situazioni.

Per esempio si possono invitare gli allievi a tenere il «libro delle vacanze», nel quale annotare le osservazioni e le scoperte che maggiormente li hanno colpiti, le caratteristiche dei nuovi paesaggi, le particolarità delle persone con le quali verranno in contatto, ecc.. Di grande interesse sono poi i documenti che gli allievi possono raccogliere durante le vacanze, dalle fotografie alle cartoline illustrate dei luoghi visti, ai campioni di roccia, ecc.. Si può poi mostrare l'utilità di segnare gli itinerari sulle carte o di fare schizzi dei percorsi in modo che, a settembre, ognuno possa rendersi conto degli itinerari degli altri.

Sempre a proposito delle varie esplorazioni che gli allievi possono compiere, non manca la possibilità di orientarli verso attività di quantificazione, in cui

devono fare grafici, diagrammi, calcolare (per esempio: calcolo di distanze, del tempo impiegato con vari mezzi, confronti tradotti in grafici, quantità di oggetti visti, ecc.). Un altro utile suggerimento può riferirsi allo scambio di notizie. Gli allievi possono essere invitati a comunicarsi le loro esperienze, le nuove situazioni in cui verranno a trovarsi. Nelle classi dove si applica la tecnica della corrispondenza interscolastica ciò non costituisce che una forma particolare di un'abitudine già apprezzata; nelle altre, se presentata in modo adeguato, è probabile che questa attività trovi un buon gruppo di aderenti. Il che significa che ricaveranno vantaggi anche per quel che riguarda la chiarezza e la correttezza dell'espressione.

Da non trascurare è poi l'invito alla lettura durante le vacanze. Si dovrebbe proporre libri vivaci e briosi, anzi sarebbe utile proporli ai genitori affinché possano procurarseli in tempo.

Tutte le proposte di lavoro qui formulate (che naturalmente da parte degli insegnanti dovrebbero essere maggiormente circostanziate) assumono un senso soltanto nella misura in cui gli allievi abbiano ben chiare le finalità. È necessario cioè che essi sappiano che le loro ricerche, i vari materiali che potranno raccogliere al mare, in montagna o altrove non resteranno lettera morta, ma verranno utilizzati all'inizio del nuovo anno scolastico e integrati nei piani di lavoro.

È una condizione indispensabile per sostenere la loro motivazione e affinché non vengano avvertite semplicemente come dei compiti delle vacanze.



Nag Arnoldi — *Toro morente*, opera esposta alla Galleria Ringmayer di Moret.

Analisi della contestazione giovanile

IX. L'evasione dal sistema (I)

La duplice alternativa del rifiuto

L'analisi sin qui condotta ha evidenziato alcune delle contraddizioni intrinseche alla civiltà attuale: lo sgretolarsi dei modelli tradizionali, il conformismo della società di massa, la pressione esercitata dai mass-media, l'ambiente innaturale della tecnica e le costrizioni del sistema produttivo sono altrettanti aspetti di illibertà che concorrono a determinare il disagio giovanile. D'altro canto, i modelli teorici di libertà circolanti nella nostra cultura si rivelano logori per le revisioni e i compromessi accettati, o inadeguati alla nuova realtà sociale. Per sintetizzare: se la realtà contemporanea lascia insoddisfatti, anche le teorie politico-sociali offrono scarso potere di persuasione e risultano per più aspetti deludenti nei confronti delle aspettative giovanili.

La risposta a questa realtà non attraente è il rifiuto. La storia del dissenso giovanile nei confronti del sistema si è però differenziata in due opposte condotte, ciascuna delle quali esprime la sostanza del rifiuto, ma in forme molto diverse: l'evasione mistico-estetica e l'impegno politico radicale. La nostra analisi prenderà dunque in esame dapprima la forma più ingenua di rifiuto, quella dell'evasione, per affrontare successivamente i nodi teorici su cui si fonda l'azione radicalmente impegnata e l'ipotesi di ristrutturazione della società.

La fuga dal sistema

In uno dei romanzi di Kerouac che più hanno influenzato la *beat generation* si legge un curioso sogno di liberazione: «Ho negli occhi la visione di un'immensa rivoluzione degli zaini; migliaia o addirittura milioni di giovani americani che vanno in giro per il mondo con uno zaino, che salgono sulle montagne per pregare, fanno ridere i bambini e rendono allegri i vecchi, fanno felici le ragazze e ancora più felici le vecchie, tutti pazzi Zen che vanno in giro scrivendo poesie che per caso spuntano loro nella testa senza una ragione al mondo...». Il romanzo di Kerouac è del 1958: visto retrospettivamente può sembrare una profezia del fenomeno che di lì a una decina d'anni avrebbe sorpreso prima l'America e poi il continente europeo: il movimento degli hippies. Al fondo, un sogno di libertà: rifiutare il sistema, non inserirvisi, vivere ai margini.

Rifiutare, in primo luogo, la logica del sistema, legato alla necessità del ciclo produzione-consumo: perciò gli hippies respinsero, nella loro teorizzazione semplicistica, la violenza connessa con il sistema, violenza fatta anche di impegni lavorativi, di scadenze fisse, di *routine*; e si diedero a vivere senza regola e senza dimora, inventando la vita di giorno in giorno, in una liberazione patetica e gentile della fantasia. «Per questo indirizzarono a tutti un appello a vivere e ad amarsi, e scelsero come loro simbolo il fiore, perché i fiori 'sono' semplicemente e

non 'hanno' niente contro nessuno»²). Lo hippie fu — o almeno tentò di essere — libero dai vincoli necessitanti della civiltà: senza accorgersi della contraddizione inestricabile su cui si sorreggeva, per cui il vivere fuori della civiltà gli era reso possibile proprio dal fatto che esistesse una civiltà che tollerava l'accattonaggio e rendeva



piacevole il vagabondaggio grazie alle strutture che continuava ad offrire (ferrovie, autostrade, zaini, sacchi a pelo, chitarre).

Ma la liberazione sognata andava oltre la caduta dei vincoli materiali del sistema economico: nel sogno hippie, la libertà doveva cominciare dalla mente, con la cancellazione delle paure, dei tabù, dei divieti che la civiltà tramanda con l'educazione. Su questa via utopica della libertà totale, i giovani incontrarono i paradisi della droga, come promessa di liberazione dell'inconscio e dilatazione della coscienza.

I paradisi artificiali

Chi abbia qualche conoscenza della letteratura sulla droga, da De Quincey a Baudelaire, ad Antonin Artaud e Henry Michaux, sa quale possa essere il fascino delle visioni indotte dagli allucinogeni: gemme, paesaggi cangianti, animali favolosi, immagini di bellezza. Dalle pagine di questa letteratura (per esempio, da quelle famose ed estremamente efficaci di Aldous Huxley³) l'esperienza della droga si disegna come una avventura assolutamente fuori del comune. Ma la droga ha altre ragioni di fascino per i giovani che tentano la fuga dal sistema: in primo luogo essa è l'«assolutamente altro», l'evasione psichica in un mondo totalmente diverso, capace di cancellare con la sua assurda presenza il ricordo e il peso della realtà rifiutata. In secondo luogo l'esperienza psichedelica presenta — come già avevano sostenuto William James e Aldous Huxley — sorprendenti parallelismi

con l'esperienza mistica. «Ogni esperienza» — scrive Ugo Leonzio — «è il risultato di tre fattori: il tipo di droga, la situazione psicologica dell'individuo, l'ambiente sociale e fisico in cui il soggetto si trova. È stato provato infatti che se i soggetti che sperimentano la droga hanno forti inclinazioni religiose, le sensazioni provocano una vera e propria esperienza mistica, in una proporzione del 75%. Se poi l'esperienza si produce in un ambiente religioso, la proporzione sale al 90%»⁴).

Non è un caso che colui che negli Stati Uniti è considerato il profeta di una nuova civiltà basata sull'uso della droga, Timothy

Leary, fondi la sua propaganda in favore degli allucinogeni proprio su un ambiguo invito ad esperienze mistico-religiose. Scrive Roszak: «Per mezzo di una mistica religiosità Leary è riuscito a convincere un gran numero di giovani del fatto che la sua «politica neurologica» deve costituire un fattore necessario, se non centrale, nella loro cultura del dissenso. «Lo stimolo dell'LSD è un'estasi spirituale. Il 'viaggio' con l'LSD è un pellegrinaggio religioso». L'esperienza psichedelica è la via per eccellenza «per inserirsi nella musica del grande canto di Dio»⁵).

I «paradisi» promessi dalla droga giungono così a presentarsi non più solo come un luogo di fuga, bensì come un porto d'arrivo, dove la coscienza dilatata oltre i normali confini della consapevolezza raggiunge vette di lucidità conoscitiva in cui si appaga il desiderio di Dio. Un desiderio che, come vedremo, riemerge con forza rinnovata proprio nella cultura della gioventù dissidente.

(continua)

Franco Zambelloni

Note

- 1) Jack KEROUAC, *I vagabondi del Dharma*, Milano 1961, p. 109.
- 2) Walter HOLLSTEIN, *Underground. Sociologia della contestazione giovanile*, Firenze 1971, p. 92.
- 3) Aldous HUXLEY, *Le porte della percezione*, in *Letteratura e scienza*, Milano 1965.
- 4) Ugo LEONZIO, *Il volo magico*, Milano 1971, p. 5.
- 5) Theodor ROSZAK, *La nascita di una controcultura*, Milano 1971, p. 186.

Il contributo della scienza politica all'insegnamento della storia e della civica

(estratti)

Il 28 ottobre 1974 il prof. Roland Ruffieux ha tenuto, in occasione di un corso d'aggiornamento per gli insegnanti di storia delle Scuole superiori, una lezione sul tema «L'apport de la science politique à l'enseignement de l'histoire et l'instruction civique».

Su richiesta dei docenti stessi, il prof. Ruffieux ha accettato di rivedere il testo della sua conferenza e di autorizzarne la pubblicazione su «Scuola Ticinese». Lo sottoponiamo perciò all'attenzione anche di quanti non hanno avuto la possibilità di partecipare alla giornata di studio nella traduzione del prof. Dino Jauch.

Un programma di insegnamento per la scuola secondaria costituisce (per definizione e qualunque sia il suo indirizzo) un insieme sovente rigido, che recepisce assai lentamente i cambiamenti della scienza di base.

Per questo, coloro che hanno la responsabilità di definire i programmi saranno reticenti di fronte a quelle discipline scientifiche la cui evoluzione è rapida o delle quali è persino contestata, talvolta, l'esistenza a livello universitario.

Tuttavia il loro atteggiamento non è identico per le scienze cosiddette esatte e per le scienze umane. Nel primo caso, gli imperativi del progresso tecnico e ciò che si potrebbe chiamare la mitologia della società industriale sollecitano innovazioni rapide e talvolta sorprendenti, come ad esempio è stato il caso per la diffusione della matematica moderna o la trasformazione dell'insegnamento della fisica.

L'impiego delle scienze morali, come la sociologia, la psicologia sociale o la scienza politica si urta invece, a quanto pare, ad una duplice resistenza.

Vi sono in primo luogo, i meccanismi di difesa della società che ostacolano una innovazione troppo marcata del sistema d'insegnamento rispetto ai valori stabiliti. D'altra parte, queste discipline scientifiche si trovano ad uno stadio della loro evoluzione più «metafisico» che «positivo» (... per riprendere i termini di Auguste Comte), e il loro status accademico è spesso impreciso (soprattutto in Svizzera). . . .

*

Uno specialista americano dell'analisi politica, Robert Dahl, affermava recentemente: «Lo si voglia o no, quasi nessuno è completamente estraneo ad un sistema politico. Un cittadino è posto davanti alla politica dal governo di un paese, di una città, di una chiesa, di una società commerciale, di un sindacato, di un club, di un partito politico, di un'associazione civica e di numerose altre organizzazioni, dall'ONU alle associazioni dei genitori. Tutti, in un modo o in un altro, ad un momento o ad un altro, sono implicati in un dato sistema politico».

E aggiungeva che «se ci si può sottrarre alla politica, non ci si può sottrarre alle conseguenze».

Dopo il maggio 1968, la nuova generazione è stata particolarmente sensibile a questo fatto.

La sua sensibilizzazione politica è certo avvenuta a livello degli effetti della politica, ma l'ha poi logicamente portata a risalire alle cause, per arrivare ad esprimere talvolta giudizi molto severi sulla democrazia in cui viviamo. Tale giudizio si spiega (a nostro avviso) per il fatto che l'insegnamento civico si rivelava — nel suo contenuto e nei suoi strumenti — completamente inadatto alla situazione.

*

In questo modo si vengono a definire le coordinate del mio discorso. Da una parte, nell'insegnamento secondario esiste un bisogno profondo di riferirsi maggiormente alla vita reale, senza per questo scivolare nell'utilitarismo.

D'altra parte, le scienze che stanno dietro alla maggior parte delle discipline dell'insegnamento secondario hanno subito radicali revisioni a livello dei loro fondamenti e soprattutto della loro metodologia, e questo in base ad un loro interno processo di sviluppo, nonché all'interazione con le scienze sociali. Sembra logico, quindi, porre tale rinnovamento al servizio dell'insegnamento secondario

*

Come è stato detto, uno degli orientamenti caratteristici della moderna politologia è il marcato interesse per la teorizzazione, particolarmente per l'analisi sistematica e per la modellizzazione.

Secondo Gurvitch, l'utilità del «sistema» o del «tipo» consiste nel facilitare la spiegazione. Quella del «modello» è più complessa, poiché esso non si limita a riproporre la realtà, ma deve permettere di scegliere le variabili e di ridurre in formule i loro rapporti

Le interpretazioni recenti del sistema politico svizzero si riallacciano a quattro tipi di ricerca: le teorie sul «National building» (e cioè sulla costruzione dello Stato-nazione); le teorie sul sistema dei partiti; le teorie relative alla regolazione dei conflitti; le teorie relative all'adeguamento istituzionale in funzione delle prescrizioni normative del sistema. Mi limito a qualche sommaria indicazione a proposito delle due ultime categorie, sulle quali non tornerò più avanti.

Il modo di regolare i conflitti attraverso pratiche di conciliazione è oggetto di una ricca letteratura che ha posto in evidenza l'aspetto dinamico della vita politica, insistendo sulle situazioni tanto a livello di interessi che di idee. Si tratta di mettere in luce la logica del consenso nonché la riduzione

del dissenso senza ricorso alla violenza. In questa direzione, Jürg Steiner ha elaborato un sistema globale, estremamente complesso, che mette in evidenza i meccanismi della politica non-violenta nel nostro paese. Per quanto riguarda, invece, l'approccio che considera l'adeguamento istituzionale, si veda il saggio di Claus Schumann sul sistema svizzero di governo

*

La scelta fra le teorie che concernono i sistemi di partiti è difficile da operare, data la vastità di una letteratura che propone sia teorie di tipo evolutivo sia spiegazioni a carattere sistematico.

Nel suo lavoro sui partiti e sui sistemi di partiti, Giovanni Sartori (— uno dei maestri della scienza politica italiana —) ha combinato i due tipi di approccio. Egli considera, in primo luogo, il criterio del numero delle formazioni, per aggiungervi, poi, quello dell'influenza, ed arrivare così ad una mezza dozzina di varianti significative (ben più significative di quelle di Duverger):

— monopartitismo: partito unico, partito egemone, partito dominante;

— sistema a due partiti;

— pluralismo moderato (3 o 4 formazioni), estremo (5 e più), atomistico.

Parallelamente, Sartori costruisce un sistema globale d'interpretazione della politica dei partiti su un *continuum* logico che va dal sistema di Stato partitico non competitivo, al sistema di partiti competitivi, dal monocentrismo al pluralismo, dalla «repressione» che manipola al massimo le masse alla «espressione» che limita al minimo il peso del numero.

Si potrebbe applicare questo modello alla evoluzione storica svizzera, concentrando l'analisi sull'ultimo secolo.

Il sistema dei partiti del nostro paese è passato dalla variante del partito egemone ad un pluralismo moderato, attraverso varie tappe intermedie. Il radicalismo (in un primo tempo) era stato egemone in quanto aveva ridotto a satelliti le altre formazioni (liberali - conservatori) o sterilizzato l'opposizione. Quest'ultima si è progressivamente emancipata prima di associarsi al governo. Sartori pone un problema teorico interessante a proposito del carattere ideologico o pragmatico del partito dominante. Cosa se ne può dedurre nel caso del radicalismo svizzero, delle opposizioni, specialmente dei socialisti e dei cattolici? Una analisi perfezionata metterebbe in luce — al passaggio da una formula all'altra — i meccanismi che hanno introdotto il pluralismo e l'espressione nella vita politica svizzera: la democrazia semidiretta e la stampa hanno sicuramente svolto un ruolo più importante della modernizzazione dei partiti. La tassonomia del politologo italiano ha il pregio di fissare taluni elementi semplici che possono integrarsi benissimo in un insegnamento di secondo grado. . . .

*

Nell'ultima parte del mio intervento, vorrei cambiare prospettiva ed esaminare come le analisi di tipo micropolitico possono contribuire a rinnovare l'insegnamento della storia e della civica altrettanto utile di quanto possono fare gli studi macroscopici.

A tale fine, ho scelto un campo molto ricco: quello degli studi elettorali. Si tratta di un campo così ricco da formare (in certi paesi, come la Francia) un settore autonomo di studi, ai confini di diverse scienze, la qual cosa ne rende più facile l'inserimento nell'insegnamento propriamente storico.

Oltre tutto, gli studi sulle elezioni hanno affrontato (e risolto) diversi problemi che riguardano la quantificazione nelle scienze sociali. . . .

Negli studi elettorali la quantificazione si impone, prima di tutto, per il fatto che il fenomeno non riguarda uno o due individui, ma una massa, o una «popolazione» nell'accezione statistica del termine.

In quanto processo selettivo, l'elezione pone altresì un problema di relazione tra vari gruppi o sottogruppi il cui volume aumenta tanto più ci si allontana dal centro del fenomeno. Infine, il vantaggio della quantificazione in questo campo è dovuto al fatto che essa è legata a diversi settori scientifici: la geografia elettorale per il quadro umano; la sociologia elettorale per le strutture sulle quali si fondano le consultazioni; la storia delle idee e la psicologia sociale per le tendenze e le correnti di opinione.

Nei manuali per l'insegnamento secondario le lotte elettorali trovano scarso spazio, e tuttavia esse costituiscono uno di quei «fenomeni sociali totali» che affinan la coscienza storica.

Vediamo qualche problema legato a questo settore. In primo luogo le fonti. La loro ricchezza impressiona favorevolmente il ricercatore, anche se poi talvolta lo spaventerà.

Tanto a livello nazionale che sul piano locale, i documenti ufficiali presentano i principali risultati delle elezioni e delle votazioni, in modo più o meno dettagliato, ma generalmente sufficiente. Tali documenti sono largamente accessibili in virtù della pubblicità degli atti pubblici, soprattutto per quanto riguarda il XIX. secolo, in cui le consultazioni avevano ancora un carattere liturgico che non escludeva la violenza.

Si aggiunga la stampa, la quale permette di ricostruire l'atmosfera delle elezioni, come pure lo stato dell'opinione al di fuori dei periodi elettorali propriamente detti.

A tale riguardo, ci si può rammaricare del fatto che l'insegnamento della storia a livello secondario faccia scarso uso dei giornali, proprio quando l'allievo diventa un lettore virtuale della stampa, che magari già segue assiduamente. Utilizzando questo materiale privilegiato si potrebbero combinare critica storica e critica dell'informazione.

Anche per l'analisi delle strutture di fondo e dell'ambiente si dispone di abbondanti statistiche, riprese, per l'essenziale, negli annuali. Se si vuole andare oltre, bisogna ricercare nei rapporti ufficiali, nei *dossiers* del governo e dell'amministrazione. L'opportunità di familiarizzare gli studenti con i *dossiers* d'archivio dovrebbe essere esaminata con cura prima di essere scartata. In questa massa di dati bisogna fare delle scelte, ed è qui, allora, che interviene il metodo.

Le elezioni non pongono questioni metodologiche troppo complicate per quanto riguarda la definizione delle popolazioni. I gruppi interessanti sono gli iscritti, i votanti, i candidati e gli eletti. Ma la precisione in questo campo ha pur bisogno delle necessarie verifiche. Le vere difficoltà, tuttavia,

cominciano agli stadi successivi della definizione delle strutture politiche, della identificazione delle tendenze e della misura delle correlazioni.

In effetti, le elezioni esprimono sia l'azione dei partiti che la scelta dei rappresentanti o dei magistrati. Per valutare tale azione bisogna misurare, in primo luogo, le dimensioni delle formazioni e le loro modalità di azione.

Ciò porta il ricercatore a definire gli aderenti o, almeno, a descrivere l'organizzazione del partito. A questo punto entrano in scena altri gruppi che l'atto elettorale propriamente detto lascia in ombra: i simpatizzanti, i propagandisti, i militanti. La loro influenza, se può essere analizzata, permette di misurare il potere mobilitatore di ogni formazione, ciò che si esprime con il rapporto tra «partigiani» in senso stretto e l'elettorato che sostiene la formazione.

Un altro elemento strutturante della vita politica è il modo dello scrutinio.

I lavori di Duverger hanno messo in luce come i diversi sistemi elettorali (scrutinio maggioritario a uno o due turni, rappresentanza proporzionale) favoriscono diverse configurazioni e determinano gli atteggiamenti nella vita politica in generale. Questo modo di considerare il problema è stato contestato da Lavau, per il quale il sistema elettorale è meno importante dell'ambiente socio-economico e delle tradizioni.

Sviluppando un'interessante ipotesi alternativa, Lampbell ha cercato di dimostrare, per la Francia, come le manipolazioni del sistema elettorale non abbiano influito sulla evoluzione delle tendenze di fondo. In effetti, l'identificazione di queste ultime costituisce l'obiettivo più importante degli studi elettorali. Il loro merito più grande è stato quello di ricondurre le vicende contingenti della vita politica alle correnti lente e regolari che attraversano un secolo o più. Dopo Siegfried, gli studi di Goguel e Rémond hanno definito la vita politica francese come un dialogo tra resistenza e movimento, tradizione e progresso, destra e sinistra. Tale dualismo è reale nel senso che la corrente centrista non è mai riuscita ad imporsi durevolmente, nonostante che la sua influenza sia stata decisiva in taluni momenti e per determinate soluzioni arbitrali.

Un altro storico, specialista di studi elettorali, G. Dupeux, ha tuttavia sostenuto la tesi dei tre ambienti, aggiungendo alla coppia degli avversari di destra e di sinistra il gruppo dei cosiddetti «soddisfatti», i quali possono detenere momentaneamente il potere e sanno talvolta mantenerlo. La sfumatura porta a distinguere tra il potere politico propriamente detto e le forze sociali, cioè che invita ad andare ancora più avanti nella metodologia degli studi elettorali. È evidente che le elezioni, oltre permettere la scelta del personale politico e di vedere i partiti in azione, mettono significativamente in luce le realtà socio-economiche profonde, come succede del resto anche nei momenti di crisi.

Tutti gli scrutini non hanno tale carattere rivelatore, poiché vi sono lotte elettorali che riguardano situazioni banali o strettamente locali.

Tuttavia, scegliendo bene, si possono mettere in evidenza le pulsioni profonde della società, per esempio quando un regime nasce o crolla.

È uno dei meriti della scienza politica francese quello di aver messo in rapporto di sequenza:

— una struttura economica e sociale (di partenza);
— una congiuntura economica (durante la fase considerata);

— per precisare il cambiamento avvenuto nella vita politica (durante l'intervallo).

Il ragionamento usa grandezze congiunturali di vario tipo: popolazione, prezzi, salari, produzione, scambi, ecc., per arrivare a delle conclusioni semplici (e non a covarianze).

Analisi del genere sono state condotte per l'intera Francia (Goguel), per un dipartimento (Dupeux, Barral, Vigier) per unità più piccole (Arambourou).

La correlazione permette di confrontare qualche migliaio di fenomeni semplici nelle prospettive di cogliere un elemento di influenza. In materia di elezioni, la conclusione più immediata è quella tra il numero di coloro che possono votare e il numero di coloro che votano, ciò che esprime la partecipazione o l'astensione. A partire da lì, essa può allargarsi ad ogni sorta di altre classi di fenomeni: popolazione, professionisti, pratica religiosa, livello culturale ecc.. Alla correlazione sincronica si aggiunge la correlazione diacronica, messa in luce dagli indici di evoluzione, di fedeltà, di originalità (C. Leleu).

La scuola francese fa largo uso, in questo campo, del confronto di carte e grafici che facilitano (visivamente) conclusioni di ordine qualitativo. Lo storico americano Tilly ha sottolineato gli inconvenienti di tale modo di procedere, in quanto semplifica i fenomeni e ignora taluni fatti di coscienza non registrabili statisticamente. Il rimprovero è giustificato nella misura in cui porta ad un perfezionamento del metodo. È pur giusto sottolineare, tuttavia, che la messa a punto di talune conclusioni potrebbe arricchire notevolmente l'insegnamento secondario portando l'allievo a praticare egli stesso il mestiere dello storico.

*

Gli studi elettorali rappresentano un campo in cui le preoccupazioni degli storici toccano in modo evidente anche i problemi della educazione civica. Ma, a livello di queste preoccupazioni, ci si potrebbe altrettanto bene orientare verso la demografia storica, la geografia storica (per esempio la storia del clima), l'analisi delle strutture sociali attraverso il personale politico o il reclutamento, la storia della cultura o quella delle mentalità, il che richiederebbe la collaborazione di altre scienze ancora, oltre la politologia.

L'essenziale mi sembra il fatto di introdurre nell'insegnamento della storia a livello secondario i risultati recenti della ricerca in tali discipline, sotto forma di capitoli speciali per i quali l'allievo possa avere l'impressione di andar oltre la narrazione degli avvenimenti per entrare in un laboratorio e provare egli stesso gli strumenti del ricercatore.

Lo scopo del mio discorso voleva essere quello di suggerire qualche apporto della scienza politica al progresso dell'insegnamento della storia e dell'istruzione civica a livello dell'insegnamento secondario. Sono stati soltanto suggerimenti, poiché non mi

proponevo di formulare proposte precise per una riforma dei programmi.

Sarebbe compito della ricerca pedagogica, infatti, trasferire quelle prospettive in un linguaggio didattico.

Il bisogno di rinnovare è, tuttavia, largamente avvertito, per cui è inutile tentare qualche esperienza. Ci si trova di fronte ad una situazione assai paradossale che merita d'essere segnalata: mentre la storia tradizionale, con il suo recitativo di avvenimenti ed il suo culto del dettaglio, continua ad appassionare il pubblico ed allarga persino la sua udienza presso gli adulti, l'interesse tende a diminuire nelle aule scolastiche. L'evasione che vi cercano le classi mature non sollecita la gioventù. Questa ha capito che «il territorio dello storico» (per riprendere l'espressione di Le Roy Ladurie) ha allargato i suoi confini.

Questo territorio va ora dal clima alle mentalità, dalla congiuntura economica al tessuto sociale, dall'alimentazione ai miti. Ciò che attira i giovani nella ricerca storica è la dimensione dell'esplorazione, l'aspetto pionieristico di taluni settori della ricerca.

Ora, questa problematica implica il ricorso all'interdisciplinarietà. Per il livello dell'insegnamento secondario, è necessario trovare modalità di collaborazione semplici ancorché diversificate tra le varie scienze sociali. Io ho presentato qualche possibilità di integrazione tra storia nazionale e politica da una parte, e scienza politica dall'altra, considerando la questione generale e l'analisi microsociologica. Si potrebbe fare altrettanto con le altre scienze sociali: demografia, economia e psicologia.

A me sembra, tuttavia, che la ricchezza delle fonti, dei metodi a disposizione e della

letteratura esistente permetta un primo confronto tra storia e scienza politica.

Prof. Roland Ruffieux
Università di Friburgo e Losanna

Bibliografia:

DAALDER HANS: *The Consociational Democracy theme. A Review Article*. World Politics may 1973.
DAHL R.: *L'analisi politica contemporanea*. Bologna 1973 (trad.) *Recent Research on typologies of political regimes and political development* — International Political Science Association — Seventh World Congress Brussel 1967.

ROKKAM S.: and Merrit B. ed.: *Comparing Nations. The Use of Quantitative Data in cross-national Research*. New Haven and London 1966.

SARTORI G.: *Parties and Party system*. New York 1960.

SCHWARZENBERG G.: *Sociologie politique*. Paris 1971.

Tendenze attuali della socializzazione dei giovani e educazione sanitaria nella scuola

del dott. O. Jeanneret, professore alla Facoltà di medicina, direttore dell'Istituto universitario di medicina sociale e preventiva e del Servizio di sanità della gioventù, Ginevra.

1. Introduzione

a) La letteratura relativa all'educazione sanitaria in generale o nell'ambito scolastico è ricca di informazioni sugli obiettivi, sul contenuto e sulle modalità; per contro, offre raramente un apprezzamento soddisfacente dei beneficiari:

- o esso è schematico e sistematicamente ottimista, com'è il caso della pubblicazione di C.E. Turner¹⁾ che fa autorità in materia al di qua e al di là dell'Atlantico;
- o pecca di genericità e si limita a mettere in risalto l'importanza dei fattori relativi al comportamento, com'è il caso del rapporto: «La ricerca nell'educazione sanitaria» dell'OMS²⁾.

Invece noi siamo convinti che la conoscenza di tutto quanto concerne il comportamento dei beneficiari, i loro atteggiamenti e le loro aspettative, riveste la stessa importanza attribuita agli obiettivi e al contenuto dell'educazione sanitaria, in modo particolare quando si tratta di preadolescenti e di adolescenti.

b) Fra gli specialisti invitati a esporre il loro punto di vista durante questi seminari, mancano, per quanto a noi consta, i sociologi. Da ciò, la nostra decisione di presentare per sommi capi, evitando ogni inutile ermetismo, le caratteristiche della socializzazione dei giovani nel contesto occidentale, in ragione appunto dell'importanza assunta oggi da queste caratteristiche riguardanti gli atteggiamenti, le aspettative e il comportamento dei giovani stessi.

c) È soprattutto durante i dibattiti che si possono conoscere i punti di vista e le pre-

se di posizione riguardo all'educazione sanitaria in generale e, più in particolare, nella scuola. Per contro, è piuttosto raro trovare considerazioni del genere in testi stampati. Ci preme perciò sottolineare, in questa sede, almeno un'eccezione in materia, e più precisamente la relazione del prof. Gunther Ritzel³⁾, presentata a un congresso dell'Accademia svizzera delle scienze mediche e in seguito pubblicata. Grazie a questo precedente autorevole, ci riesce più facile presentare a nostra volta un modo di vedere relativamente critico, soprattutto nei confronti dell'ottimismo sistematico di numerose pubblicazioni, sul quale avremo modo di tornare nelle conclusioni.

d) Il piano di questa relazione comprende:

- in una prima parte, le definizioni dell'educazione sanitaria, gli obiettivi dell'educazione sanitaria nella scuola e alcune definizioni della socializzazione;
- in una seconda parte, illustreremo le caratteristiche attuali dei processi di socializzazione dei giovani completandole con la descrizione, inevitabilmente schematica, delle loro ripercussioni nella realtà;
- da ultimo, cercheremo di trarre da queste considerazioni quegli insegnamenti che, a nostro parere, i responsabili dell'educazione sanitaria nella scuola non possono ormai più ignorare, se desiderano che il loro messaggio sia ricevuto dai beneficiari.

2. Definizioni e obiettivi

Esistono parecchie definizioni dell'educazione sanitaria in generale; pensiamo valga la pena di confrontarle. Nel rapporto di un gruppo scientifico dell'OMS, riunito nel 1968²⁾, si legge quanto segue:

«Il termine 'educazione sanitaria' implica parecchie nozioni...: nel suo significato

più ampio, esso si applica all'effetto di tutte le situazioni che, nella vita di un individuo, di un gruppo o di una collettività, possono modificare le credenze, l'atteggiamento e il comportamento riguardo ai problemi della sanità, o al mezzo atto a provocare quei cambiamenti di comportamento che permettono agli individui di accedere al livello ottimale di sanità. Questa concezione molto ampia dell'educazione sanitaria poggia sull'idea che molte esperienze vissute, siano esse positive o negative, hanno delle ripercussioni su ciò che l'uomo, preso individualmente o in gruppo, pensa o sente nei confronti della sanità e sul suo comportamento in materia, senza escludere le situazioni che non godono di una vera e propria azione sanitaria. Con significato più ristretto, il termine educazione sanitaria designa generalmente l'insieme delle misure prese in modo sistematico per suscitare o per favorire delle esperienze le quali, per il momento in cui avvengono, per la loro forma e il loro contesto, incitano un individuo, un gruppo o una collettività ad acquisire conoscenze e ad assumere atteggiamenti o comportamenti tali da portarli a un livello ottimale di sanità».

Queste due definizioni concentriche, minuziose e complete, contrastano con la definizione tradizionale, più semplice, addirittura rudimentale, di Turner¹⁾, ripresa del resto dalla Conferenza internazionale dell'istruzione pubblica⁴⁾:

«L'insieme delle esperienze che contribuiscono a inculcare all'individuo delle buone abitudini, delle conoscenze solide e un atteggiamento illuminato in materia di sanità individuale, familiare e collettiva».

Passiamo ora all'educazione sanitaria nella scuola e vediamo le definizioni, le delimitazioni e gli obiettivi.

Per Turner¹⁾, l'educazione sanitaria nella scuola:

«...designa le esperienze istruttive in materia di sanità derivanti dalla vita nella scuola e dagli sforzi del personale scolastico».

Lo stesso autore insiste sulla necessità di integrare l'educazione sanitaria nel programma di sanità scolastica, che egli definisce nei seguenti termini:

«...l'insieme di tutte le attività svolte in seno a un sistema scolastico, nell'interesse della sanità, cui vanno aggiunti al di fuori

dell'insegnamento sanitario propriamente detto:

- una vita scolastica sana,
- dei servizi di sanità scolastica attivi,
- relazioni fra scuola, famiglia e collettività tali da permettere un coordinamento di tutte le attività che tendono a un miglioramento della sanità».

Non si insisterà mai abbastanza sull'importanza cardinale di questa integrazione dell'insegnamento nell'insieme di un programma di sanità scolastica, nozione considerata ancora come tipicamente anglosassone e che invece avremmo ogni interesse a fare nostra, per evitare di cadere nella semplificazione concettuale del tipo: educazione per la sanità nella scuola = trasmissione di nozioni insegnate, che è punto di vista non infrequente da noi, specialmente negli uomini di scuola.

Da parte nostra, abbiamo cercato di definire come segue gli obiettivi perseguiti dall'educazione sanitaria nella scuola⁶:

1. favorire l'acquisizione di abitudini suscettibili di mantenere l'equilibrio fisico e mentale dell'individuo, soprattutto quando egli è seriamente sottoposto alle sollecitazioni e alle aggressioni della vita di un centro urbano;
2. prevenire l'acquisizione di abitudini in parte responsabili di molte malattie dette della civiltà moderna (cancro bronchiale, affezioni delle coronarie, ulcere dello stomaco e del duodeno, vari tipi di nevrosi ecc.);
3. coltivare in modo sufficiente il dubbio scientifico per permettere a ognuno di rigettare le innumerevoli credenze popolari in materia di sanità, di origine ancestrale e di carattere spesso magico, o per lo meno infantile;
4. rischiarare le opinioni dell'allievo in quanto futuro cittadino che, un giorno, sarà chiamato a pronunciarsi su progetti concernenti la sanità pubblica: vaccinazioni, sistemazione del territorio, risanamenti ecc. ».

Abbiamo così tracciato nelle sue grandi linee il quadro concettuale dell'educazione sanitaria nella scuola. Ci asterremo invece, per non scostarci dall'oggetto della nostra relazione, dal diffonderci sulle difficoltà che si possono incontrare nella pratica, sia nell'introduzione dell'insegnamento sanitario nella scuola, sia nella formazione degli insegnanti, sia infine nell'adattamento del contenuto agli obiettivi. Altri oratori se ne incaricheranno nel corso di questo seminario. Vorrei tuttavia segnalare a questo proposito l'eccellente contributo di W. Canziani nell'annuario 1971 della Nuova Società Elvetica e intitolato molto semplicemente: «Gesundheitserziehung in der Schule»⁷. Prima di procedere oltre, fissiamo nella memoria un principio essenziale per la comprensione del seguito: la scuola non è che una delle fonti dell'educazione sanitaria poiché di questa se ne incaricano pure la famiglia, le organizzazioni per i giovani, i gruppi di giovani, i «mass media». Vedremo, del resto, tra poco quale importanza sia da attribuire a questa molteplicità di fonti.

Per **socializzazione** non intendiamo qui, come nella lingua corrente, il fatto di sviluppare delle relazioni sociali o di formare un gruppo sociale in società; e nemmeno il fatto di porre sotto un regime comunitario

o collettivo (secondo le definizioni del «Dictionnaire de la langue française» di Robert).

Sono i quattro sociologi **Arnold, Bassant, Crettaz e Kellerhals** che hanno formulato la definizione sintetica che meglio fa al nostro caso):

«Per processo di socializzazione noi intendiamo l'insieme dei fenomeni sociali che assicurano l'inserimento psicologico e sociale dei giovani nella società globale».

La definizione di **L. Rosenmayr**⁸ completa opportunamente la precedente:

«La socializzazione è un processo di apprendimento e di identificazione che favorisce l'acquisizione di motivazioni, di aspettative («expectations») e di aspirazioni».

Lo stesso autore precisa poi il significato di «aspirazioni» in questo contesto: sono per lui «i mezzi che permettono di individuare e di scegliere le possibilità offerte dalla società nelle sue varie strutture e istituzioni. Così, le aspirazioni acquisite da una parte, e le possibilità offerte dalle strutture sociali dall'altra, generano il campo di tensione nel

quale si sviluppa... il problema delle generazioni»⁸).

3. Tendenze attuali della socializzazione dei giovani

Tutti gli osservatori attuali della società, dai teologi ai giornalisti, concordano nell'ammettere che oggi esistono falle preoccupanti nella trasmissione delle norme e dei valori da una generazione all'altra, ciò anche per il fatto che norme e valori sono essi pure in piena evoluzione.

In collaborazione con il collega **Jean Kellerhals**⁹, ci siamo chiesti quali possano essere le difficoltà che i giovani incontrano nel loro processo di socializzazione. A nostro giudizio, esse sono principalmente (figura 1):

- in primo luogo la discordanza, fra le varie fonti di socializzazione, dei valori trasmessi,
- poi, la frammentarietà delle fonti,
- infine, la caducità di queste fonti dovuta all'accelerazione delle mutazioni sociali.



Fig. 1 Riassunto delle caratteristiche dei processi di socializzazione dell'adolescente e loro ripercussione immediata.

A rendere la situazione dell'adolescente ancora più complicata, viene ad aggiungersi quella che abbiamo definita l'**asincronia delle «entrate» nella vita adulta** (figura 2), causata da grandi difficoltà per i giovani desiderosi di giungere a una visione coerente e unitaria di se stessi.

In realtà, non si tratta di un fenomeno nuovo, ma è opportuno insistere sul fatto che esso è sentito in modo assai più drammatico che nel passato dagli interessati.

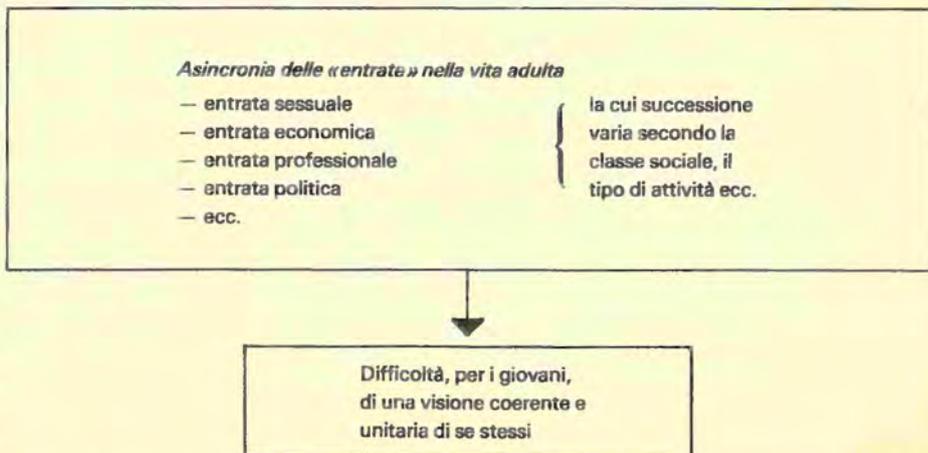


Fig. 2 Distribuzione e successione delle «entrate» nella vita adulta e loro ripercussione immediata.

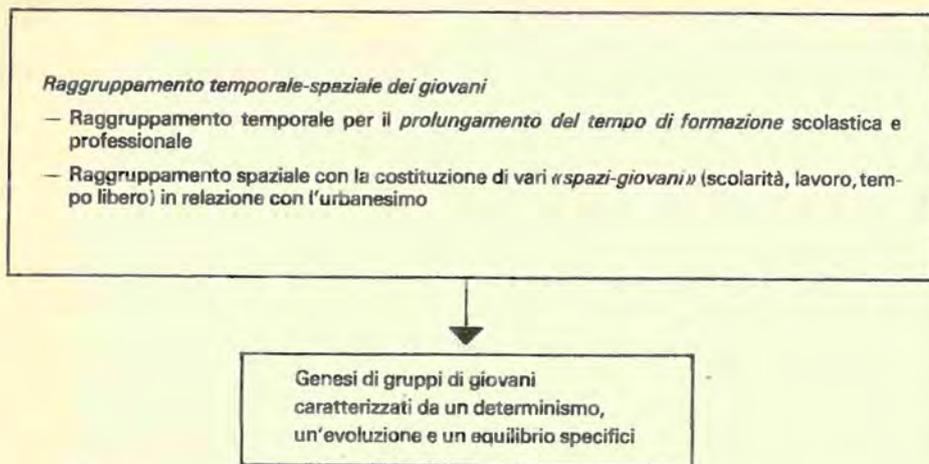


Fig. 3 Caratteristiche principali di raggruppamento di giovani e loro ripercussione immediata.

Il raggruppamento temporale-spaziale (figura 3) porta alla creazione di gruppi di giovani che, lungi dall'essersi modellati in un unico stampo, si rivelano in possesso di un determinismo, di un'evoluzione e di un equilibrio specifici.

Dopo aver considerato gli aspetti di questo trittico, vediamo ora le due conseguenze maggiori (figura 4):

dapprima una **tendenza al marginalismo** da parte di un numero sempre crescente di giovani (anche se ammettiamo volentieri che essa non concerne tuttora che una mi-

noranza); poi, l'elaborazione di quella che vien definita ormai comunemente una «**morale-giovani**», la quale sembra porre l'accento sulla creatività, sul gusto della partecipazione e sulla ricerca di nuovi sensi^{**}). Si potrebbe inoltre aggiungere la valorizzazione del gruppo, come conseguenza immediata del marginalismo⁷). Passando dal piano delle idee a quella delle conseguenze nella realtà, troviamo (figura 4 - parte inferiore) tutta una serie di fenomeni che rivestono un'indubbia importanza nell'ambito dell'educazione sanitaria.

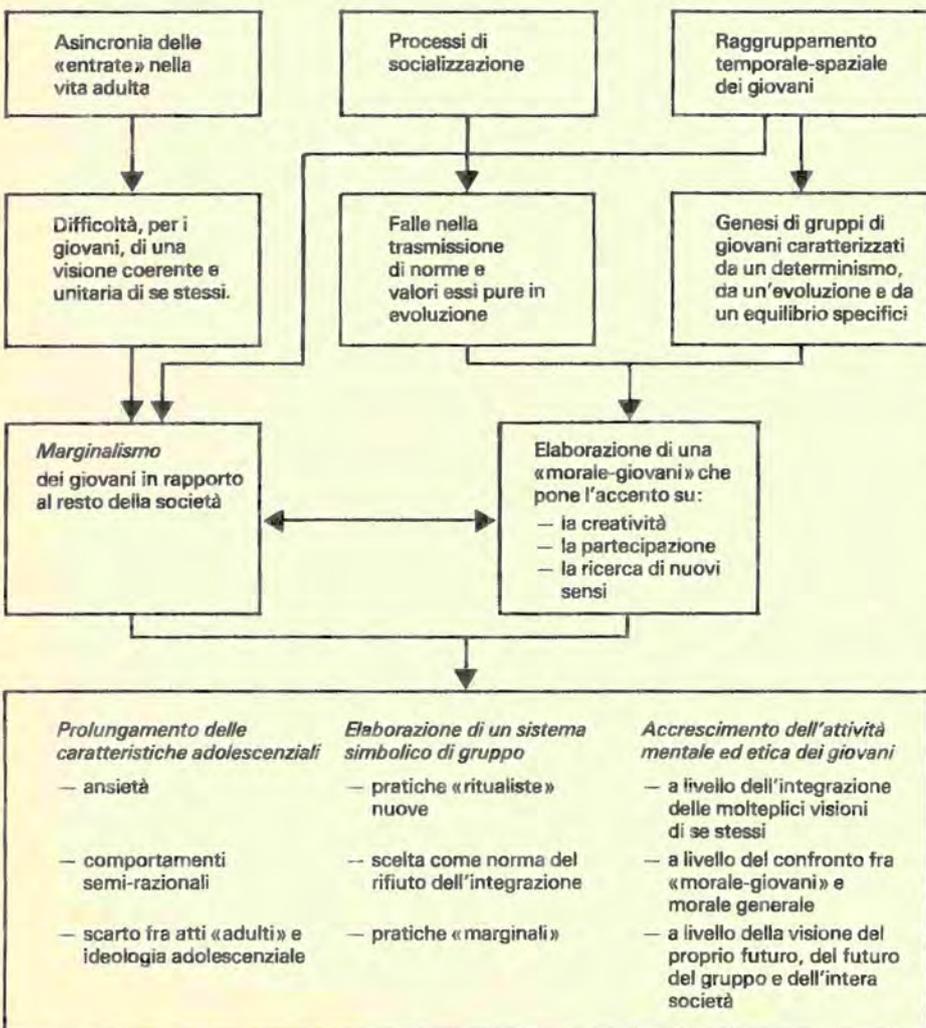


Fig. 4 Interpenetrazioni e ripercussioni multiple dei fenomeni sociologici caratteristici dell'adolescenza.

Ne sienchiamo qualcuno:

a) la **persistenza prolungata dei comportamenti semi-razionali** può, per esempio, spiegare la contraddizione fra certe conoscenze perfettamente acquisite e un comportamento in aperta contraddizione con esse: pensiamo in particolare alle adolescenti che si astengono dal ricorrere ai mezzi anticoncezionali, pur conoscendoli perfettamente;

b) quanto allo **scarto fra atti adulti e ideologia adolescenziale**, il caso più noto è probabilmente quello dei rapporti sessuali precoci con tutte le ripercussioni psicologiche e mediche (gravidanze involontarie, malattie veneree) ben note;

c) alle **pratiche ritualiste** assai conosciute dagli studenti e dagli apprendisti di un tempo (bevute, ecc.) succede ora l'uso o l'abuso delle droghe e dei medicinali, il cui impiego tende del resto ad assumere forme rituali;

d) se il **rifiuto dell'integrazione** è scelto come norma, risulta evidente che tutta una serie di abitudini acquisite fin da bambino saranno facilmente buttate a mare (abitudini relative al sonno, all'alimentazione, all'igiene personale ecc.);

e) gli uomini di scuola sanno quanto noi, se non meglio di noi, come l'**accrescimento dell'attività mentale e etica** dei giovani li porti sovente a una visione particolarmente critica delle intenzioni della società e della duplicità del ruolo degli adulti^{***}).

È sempre in questa prospettiva che i giovani, fin dalla preadolescenza, esigono dai loro insegnanti una presa di posizione etica, o morale, alla quale tuttavia molti si sottraggono col pretesto del dubbio scientifico o con quello della distinzione, difficilmente ammissibile per i giovani, della conoscenza da una parte e delle scelte etiche e morali dall'altra. Del resto, questo fenomeno non caratterizza solo gli adolescenti ma lo si riscontra per esempio negli studenti di medicina, ormai giovani adulti. Così, anche senza tener conto dei rischi inerenti all'uso endovenoso di droghe, il **modo di vivere degli emarginati** può condurre - l'esperienza lo ha confermato - dapprima a una recrudescenza del numero delle malattie infettive, di natura parassitaria, microbiologica o virale, poi a effetti possibili sulla generazione seguente, sia per via cromosomica (LSD 25), sia per altre vie di trasmissione le cui conseguenze non sono tuttora sufficientemente conosciute, anzi nemmeno sospettate, e infine a un ricorso eccezionale alle cure mediche, sia pure generalmente in casi di estrema urgenza, altro sintomo del rigetto di qualsiasi idea di prevenzione.

Mi si potrebbe obiettare che sto tracciando un quadro fin troppo nero di una situazione che, almeno nel nostro paese, non dovrebbe concernere che una piccolissima minoranza di giovani!

Pur accettando questa messa a punto, cerchiamo allora di vedere quello che capita presso i «meno emarginati» e i non emarginati.

Ci sembra (ma ancora una volta dovremo essere volutamente schematici) che presso la maggior parte dei giovani si riscontra:

- la stessa critica fondamentale della società, con tutte le manipolazioni che ne derivano: a proposito, l'educazione sa-



nitaria non è forse, per eccellenza, un'emancipazione del sistema, dunque qualcosa da rifiutare con tutto il resto?

- una tendenza a riversare sugli altri, nella fattispecie sulla società, la responsabilità di tutta una serie di mali, ciò che permette ai giovani (e fors'anche ai meno giovani) di disculparsi;
- infine, l'accettazione, di proposito, di certi rischi, veri attentati alla propria sanità, legati a pratiche personali giustificate da un'etica del piacere, accettazione resa più facile dal fatto che il rischio è visto come un evento distante.

Ci sarebbero poi altre implicazioni relative all'educazione sanitaria da recensire e da analizzare; ma è tempo di passare alle conclusioni.

4. Conclusioni

Se si è disposti ad accettare la realtà e l'importanza di tutto quanto precede, si deve nel contempo ammettere la necessità di una revisione fondamentale dell'educazione sanitaria: noi ci limiteremo qui a considerare gli obiettivi e la strategia. Vediamo dapprima **sul piano degli obiettivi**, in che cosa potrebbe consistere questa revisione.

a) si tratta, per prima cosa, di moderare l'ottimismo ancora prevalente, al quale già abbiamo fatto allusione a proposito della sequenza:

aumento della conoscenza
modifica degli atteggiamenti
acquisizione di nuove abitudini

sequenza considerata appannaggio dei giovani piuttosto che degli adulti, ritenuti generalmente già troppo «cristallizzati»;

b) ammettere che a un buon numero di abitudini responsabili di numerose malattie della nostra civiltà è legato il principio del piacere che prevale largamente nella «morale-giovani» attuale: ora, è veramente compito degli educatori sanitari imporsi come riformatori?

c) accettare l'idea che alle conoscenze e alle abitudini ancestrali perniciose, e quindi da modificare, stanno sostituendosi presso molti giovani nozioni e abitudini pure assai

poco ortodosse — a giudizio del vero educatore sanitario — di cui non si misurano ancora né tutte le ripercussioni possibili né la loro durata;

d) ricordarsi che fra lo stadio in cui l'allievo comincia ad afferrare la nozione di interesse comune, quindi, per esempio, di sanità pubblica e lo stadio in cui, adulto, si pronuncerà in qualità di cittadino maturo su progetti per esempio di risanamento, corre una fase evolutiva sempre più lunga durante la quale tutto può sembrare compromesso poiché tutto vien rimesso in questione!

In queste condizioni, quali possibilità si offrono sul **piano della strategia**? Ecco alcune proposte, senza la pretesa che esse possano costituire un insieme esauriente:

1. Intervenire preferibilmente presso il bambino ancora piccolo, in virtù di una facile constatazione così riassunta da Turner): «è talvolta più difficile mantenere un'abitudine in un bambino già cresciuto che inculcarla a un bambino ancora piccolo». E ciò malgrado gli inconvenienti ben noti, legati all'eterogeneità degli allievi in seno a ogni classe, soprattutto riguardo alla loro diversa maturità psicoaffettiva.

2. Sapere che offrendo unicamente delle conoscenze neutre sul piano affettivo ed etico, si offrirà bensì una scelta, ma che il gusto e il bisogno di sperimentare porteranno con uguale frequenza sia alla scelta definitiva negativa sia alla scelta positiva che, sola, «gratificherà» l'educatore sanitario.

3. Utilizzare ciò che abbiamo chiamato l'accrescimento dell'attività mentale ed etica dei giovani per sottolineare l'importanza — e incoraggiare la critica — di certi concetti fatalisti quali:

- l'inuguaglianza di fronte alla malattia e alla morte
- la depreazione definitiva e irreversibile della natura
- gli attentati sistematici dell'urbanesimo alla nostra sanità, non compensati da sufficienti vantaggi, fra i quali per esempio un numero accresciuto di prestazioni medico-sociali.

4. Infine, ammettere l'idea che, in questo campo, la ricerca è stata stranamente negletta, per una mancanza che le scarse possibilità di quantificazione non possono spiegare che in modo imperfetto. Per esempio, chi mai si è chiesto con quale atteggiamento i giovani hanno ricorso alle istanze mediche nella collettività a scopo di prevenzione, di diagnosi o di trattamento? Oppure, quale fonte ha dettato la loro scelta? O, ancora, in quale misura il loro grado di emarginazione ha influenzato o influenza questa scelta?

Siamo convinti che i responsabili dell'insegnamento sanitario nella scuola sono profondamente coscienti del significato del loro messaggio, sia per l'avvenire di numerose generazioni sia per quello della sanità pubblica a tutti i livelli collettivi: locale, regionale o nazionale. In questo contesto, una domanda ci sembra fondamentale: sono perciò disposti a tener conto non solo degli imperativi pedagogici e psicologici, che di solito conoscono a fondo, ma altresì degli imperativi di ordine sociologico sui quali si è creduto utile di attirare la loro attenzione?

5. Riassunto

1. L'insegnamento dato agli allievi in questo settore è un elemento essenziale dell'educazione sanitaria nell'ambito scolastico, ma non è il solo: infatti l'organizzazione di una vita scolastica rispondente alle esigenze della sanità e le prestazioni efficaci di un servizio di sanità ne costituiscono due elementi altrettanto essenziali.

2. Nella misura in cui questa educazione, partendo dalla trasmissione di nozioni e conoscenze, mira a modificare atteggiamenti e abitudini nei suoi beneficiari, è evidente che i fenomeni psico-sociologici legati alla socializzazione della gioventù, e le loro possibili ripercussioni, devono essere conosciuti e considerati seriamente da tutti i responsabili di questa educazione. Ora, la socializzazione di un giovane non avviene più, soprattutto nei centri urbani, come 20 o addirittura 10 anni fa. Gli schemi che precedono dovrebbero offrire una veduta globale di questi fenomeni e delle loro ripercussioni, pur nella inevitabile semplificazione di una realtà assai complessa e mutevole e spesso ricca di contraddizioni.

3. Pur rinunciando a trattare di tutte le implicazioni sul sistema pedagogico nel suo insieme, cosa che del resto esula dalle nostre competenze, vorremmo suggerire ai «pedagoghi della sanità», qualunque siano la loro formazione e le loro qualifiche, di tener conto di queste implicazioni procedendo alla messa a punto dei loro obiettivi e della loro strategia. A questo proposito, dobbiamo riconoscere che il loro compito è reso particolarmente difficile dall'impossibilità di conoscere e di valutare al presente tutte le conseguenze delle difficoltà della socializzazione dei giovani sul loro stato di sanità attuale e soprattutto futuro.

Bibliografia

- 1) Turner C.E. — L'éducation sanitaire à l'école. Paris, Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture et Institut pédagogique africain et malgache, 1966.
- 2) OMS — La recherche en éducation sanitaire — Rapport d'un groupe scientifique. Org. Mond. Santé, Ser. rapp. tech. No. 432, 1969.
- 3) Ritzel G. — Zur Problematik der Gesundheitserziehung in Schule und Haus. Bull. Schweiz. Akad. Med. Wiss. 27, 1970.
- 4) Conférence internationale de l'instruction publique. Recommandation No. 63 aux Ministères de l'instruction publique concernant l'éducation sanitaire dans les écoles primaires. Bureau international d'éducation, Genève, et Unesco, Paris, 1967.
- 5) Jeanneret O. — The process of socialization in adolescents: its implication for health education. Internat. J. Health Educ. 13, 1970.
- 6) Canziani W. — Gesundheitserziehung in der Schule. In: Pour une politique de la santé. Annuaire de la Nouvelle société halvétique, 42, 1971.
- 7) Arnold P., Bassant M., Cretz B. et Kellerhals J. — Jeunesse et société. Lausanne, Payot, 1971.
- 8) Rosenmayr L. — New theoretical approaches to the sociological study of young people. Int. Soc. Sci. J. 24, 1972.

* Professore supplente alla Facoltà di scienze economiche e sociali dell'Università di Ginevra e consulente presso l'Istituto universitario di medicina sociale e preventiva.

** Sul significato particolare del termine *sensu* ci riferiamo ancora al Dictionnaire di Robert: «... Idea intelligibile che serve a spiegare, a giustificare la propria esistenza. Es.: il senso della vita, dell'universo, dei nostri atti». (N.d.T.)

*** Quanti educatori sanitari dovrebbero ripetere ogni giorno ai loro allievi: «Fate quello che vi dico e non quello che faccio!».

La valutazione scolastica

In un momento in cui i risultati dell'osservazione continua tendono a sostituire progressivamente gli esami finali, il problema suscitato dalla ricerca docimologica, cioè la preoccupazione di rendere più equa la valutazione dei risultati didattici, quindi moralmente più giusta e scientificamente più esatta, riveste anche per noi un carattere di estrema urgenza e assoluta priorità.

L'esame di vecchio tipo, che decideva in poche ore della carriera scolastica o professionale, è destinato a scomparire, ma è ovvio che anche i sistemi più perfezionati di valutazione perdono gran parte del loro significato se non procedono parallelamente a una continua rimessa in discussione dei metodi stessi d'insegnamento e dei contenuti che con essi si vogliono trasmettere. Una prima considerazione d'importanza capitale è dunque la seguente: il **feedback**, sia che esso consista in brevi valutazioni sia che prenda corpo in prove destinate a sondare i risultati di grossi capitoli della materia trattata, deve essere una presenza quasi permanente nella vita scolastica e, soprattutto, inserirsi in modo armonico quale parte integrante del processo educativo.

Nonostante l'atteggiamento sospettoso di buona parte del corpo insegnante verso i tests e altri strumenti docimologici tendenti a quantificare l'umano, occorre sottolineare il fatto che, dopo i progressi considerevoli di questi ultimi anni, molti comportamenti umani possono ormai essere misurati in modo soddisfacente.

Spirito critico e prudenza restano tuttavia necessari.

La sfiducia, e talvolta persino l'animosità, di una parte del corpo insegnante nei confronti dei nuovi metodi scientifici di valutazione sta nella ripugnanza, soprattutto per i docenti di formazione umanistica, a servirsi di metodi che richiedono una larga parte di applicazione su base statistica. A tutto ciò non va disgiunta la difficoltà, soprattutto per certe materie, di esprimere gli obiettivi pedagogici in termini comportamentali.

Di docimologia ci si occupa ormai da circa una quarantina d'anni, soprattutto negli Stati Uniti, in Inghilterra e in Francia, al punto che oggi non si parla ormai più unicamente di docimologia, cioè della scienza che ha per oggetto lo studio sistematico degli esami, dei sistemi di notazione e del comportamento di esaminatori ed esaminati, ma anche di **docimastica**, cioè la tecnica degli esami, e di **doxologia**, lo studio sistematico della funzione rappresentata dalla valutazione nell'educazione scolastica. Obiettivi fondamentali della doxologia sarebbero, secondo J. Guillaumin, lo studio degli effetti inibitori o stimolanti delle diverse forme d'esame, lo studio delle reazioni emotive degli allievi e, quindi, delle reazioni intellettuali ai giudizi dei docenti, lo studio degli effetti dell'opinione del docente relativa agli allievi sul suo insegnamento e sull'apprendimento scolastico, lo studio, infine, dei processi che scattano e degli effetti che si ottengono con l'automatizzazione, l'internotazione, la notazione di gruppo, l'assenza di notazione.

Per tornare alla valutazione in senso generico, che ci deve qui essenzialmente preoccupare, quella valutazione che ha sempre,

in modo diretto e indiretto, un rapporto stretto con i progressi nell'apprendimento, vediamo con il DeLandsheere le tre funzioni fondamentali:

1. **Funzione prognostica:** l'allievo possiede le qualità intellettuali e caratteriali e le conoscenze necessarie per affrontare una materia nuova o un ciclo superiore di studi? L'allievo si trova veramente nel posto che deve occupare?
La risposta a queste domande ha un valore di predizione sul successo della tappa che sta per iniziare.
2. **Funzione di sondaggio:** si tratta qui essenzialmente di controllare le acquisizioni, di valutare i progressi del singolo allievo e la situazione dell'allievo rispetto alla classe o al gruppo di lavoro, rispetto all'insieme di classi parallele di uno stesso istituto o di più istituti, in vasti insiemi cittadini, regionali, nazionali.
3. **Funzione diagnostica:** perché non è stato realizzato un apprendimento di alto livello? Quali sono le materie o le tecniche che l'allievo non domina sufficientemente? Quali i processi mentali messi in causa?

Venendo ora al problema concreto e fondamentale dinanzi al quale il docente si trova, quello cioè di dover organizzare «prove oggettive» in cui l'interpretazione personale sia ridotta al minimo, vediamo alcuni aspetti principali.

Occorre innanzitutto dire che, se è vero che esistono materie le quali si prestano prevalentemente a valutazioni soggettive, materie che si prestano prevalentemente a valutazioni oggettive e materie che si prestano a valutazioni miste, dove elementi soggettivi ed oggettivi si possono equilibrare, non esiste materia scolastica per valutare importanti aspetti della quale non possano essere elaborate prove oggettive. Occorre dunque ridurre al minimo quel livello di casualità che, nella correzione delle prove scritte, è sempre stato maggiore in quelle di tipo inventivo, come i temi, minore in quelle di tipo traslativo, come le traduzioni, o applicativo di procedure, come la soluzione di problemi. Ma rendere oggettiva una prova sottintende alcune difficoltà: occorre infatti renderla **fedele** e **valida**. Fedele, cioè stabile nel tempo (quando lo stesso correttore la valuta più volte deve ottenere la stessa valutazione) e stabile fra i correttori (più correttori debbono valutare una stessa prova nello stesso modo); valida, in modo che la valutazione stimi correttamente ciò che è stato chiesto alla prova di misurare.

Nelle prove comuni si dovrà delimitare con precisione la materia che si vuol controllare, definire con estrema le attitudini che la prova deve verificare, ridurre al minimo l'intervento del caso, ponendo un numero sufficientemente esteso di domande relativamente brevi ma che coprano l'insieme della materia, evitare le domande a risposta libera preferendo la presentazione di una scelta di quattro o cinque risposte possibili, variare il tipo di domanda, evitare che la risposta a una domanda dipenda da quella data a una domanda precedente, ponendo domande indipendenti, rassicurare gli allievi e ed evitare che vengano bloccati all'inizio da domande difficili, facendo precedere le

diverse parti di una prova dalle domande più facili, redigere le consegne con estrema chiarezza dando esempi in ogni caso in cui si proponga un nuovo tipo di domanda, accordare agli allievi un tempo sufficiente, evitare le «copiature» (quando per far questo è necessario elaborare due serie di prove, è necessario costruire parallelamente le due serie, domanda dopo domanda). In generale, sarà poi utile far correggere ogni prova, nella valutazione della quale entrino elementi soggettivi, almeno da due correttori, ricorrendo a correttori stabili, che si siano cioè messi d'accordo sull'ampiezza della scala di valutazione, sul modo di centrarla e sull'importanza da accordare ai diversi aspetti della prova. Nella valutazione globale dell'allievo sarà inoltre importante accordare maggiore importanza allo scritto che all'orale.

Tutto quanto sopraesposto è inteso in una prospettiva che il lettore avrà certamente individuato. L'intero problema docimologico può tuttavia venir riesaminato alla luce di una tendenza, certamente più recente, in parziale opposizione a quella che informa il presente articolo, secondo la quale la valutazione scolastica deve essere intesa principalmente come la possibilità di seguire in modo costante ogni progresso dell'allievo nell'apprendimento al fine di determinare le misure più idonee per proseguire nell'attività didattica. È questo il problema della **pedagogia curricolare** e della **valutazione formativa**.

L'Ufficio dell'insegnamento medio superiore ha provveduto, durante l'anno scolastico 1973/74, a spedire a ogni docente del suo settore alcuni documenti sul problema e una serie di indicazioni bibliografiche; ai docenti degli altri ordini di scuola, che volessero approfondire le loro conoscenze in questo campo, si raccomandano i testi seguenti:

- GATTULLO M., «**Didattica e docimologia - Misurazione e valutazione nella scuola**», Armando, Roma, 1968;
- GALLI R., TOMAZZONI G., «**Educatori o giudici? - La valutazione e l'orientamento nella scuola**», Bertani, Verona, 1972;
- VISALBERGHI A., «**Misurazione e valutazione nel processo educativo**», Edizioni di Comunità, Milano, 1955;
- CALONGHI L., «**Testo ed esperimenti - Metodologia della ricerca pedagogico-didattica**» - P.A.S., Torino, 1956;
- VERTECCHI B., «**Le prove oggettive di profitto**», Centro Italiano Tecnologie Educative, Roma, 1972;
- A. Block (a cura di) «**Mastery Learning**», Loescher, Torino, 1972;
- G. DE LANDSHEERE, «**Evaluation continue et examens, précis de docimologie**», Labor Bruxelles - Nathan Paris, 1971.

Vi è inoltre il no. 184 (III trimestre 1972) del Bollettino UNESCO BIE, «**Documentation et information pédagogique**», dedicato interamente alla valutazione del rendimento scolastico. Questo bollettino contiene inoltre una ricca bibliografia; esso può venire richiesto al Bureau international d'Éducation, Palais Wilson, 1211 Ginevra.

Saranno infine certamente utili le schede dedicate alla valutazione scolastica, edite dal Centro europeo dell'educazione, Villa Falconieri, Frascati (Roma).

Domenico Bonini

1.6. Il riconoscimento di un titolo accademico estero.

2. Condizioni di ammissione

2.1. Immatricolazione al I anno di un corso di laurea.

2.1.1. Studenti in possesso di un titolo di studi secondari italiano.

Questi studenti saranno ammessi alla stregua dei cittadini italiani in possesso dello stesso diploma, conseguito in Italia o all'estero.

2.1.2. Studenti borsisti del Governo italiano, di altri Governi, della C.E.E., di Organismi internazionali ufficiali.

Questi studenti sono già stati valutati da Commissioni miste o nazionali ad hoc. Essi, pertanto, saranno ammessi sulla base del loro titolo di studi secondari valido per l'immatricolazione universitaria nel Paese di provenienza e di un attestato comprovante la loro qualifica di borsista, rilasciato dalla Autorità competente.

2.1.3. Studenti provenienti da Paesi firmatari di accordi culturali bilaterali sull'equipollenza di titoli di studi secondari e per l'ammissione all'Università.

Questi studenti, ovviamente, saranno ammessi alle condizioni stabilite dai relativi accordi, resi esecutivi da disposizioni nazionali.

2.1.4. Studenti provenienti da Paesi aderenti alla Convenzione europea sull'equipollenza di diplomi di ammissione alle Università, firmata a Parigi l'11 dicembre 1953. Questi studenti saranno ammessi, in applicazione della Convenzione europea del 1953, alle stesse Facoltà cui dà adito alle Università del Paese di provenienza il loro titolo di studio conseguito in detto Paese, a condizioni che:

— abbiano conseguito il titolo di studi secondari con una media generale corrispondente ad 80/100;

— superino in sede di Università italiana un esame di ammissione, qualora essi provengano da un Paese che richiede tale esame, a meno che l'esame non sia stato già superato presso una Università di detto Paese. Chi è respinto all'esame di ammissione non lo può più ripetere né presso la stessa od altra Università, né presso la stessa od altra Facoltà, se non nell'anno accademico successivo.

2.2. Riconoscimento di un periodo di studi universitari compiuto all'estero.

Gli studenti stranieri saranno ammessi ad un anno successivo al primo di un corso di laurea (immatricolazione con abbreviazione di corso) qualora abbiano già compiuto uno o più anni di studio presso una Università o Istituto Universitario straniero statale o legalmente riconosciuto. L'abbreviazione, consistente nel riconoscimento di frequenze, esami, esercitazioni, ecc. viene stabilita, caso per caso, dal Consiglio della Facoltà presso la quale il candidato chiede di compiere gli studi ed approvata dal Senato Accademico.

3. Documentazione richiesta per l'ammissione a studi presso gli Atenei italiani

3.1. Per l'immatricolazione al I anno di un corso di laurea:

Si premette che, dall'anno accademico 1973-74, la domanda dello studente non

potrà essere accolta dalla Rappresentanza diplomatica o consolare italiana se non conterrà l'indicazione di tre Università, in ordine di preferenza alle quali lo studente intende iscriversi per lo stesso corso di laurea. Pertanto dovranno essere presentati i seguenti documenti:

a) domanda diretta al Rettore dell'Università scelta come prima sede, con indicazione di altre due sedi, redatta su carta semplice in triplice copia, secondo il modulo apposito;

b) titolo finale di scuola media superiore, originale oppure copia autentica di esso. In determinati casi potrà essere presentato un certificato comprovante il conseguimento del titolo di studi secondari. Comunque, sia la copia autentica, sia il certificato dovranno essere sostituiti in un secondo tempo con l'originale del titolo stesso;

c) un documento unico contenente tutti i dati sulla persona (nome, cognome, data e luogo di nascita, cittadinanza, residenza) e sul quale sia stata applicata e autenticata la fotografia della studente. A questo documento saranno unite due fotografie formato tessera.

3.2. Per l'immatricolazione ad un anno successivo al primo (immatricolazione con abbreviazione di corso):

a) domanda diretta al Rettore dell'Università o Istituto Universitario prescelto, redatta su carta semplice in triplice copia, secondo il modulo apposito;

b) idem come il precedente sottoparagrafo 3.1. b);

c) idem come il precedente sottoparagrafo 3.1. c);

d) uno o più certificati comprovanti gli studi compiuti e gli esami sostenuti presso Università o Istituti Universitari esteri.

3.3. Legalizzazioni, traduzioni e dichiarazioni di valore; inoltre delle domande documentate.

Le domande documentate saranno consegnate dagli interessati all'autorità diplomatica o consolare italiana competente per territorio, la quale dovrà controllare se, effettivamente, esse sono state compilate sulla falsariga del relativo modulo e se la documentazione è completa e regolare. Soltanto dopo questo accertamento la predetta autorità procederà alla traduzione dei documenti e alla dichiarazione di valore dei titoli di studio.

Nella dichiarazione di valore che sarà apposta sul titolo di studi secondari presentato da coloro che chiedono l'immatricolazione al I anno, si dovrà specificare:

a) per gli studenti di cui al paragrafo 2.1.2.: il valore del titolo di studio presentato ai fini dell'immatricolazione universitaria nel Paese di provenienza; al titolo di studio sarà unito un attestato comprovante la qualifica di borsista;

b) per gli studenti di cui al paragrafo 2.1.3.: il valore del titolo secondo quanto è stato concordato sul piano bilaterale;

c) per gli studenti di cui al paragrafo 2.1.4.: a quali Facoltà nazionali dà accesso il titolo di studio presentato e che esso è stato conseguito con una media generale corrispondente all'80%; si dovrà, inoltre, specificare se per l'immatricolazione alla Facoltà straniera corrispondente a quella che si desidera frequentare in Italia sia o meno in vigore il «*numerus clausus*».

Per la valutazione in centesimi della media si potrà far ricorso all'elenco delle materie e

dei voti riportati nel titolo di studio stesso oppure ad una apposita attestazione che l'interessato dovrà farsi rilasciare dalle competenti autorità scolastiche locali.

L'autorità diplomatica o consolare italiana restituirà la domanda documentata a quei candidati i quali non si trovino nelle condizioni specificate nella presente circolare oppure abbiano presentato una documentazione incompleta.

Le competenti autorità accademiche assegneranno ai candidati alla immatricolazione al primo anno la sede dell'Ateneo che essi potranno frequentare — tenendo conto, nel limite del possibile, delle preferenze espresse nella domanda, — e ne daranno loro notizia.

La traduzione e la legalizzazione dei documenti richiesti per l'ammissione agli Atenei italiani saranno effettuate dall'autorità diplomatica o consolare italiana, in esenzione della tariffa consolare.

SEGNALAZIONI

«*Marziale: Altri Epigrammi*» - Nella libera traduzione di Tarcisio Poma, Editore Gaggini-Bizzozzero SA, Lugano 1974.

Tarcisio Poma non ha ancora finito di stupirci (ed è un gradito stupore), aggiungendo alla prima silloge di 90 epigrammi del poeta della Spagna Taracónese usciti nel 1969, una seconda raccolta di 58 nuovi epigrammi, pubblicati a parte — come si legge nella Giustificazione iniziale — per «il sapore un po' troppo acre (se pure volutamente attenuato)», rispetto alla moderazione (se moderazione può dirsi) dei precedenti, ma, specialmente, per «la licenza» che Poma si è presa di una «traduzione alquanto libera, con forzature, qua e là, per adattare il pensiero del poeta antico ai tempi nostri».

Sono queste, appunto, le due novità dell'ultima fatica del Poma nella traduzione del grande epigrammatista romano: una scelta di situazioni più piccanti, perfettamente aderenti allo spirito e alla realtà del nostro tempo, e una maggiore libertà d'interpretazione del testo latino.

Riguardo alla prima novità, si può dire che il Poma — pur non abusando della «lasciva pagina» del poeta romano, ma anzi moderando immagini e linguaggio con la finezza che gli è propria — ci offre un sostanziale arricchimento della figura poetica del Marziale che ci aveva proposto con il primo volume degli Epigrammi, mettendo a fuoco tutta la malignità, il pettegolezzo, la caustica maldicenza e anche una certa oscenità, sempre però sostenuta dalla acutezza di ingegno e da quell'arte raffinata nella quale il poeta di Bilbili fu maestro. Sfilano così, come dentro la cornice di classici medaglioni, i personaggi del «*sexso*»: la casta «*bambolina*» che «*sarà da sposa ancor più svergognata di quanto non sia stata da sguadrina*», la «*gattina esperta*» che «*da serva è diventata la padrona*», il marito interessato alle amiche di sua moglie, le donne oneste «*che, sebbene non / si diano, non dicono di no*», «*l'amante / di un medico illustrissimo*», «*l'adultero*» sorpreso con la moglie, la «*casta*» che si vede rifiutato «*il pupo*» dal marito e dall'amante, e terminiamo l'elenco con un ritratto che si commenta da sé:

*«Giura e spergiura che a nessuno mai
s'è data gratis et amore dei.
Ed è la pura verità. Difatti,
lo sanno tutti che chi paga è lei».*

Ma la parte più nuova (e talvolta forse anche discutibile che diventa — come afferma lo stesso Poma — «un comodissimo modo di far dire ad altri quel che il traduttore stesso vorrebbe poter dire) è la «licenza» di una libera traduzione.

Qui non varrebbe la pena di scomodare Benedetto Croce con la sua teoria delle «brutte fedeli» e delle «belle infedeli», se non ci desse l'occasione di pensare che il Poma, lasciando da parte l'alta fedeltà della filologia classica, si sia lui stesso divertito a cercare un altro tipo di fedeltà semantica sul piano paradigmatico e sintagmatico del linguaggio moderno, proprio per adattare la realtà della vita di 2000 anni fa a quella di oggi.

Da questa operazione escono delle trovate originalissime, accanto ad altre meno indovinate, in una ricerca forse più di effetto che di naturale traslazione di immagine, così da sembrare un po' forzate. (Per esempio il «*Quid sentis de nostris libellis*» tradotto «Come giudichi la mia *pittura*?», o l'espressione «*ricchezze da nababbo*» (pag. 89) che non c'è nel testo latino, oppure anche la prolissità di certi versi che, volendo «spiegare» la situazione, perdono d'efficacia di fronte alla stringatezza dell'originale). Ma sono, questi, pochi nei perdonabili e comprensibili, di fronte invece alle altre soluzioni felicissime in cui indovinati neologismi e sintagmi dell'uso quotidiano di oggi «ricreano» più che tradurre la poesia dello epigrammatista romano, dimostrando una «perfetta adesione al parato» come ha scritto G. Bonalumi («Cooperazione», 9 gennaio 1975).

Così i versi «*Hic quem videtis gressibus vagis lentum, / amethystatus...*», resi con «*Si aggira dimenando la sua gloria / a passo lento per le strade e in luoghi / che fanno chic...*», (molto più efficace qui la traduzione di «*amethystatus*» invece che

con un insignificante «vestito di color ametista», con «*indossa solamente vestiti d'alta moda*»), così l'immagine del cavallo resa con «*una fiammante fuoriserie*», come «l'oppignerare anulum» che diventa «*un record d'ipoteche e di cambiali*», così il neologismo «*gente-bene*» (che non trova riscontro in latino) dà perfettamente l'atmosfera del poeta atteso in società, così l'interpretazione libera del verso «*cocco mulio fulget incitatus*» con «*La morbida pelliccia l'abbia il divo / che sfoggia di domenica la sua / cultura sul rettangolo sportivo*», così il «*tu comitatus centum discipulis*» è reso con «*il medico col suo codazzo / di suore, d'infermieri e dottorini*», così la «*lacerna Tyria*» comperata da Basso, «*milibus decem*» diventa una «potente macchina sportiva» da uno che vuol fare il gradasso, mentre in realtà non può pagare, e potremmo continuare.

Ma forse, più di tutti gli esempi citati, ce n'è uno che mostra fino a qual punto il Poma ha saputo «modernizzare» Marziale, mutando completamente il personaggio, ma mantenendone lo spirito e la poesia: è l'epigramma di Fetonte (colpito dal fulmine di Giove) che diventa nientemeno che S. Lorenzo (morto sulla graticola): «*Encaustus Phaeton tabula tibi pictus in hac est. / Quid tibi vis, dipyrum qui Phaetonta facis?*». Ed ecco la «ricreazione» del Poma: «*Che grillo ti ha mai preso di dipingere / con l'arte dell'encausto un S. Lorenzo? / Me l'hai bruciato una seconda volta*».

Come si può constatare dunque, su questo piano di «libera traduzione», quello del Poma non è solo un semplice «tentativo» (come modestamente scrive nella premessa), ma è un risultato straordinario sia sul piano linguistico, sia su quello molto più delicato e difficile della poesia, anche se si scosta dai precetti tradizionali della traduzione classica.

Fernando Zappa

La recessione economica nel Ticino: previsioni per il 1975

L'Ufficio delle ricerche economiche ha recentemente pubblicato un fascicolo che tratta il tema di tutta attualità «La recessione economica del cantone Ticino nelle previsioni per il 1975».

In una situazione di mutamenti di direzione della congiuntura economica è importante che le amministrazioni pubbliche e private elaborino tempestivamente ipotesi di lavoro che permettano di affrontare la nuova evoluzione.

L'Ufficio delle ricerche economiche dà, sulla base di precisi dati statistici, una risposta alle seguenti domande:

— l'ampiezza della recessione è maggiore o minore nel Ticino rispetto alla Svizzera nel suo insieme?

— quali sono i rami d'attività più colpiti dalla recessione?

— quali categorie di personale più colpite dalla riduzione dell'occupazione (frontalieri, stagionali, manodopera indigena e straniera residente tutto l'anno)?

— quale incidenza sul livello generale della occupazione e del reddito riveste la recessione degli investimenti nelle costruzioni e la recessione in ogni altro singolo ramo d'attività?

Il documento può tornare utile anche agli insegnanti, specialmente a quelli incaricati dell'insegnamento della geografia e della economia i quali, nella trattazione degli aspetti geografici e socio-economici, devono pure tener presente la situazione del nostro paese. È, questa, una delle ragioni per cui abbiamo ritenuto conveniente segnalare il fascicolo che comprende 6 pagine di premessa e altre 28 nelle quali la previsione quantitativa per il 1975 è analizzata e messa in evidenza sulla base di concreti elementi.

Il fascicolo può essere consultato presso i Centri didattici di Bellinzona e Massagno.

Per favore, non fumare

Da qualche tempo, i partecipanti alle sedute del Servizio federale dell'igiene pubblica sono invitati ad astenersi dal fumare. Dai tavoli della sala delle conferenze sono stati asportati i posacenere. Una «pausa-sigaretta», durante la quale la sala viene aerata, è prevista soltanto in occasione di lunghe sedute allo scopo di concedere ai presenti un momento di distensione.

Il Servizio federale dell'igiene pubblica ritiene di apportare in tal modo un concreto contributo, anche se modesto, al miglioramento della salute pubblica. Si tratta per i fumatori — pertanto da non ritenere persone discriminate — di dimostrare rispetto verso i non fumatori e il loro diritto di beneficiare dell'aria pura. Ognuno ne trae vantaggio e fors'anche la seduta guadagnerà in efficacia.

Sino a questo momento, tale disposizione è stata bene accolta e giudicata positiva nei suoi vari aspetti. È da augurarci che l'esempio sia seguito entro e fuori degli ambienti dell'amministrazione federale. Un'iniziativa del genere potrà anche essere presa per gli uffici ove lavora un certo numero di persone e nei locali, con o senza sportello, aperti al pubblico.

Servizio federale
dell'igiene pubblica

REDAZIONE:

Sergio Caratti
redattore responsabile
Giovanni Borioli
Pia Calgeri
Franco Lepori
Giuseppe Mondada
Felice Pelloni
Antonio Spadafora

SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della
pubblica educazione, Sezione pedagogica,
6501 Bellinzona, tel. 092 24 14 04

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale
fascicoli singoli

fr. 10. —
fr. 1. —