

# SCUOLA 51 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno V (serie III)

Dicembre 1976

## SOMMARIO

Orientamento scolastico e professionale: nuove frontiere — La posizione della donna di fronte agli studi e alle carriere universitarie (I parte) — Un nuovo programma d'informazione scolastica e professionale; Organizzazione dell'orientamento nel Ticino — Un'esperienza didattica: l'età delle rivoluzioni (1750-1848), IV parte — Ginnastica correttiva: Gli anni che contano; Osserva, rifletti, decidi — Nel 125.mo anniversario della morte di Padre Girard — Lo scrittore e la libertà / La libertà dello scrittore — Il docente degli audiovisivi — Il regolamento concernente il personale ausiliario dello Stato — L'UNESCO ha 30 anni — Enseignement préscolaire et apprentissage de la lecture — Informazioni.

Foto: Henry Giugni, Locarno

## Orientamento scolastico e professionale: nuove frontiere

In questi ultimi anni, assistiamo a una crescita considerevole delle richieste di orientamento scolastico e professionale.

Il fenomeno ha infatti evidenti caratteristiche quantitative, se osserviamo che nella fascia dell'istruzione media e medio-superiore — quella cioè in cui le situazioni opzionali tendono a moltiplicarsi — affluisce una popolazione scolastica sempre più numerosa.

Sono però gli aspetti qualitativi del fenomeno stesso che meritano particolarmente la nostra attenzione, perché hanno determinato radicali innovazioni nell'organizzazione del servizio cantonale di orientamento e nell'impostazione della sua attività: innovazioni tuttora misconosciute, sottovalutate, sulle quali riteniamo quindi opportuno dover dare un'informazione oggettiva globale, aggiornata.

Occorre dunque avvertire subito che nel passato — soprattutto fino agli anni sessanta — il rapporto fra adolescenti e servizio cantonale di orientamento era prevalentemente legato alle richieste di collocamento a tirocinio. Attualmente, invece, nelle numerose domande di orientamento espresse dai giovani di ogni età e istruzione, è evidente il problema vero e proprio



della scelta scolastica e professionale: gli interessati non sono cioè sempre capaci — da soli — di prendere una decisione fondata e convinta in relazione alla propria formazione e ciò anche indipendentemente dal livello d'intelligenza, dalle attitudini, dalle scuole seguite e dai risultati scolastici conseguiti.

Questa incapacità decisionale, spesso sconcertante, è tuttavia comprensibile se si considerano le trasformazioni di natura tecnica, socio-economica e pedagogica in atto, ma soprattutto se si ammette nei giovani di oggi una maggiore ricchezza di bisogni individuali, indirizzati verso la ricerca di rinnovate identità.

Occorre infatti avvertire, innanzitutto, che i cambiamenti di carattere socio-economico e tecnologico comportano una proliferazione sempre maggiore delle attività umane possibili, la nascita di nuove professioni, la trasformazione o la scomparsa di altre, rendendo quindi instabili e complesse le caratteristiche del mondo del lavoro che, d'altra parte, sta oggi attraversando anche una delicata fase di recessione. Di conseguenza, l'offerta sociale dei ruoli professionali presenta contenuti e tendenze evolutive di difficile comprensione per il giovane, che deve dunque essere accuratamente informato e assistito nella maturazione di una sua coscienza professionale.

Occorre inoltre sottolineare che l'attuale situazione delle nostre strutture scolastiche di livello medio e medio-superiore — nell'attesa che vengano realizzate integralmente le riforme prospettate — tendono ancora a determinare precocemente troppe specializzazioni, causando non poche perplessità nell'adolescente, proprio quando egli sta attraversando un periodo di ricerca e di scoperta delle proprie attitudini e inclinazioni. D'altra parte, l'intercambiabilità fra istituti scolastici o fra un tirocinio e l'altro è a volte impossibile, oppure comporta esigenze di ricupero e di riadattamento non sempre accettabili o sostenibili dai giovani interessati, che si sentono bloccati di fronte a talune nuove aspirazioni fondate, mentre subiscono uno stato di frustrazione per le scelte precedentemente insoddisfacenti.

L'incapacità nel saper maturare una decisione per la scelta scolastica o professionale è però anche un atteggiamento specifico dell'adolescenza attuale — o di un largo strato giovanile — emotivamente molto sensibile sul piano etico-sociale e intollerante delle provocazioni consumistiche della nostra civilizzazione. Il rapporto di opposizione, di contrasto fra generazioni comporta pertanto una marcata crisi di identificazione ed un rifiuto dei modelli intesi in senso tradizionale (pro-

durre, organizzarsi, essere efficienti, dipendere ecc.).

Infine, bisogna ammettere che oggi l'individuo, dopo una prima formazione di base, tende ad assumere progressivamente nella sua vita attiva differenti ruoli professionali: ne consegue che il suo divenire domanda una informazione costante sulle possibilità di perfezionamento, di specializzazione, di riorientamento.

Dopo queste considerazioni, si deve quindi ammettere che oggi l'orientamento non può più essere applicato come intervento chiarificatore, definitivo, isolato e situato in un momento particolare dell'adolescenza, alla scadenza dell'obbligatorietà. Esso, per contro, deve essere concepito come processo educativo permanente, integrato nella formazione generale, come aiuto continuo tendente a favorire una successione di prese di coscienza (interessi, aspirazioni, attitudini, realtà socio-professionale) e capace di suscitare atteggiamenti decisionali dinamici, responsabili, di autodeterminazione: una concezione, questa, che impone all'orientamento di indirizzarsi quindi indifferentemente sia ai giovani che si preparano alla carriera professionale, sia agli adulti che intendono modificarla.

Ecco perché, sulla base di queste nuove e molteplici esigenze, l'Ufficio cantonale di orientamento scolastico e professionale (UOSP) — al di là del suo graduale potenziamento già avvenuto nel 1972 con l'istituzione degli uffici regionali permanenti affidati a orientatori diplomati e, nel 1975, con l'introduzione di un servizio di orientamento pre-accademico pure permanente — si propone oggi di rispondere in modo razionale agli oneri che le norme legali vigenti gli attribuiscono: vogliamo alludere cioè sia ai compiti di informazione generale, sia a quelli di consulenza individuale.

Per quanto concerne l'informazione generale, l'UOSP si vale infatti di una serie di interventi e di contributi sempre più apprezzati che ci preme quindi di sottolineare.

Ricordiamo innanzitutto la recente nuova edizione di un programma informativo vero e proprio che, in forma di opuscolo, viene diffuso in tutte le classi dell'ottavo e del nono anno dell'istruzione obbligatoria e secondaria: una pubblicazione che presentiamo in modo analitico in altra parte del periodico.

In secondo luogo, rileviamo che l'UOSP — dotato di un proprio servizio di documentazione — produce e diffonde materiale informativo diverso di aggiornamento e di approfondimento, sia gratuitamente sia a titolo di prestito: si tratta di monografie professionali riassuntive o elaborate, di programmi sco-

lastici, di riviste specialistiche e di altri opuscoli inerenti alle varie alternative di formazione esistenti.

Per assicurare un'informazione generale più allargata, l'UOSP ritiene molto importante anche dover raggiungere i giovani e le loro famiglie tramite i mass-media con comunicati, segnalazioni e conversazioni. A questo proposito ricordiamo che, mensilmente, viene appunto promossa una speciale trasmissione radiofonica (sabato mattina) che comprende pure una rubrica di corrispondenza e di colloquio con gli allievi delle scuole medie.

Bisogna poi aggiungere che durante l'anno scolastico in corso, l'UOSP intende organizzare, nei maggiori centri del cantone, diversi pomeriggi informativi in collaborazione con le associazioni professionali e per i quali verranno presentati i programmi nei primi mesi del 1977.

Va infine sottolineato che l'informazione generale è soprattutto introdotta dall'UOSP nella scuola (ginnasio, scuola maggiore, avviamento) con il contributo dei docenti di classe e, in particolare, dei docenti-informatori, preparati mediante corsi di specializzazione. È infatti nella scuola che questo intervento trova il suo posto ottimale, perché le conoscenze relative alla realtà socio-professionale possono essere inserite, per centri d'interesse e secondo le esigenze manifestate dagli allievi, adattandole al ritmo di lavoro della classe e integrandole allo studio introduttivo dell'economia.

Per quanto riguarda invece la *consulazione individuale*, occorre rilevare che essa è offerta gratuitamente e facoltativamente ai richiedenti che presentano problemi particolari di informazione, di scelta o di adattamento scolastico e professionale. Questo tipo di prestazione viene praticato dagli orientatori negli uffici regionali, dove questo mezzo specifico di orientamento trova un posto e una forma privilegiati. Nelle varie sedi regionali, è infatti realizzata un'assistenza individualizzata alla scelta scolastica e professionale, comprendente sia colloqui con gli interessati e le persone del loro ambiente familiare, scolastico o professionale, sia — quando il caso lo richiede — anche esami specialistici dell'intelligenza, della motricità, degli interessi, delle capacità di apprendimento eccetera.

Un contributo, quello della consulenza individuale, fondato sull'approccio non direttivo e sulla misura dei bisogni dei singoli, allo scopo di favorire spontaneamente nei richiedenti un processo di liberazione dai condizionamenti che hanno determinato il loro disagio nelle scelte scolastiche e professionali

(continua in ultima pagina)

Ezio Galli

# La posizione della donna di fronte agli studi e alle carriere universitarie

Negli ultimi anni si è tanto discusso sui diritti della donna che qualcuno potrebbe pensare che la parità tra i sessi sia ormai un fatto acquisito.

Invece nel campo dell'educazione e del diritto al lavoro, pur se sono stati fatti molti passi in avanti (si pensi al notevole aumento della percentuale delle studentesse universitarie), le ragazze, specialmente se appartenenti ai ceti meno abbienti o abitanti in regioni di montagna, sono ancora colpite da discriminazioni.

Citiamo per esempio il Canton Zurigo, dove fino a non molto tempo fa in alcune classi i programmi di geometria delle scuole medie erano differenziati a seconda del sesso degli allievi, causando così difficoltà alle giovani che volessero intraprendere studi superiori o scegliere apprendistati in cui è necessaria una buona padronanza della geometria e del disegno tecnico.

Si pensi inoltre che la disoccupazione colpisce più fortemente le donne.

Un numero crescente di giovani in possesso della maturità non si iscrive più all'università, non volendo investire tempo e denaro in formazioni che non garantiscono più l'ottenimento di un posto di lavoro confacente alle aspettative, a volte esagerate, degli studenti e dei loro genitori e preferendo impiegarsi subito per essere indipendenti dalla famiglia o cercare strade più brevi.

La maggioranza di questi studenti è di sesso femminile. Nessuno ha costretto con la forza queste ragazze a rinunciare a studi universitari; esse però, forse senza rendersene conto chiaramente, hanno fatto propri pregiudizi che pochi ormai osano esprimere ad alta voce, ma che si sentono ancora nell'aria: le studentesse diventereb-

bero intellettualoidi presuntuose e saccenti, le donne dovrebbero realizzarsi principalmente in una famiglia, i figli di madri che lavorano crescerebbero meno felici ed equilibrati, non sarebbe necessario per una donna imparare una professione perché «si sposterà e sarà mantenuta dal marito» (l'espressione che evoca associazioni equivoche è la traduzione di frasi dialettali che a chi scrive è già capitato di sentire). Siccome tali pregiudizi sono fortemente radicati, essi sono difficili da vincere con argomenti razionali.

Non serve mostrare che la tendenza alla presunzione o allo sterile intellettualismo è un tratto di carattere indipendente dal livello di istruzione raggiunto e che non è prerogativa unicamente femminile; non serve ripetere che per educare bene i figli non è essenziale la quantità di tempo dedicato loro, ma la qualità dell'affetto, delle cure, del clima familiare e dell'ambiente culturale in cui vivono; non serve ricordare che donne nubili, divorziate o vedove hanno minori difficoltà di inserimento o di reinserimento nella vita professionale se hanno ricevuto una formazione seria.

Le opinioni riferite sopra non sono solo una delle cause della rinuncia a seguire corsi universitari, ma anche una delle motivazioni che spingono molte ragazze a scegliere curricula di breve durata (diploma di insegnante di scuola media). Alcune famiglie si mostrano meno generose nel finanziamento degli studi delle figlie, tanto che, appena subentrano difficoltà (boccature, impegni familiari o professionali, cambiamento di facoltà o di università), le ragazze tendono più spesso dei ragazzi a interrompere gli studi. È quindi più frequente trovare uno 'studente eterno' che una 'studentessa eterna'.

Che questo non sia causato da una mancanza di attitudini intellettuali è dimostrato

dal fatto che la percentuale di studentesse che terminano gli studi in un lasso di tempo ragionevole è leggermente superiore a quella degli studenti.

Si veda la seguente tabella, risultante da un'inchiesta compiuta nel 1973 presso tutte le università e politecnici federali, che si riferisce agli studenti immatricolati nel 1965<sub>1</sub>):

	Studenti che hanno interrotto gli studi	'Studenti eterni'	Diplomati o laureati
Femmine	18,5%	19,4%	62,1%
Maschi	10,6%	29,4%	60,0%

Il motivo è piuttosto da ricercare nel fatto che nella nostra società il prestigio sociale di una donna sposata non dipende dalla sua posizione economica e dal suo livello di istruzione, ma piuttosto da quelli del marito.

Da un'inchiesta compiuta presso l'università e il politecnico federale di Zurigo<sup>2</sup>) risulta che le studentesse sono più propense degli studenti a dubitare del senso e dell'adeguatezza della loro scelta professionale. Il commentatore, R. Battegay, pensa che questa situazione sia dovuta ad un'insufficiente preparazione delle giovani a portare le responsabilità di un'attività lavorativa. Egli è dell'opinione che non raramente esse vedano ancora nello studio universitario una buona occasione per trovare un marito appartenente a un ceto sociale elevato.

Il rafforzamento della coscienza del proprio valore come individuo, avvenuto negli scorsi decenni, tende fortunatamente a ridimensionare questo fenomeno della scelta centrata su condizioni esteriori accidentali piuttosto che sulla propria personalità, sui propri interessi e sulle proprie attitudini.

(continua)

Maddalena Muggiasca

#### Bibliografia:

- 1) Dr. H. RIES: *Der Studienerfolg der Studierenden mit einem Maturitätszeugnis*, in *Wissenschaftspolitik*, Beiheft 6, 1975, p. 47.
- 2) *Hochschulen im Urteil ihrer Studenten*, herausgegeben von J. Wyss et alii, Benzinger-Sauerländer, Zurigo-Aarau 1972.



# Un nuovo programma d'informazione scolastica e professionale

L'Ufficio cantonale di orientamento scolastico e professionale, dopo averlo sperimentato negli scorsi anni con successo, mette ora a disposizione di tutti gli allievi che frequentano l'ottavo e il nono anno di scuola (scuola maggiore, avviamento, ginnasio) un programma informativo riveduto e aggiornato. L'opuscolo, illustrato, conta oltre un centinaio di pagine ed ha lo scopo di dare agli adolescenti interessati e ai loro genitori — oltre alle necessarie informazioni sulle varie scuole e professioni — anche un vero e proprio metodo di ricerca attivo e legato sia all'osservazione critica della realtà scolastica e professionale sia all'autovalutazione.

Il fascicolo comprende cinque parti che descriviamo qui brevemente, invitando chiunque lo ritenesse utile, a volerlo chiedere liberamente agli uffici regionali di orientamento scolastico e professionale

oppure ai docenti-informatori nei ginnasi e nelle classi di avviamento.

## Parte 1. Sensibilizzazione e autovalutazione

Con questa parte introduttiva del programma si ritiene opportuno di dover sensibilizzare il giovane nel senso di:

— renderlo responsabile quale protagonista principale della sua scelta scolastica e professionale;

— fargli prendere coscienza dei vari fattori che intervengono necessariamente nella scelta (strutture scolastiche esistenti, realtà socio-professionale, caratteristiche della propria personalità).

Le esercitazioni proposte permettono al giovane di porre oggettivamente a confronto se stesso con taluni aspetti importanti della scuola e del mondo del lavoro.

## Parte 2. Informazione scolastica

Questa parte presenta una panoramica completa delle possibilità di formazione scolastica esistenti nel Ticino e in Svizzera (dalle scuole pre-professionali agli istituti di grado accademico).

Comprende una raccolta di schede di consultazione (una per ogni tipo di scuola) che possono essere liberamente analizzate a seconda degli interessi e delle intenzioni di formazione immediata ma anche, a lunga scadenza, nell'ottica moderna di un orientamento permanente.

## Parte 3. Informazione professionale

Sono innanzitutto descritte cinque «maniere» di formazione in relazione ad altrettanti livelli di difficoltà e di indirizzo (dall'apprendimento del mestiere senza formazione qualificata al tirocinio o alla scuola d'arti e mestieri, alle scuole tecniche, alle varie scuole professionali superiori, alle scuole di grado accademico).

In seguito, vengono indicate quasi quattrocento professioni differenti, raggruppate per settori. Con questo criterio si offre quindi al giovane una duplice guida che gli permette sia di arricchire le sue conoscenze delle varie alternative di scelta esistenti, sia di identificarsi — in relazione alle sue inclinazioni — a taluni rami professionali

Assistere in modo convincente il cliente.

Foto: Holländer, Lugano





Fiducia reciproca.

Foto: Holländer, Lugano

corrispondenti a precisi centri di interesse e, successivamente, di portare l'attenzione ai mestieri singoli di proprio gradimento.

Una particolare codificazione, fatta con lettere alfabetiche, permette inoltre di associare facilmente ciascuna professione alle vie di formazione precedentemente menzionate e richieste per ottenere la qualifica nel mestiere scelto.

#### Parte 4.

##### Informazioni diverse

Nella rubrica sono state riunite alcune schede informative ausiliarie che descrivono, ad esempio, i compiti dell'orientatore, spiegano le modalità per entrare in tirocinio, segnalano le occasioni di sussidiamento per l'apprendistato e per gli studi.

Vi è stato incluso pure un nutrito elenco di indirizzi, ai quali i giovani e i loro genitori possono rivolgersi per chiedere ulteriori informazioni, per ottenere una documentazione più approfondita, oppure per effettuare visite aziendali (indirizzi di associazioni professionali, di sindacati, di servizi pubblici ecc.).

#### Parte 5.

##### Lavoro di ricerca

Quest'ultima parte del programma di informazione offre al giovane indicazioni utili per essere stimolato e assistito nello svolgimento facoltativo di un lavoro di ricerca personale o di gruppo. Questo lavoro può aiutarlo validamente nella maturazione oggettiva della propria scelta scolastica e professionale: egli, oltre a raccogliere tutte le informazioni indispensabili alla scelta stessa, impara anche — e soprattutto — a far proprio un criterio dinamico di informazione e ad adattarlo in ogni circostanza ai suoi bisogni attuali e futuri di orientamento.

## Organizzazione dell'orientamento nel Ticino

**Direzione cantonale:** Romano Rossi Viale Stazione 8 6500 Bellinzona

**Orientamento pre-universitario:** Maddalena Muggiasca  
Viale Stazione 8  
6500 Bellinzona

Uffici regionali di orientamento scolastico e professionale	Docenti-informatori Sedi ginnasiali	Docenti-informatori Scuole d'avviamento
<b>1. Biasca</b> Morinini Severino Stabile Pinazza tel. 092/72 28 14	<b>Giornico</b> Borsini Clara  <b>Biasca</b> Boscacci Fausto	<b>Faldo AC/AP*</b> Ferrari Piero  <b>Biasca AC/AP</b> Ferrari Piero
<b>2. Bellinzona</b> Lafranchi Marco Ferrari Piero Morisoli Flavio Viale Stazione 8 tel. 092/25 39 86 - 25 39 70	<b>Bellinzona</b> Buzzi Sandro Clerici Luigi  <b>Giubiasco</b> Morisoli Flavio	<b>Bellinzona AC</b> Verda Nicoletta  <b>Bellinzona AP</b> Chiesa Luciano
<b>3. Locarno</b> Galli Ezio Terribilini Tarcisio via A. Ciseri 6 tel. 093/31 22 32 - 31 22 33	<b>Locarno / via Varese</b> Assuelli Giuseppina  <b>Locarno / Morettina</b> Ballanti Nelly  <b>Losone</b> Klemm Andrea	<b>Locarno AC/AP</b> Raineri Claudio  <b>Cevio AP</b> Martini Giuseppe
<b>4. Agno</b> Milesi Domenico Lafranchi Marco Casa comunale tel. 091/59 36 31	<b>Agno</b> Tamagni Gabriele  <b>Savosa</b> Ghielmetti Therese	<b>Neggio AC/AP</b> Soldati Mirta
<b>5. Lugano</b> Corti Gianrico Pontinelli Marco via Bossi 2a tel. 091/7 26 64 - 7 26 65	<b>Lugano/Viganello</b> Ruggia Simone  <b>Canobbio</b> De Grazia Mauro  <b>Lugano / via C. Cattaneo</b> Rinaudo Giovanni  <b>Lugano / San Giuseppe</b> Toye Manuela	<b>Lugano AP</b> Chambaz Roger  <b>Lugano AC</b> Borla Carla
<b>6. Mendrisio</b> Lepori Angela Pontinelli Marco via Pollini 16 tel. 091/46 29 19	<b>Mendrisio</b> Lupi Enzo  <b>Morbio</b> Keller Alfredo	<b>Chlasso AC</b> Marinoni Franco  <b>Mendrisio AP</b> Casellini Orlando

\*AC = avviamento commerciale; AP = avviamento professionale

### L'orientamento preuniversitario

L'informazione sugli studi universitari nelle scuole medie superiori è curata da insegnanti attivi nelle scuole stesse, che organizzano la distribuzione del materiale e delle informazioni generali, e colloqui con specialisti dei vari rami. Alcuni docenti-informatori assistono inoltre gli allievi nella ricerca di aziende o professionisti disposti a permettere loro di fare visite aziendali o stages, altri tengono con gli allievi interessati discussioni sulla struttura delle università, sui problemi concernenti lo studio e la scelta della professione ecc. La consulenza individuale è affidata all'orientatrice preuniversitaria il cui ufficio ha sede a Bellinzona e i cui compiti sono stati illustrati nel fascicolo N. 49 di «Scuola ticinese» (cfr. pag. 3).

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

## IV. Le condizioni della classe operaia

Abbiamo insistito nell'intervento precedente sull'opportunità di offrire allo studente un quadro di riferimento della rivoluzione industriale in cui sia posto nel dovuto risalto il carattere di rottura che il fenomeno rappresenta nel flusso della storia moderna. La rivoluzione industriale non è la risultante meccanica di un'evoluzione ininterrotta, ma costituisce lo iato dopo il quale si può parlare in termini propri di società contemporanea. Dall'economia alla società, dalla politica all'ideologia si ha uno sconvolgimento profondo che muta nella sostanza non solo i termini di riferimento della storia europea (nascita di nuove forme produttive, di nuove classi sociali, di nuove e peculiari organizzazioni politiche come il 'partito' moderno ed il sindacato, ecc.), ma, più in generale, del mondo.)

### 1. La nostra prospettiva

Lo studio di questa nuova società che si origina dalla rivoluzione industriale può essere affrontato da diverse ottiche. Noi ne abbiamo privilegiata una: il farsi della classe operaia. Siamo consapevoli di rompere con schemi inveterati se non della storiografia certo della manualistica contemporanea, in coerenza con l'impegno assunto di aprire prospettive in genere trascurate o addirittura occultate e insieme di adeguare l'insegnamento alle istanze poste dalla moderna ricerca scientifica e dalla mutata sensibilità del mondo studentesco. D'altra parte questa 'unilateralità' è sfumata dai criteri che abbiamo utilizzato nel nostro lavoro. Studiare la classe operaia significa infatti per noi coglierla nella fitta trama dialettica di rapporti che la legano alla struttura e al processo complessivo della società moderna. La nozione di classe implica il concetto di rapporto storico ed il rapporto deve sempre inverarsi in un contesto reale. Ne consegue sul piano storiografico l'impossibilità di una analisi autonoma e differenziata della classe operaia da una parte e del capitalismo dall'altra. Se la 'classe' è determinata in larga misura dai rapporti di produzione, a questi bisogna sempre guardare per non cadere in astrazioni che nel loro isolamento finirebbero per distorcere e falsificare l'immagine complessiva del processo storico.

È in fondo lo stesso approccio che ha ispirato l'eccellente studio di E. P. Thompson (*Rivoluzione industriale e classe operaia in Inghilterra*, Milano, Il Saggiatore, 1969, voll. 2) quando scrive:

«(...) per classe io intendo un fenomeno storico che unisce una varietà di fatti di-

sparati e apparentemente sconnessi, sia nella materia prima dell'esperienza vissuta, che nella coscienza. Sottolineo che si tratta di un fenomeno storico: io vedo la classe non come una «struttura» né come una «categoria» ma come qualcosa che avviene in realtà (e che si può dimostrare sia avvenuta) nei rapporti umani (...) la classe nasce quando un gruppo di uomini, per effetto di comuni esperienze (ereditate o vissute) sentono ed esprimono una identità di interessi sia fra loro, sia nei confronti di altri gruppi, con interessi diversi e, solitamente, antitetici». (pp. 9-10).

A parte la polemica contenuta in questo passaggio contro un approccio sociologico, polemica che qui trascuriamo, la pagina di Thompson contiene un'indicazione preziosa che abbiamo fatto nostra: la classe non è una «cosa» o un «fatto» definibile in termini semplicemente quantitativi ma è un processo attivo che gioca nella dialettica tra realtà materiale e coscienza. «La coscienza di classe — continua Thompson — è il modo in cui (...) le esperienze sono vissute e ripasmate in termini culturali: incarnatesi dunque in tradizioni, in sistemi di valori, in idee, in istituti caratteristici». (p. 10)

Ne consegue che un'analisi delle condizioni della classe operaia deve muoversi su due livelli: da una parte vanno studiate le condizioni materiali di vita, dall'altra va colto il formarsi di una coscienza e di una cultura operaia.

### 2. I temi affrontati

Quando nasce e come si forma la classe operaia? Per rispondere a questi interrogativi bisogna tener presenti due serie di fenomeni. Innanzitutto il processo di proletarianizzazione dei lavoratori, della campagna in particolare, in atto nella società inglese del '600/'700, a seguito del quale masse di contadini — causa la «recinzione» dei campi — vengono espulsi dal processo produttivo e posti nella necessità di vendere la loro forza-lavoro. In secondo luogo il fenomeno della meccanizzazione, il quale ha come corollario da una parte la scomparsa dell'artigiano libero, dall'altra la comparsa dell'operaio salariato, dato questo essenziale e strutturale dell'organizzazione capitalistica del lavoro che finisce per impadronirsi dell'intera società.

Interessante è anche confrontarsi con il dibattito sorto nella prima metà dell'ottocento sulla 'macchina'. In essa si vedeva non solo il fattore dell'impoverimento economico dell'operaio e della sua trasformazione in salariato, ma anche il fattore prin-



cipale del suo impoverimento umano, dello sfruttamento di tutte le risorse dell'operaio, ridotto da libero «regista» ad appendice della macchina, in sostanza a semplice strumento all'interno del processo produttivo di cui non controlla più in alcun modo l'organizzazione. È intorno alla macchina che si coagula l'interesse della classe operaia, in un primo tempo per quanto riguarda la presa di coscienza della sua condizione e dei suoi bisogni reali, in un secondo tempo per quanto riguarda la progettazione di una prassi politica di liberazione e di costruzione di una società alternativa.<sup>2</sup> Come si vede il tema della macchina, analizzato da prospettive e con strumenti diversi, permette di affrontare molteplici problemi: la nozione di classe operaia nella 'coscienza' dell'800; l'origine di una riflessione del mondo del lavoro su se stesso, con la conseguente elaborazione di una cultura specifica; infine, il sorgere delle prime forme di lotta, come il luddismo, e della successiva, più articolata organizzazione operaia (dal cartismo all'associazionismo delle *trade unions*, al socialismo utopistico e poi a quello scientifico, ecc.).<sup>3</sup>

(continua)

Roberto Chiarini - Paolo Farina

#### Note

1) Sul piano didattico ci sembra non si insisterà mai abbastanza nel mostrare come la rivoluzione industriale decreti definitivamente la morte di una prospettiva eurocentrica della storia. Non a caso Hobsbawm prende le mosse, nel volume citato *Le rivoluzioni borghesi (1789-1848)*, Milano, Il Saggiatore 1963, da il mondo degli anni '80, cioè dal rilievo delle nuove dimensioni del processo storico, europeo ed extraeuropeo.

2) La documentazione offerta da opere come quella di J. Kuczynski, *Nascita della classe operaia* (Milano, Il Saggiatore, 1967) permette di illustrare esaurientemente i livelli e le esperienze di vita della classe operaia: l'alimentazione, la casa, le condizioni igienico-sanitarie, l'infanzia, la durata della vita, il tempo libero, ecc.

3) A parte le opere classiche come quella di Hobsbawm (*Studi del movimento operaio*, Torino, Einaudi 1973) vogliamo segnalare, perché particolarmente idoneo ad un uso didattico, il lavoro di E. Grendi, *Le origini del movimento operaio inglese (1815-1848)*, Documenti e testi critici, Bari, Laterza, 1973.

## Gli anni che contano Osserva, rifletti, decidi

Due lezioni televisive preparate da Brunella Belloni e Virgilio Conti (consulenza: Ado Rossi).

Il Servizio cantonale per la ginnastica correttiva, per mezzo delle due lezioni che sono state recentemente trasmesse in gennaio, ha voluto attirare l'attenzione dei genitori, dei docenti e degli allievi sui difetti di portamento (quelli di natura patologica esclusi) e le loro possibili conseguenze. Tali difetti vengono riscontrati nel 70% circa della popolazione scolastica: le cause principali del loro insorgere sono quelle che la vita moderna impone e che si riassumono con l'insufficienza di moto e di vita all'aria aperta, insufficienza che, per la maggior parte, non è purtroppo controbilanciata in modo adeguato dalle ore di ginnastica settimanali fatte in ogni ordine di scuola e dalla pratica delle diverse attività sportive.

L'acquisizione di automatismi corretti nelle posizioni di stare seduti, in piedi, nella deambulazione e gli accorgimenti da adottare nella sistemazione dei banchi di scuola (quando gli stessi non siano disposti nel modo tradizionale), assumono un'importanza capitale ai fini di un armonico sviluppo del ragazzo; sviluppo che, non dimentichiamolo, avviene per la quasi totalità durante il periodo dell'obbligo scolastico.

Sono gli anni che contano sia dal profilo psichico, intellettuale ed affettivo sia da quello fisico. Durante il periodo prepuberale e puberale in particolare (periodi di crescita intensa) è necessario dedicare la massima attenzione allo sviluppo del ragazzo per evitare il manifestarsi di situazioni irreversibili che possono avere effetti determinanti nel futuro.

Questo è il concetto guida sul quale vogliamo insistere perché sappiamo che il ragazzo, per sua natura, è portato a sottovalutare ciò che non ha effetto immediato. Da qui l'importanza degli interventi dei genitori e dei docenti al fine di aiutarlo a superare i momenti di debolezza, di stanchezza o di distrazione cui fatalmente va incontro.

Siccome troppo sovente si è portati a vedere negli altri ciò che molte volte ignoriamo di noi stessi, con il filmato introduttivo s'è voluto invitare il telespettatore a prendere coscienza del problema. Le sequenze presentate non sono state girate ad arte, ma sono la fedele ripresa di quanto quotidianamente si può vedere a casa, in scuola, nei cortili per la ricreazione o sulle strade.

Osservare dunque: meglio, imparare ad osservarci per scoprire tempestivamente gli atteggiamenti scorretti che involonta-

riamente o abitualmente assumiamo, per poter intraprendere un'opera di controllo costante del portamento.

In seguito, con alcuni esempi, sono state analizzate le cause anatomiche di origine meccanica che portano all'insorgere dei difetti ed in particolare la relazione costante fra muscoli ed ossa.

Il muscolo è l'elemento elastico che, grazie alla facoltà che ha di contrarsi (accorciamento) e di distendersi (allungamento), permette il movimento.

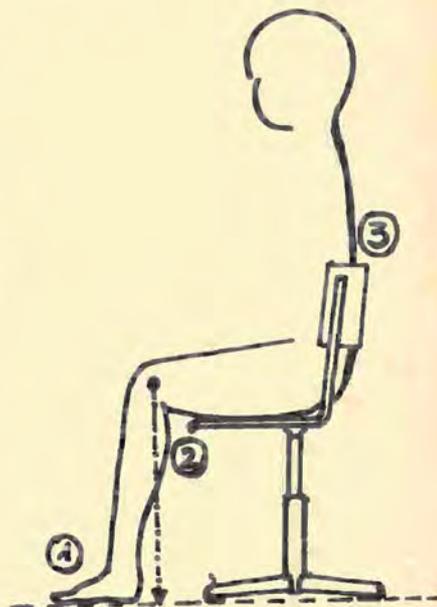
Le ossa sono elementi rigidi di sostegno, ai quali i muscoli sono di regola collegati. Con la prima esperienza s'è cercato di dimostrare che, fra due muscoli distribuiti sullo stesso segmento ed aventi la stessa funzione, quello più corto esprime una forza maggiore. Il risultato di questa disparità di forza è stato analizzato nel secondo e nel terzo esempio riproducenti in modo schematico l'effetto del lavoro muscolare sulla colonna vertebrale.

**Riflettere.** Se si mantengono a lungo posizioni scorrette, si favorisce l'accorciamento di determinate masse muscolari e l'allungamento delle masse opposte o antagonistiche, con la sempre più accentuata curvatura dei segmenti ossei a cui le stesse sono collegate. In particolare si constateranno un aumento o una diminuzione delle curve fisiologiche della colonna vertebrale, l'accentuarsi dell'anteriorizzazione delle spalle, l'insorgere di dislivelli (difetti illustrati in una breve serie di animazioni), che, se trascurati, da semplici difetti di portamento possono evolvere in forme paramorfiche, ancora correggibili attraverso la pratica quotidiana di esercizi correttivi specifici, oppure in forme dismorfiche, per le quali dato l'insorgere di alterazioni di ordine strutturale, è indispensabile ricorrere a cure ortopediche specialistiche.

**Decidere.** Le decisioni da prendere per non incorrere nel pericolo di acquisire automatismi negativi e le indicazioni necessarie (modo di regolare l'altezza delle sedie e dei banchi, le posizioni corrette di lavoro e di ascolto, gli accorgimenti da adottare per la disposizione dei banchi nelle classi dove gli stessi non sono disposti in modo tradizionale, la scelta delle cartelle e l'esatto modo di portarle ecc.) sono state il tema dell'ultima parte della trasmissione.

### Come si regola la sedia

1. Entrambi i piedi devono appoggiare completamente sul pavimento leggermente avanti rispetto al ginocchio.
2. La fossa poplitea e un piccolo tratto della parte inferiore della coscia non devono toccare il margine anteriore della sedia.
3. Lo schienale deve arrivare all'altezza del limite inferiore delle scapole.



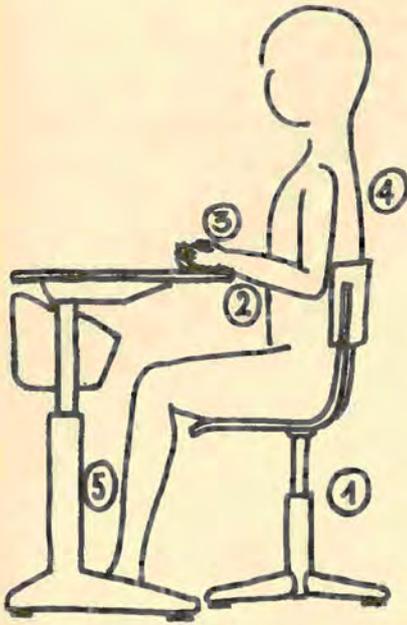
### Come si regola il banco

1. Il ragazzo deve stare seduto in modo corretto con le braccia abbassate lungo i fianchi. Il prolungamento ideale del piano del banco deve arrivare nella cavità del gomito.



### Posizione di ascolto

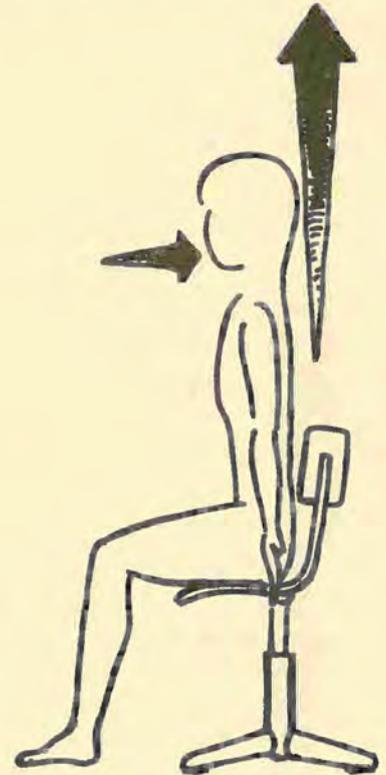
1. Avvicinare la sedia al banco.
2. La distanza tra il banco e il torace deve essere quella di una mano messa per traverso.
3. Appoggiare i polsi sul margine interno del banco.
4. Appoggiarsi allo schienale mantenendo la schiena diritta.
5. Gambe unite e piedi a terra.



### Esercizio da eseguire in classe

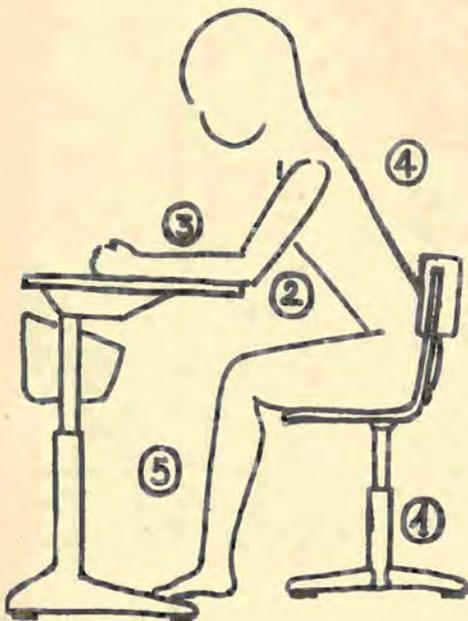
Seduti, rilassarsi leggermente, braccia abbandonate lungo i fianchi, gambe unite e piedi a terra leggermente avanti rispetto al ginocchio.

1. Raddrizzarsi lentamente partendo dal basso, inspirando e senza sollevare le spalle.
2. Rientrare il ventre e retrarre il mento.
3. Ruotare i pollici verso l'esterno fino ad avere la mano messa di taglio rispetto alla coscia (dove è possibile sfiorare con le braccia i margini dello schienale ma senza forzare).
4. Stringere le gambe.
5. Mantenere l'allungamento per 5 o 6 secondi, respirando normalmente, poi rilassarsi lentamente espirando e tornare alla posizione di partenza.
6. Ripetere l'esercizio per due o tre «colpi», da sei a otto volte durante la giornata.



### Posizione di lavoro

1. Allontanare la sedia dal banco.
2. La distanza tra il banco ed il torace deve essere quella di due mani messe di traverso una accanto all'altra.
3. Appoggiare gli avambracci sul piano del banco.
4. Inclinare la schiena verso il banco, mantenendola ben diritta.
5. Gambe unite e piedi a terra.



### Osservazioni supplementari

1. Lo spazio tra coscia, ginocchio e banco deve lasciare una certa libertà di movimento.
2. Dove è possibile, quando si legge, il piano del banco deve essere inclinato.
3. Nelle aule con i banchi disposti ad «U» è opportuno ruotare i banchi delle file esterne di circa 45 gradi in modo che il ra-

gazzo venga a trovarsi, girato, quasi frontalmente verso la tavola nera.

4. La disposizione a banchi contrapposti è *sconsigliabile* quando si tratta di copiare dalla tavola nera: se invece la scolaresca deve soltanto ascoltare, la disposizione può essere mantenuta avendo però l'accortezza di spostare le sedie in modo che tutti siano disposti frontalmente rispetto al centro di attenzione.

*Concludendo* possiamo dire che il problema sedia-banco è importante ma non determinante. Determinante è il comportamento dell'allievo quando, seduto al banco, svolge una qualsiasi attività o ascolta il docente. Anche in banchi e sedie modernissimi e perfettamente adattati alla sua statura l'allievo può assumere atteggiamenti sbagliati che, se non corretti nei primi anni di scuola, si trasformano a poco a poco in posture abituali, quindi fisse, tali da recare danni irreversibili. Intendiamoci: non è che si chieda all'allievo di restare ininterrottamente durante le

ore di scuola in atteggiamenti di ipercorrezione; è bene anzi che egli si muova, si rilassi anche, cambi posizione di tanto in tanto: *è essenziale che egli non persista abitualmente in atteggiamenti scorretti*. Determinante è dunque l'opera di intelligente vigilanza del docente, specie nelle prime classi, a complemento del lavoro svolto dagli insegnanti di ginnastica correttiva, *affinché giorno dopo giorno l'allievo sia guidato verso forme comportamentali corrette, prenda coscienza delle stesse e le trasformi in veri e propri automatismi*.

# Nel 125<sup>mo</sup> anniversario della morte di Padre Girard

*Padre Grégoire (al secolo Jean-Baptiste) Girard dei Francescani di Friburgo, morì il 6 marzo 1850. Un'ora dopo la sua morte, il Gran Consiglio di Friburgo decretò che il ritratto di questo grande pedagogista e apostolo dell'insegnamento pubblico e obbligatorio venisse collocato in tutte le aule scolastiche del Cantone — onoranze che ci ricordano quelle tributate dal Ticino al suo «apostolo» della «popolare educazione», Stefano Franscini —.*

*P. Girard nacque il 17 settembre 1765; nel 1782 emise i voti ecclesiastici; si approfondì nello studio e operò a Friburgo negli anni che precedettero la Rivoluzione francese. Caduto il vecchio regime, Philippe-Albert Stapfer, ministro delle Arti e delle Scienze, lo volle come suo consigliere.*

*Vittima di intrighi politici, P.G. dovette lasciare Friburgo; divenne primo parroco a Berna dopo la Riforma. Nel 1803 fu richiamato a Friburgo dalle autorità. Aprì, per incarico del Governo, la prima sua scuola il 2 novembre 1804. Altri intrighi politici lo obbligarono più tardi a partire per Lucerna, dove continuò la sua attività di insegnante. Si ispirava al principio del mutuo insegnamento. Nel 1834 ritornò a Friburgo; qui scrisse le sue migliori opere di pedagogia, di filosofia e di teologia.*

*In occasione del 125.mo anniversario della morte, non sono mancati sulla stampa, specialmente della Svizzera francese, articoli e studi intesi a onorare la memoria della persona e a farne conoscere l'opera pionieristica. Eugène Egger («Bulletin», du Centre suisse de documentation en matière d'enseignement et d'éducation, no. 56, octobre - décembre 1975, pagg. 1-5) ha dedicato a P. Girard alcune pagine che riteniamo, associandoci a quanto altro di analogo s'è fatto in Svizzera, di presentare ora qui in libera traduzione.*

Carlo Sganzi, analizzando l'organizzazione e lo sviluppo dell'insegnamento pubblico nei paesi latini, ritiene P. Girard importante quanto Enrico Pestalozzi. «Meno geniale di Pestalozzi — scrive Sganzi — P. Girard era invece molto più vicino alla vita quotidiana, della quale comprendeva le esigenze esteriori e fortuite. È, appunto, per tale ragione, come pure per il suo comportamento moderato ed equilibrato di fronte a tutto quanto concerneva la pedagogia e la vita religiosa e politica, che egli venne a trovarsi nelle condizioni dell'uomo predestinato a far sì che le nuove idee pedagogiche potessero avere completa applicazione nelle attività quotidiane della scuola ufficiale. Il fatto è che, grazie all'azione di P. Girard, più che a quella di E. Pestalozzi, i paesi di lingua latina s'impegnarono nel seguire la via dell'insegnamento pubblico e obbligatorio. Fu lo stesso P. Girard che definì la forma che questo insegnamento assunse nella prima fase del suo sviluppo».

Allo scopo di onorare convenientemente la memoria di P. Girard in occasione del centenario della morte, la «Société pédagogique» di Friburgo aveva provveduto nel 1948 a pubblicare in nuova edizione gli scritti più importanti del grande educatore. Chi scrive aveva pure tentato in quella circostanza di farne conoscere vita e opere. Ora, anziché ritornare su fatti ormai noti, gli è sembrato più interessante riprendere, alla luce dell'attività svolta dal Francescano, un problema che in questi ultimi anni è tornato ad essere di viva attualità: il problema dei rapporti tra scuola e Stato. Quando i critici svizzeri condannano l'intervento «funesto» dello Stato in materia pedagogica, lo fanno richiamandosi con insistenza al rapporto sull'istituto educativo di Pestalozzi a Yverdon, rapporto compilato nel 1810 da appositi esperti.

Orbene, tale rapporto è dovuto in gran parte all'opera di P. Girard, il quale, insieme con il consigliere Merian di Basilea e il professore di matematica Trechsel di Berna, era stato incaricato dalla Dieta federale di studiare da vicino l'opera pestalozziana. I periti nella loro conclusione affermarono che l'istituto di Pestalozzi non poteva

essere proposto, senza riserve, come modello per le scuole primarie e per quelle di campagna. Questo giudizio, fatto poi proprio dalla Dieta, è oggi interpretato come una presa di posizione politica frenante, mirante, cioè, a impedire qualsiasi progresso e qualsiasi libertà in materia pedagogica. Alcuni critici moderni vedrebbero in simile giudizio negativo un rifiuto, o quantomeno un pregiudizio nei confronti dell'insegnamento privato. Dato che l'autore principale del rapporto è P. Girard, sembra oggi interessante, in occasione del 125.mo anniversario della sua morte, studiare il problema e analizzare con particolare attenzione i rapporti tra P. Girard e Pestalozzi. I due educatori non si trovarono sempre d'accordo, ma, in realtà, ebbero molti punti in comune.

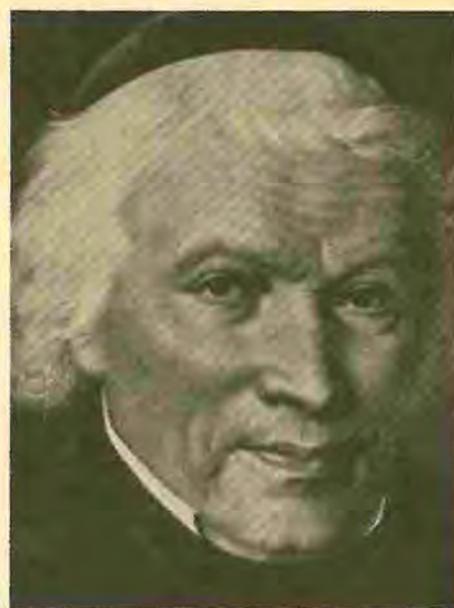
Comunque, per apprezzare nel suo giusto valore il rapporto dei citati esperti, è necessario rispondere a tre domande. Quali furono l'origine e lo scopo del rapporto? In che maniera la commissione lavorò e quale è il contenuto del documento? Quali ne furono le conclusioni e in qual modo ad esse si giunse?

1. Fu lo stesso Pestalozzi a volere il rapporto. Con la sua lettera del 28 giugno 1809, infatti, chiede alla Dieta federale di «degnarsi a dare un riconoscimento pubblico d'attenzione... al suo istituto di Yverdon, che ha raggiunto un alto grado di sviluppo e di perfezione». La Dieta rispose designando una commissione, della cui composizione s'è già detto e il cui mandato era esattamente definito in quattro punti:

a) delineare un quadro generale dell'istituto... un abbozzo di tutti «gli oggetti d'insegnamento» e di tutti gli esercizi...;

b) accertare la natura del metodo pestalozziano;

c) fare una valutazione dell'istituto... se e fin dove il metodo di Pestalozzi «è indicato... ai bisogni della fanciullezza...» se questo metodo permette di formare «cittadini più saggi, più utili e più felici»;



P. Grégoire Girard  
Ritratto eseguito da Jean Baptiste Bonjour von Landeron (particolare).

d) trarre delle conclusioni sull'Istituto... Esaminare se il metodo di Pestalozzi risolve, in misura soddisfacente, il problema di una buona scuola di campagna e di una scuola primaria di città e se esso si presta come base per un'educazione nazionale per tutti, senza discriminazione di sorta; se gli sviluppi di questo metodo si prestano al progetto di una scuola secondaria di città; infine, se il metodo può essere considerato come una buona introduzione allo studio delle scienze nei nostri licei e nelle nostre accademie.

È evidente la differenza tra la richiesta di Pestalozzi e il mandato assegnato alla commissione. Pestalozzi chiedeva in termini abbastanza vaghi un riconoscimento pubblico. La Dieta invece domandava alla com-

## MÉLANGES



## PÈRE GIRARD GEDENKSCHRIFT

Frontespizio del libro «Mélanges-Père Girard», pubblicato nel 1953 dal Comitato incaricato di commemorare il Centenario della morte del celebre pedagogista friburghese (Tipografia St-Paul, Friburgo).

missione di trarre conclusioni dalla ispezione all'istituto, se così è lecito esprimerci, per vagliare l'eventuale estensione del modello all'insegnamento pubblico, confondendo, tra l'altro, metodo e organizzazione.

2. I periti si attenero alle istruzioni ricevute. Trascorsero cinque giorni presso la scuola di Yverdon: durante i primi tre assistero alle lezioni e all'esercitazione; due intere giornate furono dedicate a colloqui e allo studio dell'organizzazione, dei regolamenti e dei criteri teorici, pedagogici e didattici. Per completare le loro annotazioni o per rettificare qualche punto ebbero un nutrito scambio di lettere con Pestalozzi e con i maestri dell'istituto. P. Girard, che compilò il rapporto in modo molto coscienzioso, così si esprime: «prevediamo che, al momento in cui (il rapporto) sarà reso noto, esso non rispecchierà più, in tutte le sue parti, un istituto che, cercando di far sempre meglio, ha rinunciato alla gloria d'essere sempre lo stesso. Ma non possiamo seguirne continuamente i mutamenti...».

Il rapporto si articola secondo le differenti domande indicate nel mandato: nella prima parte troviamo un quadro dell'istituto; nella seconda, delle osservazioni e un giudizio sull'istituto e sul suo metodo. La direzione stessa della scuola, tra l'altro, aveva così definito il proprio obiettivo: «lo sviluppo delle disposizioni naturali della fanciullezza è la prima cosa che noi cerchiamo; gli oggetti d'insegnamento, per noi, servono piuttosto a formare lo spirito che non a riempirlo di nuove conoscenze».

Man mano, però, che si procede nella lettura del rapporto, ci si rende conto che il suo autore si era accorto di questo, che se

gli scopi formali prevalgono sugli obiettivi materiali, a volte — quando si legge la descrizione degli «obiettivi dell'insegnamento» e degli esercizi — quegli scopi cadono però facilmente nel dimenticatoio.

Nel rapporto P. Girard si sofferma in particolare su tre materie: la lingua materna, il calcolo e l'istruzione religiosa. Se esprime soddisfazione per l'insegnamento della lingua materna così vicino alla realtà delle cose, ritiene invece eccessivo lo spazio riservato alle matematiche. L'istituto considerava, infatti, l'insegnamento aritmetico come la parte più perfezionata del suo insegnamento.

Pestalozzi scriveva: «colui che divide lo spirito matematico e il senso della verità, separa ciò che Dio ha unito». Viceversa, è all'insegnamento della lingua materna che P. Girard accorda la maggiore importanza per lo sviluppo del fanciullo, perché questo insegnamento gli pare il più indicato a formare in pari tempo spirito e cuore.

Il giudizio di P. Girard sull'istruzione religiosa è favorevole, anche se egli avrebbe preferito che si desse maggiore importanza al Nuovo Testamento. Si meraviglia che l'ultimo corso di tale insegnamento, il cui programma comprende il Cristianesimo, «non faccia regolarmente parte dell'insegnamento e sia impartito solo agli allievi i cui genitori ne facevano esplicita richiesta».

P. Girard analizza in modo assai dettagliato il metodo di Pestalozzi; vi rileva sette tendenze: intuizione, chiarezza, gradualità, educazione basata sull'esempio, attività da parte degli allievi, educazione completa, insegnamento individualizzato. Pestalozzi osserva: «noi non rivendichiamo l'onore di aver inventato qualche cosa; ci sforziamo semplicemente di applicare ciò che il buon senso insegna agli uomini da secoli».

Vivamente colpito da questo atteggiamento, P. Girard ne trasse in seguito grande profitto. Forse a questa esperienza fece, più tardi, allusione quando ebbe a scrivere: «io pure mi sono sbagliato quando dirigevo la mia numerosa scolaresca. Poi ho riconosciuto il mio errore e mi sono applicato seriamente a correggerlo. Sapevo ed ero convinto che i fanciulli non erano in classe per il maestro, ma che il maestro era là per i fanciulli; lasciando da parte ogni falsa vergogna, non mi feci nessuno scrupolo di migliorare le cose in tal senso». Per misurare l'ammirazione e la venerazione che P. Girard nutriva nei confronti di Enrico Pestalozzi, basterebbe rileggere nel suo rapporto il confronto fra Rousseau e Pestalozzi: «la storia dell'educazione tratterà un giorno il parallelo tra i due educatori svizzeri. Rousseau avrà forse maggior merito per quanto concerne l'invenzione... Pestalozzi forse avrà sentito troppo vivamente per potersi esprimere abbastanza bene... Rousseau non avrà avuto che un *Emile*, e per un allievo immaginario non avrà fatto che un romanzo. Pestalozzi, uomo della vita e del lavoro, avrà la gloria d'aver trascorso i suoi giorni in mezzo a moltissimi ragazzi, consacrando ad essi le sue veglie, i suoi averi e il suo cuore».

3. Ma perché la commissione finì per esprimere un giudizio negativo sull'utilità dell'istituto? L'istituto — scrive l'autore del rapporto — non può essere ritenuto come modello per le scuole primarie e di

città. «Sarebbe inutile mettere assieme nelle nostre campagne tutti i mezzi di educazione che la benevolenza e lo zelo vorrebbero loro dispensare... Nessuna scuola troverà mai il suo modello in un istituto che opera solo e senza posa a favore di fanciulli che segue notte e giorno... Un giudizio sicuramente fondato, anche se, pur di fronte alle difficoltà insormontabili per quanto riguardava l'organizzazione, sarebbe stato auspicabile tenere presenti le possibilità di natura pedagogica e didattica.

Qui ben si vede la differenza tra l'uomo pratico e il teorico. P. Girard ha sottovalutato senza dubbio l'importanza della teoria e della sperimentazione — se è vero che, ancora oggi, la gloria di Pestalozzi è dovuta alle sue grandi e nobili idee. È relativamente semplice mettere a punto e sperimentare un'innovazione; le cose però vanno ben diversamente quando si applica questa innovazione su più vasta scala e con i mezzi dei quali dispone l'insegnamento generale e pubblico, poiché questo si rivolge all'insegnante e all'allievo medio. L'alternativa che la scuola sperimentale propone in rapporto all'insegnamento generale ufficiale non può basarsi unicamente sullo zelo e sulla buona volontà: è necessario ch'essa possa essere attuata in condizioni realistiche. Tutto il resto è teoria. Ragione per cui saremmo tentati di dire come P. Girard a Pestalozzi: «piuttosto che preoccuparci di trovare nuovi mezzi educativi per l'avvenire, si perfezionino quelli che ci sono dati dalla tradizione; diversamente non avremo mai altro che "essais" che voi stesso continuerete a riformare senza raggiungere mai il bene al quale il vostro cuore aspira con tanta passione».

Queste considerazioni dovrebbero bastare a farci meglio capire il rapporto di P. Girard.

La Dieta federale, del resto, nel 1811 si limitò a esprimere a Pestalozzi «il riconoscente omaggio della patria».

Per comprendere la differenza del comportamento dei due pedagogisti di fronte all'autorità dello Stato, occorre tener presente che Pestalozzi, uomo di idee, novatore e rinnovatore della pedagogia, ha sempre diretto istituti privati ad eccezione delle scuole di Burgdorf, mentre P. Girard era alla testa della scuola primaria maschile di Friburgo e lavorava in tutt'altre condizioni. In seguito, P. Girard ha aiutato parecchi cantoni a mettere a punto la loro legislazione scolastica nell'intento di garantire un esito positivo alla causa dell'insegnamento generale e obbligatorio, aperto senza distinzione alcuna ai fanciulli d'ogni condizione. E tutto ciò non sarebbe stato possibile senza l'intervento dello Stato. È evidente che, lavorando in tale direzione, non si potevano attuare di botto tutte le richieste dei pedagogisti progressisti, c'era il problema delle persone e dei mezzi, non diversamente da come succedeva ancora oggi nelle innovazioni e riforme scolastiche. La convinzione di P. Girard era questa: senza una scuola pubblica e obbligatoria non è possibile pensare a una vera democrazia. Un'idea che stava già alla base del progetto di educazione nazionale sottoposto nel 1799 a Philippe-Albert Stapfer, ministro dell'istruzione pubblica della Repubblica Elvetica.

P. Girard, mantenendosi in simile posizione, entrò in conflitto con la Chiesa. Non c'è da meravigliarsi: Chiesa e Stato rivendicavano entrambe la priorità nel campo dell'istruzione. Nel 1817, P. Girard era bensì riuscito a convincere il vescovo di Friburgo nel senso che, nel campo scolastico, sarebbe stato giusto e auspicabile una bene intesa collaborazione tra genitori, Chiesa e Stato; ma, dopo la Restaurazione del 1817, avendo la Chiesa rivendicato la priorità assoluta, P. Girard venne a trovarsi in nuova difficile situazione. Nel 1823 dovette lasciare la scuola di Friburgo. Continuò però a prodigarsi a favore della scuola pubblica, dapprima a Lucerna poi in seno alla «Società svizzera di utilità pubblica». Se le scuole svizzere, nel secolo scorso, erano citate come esempio in tutta l'Europa, esse lo debbono tanto agli uomini di Stato quanto ai pedagogisti, gli uni e gli altri assetati di progresso.

Dal confronto che abbiamo tracciato scaturisce un insegnamento: è più importante mettere in luce ciò che unisce, anziché insistere su quanto divide e separa. La scuola ufficiale e la scuola privata sperimentale possono, in uno spirito di sana emulazione, assumere entrambe un ruolo essenziale in materia di pedagogia. Di conseguenza, si potrebbe giustamente concepire l'idea che le scuole private sperimentali siano sostenute in base a disposizioni legali. A una condizione però: non devono sussistere tra questi due tipi di scuola quelle grandi differenze, constatate per esempio in America, ove le scuole private sono ricche e al solo servizio della parte più raffinata di determinati gruppi sociali.

\*\*\*

Per concludere, quindi, ci pare che questo incontro di P. Girard e Pestalozzi possa essere riassunto sotto tre aspetti:

— Entrambi hanno riconosciuto che la loro opera e le loro idee pedagogiche si riallacciano all'educazione materna e familiare. Mai hanno pensato di mettere in discussione l'importanza della famiglia, la quale costituisce la base naturale di ogni attività educativa. A loro avviso, la scuola deve sforzarsi di ricreare, per quanto sia possibile, un'atmosfera familiare. I rapporti con i genitori sono sempre stati per loro di estrema importanza. Su questo punto potremmo oggi sviluppare varie iniziative che rinnoverebbero la scuola ufficiale.

— P. Girard e Pestalozzi, entrambi eminenti pedagogisti, non hanno mai cessato di perfezionarsi durante tutta la loro vita. Si sono dimostrati modesti, concilianti al termine di discussioni anche appassionanti, aperti a tutte le idee. Erano sempre disposti ad accogliere suggerimenti altrui e a far valere altri modi di vedere. Quando Pestalozzi si recò, non senza qualche scetticismo, a Friburgo nel 1817 per vedere la scuola di P. Girard, rimase entusiasmato: «questo monaco — scrisse — trasforma il fango in oro». E P. Girard: «non ho fatto che mettere in pratica quanto ho da voi appreso». Ricordiamo pure che P. Girard aveva reso visita a Pestalozzi nel 1805 a Burgdorf e aveva come collaboratore un discepolo di Pestalozzi: Jaeger.

— Infine, entrambi si sono sempre ricordati che essi lavoravano in primo luogo nell'interesse del fanciullo. Servire, porgere aiuto al fanciullo erano i loro più alti ideali. I conflitti di competenza assumevano ai loro occhi un'importanza secondaria. L'essenziale era di dare alla gioventù un ideale nuovo capace di porre fine alla degradazione dei pubblici costumi. Sognavano una società nuova, da creare non ricorrendo alla rivoluzione ma attraverso «un rinnovamento delle intelligenze e dei cuori». P. Girard scrisse nel suo corso di lin-

gua materna: «l'uomo agisce come ama; ama come pensa». Tale dovrebbe essere lo scopo della scuola obbligatoria di oggi e della pedagogia di oggi.

Soltanto uno sforzo continuo permette di giungere al traguardo. Non a caso il consiglio dato da P. Girard nel 1832 alla commissione scolastica della città di Soletta rimane di tutta attualità: «non rivoluzioni nel campo dell'educazione! Si preferisca la strada dell'evoluzione se si vogliono ottenere risultati duraturi».

## Bibliografia minima

### I. Opere di P. Girard

**Girard, Grégoire.** Le Père Girard. Editions du Centenaire. Publ. par G. Pfulg et E. Egger. Fribourg. 1948-1954. - 7 vol. 8°.

Vol. 1: Quelques souvenirs de ma vie avec des réflexions. 1948. - 136 p.

Vol. 2: Explication du plan de Fribourg. 1948. - 72 p.

Vol. 3: Discours de clôture. 1950. - 111 p.

Vol. 4: Projets d'éducation publique. 1950. - 152 p.

Vol. 5: Rapport sur l'Institut de M. Pestalozzi à Yverdon. 1950. - 120 p.

Vol. 6: Méthodes et procédés d'éducation. 1953. - 117 p.

Vol. 7: Traités pédagogiques, sociologiques et philosophiques. 1954. - 75 p.

(Fribourg, Société d'éducation du canton de Fribourg, 1948-1954.)

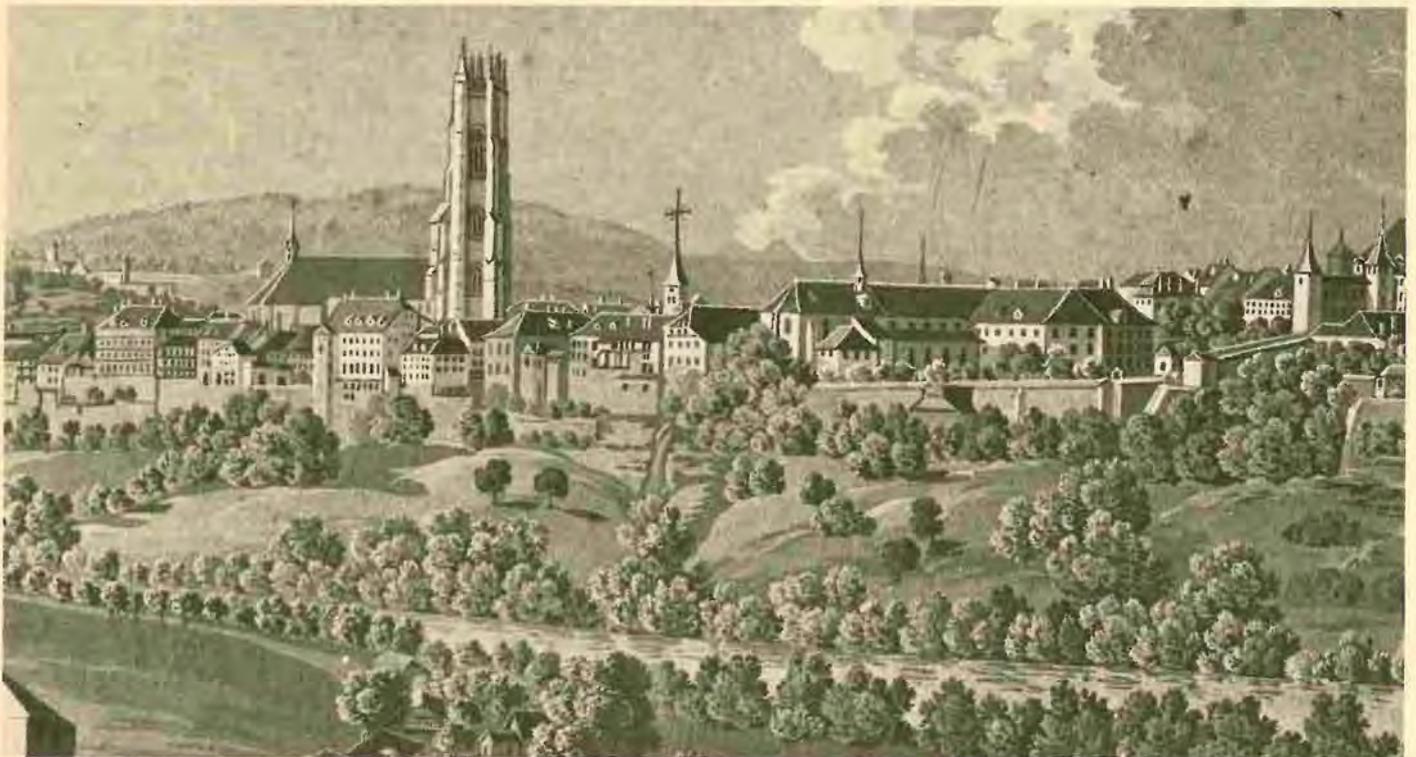
### II. Opere su P. Girard

**Petrini, Enzo.** L'opera e il pensiero del Padre Girard. Brescia, «La scuola» editrice, (1960). - 8°. 331 p.

**Veuthey, Léon.** Un grand éducateur: Le P. Girard. Paris, de Boccard, 1934. - 8°. 324 p.

**Egger, Eugen.** P. Gregor Girard, ein Schweizer Volksschulpädagoge. Luzern, Rex-Verlag, 1948. - 8°. 174 p.

**Mélanges Père Girard.** - Père Girard Gedenkschrift. Zur Erinnerung an das Zentener seines Todes. Fribourg, Impr. St-Paul, 1953. - 8°. 436 p.



Friburgo — Convento dei Francescani. Particolare di un'acquatinta di J.J. Sperli (da Kappeler, 1840).

# Lo scrittore e la libertà La libertà dello scrittore

## Simposio della Società Svizzera degli scrittori (SSS)

### Attività della SSS nel 75/76

Tra le svariate attività di carattere culturale e sindacale svolte dalla SSS nel biennio 75/76 ricordiamo brevemente le seguenti:

**1. Scambi culturali:** Tre scrittori romeni, invitati dalla SSS, soggiornarono in Svizzera dal 18 settembre al 2 ottobre 1975, visitando i Grigioni, il Vallese e incontrandosi con scrittori svizzeri a Berna, Coira,



Il presidente uscente della SSS, Alfred A. Hässler di Zurigo, dà inizio al Simposio, presentando i relatori ufficiali. Accanto, seduto, lo scrittore romancio Theo Candinas.

Ginevra, Losanna, Sion, Winterthur e Zurigo. In ottobre del '76 tra dei nostri ricambiarono la visita, fermandosi dieci giorni in Romania e altri due andarono in Bulgaria. Dal 6 al 9 novembre, su invito del Sindacato italiano degli scrittori, Simone Collet, Walter Kauer e F. Zappa rappresentarono la SSS al Congresso di Perugia. Il progettato viaggio in Israele dovette essere sospeso per mancanza del numero minimo di iscrizioni.

**2. Amici della SSS:** La lista delle nuove pubblicazioni dei membri della SSS sottoposta agli Amici della società per la scelta del loro premio annuale, comprendeva 126 opere, di cui 69 in tedesco, 52 in francese e 5 in italiano.

**3. «Voix des lettres»:** Il N. 2 della rivista è uscito in maggio 1975 sul tema unitario «La letteratura svizzera tra il 1930 e il '45». Il N. 3, apparso in novembre, si occupava

della poesia contemporanea del nostro Paese, con testi di 50 autori delle 4 regioni linguistiche. Il 4°, (pubblicato in maggio) era dedicato al tema «Scuola, lingua, letteratura». Questi primi numeri hanno ottenuto un vivo successo presso le redazioni culturali dei diversi giornali, come nelle scuole superiori. (Sarebbe opportuno che anche quelle ticinesi si abbonassero).

**4. Nuovi dischi:** La collaborazione con «Ex libris» e Radio Zurigo ha permesso la pubblicazione di due dischi con testi di 11 autori svizzeri. Gli ultimi sono dedicati a Carl Zuckmayer e ad Alice Herdan-Zuckmayer.

**5. Dizionario degli scrittori:** Dopo quello dell'ASSI, uscito nel gennaio 1976 con gli autori della Svizzera italiana, anche la SSS ha in programma un repertorio che contenga tutti gli scrittori viventi oggi in Svizzera.

**6. Periodi di libero lavoro:** Sussidi a tale scopo sono stati assegnati a due scrittori della Svizzera tedesca e a due romandi per un totale di fr. 14'000.—. Altre quattro richieste sono rimaste in sospenso a causa delle nuove prescrizioni di Pro Helvetia.

**7. Azioni particolari:** La SSS, in collaborazione con la Commissione culturale del partito socialista di Zurigo, ha organizzato la commemorazione di Jakob Bührer, uno dei suoi membri fondatori, deceduto il 22 novembre 1975.

Altre manifestazioni sono state organizzate insieme con il Dipartimento culturale del municipio di Zurigo.

Grande successo hanno pure avuto le conferenze-stampa tenute in occasione della pubblicazione di opere di autori. Altre conferenze e letture si ebbero in occasione dell'esposizione zurigese «Bücher aus der DDR», così pure un «mercato del libro» organizzato dalle librerie di Zurigo alla presenza degli autori per la firma dei libri.

**8. Concorsi:** Ne furono banditi tre: uno in collaborazione con la rivista culturale «Turicum», limitato ai membri di lingua tedesca, venne vinto da Rainer W. Walter (1° premio), da Lucie Pierallini (2° premio) e da Brigitte Meng e Carl Bisegger (terzi premi). I racconti premiati appariranno sulla rivista «Turicum». Il secondo era destinato agli studenti dai 16 ai 21 anni divisi per regioni linguistiche. Sui 200 partecipanti, una quarantina erano di lingua italiana. Furono distribuiti premi per un montante di fr. 1500.— per ogni regione.

Il terzo, in collaborazione con il settimanale «Cooperazione» per gli autori di lingua italiana, è stato vinto da Mario Agliati. Il 2° è toccato a Giuseppina Ortelli e ad Artu-

ro Fornaro, e il 3° a Fernando Zappa, Edvige Livello e Arnaldo Alberti, tutti ticinesi. I concorrenti erano 51.

**9. Proteste e dichiarazioni:** All'inizio di ottobre fu inviata alla stampa una protesta della SSS contro le esecuzioni in Spagna. Il Comitato ha pure sostenuto una protesta in favore dell'Associazione svizzera di realizzatori di film contro la censura del film di Richard Dindo «Schweizer im spanischen Bürgerkrieg». Una lettera inviata dal presidente Hässler al Gruppo di Olten in favore dell'unità delle due associazioni è rimasta senza risposta, pur avendo avuto grande eco sulla stampa.

Il 5 luglio 76, il Comitato ha inviato un telegramma al ministro degli affari interni dell'URSS N.A. Sahtschelokow per esprimergli le preoccupazioni per la salute dello scrittore imprigionato Vladimir Bukowsky e precisare che le informazioni sulla violazione dei diritti dell'uomo in URSS, mai smentite compromettono le nostre relazioni umane e culturali con l'URSS.

**10. Prestiti:** Ne sono stati versati per un totale di circa fr. 9'000.— ai membri che ne hanno fatto richiesta.

**11. Fondo sociale e vecchiaia:** Nel 1975, i contributi versati ai membri furono di fr. 88'000.— circa contro i 77'000.— entrati.

### Libertà nel pluralismo

In occasione della sua Assemblea generale del 12-13 giugno a Coira (che ha pure eletto come membro del comitato Vinicio Salati al posto di G. Bonalumi), la Società svizzera degli scrittori ha organizzato un simposio pubblico sul tema «Lo scrittore e la libertà — La libertà dello scrittore».

Il presidente uscente, Alfred A. Hässler, nel suo discorso di benvenuto ai membri della SSS, ha ricordato i punti fondamentali della riforma della società intrapresa cinque anni fa, dopo la separazione del cosiddetto «Gruppo di Olten»: la SSS fa parte della società attuale, come ciascuno dei suoi membri; essa ne riflette quindi i problemi e gli antagonismi, le divergenze di tendenza e gli scopi. Essa approva, anzi favorisce nel suo seno le discussioni oggettive, convinta che soltanto in questo modo si possono chiarire i conflitti latenti e le divergenze di opinione, superare i malintesi e contribuire così all'edificazione di una società fondata sulla «Carta dei diritti dell'uomo» dell'ONU e sulla «Convenzione europea dei diritti dell'uomo». La SSS favorisce quindi la formazione di gruppi interni allo scopo di affrontare i problemi sociali più importanti, di analizzarli e di cercare le possibili soluzioni.

In tal modo essa approva l'impegno politico dello scrittore e s'impegna a sua volta a esercitare la sua solidarietà ogni volta che i diritti dell'uomo fossero lesi, o che uno scrittore fosse perseguitato per le sue idee.

Di fronte a queste dichiarazioni di principio, diventate operanti attraverso la riforma degli Statuti, il compito attuale della società, accanto al sostegno tradizionale della letteratura nel nostro Paese e alla lotta continua per un miglioramento della condizione sociale e materiale dello scrittore, è quello di ottenere una partecipazione reale, nell'insieme della vita sociale e politica, per la creazione letteraria nel più

largo senso della parola. Gli scrittori e i loro libri dovrebbero essere rispettati come lo sono gli uomini politici, i docenti, i sacerdoti, i dotti, gli industriali ecc. Essi devono essere accolti e capiti come ricercatori che approfondiscono la conoscenza dell'essere umano e della società. Essi devono usare un linguaggio diretto per far capire ciò che desiderano e ciò che attendono dagli altri. Essenziali sono anche il dialogo con la nuova generazione e la presenza dello scrittore nelle scuole per discutere con i giovani e capire i loro problemi e le loro aspirazioni.

Con il «Gruppo di Olten», il comitato ha pure tentato di riprendere il dialogo, invitandolo a rivedere il suo atteggiamento e a ritornare in seno alla società pur come gruppo a parte. Ma la SSS non può obbligarci il «Gruppo di Olten» a scegliere la strada del buon senso né tanto meno insistere a oltranza, considerato il suo ostinato rifiuto. La SSS che conta oggi 455 membri (di cui 27 di lingua italiana) continuerà perciò la sua strada, come società aperta e responsabile, con il precipuo scopo di lavorare affinché la letteratura diventi, nel nostro Paese, un elemento importante, sul quale si deve poter contare.

### Relazioni ufficiali al Simposio

#### Libertà non è il contrario di necessità

Davanti a circa 300 persone riunite nell'Aula magna della Scuola magistrale, ha parlato dapprima la prof. Jeanne Hersch dell'Università di Ginevra.

La libertà dello scrittore — ha esordito — è, come quella di chiunque, al centro del suo essere, dove s'incontrano il «conoscere» e l'«agire» e dunque il «creare». La libertà è condizione del «conoscere» perché senza di essa l'uomo non potrebbe distinguere il vero dal falso. È condizione dell'«agire» perché senza di essa non potrebbe preferire il «bene» o il «migliore». Ma questa libertà essenziale per l'uomo non è un dato di fatto come può essere l'arbitrio o il caso o l'automatismo dell'istinto. Dev'essere conquistata dall'uomo e la possibilità di tale conquista è un dono fatto all'uomo, che gli permette d'introdurre, nella necessità della natura, un altro ordine: il possibile, il linguaggio, la responsabilità, la storia ecc.

Ora questa libertà non è il contrario di necessità. È un'altra necessità. Anche se il dibattito verte sulla libertà «esteriore» lasciata allo scrittore o che egli deve conquistare, i precedenti principi devono essere ricordati a causa dell'«appiattimento» e della banalizzazione della libertà ai nostri giorni. Oggi si direbbe che la libertà è fare ciò che si vuole, come si vuole, quando si vuole, abolendo semplicemente ogni costrizione, morale o naturale che sia. Eppure questa, che sembra una concezione radicale, in realtà è invece povera, negativa e chimerica.

Lo scrittore deve dunque, in quanto uomo, rendersi libero conquistando la sua necessità, affinché la sua esigenza di libertà esteriore abbia un senso. In quanto scrittore, egli deve far capire agli altri che, senza questa conquista, la libertà esteriore si svuota di senso e si apre alla tirannide.

Perciò, sebbene lo scrittore sia un uomo come gli altri (e non un superuomo), è però più uomo degli altri perché inventa

la necessità di un'opera per dire liberamente la verità, o ciò che egli ritiene tale. Da qui l'impossibilità di un compromesso e il bisogno irriducibile della libertà esteriore.

D'altra parte lo scrittore non sente la necessità di dire «la verità» che tutti dicono. Questa gli sembra non vera, perché unilaterale, banalizzata in una evidenza comune che mente per omissione dell'«altra parte». Sul fondo di ciò che tutti dicono, lo scrittore dà voce a ciò che è taciuto, dissimulato o ignorato. Rende talvolta profonda una banalità dimenticata. Egli è dunque non conformista per definizione. È troppo facile e vile minacciarlo quando rifiuta di lasciarsi trasportare dall'«onda della storia».

Ora oggi, in Occidente, scrittori e artisti contribuiscono a diffondere in modo alquanto paradossale e a «digerire» i dati del nostro tempo. L'esigenza di libertà non è astratta. Si sottolinea che la sua possibilità dipende da condizioni concrete, materiali, sociali e politiche. Ma ci si sbaglia se si ritiene che la libertà derivi automaticamente dalla realizzazione delle sue condizioni.

Si reclama uno stato di natura e nel contempo l'uguaglianza per tutti, che non esiste in natura. A nome d'una giustizia assoluta, si getta il discredito sulle istituzioni umane create per «reprimere», al servizio di una giustizia relativa, la brama del voler vivere e il regno naturale della forza. A nome dell'ingiustizia relativa delle società reali, si rifiuta il passato, ogni tradizione, per raggiungere l'uguaglianza totale. Si mette in discredito la nostra civiltà occidentale con una propaganda multiforme per cercare una fuga impossibile. Di tutto ciò molti scrittori si fanno i paladini e i complici con quanto scrivono o con quanto tacciono, screditando ogni giorno quella libertà esteriore di cui godono e entrando in conflitto con le istituzioni create per salvaguardarla.

Evidentemente la tensione tra la libertà-necessità interiore dello scrittore e il potere dell'autorità politica è una realtà di sempre, perché l'autorità gestisce ciò che è, mentre lo scrittore richiama ad «altro». Questa tensione tuttavia diminuisce in una società pluralistica che permette l'apertura «ad altro», mentre diventa estrema in ogni società totalitaria. Ma quando, anche in una società pluralistica, tale tensione diminuisce, la voce dello scrittore sembra perdere la sua forza e allora egli cerca l'opposizione al potere e lo provoca, perché ogni eccesso promette fama e successo assicurato.

Questo motivo, insieme con altri, contribuisce oggi alla nascita, tra gli scrittori, di veri gruppi di pressione che praticano un anticonformismo monotono, più esclusivo e pericoloso dello stesso potere costituito. (Come avviene per es. nei film dove la «denuncia della società» è di rigore). La loro arma diventa allora l'ostracismo, la denigrazione o il silenzio di fronte a ogni opera orientata in modo diverso. E se la provocazione riesce, se il potere politico interviene, ancora meglio: le loro tesi sono confermate, la pubblicità è fatta, trionfano.

#### L'uomo non è nato libero

Manès Sperber di Parigi ha affermato che l'essere umano diventa — o non diventa — libero attraverso una lunga

evoluzione contraddittoria tanto fisica quanto biologica, psichica e sociale, interferente e talvolta conflittuale. Nessun uomo è sempre e completamente del suo tempo. Così anche lo scrittore. Noi siamo educati spiritualmente con i sogni e le paure che c'inculcano i nostri genitori e perciò restiamo attaccati a un tempo che non è il nostro, ma quello della giovinezza dei nostri genitori e perfino dei nostri nonni, pur vivendo in un secolo in cui gli avvenimenti si susseguono con una rapidità finora sconosciuta. Perciò il problema della libertà è quello della sua origine. Diventeremo noi stessi nella misura in cui ci libereremo dallo stato di dipendenza in cui ci troviamo.

Lo scrittore, prima di scrivere, è un lettore e quindi condizionato da tutto ciò che i millenni, i secoli e i decenni hanno scritto, pensato, sognato ed espresso. Egli porta dunque una eredità che è insieme ricchez-



La scrittrice Jeanne Hersch, docente di filosofia all'Università di Ginevra.

za e peso, limitazione e dipendenza, da cui dobbiamo liberarci. Questa è la nostra sola e relativa libertà.

Il lettore, il successo di altri autori, i contemporanei agiscono naturalmente su ogni scrittore e ciò costituisce la più pericolosa dipendenza e il rischio di una limitazione della sua libertà. Il grado di libertà dello scrittore si misura soprattutto dal modo col quale saprà esprimere, malgrado tutto, ciò che ha di migliore e di essenziale da dire. Deve quindi avere il coraggio di andare contro corrente.

Nel corso dei secoli, le limitazioni della libertà hanno raramente impedito la creazione di opere di valore. (Vedi per es. la letteratura francese o spagnola nei sec. XVI, XVII e XVIII, nate dalla lotta per la libertà).

Anche nel nostro tempo, le provocazioni sono innumerevoli e ancora più forti del passato anche in un paese democratico come il nostro. Molti pensano che esprimere un'opinione oggi potrebbe costare

caro se un partito totalitario assumesse il potere. Perciò, perché assumersi questo rischio? Ma allora qual è il compito dello scrittore? Arrischiare la prigione, la tortura, la morte, il silenzio, l'esilio, per rispondere alle provocazioni?

Certo, esiste anche una «retorica della libertà» alla quale bisogna reagire. Ma è difficile tuttavia parlare di «retorica della libertà» quando la libertà è sottoposta a tanta violenza e quando tanti uomini muiono per il diritto di dire che «la schiavitù non è la libertà».

#### **Libertà:**

#### **tema trito, ma realtà indispensabile**

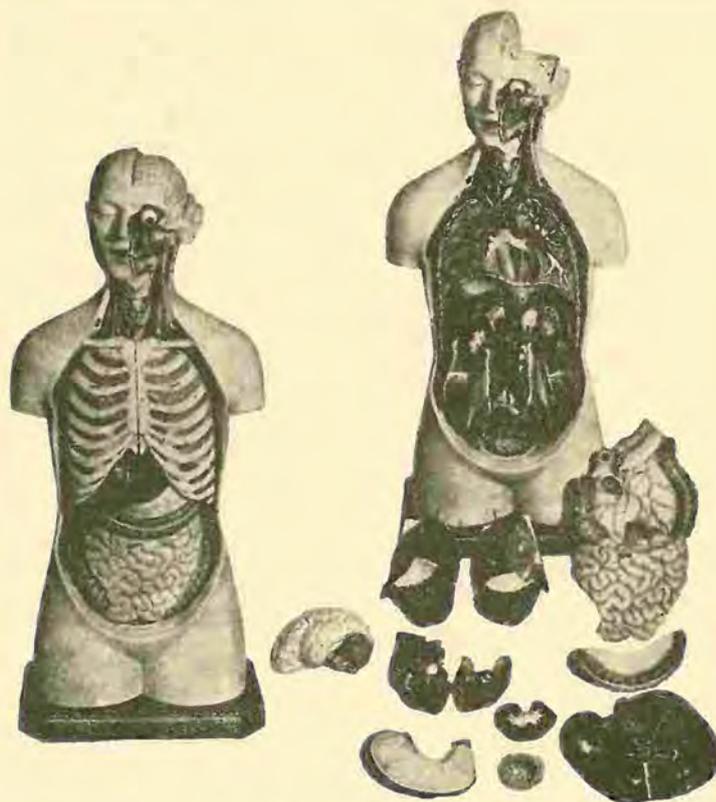
Il terzo relatore ufficiale è stato il professor **Urs Jaeggi** dell'Università libera di Berlino, il quale ha dichiarato di non voler ragionare sul terreno dei fatti politico-polemici per tirarne la morale, ma di rimanere sul terreno solido del linguaggio della libertà per mostrare le contraddizioni di tale problematica, vista da uno scrittore. Per non cadere nei soliti luoghi comuni e nella retorica, è entrato subito «in medias res», chiedendosi se lo scrittore dev'essere considerato un «produttore» o un «prodotto» nella nostra società del consumismo. Ripercorrendo la storia dell'idea di libertà e della cosa stessa, si può constatare come ambedue siano mancate ad epoche e a società intere. Dal 17.mo secolo, la grande filosofia ha fatto della libertà la «sua cosa». Libertà, uguaglianza, fraternità in Francia. Liberty and pursuit of happiness nell'America del nord. Ma i ribelli oppressi che combattevano per l'uguaglianza raggiunsero solo una libertà formale: quella giuridica e contrattuale. Solo più tardi cominciò la lotta per la liberazione dalle costrizioni economiche che è all'origine della

libertà sociale. Intanto il nostro Paese era additato come esempio: «gli Svizzeri vivono sempre in pace. Lo zelo del lavoro, l'applicazione inventiva, la vera saggezza, il sentimento della libertà fanno per i felici Svizzeri una primavera degli dei» (C.F. D. Schubart). La borghesia sapeva benissimo come sfruttare questa situazione per l'economia. Si trattava, di fronte alla liberazione delle forze produttive e delle macchine, di mantenere la via aperta al libero sviluppo. Liberazione reale per la borghesia, formale per i proletari. Bisognava abolire la relazione tra oppressori e oppressi. Da quel tempo, come disse Engels, «l'umanità passerà dal regno della necessità a quello della libertà». Ma in che modo realizzare questo passaggio? La storia della liberazione, vista attraverso il pensiero del secolo dei lumi, proclama la grande svolta, l'ultima biforcazione, cioè il regno della libertà. Ma la libertà esige assimilazione, pianificazione, disciplina, ha bisogno di self-controllo e di limiti. «La liberazione dell'umanità, la redenzione dal suo stato di schiavitù e di disprezzo» (Marx) esige un terreno, delle mani e dei piedi. Così ogni Stato, ogni governo, ogni partito di qualsiasi colore, ha o trova delle ragioni plausibili per limitare la libertà. Con quale diritto? Il relatore afferma di non poter rispondere, ma di limitarsi a qualche osservazione che riguarda gli scrittori.

Nella società, lo scrittore ha sempre saputo cogliere l'occasione di spingere alla contestazione. Ma ha anche sempre visto le frontiere della libertà e vi si è tenuto al riparo, interiorizzando la «libertà non realizzata e l'intimità al riparo della forza» (Thomas Mann). Insomma la libertà dello scrittore non è definibile unilateralmente. Dal secolo dei lumi, essa è un'oscillazione tra

la libertà di alcuni e la libertà di tutti. Il discorso sul concetto di «libertà», come quello filosofico e sociologico, presenta sempre l'aspetto paradigmatico tra il soggetto e la società. O l'uno o l'altro non sono mai totalmente realizzati. E ciò è irritante, perché la libertà illimitata non è concepibile socialmente e neppure indispensabile. Qui si trova una fonte dialettica della libertà. Il concetto di libertà come prassi politica significa affermazione personale e comunicativa anche sul piano economico. È dunque perfettamente comune ma corretto prendere questa libertà nel senso che le hanno dato da ormai 200 anni le proclamazioni dei diritti fondamentali dell'uomo. Stato, partiti e sindacati sono le strutture indispensabili alla realizzazione della libertà hic et nunc. In generale gli scrittori si preoccupano di assumersi questo compito in modo offensivo, fondando magari dei gruppi d'urto, sbandierando la parola «libertà», anche se poi resta solo un nome vuoto di significato, quando tentano di squalificare coloro che li disturbano e di eliminare con la discriminazione quelli che concepiscono la libertà diversamente da loro. I vari Jean Ziegler o Solgenitzin, Angela Davis, o i giornalisti del Watergate ecc. hanno in comune la contestazione contro il Potere. Si tratta di una letteratura demistificante, di pubblicazioni a scopo scandalistico che cercano di prendere il posto di una letteratura anemica o idillica. Testi significativi, radicali, che praticano un controcalcolo, tentativi di battere il Potere politico e sociale con le sue stesse armi, ma con le conseguenze che si conoscono.

Lo scrittore può continuare a tessere l'eterno discorso sui temi della libertà. Occasioni per esprimersi non gli mancano. Può



Torso con testa scomponibile in 14 parti, Nr. 64.011921

## *Per l'insegnamento della biologia*

Preparati  
Modelli  
Cartelloni  
Diapositive  
Films didattici Super 8 mm  
Trasparenti  
Apparecchiature

# Kümmenly + Frey

sussidi didattici  
Hallerstr. 10  
Esposizione permanente  
Tel. 031 24 06 66/67

3001 Bern

definire certe prese di posizione politica. Quando lo fa, ciò è intenzionalmente in favore del suo messaggio, della sua missione, per suscitare rumore, scandalo, polemiche, nella speranza, forse, di risvegliare la solidarietà degli altri o almeno di sostenerla. Così può riprendere l'eterno discorso sul concetto astratto di libertà senza tradire la storia degli oppressi, ma escludendola. Ciò si chiama: prendere posizione. Da qui può derivare un tono moralizzatore, il dito messo sulla piaga attuale (per es. da Böll, Erich Fried, Max Frisch ecc.).

Tuttavia la punta, la struttura raffinata del testo dove è espressa l'innocenza del suo autore, l'intimità creata e riprodotta che certamente raggiunge anche l'esteriore, è solo una variante, come lo prova oggi l'esempio di Beckett, nelle cui opere parlano esseri ridotti a un isolamento estremo, ma pure come esseri sociali che rappresentano il nostro mondo. Un'altra variante è quella di Gotthelf o di Balzac che cercano di descrivere nei loro grandi affreschi storici come la società nel suo insieme offre l'immagine precisa della realtà. Una terza variante può infine essere quella di testi per i quali la scelta dei mezzi non è sempre possibile, quelli cioè che mirano direttamente a uno scopo politico o dell'agitprop.

È questo che rende necessaria la letteratura impegnata, di fronte a quella semplicemente estetica o idillica. Ma a ciascuno i suoi gusti, secondo quanto ha detto in modo mirabile Rosa Luxembourg «La libertà è sempre la libertà di coloro che la pensano in modo diverso da noi».

## Relazioni dei gruppi

### Gruppo 1: la libertà dello scrittore e lo Stato in cui opera

Limitandosi quindi alla Svizzera, l'opinione della maggioranza è stata nel senso che noi viviamo in uno Stato che non impedisce la libertà allo scrittore. Impedimenti e contrasti possono derivare invece dagli organi parastatali o dipendenti dallo Stato che s'intromettono in difesa di un concetto ormai superato della Svizzera, giungendo perfino a veri eccessi di repressione e di condanna contro scrittori rei soltanto di aver espresso quella verità che gli altri tacciono. Quindi in teoria la libertà esiste ed è anche protetta dalle leggi, ma in pratica la situazione è un po' diversa.

### Gruppo 2: la libertà dello scrittore e la società

Qui le tesi sono apparse alquanto diverse, a seconda del tipo di società desiderato dalle opposte tendenze. Comunque critiche sono state mosse alla scuola e all'istituzione militare che non favorirebbero l'esercizio della libertà individuale in una società ancora repressiva. Anche l'attuale posizione della donna non parla in favore della sua completa emancipazione né come persona, né come scrittrice, per una palese discriminazione ancora esistente in troppi strati della popolazione. Anche di fronte allo scrittore, la nostra società non ha ancora capito l'importanza della sua funzione. Da ciò derivano incomprensioni e disagi che possono sfociare talvolta in conflitti aperti. (Vedi caso Chappaz e Corinna Bill nel Vallese).

### Gruppo 3: la libertà dello scrittore e le Chiese

Il relatore (scrittore e prete insieme) ha premesso che non si tratta di sbarazzarsi delle costrizioni morali previste dalle diverse religioni, ma di accettarle, pur rimanendo allo scrittore il diritto di critica e specialmente quello di opporsi a ogni discriminazione per motivi religiosi. Anche in rapporto alla fede cristiana bisogna rivendicare una certa libertà di espressione, perché la libertà è inseparabile dall'amore. In questo ci sono profonde differenze tra la Chiesa cattolica e quella protestante, ma niente deve escludere il principio della tolleranza. Siccome il fine di ambedue le Chiese è Dio, l'uomo può arrivare a Lui, prendendo coscienza della sua libertà attraverso la libertà degli altri.

### Gruppo 4: la libertà dello scrittore e la comunità etico-culturale in cui vive

Nel mosaico delle quattro comunità etico-culturali-linguistiche della Svizzera, è indispensabile stabilire un reciproco rapporto di conoscenza, di stima e di collaborazione. A questo scopo sono stati sollecitati più frequenti incontri tra scrittori delle varie comunità etiche, con scambio di pubblicazioni e specialmente attraverso traduzioni da una lingua all'altra delle migliori opere (per interessamento della «Ex libris» e di altre istituzioni a livello regionale). Perciò sarebbe auspicabile l'istituzione di una commissione con rappresentanti di ogni regione linguistica, per creare una centrale svizzera delle traduzioni con l'accordo di case editrici regionali.

## Interventi particolari

**Daniel Anet**, di Ginevra, ha definito lo scrittore una persona che comunica ad altri il suo pensiero e le sue emozioni e quindi può compiere la sua missione solo se è libero interiormente. Ogni pressione dottrinale, ideologica o filosofica altera e distrugge questa libertà. Inoltre egli ha bisogno di mezzi di comunicazione liberi. La crisi economica attuale diminuisce questa libertà con la diminuzione dei giornali e dei periodici, con la restrizione dei collaboratori esterni ecc. Anche la crisi politica attuale può distruggere la libertà dello scrittore, se questi non vuole impegnarsi al servizio della politica dominante. Come scrittore — ha affermato — cerco di responsabilizzarmi nella ricerca della verità, della giustizia, della non-violenza, della solidarietà, senza lasciarmi manipolare da nessun gruppo di potere.

Per **Jean Graven** la libertà dello scrittore consiste nella intera libertà di esprimere il suo pensiero e i suoi sentimenti, con la sola riserva, naturale per la vita in una società liberale, che non leda i diritti degli altri e nella misura in cui non si tratti di palese pornografia (diversa dall'erotismo) o di eccessiva tolleranza della droga, o di appelli diretti alla violenza, oppure di attacchi calunniosi alle convinzioni religiose, politiche o morali degli altri.

**Luce Péclard**, di Ginevra, ha ricordato che, secondo il Dipartimento delle ricerche di Amnesty international, a fine settembre '75 si contavano: 100 scrittori in prigione, in campi di lavoro forzato o in cliniche psichiatriche, mentre 500 erano perseguitati o colpiti da divieto di pubblicazione in 23



Lo scrittore Theo Candinas, nuovo presidente della SSS.

Paesi di 4 continenti. In Svizzera, la libertà dello scrittore (quella che è visibile, esteriore) non è forse totale, ma abbastanza larga se la si paragona ai diversi regimi totalitari, di destra o di sinistra o del Terzo Mondo.

Riguardo alla nostra libertà interiore, essa può essere totale. Si può cercare di cambiare il mondo in cui viviamo non distanziandoci, ma agendo dall'interno, come un fermento.

**Gérald Lucas** e **Micha Verdier** sono dell'opinione che la libertà dello scrittore dipende da lui stesso nel nostro regime (e per chi ritorna dalla Romania, la Svizzera è «un'oasi di permissività!»). Ma le cose si complicano, quando la creazione libera cerca di «piazzarsi» sia alla radio, alla TV, sia da un editore. Per un romanziere, per es. la sua libertà di creazione resta totale solo fino al momento in cui l'editore esigerà tale o tale modifica dell'opera, sia per ragioni personali (spesso irrazionali), sia per motivi commerciali.

**Georges Vaucher** ha parlato della libertà intellettuale degli scrittori svizzeri nelle loro relazioni con il Terzo Mondo. Secondo lui (che è stato 30 anni al Cairo e ha pubblicato parecchi volumi sull'Egitto, sull'Algeria e il Marocco ecc.) gli scrittori svizzeri potrebbero avere un ruolo importante nella civiltà attuale, se si liberassero dai pregiudizi che impediscono la comprensione degli avvenimenti e degli uomini del Terzo Mondo. Comprendere le motivazioni di quei popoli non significa approvarle incondizionatamente. Ma lo sforzo di cercare di capire il punto di vista degli altri permette spesso di rettificare la propria posizione e trovare un punto d'incontro anche tra avversari. Qui sta la vera libertà intellettuale e noi, Europei, eredi di molte civiltà, siamo meglio preparati di chiunque altro a far prevalere, nelle discussioni a livello mondiale, le soluzioni elaborate in un clima di libera ricerca intellettuale e d'integrità morale. Perciò la SSS dovrebbe fare uno sforzo per stabilire contatti cordiali e frequenti con gli scrittori del Terzo Mondo. Per **Krystyna Nowakowski** la libertà dello scrittore può essere limitata solo da prin-

cipi validi, come sono precisati per es. dal diritto penale (Art. 27), ma non da una censura preventiva. Tale libertà può però essere minacciata dallo scrittore stesso, attraverso un tipo opportunistico di autocensura che nasconde una parte della verità. Una verità parziale è già una mezza bugia.

Secondo **Otto Feiler** la libertà è oggi sistematicamente minata perfino da scrittori anche importanti che non si rendono conto del male che possono provocare. Nella libertà un uomo vale ciò che è; il rispetto per il prossimo è una legge non scritta ma importantissima che deriva dal principio fondamentale: avere il massimo rispetto di fronte alla vita.



Uno dei gruppi al lavoro in un'aula della Scuola Magistrale di Coira. Sono visibili di fronte, da sinistra a destra, gli scrittori: Fritz Jean Begert, Gilbert Jolliet, Jakob Streit, Alfred Rasser, Jacqueline Casari e Salomé Kestenholz.

**Iva Oehler** sostiene che la cosa più importante per uno scrittore è la libertà dall'ideologia e dal conformismo. Essere antiborghese può significare una liberazione per l'artista, ma solo se egli è consapevole di tutta la problematica sottostante, altrimenti perde la sua stessa libertà e cade nella rete di una ideologia anticapitalistica e antiborghese puramente superficiale che nella sua attuazione politica in uno Stato totalitario conduce alla perdita completa della libertà. Le opere letterarie dovrebbero aprire nuove dimensioni alla verità nel mondo. Lo scrittore, come il medico, ha il compito di difendere il diritto dell'individuo alla propria realizzazione di fronte alle pretese della collettività. Ma egli può raggiungere questo risultato solo se è indipendente e integro. Un cambiamento (desiderato) della società verso una maggiore umanità dovrebbe essere operato in modo tale che chi lo promuove non si lasci irretire in movimenti il cui ultimo scopo è la soppressione della libertà stessa. La generazione di intellettuali che preparano il rovesciamento del sistema con la violenza sono dappertutto le prime vittime dopo la conquista del potere. Ma a quel momento è troppo tardi per dire «Non l'avevo voluto».

**Hans Rudolf Hilty** si muove su un terreno concreto, chiedendosi come si può esprimere apertamente la propria opinione, cioè con quale possibilità di diffusione, con quale tiratura. In realtà egli constata che

è più facile collaborare con le piccole case editrici, giornali e riviste che non con le grandi case, così come è più facile imporsi nell'ambito del cinema che alla TV. Ci si domanda quindi come è diretta la diffusione.

**Hermann Levin Goldschmidt**, di Zurigo, ha affermato che nessun uomo è veramente libero, fin quando esistono altri che non lo sono. D'altra parte ci stanno davanti agli occhi concreti esempi di collisione tra la libertà dell'uno e dell'altro. Come possono trovare giusti confini la libertà dell'uno e quella dell'altro? I confini contro una libertà illimitata non sono catene che ostacolano il cammino verso la libertà, ma un

sacrificio volontario per la propria libertà che in tal modo si trova rafforzata e convalidata.

**Theo Candinas** (nuovo presidente della SSS eletto dall'assemblea di Coira, scrittore romancio), dopo aver illustrato che cosa intende per libertà dello scrittore («sich frei schreiben, von der Seele schreiben») e precisato che per lui scrivere significa anche «eine Bresche schlagen» nella foresta vergine dei tabù e dei pregiudizi culturali, morali, psicologici e sociali, ha ricordato i casi concreti in cui la sua propria libertà di scrittore è stata condizionata. Siccome i Romanci non possono sopportare personalmente le spese delle loro pubblicazioni, esse vengono aiutate con sovvenzioni. Ciò che diventa un eccellente strumento nelle mani dei censori. Così egli fu costretto a stralciare alcuni versi dal suo primo libro di poesie, perché essi non erano convenienti alla morale popolare. L'intervento della censura si manifestò sempre più o meno fino alla sua ultima opera: «Historias da Gion Barlac» che, come fu proposto sulla stampa, «dovevano essere distrutte e considerate come non apparse». Il seguito di questa esigenza «nazista» fu una campagna di stampa durata parecchi mesi. Questo procedimento, insieme con la diffamazione dell'autore, mostra un parallelo eloquente con il caso Chappaz nel Vallese e testimonia che l'occhio della censura veglia ancora con non diminuita asprezza.

### Sintesi conclusiva

Il contenuto e i dibattiti del Simposio sono stati riassunti alla fine nei seguenti dieci punti fondamentali che formano come un decalogo sulla libertà dello scrittore:

1. Come tutti, lo scrittore ha bisogno della libertà. Tuttavia per lui la libertà di espressione ha una importanza particolare, perché la parola è il suo mezzo proprio di espressione verso gli altri esseri. Per principio, egli deve dunque rifiutare ogni limitazione della libertà di espressione, sotto qualsiasi forma.
2. Ogni censura statale deve essere eliminata.
  - a) Lo Stato non ha il diritto di ergersi come censore e di decidere ciò che è «morale o immorale» nella letteratura.
  - b) Lo Stato non deve soffocare opere letterarie contrarie all'ideologia ufficiale, purché non incitano alla sedizione o la propagano.
3. Lo scrittore deve avere realmente la possibilità di pubblicare le sue opere nel luogo dove vive. Se ne è impedito, la sua libertà è limitata e fittizia.
4. La vocazione dello scrittore non è quella di fare l'elogio dello Stato di cui è membro. Deve avere il diritto incondizionato di parlare in modo critico dello Stato e delle sue istituzioni e di fare in modo che nessuno sia limitato nella sua libertà di espressione.
5. Lo Stato di diritto, democratico e liberale, è tenuto ad assicurare la libertà di tutti i cittadini, e quindi anche quella dei suoi scrittori, e di proteggerla da tutte le minacce, da qualsiasi parte esse vengano.
6. La libertà dello scrittore è minacciata quando personalità importanti e influenti (membri del governo, parlamentari, giudici, capi di associazioni potenti) attaccano pubblicamente scrittori contestatari, mettendo in dubbio la loro lealtà sulla sola base dei loro scritti, o fanno uso segretamente della loro influenza per impedire la pubblicazione di certi libri.
7. L'intimidazione provoca una limitazione della libertà.
8. Come ogni attività creatrice, anche lo scrivere non è innanzitutto compiere una «alta missione», ma l'occasione di liberarsi personalmente, di chiarire con la parola i terrori e violenze e di sublimarli attraverso l'arte. In questo senso, scrivere è anche una terapia.
9. Lo scrittore fa parte della società. Tuttavia deve essere completamente libero di scegliere i suoi temi e libero d'impegnarsi socialmente o politicamente, o anche di non farlo.
10. Lo scrittore che, in modo manifesto, diventa oggetto di persecuzioni o di discriminazioni sul piano sociale o politico, a causa dei suoi scritti, ha diritto alla solidarietà attiva dei suoi colleghi. La libertà è indivisibile. È sempre e dapprima la libertà del prossimo.

# Il docente degli audiovisivi

Da un anno, su proposta dell'Ufficio audiovisivi, il DPE ha consentito, a titolo sperimentale, la creazione di una rete di collegamento fra l'UAV e le sedi delle scuole medio-superiori, medie professionali.

Per limitare l'impegno finanziario dell'operazione, si è chiesto alle direzioni di scegliere nel corpo insegnante docenti che assumessero — con lo sgravio di sole due ore dell'onere settimanale d'insegnamento — tutta una serie di compiti, così definiti:

— Portare a conoscenza dei colleghi le esperienze didattiche in atto presso altri ordini di scuola nel settore dell'educazione ai mass-media e dell'impiego dei diversi mezzi tecnico-didattici;

— Promuovere e incoraggiare esperienze analoghe nell'ambito della propria sede;

— Controllare le attrezzature tecnico-didattiche della sede e assicurare il loro funzionamento;

— Istruire i colleghi nell'uso delle apparecchiature e collaborare con essi nell'allestimento dei «soft»;

— Partecipare ad incontri mensili di formazione e d'informazione promossi dall'UAV e la cui frequenza è obbligatoria.

La formulazione di questi oneri nasce da obiettive necessità di carattere tecnico e didattico.

## Problemi tecnici

I mezzi audiovisivi sono costosi e di uso spesso complicato. L'offerta commerciale è vastissima ed in continua evoluzione. Esiste la tendenza da parte di docenti appassionati all'audiovisivo a richiedere apparecchi già conosciuti e adoperati a titolo personale o sulla base di consigli di amici e rappresentanti commerciali.

Tutti i centri audiovisivi pubblici, in Svizzera e all'estero, hanno dovuto perciò coordinare gli acquisti stabilendo — con opportune perizie — tipi e marche, unificando il più possibile; con vantaggi indubbi: sconti di massa e riparazioni facilitate.

Si consideri, in più, il fatto che i docenti che cambiano istituto non devono così compiere aggiornamenti, poiché ritrovano le medesime macchine.

E ancora:

La decisione se accordare o no un'apparecchiatura ad un docente, richiede sempre una motivazione didattica affinché sia scelto il mezzo più adatto. Siccome non sempre le direzioni hanno la necessaria competenza tecnica, è umano approvino domande che possono — anche se raramente — dimostrarsi inadeguate allo scopo, nel troppo o nel troppo poco. È questa la ragione per la quale l'Ufficio degli audiovisivi si è trovato a dover assumere compiti di consiglio e di decisione anche didattica.

D'altra parte accade spesso che molti insegnanti abbiano paura dei mezzi tecnici. Il docente audiovisivo di istituto può perciò aiutare l'Ufficio: sia nelle mansioni di raccolta — tramite le direzioni — dei desideri e quindi nella stesura di preventivi ragionati di spesa; sia nell'aiutare i colleghi incerti a vincere le preoccupazioni del mezzo tecnico, segnalando loro lo studio

preliminare dei modi d'uso, intervenendo in caso di guasti semplici, organizzando gli invii in fabbrica per le riparazioni e le revisioni più impegnative. Insomma: un collaboratore della direzione e, contemporaneamente, dell'UAV, cui rivolgersi per i mille piccoli ma, a volte, inariditi problemi pratici.

## Questioni culturali

L'uso di audiovisivi nella scuola può avere due caratteristiche diverse ma non necessariamente opposte:



— Presenza di mezzi nuovi per svolgere in maniera più consapevole il programma: immagini e suoni, usati come veicoli di comunicazione di nozioni, integrati organicamente alla parola ed allo scritto, sia di docenti sia di allievi (ed il docente incaricato può raccogliere esperienze, mostrarne di nuove ai colleghi, comunicare ciò che si fa nella sua scuola alle riunioni mensili dell'UAV: essere cioè il canale d'informazione e di formazione fra la sua scuola e le altre, anche di grado e ordine diversi). Scopo è, comunque, combattere l'uso «divertente», «accessorio», dell'audiovisivo.

— La produzione audiovisiva come oggetto stesso di riflessione interdisciplinare, in una prospettiva di approccio alla comunicazione vista globalmente: codici gestuali, linguistici, iconici, sonori. Nel campo comunicativo, si dovrebbe privilegiare l'educazione all'informazione ed ai mass-media, mettendo gli allievi in contatto critico con i vantaggi e svantaggi dei messaggi della stampa, della radio, della televisione, del cinema, dei fumetti, (anche per questa seconda funzione vale la strategia indicata sopra).

In ambo le attività, è fondamentale responsabilizzare i docenti al loro compito creativo insieme con gli allievi ed al bisogno di comunicare ad altri le proprie esperienze.

## L'acquisto e la creazione di «soft»

Il docente audiovisivo — con l'aiuto auspicabile del personale di segreteria ed eventualmente di bidelli disponibili all'aggiornamento — deve facilitare in ogni modo la creazione di «soft» e la messa a disposizione di «soft» commerciale. Bisogna riconoscere che il «soft» reperibile può essere usato raramente così com'è (va modificato o usato solo parzialmente, adattandolo ai bisogni delle classi, dei programmi, ecc.). Esso serve soprattutto se integrato in «soft» che nasca nell'istituto, dal lavoro comune di vari docenti e di allievi di una e — meglio — più classi.

Centralizzare perciò le attrezzature creative ed i risultati della produzione è una delle operazioni più qualificanti e più ardue, pro-

prio perché contrasta con le vecchie abitudini individualistiche o corporative di materia.

\*\*\*

Come si vede, al docente audiovisivo si richiedono qualità particolari e diverse: propensione alla tecnica, autorevolezza, senso organizzativo, disponibilità al dialogo, sensibilità ai problemi della comunicazione, spirito d'avanguardia.

Nel primo anno d'esperienza si può dire che, in generale, solo un paio di colleghi hanno trovato difficoltà nel campo o tecnico o culturale. In genere si è dimostrato che maggiore è la permeabilità dei concetti culturali in chi è appassionato di tecnica che viceversa.

Sarà da notare che alcuni istituti hanno rinunciato saggiamente a definire l'incarico in assenza di docenti qualificati e qualificabili. In un caso — che potrebbe essere esteso — le mansioni sono state assunte con successo dal capo della segreteria.

Va segnalato infine che tutta l'operazione arrischia di essere dispersiva se l'impegno è assunto per un solo anno o proposto dalle direzioni per ragioni di comodità nella stesura degli orari, ragioni magari comprensibili ma contrarie alle complesse e stabili finalità di questa animazione tecnico-culturale.

Ugo Fasolis

# Il regolamento concernente il personale ausiliario dello Stato

Le sue applicazioni e le sue conseguenze nel settore dei docenti

*Il Consiglio di Stato, con decisione del 9 giugno 1976, ha pubblicato il regolamento concernente il personale ausiliario dello Stato, che disciplina il rapporto di lavoro del personale non nominato. Questo regolamento si applica, limitatamente alle disposizioni relative al diritto al salario in caso di assenza, anche ai docenti incaricati. Riprendiamo, qui di seguito, queste norme:*

## Capo V. Salario in caso di assenza

### Art. 12

#### Personale ausiliario a orario pieno

Al personale ausiliario a orario pieno sono applicabili le norme di legge che regolano l'assegnazione dello stipendio in casi di assenza con o senza colpa del dipendente nominato in pianta stabile.

### Art. 13

#### Personale ausiliario a orario ridotto

##### a) assenze per infortunio professionale, gravidanza e parto e servizio militare

1. Il personale ausiliario a orario ridotto percepisce proporzionalmente, in caso di assenza per infortunio professionale, per eventi di cui risponde l'assicurazione militare, per gravidanza e parto e per servizio militare, le stesse prestazioni previste per i dipendenti assunti in pianta stabile.

##### b) assenze per malattia e infortunio non professionale

2. Il personale ausiliario a orario ridotto ha diritto, per tutti i casi di assenza per malattia e infortunio non professionale, ad un supplemento compensativo totale del 3% sullo stipendio lordo. Il personale ausiliario è tenuto a presentare una prova di assicurazione per perdita di salario.

### c) definizione di orario ridotto

3. Per orario ridotto si intende per gli impiegati una prestazione inferiore a 28 ore settimanali e per i docenti la prestazione di un numero di ore d'insegnamento inferiore ai 2/3 di quello previsto per il rispettivo ordine di scuola.

### Art. 14

#### Docenti supplenti

In caso di assenza i docenti supplenti, a orario pieno o ridotto, non percepiscono salario.

*La sezione amministrativa del Dipartimento della pubblica educazione ha provveduto, all'inizio del corrente anno scolastico, a far distribuire, ad ogni docente interessato, tramite la rispettiva Direzione scolastica, una copia del Regolamento, chiedendo la presentazione, a sensi della lett. b dell'art. 13, della prova di assicurazione.*

*La stipulazione di una assicurazione in tal senso è, infatti, obbligatoria.*

*Queste nuove disposizioni portano, anche nel settore del personale insegnante incaricato, degli indubbi miglioramenti, anche se l'applicazione di quanto previsto pone talvolta problemi di tipo assicurativo e finanziario.*

*La tabella qui di seguito pubblicata dà le indicazioni relative alla situazione prima e dopo l'entrata in vigore del regolamento concernente il personale ausiliario.*

Stipendio dei docenti incaricati in caso d'assenza

Rapporto d'impiego	Servizio militare		Malattia e infortunio non professionale		Infortunio professionale e assicurazione militare		Gravidanza	
	Prima	Dopo	Prima	Dopo	Prima	Dopo	Prima	Dopo
<b>Incarico a tempo pieno</b> (ossia orario settimanale pari o superiore a 2/3 di quello completo)	come il personale nominato dopo 1 anno di attività	Come il personale nominato LS art. 26	<b>Periodo di attività</b> <b>1-6 mesi:</b> 1 mese 100% 1 mese 75% 1 mese 50% <b>6-24 mesi:</b> 2 mesi 100% 2 mesi 75% 2 mesi 50% <b>24-36 mesi:</b> 3 mesi 100% 3 mesi 75% 3 mesi 50% <b>più di 36 mesi:</b> come il personale nominato	Come il personale nominato LS Art. 23	Come il personale nominato	Come il personale nominato LS Art. 23	Niente	Come il personale nominato LS Art. 23bis
<b>Incarico a tempo parziale</b> (ossia orario settimanale inferiore a 2/3 di quello normale)	Nessun stipendio	Come il personale nominato LS art. 26	<b>Periodo di attività</b> <b>sino a 6 mesi:</b> niente <b>dopo 6 mesi:</b> 1 mese al 100% 1 mese al 50%	Nessun stipendio ma supplemento compensativo del 3% sullo stipendio lordo  Obbligo di assicurarsi contro la perdita di guadagno	Come per il personale nominato	Come per il personale nominato LS Art. 23	Niente	Come il personale nominato LS Art. 23bis

Vista la tabella, riprendiamo gli articoli della Legge sugli stipendi del 5 novembre 1954, che regolano il diritto allo stipendio in caso di assenza per il personale nominato:

#### Stipendio in caso di assenza

##### Art. 23

###### a) Assenza per malattia o infortunio; diritto allo stipendio.

1) In caso di assenza per malattia o per infortunio non professionale, anche discontinua, il dipendente percepisce l'intero stipendio per i primi 360 giorni e il 50% per altri 360 giorni.

In tal caso l'indennità familiare e per i figli non subisce riduzioni.

2) Al dipendente iscritto alla Cassa pensioni sono in ogni caso garantite le prestazioni a cui avrebbe diritto in caso di pensionamento.

3) In caso di assenza per infortunio professionale o per evento di cui risponde l'assicurazione militare il dipendente percepisce l'intero stipendio per due anni.

4) Le assenze dovute a tubercolosi sono equiparate a quelle causate da infortunio professionale se la malattia è stata contratta dopo l'inizio del rapporto di lavoro.

5) Se dopo almeno due anni dall'inizio della prima assenza per malattia il dipendente riprende il lavoro in modo continuato per più di tre mesi, egli riacquista il diritto di ricevere lo stipendio in caso di assenza secondo i capoversi precedenti.

6) Se l'assenza per malattia o infortunio si protrae oltre due anni senza interruzione il dipendente è ritenuto dimissionario.

7) Lo stipendio dei docenti per tutte le assenze durante l'anno scolastico, è calcolato in proporzione alla durata della scuola.

8) Lo Stato ha diritto di far eseguire visite di controllo.

##### Art. 23bis

###### Assenza per gravidanza e parto

1) In caso di assenza per gravidanza e parto la dipendente percepisce l'intero stipendio per 10 settimane, di cui al massimo 6 dopo il parto.

2) Se l'impiegata non riprende il lavoro per almeno 6 mesi il diritto allo stipendio intero è limitato a 6 settimane.

3) L'assenza per gravidanza e parto è in ogni caso computata agli effetti del calcolo del periodo di malattia secondo l'art. 23 LS.

4) Il Consiglio di Stato stabilisce le altre norme particolari circa il computo delle assenze in caso di gravidanza o parto e i modi per le visite di controllo.

##### Art. 24

###### Diritto alle prestazioni assicurative.

Le indennità di malattia versate dall'assicurazione obbligatoria contro gli infortuni e dall'assicurazione militare spettano allo Stato rispettivamente al comune o all'amministrazione della casa dei bambini fino alla copertura dello stipendio corrisposto. Se esse sono superiori l'eccedenza spetta al dipendente.

Il Consiglio di Stato assegna al dipendente infortunato interamente o parte delle rendite per invalidità (risp. delle indennità uniche) versate dall'assicurazione obbligatoria contro gli infortuni e dall'assicurazione militare, proporzionalmente alle conseguenze che la minorazione subita ha sulla sua attività di servizio.

##### Art. 25

###### Diritto alle indennità ai superstiti.

1) Alla morte del dipendente i suoi superstiti, oltre alle eventuali prestazioni della Cassa pensioni, ricevono un'indennità unica pari a 1/4 dello stipendio annuo, compresi eventuali indennità di rincarato, supplementi, indennità familiare e per i figli.

2) Secondo questo articolo sono considerati superstiti:

a) il coniuge;

b) i figli, nelle medesime condizioni stabilite dall'art. 14 primo capoverso;

c) i parenti di cui il defunto era sostegno alle condizioni di cui all'art. 13, secondo capoverso, lettera c).

##### Art. 26

###### b) Assenza per servizio militare: diritto allo stipendio.

1) Durante le assenze per servizio militare obbligatorio, gli impiegati dello Stato e i docenti hanno diritto:

a) allo stipendio intero durante i corsi di ripetizione e per la durata di 30 giorni nel corso di un anno, durante la scuola reclute o altri corsi e in seguito;

b) al 75% dello stipendio se sposati senza figli o con 1 figlio, se vedovi o divorziati con 1 figlio di età inferiore ai 18 anni; per ogni ulteriore figlio di età inferiore ai 18 anni è corrisposto il 5% in più fino al massimo del 90%; per i figli agli studi o a tirocinio e per gli invalidi si calcola il 5% sino a 20 anni;

c) al 60% dello stipendio se celibi, vedovi, separati o divorziati con obblighi di assistenza;

d) al 40% dello stipendio se celibi, vedovi, separati o divorziati senza obblighi di assistenza.

2) Al dipendente che presta servizio militare volontario o altri servizi volontari per cui è prevista l'assegnazione dell'indennità per perdita di guadagno non viene assegnato lo stipendio, riservata l'eventuale concessione del congedo senza stipendio da parte del Consiglio di Stato.

3) Durante le assenze per servizio della protezione civile, gli impiegati dello Stato e i docenti hanno diritto allo stipendio intero, ritenuta un'assenza massima di cinque giorni all'anno.

Il Consiglio di Stato decide nei casi di assenza oltre i cinque giorni.

*L'applicazione pratica di queste nuove norme ha incontrato, qualche difficoltà, in particolare per i docenti in età avanzata per i quali, talora, questa difficoltà diviene impossibilità di trovare un assicuratore disposto a stipulare il contratto.*

*Inoltre alcuni assicuratori fanno decorrere il diritto all'indennità dopo tre giorni di malattia; questa disposizione rende particolarmente onerosa l'assenza di breve durata.*

*Questi e eventuali altri inconvenienti saranno esaminati dai competenti uffici, dopo le necessarie esperienze dei primi anni.*

**Giorgio Weit**

## DIFFUSIONE EDITORIALE

di N. Dall'Omo - 6962 VIGANELLO

Libreria a: Lugano, viale C. Cattaneo 1  
tel. 091/3 96 54

Bellinzona, via Camminata  
tel. 092/25 94 37

*LIBRI d'ogni edizione*

*Testi scolastici*

**SCONTI ECCEZIONALI a**  
*insegnanti, scuole,*  
*enti pubblici*



# INNOVAZIONE

SA

Lugano Bellinzona Locarno Ascona Chiasso Mendrisio Biasca Faldò Alroto

*non tantum scholae  
sed etiam vitae*

## L'UNESCO ha 30 anni

Il prof. Georges Panchaud lo scorso 11 novembre ha ricordato a Pully il trentesimo anniversario di proficua attività dell'UNESCO.

L'allocuzione, dalla quale stralciamo qualche considerazione, è pubblicata per intero nel fascicolo *UNESCO-presse* n. 11 di quest'anno.

L'UNESCO ha avuto in questi ultimi anni un grande sviluppo: erano appena 20 gli stati che nel 1946 firmarono l'atto di costituzione, mentre oggi gli Stati associati sono 136; all'inizio le uscite annuali ammontavano a circa 7 milioni di dollari, oggi s'aggirano sui 220 milioni di dollari senza contare quanto è a carico dei fondi speciali.

Progetti nuovi si sovrappongono ad altri non ancora condotti a termine. La sede principale a Parigi (Place Fontenoy) va continuamente ingrandendosi. I quantitativi di carta e i funzionari si moltiplicano a tal punto che ci si chiede come mai possa funzionare un simile immenso organismo. I seminari degli anni cinquanta, di lunga durata, s'occupavano dell'insegnamento della geografia, della storia, delle scienze esatte e dell'elaborazione di testi scolastici

nella ferma volontà di contribuire a una migliore comprensione tra gli uomini, evitando in pari tempo di conferire un'impronta politica ai lavori. L'attività di allora aveva carattere molto più realistico e permetteva in larga misura lo scambio fra gli specialisti. Gli studiosi di storia, ad esempio, provenienti dai paesi appena usciti dalla guerra, si chiedevano quali erano state le cause dei conflitti. Gli autori dei manuali scolastici sottoponevano i loro manoscritti alla critica degli specialisti di diversa tendenza.

E tutto questo allo scopo di allontanare già dalla prima educazione i fermenti di nuove catastrofi.

Oggi, un seminario di tal genere sul tema del colonialismo riuscirebbe deludente come quello tenuto nel 1974 riguardante le raccomandazioni per un'educazione tendente alla comprensione, alla cooperazione e alla pace internazionale.

La cooperazione è divenuta azione delicata ed esige lunghi scambi di idee e molte reciproche concessioni che però la maggior parte degli stati non è disposta a fare. Viceversa, sembra a volte che le difficoltà, la violenza, l'intolleranza tendano ad au-

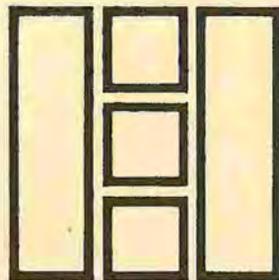
mentare e che la politicizzazione dei problemi renda impossibile un'azione costruttiva. Per fortuna, diversamente avviene in occasione delle conferenze generali. L'attuale direttore, M. Bow, è deciso a impedire a Nairobi gli inconvenienti verificatisi nel 1974.

I conflitti hanno origine dal fatto che la presenza dei paesi in via di sviluppo ha indotto l'UNESCO a compiere vari mutamenti per quanto concerne le ideologie. Agli inizi dell'organismo era continuamente viva e operante la concezione occidentale libera e individualistica. Oggi, dato il carattere di universalità dell'UNESCO, esso è indotto a operare non più nel senso «di fare qualche cosa», ma d'accordare delle libertà, cioè di concedere diritti «a fare qualche cosa» (diritto all'educazione, al lavoro, alla cultura ecc.). È, questa, una concezione che rende più attivi i diritti, ma che comporta delle rivendicazioni.

L'UNESCO è fermamente deciso a correggere le ineguaglianze e a eliminare le ingiustizie sociali, donde allora gli atteggiamenti opposti assunti dagli stati membri di fronte a questa nuova ideologia e la tendenza a politicizzare in misura eccessiva i problemi.

Attualmente soltanto un settore dell'attività dell'UNESCO sfugge a contrasti del genere, quello delle scienze esatte. E ne constatiamo i risultati, quali la conserva-

# Polinorm



costruzioni razionalizzate  
per l'edilizia e il genio civile

6951 Lugaggia  
☎ 091/91 38 21

zione dei monumenti della Nubia al momento della costruzione degli sbarramenti idroelettrici di Assuan, i progetti per la protezione dei tesori artistici dell'isola di Philae (Nilo), del tempio buddista di Borobudur e della città di Venezia.

Altri progetti, quali quelli per la protezione dell'uomo dagli inquinamenti dell'aria e

dell'acqua, per l'educazione nei paesi in via di sviluppo, per l'aiuto alle filantropiche istituzioni all'infuori di quelle statali attendono di essere intrapresi.

Un giudizio critico sull'attività dell'UNESCO non consente però di ignorare o di sottovalutare i grandi servizi che questo organismo mondiale ha reso all'umanità.

## Enseignement préscolaire et apprentissage de la lecture<sup>1)</sup>

Due sono gli interrogativi posti dall'autore di questa recente pubblicazione: innanzitutto la domanda a che età il bambino è in grado d'imparare a leggere e, quindi, quale dovrebbe essere l'attività da svolgere nel campo dell'educazione prescolastica. Numerose ricerche, in questi ultimi anni, hanno messo in evidenza che l'apprendimento della lettura si basa sul possesso, da parte del fanciullo, di pre-requisiti essenziali che coincidono con la maturazione di determinate funzioni.

Al principio della *lettura precoce*, che qualche anno fa ebbe una larga diffusione a livello di volgarizzazione (vedi a questo riguardo il libro di G. Doman «Leggere a tre anni» ed. Armando, Roma 1970) si contrappone ora *quello della pre-lettura*, e cioè una seria preparazione del bambino a questa acquisizione attraverso esperienze che mirano allo sviluppo delle condizioni di base.

Prendendo lo spunto dalla situazione, talvolta confusa, esistente nella Svizzera romanda, per cui in certi cantoni (Ginevra e Vaud) l'apprendimento della lettura avviene già in età prescolastica mentre in altri è posticipato all'inizio della scuola elementare, Jacques Weiss cerca di chiarire il concetto di «essere in grado di leggere». Secondo l'autore la lettura è un'attività molto complessa che richiede nel fanciullo la presenza di importanti condizioni. Fra queste citiamo in modo particolare:

### *le condizioni affettive:*

interesse e motivazione per la comunicazione scritta, possibilità di concentrarsi ecc.;

### *le condizioni motorie:*

coordinazione oculare (p. es. essere in grado di leggere un testo senza dimenticare delle linee), articolazione fonetica (essere in grado di pronunciare correttamente dei fonemi), messa a punto dello schema corporeo ecc.;

### *le condizioni percettive:*

capacità di discernimento uditivo e visivo, possibilità di differenziare i suoni, le forme delle lettere, coordinazione spazio-temporale ecc.;

### *le condizioni linguistiche:*

padronanza del sistema fonologico della lingua italiana, capacità d'organizzare la sintassi della frase, ricchezza del lessico ecc.;

### *le condizioni psicologiche:*

aver raggiunto lo stadio del pensiero operatorio che, secondo la teoria di J. Piaget, avviene attorno ai 6-7 anni;

### *le condizioni mnemoniche:*

possibilità di disporre di una buona memoria uditiva e visiva in modo tale di essere in grado di ritrovare delle parole sentite o viste precedentemente.

I ragazzi di 6-7 anni soddisfano generalmente queste condizioni ed è appunto per questo motivo che il *Plan d'études* della Svizzera romanda fissa l'inizio dell'insegnamento della lettura in prima elementare.

A suffragare quest'impostazione anche i paesi scandinavi hanno fissato a 7 anni l'inizio di questa attività. «Numerosi psicologi e professori svedesi sono dell'opinione che l'inizio tardivo dell'apprendimento a leggere è una delle cause importanti del numero relativamente modesto dei casi di difficoltà in lettura nelle scuole elementari svedesi...».

L'apprendimento della lettura dipende in buona parte dallo sviluppo delle strutture operative del ragazzo ed è sconsigliabile quindi prevedere un insegnamento regolare e continuo della lettura a bambini in età prescolastica che non dispongono ancora di una maturità intellettuale per tale apprendimento.

Un'accelerazione ciò nonostante è vantaggiosa per quegli allievi che stanno per raggiungere questa «maturità alla lettura» ed è appunto con esercitazioni di *pre-lettura* che la scuola materna può preparare in modo conveniente il fanciullo allo sviluppo delle strutture cognitive necessarie all'apprendimento della lettura.

Definito in questo modo il compito specifico dell'educazione prescolastica, Jacques Weiss ricorda, molto giustamente, che la scuola materna ha per scopo soprattutto lo sviluppo integrale della personalità del bambino, sia dal punto sociale, affettivo, intellettuale sia artistico e che ognuna delle componenti contribuisce in maniera diversa allo sviluppo dell'apprendimento della lettura.

Molteplici occasioni quotidiane possono essere spunto per esercitazioni di pre-lettura:

i giochi, la costruzione, i *puzzles* sviluppano nei ragazzi l'attività motoria, la percezione uditiva e visiva, il linguaggio orale, il ragionamento, la memoria, l'attenzione ecc.; la maestra, nell'ambito di una discussione attorno a letture fatte, può proporre ai ragazzi alcuni giochi sul linguaggio orale, come per esempio la distinzione tra fonemi che si trovano all'inizio o alla fine della parola.

Oppure, prendendo lo spunto dalle illustrazioni di un libro, l'allievo può essere avviato a percepire le somiglianze o le differenze esistenti fra i disegni.

Anche gli oggetti che il ragazzo usa quotidianamente, quali le matite, i pennarelli, i gettoni, i cubetti ecc. possono costituire l'occasione per attività di classificazione, di combinazione secondo la grandezza, il colore e così via.

Per concludere l'interessante studio l'autore si schiera decisamente contro il mito del precocismo ed auspica, anche per ragioni sociali, che l'inizio dell'apprendimento della lettura avvenga nella scuola elementare e che alla scuola materna sia riservato il compito, certamente non meno importante, dello sviluppo generale, affettivo, motorio e cognitivo del ragazzo in modo da prepararlo, attraverso una pedagogia che tenga conto dell'allievo, dei suoi bisogni e delle sue difficoltà, all'ingresso nella scuola elementare.

Diego Erba

1) J. WEISS, *Enseignement préscolaire et apprentissage de la lecture*, IRDP/R 76.04, mai 1976. Disponibile presso il Centro didattico cantonale di Bellinzona e Massagno.

2) MALMQUIST, *L'apprentissage de la lecture en Suède et les mesures prises pour la correction des déficiences chez l'enfant*. In: *Lecture et pédagogie. Actes du Colloque international de Tours. Tours, 23-25 novembre 1972*. Orléans, Centre régional de Documentation pédagogique, 1973, p. 73.

## INFORMAZIONI

### Chiesa evangelica riformata nel Ticino

Il Consiglio sinodale della Chiesa evangelica riformata nel Ticino ha nominato una propria delegazione che d'ora in poi è a disposizione per quanto possa concernere il problema dell'insegnamento religioso evangelico nelle scuole cantonali (libri di testo, programmi, ripartizione delle lezioni ecc.). Indirizzi: *pastore Francesco De Feo, via Delta 18, 6612 Ascona*, oppure *pastore Otto Rauch, via Landriani 10, 6900 Lugano*.

### Il prof. Giulio Guderzo ordinario presso l'Università di Pavia

Il prof. Giulio Guderzo è stato nominato ordinario della cattedra di Storia del Risorgimento presso l'Università di Pavia, dove già era incaricato dell'insegnamento di tale disciplina dal 1964.

Il riconoscimento accademico che viene a coronare gli anni di studi scientifici del prof. Guderzo presso l'ateneo pavese, nonché la sua intensa attività didattica, ha un significato anche per la scuola ticinese, alla quale il nuovo ordinario è legato da molti anni. Direttore dei corsi per il conseguimento della patente di scuola maggiore, il prof. Guderzo è anche esperto di storia presso la Scuola magistrale cantonale. La sua costante vicinanza ai problemi della nostra scuola è stata, recentemente, confermata dall'esperienza del «Corso

triennale di cultura pedagogica e generale per ispettori e direttori delle scuole obbligatorie e professionali», da lui diretto con competenza e dedizione.

Per questi motivi ci è oltremodo gradito esprimergli, per l'occasione, i nostri complimenti e felicitazioni.

### Educazione sessuale

Il Collegio degli Ispettori delle scuole elementari, in collaborazione con il Gruppo operativo per l'educazione sessuale continua a estendere l'opera di sensibilizzazione avviata lo scorso anno scolastico attraverso l'istituzione di seminari per gruppi ristretti di docenti interessati all'approfondimento di questo aspetto dell'educazione. Gli scopi del lavoro di seminario possono essere riassunti nei seguenti punti.

1. Dare ai docenti l'occasione di riflettere su problematiche generali dell'educazione.
  2. Far capire ai docenti che l'educazione sessuale è fondamentale per la relazione educativa, come la sessualità lo è per le relazioni interpersonali e sociali. In questo senso, l'educazione deve passare da un regime di repressione o di permissività a un regime di reciprocità, il solo in grado di essere responsabilizzante.
  3. Rassicurare il singolo verso una progressiva autonomia.
  4. Favorire, nel reciproco rispetto docenti-allievi, l'autonomizzazione di questi ultimi, cioè la loro educazione alla capacità di scelta nel contesto della classe e nello sviluppo personale in genere.
  5. Incrementare, attraverso un'attività più consapevole da parte dei docenti, un loro contributo alla ricerca e all'elaborazione pedagogica.
- Le iscrizioni, chiuse il 5 novembre u.s., sono state facoltative.

### Informazioni sulle scuole svizzere all'estero

I docenti che desiderano ottenere informazioni concernenti la ventina di scuole svizzere all'estero (Europa, Africa, America del Sud) e le possibilità d'impiego in dette scuole d'ora innanzi possono rivolgersi al seguente indirizzo: *Office des affaires culturelles, Thunstrasse 20, case postale, 3000 Berne 6.*

### Conferenza dei capi dei dipartimenti della pubblica educazione

È stata tenuta a Losanna il 3 novembre u.s. In attesa della nomina del sostituto di Jean Cavadini (già delegato alla coordinazione scolastica nella Svizzera romanda) alla direzione delle principali commissioni, i lavori che non permettono sospensioni sono ad interim affidati a Robert Gerbex\*. È compito del presidente di CIRCE quello di assicurare il collegamento tra tale commissione intercantonale di coordinamento e la Conferenza dei capi dei dipartimenti cantonali della pubblica educazione. Al segretario della Conferenza, Jean Mottaz, spetta la coordinazione delle relazioni con i mass-media per ciò che concerne il problema dell'insegnamento della «seconda lingua». La Commissione romanda tripartita (RISR/dipartimento/associazioni degli insegnanti), presieduta da Simon Kohler, è chiamata per confermare la nomina della sottocommissione intermediaria incaricata dell'esame e della soluzione di vari problemi riguardanti la produzione TV.

La partecipazione della Svizzera al «Salon de l'enfance et des jeunes», sulla quale «Scuola ticinese» ha già, in fascicoli precedenti, informato i lettori, è confermata. La conferenza assume il patronato del «Festival international des films de l'enfance». La costituzione di CIRCE III è in atto; nel corso del 1977 dovrà iniziare i propri lavori riguardanti il coordinamento dei programmi comuni del terzo ciclo della scuola dell'obbligo.

\* Robert Gerbex è stato nominato in dicembre delegato alla coordinazione scolastica nella Svizzera romanda.

### École et paix

È il titolo della piccola pubblicazione edita ogni stagione dall'Association pour l'École Instrument de Paix (EIP).

Nel fascicolo di dicembre sono presentati con diverse esemplificazioni i principi fondamentali di educazione civica. I. La scuola è al servizio dell'umanità. II. La scuola apre a tutti i ragazzi del mondo la via della reciproca comprensione. III. A scuola si apprende il rispetto della vita e degli uomini. IV. La scuola insegna la tolleranza. V. La scuola sviluppa nel ragazzo il senso della responsabilità. VI. La scuola, infine, abitua il ragazzo a vincere il proprio egoismo, a capire che l'umanità non può progredire se non grazie agli sforzi personali e alla fattiva collaborazione di tutti. Informazioni sull'attività dell'associazione e sul suo periodico possono essere richieste a: **Ass. mondiale pour l'École Instrument de Paix (EIP), 27 Rue des Eaux-Vives (tel. 022 35 24 22) 1207 Ginevra.**

### Orientamento scolastico e professionale: nuove frontiere

(continuazione dalla prima pagina)

e di promuovere autentiche identificazioni ai ruoli meglio corrispondenti alla loro personalità.

Concludendo questa nostra analisi, ci rendiamo conto che l'informazione generale e la consulenza individuale — così concepite e realizzate — sono due componenti indispensabili dell'attività di un servizio di orientamento che voglia garantire democraticità e completezza alle sue prestazioni. Ma comprendiamo anche che la complessità delle esigenze in questo settore pedagogico evolvono continuamente e chiedono la disponibilità del servizio a più livelli e in tutti i settori dell'istruzione.

Dobbiamo quindi ammettere che se l'UOSP sostiene oggi i suoi impegni con mezzi e intenti nuovi, non bisogna però ritenere esaurito l'impegno dello Stato nei suoi confronti: mentre si pensava ancora recentemente a un ufficio cantonale di orientamento compiuto se identificato con i bisogni della scuola media, dobbiamo riconoscere che questo obiettivo allora ritenuto sufficiente, ora non è più realistico e dovrà essere riaggiustato in relazione ai nuovi problemi del divenire individuale e sociale.

Ezio Galli

#### REDAZIONE:

Sergio Caratti  
redattore responsabile  
Franco Caigari  
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, 6848 Minusio  
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

#### GRAFICO: Emilio Rissone

#### STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA  
6500 Bellinzona

#### TASSE:

abbonamento annuale  
fascicoli singoli

fr. 10.—  
fr. 2.—