

SCUOLA 48 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno V (serie III)

settembre 1976

SOMMARIO

I moderni metodi d'insegnamento della matematica nella scuola elementare — Alla RSI intervistato l'on. Sadis in apertura dell'anno scolastico — La nuova legge sulla cassa pensioni dei dipendenti dello Stato — Un'esperienza didattica: l'età delle rivoluzioni (1750-1848), I parte — Dalla «scuola» del bambino alla scuola del fanciullo — Educazione sessuale: Indicazioni bibliografiche (II parte) — Il problema universitario ticinese — Sugli inventari delle cose d'arte e di antichità in genere e su quello del Mendrisiotto in particolare — Telescuole della Svizzera italiana: Grandi concerti — Comunicati e informazioni.

Dal «Corriere Unesco»

Foto Alberto Flammer, Locarno

I moderni metodi d'insegnamento della matematica nella scuola elementare

Uno degli aspetti peculiari del rinnovamento metodologico in atto nelle scuole elementari è senza dubbio l'insegnamento della matematica secondo i moderni metodi.

In tutti gli operatori della scuola primaria è ormai diffusa la certezza che la nuova impostazione dell'insegnamento della matematica contribuisce alla formazione di spiriti critici e attivi, sviluppa il potere di ragionamento e di astrazione, favorendo negli allievi una migliore comprensione della realtà.

È un passo decisivo che viene compiuto sulla via spesso faticosa della promozione scolastica.

Il passare del tempo e le esigenze di una società nuova, radicalmente diversa da quella che aveva in onore il vecchio asserto secondo cui compito dell'insegnamento elementare era sostanzialmente quello di insegnare a «Leggere, scrivere e far di conto», hanno dilatato i confini della scuola e aumentato le istanze nei suoi confronti.

Occorre tuttavia evitare di mettere in discredito l'insegnamento tradizionale.



Chi lo facesse non dimostrerebbe certo d'averne perspicace senso del processo storico, inteso qui come storia della scuola nella sua evoluzione di metodi e di contenuti.

Ogni azione educativa, ogni metodo d'insegnamento devono essere considerati in rapporto al tempo che li ha prodotti.

Sarebbe come ridicolizzare l'impresa di Lindberg perché adesso si passa l'Atlantico seduti comodamente sulle poltrone di un Concorde.

Del resto, i docenti che applicano rigidamente un metodo tradizionale, inteso nell'accezione genuina del termine, sono ben pochi nelle nostre scuole.

Pur senza fare «matematica moderna», tutti, più o meno, hanno «modernizzato» il loro insegnamento.

Non ci consta comunque che questa rivalità o contrapposizione tra antico e moderno si avverta nelle nostre scuole, specie nella forma di un qualsiasi misconoscimento dei meriti di quei docenti che, per ragioni anagrafiche, si sono trovati a insegnare in scuole di vecchio stampo, con metodi cosiddetti «tradizionali».

Capita anzi che da più parti, anche dalla parte di persone con formazione matematica specialistica, giunga di tempo in tempo l'invito ai responsabili dell'insegnamento primario e agli stessi docenti, nel senso di ridimensionare le loro ambizioni e di limitarsi all'insegnamento delle quattro operazioni nella scuola elementare. È un invito evidentemente reazionario e pericoloso, in quanto tende a soffocare quel processo di sintesi del tradizionale e del moderno che solo può vivificare l'insegnamento e adattarlo alle richieste del mondo attuale.

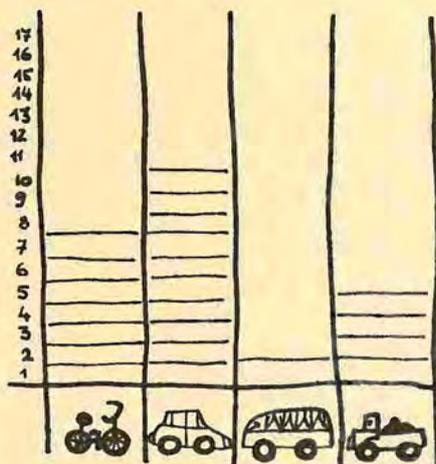
Resta comunque il fatto che, oggi come ieri, considerato l'aumento delle esigenze sia sul piano scolastico sia su quello professionale, una solida formazione nelle tecniche del calcolo numerico mantiene la sua importanza. Ma la conoscenza dei procedimenti sistematici di calcolo non ha alcun senso se ad essa non si accompagnano il ragionamento logico-matematico e un efficace metodo di analisi della realtà che permettano una puntuale utilizzazione delle tecniche del calcolo.

Per questo, appunto, nella scuola primaria non si giustifica una rivalità fra i nuovi metodi d'insegnamento della matematica e l'aritmetica tradizionale. Infatti, la matematica definita «moderna» costituisce essenzialmente uno strumento che consente contemporaneamente di sviluppare la capacità di ragionamento dell'allievo e di facilitare l'acquisizione delle nozioni aritmetiche contenute nei vecchi programmi.

Si pone qui un problema di misura e di equilibrio, di giusta osmosi fra l'antico e il moderno che deve condurre,

nella soluzione ideale, a una concezione globale dell'insegnamento della matematica, inteso primariamente come formazione del pensiero.

Le ragioni che abbiamo qui illustrato non sono certo estranee alla volontà affermata dal Dipartimento della pubblica educazione e confermata dal Consiglio di Stato di passare, dopo l'avvenuta sperimentazione, a una fase decisamente operativa del rinnovamento.



Veicoli passati davanti la scuola in tempo di ricreazione.

$$7 + 10 + 1 + 4 = 22$$

Mediante recenti risoluzioni governative è stato infatti costituito un gruppo operativo dipendente dall'Ufficio dell'insegnamento primario con il compito di tradurre nella forma di guide metodologiche i programmi sperimentati in modo che gli insegnanti dispongano di indicazioni sufficientemente esplicite per affrontare con tranquillità il loro lavoro.

I programmi del primo ciclo sono già delineati.

Una guida metodologica per il primo anno è stata consegnata ai docenti in occasione del corso di inizio settembre. Si tratta di uno strumento di lavoro che si aggiunge a quelli già esistenti e che è stato apprezzato per il contributo che darà all'innovazione metodologica in corso.

Anche la guida per il secondo anno è ormai pronta. La verifica della validità di entrambi i documenti costituisce uno dei mandati del Gruppo operativo per il prossimo anno scolastico.

Nella presentazione della guida per il secondo anno leggiamo: «Dal ripensamento compiuto è scaturita questa seconda guida metodologica, che completa così l'itinerario didattico destinato ai docenti del I. ciclo.

Si tratta di una traccia che evidenzia, attraverso una serie di unità didattiche, la progressione dei principali aspetti e momenti del programma di seconda elementare.

L'edizione è provvisoria e quindi perfezionabile sulla scorta delle indicazioni che saranno suggerite dall'esperienza. Come qualsiasi strumento di lavoro in campo pedagogico, questa guida non sostituisce il continuo sforzo di ricerca verso il quale ogni insegnante tende nello svolgimento della sua difficile opera educativa.

Essa rappresenta un contributo, un sostegno, al quale va affiancato l'impegno di ognuno per un costante miglioramento della nostra scuola.

Ai docenti e agli allievi l'augurio che questo sforzo possa tradursi in un'armoniosa attività, ricca di stimoli e di interesse».

Con il nuovo anno scolastico sono ripresi gli incontri dei docenti impegnati nell'applicazione dei moderni metodi d'insegnamento della matematica nella scuola elementare.

La preparazione in vista del nuovo anno scolastico ha avuto inizio nel mese di giugno con un corso di una settimana destinato ai docenti delle classi II, III, IV e V, mentre i docenti che nell'anno scolastico 1976-77 applicheranno i programmi moderni in prima classe si sono riuniti all'inizio di settembre per quattro giorni e mezzo, durante i quali hanno approfondito gli aspetti principali del programma da svolgere. Complessivamente i docenti di scuola elementare impegnati nel rinnovamento in corso di attuazione sono circa 250: oltre un quarto del corpo insegnante del settore primario.

La maggior parte di essi ha avuto modo di conoscere la «nuova matematica» già in sede di formazione professionale, alla Scuola magistrale, acquisendo così il necessario bagaglio teorico e didattico. Altri si preparano attraverso la frequenza ai corsi, letture personali, riunioni collegiali, grazie anche all'apporto di colleghi più esperti.

L'incarico di assistere i docenti è affidato a una «équipe» di animatrici. Si tratta di docenti che, pur continuando l'attività professionale con la loro classe, fruiscono di metà dell'orario settimanale per mettere l'esperienza acquisita a vantaggio dei colleghi, animando incontri di gruppo e intervenendo nelle classi per consigliare e fornire utili suggerimenti pratici.

Per l'anno scolastico in corso sono previste diverse forme di sostegno al corpo insegnante ad opera del gruppo di animatrici: riunioni serali dopo le lezioni, incontri obbligatori, corsi di aggiornamento estivi.

Un problema di difficile soluzione rimane sempre quello dell'informazione dei genitori. Il Dipartimento sta esaminando la possibilità di una loro integrazione nel lavoro scolastico dei figli in modo che ne possano comprendere il senso e il valore.

Alla RSI intervistato l'on. Sadis in apertura dell'anno scolastico

«La scuola nel Ticino è qualche passo avanti rispetto alla realtà del paese, si trova in posizione di retroguardia oppure si identifica perfettamente con la realtà del paese?»

È con questa domanda che il 15 settembre scorso ha preso avvio il colloquio radiofonico in diretta con l'ing. Ugo Sadis, direttore del Dipartimento della pubblica educazione, in «Speciale sera», l'emissione dei programmi informativi della RSI che quotidianamente, alle 19.30, si occupa del tema del giorno.

L'on. Sadis che, esordendo, ha dichiarato di augurarsi che la scuola ticinese anticipi la realtà del paese ha precisato il suo pensiero in questi termini: «La scuola ticinese, secondo la lettera e lo spirito della legge che la regge, si preoccupa di favorire attraverso l'educazione e anche l'istruzione, la partecipazione e la promozione sociale di quelli che saranno i futuri cittadini.

L'evoluzione economico-materiale della società è invece un processo per lo più indipendente dalle libere scelte politiche dei cittadini o delle loro libere organizzazioni. La nostra scuola deve tenere nel massimo rispetto soprattutto la libertà di pensiero e di coscienza degli allievi; non può perciò condizionarli, tanto meno condizionarli a un credo politico o sociale. Il contributo della scuola all'evoluzione di questa società — ha proseguito Ugo Sadis — può perciò soltanto essere di tipo indiretto, nella misura in cui promuove nei giovani il senso di libertà e li arricchisce culturalmente affinché sappiano, nel futuro, operare scelte veramente libere, scelte consapevoli. Sono queste, secondo me, le considerazioni che dovrebbero legittimamente lasciarci affermare che la nostra scuola marcia perlomeno con la società: addirittura, con un po' di ottimismo, direi che la precede. D'altronde il rapporto Faure che spesso viene chiamato in causa annota — fra i fenomeni più o meno diffusi che caratterizzano la realtà dell'educazione — proprio quello della contraddizione che si manifesta tra i prodotti della scuola e i bisogni della società da cui vediamo anche una certa difficoltà nel fare in modo che le due cose siano parallele. Quello che conta è vedere poi se nella nostra scuola ci sia o meno un grado di consapevolezza dei difficili compiti cui sono confrontati insegnanti e allievi; quel concetto di riformismo che dovrebbe appunto permeare la nostra scuola per adattarsi continuamente, nel limite del possibile, alla nostra società».

Nel corso del colloquio in «Speciale sera», rispondendo alle domande di Michele Fazioli e Gian Piero Pedrazzi, il capo del DPE ha anche precisato quale potrebbe essere il futuro della Scuola magistrale ticinese, soprattutto in rapporto all'ipotesi dell'introduzione d'un liceo di tipo pedagogico (tipo P).

L'ipotesi — ha risposto l'on. Sadis — era già contenuta nel rapporto di alcuni anni fa sulla ristrutturazione delle scuole medie superiori: i gruppi di studio istituiti nell'ambito del Dipartimento per analizzare il problema vedono piuttosto nella scuola magistrale una scuola di tipo professionale che dovrebbe subire determinati ritocchi. D'altronde è previsto che entro il prossimo 30 giugno il DPE presenti un piano delle riforme magistrali: l'orientamento è verso una magistrale post-liceale che non contempla la maturità di tipo P, che tra l'altro difficilmente verrà introdotta a livello federale. Si può pensare dunque — ha precisato il direttore del Dipartimento — a una scuola magistrale di tipo prioritariamente professionale che si innesti al termine degli studi liceali così come si possono seguire nel Canton Ticino.

Sempre parlando delle scuole superiori nel corso della trasmissione del 15 settembre si è affrontato il problema della conduzione e della diversità delle formule applicate nella direzione delle scuole superiori.

A quando — hanno chiesto gli intervistatori — un criterio uniforme per la direzione di questa scuola? In che misura, in particolare, saranno accolte le rivendicazioni dei corpi docenti che chiedono una democratizzazione delle direzioni?

Ogni cambiamento di struttura — ha risposto l'on. Sadis — deve essere meditato: questo non vuol dire che si desidera perdere tempo. I cambiamenti effettuati senza un'adeguata riflessione non portano

di solito a grandi soluzioni. Ci troviamo in un campo sperimentale. Sono state accettate alcune proposte di conduzione collegiale: sono state attuate e quindi sono in prova. Da quello che mi pare — ha aggiunto testualmente l'on. Sadis — devo dire che la prova pare sia stata positiva.

D'altra parte vi sono istituti, soprattutto di altre dimensioni, con altri problemi. Da qui l'opportunità di muoversi secondo criteri di direzione diversificati: sono tutti in fase di sperimentazione e saranno introdotti a mano a mano che i docenti e gli allievi stessi ne reclameranno un tipo piuttosto che un altro.

Questa materia sarà poi esaminata in modo preciso nell'ambito dello statuto giuridico del docente.

Il colloquio — che ha toccato i temi della sperimentazione, dello statuto giuridico del docente, dell'interesse per il fenomeno specifico della disoccupazione degli apprendisti — sempre per quanto concerne le scuole medie superiori è stato caratterizzato anche da un passaggio consacrato al problema della promozionalità.

Si intende mantenere il principio d'una promozionalità a ogni costo o si ritiene di applicare una selezione più selettiva e severa?

Telegraficamente la risposta dell'on. Sadis può essere così riassunta: in questa materia fluttuante occorre mantenere equilibrio: non promozionalità ad ogni costo e neppure soluzioni troppo rigide.

Le norme di promozione attualmente in vigore sono del 1971-72: vi si sono già apportate delle modifiche. Anche qui siamo in fase sperimentale. Intendiamo essere dinamici. In questo settore in ogni modo — ha concluso il capo del DPE — credo che debba essere portata avanti una consapevolezza negli allievi e nei docenti per cui risulti che la serietà delle valutazioni in definitiva torna a esclusivo beneficio di coloro che stanno nella scuola e in primo luogo degli allievi.



Allievi del ginnasio di Viganello

Foto Volonterio, Lugano

La nuova legge sulla cassa pensioni dei dipendenti dello Stato

Il Gran Consiglio ha recentemente approvato il messaggio del 10 giugno 1976 del Consiglio di Stato concernente la nuova legge sulla cassa pensioni dei dipendenti dello Stato; il testo di questa nuova importante legge previdenziale è stato pubblicato sul Foglio Ufficiale No. 75 di martedì 21 settembre 1976.

La nuova legge, che ha impegnato per molti mesi, in lavoro comune, i rappresentanti delle diverse associazioni sindacali degli impiegati dello Stato, dei docenti e dei gendarmi e i rappresentanti del Dipartimento delle finanze, apporta, in questo settore, importanti modifiche, tali da permettere di concludere che, attualmente, il nostro Cantone dispone di una delle leggi più avanzate nel settore.

Commentiamo pertanto con il presente articolo i punti più importanti di questo testo legislativo:

Cassa pensioni per tutti

L'art. 4 della nuova legge assicura obbligatoriamente in cassa pensioni tutti i dipendenti dello Stato che nel corso dell'anno prestano la loro attività, in modo continuo, almeno nella misura di 2/3 dell'orario normalmente previsto e che, con questa attività, conseguono un reddito annuo superiore alla quota di coordinamento (franchi 8'000.—).

Quale stipendio annuo si intende:

- lo stipendio base secondo la classificazione della funzione,
- le indennità di rincaro,
- gli aumenti di stipendio previsti dalla legge sugli stipendi degli impiegati dello Stato e dei docenti e
- gli eventuali altri supplementi di stipendio a carattere permanente.

I supplementi assegnati ai docenti dai Comuni non sono più assicurati alla Cassa pensioni.

Questa nuova legge abolisce la cassa risparmio: numerosi dipendenti dello Stato precedentemente esclusi dall'assicurazione Cassa Pensioni e che soddisfano i requisiti sopraindicati verranno, a partire dall'entrata in vigore della legge, iscritti d'ufficio quali assicurati a Cassa pensione. Essi possono inoltre chiedere, entro un anno dall'entrata in vigore delle nuove norme, il riscatto volontario di anni di assicurazione alla Cassa.

Nuove norme in caso di uscita dalla Cassa

Le nuove disposizioni modificano sostanzialmente le condizioni di scioglimento del rapporto d'assicurazione con l'Istituto di previdenza in caso di cessazione del rapporto d'impiego con lo Stato; di norma, i diritti del dipendente vengono soddisfatti mediante un titolo di credito e non più mediante il rimborso dei contributi pagati. Questa ultima eventualità riveste carattere di eccezione solo quando il periodo di assi-

curazione alla Cassa pensioni è inferiore a 10 anni, o l'età dell'assicurato al momento dello scioglimento del rapporto d'impiego è inferiore a 35 anni o se l'assicurato, sciogliendo il rapporto d'impiego con lo Stato, lascia definitivamente la Svizzera.

Abolizione della tassa d'ammissione e dei limiti di età di affiliazione alla Cassa pensioni

La nuova regolamentazione abolisce sia la tassa d'ammissione, richiesta precedentemente ai nuovi dipendenti dello Stato, sia il limite massimo di ammissione alla Cassa pensioni precedentemente stabilito all'età di 40 anni.

Ogni nuovo dipendente dello Stato vien quindi obbligatoriamente iscritto a Cassa pensioni, indipendentemente dall'età e senza nessun pagamento di tasse partico-

lari, quando la sua attività è pari ad almeno 2/3 dell'orario normale di lavoro.

Calcolo delle pensioni di vecchiaia

L'importo della pensione di vecchiaia corrisponde al 2% dell'ultimo stipendio assicurato per ogni anno di assicurazione compreso tra l'affiliazione alla Cassa pensione ed il pensionamento obbligatorio per limiti di età, con un massimo pari al 60% dello stipendio assicurato. In pratica un assicurato iscritto alla Cassa pensioni a 50 anni di età riceve, al 65.esimo anno di età, una pensione pari al 30% dell'ultimo stipendio assicurato (2% x 15 anni).

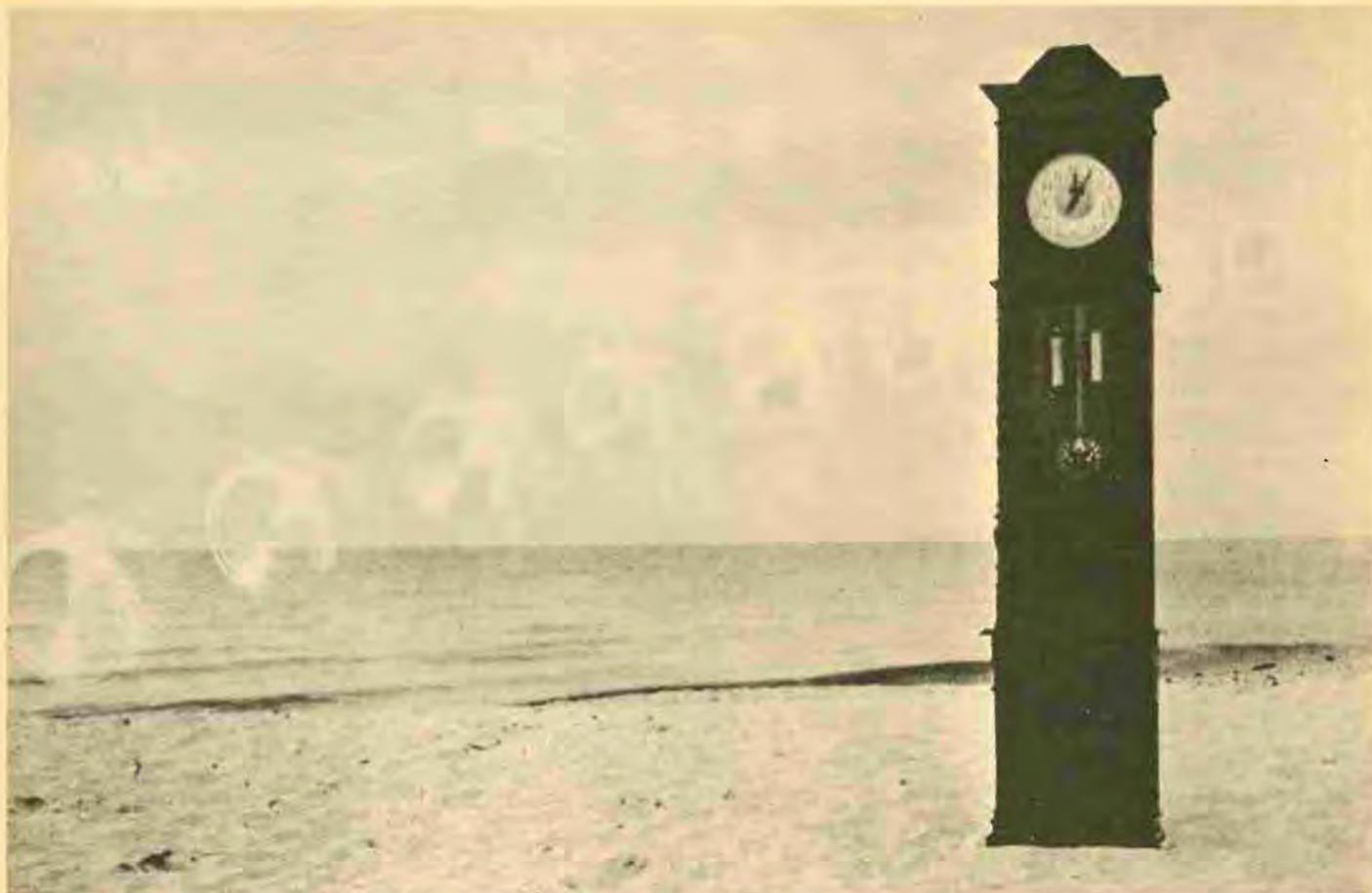
Calcolo delle pensioni di invalidità

Anche per queste pensioni è stato completamente modificato il sistema di calcolo; nel 1. anno di assicurazione la pensione di invalidità corrisponde al 60% della pensione di vecchiaia; essa aumenta per ogni anno di assicurazione dello 0,6% dello stipendio assicurato; al massimo la pensione d'invalidità è pari alla pensione di vecchiaia. Il nuovo sistema di calcolo ha apportato notevoli miglioramenti sulla scala percentuale delle pensioni d'invalidità, in particolare per gli assicurati in giovane età. I miglioramenti rispettivamente le percentuali di pensione appaiono più chiaramente dalla tabella qui di seguito pubblicata:

Anni di assicurazione	Percentuale sullo stipendio assicurato (scala attuale)	Percentuale sullo stipendio assicurato (nuova scala)	Aumento
0	40%	42,0%	+ 2,0%
1	40%	42,6%	+ 2,6%
2	40%	43,2%	+ 3,2%
3	40%	43,8%	+ 3,8%
4	40%	44,4%	+ 4,4%
5	40%	45,0%	+ 5,0%
6	40%	45,6%	+ 5,6%
7	40%	46,2%	+ 6,2%
8	40%	46,8%	+ 6,8%
9	40%	47,4%	+ 7,4%
10	40%	48,0%	+ 8,0%
11	41%	48,6%	+ 7,6%
12	42%	49,2%	+ 7,2%
13	43%	49,8%	+ 6,8%
14	44%	50,4%	+ 6,4%
15	45%	51,0%	+ 6,0%
16	46%	51,6%	+ 5,6%
17	47%	52,2%	+ 5,2%
18	48%	52,8%	+ 4,8%
19	49%	53,4%	+ 4,4%
20	50%	54,0%	+ 4,0%
21	51%	54,6%	+ 3,6%
22	52%	55,2%	+ 3,2%
23	53%	55,8%	+ 2,8%
24	54%	56,4%	+ 2,4%
25	55%	57,0%	+ 2,0%
26	56%	57,6%	+ 1,6%
27	57%	58,2%	+ 1,2%
28	58%	58,8%	+ 0,8%
29	59%	59,4%	+ 0,4%
30 e più	60%	60,0%	

La pensione per ogni figlio minorenni, spettante ad un pensionato per invalidità è pari al 10% della pensione di vecchiaia calcolata dall'età di affiliazione al limite di età, con un massimo, per tutti i figli, del 50%; (qualora l'invalidità non vien riconosciuta dall'assicurazione federale per invalidità la pensione per i figli è del 20% della pensione di vecchiaia calcolata dall'età di affiliazione al limite di età, per ogni figlio, con un massimo del 60%). Nei casi di pen-

sionamento per invalidità di assicurati ammessi alla Cassa con riserva, nei primi 5 anni la rendita è calcolata con percentuali ridotte; oltre i 5 anni si applica la scala normale delle pensioni d'invalidità. Il pensionato per invalidità o vecchiaia, che non percepisce una rendita AVS o AI ha diritto ad un supplemento fisso, calcolato secondo le particolari modalità espresse dall'art. 27 della nuova legge.



Calcolo della pensione vedovile

La pensione vedovile corrisponde ai 2/3 della pensione di vecchiaia del Defunto calcolata dall'età di affiliazione al limite di età (65 anni).

Ad esempio, la vedova dell'assicurato iscritto per 18 anni alla Cassa pensioni (rendita di vecchiaia $2\% \times 18 \text{ anni} = 36\%$) ha diritto a una pensione di vedova pari al 24%, (2/3 della pensione di vecchiaia precedentemente citata), dello stipendio assicurato del defunto marito.

Ovviamente anche gli orfani hanno diritto ad una pensione che è pari al 20% della pensione di vecchiaia del defunto padre (per ogni figlio, nel caso precedentemente citato, la pensione per orfano è pari al 7,2% della pensione di vecchiaia) con un massimo del 60% della pensione vecchiaia, quando il Defunto lascia più figli.

La pensione per orfani viene raddoppiata quando il figlio è orfano di padre e madre oppure se la vedova non ha diritto ad una pensione in applicazione dell'art. 39.

Retribuzione del capitale

La nuova legge ha notevolmente migliorato la retribuzione che lo Stato corrisponde ai capitali della Cassa pensione, precedentemente stabiliti al 3,5% per i primi 140'000'000. — e al 5% per il resto; il nuovo articolo stabilisce che lo Stato corrisponde un interesse annuo del 5% sulla totalità del capitale.

Commissione amministrativa della Cassa pensioni

Nella composizione della commissione amministrativa sono state apportate delle modifiche; la stessa è composta di 10 membri

nominati dal Consiglio di Stato, di cui 5 rappresentanti dello Stato e 5 proposti dalla Sezione del personale.

Presidente della commissione è il Direttore del Dipartimento delle finanze che ha diritto di voto soltanto nel caso di seconda parità. Ogni membro della commissione ha diritto ad un supplente. Precedentemente la commissione era composta da 5 rappresentanti dei dipendenti dello Stato, 5 rappresentanti dello Stato e del presidente, il direttore del Dipartimento delle finanze, con diritto di voto; si trattava allora di una commissione non paritetica.

Abbassamento dei limiti di età per il pensionamento obbligatorio e facoltativo

Con le opportune modifiche alla legge sull'ordinamento degli impiegati dello Stato e dei docenti è stato abbassato a 62 anni il limite di pensionamento obbligatorio per le donne. La nuova legge ha inoltre notevolmente migliorato le condizioni di pensionamento facoltativo per gli assicurati che hanno raggiunto i 60 anni di età, poiché gli stessi possono essere messi a riposo qualora abbiano raggiunto i 30 anni di servizio mentre le precedenti norme prevedevano 60 anni di età e 40 anni di servizio.

Conclusione

Le norme sopraindicate, che costituiscono unicamente i punti di maggior interesse della nuova legge sulla Cassa pensioni, fan sì che l'attuale legge si situi sicuramente tra le migliori esistenti in Svizzera; il contributo degli assicurati è stato, per questi motivi, mantenuto invariato, nella misura

dell'8% poiché si è preferito apportare notevoli miglioramenti alle condizioni di pensionamento, proprio approfittando della buona salute finanziaria della Cassa, piuttosto che rinunciare a qualche miglioramento per abbassare il limite contributivo e, magari in una futura revisione, doverlo nuovamente riportare a quello attuale.

L'Amministrazione della Cassa pensioni è a disposizione per ogni informazione a carattere generale o personale (tel. 092 24 14 27).

Giorgio Weit

Disposizioni amministrative per l'anno 1976-77

Tra le disposizioni emanate all'inizio del corrente anno scolastico dalla Sezione amministrativa riteniamo opportuno richiamare all'attenzione dei docenti le seguenti.

1. Domande per corsi di aggiornamento o di perfezionamento

Le domande di autorizzazione a partecipare a corsi di aggiornamento o di perfezionamento devono essere presentate in anticipo (se possibile almeno 1-2 mesi prima del corso), con il visto della direzione scolastica o dell'ispettorato, per permetterci di sottoporle per tempo al Consiglio di Stato. Le domande tardive vengono respinte.

2. Domande di congedo

Lo stesso termine d'anticipo vale anche per le richieste di congedo; anche in questo caso la domanda, chiaramente motivata, deve pervenire alla Sezione amministrativa già preavvisata dalla Direzione scolastica e, se del caso, dall'Ispektorato scolastico competente.

Un'esperienza didattica: l'età delle rivoluzioni (1750-1848)

La collaborazione che inauguriamo con questo scritto a «Scuola Ticinese» nasce dal desiderio di comunicare e proporre alla discussione il contributo di una riflessione legata ad un'esperienza didattica attualmente in corso al Liceo Cantonale di Lugano.

1. Le ragioni di una nuova esperienza didattica

1. L'esigenza di una nuova didattica

È noto a tutti il travaglio di cui soffre in questi anni la scuola, sospesa tra il bisogno di un rinnovamento profondo di metodi, di contenuti, di strutture, ecc. e l'assenza di un parametro cui riferirsi per orientare concretamente il rinnovamento. Se non è questa la sede per sviluppare un discorso, che del resto è stato oggetto anche in Ticino di qualificati contributi,¹⁾ sul terreno specifico della crisi dell'insegnamento della storia e della filosofia, riteniamo come acquisiti i seguenti punti:

- che il processo storico è la risultante della interdipendenza e della interazione di vari livelli, dal livello economico-sociale a quello politico, a quello ideale, ecc.;
- di conseguenza che una ricostruzione storica per essere valida non deve disperdere o smembrare questa complessità e organicità nel chiuso delle singole discipline. È infatti riconosciuto che la interdipendenza²⁾ non è tanto una dimensione metodologica quanto un dato di fatto storico; secondariamente, che le singole discipline scientifiche non sono altro che precipitati istituzionali a loro volta suscettibili di indagine storica.

2. La nuova domanda culturale

La riprova della validità di questo assunto si ritrova nel rifiuto opposto dagli studenti ad una storia puramente *événementielle* quale è prevalentemente proposta dai manuali tradizionali ed inoltre nella crescente domanda di uno studio che ricuperi i collegamenti reali tra fenomeni sentiti come omogenei. Il problema del resto è più generale, ed è percepito anche da insegnanti delle discipline cosiddette scientifiche. Tra questi si sta diffondendo l'esigenza di una apertura delle loro discipline alla riflessione dei fondamenti delle scienze e più ampiamente allo studio della storia della cultura e della 'sociologia della scienza'³⁾.

Siamo consapevoli che la nostra esperienza dovrebbe essere ampliata attraverso la collaborazione di colleghi di matematica, fisica, scienze naturali, ecc. se si vuole cogliere l'intero storico e non fermarsi al primo timido passo. Va da sé che un'esperienza così generalizzata implica una diversa formazione scientifica e pedagogico-didattica dei docenti coinvolti. Le difficoltà inerenti ad un tale progetto ci hanno quindi indotti a restringere l'ambito della sperimentazione al collegamento e all'integrazione tra 'storia' e 'filosofia'. Si è ritenuto comunque egualmente fecondo questo tentativo perché persuasi che il metodo non è separabile dalle sue concrete applicazioni: non si tratta di conoscerlo verbalmente ma di addestrarsi ad usarlo.

3. La scelta di una tematica

Da ampie e approfondite indagini sul tipo e sulle caratteristiche dell'apprendimento delle discipline storico-filosofiche nelle scuole medio-superiori risulta quanto sia radicata nello studente la tendenza a spiegazioni di natura 'psicologica'. Il processo storico viene ridotto a dimensioni soggettive, prodotto di figure eroiche e geniali, comunque carismatiche, mosse da passioni, da motivazioni strettamente morali o da decisive *fulgurationes mentis*. Sfugge per lo più la percezione della complessità e della interdipendenza tra passato e presente, tra i diversi livelli che obiettivamente definiscono le situazioni reali, tra produzioni intellettuali e produzioni materiali. Il limite di comprensione, su cui deve intervenire l'azione pedagogica, deriva dal fatto che l'orizzonte dell'allievo è all'inizio puramente autobiografico, costruito cioè su esperienze dalle quali sono esclusi per lo più riferimenti alle sfere dell'economia, della società, della politica, ecc. colte nella loro specificità e nello stesso tempo nella loro globalità.⁴⁾

Alla luce di queste ultime considerazioni ci è parso opportuno scegliere tra i tanti temi da proporre alla riflessione dello studente quello delle «rivoluzioni borghesi».⁵⁾ L'arco di tempo che va grosso modo dalla rivoluzione francese e dalla rivoluzione industriale al 1848 costituisce non solo un punto di riferimento essenziale per la comprensione dell'età contemporanea, ma per la sua ricchezza è anche un terreno esemplare per addestrare gli allievi ad un tipo di lavoro storico scientificamente corretto, in una prospettiva radicalmente eterogenea rispetto alla loro dimensione culturale sopraccennata.

Il corso, articolato in due ore settimanali di lezione, è strutturato secondo la tecnica del *team-work*, attraverso cioè la trattazione contemporanea dello stesso argomento da parte dei due insegnanti. Partendo da un documento o da dati statistici o da un testo filosofico, ecc. si è cercato di enucleare una problematica storiografica

per l'inquadramento e la comprensione della quale s'imponesse il ricorso ad altri strumenti, a documenti o tecniche classificati storicamente in altre discipline, in una parola ad altre 'storie'. Inutile dire che un'esperienza di questo genere esige una piena disponibilità culturale degli allievi e una loro attiva partecipazione con precise proposte e sollecitazioni.

Nei prossimi numeri di «Scuola Ticinese» affronteremo in dettaglio i contenuti e i modi di questa esperienza, attraverso i temi della rivoluzione industriale, con particolare riferimento al caso inglese, della società industriale europea del primo ottocento, della condizione e della cultura operaia, degli 'spazi teorici' della rivoluzione industriale (economia politica classica e liberalismo, idealismo tedesco ed Hegel, Comte ed il positivismo, Marx e critica della società industriale), della rivoluzione francese, dei moti liberali e nazionali del 1830 e del sommovimento quarantottesco.

(continua)

Roberto Chiarini - Paolo Farina

Note

1) Rinunciamo per ovvie ragioni di spazio ad una bibliografia esauriente. Per il Ticino ci limitiamo a segnalare il *Rapporto preliminare su una possibile riforma delle scuole medie superiori* del dott. Elio Ghirlanda (ciclostilato, 14.4.1974) che per ampiezza di respiro, ricchezza di informazioni e profondità d'analisi si presenta come il più valido punto di riferimento.

2) Con l'introduzione del termine «interdisciplinarietà» si tocca un punto particolarmente delicato. Per i complessi problemi teorici connessi alla definizione e all'uso del termine si rimanda il lettore ticinese ad un documento di facile consultazione: il rapporto ciclostilato del prof. Renato Tisato sui *Finii del Liceo* (31.1.1974), pp. 14-18.

3) Per un primo approccio allo studio del ruolo sociale dello scienziato, delle idee scientifiche e delle forme istituzionali che hanno caratterizzato il lavoro scientifico durante i secoli, ecc., studio promosso dalle ricerche di sociologia della scienza, cfr. utilmente la traduzione italiana dello studio, pubblicato nel 1971, di Joseph BEN-DAVID, *Scienza e società*, Bologna, Il Mulino, 1975.

4) Un interessante dibattito, con contributi diretti di docenti inseriti nel mondo della scuola medio-superiore, si è sviluppato sulla «Rivista di storia contemporanea», edita a Torino dalla casa editrice Loescher, a partire dalla pubblicazione dell'articolo di G. RICUPERATI, *Tra didattica e politica: appunti sull'insegnamento della storia*, a. I (1972), n. 4, pp. 496-516.

5) L'espressione è stata mutuata dal titolo della fondamentale opera di E. J. HOBBSBORN, *Le rivoluzioni borghesi*, Milano, Il Saggiatore 1971, che abbiamo assunto come testo base.



Dalla «scuola» del bambino alla scuola del fanciullo

Dal rapporto presentato al Dipartimento dalla signorina Pia Calgari, capo dell'Ufficio dell'educazione prescolastica.

Alla fine dello scorso anno si è tenuto al palazzo dei congressi di Versailles il III. Simposio di studio del Consiglio d'Europa dedicato ai problemi dell'educazione infantile. All'iniziativa hanno partecipato 39 delegati di 21 stati componenti il Consiglio d'Europa, osservatori delegati dal Portogallo e dalla Jugoslavia, nonché rappresentanti delle grandi organizzazioni internazionali tra cui l'O.E.C., l'O.C.D.E., l'OMEP e l'UNESCO. Tema del Simposio è stato: «Il legame tra l'educazione prescolastica e l'insegnamento elementare».

I risultati dei lavori sono stati tradotti in una sintesi conclusiva che riteniamo conveniente riportare nelle sue parti più interessanti anche sul nostro periodico.

1. Preambolo

1.1 Bisogna prendere atto che, in Europa, vi sono notevoli differenze, per quanto riguarda l'educazione prescolastica, in ciò che concerne:

- l'inizio della scolarità obbligatoria (5, 6 e 7 anni);
- la percentuale dei bambini che ricevono un'educazione prescolastica prima di accedere alla scuola elementare (percentuale che va dallo 0,3% al 100%);
- la formazione sia scolastica sia continua del personale insegnante della scuola materna e della scuola elementare;
- il contenuto dei programmi e i metodi dell'educazione prescolastica;
- la responsabilità pedagogica e amministrativa;
- le difficoltà di un apprendimento linguistico laddove la lingua nazionale differisca dalla lingua materna.

Si prende atto che il termine «rapporto» fra l'educazione prescolastica e l'insegnamento primario si presta a interpretazioni diverse fra i vari paesi, difficili da armonizzare.

1.2 Gli obiettivi dell'educazione prescolastica sono inoltre definiti in modo diverso se si tiene conto dei bambini divisi per gruppi di età; il bisogno di una educazione prescolastica poggia su giustificazioni diverse da un paese all'altro secondo che si tratti di esperienze pilota in atto o di riflessioni che nascono da un'educazione scolastica centralizzata.

Alcuni insistono su uno sviluppo cognitivo accelerato, altri chiedono all'educazione prescolastica di sopperire alle carenze educative e agli svantaggi sociali, altri sottolineano l'importanza dell'esplorazione del mondo circostante, soprattutto per i bambini che crescono in ambiente socio-culturale depresso, altri ancora assegnano all'educazione prescolastica il compito di difendere il bambino dalle tensioni inutili per assicurargli, con libere attività commisurate al suo ritmo, lo sviluppo sociale, affettivo, fisico e intellettuale della sua personalità.

1.3 Ricerche ed esperienze recenti sembrano provare o confermare che alcuni obiettivi intellettuali dell'educazione prescolastica devono essere raggiunti, dato che il bambino ha bisogno di aiuto per sviluppare le sue attitudini (non per farle nascere!). Spetta alla scuola materna offrire al bambino, che vive spesso in ambiente urbano o urbanizzato, ambienti e situazioni che gli favoriscano quelle esplorazioni, quelle scoperte e quelle attività costruttive che egli incontra sempre meno nella sua vita quotidiana.

Per porre in forma corretta il problema del passaggio dall'educazione prescolastica all'istruzione primaria vale la pena di citare la conclusione della conferenza introduttiva di M.F. Bresson:

«Lo sviluppo del bambino vuole l'indagine su situazioni che rappresentano per lui problemi reali, di fronte ai quali egli sia preso sul serio e si scoprano realtà sociali e materiali. Lo sviluppo cognitivo non è né accelerato né facilitato da un impatto troppo precoce con apprendimenti nozionali diretti. Si corre il rischio di bloccare lo sviluppo di altri sistemi di rappresentazione, di soffocare la sua creatività. Il bambino apprende solo attraverso situazioni di problemi la cui soluzione gli è necessaria: i principi di base delle conoscenze devono

essere da lui reinventati, se vuole risolvere i suoi problemi.

Compito dell'adulto è quello di preparare le situazioni, di guidare, ma mai quello di imporre. Un'educazione scolastica precoce (lo scolasticismo anticipato), lungi dall'essere una economia sociale o un elemento di compensazione delle carenze, è un ostacolo e un impedimento all'incontro individuale, e quindi diversificato, con i problemi, blocca la creatività ed alimenta le disuguaglianze. Cantare, ballare, far giochi collettivi di costruzione, di comunicazione ecc. non è affatto perdere tempo, nella scuola materna».

2. Richiamo delle raccomandazioni della VI Conferenza dei ministri europei dell'educazione e dei simposi di Venezia e di Leida

2.1 Le conclusioni del Simposio di Versailles si rifanno in parte a dati statistici, a concetti di base e soprattutto al «Rapporto Faure» presentato ai ministri europei dell'educazione (1969) sul tema «Scuola materna e scuola elementare di fronte alle esigenze dell'educazione per tutti». Sono riassunte nelle seguenti «Raccomandazioni ai governi»:

- dare il massimo impulso alla diffusione della scuola materna, in particolare negli ambienti rurali;
- poiché si deve realizzare l'obiettivo dell'educazione permanente, concepire la formazione e il perfezionamento delle educatrici e dei maestri elementari nella prospettiva di una pedagogia della scuola elementare che adatti i suoi metodi a quelli



su cui si fonda la pedagogia della scuola materna, e, in modo particolare,
 c) facendo convergere l'azione educativa sul bambino per sorreggerlo e guidarlo nel suo sviluppo piuttosto che condurlo ad un livello arbitrariamente definitivo,
 d) associandolo alla propria educazione,
 e) tenendo conto, di conseguenza, molto più di ciò che è piuttosto che di ciò che si spera diventi,
 f) favorendo lo sviluppo della sua curiosità, del suo gusto per la creazione e della sua autonomia,
 g) stabilendo contatti e coordinazione fra i responsabili dell'educazione,
 h) stabilendo rapporti fra la scuola e la famiglia tenendo conto delle influenze socio-culturali che quest'ultima subisce.

2.2 Le «Raccomandazioni» del Simposio di Venezia (1971) riguardano:

- la necessità dell'educazione prescolastica,
- gli educatori,
- il rapporto con la scuola primaria,
- l'aiuto alle famiglie,
- le Raccomandazioni al Consiglio d'Europa.

2.3 Sono state tenute presenti e adeguatamente vagliate anche le conclusioni del Simposio di Leida (1973). Esse riguardano:

- il reclutamento del personale insegnante cui è affidato il compito dell'educazione prescolastica,
- la formazione iniziale e la formazione continua di tale personale,
- la relazione con la scuola primaria, in particolare per ciò che riguarda gli educatori delle due scuole,
- la formazione dei professori degli Istituti per la formazione professionale degli educatori,
- l'evoluzione dei sistemi di formazione,
- i problemi di equivalenza.

3. I dati del problema

3.1 Davanti alla complessità dei problemi del rapporto che si vengono manifestando sul piano europeo, i partecipanti al Simposio hanno creduto utile riprendere i temi suggeriti dal lavoro preparatorio, elaborati sulle risposte dei vari stati ad un questionario loro preliminarmente proposto e ne hanno analizzato le riflessioni per poter esprimere delle raccomandazioni da presentare agli stati membri del C.C.C. e al Consiglio d'Europa sugli adempimenti immediati da far seguire allo studio dei problemi del rapporto fra scuola materna e scuola primaria.

3.2 Le discussioni dei tre gruppi di studio nei quali si è articolato il Simposio (gruppo di lingua francese, di lingua inglese, gruppo bilingue) si sono mosse intorno al tema fondamentale (quali sono le misure educative ed organizzative che possono essere prese a livello europeo per facilitare il passaggio dall'educazione prescolastica all'insegnamento primario?) e ai sottotemi: a) quali disposizioni pratiche potranno aiutare gli insegnanti a facilitare il passaggio? b) quali sforzi sono stati compiuti per incoraggiare la partecipazione dei genitori e permettere loro di seguire, un po' più da vicino, l'educazione dei loro bambini? c) quali servizi extrascolastici dovranno essere coordinati con la scuola per migliorare la possibilità di sviluppo del bambino?



Foto Guido Parini, CSIA, Lugano

3.3 È sembrato interessante presentare esperienze pilota, come, ad esempio, quella che prevede cicli integrati da 4 a 8 anni, aventi proprio come obiettivo la ricerca della via più facile di passaggio dall'educazione prescolastica all'insegnamento primario.

4. Osservazioni preliminari

Le «Raccomandazioni» raccolte nelle conclusioni generali sono il frutto della collaborazione fra le raccomandazioni espresse dai tre gruppi di lavoro e le relazioni ascoltate. Poiché il problema del rapporto fra l'educazione prescolastica e l'insegnamento primario ha aspetti pedagogici, sociologici, scientifici ed amministrativi, le «Raccomandazioni» sono raggruppate sotto titoli che permettono la loro localizzazione e la loro utilizzazione per ulteriori riflessioni e approfondimenti.

Raccomandazioni:

- Elasticità del passaggio.
- Maturazione spirituale del bambino.
- Sensibilizzazione dell'opinione pubblica e dei genitori.
- Formazione iniziale e formazione continua.
- Continuità, coerenza e cooperazione.
- Organizzazione di un piano comune.
- Mondo circostante e risorse.
- Misure amministrative.
- Ricerche e informazioni.
- Voti espressi al Consiglio d'Europa.

4.1 Elasticità del passaggio

Si raccomanda agli Stati, prescindendo dalla struttura delle loro scuole:

- di organizzare la scolarità, in particolare l'ultimo anno dell'educazione prescolastica e il primo anno dell'insegnamento primario, con il massimo di «elasticità»;
- di favorire, in tutti i modi possibili, l'individualizzazione di certi tipi di apprendimento adattando e dosando i progressi così da evitare ritardi ed eliminare ripetizioni.

4.2 Maturazione spirituale del bambino

Constatato:

che l'educazione prescolastica ha il compito di offrire al bambino le condizioni di vita e di esperienze che favoriscano la sua maturazione e la costruzione della sua personalità in tutte le dimensioni; che lo sviluppo del bambino, pur senza essere lineare, si manifesta in modo continuo e globale; che ciascun bambino ha modi e ritmi propri di sviluppo e che l'età dell'ingresso nella scuola non potrà essere fissata in modo uniforme per tutti i bambini;

si raccomanda:

- di incoraggiare ricerche atte a chiarire il problema in una prospettiva evolutiva, staccata da una concezione troppo stretta dei «livelli»;
- di adattare programmi e metodi a questo processo evolutivo ispirandosi alle modalità dello sviluppo del bambino senza concedere priorità alcuna ai «preapprendimenti» che non sono altro che «mezzi», fra gli altri, di tradurre il reale e di comunicare.

4.3 Sensibilizzazione dell'opinione pubblica e dei genitori

Constatato, tra l'altro, che:

l'importanza e l'efficacia dell'educazione prescolastica non sono ancora sufficientemente comprese dall'opinione pubblica e dai genitori; gli educatori e i genitori tanto dell'educazione prescolastica quanto dell'insegnamento primario dovrebbero trovare le vie di una stretta collaborazione e dovrebbero assumersi le precise responsabilità che loro competono;

si raccomanda:

- di creare dei «gruppi educativi» composti da educatrici e da maestri, da esperti, da direttori, da genitori per rendere manifesti il rapporto e la continuità che corrono fra l'educazione prescolastica e l'insegnamento primario;

b) di illuminare gli insegnanti sull'aspetto globale dell'educazione, così da permettere loro di spiegare e presentare l'opera educativa ai genitori attraverso i diversi gradienti dell'insegnamento primario;

c) di far comprendere a tutti la delicatezza e l'importanza del compito delle educatrici dell'età prescolastica;

d) di aprire alla famiglia le porte della scuola materna e della scuola elementare perché possa partecipare più attivamente alla vita della scuola stessa;

e) di informare la famiglia sui servizi scolastici, parascolastici e medico-sociali di cui i loro figli possono beneficiare;

f) di attuare quelle strategie di informazione e di mettere in opera quei mezzi che consentono di eliminare un giudizio di deprezzamento dell'educazione prescolastica e solo inteso a valorizzare l'insegnamento primario;

g) di utilizzare i mezzi di comunicazione specializzati (riviste scolastiche, riviste per i genitori ecc.) e i mezzi di comunicazione di massa (televisione, radio, giornali ecc.) per informare il pubblico sulle necessarie relazioni, sulla coordinazione e sulla continuità educativa che appaiono indispensabili sia fra le due scuole sia per la formazione dell'opinione pubblica.

4.4 La formazione iniziale e la formazione continua

Si è concluso, a questo punto, di raccomandare ai governi quanto segue:

a) provvedere perché la formazione sia iniziale che continua del personale insegnante dei due tipi di scuola sia analoga, come dove possibile, o almeno abbia argomenti e periodi in comune;

b) includere, nei programmi di formazione degli insegnanti, i problemi fondamentali della pedagogia sociale e la possibilità di esperienze pratiche in tutte e due le scuole;

c) porre sempre, nei programmi dei corsi di aggiornamento, il problema del passaggio dall'educazione prescolastica all'insegnamento primario;

d) dare priorità, pur tenendo conto delle situazioni particolari di ciascuno Stato, ai problemi della formazione iniziale e della formazione continua del personale insegnante;

e) dare alle puericultrici una formazione psico-pedagogica conforme alle esigenze della prima infanzia;

f) far convergere le ricerche applicate sullo studio e sull'analisi dei bisogni degli insegnanti e dei due tipi di scuola.

4.5 Continuità, coerenza e cooperazione

Le raccomandazioni sono le seguenti:

a) intensificare e rendere ufficiale la collaborazione fra i due tipi di scuola con visite reciproche, con la partecipazione dei bambini e dei fanciulli ad attività comuni, con visite dei maestri del primo ciclo dell'insegnamento primario alle educatrici dell'età prescolare, con informazioni reciproche sui metodi e sulle strategie educative dell'una e dell'altra scuola;

b) assicurare una visione unitaria nella programmazione, nella realizzazione e

nella valutazione degli studi che riguardano le due scuole;

c) prevedere la possibilità di passaggio degli insegnanti da una scuola all'altra.

4.6 Organizzazione di un piano comune

Constatato:

che il bambino deve essere messo in condizione di comprendere le situazioni nelle quali vive, gioca e apprende nella scuola materna;

che l'educazione è un processo continuo e che l'insegnamento, nelle due scuole, deve commisurarsi ai diversi stadi attraverso i quali passa il bambino nella conquista della sua identità e della sua maturità;

che l'esito positivo di tale processo educativo dipende dalle conoscenze professionali dell'insegnante, dal suo comportamento e dalla sua sensibilità;

si raccomanda:

a) di fissare un piano di educazione prescolastica e di insegnamento primario come un processo continuo che parta dalle consapevolezza più semplici verso apprendimenti elementari e concetti di base che si concluderanno con il costituirsi delle discipline;

b) di studiare i metodi più opportuni che consentano la continuità del processo educativo.

4.7 Mondo circostante e risorse

Si auspica:

a) che gli Stati procedano a indagini ecologiche per la ricerca del luogo migliore ove fondare scuole nuove;

b) che siano previsti spazi di classi aperte o intercambiabili, che possano essere variamente utilizzati per attività o riunioni dei bambini, degli insegnanti, dei genitori.

4.8 Misure amministrative

Constatato che in molti Paesi le responsabilità amministrative sono divise fra due o più ministeri, si raccomanda:

a) di affidare ad un solo Ministero la responsabilità delle due scuole, e precisamente al Ministero dell'educazione;

b) di creare, quando ciò fosse impossibile, un servizio di coordinamento.

4.9 Ricerche e informazioni

A tutti gli Stati si raccomanda:

a) di promuovere studi e sperimentazioni in forma di ricerca-azione (action-research) operanti su tutto lo sviluppo infantile;

b) di favorire e promuovere ricerche che introducano innovazioni educative nell'una e nell'altra scuola e di incaricare ricercatori della valutazione del sistema educativo globale;

c) di considerare che le ricerche hanno anche la funzione di promuovere la formazione continua degli insegnanti che vi partecipano e la funzione di guida psico-pedagogica interscolastica;

d) di elaborare un piano comune ai due tipi di scuola per una collaborazione di ricercatori, di educatori e di specialisti;

al Consiglio d'Europa:

di mettere a disposizione dei singoli governi tutte le informazioni che riguardano i risultati delle ricerche scientifiche applicate, delle esperienze pilota, della loro valutazione ecc.

4.10 Voti espressi al Consiglio d'Europa

Si chiede al Consiglio d'Europa:

a) di proporre alla riflessione di esperti i seguenti temi:

1. l'elasticità e la flessibilità del passaggio dall'educazione prescolastica all'insegnamento primario;

2. la maturazione del bambino e il suo ingresso nella scolarità obbligatoria;

3. l'elaborazione di piani comuni applicabili a strutture scolastiche diverse;

4. l'inventario delle informazioni relative alle ricerche scientifiche e alle esperienze pilota e la disponibilità di queste informazioni per tutti gli insegnanti;

b) di armonizzare la terminologia per designare i due tipi di scuola;

c) di organizzare un simposio inteso a studiare i primi tre punti di questa «Raccomandazione».



Foto Guido Parini, CSIA, Lugano

Educazione sessuale

Indicazioni bibliografiche

Sul numero 45 di «Scuola ticinese» abbiamo pubblicato la prima parte della bibliografia ragionata sull'educazione sessuale (**Argomenti generali; Informazione sessuale - Bambini**). Con questa seconda puntata (su **Informazione sessuale - Preadolescenti e adolescenti; Informazione sessuale - Giovani adulti; Biologia; Psicologia - Pedagogia; Morale**) concludiamo la rassegna bibliografica.

Informazione sessuale

Preadolescenti e adolescenti

Non è stata la cicogna (*), «Sexifibel», Jacobi, Knidemann, Maier e Peters, Muzio, Padova 1974, fr. 12.—.

Informazione sessuale destinata a ragazzi e ragazze (periodo prepubertario e pubertario). Viene accentuato prevalentemente l'argomento del piacere, il che contribuisce utilmente a smitizzare, per i ragazzi e gli adulti, i comportamenti sessuali dell'infanzia e della preadolescenza. Tuttavia alcune fotografie di giochi sessuali potrebbero urtare certi genitori. L'amore nell'adulto viene presentato in modo abusivamente polemico come legato alla condizione socioeconomica. Libro più utile per gli educatori che non per i presunti giovani destinatari.

Così sono nato (*), P. Secrétan Rollier, Service de la santé de la jeunesse, Genève 1973, fr. 1.—.

Fascioletto breve, sintetico, illustrato da schemi di facile comprensione, destinato all'informazione sessuale prepubertale dei ragazzi e delle ragazze. Può anche aiutare il docente o i genitori per un intervento più personalizzato.

Comment ça se passe, Denise Stagnara, Éditions du Seuil, 1974, fr. 26.—.

10'000 domande di allievi di tutti i livelli della scuola dell'obbligo sulla sessualità. Le domande sono classificate per tema, e valutate nel loro contenuto a seconda dell'età. Alcuni tentativi di comprensione e di risposte serene. I docenti troveranno in questa raccolta empirica di situazioni concrete uno stimolo a formarsi per poter rispondere validamente e un primo aiuto.

Pour devenir femme, Th. Bovet/G. Burgermeister/Y. de Saussure, Payot, Lausanne 1970, fr. 5.50.

Pour devenir homme, Th. Bovet/Y. de Saussure, Payot, Lausanne 1968, fr. 5.50. Si tratta di due libri dedicati ad adolescenti. Il problema della sessualità è esaminato, dopo una concisa trattazione dal punto di vista anatomico-scientifico, dal profilo psicologico e comportamentale. Ognuno dei due volumi contempla più o meno i medesimi argomenti, differenziandosi per il fatto che si rivolge separatamente a giovani di sesso diverso. Utile per i docenti, da dare anche agli adolescenti di SMO.

Cresceremo, Maj. Brith/Bergström Walian, Ed. Le Monnier, 1970.

L'opera originale fu edita in Svezia nel 1967. Si tratta di un libro estremamente semplice e preciso, destinato agli allievi delle scuole medie. Può costituire una valida traccia anche per genitori e per docenti di scuola elementare e maggiore. I disegni sono limpidi e discreti. Il testo è scorrevole. Il contenuto comprende, sommariamente, differenze anatomiche tra i sessi, apparati genitali maschili e femminili, fecondazione, gravidanza, parto, allattamento.

Sesso senza miti, Giovanni Caletti, Edizioni Calderini, Bologna 1971.

Destinato ai giovani, ma utile ugualmente agli educatori, illustra in modo educativo i problemi informativi. Introduzione chiara e semplice agli aspetti biologici (disegni ben fatti dal punto di vista didattico).

Rapport sur la sexualité préconjugale, Robert Beil, Éditions Laffont, 1971.

Osservazioni concrete di uno psicologo delicato e sensibile sulle modalità e le tappe dei «primi passi in due», che portino o no al matrimonio. I vecchi schemi sociali della dominanza maschile cedono il passo a relazioni di parità e reciprocità, che pongono all'educatore problemi nuovi.

Sesso e adolescenza (*) - UNA GUIDA PER I GENITORI, Eda I. Le Shan, Bompiani, 1972, fr. 14.—.

Tocca aspetti psicopedagogici e eticosociali della sessualità adolescenziale. Le casistiche, tipicamente «americane», risultano spesso noiose, la nozione della «scuola-vita» viene illustrata in maniera efficace. Utile per docenti di scuola media.

Enciclopedia della vita sessuale (*), Mondadori, 1974, fr. 17.— ca.

Traduzione italiana del libro di testo elaborato in Francia da Cohen, Kahn, Nathan, Tordiman e Verdoux, in vista dell'introduzione dell'educazione sessuale nella scuola. 5 volumi destinati alle varie età (7/9 anni, 10/13 anni, 14/16 anni, 17/18 anni, adulti) ripropongono i contenuti dell'informazione sessuale secondo criteri di evoluzione biologica e psicologica dei destinatari. Il volume dedicato ai ragazzi di 10/13 anni è particolarmente indicato per i nostri ragazzi all'inizio della scuola media; in più può portare un utilissimo contributo all'elaborazione dell'informazione prepubertale da parte dell'adulto. Tutta la serie è raccomandabile, per la sua oggettività scientifica, la serenità del testo, la bellezza delle immagini (schemi e fotografie).

Informazione sessuale

Giovani adulti

Noi e il nostro corpo (*), MLD di Boston, Feltrinelli, 1974, fr. 15.—.

Scritto dalle donne per le donne, fornisce delle informazioni scientifiche rigorose su

tutti gli aspetti della sessualità femminile. Smitizza il piacere, ridimensiona il condizionamento dell'inserimento psicosociale della donna. Importante contributo all'effettiva liberazione della donna dai preconcetti che reggono il suo ruolo attuale nel mondo occidentale. Da raccomandare alle educatrici per una presa di coscienza di se stesse.

Domani, mamma (*), Ferruccio Miraglia, Librex, Milano 1969, fr. 30.—.

Buone illustrazioni, per lo più fotografiche, e testi abbastanza sensibili danno ai futuri sposi una visione assai serena della maternità sotto i suoi aspetti biologici e psicologici. Il controllo della fecondità viene presentato senza criteri di sicurezza. Buon glossario finale.

Tutto quello che avreste voluto sapere sul sesso (*), D. Reuben, Sansoni, 1972, fr. 6.60.

Descrizione minuziosa dei vari comportamenti sessuali a tutte le età senza nessun riferimento all'affettività né alla personalità. Il fatto di mettere tutte le informazioni (biologiche, psicologiche e sociali) sullo stesso piano può sconcertare gli adolescenti. Per adulti.

Il figlio facoltativo, Marcello Bernardi, Milano Libri Edizioni, 1975, fr. 14.— ca.

Con semplice chiarezza, l'autore del «problema inventato» espone tutti i metodi contraccettivi conosciuti secondo i criteri della sicurezza, della praticità, degli affetti secondari veri o inventati. La contraccezione appare non solo una soluzione ragionevole ai problemi demografici ma un mezzo efficace per prevenire gli aborti. Significa una scelta responsabile verso se stesso, verso la famiglia verso il bambino biologicamente possibile.

Les effets psychologiques de la pilule, Raymond Band, bibl. Marabout, 1968, fr. 6.90.

Informazione scientifica adeguata a un vasto pubblico di adulti, da parte di un medico sulle motivazioni, i rifiuti, le tecniche della contraccezione. Accettare qualunque metodo antifecondativo significa riconoscere sul piano personale che la sessualità umana non sia solo riproduzione ma anche relazione interpersonale e sociale, e piacere. Utile contributo all'equilibratura personale degli educatori, prima che essi diano qualunque informazione ai giovani sull'argomento del controllo della fecondità umana.

200 questions sur la contraception, Henri Rosenbaum, Solar Paris, 1974, fr. 15.—.

Un medico risponde, con rigore professionale e con vocabolario accessibile, ai più ricorrenti interrogativi degli adulti e degli adolescenti sugli antifecondativi. Paure, effetti psicologici, tecniche vengono esplicitati in modo sdrammatizzante.

La contraception, Dalsace e Palmer, Presses universitaires de France, 1966.

Critica scientifica attualissima dei diversi metodi contraccettivi. L'accento viene posto sulla tecnica, l'efficacia, il costo, le ripercussioni fisiche e psichiche delle diverse pratiche: l'oggettività completa dell'informazione concede una scelta in conoscenza di causa in merito alla regolazione delle nascite. Documento oramai classico.

Le contrôle des naissances, dr. Pierre Simon, Petite bibliothèque Payot, 1966. Lo studio del problema non si limita all'aspetto tecnico, ma abbraccia problemi di ordine medico e scientifico, nel loro contesto storico, filosofico e morale. Il punto alla situazione in Francia corrisponde (salvo per quanto riguarda l'aspetto giuridico) alla situazione nostrana. Atto a sensibilizzare informatori ed educatori alle diverse implicazioni psico-sociali dei metodi tecnici descritti.

La régulation des naissances, Rapporto internazionale, «Life», 1967. Dalle soglie della vita ai metodi del planning familiare, questo quaderno si apparta alle migliori riviste di divulgazione scientifica. Magnifiche microfotografie a colori illustrano gli aspetti biologici. Gli aspetti sociali sono evocati con serietà. L'educatore ne può trarre, oltre alla propria documentazione, utili immagini per l'insegnamento a livello delle medie inferiori e superiori.

Biologia

Il corpo umano (*), dott. Guido e Felicità Cotti, Ist. editoriale ticinese, Bellinzona 1969.

Anatomia e fisiologia umana, con accenni frequenti all'igiene, per le scuole medie superiori. L'impostazione scientifica dei problemi biologici, così come il senso didattico, fanno di questo trattato un ottimo libro di testo per gli allievi e un valido strumento di lavoro sia per il docente di biologia, sia per l'educatore che intenda dare un'informazione sessuale agli adolescenti (12-18 anni).

Sexualkunde-Atlas (*), Leske Verlag, Op-laden, 1969.

Informazione biologica, illustrata di schemi a colori e di fotografie sulla sessualità umana. La versione francese (**Manuel d'éducation sexuelle**, Éditions Delachaux et Niestlé, 1972) cura maggiormente la chiarezza scientifica dei testi e la nitidezza delle rappresentazioni grafiche e fotografiche. Gli aspetti anatomici e fisiologici della sessualità adulta, lo sviluppo del bambino in utero, la gravidanza, il parto, sono trattati in modo didattico efficace. Gli aspetti marginali e patologici (aborto, perversioni, malattie veneree) della vita sessuale sono toccati con serietà e misura. La regolazione delle nascite vien presentata nel doppio aspetto pratico della tecnica e della sicurezza. L'igiene fa l'oggetto di un breve commento. Ottimo strumento di lavoro per i docenti della scuola media, da consegnare pure agli stessi giovani (lezioni, biblioteche scolastiche). Una versione italiana, accuratamente elaborata dal punto di vista psicologico, è stata messa in commercio nell'estate 1975.

Istruzione sessuale (*), Ennio Oliva, Feltrinelli, editore Milano, 1971.

Succinta informazione biologica sessuale, destinata — secondo l'autore — agli allievi della scuola media e ai loro genitori. L'informazione e gli schemi disegnati riposano su una seria base scientifica, e il vocabolario usato resta accessibile (in parte grazie a un utile glossario), ma il testo è

assai poco educativo e non dovrebbe venir consegnato quale «manuale» agli allievi. Non distingue sufficientemente genitalità e sessualità, e nella genitalità stessa non distingue le funzioni neurologiche dell'apparato genitale da quelle dell'apparato urinario. Il concetto di «verginità» resta materializzato. Utile per il docente di scuola media.

Testo atlante di educazione sessuale (*), dr. Sergio Bigatello, Ed. Mursia, fr. 7.— ca. Il libro presenta, avvalendosi di molte illustrazioni a colori, gli aspetti normali della sessualità (apparati genitali, trasformazioni nell'età evolutiva, concepimento, gravidanza, parto, allattamento) e alcuni aspetti patologici (anomalie anatomiche e funzionali, malattie veneree, sterilità, impotenza, deviazioni sessuali). Comprende anche una breve panoramica sulle principali componenti psicologiche e sociali della sessualità. La trattazione della materia rivela l'indirizzo prevalentemente scientifico; il linguaggio è di facile comprensione; le illustrazioni sono chiare. È di utile consultazione per docenti di scuola elementare e di scuola media, e per genitori. I testi prettamente educativi (comportamenti psico-sociali) rivestono purtroppo un certo autoritarismo, nonostante il tono volutamente sereno. Comunque, buon tentativo nel genere, che può aiutare il docente all'elaborazione personale di sussidi didattici.

Gli ormoni sessuali (*), Klaus Dieter Voigt e Helmut Schmidt, Bompiani, Milano 1971, fr. 4.80.

Buona divulgazione scientifica sulla chimica e la fisiologia ormonale. Utile per docenti di scuola maggiore intenti a completare la propria formazione scientifica per una più corretta risposta agli interrogativi degli allievi. Concede una migliore comprensione di certi meccanismi contraccettivi.

Questo è l'uomo (*), Lennart Nilson, Rune Pettersson e coll., Ed. Paoline, 1974, fr. 69.50.

Buon trattato di biologia umana. Meravigliosa iconografia fotografica a colori. Il corpo umano rivela le sue più fini strutture, finora conosciute solo dalla microbiologia. Ottimo valore didattico dei testi. Materiale di appoggio per l'elaborazione di sussidi didattici e per l'informazione sessuale nella scuola media. Accessibile anche ai giovani adolescenti.

L'avventure avant la naissance (*), Jean Rostand, Éditions Gonthier, 1953, fr. 14.—. L'eminente biologo s'interroga, sulla base della conoscenza dei meccanismi della fecondazione e dello sviluppo embrionale e fetale nell'uomo, sulla finalità cosmica della sessualità. I capitoli dedicati alla descrizione del fenomeno biologico sono cattivanti.

Psicologia - Pedagogia

Manuel de sexologie (*), dr. A. Heshard, Petite bibliothèque, Payot, 1970.

Tocca, secondo i metodi delle diverse scuole di psicologia e di psichiatria, gli aspetti normali e patologici della sessualità nelle diverse età evolutive. Trattato scien-

tifico fondamentale di sessuologia moderna, fa parte integrante della cultura dell'educatore.

Il bambino e la società, Philippe Muller, Edizione Il Saggiatore, 1968, fr. 7.50 ca.

È sicuramente il libro di psicologia evolutiva più consigliabile in quanto tratta gli aspetti dello sviluppo da un punto di vista nuovo tentando una sintesi delle teorie di Freud, Piaget, Lewin. Muller non si limita a esporre, ma fornisce risposte pratiche agli interrogativi che i genitori «di solito» pongono nei vari momenti della crescita dei figli. Volume illustrato, con molte tavole riassuntive.

Psicologia dell'età evolutiva, Cesa Bianchi/P. Bregani, Editrice La Scuola, 1972, fr. 9.— ca.

Testo aggiornato, molto accessibile, che tratta gli aspetti principali dello sviluppo infantile. Non dedica particolare attenzione all'adolescenza, ma tratta molto più diffusamente il periodo dalla nascita ai 7/8 anni. Il testo comprende fotografie e tavole riassuntive.

Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza, Guido Petter, Ediz. La Nuova Italia, 1970, fr. 10.— ca.

Testo molto consigliabile per completezza, accessibilità e sinteticità. Gli educatori che svolgono un lavoro per preadolescenti e adolescenti non dovrebbero mancare di leggere almeno questo libro. «L'analisi che si è cercato di sviluppare riguarda i principali problemi psicologici che caratterizzano questa età ed il modo in cui essi possono essere affrontati da un adulto».

Problèmes de l'adolescence, Hélène Deutsch, Petite bibliothèque, Payot, 1970.

Dedicato in particolare al fenomeno della formazione di gruppi, sulla base di un'inchiesta recente negli Stati Uniti, descrive la libertà sessuale come la concepiscono le giovani attuali (gli accenni alla psicologia del ragazzo sono meno approfonditi). Il bisogno d'informazione sessuale è trattato succintamente, ma è denso d'insegnamento per l'educatore. Si può rimpiangere che l'emancipazione femminile sia vista in una maniera ancora poco liberata dai tabù occidentali. Ampia bibliografia (cf. scuola di psicologia anglo-sassone).

Psicoanalisi dell'adolescente, S. Lorand e H.I. Scheer, Edizione Armando, 1970, fr. 17.— ca.

I vari aspetti della vita dell'adolescente vengono esaminati secondo una prospettiva psicoanalitica accessibile anche al non specialista. Esempi: l'inizio delle mestruazioni è visto come evento organizzatore nello sviluppo della donna; il comportamento suicida dell'adolescente è visto come modo onnipotente di affrontare le crisi dell'identificazione sessuale, ecc.

Gli autori si servono di resoconti dettagliati di osservazioni cliniche, sfuggendo così al solo discorso teorico.

Psicologia dell'età evolutiva, Paul H. Mussen, Ediz. Aldo Martello, 1963, fr. 7.50 ca.

Testo introduttivo sintetico allo sviluppo affettivo, fisico e mentale dell'individuo. Comprende interessanti indicazioni bibliografiche e mette particolarmente in rilievo i problemi legati alla psicologia evolutiva.

(continua a pag. 28)

Il problema universitario ticinese

Premessa

Nel giugno del 1975 la commissione consultiva cantonale per il problema universitario ha consegnato al Consiglio di Stato la sua relazione finale. Si tratta d'un documento d'un centinaio di pagine, in cui si suggerisce di creare nel Ticino un *Centro universitario della Svizzera italiana*, con due compiti principali:

- «sviluppare attività di ricerca scientifica e d'insegnamento ad alto livello (post-universitario) in settori particolari, attraverso la costituzione di uno o di più istituti di rango universitario»;
- «promuovere la vita culturale e scientifica della Svizzera italiana, tenendo conto delle sue peculiarità etnico-linguistiche e storiche, mediante il coordinamento degli istituti scientifici e di alta cultura già esistenti e mediante l'organizzazione di corsi di aggiornamento scientifico e di educazione permanente».

Se questa proposta verrà accolta e attuata, la Svizzera italiana passerà dal ruolo di beneficiario passivo d'istituzioni universitarie altrui a una partecipazione attiva alla politica universitaria nazionale. Infatti il Centro — di cui il presente articolo illustra la struttura e le funzioni — dovrebbe nascere nel Ticino ma non soltanto per il Ticino. Esso pretende cioè di dare un contributo originale, anche se modesto, a quella concezione globale dell'insegnamento superiore in Svizzera che si va elaborando sotto l'etichetta di *Hochschule Schweiz*. L'ambizione è anzi d'istituire un Centro di livello internazionale (dove la decisione che l'insegnamento vi venga impartito sia in italiano sia in francese, in tedesco e in inglese).

Il Centro progettato avrà le tre funzioni che caratterizzano ogni istituto universitario: l'*insegnamento* (nel nostro caso limitato al cosiddetto terzo ciclo), la *ricerca scientifica* e il *servizio sociale* (cioè lo studio di soluzioni valide rispetto ai problemi della società in cui opera). Si tratta dunque d'uno strumento di propulsione e di sviluppo per l'intera vita del paese, non solo quella intellettuale ma anche quella economica e politica, in quanto centro di riflessione critica sui maggiori problemi che preoccupano la collettività.

L'istituzione proposta vuol essere inoltre un *centro d'identità culturale*, atto a consentire alla Svizzera italiana di conservarsi come regione diversa dal resto della Svizzera etnicamente, linguisticamente e culturalmente. Questo aspetto è stato sottolineato recentemente nel rapporto della Commissione federale di esperti per lo studio della tematica d'una politica culturale svizzera, presieduta dall'on. Gaston Clot-

tu: «L'isolamento culturale del Ticino trovasi accresciuto dall'assenza di ogni istituto universitario, vale a dire di un centro di formazione che possa animare l'attività culturale e nutrire gli scambi. Da questo

quadro circostanziale discende che, sempre riservando talune eccezioni, la vita culturale del Ticino è sviluppata meno di quanto potrebbe esserlo. Istituzioni già esistenti dovrebbero essere potenziate, istituzioni nuove dovrebbero venir create per consentire alla minoranza svizzera d'espressione italiana di svolgere la sua funzione culturale in buone condizioni» (*Elementi per una politica culturale in Svizzera*, agosto 1975, pag. 412).

Breve ragguglio storico

La questione universitaria ticinese ha una storia più che secolare. Fu infatti il 14 giugno 1844 che il Gran Consiglio del Cantone del Ticino approvò la legge che istituiva un'*Accademia ticinese* comprendente due facoltà: filosofica (lettere e scienze) e legae. Il progetto ricalcava il modello delle istituzioni analoghe dalle quali nacquerò a Zurigo, a Berna, a Ginevra, a Losanna e a Neuchâtel le università locali (rispettivamente nel 1833, nel 1834, nel 1873, nel 1890 e nel 1909). Lo scopo era «di formare la gioventù per le carriere richiedenti un'istruzione superiore e di alimentare nello Stato una cultura scientifica e letteraria». La creazione dell'*Accademia* fu però sospesa già l'anno successivo, con un de-

creto del Consiglio di Stato: il senso della realtà aveva condotto i governanti dell'epoca a dedicare tutte le loro cure allo sviluppo dell'istruzione secondaria.

In seguito il discorso venne ripreso e interrotto più volte. Citiamo qui come esempi la *Scuola superiore di cultura italiana* ideata da Romeo Manzoni negli anni immediatamente precedenti la prima guerra mondiale e, verso il 1930, le iniziative di *Arnoldo Bettelini*, considerato forse a torto un visionario. Egli appare invece ancorato alla realtà nel suo memoriale al Governo ticinese dell'8 aprile 1929, dove scriveva che «anziché competere con scuole che esigono condizioni che il nostro ambiente non potrebbe esaudire (per es. facoltà di medicina, scienze applicate ed altre) converrà limitare la nostra scuola superiore a poche branche, specializzarla in corrispondenza al nostro ambiente, spirituale e civile, ed ai bisogni moderni. Ciò permetterà di dare alla scuola una piena efficienza nel suo campo speciale, di assicurarle una feconda vitalità ed un prospero avvenire. Dobbiamo escludere che essa, fin dall'inizio, sia un istituto universitario completo e rivaleggiante con quelli che già esistono in numero abbondante nella Svizzera e in Italia. Queste Università foggiate sul classico tipo devono esse stesse adattarsi ai bisogni della civiltà moderna, specializzarsi in campi limitati, sulla base di accordi oppure per spontaneo adattamento».

Più vicina a noi è la vicenda della *Fondazione Celestina* di Carona, che aveva il torto di sottrarre al Ticino il compito della formazione superiore dei suoi cittadini. Nonostante il fallimento dell'iniziativa, essa è servita a ridestare l'interesse per il problema universitario ticinese.



Università di Zurigo, aula dell'Istituto di zoologia. Studenti di medicina durante una lezione del prof. Pierre Tardent.



Università di Zurigo, Laboratorio di chimica

Foto Comet, Zurigo

Le varie commissioni di studio

L'esame della questione venne ripreso negli ultimi anni e condotto a risultati concreti da due commissioni, una federale e una cantonale, giunte entrambe alla medesima conclusione: la necessità di creare un *centro di studi superiori* nella Svizzera italiana.

Il 18 settembre 1968 l'on. Brenno Galli presentò al Consiglio nazionale un postulato nel quale invitava il Consiglio federale a:

- «esaminare la possibilità di estendere alla Svizzera italiana una parte dell'attività scolastica della Scuola politecnica federale, anche sotto forma di corsi speciali accademici o post-accademici»;
- «pronunciarsi, con un suo rapporto alle Camere, sulla possibilità che nelle università cantonali trovino maggiore e adeguato posto la conoscenza e lo studio della lingua italiana o la tenuta di corsi anche in lingua italiana».

Il postulato venne accettato il 12 marzo 1969 e il 27 ottobre dello stesso anno il Dipartimento federale dell'interno istituì la *Commissione federale per lo studio delle questioni inerenti alla formazione universitaria di cittadini svizzeri di lingua italiana e retoromancia*, presieduta dal dott. Jakob Burckhardt. Essa concluse i suoi lavori il 15 agosto 1973. Il rapporto finale della commissione è pubblicato integralmente nel bollettino *Politique de la science*, 1/1974, pagg. 111-141, e nel periodico *Scuola ticinese*, n. 29 (ottobre 1974), pagg. 7-14.

Esso era stato preceduto dalla relazione finale del 22 gennaio 1972 d'un *gruppo di studio* di 26 membri (tra cui tre rappresentanti del Cantone dei Grigioni), istituito dal Consiglio di Stato ticinese il 3 febbraio 1970 sotto la presidenza del prof. Gerardo Broggin, «con il mandato di analizzare in tutti i suoi aspetti la problematica relativa alla creazione di un centro di studi superiori nel Cantone Ticino». Le tesi del gruppo vennero fatte proprie dal Governo cantonale, che in un messaggio del 18 ottobre 1972 propose al Gran Consiglio (ottenendone il consenso) di far proseguire gli studi per creare il Centro universitario della Svizzera italiana.

A tale scopo il 20 giugno 1972 fu nominata una *commissione consultiva ristretta* (prof. Gerardo Broggin, presidente; prof.

Basilio Biucchi, prof. Bruno Caizzi, dott. Elio Ghirlanda, prof. Boris Luban e dott. Guelfo Poretti, membri), affiancata con il 31 luglio 1973 da un *delegato ai problemi universitari* (designato nella persona di chi scrive, sulla base di un decreto legislativo del 13 marzo 1973). È appunto questa commissione che ha presentato all'autorità esecutiva cantonale la relazione menzionata all'inizio del presente articolo.

Il Consiglio di Stato ne ha approvato il contenuto e l'ha trasmessa per conoscenza al Dipartimento federale dell'interno l'11 novembre 1975 e il 21 successivo al Gran Consiglio ticinese, con l'avvertenza che una decisione formale sul seguito da dare alle proposte della commissione non potrà essere presa «senza un ulteriore approfondimento degli aspetti materiali» (spese d'investimento e costo di gestione). Nella lettera accompagnatoria al Dipartimento federale dell'interno si chiede che i progetti cantonali siano sottoposti al giudizio preliminare del Consiglio nazionale della scienza e della Conferenza universitaria svizzera, cioè degli organi consultivi del Consiglio federale per le questioni universitarie. La richiesta ha trovato accoglienza favorevole: il problema è quindi

stato e sarà affrontato in una serie di sedute e d'incontri, dai quali dovrebbe scaturire, entro la fine dell'anno, una presa di posizione che consenta di prendere le decisioni opportune al livello politico cantonale.

Università di base o centro postuniversitario?

Sia la commissione federale sia quella cantonale propongono di rinunciare, almeno nel futuro immediato, all'istituzione d'un centro universitario del primo grado, che accolga i giovani che cominciano gli studi superiori immediatamente dopo la licenza liceale. Si rinuncia cioè a uno sviluppo organico dal basso verso l'alto del nostro sistema scolastico e si opta per il cosiddetto *terzo ciclo*, che interessa coloro che hanno già concluso un curriculum universitario completo con una licenza o con una laurea. Tale scelta è stata approvata dal Consiglio svizzero della scienza, nel suo parere del 10 gennaio 1975 sul rapporto Burckhardt:

«Wir halten diesen Entschluss für richtig, und zwar auch aus gesamtschweizerischer hochschulpolitischer Sicht» (*Wissenschaftspolitik*, 2-3/1975, pag. 193).

Le ragioni di questa rinuncia sono da un lato il costo elevato d'una struttura universitaria di base, sia pure limitata a una sola o a poche facoltà, e dall'altro l'esiguità territoriale e demografica della Svizzera italiana, che non permetterebbe di raggiungere la massa critica necessaria ad alimentare un'università moderna.

Gli studenti universitari ticinesi erano 1394 nel 1974/75; anche nell'ipotesi che il loro numero dovesse raddoppiare o addirittura triplicare nei prossimi anni (per avvicinare il nostro tasso di scolarizzazione nel campo degli studi superiori — che è ancora basso — alla media delle principali nazioni europee), è ovvio che non tutti frequenterebbero l'università nel Ticino. Rimarrebbero esclusi quelli che scelgono discipline che esigono attrezzature costose che il Ticino non potrebbe permettersi (medicina, scienze naturali, studi politecnici). Molti ticinesi preferirebbero inoltre studiare altrove, pensando ai vantaggi derivanti dal frequentare l'università in altri



Politecnico federale di Losanna, Sezione meccanica, «centre de thermique»: «motori a benzina» e «motori Diesel».

Foto Vulliemmin, Losanna

paesi e in altra lingua o temendo che nel Cantone si farebbero le cose in piccolo e con spirito campanilistico. La presenza nel Ticino di certi curricula ad esclusione di altri potrebbe d'altra parte condurre a una pericolosa distorsione delle scelte operate dagli allievi liceali quanto alla prosecuzione degli studi.

Difficoltà analoghe ci sarebbero nel reclutamento degli insegnanti, con il rischio di cadere nel provincialismo e di avere un centro di studi superiori scarsamente attrattivo.

La possibilità d'istituire nel Ticino un'università vera e propria è legata all'obbligo di estenderne il raggio d'azione fuori dei confini della Svizzera italiana: verso l'Italia, in collaborazione con le regioni della Lombardia (dove si annunciano iniziative universitarie interessanti a Como e a Varese) e del Piemonte, oppure verso altri Cantoni, specie quello di Lucerna che progetta un'università rivolta soprattutto alla formazione degli insegnanti delle scuole secondarie. I tempi non sembrano però ancora maturi politicamente per la prima soluzione; la seconda pone invece grossi interrogativi per la scelta della sede e per il bilinguismo che dovrebbe caratterizzarla (con il rischio d'un facile sopravvento della sezione di lingua tedesca).

Gli istituti del terzo ciclo

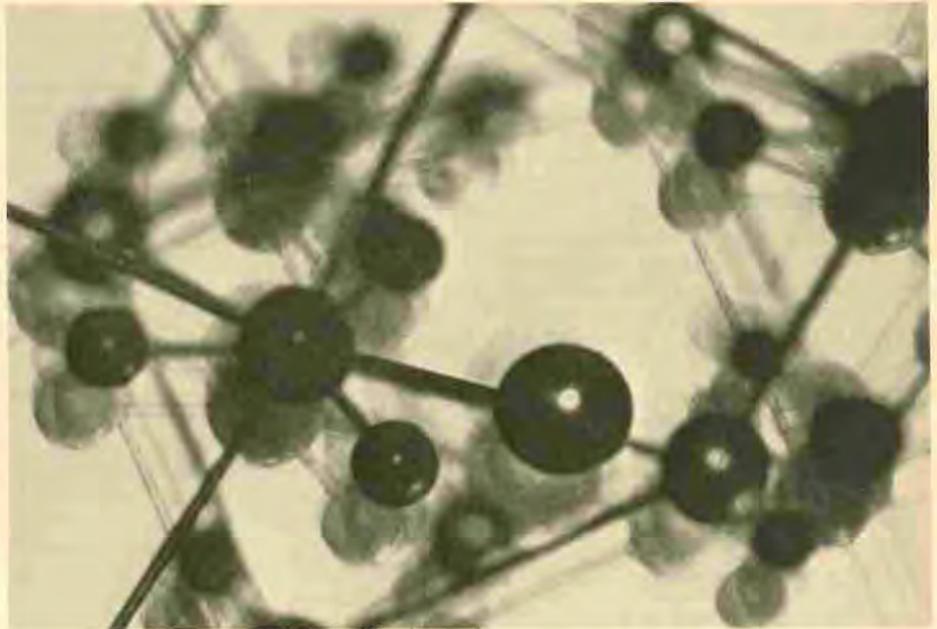
Partendo dalle considerazioni che precedono si è giunti alla proposta di creare nel Ticino uno o più istituti d'insegnamento e di ricerca di livello postuniversitario, destinati a chi ha già conseguito un diploma accademico e desidera perfezionarsi in settori particolari.

Nella relazione del 1972 la prima commissione cantonale, pur senza alcuna pretesa di completezza, aveva proposto di elaborare modelli particolareggiati per i tre istituti seguenti:

- Istituto di economia regionale;
- Istituto per la previsione tecnologica ed economica;
- Istituto di studi ecologici.

Nel rapporto Burckhardt erano invece passate in rassegna brevemente queste proposte:

- Istituto per la scienza della pubblica amministrazione;
- Istituto per la formazione di specialisti in informatica ed in analisi quantitativa dei sistemi;



- Istituto interdisciplinare di fisiologia ambientale e di epidemiologia (tema nodale della ricerca: fisiologia del traffico stradale);
- Centro per la formazione di periti per l'aiuto tecnico ai paesi in via di sviluppo;
- Istituto d'economia regionale.

In pieno accordo con il Governo ticinese la commissione cantonale ristretta ha operato una scelta tra questi suggerimenti, tenendo presenti due esigenze complementari: da un lato i bisogni particolari della Svizzera italiana e dall'altro l'opportunità per il Ticino di dare il proprio contributo originale alla *Hochschule Schweiz*. Non si vuole insomma «entrare in concorrenza con istituti universitari che già esistono altrove», ma piuttosto «creare uno o due di rilevanza nazionale e internazionale, che contribuiscano validamente a sviluppare l'insegnamento e la ricerca in settori non sufficientemente considerati dalle università esistenti e da quelle attualmente in fase di progettazione più o meno avanzata» (Argovia, Lucerna e Soletta).

Questa intenzione ha condotto ad allestire i progetti d'un Istituto di studi regionali e d'un Istituto per la pubblica amministrazione. Entrambi «sono stati pensati con finalità di ordine scientifico mai disgiunte

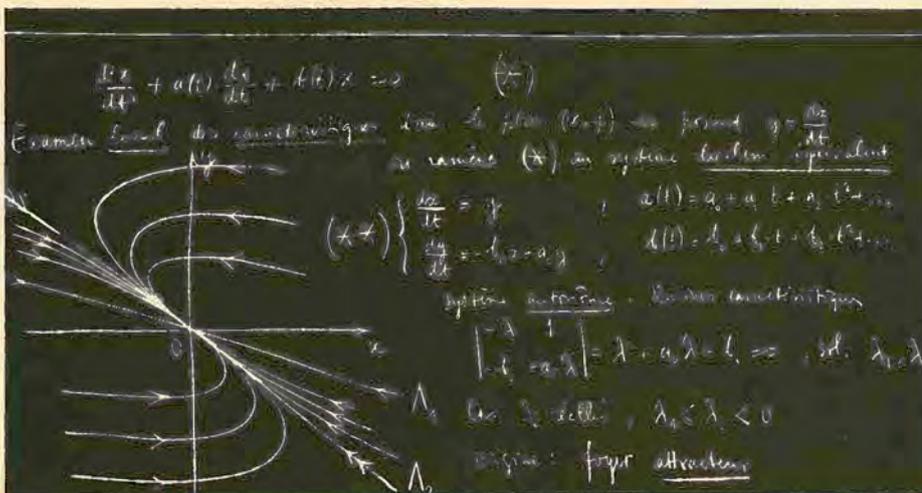
però da finalità di ordine concreto», in modo da «offrire agli organi istituzionali periferici — nel nostro caso a quelli del Canton Ticino in prima linea — strumenti moderni e aggiornati di informazione preliminare, di orientamento e di giudizio su molte questioni, in parte sconosciute un tempo ed oggi assillanti, alle quali essi sono chiamati a dare precise ed impegnative risposte». Si tratta in particolare «dei problemi strettamente locali — siano di finanza o di difesa dell'ambiente, d'istruzione pubblica o di promovimento economico», alla cui soluzione corretta occorre uno studio scientifico che solo un centro di studi superiori può fornire.

Istituto di studi regionali

Il progetto dell'Istituto di studi regionali, che amplia la proposta iniziale d'un Istituto di economia regionale, è stato allestito da un gruppo di lavoro di cui facevano parte il prof. Basilio Biucchi (Friburgo), il prof. Bruno Caizzi (Milano), il prof. René Frey (Basilea), il prof. Lucio Gambi (Firenze), il prof. Siro Lombardini (Torino), il prof. Denis Maillat (Neuchâtel) e il dott. Remigio Ratti (Bellinzona).

Il termine di studi regionali non dev'essere frainteso. L'Istituto non farà oggetto di studio situazioni locali e regionali in senso specifico. Esso affronterà invece una problematica che suscita l'interesse degli studiosi in molti paesi, da quando ci si è accorti che i problemi dello sviluppo e della crescita economica e molti altri problemi che concernono gli enti pubblici vanno studiati non solo nei loro aspetti globali, a livello nazionale, ma anche riferendosi agli aggregati regionali e alle disparità e agli squilibri che li caratterizzano. La Svizzera italiana fornirà cioè all'insegnamento e alla ricerca praticati nell'Istituto tutta una gamma di situazioni tipiche, che però verranno analizzate in un'ottica generale. Il che finora nessuna università svizzera fa in modo organico e con criteri interdisciplinari. Si può anzi affermare che nemmeno negli altri paesi europei esista finora un istituto analogo a quello proposto.

Si prevede un curriculum biennale, aperto a economisti, giuristi, sociologi, ecologi, ar-



chitetti, ingegneri, agronomi, funzionari statali e ad altre categorie interessate a una specializzazione nel campo degli studi regionali, provenienti dal Ticino, dal resto della Svizzera e dall'estero. Questa composizione eterogenea degli iscritti sottolineerà il *carattere interdisciplinare* dell'Istituto, al quale dovrebbe essere integrato, con la sua biblioteca specializzata, l'*Ufficio delle ricerche economiche*. Quest'ultimo rimarrà però a disposizione del Governo cantonale, in particolare del Dipartimento dell'economia pubblica, per le ricerche applicate in cui ha già dato ottima prova. Con questa struttura l'Istituto renderà servizio al Cantone nella soluzione dei numerosi problemi in sospeso e nello stesso tempo costituirà un luogo d'incontro ad alto livello, che consentirà un allargamento dell'orizzonte culturale, dal quale trarrà beneficio l'intero paese.

Dipartimento di scienze umane

La dimensione regionale è venuta assumendo un'importanza nuova anche nel campo degli studi umanistici, di cui è evidente il rilievo per la difesa del patrimonio storico, etnico e culturale della Svizzera italiana. Perciò nel rapporto in esame si postula la creazione, in un secondo tempo, d'un *Dipartimento di scienze umane* aggregato all'Istituto di studi regionali.

Esso avrebbe una funzione simile a quella dell'*Istituto nazionale per le ricerche retiche* che dovrebbe sorgere a Coira, secondo un piano che ha già ottenuto il consenso di massima del Consiglio svizzero della scienza e della Commissione Burckhardt. Il Dipartimento dovrebbe occuparsi dell'aggiornamento scientifico e metodologico dei docenti di lettere delle scuole secondarie e coordinare e incoraggiare la ricerca, in collaborazione con gli istituti già operanti (*Vocabolario dei dialetti della Svizzera italiana, Rilievo toponomastico ticinese, Opera per le fonti della storia ticinese, Opera svizzera dei monumenti d'arte*). Bisogna infatti ricordare che la Svizzera italiana offre un materiale documentario abbondante e di grande interesse, solo parzialmente sistemato e indagato con criteri rigorosi, nel campo della storia locale, delle scienze ausiliari della storia, della storia dell'arte, del folclore, della dialettologia e della letteratura.

In quest'ambito troverebbe posto anche il suggerimento della commissione Clottu circa «la creazione nel Cantone di un *Istituto di linguistica e di dialettologia italiana* che potrebbe situarsi, sia per i corsi, sia per le ricerche, al livello del terzo ciclo universitario» (*Elementi per una politica culturale in Svizzera*, agosto 1975, pag. 413).

Istituto per la pubblica amministrazione

Il secondo istituto del terzo ciclo studiato dalla commissione cantonale è l'*Istituto per la pubblica amministrazione*, il cui progetto venne affidato a un gruppo di lavoro composto dal prof. Feliciano Benvenuti (Venezia), dal dott. Enrico Bignami (Roma), dal prof. Gerardo Broggin (Milano), dall'on. Nello Celio (Berna) e dal prof. Riccardo Jagmetti (Zurigo).

Gli scopi principali dell'Istituto sono:

- «lo studio scientifico dei sistemi amministrativi e del loro sviluppo ai vari livelli:

nazionale, regionale, locale, per contribuire in tal modo alla soluzione pratica dei problemi amministrativi, per mezzo delle varie discipline in cui si articola la moderna scienza dell'amministrazione ed utilizzando comparativamente dati e soluzioni di una pluralità di Stati»;

- «la formazione, attraverso un insegnamento postuniversitario pluriennale, di futuri quadri direttivi a tutti i livelli dell'amministrazione e delle aziende pubbliche»;
- «lo svolgimento di consulenze, di ricerche e di relazioni» e «la predisposizione di programmi operativi su richiesta di amministrazioni e aziende pubbliche» (*Politique de la science*, 1/1974, pagg. 130-131).

L'importanza della ricerca nel campo amministrativo, della preparazione del personale per la pubblica amministrazione e dell'aiuto agli enti pubblici appare evidente appena si pensi alle trasformazioni in corso, accelerate dai fenomeni demografici e dai rivolgimenti sociali e tecnologici, che tendono ad aumentare la mole di lavoro della cosiddetta *macchina statale* e il suo intervento nella vita degli individui e delle comunità intermedie. Ne consegue che l'amministrazione pubblica assume una parte fondamentale, qualitativamente e quantitativamente, nella politica della nostra epoca, ponendo problemi di non facile soluzione soprattutto alle società che in-

tendano garantire all'individuo e ai gruppi sociali una loro sfera d'autonomia e di libertà.

Ora, mentre all'estero esistono parecchi istituti altamente qualificati che se ne occupano, in Svizzera non ce n'è nemmeno uno. Lo riconosce il Consiglio svizzero della scienza, nel suo rapporto del 10 gennaio 1975 al Dipartimento federale dell'interno:

«Ein solches Institut entspräche ohne Zweifel einem Bedürfnis, da die Erforschung des «Phänomens der öffentlichen Verwaltung» wie auch die spezifisch auf den Verwaltungsdienst ausgerichtete Ausbildung heute noch an keiner Hochschule in der Schweiz systematisch wahrgenommen werden» (*Wissenschaftspolitik*, 2-3/1975, pag. 196).

A questo giudizio positivo sulla novità dell'Istituto proposto si accompagnano però serie riserve sulla possibilità di farlo sorgere nella Svizzera italiana:

«Es dürfte besondere Schwierigkeiten bereiten, fern von einer Hochschule all die Lehrkräfte für die Vielzahl von klassischen Disziplinen zu finden, die für das Studium der Verwaltungswissenschaften unerlässlich sind» (ibidem).

Osservazione molto significativa, poiché attira l'attenzione sulla difficoltà d'intraprendere un'attività scientifica là dove non c'è una infrastruttura universitaria. È un circolo vizioso dal quale bisogna uscire ro-



vesciando il ragionamento: proprio perché manchiamo d'una università dobbiamo creare un centro di studi d'alto livello, quale fattore sostitutivo dell'università vera e propria. Infatti un istituto marginale non potrebbe assumere il compito di centro animatore della vita intellettuale del paese.

L'Istituto di studi regionali e l'Istituto per la pubblica amministrazione possono essere attuati singolarmente, l'uno in alternativa all'altro, ma il loro abbinamento costituirebbe senza dubbio una soluzione ottima, poiché la sovrapposizione parziale degli insegnamenti consentirebbe di risparmiare sulle spese di gestione. Ma è anche palese, fin dalla fase della progettazione, che il primo istituto è concepito in proporzioni relativamente ridotte mentre il secondo ha bisogno d'una piattaforma iniziale più vasta e quindi più costosa. La scelta degli organi cantonali e federali competenti in materia sarà perciò determinata in larga misura da ragioni d'ordine finanziario.

Dipartimento per l'aggiornamento permanente

Le commissioni cantonale e federale, il Consiglio di Stato ticinese e il Consiglio svizzero della scienza ritengono che il Centro universitario della Svizzera italiana debba comprendere anche un *Dipartimen-*

to per l'aggiornamento permanente, che si occupi del perfezionamento scientifico e professionale delle persone che hanno ricevuto una formazione universitaria di base, resa rapidamente obsoleta dal progresso delle scienze e delle tecniche: insegnanti delle scuole medie superiori, funzionari dello Stato con formazione accademica, economisti, giuristi, medici-chirurghi, dentisti, veterinari, farmacisti, ingegneri, architetti.

Questo Dipartimento fornirebbe una soluzione adeguata, limitatamente alle categorie elencate, del problema dell'*educazione ricorrente*, di cui si va riconoscendo dappertutto l'importanza quale componente essenziale del sistema educativo. Si sa infatti che «la formazione permanente è indispensabile in una società che si fonda sempre più su cambiamenti molti rapidi, nel campo tecnico e nel campo sociale, ed esige perciò un continuo adattamento anche dal punto di vista professionale. Il Dipartimento per l'aggiornamento permanente renderebbe cioè alla collettività un servizio al quale finora si è provveduto in misura nettamente inferiore alle necessità».

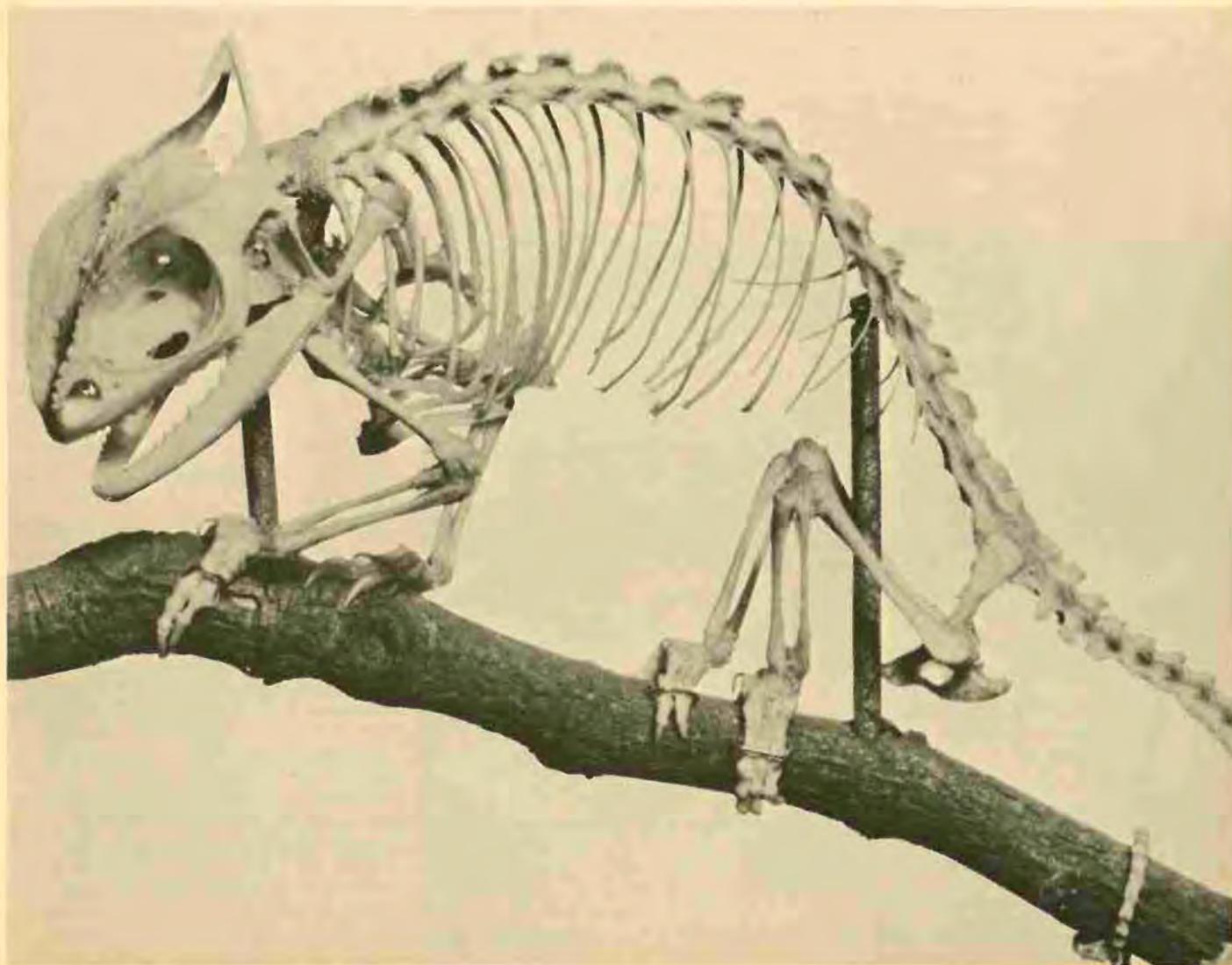
A questo scopo si organizzeranno corsi, seminari e simposi, di durata e di periodicità varie, secondo le esigenze dei singoli settori, dando la preferenza alle forme che incoraggiano la partecipazione attiva piuttosto che l'ascolto passivo. Il program-

ma sarà allestito in cooperazione con gli ordini professionali, le associazioni e gli enti interessati, che già ora sono più o meno impegnati in attività di questo tipo. Disponendo di locali e di attrezzature stabili e — almeno per certe materie — dei professori del Centro universitario, il Dipartimento sarà in condizione di estendere sistematicamente e di coordinare, meglio di quanto avvenga oggi, i corsi di perfezionamento.

Sarebbe questo «un contributo valido alla soluzione d'un problema d'importanza fondamentale, che il nostro paese sta affrontando con un certo ritardo. La novità significativa di tale contributo andrebbe d'altra parte ravvisata nel tentativo di risolvere il problema dell'educazione permanente d'alto livello in una regione sprovvista d'una struttura universitaria di base. Anche il Dipartimento per l'aggiornamento permanente s'inserirebbe cioè in modo organico, come l'Istituto di studi regionali e l'Istituto per la pubblica amministrazione, nel piano di sviluppo della *Hochschule Schweiz*».

Il coordinamento degli istituti scientifici esistenti

Ai Dipartimento per l'aggiornamento permanente si pensa di affidare anche l'incarico di *coordinare gli istituti scientifici esistenti*.



Già la Commissione Burckhardt aveva notato che «nel Canton Ticino esistono vari istituti, laboratori od uffici che adempiono per incarico del Cantone o con appoggio finanziario misto cantonale, federale e privato varie funzioni scientifiche, culturali od educative. Da vari punti di vista, i lavori di questi enti possono considerarsi come complementari e dipendono, per quanto riguarda per es. la documentazione e la biblioteca, da istituzioni centralizzate in parte già esistenti. Dovrebbe esser possibile coordinare l'attività di alcuni enti qui menzionati e d'altri di natura privata in vista d'uno sviluppo globale della ricerca scientifica e della documentazione nella Svizzera italiana» (*Politique de la science*, 1/1974, pag. 129).

La relazione del giugno 1975, pur non pretendendo di essere completa, passa in rassegna i seguenti istituti:

- Biblioteca cantonale e Libreria patria, Lugano;
- Vocabolario dei dialetti della Svizzera italiana, Lugano;
- Rilievo toponomastico ticinese, Zurigo (facoltà di lettere dell'Università);
- Istituto per gli studi semantici e cognitivi (purtroppo trasferito all'inizio del 1976 da Lugano-Castagnola a Ginevra, presso quell'Università);
- Opera per le fonti della storia ticinese;
- Commissione dei monumenti storici e artistici;
- Istituto ticinese dell'Opera svizzera dei monumenti d'arte, Locarno;
- Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione;
- Ufficio delle ricerche economiche, Bellinzona (da inglobare nell'Istituto di studi regionali);
- Istituto cantonale tecnico-sperimentale, Lugano - Trevano;
- Parco botanico del Cantone Ticino, Isole di Brissago;

- Osservatorio ticinese della Centrale meteorologica svizzera, Locarno-Monti;
- Istituto cantonale batteriosierologico, Lugano;
- Istituto cantonale di patologia, Locarno;
- Centro cardiagnostico dell'Ospedale civico di Lugano.

Si tratta d'istituti così disparati che il coordinamento da parte del Centro consisterà soprattutto:

- «nel fare da tramite tra gli istituti locali e le università svizzere e straniere»;
- «nell'agevolare il contatto con istituzioni analoghe, in Svizzera e all'estero»;
- «nell'organizzare convegni ai quali i vari istituti operanti nella Svizzera italiana siano interessati e possano dare un contributo originale di ricerca».

Da quanto precede risulta come il Centro universitario, con le sue varie componenti, abbia una struttura complessa, che rispecchia la complessità delle esigenze della Svizzera italiana. Contribuisce comunque a salvaguardare una certa unità dell'insieme il fatto che i bisogni da soddisfare si collocano tutti nell'ambito della formazione postuniversitaria.

Il problema della formazione degli insegnanti

La commissione universitaria «si è occupata anche della formazione degli insegnanti delle scuole secondarie, nella quale essa ravvisa uno dei problemi più importanti che la Svizzera italiana è chiamata a risolvere per lo sviluppo armonico del proprio sistema scolastico (con particolare riguardo al settore medio, che nel Ticino sta per essere riformato radicalmente)». Scartata l'ipotesi dell'università di base, la commissione è stata condotta obbligatoriamente a escludere la possibilità di for-

mare i docenti della scuola media nel Ticino al livello universitario vero e proprio: «a tale scopo occorrerebbe infatti la presenza d'una facoltà di lettere per le materie umanistiche e d'una facoltà di scienze per le materie scientifiche, poiché un istituto di magistero senza questo retroterra non sarebbe uno strumento adeguato».

D'altra parte la legge sulla scuola media del 21 ottobre 1974 prescrive per gli insegnanti di questo grado «un ciclo di studi triennale, organizzato nel Cantone, nell'ambito delle strutture scolastiche pubbliche, a livello post-liceale, con la possibilità di periodi di studio in istituti specializzati fuori del Cantone». È una norma che obbligherà il Ticino a creare un istituto apposito, al quale una commissione *ad hoc* ha proposto di dare il nome d'*Istituto di studi superiori*: etichetta equivoca, che ha già fatto nascere parecchia confusione e che andrebbe sostituita con una denominazione indicante chiaramente di che cosa si tratti.

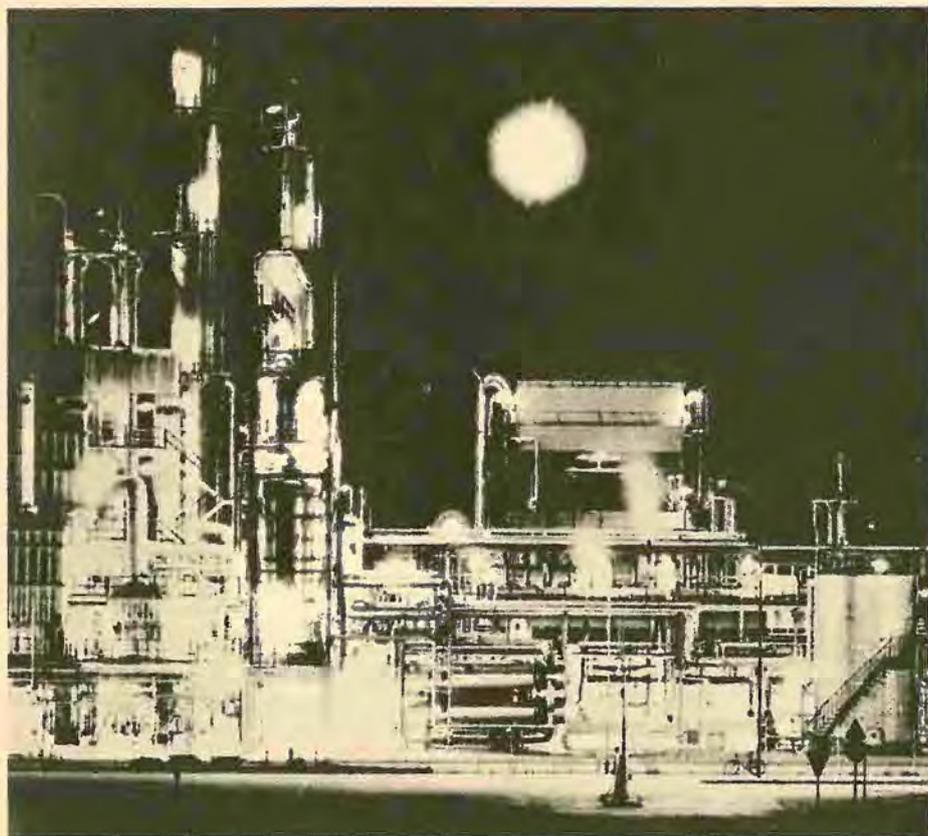
Qualunque sia il suo nome, questo istituto dovrà collaborare con il Centro universitario, specie per ciò che concerne l'aggiornamento dei docenti. Non è invece né utile né ragionevole la sua integrazione nel Centro, considerata la diversità degli utenti: da un lato giovani appena usciti dalle scuole medie superiori, che frequentano il primo ciclo degli studi superiori per conseguire un diploma professionale intermedio; dall'altro persone che hanno già concluso gli studi universitari con una licenza o con una laurea e vogliono perfezionarsi nell'ambito del terzo ciclo. Persino dal punto di vista del finanziamento esiste una netta differenza: per il Centro si potrà ottenere il sussidio federale sulla base della legge sull'aiuto alle università, mentre ciò è escluso per l'istituto destinato a formare i docenti medi.

Non va infine taciuta la «difficoltà di organizzare nel Cantone la formazione degli insegnanti delle materie scientifiche, che per essere efficace esige (salvo che per la matematica) attrezzature il cui costo risulterebbe sproporzionato allo scopo». In questo caso la via migliore pare quella di stipulare con una o con più università svizzere o italiane un accordo preciso.

Una «Annexanstalt» dei politecnici federali nel Ticino?

Un aspetto del problema universitario ticinese che dev'essere ulteriormente approfondito è quello dell'*intervento diretto della Confederazione*, che potrebbe avvenire per il tramite dei politecnici federali. Questa tesi, propugnata dall'on. Galli nel suo postulato del 1968, ha trovato il consenso della Commissione Burckhardt, che considera un istituto aggregato ai politecnici federali (*Annexanstalt*) una possibile componente del Centro di studi superiori della Svizzera italiana:

«Sarebbe auspicabile che un istituto del Centro si occupi di una disciplina politecnica e, aggregato alla Scuola politecnica, incarni nel Ticino, nello spirito dell'idea del consigliere nazionale Galli, la presenza delle Scuole federali superiori. Lo stretto collegamento con quest'ultime, soprattutto nella fase d'organizzazione, potrebbe



essere assai profittevole al Centro» (*Politique de la science*, 1/1974, pag. 128).

La questione è tornata d'attualità con il postulato del 23 settembre 1975 dell'on. Carlo Speziali, accettato in esame dal Consiglio federale. A questo proposito è opportuno insistere sul *carattere integrativo* dell'intervento della Confederazione, poiché l'*Annexanstalt* da sola non risolverebbe il nostro problema universitario. Essa darebbe invece un apporto notevole nello stimolare e nel potenziare l'iniziativa cantonale. Questo concetto è espresso chiaramente dallo stesso on. Speziali nello svolgimento del suo postulato:

«Non chiedo, sia ben chiaro, un intervento federale che surrogi il Cantone in uno dei suoi compiti specifici; chiedo solo un intervento federale che, completando lo sforzo che il Cantone è ben deciso a fare, renda efficace l'opera, facendo sì che il Centro nasca sin dall'inizio con una consistenza che superi sicuramente la soglia minima vitale per un tale istituto».

È ovvio d'altra parte che l'integrazione d'una *Annexanstalt* nel Centro cantonale sarebbe agevolata se i temi in essa trattati avessero qualche rapporto con gli oggetti di studio degli istituti promossi dal Cantone. Sarebbe il caso dell'*Istituto per la formazione di specialisti in informatica ed in analisi quantitativa dei sistemi*, sommariamente descritto nel rapporto Burckhardt (cfr. *Politique de la science*, 1/1974, pag. 131). Si sa però che gli organi tecnici competenti sono ostili a quest'idea, poiché essi preferiscono sviluppare questo tipo d'attività presso la sede di Zurigo piuttosto che in una sede periferica.

Ciò che importa è che un contributo diretto della Confederazione alla vita universitaria della Svizzera italiana è dettato da ragioni di equità nei confronti della Svizzera romanda e della Svizzera tedesca, che beneficiano in modo diretto dei politecnici federali di Losanna e di Zurigo. Per tale intervento una via diversa da quella politecnica è suggerita ora dalla proposta recente del Consiglio federale di erigere a Losanna un *Istituto di diritto comparato*, le cui spese di gestione sarebbero sopportate interamente dalla Confederazione. Una soluzione analoga potrebbe essere prospettata anche da noi, quando la situazione finanziaria generale sarà migliorata.

Gli aspetti materiali del problema

Gli impegni finanziari relativi al futuro Centro non possono essere definiti con esattezza nello stadio attuale della progettazione. Una valutazione molto approssimativa e in attesa di verifica parla d'una spesa d'investimento sui venti milioni e di costi annui di gestione dai tre ai sette milioni, secondo il numero e le dimensioni degli istituti che costituiranno il Centro. Queste cifre possono spaventare a prima vista, ma in realtà esse rappresentano una quota modesta nel bilancio globale del Cantone (per fare un solo esempio, in questi ultimi tempi si sono costruite sedi ginnasiali il cui costo supera largamente l'investimento qui preventivato).

A ciò si aggiunge che, riservato il parere favorevole degli organi competenti, il Cantone potrà contare su un *sussidio federale* consistente, sia per gli investimenti sia per



la gestione, ricorrendo alla legge federale sull'aiuto alle università del 28 giugno 1968. Il sussidio può essere valutato nella misura del 40% e potrebbe essere maggiore se venisse accolto un suggerimento della Commissione Burckhardt:

«Elaborando la nuova legge sull'aiuto alle università, si dovrebbe esaminare se non si debba accogliere una disposizione speciale per gli sforzi cantionali di promozione della formazione superiore e della ricerca in favore delle minoranze linguistiche della Svizzera italiana» (*Politique de la science*, 1/1974, pag. 141).

Ancor più decisivo è un altro argomento. Il peso crescente delle spese per l'istruzione superiore, oggi sostenute dalla Confederazione e dagli otto Cantoni universitari, condurrà necessariamente, in un futuro prossimo, a qualche forma di *partecipazione dei Cantoni non universitari* al costo complessivo d'un servizio reso all'intera comunità nazionale. Un primo esempio in questo senso è il contributo che i Cantoni non universitari si sono dichiarati disposti a dare all'istituenda Accademia medica di San Gallo, nell'intento di evitare l'introduzione del *numerus clausus* nelle facoltà di medicina. Perciò una rinuncia del Ticino all'attuazione di qualsiasi progetto nel campo degli studi superiori non lo libererebbe dall'obbligo di partecipare alla spesa universitaria globale. Ed è evidente che una forma intelligente di partecipazione è appunto quella di creare un Centro universitario nel Cantone stesso, invece di limitarsi a mettere a disposizione altrui il nostro contributo finanziario.

Per ciò che concerne la *sede*, la commissione ha segnalato due oggetti immobiliari atti a ospitare il Centro: il Monte Verità di Ascona e la Villa Negroni di Vezia. Da un primo esame eseguito dall'Ufficio delle costruzioni universitarie, che è un organo consultivo della Conferenza universitaria svizzera (ed è presieduto dal prof. Alberto Camenzind), appare giustificata la preferenza per la sede nel Sottoceneri e un sopralluogo a Vezia ha convinto i periti del-

l'Ufficio che la *Villa Negroni* sarebbe una soluzione adeguata, a condizione di assicurarsi anche un'area attigua per soddisfare compiutamente le esigenze logistiche del Centro.

Conclusione

Il Ticino non è l'unico Cantone senza università che ha manifestato l'intenzione di associarsi attivamente alla politica universitaria nazionale. Progetti in fase d'elaborazione più o meno avanzata esistono nei Cantoni d'Argovia, di Lucerna e di Soletta. Ma «il caso del Ticino non può essere messo sullo stesso piano di altri progetti, poiché qui si tratta di dare una struttura universitaria a una minoranza linguistica che ne è rimasta sprovvista finora. Non è quindi soltanto un problema di politica universitaria ma un problema politico nel senso pieno del termine» (lettera del Consiglio di Stato al Dipartimento federale dell'interno dell'11 novembre 1975).

Proprio per questo occorre «che il gruppo degli uomini politici che detengono il potere (i partiti, le grandi associazioni economiche e sindacali ed i centri delle amministrazioni federali e cantonali) sia in grado di convincere "capillarmente" l'opinione pubblica che gli investimenti a favore dell'Università e della ricerca scientifica sono essenziali per l'avvenire del paese ed addirittura prioritari nei confronti di altre esigenze — pur sempre essenziali — quali la difesa militare, l'economia dei trasporti, la pianificazione territoriale e la protezione ambientale, tanto per citare aspetti fondamentali dell'attuale momento politico-finanziario». (G. Broggin, in *Civitas*, novembre 1975, pag. 159).

I prossimi mesi ci permetteranno di accertare se in materia siano più vicini al vero i pessimisti e gli scettici oppure coloro che guardano all'avvenire con moderato ottimismo.

Elio Ghirlanda

Sugli inventari delle cose d'arte e di antichità in genere e su quello del Mendrisiotto in particolare

In questo folto serrato e minuzioso inventario delle cose d'arte (e di antichità) del suo Mendrisiotto, Giuseppe Martinola è riuscito a far confluire e felicemente fondere le sue migliori virtù: una fondamentale vocazione di storico, una lunga esperienza di archivista instancabile interrogatore di antiche carte, una pertinace costanza di interesse per le cose della sua regione (nella bibliografia il nome che più spesso ricorre è il suo), un gusto di uomo di buone lettere (specie nella **Introduzione**): e mettici anche un pizzico di sacrosanto amor di campanile a insaporire il tutto. Per dire subito (cominciando questa che non vuol essere una recensione, ma una rapida segnalazione) che questi due volumi dell'**Inventario delle cose d'arte del Mendrisiotto** sono qualche cosa di più e anche di meglio di un inventario stricto sensu, asciutto e notarile, opera da consultare: ma forniscono una lettura spesso diletta. Sono due volumi: uno di testo, di pp. 568, con la parte storica in corpo tipografico minuto; e un secondo di pp. 348, per le illustrazioni, che in tutto sono ben 888: il che subito denuncia il carattere documentario delle fotografie*.

Difficile se non impossibile dare un'idea di questo lungo lavoro del Martinola, di carattere forzatamente analitico; mi contento di brevemente fermarmi sulla chiesa parrocchiale di Castel San Pietro, uno dei più notevoli e coerenti edifici sacri della regione, un capolavoro tra il barocco e il rococò, oltre tutto dovuto in gran parte ad artisti locali. L'autore ne rifà la complicata storia spogliando le visite pastorali, dal visitatore Bonomi, che è del 1578, ai vescovi comaschi Archinti Carafino Torriani Bonasana eccetera fino al 1769, analizzando note ordini e osservazioni; prosegue con lo spoglio dei libri della parrocchia, dai quali risultano spesso e chiaramente i nomi degli artisti operosi nell'edificio, e dei libri patriali. Così che ripercorre le tappe della costruzione, demolizioni progetti rifacimenti decorazioni, ritrovando i nomi degli architetti (nel caso due stuccatori locali, Agostino Silva e Francesco Pozzi), impresari stuccatori pittori organari eccetera della felice costruzione. Della quale descrive poi minutamente ogni singola parte, esterno campanile interno, navata e le varie cappelle, il presbitero e il coro: in tutto quattordici pagine, compresa la bibliografia. Per un edificio più complesso e disteso nel tempo, dal romanico all'Ottocento, la collegiata di Balerna, sono ventitré pagine, per la sola parte storica nove, fittissime.

Già dal poco che si è detto (e si potrebbe e vorrebbe continuare e dire molto di più: in bene) risulta che insomma l'opera del Martinola è da intendere in senso assai più largo di un inventario d'arte, in quanto abbraccia e presenta molte altre cose: il paesaggio, per esempio, di cui discorre nell'**Introduzione** e presenta documenti e foto-

grafie antiche e recenti, da un bel disegno del Mola all'aspetto attuale, tanks della benzina e scatoloni d'appartamenti. Anche presente l'iconografia degli artisti maggiori del Mendrisiotto, stampe e fotografie, bellissima quella con i due Chiesa, Innocente e Angelo compagni di lavoro e il pittore Rinaldi: e tra le cose notevoli di Sagno, persino una di Francesco Chiesa giovane studente, accigliato e infagottato in un giubbone, dietro la madre, cara donna all'antica.

Se poi qualche curioso impertinente volesse sapere se in opera così egregia non ci sia qualche difetto, qualche mancanza o minor perfezione; siccome nelle cose umane sono rare le uova dove aguzzando gli occhi non si trovi qualche peluzzo: gli diremo che il collegamento fra testo e illustrazioni (che stanno, si è detto, in due separati volumi) è fatto a rovescio, cioè si rimanda dall'illustrazione al testo; mentre la logica vorrebbe che le cose andassero in senso opposto, cioè che dal testo il lettore fosse rimandato alla illustrazione; e che si accontenti di questa non grave menda.

Ma c'è altro da dire, e di meno piacevole: questo bel lavoro non ha da essere considerato soltanto in sé, come si è fatto: viene a inserirsi in una serie, fa parte di una collezione; e considerato sotto questa angolatura le cose si presentano assai meno liete. La prima serie degli inventari nostrani fu iniziata nel 1948 con quello delle Tre Valli ambrosiane, fatica dello scrivente; continuata poi con quello del distretto di Bellinzona, di Virgilio Gilardoni, anno 1955: che già presenta qualche leggera dissimiglianza col primo, il quale era di natura strettamente diciamo notarile: il Gilardoni dimostra qualche maggiore ambizione, forse non ingiustificata. Ma ora riesce arduo accostare i due volumi del Martinola a quei

primi, troppo diversi sono gli intenti e l'ampiezza e insomma il carattere di questo che è qualcosa di più (e di meglio, se si vuole) di un semplice inventario...

Chi non conoscesse il nostro paese, esaminando e accostando queste tre pubblicazioni che dovrebbero rispondere agli stessi intenti, potrebbe farsi un'idea abbastanza giusta della nostra congenita anarchia, o diciamo meno crudamente del nostro inguaribile individualismo; e anche, se non soprattutto, dell'assenza di continuità che dalla politica stinge sulla cultura. Ci si domanda come, continuando di questo passo, verranno fuori i successivi inventari, del Luganese, del Locarnese e della Valmaggia (se mai compariranno). Se poi quel tale volesse indagare sulle ragioni di questa difformità, e fosse non soltanto curioso ma anche un tantino letterato, gli si potrebbe citare qualche verso del **Sigaro di fuoco** di Alfonso Gatto: a saperli leggere, anche i poeti (quando davvero sono tali) a volte soccorrono, aiutano a chiarire le idee. Ma non basta, le cose si fanno anche più imbrogiate se si pensa — e come non pensarci? — che è in corso un'altra parallela serie di inventari, la serie nazionale dei **Kunstdenkmäler**: e già ne è uscito un primo volume per il Ticino, **Locarno e il suo circolo** (1972), a cura di Virgilio Gilardoni. Quella serie diciamo nostrana intendeva nel lontano 1948 iniziare una collana di inventari piuttosto spicci, che preparassero il terreno appunto ai **Kunstdenkmäler**, e frattanto prendessero il posto del troppo avaro **Catalogo** dei monumenti iscritti. Buona idea che si è perduta per strada... Ci si domanda come si metteranno le cose quando il Mendrisiotto entrerà nella serie nazionale: ne verrà praticamente un volume meno nutrito, meno esauriente di questi del Martinola: come dire, inutile... Ma forse a ben rifletterci si potrebbe vedere nella lunga fatica del Martinola (ipotesi non assurda) quasi un moto di polemica rispetto alla collana nazionale appunto: una affermazione di autonomia che bene risponde al carattere di questo validissimo nostro studioso.

Piero Bianconi

* Edizioni dello Stato, 1975. Prezzo dei due volumi fr. 160.—.



Eucarestia, affresco di ignoto e stucco di Francesco Pozzi (Castel S. Pietro - Chiesa di S. Eusebio)

Telescuola della Svizzera italiana

PROGRAMMA B
per le scuole medie superiori
per le IV e V ginnasiali

Diffusione:
il martedì alle ore 8.10.
Ripetizione alle 10.00.

Ciclo: «Grandi concerti».

1	9.11.1976	Schumann: Concerto in la minore op. 54 per pianoforte e orchestra Produzione SRG
2	16.11.1976	Prokofief: Romeo e Giulietta (Suite dal balletto) Produzione SRG
3	23.11.1976	Mozart: Concerto in re minore KV 466 per pianoforte e orchestra Produzione SSR
4	30.11.1976	Beethoven: Concerto in re magg. op. 61 per violino e orchestra Produzione ZDF
5	7.12.1976	Beethoven: Sinfonia n. 8 in fa maggiore op. 93 Produzione TSI
6	14.12.1976	De Falla: Al Amor brujo (L'amore stregone/suite dal balletto) Produzione TSI

WOLFGANG AMADEUS MOZART: Concerto in re min. KV 466 per pianoforte e orchestra

Il numero rilevante (24) di concerti per pianoforte e orchestra composti da Mozart è da mettere in relazione con il fatto che il compositore fu un grande pianista. I 24 concerti mozartiani sono distribuiti sull'intero arco della sua attività creativa e quindi portano i segni della maturazione di uno stile che, negli ultimi lavori, approfondisce il linguaggio di uno strumento che proprio con Mozart aveva esaurito il vecchio clavicembalo. In particolare un evidente mutamento di fase è riscontrabile dopo il 1784, anno in cui il compositore, dopo i dissidi con l'arcivescovo di Salisburgo, abbandonò il suo servizio per tentare di esercitare la libera professione a Vienna. Questa prospettiva rappresentava una novità a tal punto che, se pochi anni dopo avrebbe assicurato la fortuna di Beethoven, nel caso di Mozart non gli apportò i vantaggi sperati. Per un certo verso prematura e per un altro troppo esposta ai mutamenti del gusto, la nuova esperienza tentata dal salisburghese lo rese ben presto avvertito dei problemi che comportava il fatto di uscire dal cerchio chiuso (ma a un tempo rassicurante) delle corti, per confrontarsi con il pubblico per lo più anonimo che cominciava a riunirsi nei concerti.

È infatti abbastanza rivelante constatare che dei 24 concerti per pianoforte solo 7 furono pubblicati mentre Mozart viveva. Più esattamente degli ultimi 10, quelli composti appunto durante il periodo viennese, solo uno fu tramandato attraverso la stampa mentre gli altri rimasero manoscritti. Il fatto è una specie di termometro che permette di stabilire il grado problematico di rispondenza che contraddistingue queste composizioni, che costituiscono certamente la parte più matura dell'opera sua.

Furono composizioni che ebbero bisogno di tempo per essere capite. Il Concerto in re min. (1785), il più cupo e il più drammaticamente contrastato, sarà infatti quello che godrà maggiore fortuna nell'800 ro-

mantico. Per questo capolavoro Beethoven scrisse due magnifiche cadenze (ancora adottate nelle esecuzioni moderne), quasi a confermare di averlo tenuto a modello per i suoi concerti.

LUDWIG VAN BEETHOVEN: concerto n. 3 in do min. op. 37 per pianoforte e orchestra

Pure per Beethoven Vienna costituì un punto d'approdo ma, a differenza di Mozart che vi trascinò i suoi ultimi anni fra l'indifferenza, la calata del giovane maestro di Bonn nella capitale dell'Impero asburgico si presenta come una conquista. Ed è appunto al pianoforte che Beethoven affida il ruolo di cavallo di battaglia. Nel 1795 fa la sua prima apparizione in un concerto al Burgtheater, dove il suo modo di suonare, arrabbiato e teso allo spasimo con lo strumento, annuncia l'avvento di un artista che parla al pubblico dall'alto, nel rifiuto di ogni cerimoniosità. Come conseguenza gli si spalancano subito le

porte delle personalità più influenti e degli editori che fin da principio si contendono le sue primizie. La forma del concerto per pianoforte è direttamente collegata a questo momento di affermazione, di esigenza di diretto contatto con il pubblico.

Il Concerto in do minore op. 15 resta ad esempio legato alle numerose esecuzioni assicurategli da Beethoven durante l'unica tournée della sua vita, che tra il 1796 e il 1798 lo vide a Berlino, Lipsia, Dresda, Presburgo, Praga e Budapest. Le prime due prove concertistiche rimangono tuttavia ipotecate da questa esigenza di confronto con il pubblico. Solo con il *Terzo Concerto* (1805) Beethoven arriva a mettere a punto una struttura meno occasionale e più solida, sia per l'incisività del disegno tematico che per il ruolo orchestrale capace di assurgere a dignità sinfonica. Oltre all'attenzione dedicata allo strumento solista, chiamato a rispondere alle voci più flebili della sonorità pianistica, nel *Terzo Concerto* assistiamo alla ricerca di un equilibrio più complesso tra pianoforte e orchestra, dove la ricerca timbrica spalancò nuove porte all'espressione. Numerose sono le soluzioni inedite che si potrebbero elencare. Degni di nota sono il celebre passo del timpano che, in posizione scoperta, dopo la cadenza del primo movimento assume un ruolo tematico in combinazione con lo strumento solista; e, nel «Largo» l'uso degli archi con sordina, distesi come tela sottilissima sull'ampia fase diafana del pianoforte che prosegue in successione di suoni tenui e distillati.

LUDWIG VAN BEETHOVEN: sinfonia n. 8 in fa mag. op. 93

Con Beethoven la sinfonia diventa luogo deputato dell'attività compositiva, compito ultimo dell'espressione di una concezione del mondo, prova senza appello della capacità di dar fondo alle estreme risorse creative.

Lo rivela già il semplice dato statistico: dal centinaio di sinfonie composte da Haydn, dalle 41 sinfonie di Mozart, si passa alle 9 sinfonie di Beethoven (numero fatidico che ben pochi dopo di lui supereranno). Una lunga preparazione è ormai richiesta



Zdenek Macal

Foto TVSI, Lugano

a colui che intende accingersi alla composizione di una sinfonia, diventata una specie di manifesto programmatico di un «credo» morale e artistico, dove il musicista si pone a diretto confronto con il proprio tempo. Il favore che sostiene tale monumento all'ideale non preserva però l'idea dall'usura. Di qui l'impossibilità di moltiplicare disinvoltamente la forma sinfonica in modo immutabile.

Delle 9 sinfonie di Beethoven ognuna ha una propria fisionomia e una propria personalità. Se certi tratti in comune si vogliono riscontrare, è possibile individuare due linee. La prima accomuna le sinfonie «dispari» (dalla «Terza» alla «Nona»), portatrici dei messaggi più protorvi e battaglieri. L'altra, passando per le sinfonie «pari» (la «Quarta», la «Sesta», l'«Ottava») rappresenta una stasi meditativa, nel caso dell'«Ottava» (1812) addirittura un ripensamento della tradizione. C'è infatti qualcosa di settecentesco in questa composizione, già a partire dal suo corto ed essenziale respiro (fra le 9 sinfonie è la più breve). Beethoven vi ritrova una grazia neoclassica, una serenità che a tratti riporta nostalgicamente a Mozart. In realtà questo guardare al passato non è pura nostalgia. Il sorriso a cui Beethoven approda nell'«Ottava» è di ben altra natura e corrisponde alla volontà di emergere dalle tensioni drammatiche liberate nelle precedenti sinfonie. Infine non è da trascurare il senso di questa breve sosta, richiesta dallo sforzo definitivo che già attendeva il musicista nell'ultima sua grande impresa sinfonica, la «Nona».

ROBERT SCHUMANN:
Concerto in la min. op. 54
per pianoforte e orchestra

Dopo Chopin, il musicista che più di ogni altro legò il proprio destino al pianoforte è senza dubbio Schumann. Tra i venti e i trent'anni il compositore si dedicò pressoché esclusivamente alla musica pianistica, diventata una fucina di idee in cui egli maturò in piena libertà di fantasia il concetto di una musica romantica, preoccupato in questa prima fase di rompere ogni tipo di convenzione o di legame con il passato. Dai «Phantasiestücke», al «Carnaval», alla «Kreisleriana» Schumann fornì prove esemplari della capacità di inventare forme nuove, esclusivamente motivate dall'immediata esigenza di espressione. Tuttavia, come quasi sempre fu la regola per ogni compositore, la maturità lo condusse a ripensare il rapporto con la tradizione: a partire dal 1841 Schumann è già alle prese con la forma sinfonica. Qualche anno prima era nata l'idea di un concerto per pianoforte e orchestra che Schumann compose effettivamente tra il 1841 e il 1845, intendendolo appunto quale momento di passaggio tra la forma libera e le forme codificate.

Il Concerto in la minore rispecchia infatti nel discorso pianistico l'effusivo lirismo maturato nella prima felice stagione schumanniana, fondendosi in una struttura dove il dialogo con l'orchestra, ormai lontano dagli accessi toni beethoveniani, risulta appena sussurrato. Per l'equilibrio raggiunto il Concerto schumanniano si garantì la fama di modello per i concerti posteriori.



Hans Swarowski

Foto TVSI, Lugano

MANUEL DE FALLA:
El Amor brujo, suite del balletto

Coincidendo il centenario della nascita e il trentesimo della morte, il 1976 è stato l'anno che ha particolarmente attirato l'attenzione su Manuel De Falla, ultimo e più noto rappresentante della Scuola Nazionale spagnola.

Come altri paesi europei periferici, anche la Spagna giunse tardi ad affermare una identità nazionale in campo musicale. Con Albeniz e Granados, una vera e propria scuola nazionale si configura solo sul finire dell'Ottocento. Per questo motivo l'inserimento su questa linea di De Falla ai primi del secolo, mentre altrove già erano venute meno le ragioni del nazionalismo, si giustifica ancora pienamente. Tuttavia il vero motivo per cui il compositore rimane una figura di rilievo nell'ambito della musica del nostro secolo è dovuto principalmente alla sua apertura europea, che gli permise di assimilare profondamente la lezione impressionista di Debussy. Tenendo presente il riferimento francese, De Falla evitò ogni tentazione di facile descrittivismo, ispirandosi alla musica popolare nei suoi aspetti strutturali prima ancora che evocativi. In questo senso la sua ricerca è da considerare parallela a quanto Bartok contemporaneamente fece in Ungheria.

El Amor brujo («L'amore stregone») fu composto nel 1915 e si tratta di un balletto il cui soggetto, ambientato in Andalusia, esalta la vittoria dell'amore sulla morte. Già qui il mondo popolare, evocato attraverso danze di carattere rituale, è colto nei suoi aspetti archetipici e quindi non occasionali e pittoreschi. Ugualmente la musica è dominata dall'insistenza del ritmo, che contribuisce a riportare il discorso alle forme dell'espressione primordiale.

SERGHEI PROKOFIEF:
Romeo e Giulietta, suite dal balletto

Affermatosi contemporaneamente sia come pianista che come compositore, in questa bivalenza Prokofief rivelò sin dall'inizio quanto indispensabile fosse per lui il contatto con il pubblico. Il suo apporto

alla musica moderna è infatti esemplare per la capacità di affrontare radicalmente il problema del comporre, senza perdere di vista l'aspetto comunicativo.

In un primo periodo, che dal 1910 circa va fino al 1918, egli partecipa a quella stagione di fermenti culturali e artistici che va sotto il nome di «futurismo russo», ritrovando nelle durezza dello stile e nel gusto per le sonorità più taglienti, il gesto beffardo nei confronti di ogni forma di convenzione. Da questo arrabbiato esercizio di indipendenza derivò la sua decisione di espatriare dopo la rivoluzione sovietica. Dividendo il suo tempo fra l'Europa occidentale e l'America, fino al 1933 la sua attività prevalente fu il concertismo. Le sue composizioni di quel periodo rivelano tuttavia sempre più chiaramente un orientamento che, più che a rivoluzionare sul piano del linguaggio, tende ad innovare sulla base di un'eredità storica: nel 1932 Prokofief aveva già composto 4 sinfonie e 5 concerti, mostrando una straordinaria disinvoltura nel ricavare ulteriori spunti da forme tanto compromesse.

Non stupisce quindi che al momento del suo ritorno in URSS, e con l'allineamento sui principi del «realismo socialista» imposto da quella società, il compositore non abbia dovuto subire costrizioni. La sua estetica, per vie personali, già gli indicava come meta la chiarezza, l'essenzialità del linguaggio e il senso evidente dell'ordine formale, che erano formulati dalle direttive sovietiche destinate agli artisti.

Fra i saggi più famosi di questa sua maturità figura il balletto «Romeo e Giulietta», composto nel 1936 sul soggetto del celebre dramma shakespeariano. Ciò che più stupisce in questa musica è la capacità di ritrovare un filone lirico in uno stile che, pur appoggiandosi alla melodia, la riproduce in modo scabro e angoloso. Tale impostazione si completa con la restaurazione del balletto nella sua formulazione romantica di caratteri psicologici rappresentati attraverso il gesto. A questa sintesi è da riportare la qualità di una musica che, fra le altre testimonianze contemporanee, si è rivelata la più popolare.

Carlo Piccardi

Licenza della Scuola di amministrazione (Bellinzona)

Il Consiglio di Stato con la risoluzione dello scorso 28 luglio (no. 5972) ha così risolto:

1. Dall'anno scolastico 1976/77 per la licenza della scuola di amministrazione valgono le norme seguenti:

A. Esami

1) Per conseguire la licenza gli allievi della scuola di amministrazione devono sostenere gli esami seguenti: esame scritto e orale in italiano, esame scritto e orale in francese o tedesco, esame scritto e orale in contabilità e calcolo commerciale, esame di segretariato, esame a libera scelta tra le materie storia e civica, diritto, economia politica, geografia. Per tale esame la scuola deciderà di volta in volta circa la forma e la durata.

2) Gli esami a opzione sono alla libera scelta degli allievi, che devono darne comunicazione alla direzione entro il 31 marzo.

B. Note

1) Nelle materie in cui è previsto l'esame la nota di licenza tiene conto tanto dei risultati degli ultimi due semestri quanto del risultato dell'esame.

2) Per le altre materie s'iscrive nell'attestato la nota conseguita alla fine dell'ultimo anno di insegnamento, secondo le norme della risoluzione governativa No. 9595 del 30 novembre 1971.

3) Negli attestati sono ammesse le note seguenti: 2, 3, 4, 4 1/2, 5, 5 1/2, 6.

C. Attestati

1) Negli attestati vengono iscritte le note delle materie seguenti:

italiano; tedesco; francese; storia e civica; diritto; economia politica; geografia; contabilità e calcolo commerciale; matematica; segretariato; stenografia o elaborazione dati.

2) Negli attestati si iscrivono anche le note di ginnastica e delle materie facoltative, che non contano per il calcolo del totale.

D. Licenza

1) La licenza è accordata se l'allievo ottiene almeno 44 punti nelle 11 materie obbligatorie: italiano, tedesco, francese, storia e civica, diritto, economia politica, geografia, contabilità e calcolo commerciale, matematica, dattilografia, segretariato.

2) La licenza è negata all'allievo che, pur raggiungendo il punteggio richiesto, ottiene le seguenti insufficienze: tre note 3, una nota 3 e una nota 2, due note 2.

3) Il consiglio di classe e gli esperti decidono dell'ottenimento o meno della licenza.

4) I candidati che non ottengono l'attestato nella sessione di giugno hanno il diritto di ripresentarsi agli esami qualora ripetano l'ultimo anno come allievi regolari. Non è permesso un terzo esame.

E. Vincoli

1) Per quanto concerne l'organizzazione degli esami, il diritto di ricorso e i requisiti dell'attestato di licenza fa stato il Regolamento sugli esami di licenza delle scuole di amministrazione (Verkehrsschulen) del 14 febbraio 1975.

Educazione sessuale

(continua da pag. 14)

L'éducation sexuelle chez l'enfant (*), André Berge, Presses universitaires de France, 1970, fr. 7.—.

Contempla specificamente l'educazione sessuale dalla nascita alla pubertà. I criteri ne vengono forniti dall'evoluzione biologica e psico-affettiva del bambino. Metodologia rispettosa dell'ambiente socio-culturale. Preoccupazione costante di un'educazione progressiva e integrata. Per educatori in senso lato.

L'educazione sessuale del bambino (*), A. Berge, Ed. Comunità, Milano 1962, fr. 8.— ca.

Educazione sessuale ed affettiva (*), A. Berge, Istituto La Casa, Milano 1967, fr. 8.— ca.

Le due opere sono destinate ai genitori di preparazione media e media superiore, e verranno lette con frutto dagli altri educatori. La lunga pratica della consulenza psichiatrica e psicologica per bambini e adolescenti conferisce alle affermazioni non autoritarie di Berge un tono autorevole. L'educazione sessuale deve mirare a concedere agli educatori una vera capacità di amare, di relazionare e godere. Molte utili esemplificazioni permettono un'integrazione pratica di questi principi nel vivere sociale. Libri semplici e completi per genitori, utili anche per docenti.

La sessualità nell'infanzia e nell'adolescenza (*), Carlfred e Broderick, Bompiani, Milano, 1972, fr. 5.—.

Intelligente ridimensionamento delle teorie psicologiche freudiane, in particolare per quanto riguarda la cosiddetta irreversibilità di certi complessi. Adatto per la formazione complementare dei docenti.

Dalla parte delle bambine, Elena Gianini Belotti, Feltrinelli, 1974, fr. 6.—.

Opera psicopedagogica di facile lettura. L'autrice dirige a Roma il Centro montessoriano per la formazione delle future madri. La sua vasta esperienza le concede un valido aiuto a genitori e docenti nel dare ad ogni individuo la possibilità di sviluppare la propria personalità indipendentemente dal condizionamento sociopsicologico dei ruoli dell'uomo e della donna.

École et sexualité (*), Jacques Drouet, Les Éditions ouvrières, 1972, fr. 12.—.

L'evoluzione psicosessuale del bambino e del ragazzo nel corso della scuola obbligatoria viene descritta in termini semplici. L'apparente «fase di latenza» negli interessi sessuali dell'allievo viene smentita dai fatti. L'educazione sessuale non consiste solo a introdurre nozioni biologiche nell'insegnamento là dove mancano, ma a ripensare il sistema educativo globale.

Morale

Controllo delle nascite e santità della famiglia (*), Arcivescovo Thomas D. Roberts e Carlo Bo, Rizzoli, 1965, fr. 5.—.

Dieci saggi di eminenti studiosi cattolici presentano la posizione ufficiale della Chiesa al momento del Concilio Vaticano II. Fa il punto alla situazione socio-storica, e considera scientificamente l'evoluzione stessa della posizione della Chiesa in fatto di controllo della fecondità umana.

Sesso e persona, Piero Balestra, Bompiani, 1967, fr. 9.— ca.

Rigorosa sintesi del pensiero cattolico contemporaneo in materia di etica sessuale. Orientamento aperto per educatori. Ampia bibliografia.

NB: l'asterisco (*) indica i libri presenti al Centro didattico cantonale, Via Nizzola 11, Bellinzona.

NB: i prezzi sono solo indicativi e suscettibili di cambiamento.

REDAZIONE:

Sergio Caratti
redattore responsabile
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 fr. 10.—
fascicoli singoli fr. 2.—