

SCUOLA **84** TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno IX (serie III)

Settembre 1980

SOMMARIO

Il liceo di Mendrisio e la regione — Linee direttive e obiettivi della politica scolastica 1980-83 — Caratteristiche della politica scolastica svizzera — La Comunità di lavoro per i problemi degli stranieri del Cantone Ticino — Per Erich Fromm — «Erich Fromm, il coraggio di essere» — Aumento demografico e sviluppo dell'insegnamento superiore in uno studio dell'OCSE — Sigarette, whisky e scolari; Contro l'alcolismo — I nuovi programmi della Radiotelescuola della Svizzera italiana (Schema 1980/81) — Telescuola della Svizzera italiana: Lessico musicale — Comunicati, informazioni e cronaca.

Il liceo di Mendrisio e la regione

Il Liceo di Mendrisio, inaugurato ufficialmente nella nuova sede all'inizio del mese di ottobre, è il più giovane dei licei ticinesi ed anche il primo a trovar sede fuori dai tre principali centri (o, se si preferisce, dalle tre città) del Cantone.

Forse da questo fatto è scaturita una delle idee-forza che già in altro luogo ho avuto occasione di rilevare: quella di affondare le radici della scuola nell'*humus* regionale. Nel rapporto di gestione della Direzione per l'anno scolastico 1978/79 si affermava infatti «la necessità di inscrivere l'azione della scuola in una realtà locale ben precisa, che è quella di una regione con confini geografico-politici chiaramente definiti, con una forte concentrazione di popolazione, con una vivace attività economica, con un notevole grado di omogeneità, ma anche situata piuttosto ai margini rispetto ad attività culturali di vasta risonanza».

Una tale «politica» domanda ovviamente una realizzazione graduale, tale da escludere interventi affrettati e magari velleitari. Inoltre è da dire che questi interventi culturali possono porsi a livelli sostanzialmente diversi fra loro.

Ugo Cleis — I fratelli, 1946, olio 18x23





Ugo Cleis — L'estatella dei gerani, 1975, xilografia a 13 colori 55 x 90.

Considero un primo livello l'apertura delle strutture scolastiche all'uso del pubblico: delle associazioni, dei movimenti, dei circoli e centri culturali della regione, a condizioni tali da facilitare la loro attività. Non si tratta qui di una novità, tutte le scuole che hanno la fortuna di possedere un'aula magna lo fanno: tuttavia questo fatto può assumere importanza particolare a Mendrisio, dove strutture culturali di questo genere fino a poco fa non esistevano, bloccata com'è dalla sovrappopolazione scolastica l'ex aula magna del ginnasio (un certo miglioramento nell'offerta si è registrato solo quest'anno, con l'apertura dell'aula magna delle scuole comunali, nel centro di Canavee). Naturalmente, anche questo servizio, che può sembrare minimo e quasi ovvio, non è poi sempre facile da praticare, non appena si pensi a tutte le limitazioni che vengono dalla scarsità di personale e da tante altre cose.

Un secondo livello è quello dell'organizzazione diretta di attività culturali indirizzate sì agli studenti, ma aperte anche al pubblico, in modo particolare ai genitori. Siamo convinti che queste attività siano indispensabili per qualificare una scuola media superiore e del resto l'esempio delle scuole che ci hanno preceduti è quanto mai significativo.

Un terzo livello può essere quello di inserirsi più a fondo nella vita della regione, ricercando rapporti di collaborazione con enti già esistenti o con iniziative sorte al di fuori della scuola: in tal mo-

do, il liceo viene a porsi ad un tempo come stimolo e come catalizzatore, offrendo non solo l'edificio ma la sua struttura organizzativa e il suo «ambiente», nel senso più lato del termine, al fine di valorizzare forze locali e di allargarne la zona di risonanza.

Alcune delle manifestazioni che sono state organizzate a Mendrisio nell'ambito della settimana di inaugurazione erano orientate proprio in questo senso ed hanno permesso di verificare l'impatto che la politica culturale del Liceo può avere con la regione. Alludo in particolare alla mostra del pittore Ugo Cleis, un pittore che ha vissuto e lavorato a lungo nel Mendrisiotto ma è più conosciuto nella Svizzera interna: grazie alla collaborazione tra il Liceo e la famiglia, è stato possibile organizzare una retrospettiva completa, che ha richiamato un vasto pubblico, sia in occasione dell'inaugurazione, sia durante il periodo di apertura. Un pubblico diverso ma altrettanto numeroso ha partecipato alla presentazione della *Storia di Mendrisio*, del prof. Mario Medici, serata che il Liceo ha organizzato in collaborazione con la Banca Raiffeisen di Mendrisio, l'istituto che ha finanziato questa pubblicazione, veramente notevole per mole e per importanza.

Anche l'organizzazione di un concerto d'archi, sempre nella stessa settimana, è stata possibile grazie alla collaborazione con l'Associazione Musica nel Mendrisiotto.

L'interesse che è nato attorno a queste iniziative sembra confermare quanto sia opportuna una formula del genere, ma nel contempo mette in luce le difficoltà obiettive, soprattutto per quanto riguarda l'onere supplementare che viene richiesto ai docenti ed alla direzione. Il Liceo ha cercato di coinvolgere in modo sempre più largo tutti coloro che hanno dimostrato volontà di collaborazione, in particolare i docenti: uno strumento adeguato sembra essere la commissione per la gestione della biblioteca, alla quale le Norme di conduzione affidano anche compiti di animazione culturale; una seconda commissione è stata messa in atto per studiare le possibilità di attuazione pratica di un voto largamente diffuso, quello dell'apertura della biblioteca al pubblico. Il discorso sulle esigenze finanziarie che intenzioni e ipotesi di questo genere pongono ad una scuola, lo lascio volutamente nella penna: di questi tempi, sembra essere diventato un argomento tabù.

Giorgio Zappa

Ugo Cleis

- 1903 Nasce il 3 aprile in una famiglia di insegnanti a Diepffingen (Basilea Campagna).
- 1921-23 Concluso il tirocinio di pittore decoratore, frequenta con successo la «Kunstgewerbeakademie» di Dresda.
- 1924 Lavora a Ginevra; in seguito e sino al 1965 completa la sua formazione artistica nel campo della pittura e dell'incisione soggiornando in Austria, in Italia, in Francia, in Germania, in Jugoslavia e in Olanda.
- 1928 Soggiorna a San Pietro di Stabio, ove dà inizio alla serie di suoi lavori raffiguranti nature morte e motivi legati al paesaggio ticinese, che poi ininterrottamente e con quanto andrà via via creando esporrà in mostre personali e collettive in Svizzera e all'estero.
- 1932 Si stabilisce definitivamente a Ligornetto ove forma la famiglia, unendosi in matrimonio con la maestra Elisa Vela.
- 1943-44 Ottiene la Borsa federale per le Belle Arti; partecipa alla fondazione della «Società degli incisori svizzeri su legno».
- 1953-64 Riceve il Premio del Cantone di Zurigo, il Premio dell'Esposizione di Bianco e Nero, il Premio Chiesa, vince il concorso di incisione organizzato da «Terre et Forêt» dell'Esposizione nazionale di Losanna.
- 1958 È nominato direttore del Museo Vela di Ligornetto; collabora con Remo Rossi e l'arch. Codoni alla riattazione dell'edificio e alla sistemazione delle opere.
- 1976 Muore a Ligornetto il 13 settembre. La sua produzione di indubbio valore comprende disegni, acquarelli, oli, acqueforti, puntasecche, silografie, monotypie, affreschi, graffiti e mosaici.

La monografia stampata in occasione della mostra antologica delle opere di Ugo Cleis, con la quale si è aperta la serie delle manifestazioni inaugurali del Liceo di Mendrisio, vuole rappresentare un contributo alla riscoperta dell'artista e nel contempo uno strumento di lavoro per lo studio della sua opera.

Linee direttive e obiettivi della politica scolastica 1980-83

Parte generale

Nel rapporto del Consiglio di Stato che illustra le linee direttive della politica governativa e il piano finanziario per gli anni 1980/1983, importanza particolare è attribuita alla promozione della scuola e al suo costante adeguamento di strutture e contenuti al continuo mutare della realtà.

Legge-quadro

Fra gli obiettivi di carattere generale relativi all'insegnamento, un posto preminente occupano l'elaborazione della nuova legge quadro sulla gestione della scuola e l'adeguamento delle leggi settoriali (in particolare per il settore primario e medio superiore), il cui esame da parte del Consiglio di Stato è previsto per la primavera del 1981.

Aggiornamento e abilitazione dei docenti

In relazione con le riforme in atto, sarà proseguito l'aggiornamento degli insegnanti e saranno continuati gli studi del prospettato Istituto per l'abilitazione e l'aggiornamento dei docenti del settore medio e medio superiore. Studi sono in corso per creare scuole postobbligatorie alternative alle attuali scuole medie superiori e professionali. Un capitolo a sé è costituito dal problema universitario ticinese, che negli anni '80 passerà dalla fase di studio a quella di attuazione.

CUSI

Due gruppi di studio, uno per l'Istituto di studi regionali (ISR) e uno per il Dipartimen-

to per l'aggiornamento permanente (DAP) presenteranno entro il 1980 un piano di attuazione preciso e particolareggiato, con il progetto di legge da sottoporre al Gran Consiglio.

Sul piano politico occorrerà procedere con l'opportuna sollecitudine per consentire l'inserimento del Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI) nella politica universitaria svizzera e per permetterne l'entrata in funzione, che avverrà comunque a tappe, al più tardi nel 1982.

Educazione degli adulti

Per l'educazione degli adulti è prevista un'ulteriore espansione, commisurata ai bisogni effettivi del pubblico. L'incremento dell'attività avverrà compatibilmente con la situazione finanziaria del Cantone, tenuto conto che lo sforzo principale si dovrà concentrare su alcuni settori.

Disoccupazione magistrale

Fra le realtà nuove che da alcuni anni preoccupano il Paese c'è il fenomeno della *disoccupazione*, al quale l'Autorità intende dedicare attenzione e impegno particolari nello studio e nell'applicazione di provvedimenti atti ad attenuarla nel campo magistrale (doppio docente nelle scuole elementari, limitazione dei doppi redditi, riconversione professionale, ecc.) e giovanile in genere. Docenti in possesso di titoli idonei potranno gradualmente essere promossi dal ginnasio alle scuole medie superiori.

Giovedì, 11 settembre 1980, si è svolta a Bellinzona una conferenza stampa presieduta dal capo del Dipartimento della pubblica educazione on. Carlo Speziali, sulle linee direttive e gli obiettivi della politica scolastica.

Pubblichiamo qui accanto una sintesi della relazione introduttiva dell'on. Speziali il quale era accompagnato dai suoi collaboratori.

Per i giovani prosciolti dall'obbligo scolastico, la possibilità di reperire nuovi posti di formazione è condizionata dalla creazione di nuovi posti di tirocinio e dalla disponibilità dei datori di lavoro.

Settori scolastici

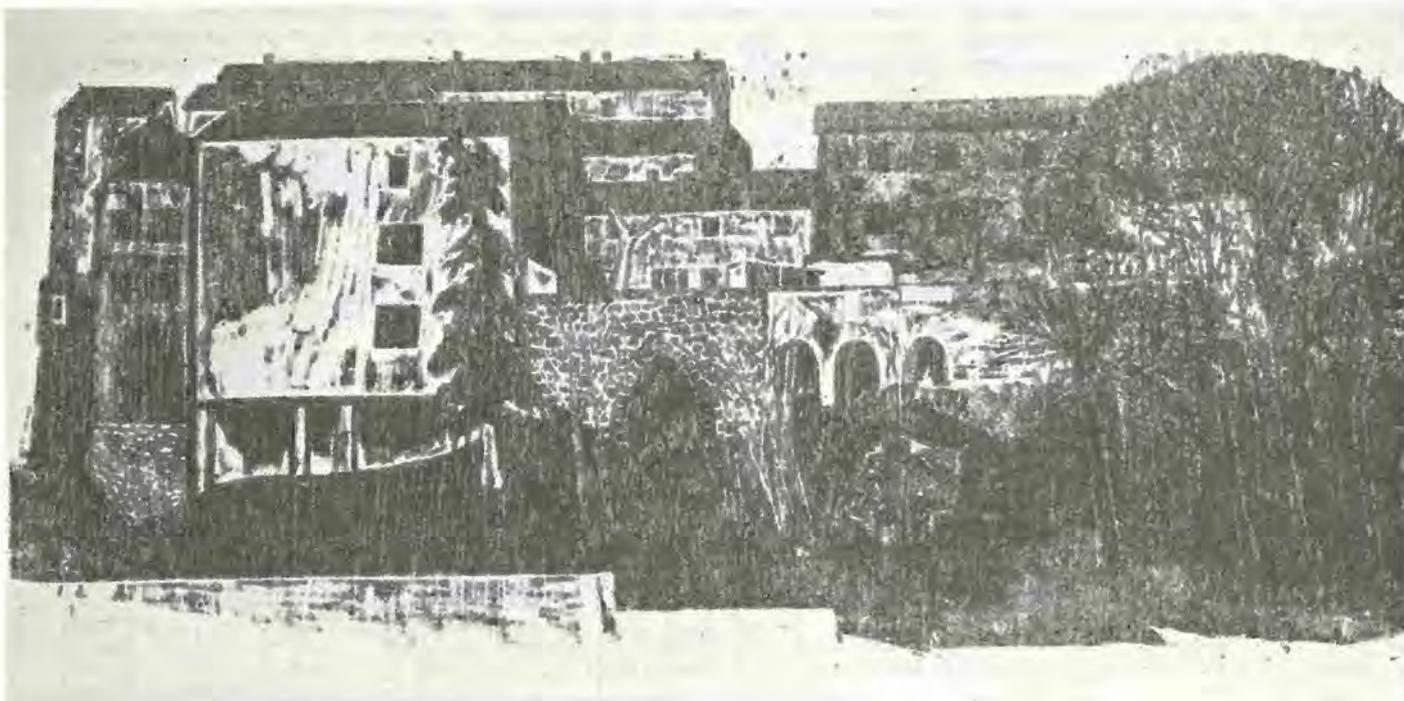
Scuole materne

Per quanto attiene all'opera di rinnovamento delle scuole pubbliche, un primo rilievo concerne le *scuole materne*, il cui piano di diffusione, da ritenere ormai completo, consente di accogliere in questi istituti un numero sempre maggiore di bambini in età prescolastica (52% dei bambini di 3 anni; 87% di 4 e 94% di 5). Un ulteriore approfondimento richiederanno le proposte relative all'obbligatorietà dell'ultimo anno di scuola materna, ai criteri di costituzione delle classi (gruppi omogenei o eterogenei di età), al legame fra il settore prescolastico e la scuola elementare e al prolungamento dell'orario giornaliero.

Scuole elementari

Rilevanti i propositi di rinnovamento, in atto del resto da parecchi anni, nel settore della *scuola elementare*.

Ugo Clesis — Mendrisio, 1972, xilografia 75 x 32.



A partire dal 1981/82, sarà dato l'avvio all'applicazione graduale dei nuovi programmi, fase che si concluderà nell'anno scolastico 1986/87.

Questa importante riforma richiederà un'efficace opera di assistenza e di formazione del corpo insegnante, nonché un'azione di costante verifica dei nuovi contenuti. Con l'anno scolastico 1980/81 è stato introdotto in 14 sezioni, a titolo sperimentale, il doppio docente: si tratta di un'innovazione che potrà caratterizzare l'assetto della scuola elementare.

Per quanto attiene al sostegno pedagogico, una decisione in merito a una eventuale estensione sarà presa a dipendenza dell'esito delle sperimentazioni attualmente in corso (1979/80-1980/81).

Nell'ambito delle attività parascolastiche (scuole montane, corsi di sci, ecc.) si rivedranno le norme organizzative.

Per ciò che riguarda l'ordinamento scolastico e, in particolare, il mantenimento di sezioni con effettivi ridotti, si cercherà di tutelare nella misura del possibile il mantenimento di sezioni a effettivi ridotti nelle zone di campagna e di montagna, trovando un giusto equilibrio tra le ragioni di ordine pedagogico e quelle finanziarie e politiche.

La diminuzione degli effettivi in questo settore riproporrà in termini più vasti il fenomeno della disoccupazione magistrale che, in ogni caso, potrà essere solo attenuato con i diversi provvedimenti adottati, o in via di adozione, dal Cantone e dai Comuni.

L'evoluzione demografica avrà pure delle implicazioni sul mantenimento o meno delle attuali direzioni didattiche e sull'edilizia scolastica (aule libere).

Nell'ambito della riforma dei programmi della scuola elementare, la cui applicazione prenderà avvio in un numero ristretto di classi con l'anno scolastico 1981-82, verrà pure rivisto l'insegnamento del francese sulla base delle esigenze emerse in 10 anni di sperimentazione e di ricerca.

Seguendo l'orientamento espresso dal Collegio degli ispettori di scuola elementare, tale disciplina sarà verosimilmente riservata alle classi del II. ciclo.

L'interruzione del francese in prima elementare a partire dall'anno scolastico 1981-82 permetterà di inserire in modo armonico questa disciplina nel nuovo curriculum, allor-

ché gli allievi interessati saranno giunti in terza elementare.

Scuole medie

Dal punto di vista delle strutture scolastiche, le più importanti e radicali innovazioni e trasformazioni avverranno nel settore medio. Il periodo 1980/87 sarà infatti caratterizzato dalla progressiva generalizzazione della scuola media, in base al piano di attuazione (DE del 18.4.1978).

Ciò determinerà la soppressione delle attuali scuole del settore medio definite dall'art. 2 della Legge sulla scuola media.

Per i Corsi preparatori alla Magistrale la chiusura avverrà al termine dell'anno scolastico 1980/81.

Nel periodo di transizione, particolare impegno sarà riservato:

- all'informazione delle autorità comunali, dei genitori, dei docenti e degli allievi;
- al graduale passaggio di docenti dal settore medio alla scuola media;
- all'istituzione, dal 1980 al 1982, di classi denominate «anno ponte» destinate agli allievi della scuola media di Gordola e di Castione intenzionati a frequentare le scuole medie superiori;
- alla sperimentazione, a partire dal 1980/81, di un'organizzazione dell'insegnamento più unificata nel ciclo d'orientamento (art. 10 Legge sulla scuola media), detta comunemente dei «Corsi a livello»; la sperimentazione, sostitutiva delle sezioni A e B, è stata avviata nelle scuole medie di Camignolo, Chiasso e Minusio;
- alla verifica dei programmi, dei tempi e dei modi d'insegnamento;
- allo studio di una riduzione dell'orario settimanale.

In consonanza con la riforma delle scuole medie superiori, al termine dell'anno scolastico 1981-82 saranno soppresse le V classi del ginnasio.

Edilizia scolastica

Nell'ambito dell'edilizia occorrerà portare a termine la realizzazione di adeguate infrastrutture in diversi centri del Cantone e adattare quelle già esistenti.

L'investimento preventivo, nel periodo 1980/87, sarà di ca. 100 mio di franchi.

A realizzazione avvenuta, la scuola media conterà, nel 1986, ca. 14000 allievi e ca. 1300-1400 docenti.

Le sedi saranno 35; 6 di esse, in zone periferiche o montane, avranno delle sottosedì limitate al ciclo di osservazione (oggetto che dev'essere ripreso per alcune sottosedì).

Scuole speciali

Nel contesto delle scuole elementari e medie, particolare considerazione meritano le *scuole speciali*, la cui azione educativa, secondo criteri ormai affermati, tende sempre più a integrarsi con quella delle scuole normali.

Anche sul piano logistico tale integrazione proseguirà con l'insediamento di queste scuole in palazzi scolastici comunali.

Un migliore coordinamento sarà promosso fra l'attività delle istituzioni speciali pubbliche e private e si provvederà a intensificare il servizio di intervento precoce per bambini colpiti da invalidità fisica, sensoriale e mentale, proseguendo la collaborazione con gli istituti del Cantone e del resto della Svizzera.

Anche la possibilità di formazione professionale e di ricerca di un posto di lavoro per gli invalidi dovranno essere incrementate.

Scuole medie superiori

Nel settore delle *scuole medie superiori*, nell'anno scolastico 1982/83 sarà dato avvio al nuovo ordinamento degli studi, così definito:

- licei: durata 4 anni, uno in più rispetto agli attuali;
- studi magistrali: durata 5 anni, uno in più rispetto agli attuali, curriculum seminariale, parificazione degli anni di studi tra le sezioni A, B e C;
- commercio: durata 4 anni, uno in meno rispetto agli attuali;
- amministrazione: durata 2 anni, come finora;
- scuola tecnica superiore: durata 6 anni, come finora.

Il primo biennio delle SMS (liceo, magistrale e commercio) sarà comune; nel secondo si valorizzeranno il lavoro e le scelte personali degli studenti, riducendo il numero delle ore obbligatorie di lezione.

È in discussione pure davanti ai docenti delle Scuole medie superiori l'opportunità di un biennio liceale di base.

Siccome si prevede un notevole aumento degli allievi di questo settore, si renderanno

EVOLUZIONE DELLA POPOLAZIONE SCOLASTICA NEI DIVERSI SETTORI DALL'ANNO SCOLASTICO 1974/75 AL 1979/80 E PREVISIONI FINO AL 1985/86. SCUOLE PUBBLICHE E PRIVATE.

SETTORE SCOLASTICO	ANNO SCOLASTICO											
	OSSERVAZIONI						PREVISIONI					
	74/75	75/76	76/77	77/78	78/79	79/80	80/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86
Case dei bambini	8034	8105	8190	7944	7639	7240	6980	6720	6470	6220	6040	6000
Scuole elementari (1-5 anno)	21254	20866	20334	19885	19533	19063	18500	17940	17370	16800	16240	15680
Settore medio (6-9 anno) (esclusi la V ginnasio e il CP magistrale)	13839	14790	15811	16586	16974	16842	16300	15830	15460	15180	14330	13700
Settore medio superiore (dal 10 anno) (compresi la V ginnasio e il CP magistrale)	4051	4151	4241	4222	4357	4563	4900	5100	5330	5460	5590	5720
Formazione professionale (dal 10 anno)	5379	5685	6183	6787	7082	7721	8050	8040	7550	7450	7690	7500

necessari alcuni interventi in rapporto all'edilizia scolastica e al corpo insegnante. È stato istituito nel Luganese un secondo centro di scuole medie superiori e si intende completare o sistemare i licei di Bellinzona, Mendrisio e Locarno, la Scuola magistrale di Locarno, la Scuola di commercio e di amministrazione; mentre, per quanto concerne i docenti, particolare attenzione sarà riservata alla loro promozione dal ginnasio alla scuola media superiore, per evitare una plethora nel settore inferiore.

Ciò impone ovviamente un contenimento delle nuove assunzioni, a partire dal 1980/81.

A breve termine occorrerà inoltre provvedere alla definizione giuridica dei rapporti tra la Scuola di commercio e il Liceo economico sociale di Bellinzona, nonché alla regolamentazione riduttiva dei corsi facoltativi.

Scuole professionali

Nell'ambito delle *scuole professionali* si provvederà all'adeguamento della legge cantonale e delle strutture scolastiche alla legge federale e alla sua ordinanza di applicazione, seguendo tre direttive:

- potenziamento della scuola professionale: corso triennale nel Ticino per la formazione dei docenti di cultura generale e aggiornamento dei docenti, studio dell'istituzione di nuove scuole professionali (scuola media professionale, scuole d'arti e mestieri), estensione della ginnastica a tutte le classi, completazione delle strutture logistiche, ecc.;

- miglioramento della formazione pratica degli apprendisti;

- rafforzamento dei legami tra la scuola e l'azienda mediante l'organizzazione di corsi d'introduzione.

Altri aspetti della promozione scolastica

Esistono tuttavia *altri aspetti della promozione scolastica* che saranno oggetto di particolare cura da parte dell'Autorità. Sommarariamente, le realizzazioni e le attività prioritarie previste sono le seguenti:

- apertura di una sede del Centro didattico a Biasca;

- realizzazione graduale dei Centri di documentazione nelle scuole medie, medie superiori e professionali;

- promovimento dell'educazione ai mass-media;

- assistenza e valutazione delle riforme in atto;

- analisi della situazione scolastica nei suoi aspetti quantitativi e qualitativi;

- costante attività d'orientamento scolastico nelle scuole del settore medio e medio superiore e intensificazione del riorientamento dei giovani;

- impegno al fine di reperire nuovi posti di formazione ai numerosi giovani che saranno prosciolti dall'obbligo scolastico;

- realizzazione di infrastrutture sportive nei diversi ordini di scuola e pratica dello sport scolastico facoltativo nelle scuole di ogni ordine e grado;

- mantenimento dell'attuale politica in materia di assegni e prestiti di studio e di assegni di tirocinio.

Politica culturale

Nella *promozione della politica culturale*, un posto e una funzione di preminenza saranno assegnati al Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI).

Facendo capo anche al sussidio federale saranno promossi la tutela e il rafforzamento dell'identità culturale del Cantone, incoraggiando la produzione di opere culturali, curando la diffusione più vasta possibile della cultura, valorizzando il patrimonio culturale di proprietà dello Stato, sostenendo e coordinando le iniziative di enti pubblici e privati. Per il contributo federale — non ancora definitivamente approvato dal Parlamento — il Consiglio di Stato elaborerà un decreto esecutivo.

Rimane l'obiettivo — peraltro contemplato anche dal Piano finanziario — dell'istituzione di un centro culturale con biblioteca regionale a Bellinzona e a Locarno. Si prevede pure l'emanazione di una legge cantonale sugli archivi, la formulazione di un piano a medio termine delle ricerche storiche, etnografiche, linguistiche e musicali.

Dati statistici anno scolastico 1980/81

Allievi

Nell'anno scolastico 1980/81 gli allievi che frequentano le scuole di ogni ordine e grado sono 56576 di cui 2967 in scuole private. I dati relativi ai diversi settori sono i seguenti: nelle scuole materne gli allievi sono 7161; nelle scuole speciali 488; nelle elementari 18431; nelle scuole medie obbligatorie (maggiori, avviamenti, economia domestica) 4837; nelle scuole medie 5442 e nei ginnasi e nei corsi preparatori alle Magistrali 7310; nelle scuole medie superiori (licei, magistrali, scuola cantonale di commercio, scuola di amministrazione, scuola tecnica superiore, scuola per assistenti tecnici) 3710 allievi; nelle scuole professionali a tempo pieno (scuola d'arti e mestieri, istituto agrario, centro scolastico per le industrie artistiche, scuole professionali di Lugano e Chiasso, scuole private di lingue e di commercio, scuole per le carriere dell'aviazione civile e scuole sanitarie) 2529. Il numero degli apprendisti supera quello dell'anno scorso: sono 6465 i giovani ripartiti nei vari settori: commercio, venditori, impiegati d'ufficio e arti e mestieri. La scuola americana di Montagnola è frequentata da 203 allievi.

Si segnala inoltre che l'ondata demografica, dopo aver coinvolto il settore prescolastico e primario, interessa ancora parzialmente il settore medio e dal 1978/79 sta riversandosi nei settori medio superiore e della formazione professionale. In altre parole si è manifestata un'ulteriore diminuzione degli effettivi delle scuole materne e delle scuole elementari, una stabilità nelle scuole del settore medio e un aumento di quelle della fascia post-obbligatoria.



Il Consigliere di Stato on. Carlo Speziali con i suoi collaboratori. Da sinistra a destra: Mauro Martinoni, Romano Rossi, Enrico Simona, Renzo Calderari, Carlo Speziali, Sergio Caratti, Diego Erba, Maria Luisa Delcò, Mario Delucchi, Franco Lepori. Dalla conferenza era assente il segretario del Dipartimento dott. Armando Giaccardi, impegnato fuori Cantone.

Caratteristiche della politica scolastica svizzera

in un rapporto del prof. Eugen Egger, Segretario generale della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica istruzione, al «Bureau international d'éducation BIE/Unesco»

Il «Bureau international d'éducation» (BIE) ha promosso nell'aprile del 1978 un'inchiesta fra gli Stati membri dell'Unesco sul tema «Miglioramento dell'organizzazione e della gestione dei sistemi educativi, allo scopo di aumentarne l'efficacia e di generalizzare il diritto all'educazione»: argomento di studio proposto dalla Conferenza generale dell'Unesco per la 37ª sessione della Conferenza internazionale dell'educazione (CIE) svoltasi a Ginevra nella seconda quindicina del mese di luglio scorso.

L'inchiesta era intesa quindi a preparare questa conferenza e a fornire alla stessa un importante materiale di discussione, allo scopo di facilitare il raggiungimento degli obiettivi che essa si proponeva e cioè:

- identificare i principali problemi conseguenti alla complessità dell'organizzazione e alle difficoltà di gestione dei sistemi educativi esistenti nei diversi Stati;
- formulare delle raccomandazioni all'indirizzo degli Stati membri, in vista di un miglioramento dei sistemi educativi;
- studiare nuove forme di cooperazione regionale e internazionale nel campo educativo.

Il questionario diramato dal Segretariato del BIE agli Stati membri chiedeva agli stessi, sostanzialmente, un rapporto informativo basato sui fatti e sulle situazioni pratiche attuali nel campo dell'organizzazione e della gestione della scuola, con particolare riguardo alle difficoltà incontrate e alle soluzioni preconizzate.

In sintesi si chiedeva:

- di illustrare:
 - la situazione attuale;
 - i problemi aperti nei diversi settori educativi;
 - le esperienze e le iniziative intese alla soluzione di questi problemi;
- di formulare delle conclusioni e delle raccomandazioni.

In data 10 gennaio 1979, il prof. Eugen Egger, Segretario generale della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica istruzione, faceva pervenire al BIE la risposta svizzera al questionario citato: un diffuso e documentato rapporto di cui riassumiamo qui gli aspetti più significativi.

Nota preliminare

La Svizzera è un Paese federalista, in cui i Cantoni godono un'estesa autonomia in materia d'insegnamento e di educazione. Essa non ha, pertanto, né un Ministero dell'educazione né una legislazione scolastica professionale (ad eccezione del settore riguardante la formazione professionale). Per essere oggettivi, occorrerebbe quindi illustrare 26 diverse situazioni. Ai fini dell'in-

chiesta, appare invece utile illustrare le tendenze generali e definire le prospettive comuni di azione immediata.

I. Situazione attuale

Politica ufficiale del governo

Il diritto all'educazione, per quanto attiene alla formazione di base, è garantito fin dal secolo scorso dalla Costituzione del 1874 (§ 27) e realizzato in tutti i Cantoni.

L'accesso all'insegnamento secondario e superiore (democratizzazione degli studi) è stato al centro della politica ufficiale del governo federale e dei governi cantonali. Esistono tuttavia differenze abbastanza rilevanti fra le diverse regioni, anche in riferimento al sesso, specie se si considera l'accesso all'insegnamento universitario come principale criterio nell'uguaglianza delle possibilità offerte.

All'origine di queste disuguaglianze ci sono fattori di diversa natura: tradizione, infrastrutture economiche, disparità di mezzi finanziari.

La politica dell'educazione in Svizzera ha sostanzialmente i seguenti obiettivi prioritari:

- garantire a ciascuno una formazione professionale;
- offrire la possibilità di una formazione universitaria;
- incrementare lo sviluppo del settore terziario non-universitario.

Sul piano amministrativo, le preoccupazioni attuali della politica governativa sono le seguenti:

- mantenimento del budget globale per l'educazione;
- distribuzione dello stesso secondo i settori prioritari, tenendo conto della regressione che si avverte nel primario;
- finanziamento delle università con il contributo dei cantoni non universitari.

Organizzazione dell'educazione - Sistemi educativi

L'insegnamento primario è obbligatorio e gratuito (§ 27 della Costituzione federale), mentre l'insegnamento secondario e superiore si basa su un criterio selettivo. Per l'insegnamento superiore sono previste anche delle tasse scolastiche.

Il processo di selezione varia da un cantone all'altro, ma in tutti fa perno sulle capacità intellettuali degli allievi (certificati di studio, esami d'ammissione, periodi di prova, test attitudinali).

La selezione avviene in primo luogo al momento del passaggio dall'insegnamento primario al primo ciclo secondario e, in segui-

to, in molti casi, fra il 1. e il 2. ciclo secondario. Si tende comunque a ritardare la selezione e a spogliarla del suo carattere definitivo.

Occorre ammettere, in ogni caso, che finora è stato possibile evitare il «numerus clausus» grazie al mantenimento del livello d'insegnamento secondario e superiore.

Il parere delle autorità scolastiche in merito all'organizzazione e alla struttura attuale del sistema educativo e alla rispondenza dello stesso agli obiettivi prefissi, in particolare al diritto all'educazione, varia da un cantone all'altro e non è necessariamente lo stesso a livello federale e cantonale.

Le decisioni dell'autorità in materia scolastica sono attualmente condizionate dalla recessione economica da un lato e, dall'altro, dalla contraddizione esistente tra l'esplosione quantitativa dell'insegnamento secondario e universitario e la diminuzione delle risorse materiali; e, non da ultimo, dal nostro sistema politico basato sulla democrazia diretta. I cambiamenti sono perciò lenti e soggetti a continui compromessi. Ne è prova il fatto che, nel 1978, una nuova legge federale sull'aiuto alle università cantonali è stata respinta e che un'altra legge sulla formazione professionale è stata accolta con molte perplessità: scarsamente progressista per gli uni, troppo progressista per gli altri.

Organizzazione dell'educazione: la gestione

Strutture e funzioni dell'amministrazione

La struttura amministrativa dell'educazione, in un Paese fortemente decentralizzato come il nostro, è molto complicata sul piano della cooperazione e della coordinazione. Le responsabilità sono suddivise in modo assai diverso tra organismi centrali e locali, secondo le tradizioni politiche e giuridiche di ogni cantone o regione.

Da un punto di vista generale, si può affermare che i cantoni della Svizzera romanda sono più centralisti, mentre i cantoni della Svizzera tedesca — Zurigo in modo particolare — praticano una democrazia persino eccessiva. Grande importanza ha pure l'autonomia comunale.

Facoltà decisionale e partecipazione

La facoltà decisionale e la partecipazione delle diverse componenti interessate (docenti, genitori, economia, sindacati, chiese) è in stretta corrispondenza con la diversità delle strutture e delle organizzazioni politiche e amministrative. Il meccanismo decisionale e partecipativo è spesso complicato, in quanto implica l'intervento di tutte le componenti. Spesso le iniziative partono dalle associazioni magistrali, dai movimenti politici e da enti economici, anziché dal governo. Gli insegnanti, inoltre, godono una notevole libertà d'azione, specie per quanto attiene alle metodologie pedagogiche.

È consuetudine che ogni legge o riforma scolastica, prima d'essere promulgata, sia sottoposta a consultazione. È una prassi seguita anche per il settore della formazione professionale, che è di competenza esclusiva delle autorità federali.

Occorre tuttavia riconoscere che, in qualche caso, una maggiore incidenza del pote-

re centrale faciliterebbe le innovazioni, renderebbe più razionale l'utilizzazione dei mezzi (tempo, denaro, personale) e ridurrebbe le disuguaglianze.

Comunicazione e coordinazione

Ogni sistema democratico pone grossi problemi alla comunicazione e alla coordinazione. La partecipazione diventa spesso illusoria per la difficoltà di interessare tutti in modo adeguato. Costanti sono tuttavia gli sforzi volti a permettere all'opinione pubblica di partecipare attivamente a ogni riforma, in modo di garantire la trasparenza delle decisioni politiche. A questo scopo, grande incremento è stato dato ai servizi di documentazione.

Il ruolo dei mass-media è invece non di rado contestato.

In uno Stato federativo, l'estesa facoltà d'intervento concessa al popolo, sul piano comunale, cantonale e federale, nelle decisioni inerenti alla politica dell'educazione, conferisce primaria importanza al problema della coordinazione: donde il proliferare di commissioni e la lentezza di talune decisioni. Non sono comunque mancati gli sforzi per risolvere questo problema, specie dopo la proposta di «Concordato intercantonale sulla coordinazione scolastica».

Amministratori dell'educazione

Da un punto di vista generale, si può rilevare che i nostri servizi amministrativi sono ridotti all'indispensabile, tenuto conto anche dell'esiguità del loro campo d'azione (comuni, cantoni) che consente una veduta d'insieme senza un'organizzazione eccessivamente sviluppata. In tal modo, in molte commissioni si avvicendano gli stessi responsabili, i quali quasi sempre si conoscono personalmente.

Non è tuttavia possibile parlare di formazione specialistica degli amministratori dell'educazione. Secondo la posizione gerarchica, si tratta di insegnanti sperimentati (ispettori, direttori), oppure di personale amministrativo con uguale formazione per tutte le amministrazioni (giuristi, economisti ecc.). Tutti, comunque, possono beneficiare di un certo perfezionamento all'interno di organismi professionali (collegi di ispettori, conferenze di direttori) o grazie a corsi organizzati nell'ambito delle singole amministrazioni (federali, cantonali, intercomunali).

La Conferenza svizzera dei direttori della pubblica istruzione, da parte sua, si è sforzata di sviluppare e coordinare le attività dei propri servizi.

II. Problemi aperti

Attuazione della politica scolastica

I problemi di politica scolastica si suddividono in due categorie:

— di natura squisitamente politica, conseguenti cioè al nostro sistema politico di Stato federalista e di democrazia diretta (mancanza di una politica scolastica nazionale, globale e coerente);

— di natura finanziaria, conseguenti alla recessione economica (insufficiente perequa-

zione finanziaria, debolezza della Cassa federale).

Gestione dell'educazione

Il contributo del docente alla promozione del diritto all'educazione e allo sviluppo della cooperazione nel suo ambiente di lavoro (famiglia, comune, economia, partiti politici) ha probabilmente maggiore importanza e significato di quello che può offrire nella gestione amministrativa. Ciò che conta, in ultima analisi, è la vita che si svolge nella scuola, sono le relazioni umane tra docente e allievo: la vita, insomma, nella sua totalità.

III. Esperienze e iniziative intese alla soluzione dei problemi

Miglioramento dell'organizzazione

L'uguaglianza delle possibilità offerte al giovane è stata promossa in tre modi:

— con l'eliminazione o la riduzione degli ostacoli che potevano costituire una causa di discriminazione (decentralizzazione dell'insegnamento superiore, incremento alle borse di studio, gratuità dell'insegnamento, rinuncia a una selezione sistematica, ecc.);

— con il potenziamento delle strutture scolastiche (curricolo discontinuo, cicli d'orientamento, diversificazione dell'insegnamento secondario superiore, diplomi intermedi, maggiore permeabilità all'interno del sistema scolastico);

— con il riesame delle procedure di selezione (abolizione di esami, introduzione di periodi di osservazione, considerazione dei fattori non cognitivi ecc.), nell'intento di ridurre gli insuccessi e di aumentare le possibilità di ricupero.

Occorre tuttavia rilevare che l'opinione pubblica non è concorde sull'opportunità di seguire una simile politica. Ne è prova il fatto che alcuni cantoni non hanno aderito all'ultima revisione dell'articolo della Costituzione sull'educazione (§ 27).

Miglioramento della gestione dell'educazione

Nonostante gli sforzi compiuti in questo settore, molte difficoltà permangono, dovute soprattutto al nostro sistema politico. Così, ad esempio, l'opinione pubblica è divisa sul criterio di una maggiore o minore centralizzazione e decentralizzazione. I genitori, in genere, auspicano provvedimenti uniformi, specie sul piano amministrativo, mentre i docenti temono di perdere la loro autonomia e sono scettici di fronte alla coordinazione, rilevando, non senza qualche motivo, che essa non rappresenta un progresso pedagogico.

Mobilizzazione e utilizzazione delle risorse

Nonostante la recessione economica, il budget destinato all'educazione non ha subito decurtazioni sostanziali. C'è da chiedersi se ciò avverrà anche in avvenire. La recessione demografica, infatti, potrebbe giustificare delle riduzioni.

Il contributo dell'economia è avvertito, come per il passato, soprattutto nel campo



della formazione professionale e tecnica e in quello della ricerca.

Salvo in casi eccezionali (educazione stradale e sessuale, orientamento professionale) non è previsto l'intervento di personale non-insegnante.

IV. Conclusioni e raccomandazioni

Sulla base delle esperienze compiute, sarebbe interessante conoscere le modalità e i mezzi:

— per la formazione e il perfezionamento degli amministratori dell'educazione;

— per la preparazione dei docenti coinvolti nella gestione della scuola;

— per sviluppare proficui rapporti tra la scuola e la comunità;

— per migliorare, facendo perno sulla cooperazione internazionale, l'amministrazione scolastica, nel contesto di uguaglianza delle possibilità concernenti il diritto all'educazione (studi comparati, seminari di specialisti, viaggi di studio di esperti).

In riferimento ai principi generali, sembrano utili le seguenti raccomandazioni:

a) l'amministrazione dell'educazione deve avvalersi di un'estesa partecipazione e tener conto sia delle esigenze pedagogiche, sia delle condizioni materiali (giuridiche e finanziarie);

b) l'amministratore dell'educazione necessita di un'adeguata formazione di base e di un perfezionamento continuo, per evitare il pericolo di diventare egli stesso un avversario delle innovazioni scolastiche;

c) l'amministrazione dell'educazione e i suoi operatori possono soltanto inquadrare l'attività educativa per il tramite di leggi, di programmi, di mezzi d'insegnamento, mentre il vero progresso pedagogico sarà opera del docente il quale, pertanto, dev'essere stimolato e protetto, nello spirito della Carta dell'Unesco relativa allo statuto del docente.

La Comunità di lavoro per i problemi degli stranieri nel Canton Ticino

1) Quadro istituzionale e attività

Sulla base di indicazioni precedentemente formulate dalla Commissione federale consultiva per il problema degli stranieri, in data 6 luglio 1976 il Consiglio di Stato procedeva alla creazione della «Comunità di lavoro per i problemi degli stranieri nel Canton Ticino».

Intesa soprattutto come organismo centrale che fosse in grado di sostenere e coordinare l'attività degli innumerevoli enti che, a diverso titolo, si occupano dell'aiuto sociale agli stranieri nonché del promovimento di contatti tra gli immigrati ed i cittadini svizzeri, le veniva conferito, di conseguenza, lo statuto giuridico di «Associazione di utilità pubblica» ai sensi dell'articolo 37 LAC CCS. L'ampiezza della cerchia di membri che la compongono (vi sono infatti rappresentati: organi statali, autorità ecclesiastiche, ambienti padronali e sindacali, enti assistenziali, comunità di emigrati, agenzie consolari) evidenzia chiaramente la consapevolezza che i problemi legati al fenomeno migratorio necessitano anzitutto di una comprensione nella loro globalità e di un impegno quindi a rispondervi in modo adeguato e capillare.

I dispositivi statuari prevedono come scopi fondamentali della Comunità:

- contatto permanente con la Commissione federale consultiva;
- informazione adeguata degli svizzeri e degli stranieri per una migliore comprensione reciproca (segnatamente con il concorso degli organi d'informazione);
- collaborazione fra le istituzioni assistenziali esistenti e le autorità;
- studio di misure atte a facilitare l'inserimento degli immigrati nella nostra società;
- tutela dei valori socio-culturali delle varie componenti dell'immigrazione.

Durante questi anni di vita, la nostra Comunità ha svolto soprattutto un'attività di indagine e di ricerca sui vari aspetti della problematica inerente al fenomeno migratorio; a questo scopo sono stati costituiti diversi gruppi di lavoro, chiamando a farvi parte persone sia svizzere sia straniere. I giudizi, i suggerimenti e le proposte operative che ne sono nate hanno in seguito permesso alla Comunità di prendere conoscenza dei reali bisogni del mondo dell'emigrazione e di delineare le più opportune e adeguate modalità d'intervento.

Le lacune riscontrate nell'ambito dell'informazione ci hanno spinti a intraprendere la pubblicazione di un prontuario di norme federali e cantonali che fosse di utile e agevole consultazione per quanti sono tenuti ad impegnarsi nel mondo dell'emigrazione. L'organizzazione di giornate di studio e di infor-

mazione, il promovimento ed il sostegno di iniziative culturali di diverso genere, la partecipazione ai corsi di formazione per emigrati adulti, l'incontro con le varie comunità di emigrati, hanno costituito un ulteriore ampliamento del nostro campo d'attività. Al momento attuale si stanno inoltre vagliando le possibilità di compiere uno studio sulle condizioni di vita, di lavoro e di inserimento sociale delle minoranze etniche presenti nel nostro Cantone (soprattutto turche e jugoslave); oltre a ciò, la nostra Comunità si sta occupando del fenomeno dell'analfabetismo (in massima parte di ritorno) che sembra aver assunto in questi anni proporzioni preoccupanti.

Accanto a queste linee operative, il nostro Ente è divenuto gradualmente anche un centro di interesse; ad esso ci si rivolge per le più disparate informazioni, per assistenza in pratiche multiformi, per la ricerca di un posto di tirocinio e di lavoro ecc. I contatti instaurati con le autorità, con rappresentanti consolari, enti assistenziali, associazioni padronali e sindacali, gruppi di emigrati, hanno pertanto permesso alla Comunità di svolgere una importante opera di mediazione tra interessi talvolta discordanti e un reale servizio per la popolazione straniera tutta.

2) Presenza degli stranieri nel nostro Cantone e riflessi nella scuola

Già a partire dalla seconda metà del XIX secolo, il nostro Cantone si distingueva per il flusso emigratorio da parte di indigeni e l'immigrazione. Fino allo scoppio della seconda guerra mondiale, il fenomeno migratorio si configurava come passeggero e provvisorio. Dopo l'evento bellico, invece, grazie alla ripresa economica e alla forte domanda di manodopera verificatasi sul mercato del lavoro ticinese, l'afflusso di lavoratori stranieri andò vieppiù assumendo le connotazioni di stabilità e strutturalità che ancor oggi conosciamo. Dai 20 471 stranieri presenti nel nostro cantone alla fine del 1880, si è passati, nel 1970, alle 67 504 unità. Secondo il censimento dell'Ufficio federale degli stranieri, alla fine di dicembre 1979 l'effettivo totale della popolazione straniera residente in Ticino ammontava a 65 326 persone (diminuzione di 1 650 unità rispetto allo stesso periodo dell'anno precedente), di cui 57 033 esercitanti un'attività lucrativa. Suddividendo questo totale per categorie di soggiorno, si costata che sul nostro territorio sono presenti:

annuali: 7 373 (a fine aprile 1979: 8 072)
domiciliati: 23 853 (a fine aprile 1979: 23 137)
stagionali: 33 (a fine aprile 1979: 4 761)
confinanti: 25 774 (a fine aprile 1979: 28 202)



Da queste cifre si può facilmente dedurre che la presenza di stranieri nel Canton Ticino non è affatto un fenomeno marginale, considerato che la popolazione estera costituisce pur sempre il 25% circa del totale della popolazione cantonale. Rispetto agli altri cantoni svizzeri, il Ticino si situa inoltre ai primi posti per quanto riguarda l'impiego di manodopera stagionale (occupata soprattutto nel settore edile e alberghiero) e frontaliera (inserita essenzialmente in rami economici del secondario e, in parte, del terziario).

Ma vediamo ora quali sono le ripercussioni del fenomeno migratorio all'interno della scuola. I diretti interessati sono naturalmente i figli degli emigrati che adempiono l'obbligo scolastico e completano la loro formazione nella scuola ticinese; questi giovani emigrati compongono la cosiddetta «seconda generazione» di cui molto si discute in questi ultimi tempi. Dal censimento allievi 1978/79 pubblicato dal DPE si rileva che, su una popolazione scolastica globale (scuola pubblica e privata) di 56 282 allievi, 16 505 risultavano essere stranieri, così ripartiti per nazionalità:

italiani:	14 646
tedeschi:	457
francesi:	75
altre:	1 327

(soprattutto spagnoli, turchi e jugoslavi).

La più alta percentuale di figli di stranieri si riscontra negli anni di scolarità obbligatoria.
In effetti:

	Totale	CH	I	D	F	Altra
Scuola elementare	19533	12903	5981	151	27	471
Scuola media	1530	1078	418	11	—	23
Scuola maggiore	6127	4201	1776	43	6	101
Ginnasio letterario	2187	1705	394	41	5	42
Ginnasio scientifico	4569	3516	885	61	11	96

Naturalmente, la componente estera nella scuola ticinese varia da sede a sede e da comune a comune; a titolo d'esempio, per l'anno scolastico 1978/79 nelle scuole comunali di Giubiasco la popolazione scolastica si componeva di:

ticinesi: 316 (47,73%)
confederati: 64 (9,67%)
italiani: 259 (39,12%)
altre naz.: 23 (3,48% tra jugoslavi,
spagnoli e turchi).

Sulla base di queste statistiche si può immediatamente stabilire che la popolazione scolastica straniera è costituita in gran parte da figli di emigrati italiani. Questo fatto ha portato spesso a considerare la situazione di questi ragazzi come privilegiata rispetto ad altre realtà cantonali (soprattutto svizzero-tedesche e, in parte, anche romande) di diversa matrice linguistica e culturale. Evidentemente, tale considerazione merita d'essere condivisa nella misura in cui non tende a identificare (e quindi a considerare risolta) tutta la problematica inerente alla scolarizzazione dei figli degli emigrati con il mero fattore linguistico.

Tuttavia, se per i figli degli italiani che frequentano le nostre scuole non si pone in termini acuti il problema linguistico, per i bambini turchi e jugoslavi esso è causa di notevoli difficoltà sia sul piano relazionale (gli stessi coetanei tendono spesso ad emarginarli o comunque a considerarli diversi) sia in riferimento al rendimento scolastico.

In ogni modo, il problema comune a tutta la seconda generazione resta quello di un bipolarismo culturale (famiglia e ambiente esterno) che non permette, normalmente, lo sviluppo equilibrato di una personalità costantemente arricchita da valori umani, sociali e anche religiosi propri di identità culturali diverse (vero biculturalismo). I genitori (il più delle volte provenienti da aree non industrializzate in cui la società è ancora articolata su strutture sociali di tipo rurale) costretti ad affrontare le stesse difficoltà ambientali dei figli, tendono spesso a delegare parte del loro compito formativo ed educativo (e quindi di trasmissione dei valori propri della loro identità culturale) alla società d'accoglienza (scuola, ambiente sociale, ecc.) tipicamente urbana ed industrializzata.

Vedendo il figlio crescere in una mentalità diversa che lo costringe spesso anche ad assumere tutta una serie di atteggiamenti comportamentali estranei al loro mondo (ma che d'altronde il ragazzo è costretto ad adottare per sentirsi accettato dai coetanei e dall'ambiente sociale) i genitori (in gran parte sprovvisti dei necessari strumenti dialettici e pedagogici) cercano di ancorare nei figli i valori della loro cultura originaria tramite una serie di norme ed imposizioni le

quali non fanno altro che accentuare il divario tra le due realtà all'interno della stessa famiglia.

Io credo che la scuola possa (e debba) svolgere un ruolo determinante in questo campo soprattutto aiutando e dando gli strumenti necessari al ragazzo affinché possa attuare una sintesi costruttiva delle due realtà, in funzione di una personalità e identità pienamente realizzate.

Sul problema della scolarizzazione dei figli degli emigrati non mancano gli studi e le ricerche di soluzioni adeguate. La Conferenza svizzera dei direttori cantonali dell'istruzione pubblica ha elaborato, a partire dal 1972, una serie di principi e di raccomandazioni in funzione di una migliore integrazione scolastica dei figli degli emigrati.

Le misure proposte ai cantoni consistono soprattutto nel permettere:

— la creazione e lo sviluppo di servizi d'informazione all'intenzione di consolati, genitori e allievi;

— l'introduzione nel programma scolastico ordinario di almeno 2 ore d'insegnamento della lingua, storia e civica del paese d'origine;

— l'iscrizione a scuole private straniere a coloro che hanno l'intenzione di rientrare, a breve termine, nel paese d'origine (alcuni cantoni hanno imposto come condizione per il riconoscimento di tali scuole che i ragazzi le potevano frequentare per un massimo di 2 anni; cfr. il recente caso della scuola della Missione cattolica italiana di San Gallo (delibera del 7 gennaio 1974). L'autorità scolastica sangallese ha voluto così riconoscere alla scuola privata italiana il preciso compito di una scuola di ritorno dando ai genitori l'effettiva possibilità di scelta tra: scuola d'inserimento (scuola pubblica svizzera) o scuola di ritorno. Un recente convegno svoltosi ad Assisi proprio sul problema del reinserimento degli scolari figli di lavoratori italiani rientrati dall'estero ha sottolineato il fatto che questi ragazzi accusano spesso una mancanza di partecipazione vivendo al margine della scuola e non riuscendo pertanto a reinserirsi pienamente nella vita socio-culturale del loro paese di origine.

Per ritornare brevemente sull'esperienza sangallese, si deve inoltre rilevare che la scuola suddetta ha spontaneamente adottato il metodo della «scuola a due uscite» che, grazie all'insegnamento bilingue, permette all'allievo di uscire dall'istituto ad ogni livello: cioè verso la scuola pubblica del Canton San Gallo o verso la scuola italiana in caso di ritorno in patria. Un analogo esperimento è in atto a Stommeln in Germania. Sempre in questo paese è stato elab-

borato il cosiddetto «concetto o modello bavarese» per la scolarizzazione dei figli di operai stranieri con il quale si intendono mettere a disposizione dei genitori stranieri i seguenti tipi di scuola:

- a) scuola pubblica bavarese, con otto lezioni di lingua materna alla settimana;
- b) «scuole-ponte» pubbliche bavaresi, per permettere al bambino, digiuno di lingua tedesca, di operare senza eccessive difficoltà il passaggio dalla lingua materna a quella locale;
- c) corsi sussidiari di tedesco, là dove nelle scuole pubbliche non è possibile né la creazione di «scuole-ponte» né di classi lingua materna (soprattutto nei casi in cui il numero degli allievi fosse estremamente esiguo);
- d) classi pubbliche di lingua materna, con otto lezioni settimanali di tedesco come lingua straniera;
- e) scuole private di lingua materna.

In occasione di due recenti seminari organizzati a Donaueschingen (Repubblica federale tedesca) e a Strasburgo sotto il patronato del Consiglio d'Europa, si è considerata la questione dell'inserimento educativo e socioculturale quale uno dei problemi essenziali dei lavoratori migranti e delle loro famiglie. In questa prospettiva è stato sottolineato che l'interculturalismo costituisce l'opzione educativa e culturale più feconda in quanto la scelta interculturale implica, simultaneamente, il mantenimento e lo sviluppo della lingua e della cultura di origine e l'apertura concreta verso la lingua e la cultura dei paesi ospiti.

Tale concezione determina indubbiamente conseguenze pedagogiche rilevanti e complesse.

Sebbene la nostra realtà ticinese presenti caratteristiche sostanzialmente diverse rispetto ad altri cantoni o stati europei, non si può tuttavia misconoscere l'esistenza del problema citato.

Non credo esistano soluzioni universalmente applicabili, ritengo piuttosto che la riflessione sulle esperienze in atto possa fornire indicazioni metodologiche importanti, tali da consentire alle varie realtà socio-culturali di trarre vantaggio dalle loro differenze.

3) La legislazione in materia di stranieri

Con l'avvento della prima guerra mondiale e la rinascita del nazionalismo in tutta l'Europa, si verificò un radicale cambiamento della concezione globale della politica nei confronti degli stranieri.

Alcuni Stati (tra cui la Svizzera) cominciarono a frapporre ostacoli alla libera circolazione di manodopera e alla libertà di domicilio. Venne così introdotto nel 1925 l'art. 69 ter nella Costituzione federale che permise poi nel 1931 l'emanazione della «Legge federale sul domicilio e la dimora degli stranieri» ancor oggi in vigore.

L'attuale apparato normativo in materia di stranieri è costituito dalla legge del 1931, da un regolamento d'esecuzione e da un numero consistente di ordinanze, decreti, circolari e direttive che il Consiglio federale (tramite il DFGP e il DFEP) ha emanato dal 1931 in poi per regolare questioni particolari o per adeguare l'applicazione della legge alle cambiate condizioni economiche.

Sul finire degli anni '60, mentre l'industria svizzera procedeva ad una vasta ristrutturazione tecnologica sostituendo sempre più il fattore «manodopera» (in gran parte estera) con ampi investimenti in capitale, una serie di iniziative cosiddette «xenofobe» riaccesero il dibattito sul problema della presenza in Svizzera di un rilevante numero di stranieri chiedendo così la protezione della patria contro l'inforestieramento. Di fronte alle pressioni di vaste cerchie della popolazione svizzera e all'ormai insoddisfacente situazione sul piano normativo, le autorità federali, scartata la possibilità di una revisione costituzionale (proposta dal consigliere nazionale Grolimund il 28 gennaio 1974) intrapresero la strada della revisione della legge del 1931. Il nuovo progetto di legge, così come è stato proposto dal Consiglio federale, pur restando sostanzialmente un diritto di polizia presenta alcuni miglioramenti degni di nota; in particolare il trasferimento, a livello di legge formale, di tutta una serie di istituzioni, definizioni e direttive che attualmente si trovano inserite solo in semplici ordinanze d'esecuzione (l'autorità designata gode infatti di un considerevole potere di apprezzamento che ha condotto, nel passato, anche a innumerevoli abusi). Altre innovazioni consistono: nella diminuzione del periodo d'attesa per poter portare in Svizzera la famiglia (12 mesi); nel diritto alla trasformazione del permesso di lavoro stagionale in annuale dopo 35 mesi di lavoro durante quattro anni consecutivi; nel diritto al rinnovo del permesso di dimora dopo 5 anni di residenza regolare e ininterrotta; nella possibilità di cambiare posto di lavoro durante il primo anno di residenza in Svizzera (soggetto a condizioni limitative); nell'assunzione da parte della Confederazione dell'onere di coordinare, sostenere e promuovere la protezione e l'integrazione sociale degli stranieri; nella garanzia del diritto di consultare il dossier e di essere ascoltati in caso di ricorso contro una decisione dell'autorità.

Contro la politica perseguita dalle autorità elvetiche in materia di immigrazione venne lanciata, nel 1974, l'iniziativa costituzionale «Essere solidali» sulla quale saremo prossimamente chiamati ad esprimerci (ammesso che non venga ritirata). Scopo fondamentale dell'iniziativa è l'attuazione di una effettiva uguaglianza tra svizzeri e stranieri nel pieno rispetto dei diritti umani fondamentali quali ad es.: il ricongiungimento familiare, la libertà di domicilio e di scelta del posto di lavoro, la parità di salario, la garanzia di non poter essere espulsi dalla Svizzera se non per motivi penali, la tutela degli interessi sia degli svizzeri che degli stranieri per promuovere uno sviluppo sociale, culturale ed economico appropriato.

All'interno del dibattito in corso e in attesa di quello che si svilupperà in futuro (soprattutto al momento in cui il Consiglio Nazionale presenterà le sue proposte circa il progetto di legge sottopostogli dal Consiglio Federale) sulla delicata problematica che ci interessa, v'è da augurarsi che le nostre autorità e il popolo svizzero sappiano operare delle scelte che, al di là di semplici valutazioni di interessi economici, permettano di attuare una reale integrazione degli stranieri nel nostro contesto socio-culturale tutelando la loro dignità umana e la loro identità sociale e culturale.

Antonio Perugini



Per Erich Fromm di Boris Luban

Scrutò con amore i misteri dell'uomo percorrendo le vie del mondo. Scelse Muralto e da qui irradiò scienza e saggezza.

Un poeta americano, Ralph Emerson, ha scritto:

«Le cose sono in sella e ci conducono».

Scrivendo questi versi nel secolo scorso non poteva sapere fino a che punto le sue parole sarebbero diventate vere. Oggi l'uomo sembra letteralmente condotto, guidato dalle cose materiali. «Le cose sono diventate l'idolo dell'uomo e il loro culto può distruggerlo» (Fromm).

Sarà l'uomo ancora in grado di mettersi lui in sella e condurre attivamente la propria vita verso un significato più intenso, verso valori più degni di essere chiamati umani? Paura, solitudine, passività, mancanza di gioia caratterizzano la morte interiore.

Fromm afferma: Viviamo in una società che fabbrica macchine che funzionano come uomini e uomini che agiscono come macchine.

Viviamo in un nuovo Medioevo di illibertà, dal quale è più difficile liberarci di quanto non sia stato per l'uomo liberarsi dal Medioevo finito qualche secolo fa. È più difficile perché allora l'uomo doveva liberarsi da autorità che agivano all'esterno,

da forze contro cui poteva combattere mentre adesso deve liberarsi da una dipendenza mentale e intellettuale che lui stesso si è creata.

È che molti pensando alla *libertà*, si fermano alla «libertà *da*». La prima e più elementare è quella *dal bisogno*: incontestabile. Ma c'è qualcosa di più; c'è tutta la gamma della più vera libertà, la «libertà *di*» di farsi valere, di diventare indipendenti, la libertà di combattere coloro che cercano di impedire all'uomo di diventare se stesso.

La libertà di «*essere*» anziché di «*avere*», che è poi la libertà di poter «*dare*» anziché quella di «*usare*» le cose e le persone. Altrimenti l'individuo resta isolato e ansioso.

Fromm vede la salvezza nell'avvento di un nuovo Rinascimento, un *Rinascimento umano*. Con le sue concezioni di un umanesimo radicale questo *rivoluzionario della speranza* postula una epoca in cui le richieste etiche prevalgono sugli interessi materiali, una società costruita sul primato dell'umanità, sulla solidarietà, sulla giustizia, sul rispetto della vita.

«L'entità fondamentale del *processo sociale* è l'*individuo*...»

Per comprendere la dinamica del processo sociale dobbiamo comprendere la dinamica dei processi psicologici operanti nell'individuo, proprio come per comprendere l'individuo dobbiamo considerarlo nel contesto della cultura che lo plasma».

«Porre l'uomo al di sopra delle cose, l'essere al di sopra dell'avere, la vita al di sopra di ciò che è morto e puramente meccanico, l'indipendenza al di sopra della fittizia libertà dell'uomo amministrato dalla burocrazia»...

Queste parole di Fromm significano che l'uomo deve *tornare a essere la misura delle cose* e che lavoro e abitato devono svilupparsi a misura d'uomo.

L'uomo, nella sua unicità e individualità, non si potrà mai realizzare soltanto con gli insegnamenti, con le idee, con le teorie. Le idee non possono essere fine a se stesse, la loro forza incisiva sulla realtà sta nel loro rapporto dialettico con le cose.

Fromm è un teorico che riflette sul reale, concettualizza a partire da dati reali, anche in relazione a originalissime ricerche in campi psicosociali. Non ha mai disgiunto la pratica dalla teoria, che altrimenti sarebbe pura «speculazione». È soprattutto un maestro che insegna con l'esempio, ma che non ha mai voluto creare una sua Scuola. Ed è *terapeuta*, con tutta l'anima.

...Conobbi Erich Fromm esattamente 10 anni fa, nel 1970, quando aveva ancora una sua residenza nel Messico, a Cuernavaca. Già nei primi minuti mi impressionò il modo in cui parlava questo rivoluzionario della speranza e mi «capiva», come se penetrasse l'inconscio. Ripeteva volentieri che «per liberare l'uomo» bisognerebbe riuscire a rendere conscio l'inconscio...

Da anni ormai egli risiedeva definitivamente a Muralto, dove fu nominato cittadino onorario. Da anni il mercoledì pomeriggio non era per me solo il giorno «libero» ma era *il giorno dell'incontro con Erich Fromm*.



Erich Fromm, deceduto a Muralto il 18 marzo 1980, al suo tavolo di lavoro. (Foto RTSI)

Il suo viso dolce e grave, i suoi gesti lenti, intrisi di fiducia e pazienza, la sua inclinazione alla meditazione pacata comunicavano una sensazione di serenità. Si «sentiva» come egli riusciva a vedere tutto in modo distaccato, da un'angolazione molto ampia, con saggezza.

Vivace nell'ascolto, sempre impegnato, anche mimicamente, nella risposta: risposta mai banale, incentrata sull'essenziale, sulle vere aspettative di chi si incontra. Scavava oltre l'apparente e l'episodico, sintetizzava i dettagli delle idee espresse.

Fromm si preoccupava di leggere, al di là del significativo, il senso. Era maestro di chiarezza: uomo che esprimeva direttamente, senza sottintesi, quello che sentiva, il suo «vissuto» emotivo più di quello che sapeva — eppure la sua cultura era tale da sbalordire il più preparato. Non viveva del «capitale» di fama che si era fatta, ma sapeva concentrarsi su ciò che in quel preciso momento poteva veramente significare essenzialmente per colui che gli stava parlando.

La sua originalità colpiva, ma non era frutto immediato di intelligenza: gli era «cresciuta dentro» con la intensa sofferenza di chi sempre cerca e non si accontenta di ciò che trova provvisoriamente; di chi, spesso incomprenduto, osa percorrere nuove vie ed esprimere nuove speranze.

Nonostante ostacoli e sofferenze, Fromm ci ha mostrato che la vera potenza dell'uomo sta nello sviluppare un suo ideale di studio, di ricerca, di amore. Non il possesso esteriore, ma la fiducia nelle forze, nelle «riserve» dell'uomo possono aiutare a comprendere individuo e società, a promuovere psicologia e sociologia autentica.

Lo studio del carattere che Fromm pone in primo piano — lo voleva introdotto nelle scuole — significa vedere dietro la facciata, non per umiliare, ma per sostenere; non per verificare il proprio sapere, ma per meglio comprendere chi soffre. Simile atteggiamento esclude l'esercizio aggressivo e arrogante della sola intelligenza del «maestro». Il carattere soltanto autoritario venera il passato, ciò che è stato deve essere in eterno. L'assunto secondo cui la struttura del carattere che Fromm chiama sociale è determinata dalla funzione che l'individuo ha nel suo humus culturale non è contraddetto forse dal presupposto che il carattere di un individuo si forma nell'infanzia? È possibile conciliare entrambe le concezioni, in considerazione del fatto che il fanciullo, nei primi anni di vita, ha contatti relativamente scarsi con la società in quanto tale?

«Rispondere a tale interrogativo non è così difficile come potrebbe sembrare a prima vista», afferma Fromm. «Dobbiamo distinguere tra i fattori responsabili del particolare contenuto del carattere sociale e i metodi mediante i quali si forma il carattere sociale. Esistono metodi e tecniche di educazione del fanciullo che pur essendo diversi possono conseguire lo stesso scopo e, d'altra parte, vi possono essere metodi apparentemente identici che nondimeno differiscono a causa della struttura del carattere di quanti li mettono in pratica. Se concentriamo la nostra attenzione sui metodi di educazione infantile, non saremo mai in grado di spiegare il carattere sociale. Tali metodi hanno importanza solo in quanto sono meccanismi di trasmissione, e possiamo valutarli correttamente solamente se comprendiamo dapprima quali tipi di personalità sono opportuni e necessari in una cultura».

Il terapeuta dovrà apprendere a conoscere e penetrare la realtà del suo paziente. E soprattutto a capire in un clima di accettazione.

La competenza e l'esperienza del terapeuta devono però accompagnarsi a una ricca emotività «biologica». Fromm, con Michael Balint, l'assume forse per primo come cardine del lavoro psicoterapico, espressione finale di «arte» più che di «tecnica». Fromm non tenta di nascondere neanche al paziente i suoi sentimenti, persino di contrarietà. Nell'intrecciare un dialogo sa dare di sé un'immagine trasparente.

«In realtà debbo essere me stesso per essere in grado di vedere l'altro. Come potrei capire la sua paura, la sua tristezza, la sua speranza, il suo amore, se io stesso non provassi paura, tristezza, solitudine, speranza o amore? Se non sarò capace di rendere dinamica la mia esperienza umana, di impegnarmi e dedicarmi al mio simile, riuscirò a conoscere molti particolari attinenti a lui, ma non conoscerò mai la sua essenza»...

«Può apparire che lo psicoanalista, il quale si trova nella condizione di osservare quanto tenaci, anzi caparbi, siano gli impulsi irrazionali, debba nutrire una concezione pessimistica nei riguardi della capacità dell'uomo di governarsi e di liberarsi dalla schiavitù delle passioni irrazionali. Devo confessare che nel corso del mio lavoro analitico sono stato sempre più colpito dal fenomeno opposto: dalla torza degli impulsi verso la felicità e la salute, che sono parte del bagaglio naturale dell'uomo. 'Curare' significa rimuovere gli ostacoli che impediscono a questi ultimi impulsi di essere efficaci. In verità vi è meno ragione di stupirsi del fatto che assistano tante persone nevrotiche, che del fatto che molte persone siano invece relativamente sane, malgrado le molteplici influenze avverse cui sono esposte»...

«La psicoanalisi, nel tentativo di fondare la psicologia come scienza naturale, commise l'errore di separarla dai problemi della filosofia e dell'etica. Ignorò il fatto che la personalità umana non si può comprendere se non consideriamo l'uomo nella sua totalità, il che include la sua urgenza di trovare risposta al problema del significato della propria esistenza, e di scoprire norme secondo le quali vivere».

L'«homo psychologicus» di Freud è una costruzione non realistica esattamente come l'«homo oeconomicus» dell'economia classica. È impossibile comprendere l'uomo e i suoi disturbi emotivi e mentali senza comprendere la natura e il valore dei conflitti morali». («Dalla parte dell'uomo»).

Fromm afferma con comprensibile fierezza: «In nessuno dei miei scritti si trova anche solo un'osservazione teorica sulla psiche che non si basi su un'osservazione critica concreta del comportamento umano».

Fromm tenta una produttiva riunificazione del metodo psicoanalitico e del metodo sociologico marxiano in una sintesi di strumenti e di valori finalizzata allo studio e alle rivalutazioni dell'uomo «totale», visto come espressione di vitalità e di amore, pur nella sua conflittualità.

L'uomo non è solo fragile e insicuro, è fragile e forte, sicuro e insicuro.

La comprensione profonda dell'uomo non deve e non può fermarsi al capire «caritatevolmente» le sue debolezze. D'altronde, «comprendere una persona» non deve mai significare condannare; «significa che non la si accusa come se si fosse un dio o un giudice posti al di sopra di lei».

La teoria psicoanalitica frommiana, la sua «psicoanalisi umanista», è portata inevitabilmente a dirigere la sua indagine verso ogni tipo di costruzione e manifestazione umane, assumendo anche i tratti di una vera e propria nuova concezione analitica con apporti sociali, nel senso di *sociopsicoanalisi*.

Fromm non gradisce invece affatto la definizione di *neo-freudiano*, affibbiatagli insieme a H.S. Sullivan, K. Horney, Schultz-Hencke, A. Dührssen, (che parla di «psicoterapia dinamica») e che Fromm ammira molto). Ogni etichetta gli appare troppo riduttiva: anche quella della *Scuola di Francoforte*, per la quale si sentì presto a disagio affiancato a Marcuse, Horkheimer, Adorno.

Fromm aveva studiato a fondo, come pochi, Marx e Freud e conosciuto Einstein: tre studiosi che hanno rivoluzionato i fondamenti del sapere contemporaneo.

«La grandezza della scoperta di Freud — dice Fromm introducendo il suo recente libro "Grandezza e limiti del pensiero di Freud" — consiste nel fatto che egli ha concepito un metodo per giungere alla verità al di là di ciò che un individuo crede sia la verità, e gli fu possibile grazie alla scoperta degli effetti della repressione. Freud ha dimostrato empiricamente che il modo per guarire risiede nella vera capacità del penetrare nella propria struttura mentale. Tale applicazione del principio che la verità libera e guarisce costituisce il grande e forse il massimo raggiungimento di Freud»...

Con questo omaggio, Erich Fromm ha celebrato nella sua recente e importante opera i quarant'anni della morte del padre della psicoanalisi.

Le riserve riguardano una caratteristica dello scienziato Freud comune a ogni figura geniale che scopra mondi nuovi. Genialità può implicare infatti unilateralità.

Scoprire un mondo nuovo impone spesso di non vederne altri. Rendersi conto anche degli altri consentirebbe, è vero, prospettive più esatte, una saggezza più vasta, ma andrebbe a scapito della concentrazione, dello slancio, dell'intensità delle quali il genio ha bisogno per adempiere il suo compito. Ciò porta ad andare spesso oltre il segno, a voler spiegare il tutto da un solo punto di vista, a dare della realtà multiforme e complessa una visione troppo parziale. Ma è compito di chi viene dopo coordinare, correggere, integrare, cercare quella nuova visione del mondo nella quale la scoperta si integra, si fonde, senza dominarla.

«Se intendiamo per scientifico un metodo basato sulla fede nel potere della ragione libera in misura ottimale da pregiudizi soggettivi, sulla particolareggiata osservazione di fatti, la formulazione di ipotesi, la revisione della ipotesi in seguito alla scoperta di fatti nuovi, eccetera, allora è certo che Freud era uno scienziato», sostiene Fromm.

Proclamando Freud scienziato, egli non nega tuttavia i certi autoinganni del padre della psicoanalisi. Al contrario, Fromm rimprovera ad esempio a Freud l'uso di ipotesi preconcette, cioè «la tendenza a ricostruire una realtà basandosi su un centinaio di piccoli episodi, supposti o frutto di interpretazione che siano, avulsi dal contesto e usati allo scopo di pervenire a certe conclusioni che collimano con l'idea preconcetta dello stesso Freud». Ma questi e altri limiti non sminuiscono il valore scientifico della psicoanalisi.

Fromm critica il carattere gerarchico della concezione di un «es» (le masse) sottoposto al controllo dell'«io» (l'élite razionale), una certa inconsistenza del «complesso di Edipo», gli errori interni alla concezione del transfert e i limiti dell'interpretazione dei sogni, eccetera.

Più ancora che il pensiero di Freud, Fromm critica i suoi epigoni, che fra l'altro — egli dice — hanno favorito il consumismo erotico come rimedio alla nevrosi; mentre è soltanto con la verità che si può sconfiggere la

repressione e perciò scongiurarne le conseguenze.

Fromm definisce l'essenza della natura umana come contraddizione inerente alla stessa esistenza e indica una via di uscita: *un profondo mutamento di fronte all'uomo*, soggetto e oggetto della società.

Si tratta insomma di un *umanesimo dialettico*, che ha le sue prime e più profonde implicazioni nel concetto di libertà. L'alternativa è fra *umanesimo* e burocrazia, non tra capitalismo e comunismo.

Rimane l'irrisolto dualismo fra società e individuo. Con l'aiuto della sociologia e della antropologia culturale, il compito di una «psicoanalisi umanista» resta dunque quello di lottare per la conquista della salute mentale e sociale. Ciò può avvenire attraverso il dispiegamento progressivo dell'amore e della razionalità, ottenuto mediante la autochiarificazione e la consapevolezza della propria identità, «per il raggiungimento di una società civile che sia veramente tale».

Erich Fromm viene ora criticato per aver tentato di conciliare gli inconciliabili. Sul filone di *Bachhofen*, autore basilese poco noto, ma di feconda profondità, Fromm ha riscoperto storicamente anche il significato del matriarcato, spaziando nel campo psicologico femminile. E lo cita spesso, come fa per i mistici come *Angelus Silesius* (che aveva studiato anche medicina) e soprattutto per *Meister Eckehart*, con i suoi trattati e le sue prediche. Ma Fromm amava citare anche Ernst Bloch, Albert Schweitzer, il polacco Adam Schaff. Tra gli psicoanalisti amava soprattutto Georg Groddeck. E ne aveva conosciuti tanti...

A Berlino ebbe come primo suo analista Hans Sacks, che quasi contemporaneamente andava analizzando anche Michael Balint, che però Fromm non incontrò. Proprio con M. Balint ebbe una vivacissima controversia per Ferenczi, che Fromm difese strenuamente dall'«accusa» di malattia mentale. Ma Erich si avvicinò alle idee balintiane agli Incontri Balint di Ascona per la preparazione psicologica del medico, scri-

vendo anche la prefazione del nostro libro «Praxis der Balint-Gruppen».

Fromm ha radici di religiosità che affondano specialmente nel buddismo, seppure con vastissime conoscenze talmudiche e di teologia cattolica.

Con passione indomita Fromm combatte per l'«umano» di domani (Funk). Ma l'«umano» di domani dipende dal nostro «umanesimo» di oggi. Non si tratta di disertare in modo più o meno dotto sulla verità della vita, ma di veramente vivere senza temere contrarietà e incomprensioni.

«Amare il proprio prossimo non è un fenomeno che trascenda l'uomo; è qualcosa in lui intrinseco, e che da lui irradia. L'amore non è una potenza superiore che trascenda l'uomo, né un dovere che gli sia imposto. L'amore è la vera potenza, mediante la quale egli si mette in rapporto col mondo e lo rende veramente suo.

Ma non soltanto la medicina, l'ingegneria e la pittura sono arti; il vivere stesso è un'arte: in realtà è l'arte più importante e nello stesso tempo la più difficile e complessa che l'uomo possa praticare. Suo oggetto non è questa o quella realizzazione specializzata, bensì l'azione del vivere, il processo secondo il quale si sviluppa quanto si è potenzialmente.

Nell'arte di vivere, l'uomo è insieme l'artista e l'oggetto della sua arte; lo scultore è il marmo; e il medico è il paziente».

Non si tratta di esporre soltanto dubbi teorici, ma di esporsi a vivere con una meta di pensiero, di sentimento, di azione. Non si tratta di sapere *che cosa* è l'uomo, ma *chi è veramente l'uomo*, questo uomo che mi sta di fronte: dalla qualità, in senso biologico e sociale, all'*identità*. In questo senso a Fromm piaceva molto la «ricerca» dei «Sei personaggi in cerca d'autore» di Luigi Pirandello, che uscì nel 1926.

Ma quali sono i misteri della trasformazione e gli enigmi della vita, sui quali noi tanto ci tormentiamo?

Fromm ha sempre perseguito lo scopo, squisitamente umanistico, di ridare all'uomo la sua posizione di preminenza e alla sua coscienza la perduta centralità e interezza.



Erich Fromm.



Locarno, Sala Sopracenerina, 1 febbraio 1980: festeggiamenti per l'ottantesimo di Erich Fromm. Nella foto con Ivan Illich, Wanda e Boris Luban.

Per lui il problema fondamentale rimane quello di vedere l'uomo, ma soprattutto di conoscere l'uomo che è in noi.

I 33 libri scritti da Fromm hanno tutti una forte carica umana e il loro primo merito è quello di stabilire col lettore un rapporto non puramente intellettuale, ma affettuoso. Il suo è un linguaggio dettato dal bisogno di venire in aiuto e quindi pieno di potere vivificante.

Sono libri che ci aiutano a capire meglio il mondo in cui viviamo e quello in cui dovremmo vivere. Pariano anche ai più giovani un linguaggio forse difficile, ma affascinante. Difficile non però per eccesso di astrazione. Sono libri impegnativi perché obbligano il lettore a riflettere su di sé, a rimettersi in questione.

Il grande successo del libro «Essere o avere» ottenuto particolarmente in Italia, Fromm lo spiega così: «forse è perché è uscito nel momento giusto. Oggi i marxisti che in Italia sono in buona misura di origine cattolica vogliono vedere i valori dell'essere, i cattolici d'altro canto sono interessati a un marxismo dal volto umano che rompa con gli orrori dello stalinismo e additi nuovi modi di vita a tutti gli uomini».

Amnesty International ci informa che in Unione Sovietica la lettura dei libri di



Ugo Ciels — Mutterstolz, 1943, 88 x 128.

Fromm, posti all'indice, viene punita con sette anni di reclusione.

Nell'odierna incertezza di valori, le opere di Fromm hanno un *contenuto profetico* che risponde a un'esigenza quanto mai attuale. Eppure possono sembrare addirittura ripetitive (scala a chiocciola che ritorna e sale...) per alcuni concetti fondamentali, «fatti a spirale», ciclici.

È la tendenza di colui che non è mai certo e sente il bisogno di continuamente completarsi. Ma è anche la «*démarche*» di colui che crede in ciò che insegna e vuole imprimerlo nei discendenti, «riflettendo ad alta voce».

Dice Fromm:

«Perduto il paradiso, perduta l'unità con la natura, l'uomo è divenuto l'eterno errante (Ulisse, Edipo, Abramo, Faust); è costretto ad andare avanti e con sforzo instancabile render noto l'ignoto, riempiendo di risposte gli spazi della sua conoscenza. Deve spiegare a se stesso se stesso, e il senso della sua esistenza...».

Meister Eckhart (*Frammenti*) afferma:

Che io sia uomo,
questo l'ho in comune con gli altri uomini.
Che io veda e ascolti e
che io mangi e beva
è cosa che tutti gli animali similmente fanno.
Ma che io sia io è mio soltanto
ed appartiene a me
e a nessun altro;
a nessun altro uomo
né a un angelo né a Dio -
eccetto che nella misura
in cui io con Lui son tutt'uno.

Fromm scrive: «Esser capaci di ascoltare se stessi è un requisito preliminare per ascoltare gli altri; essere a proprio agio con se stessi è una condizione indispensabile per mettersi in relazione con gli altri.

Il compito principale dell'uomo nella vita è far nascere se stesso, divenire ciò che potenzialmente è. Il prodotto più importante di tale sforzo è la sua stessa personalità».

Una volta mi disse: «Ho cercato di scrivere sull'uomo un *nuovo* capitolo, ma è incompiuto, manca la parola "fine" e non so trovarla, per la modestia delle mie forze, ma soprattutto perché

non si può mai finire né di studiare né di imparare a conoscersi e a conoscere...»

Il Buddista afferma che la zattera diventa inutile quando si è raggiunta la riva opposta. Per Fromm è come se la riva fosse sempre da raggiungere, egli non si esaurisce nel formulare sia la *condizione umana* che le possibili scelte affinché si riscatti l'uomo dalla costrizione dell'«avere». «Il destino infelice di molti dipende dal fatto che non fanno la scelta»...

Sforzarsi di essere di più, anche a costo di avere di meno, ecco l'*inversione di rotta* che ci propone Fromm per avvicinarsi alla libertà genuina di un essere creativo, attivo, spontaneo.

Questo essere tende alla «bontà» quale impulso alla vita o *biofilia*; mentre la «malvagità» corrisponde all'impulso alla morte e alle distruttività o *necrofilia*.

In altre parole, l'impulso alla vita e l'impulso alla distruzione non sono tra loro dipendenti, ma si trovano in un'interdipendenza rovesciata. Quanto più l'impulso alla vita viene soffocato, tanto più forte è l'istinto di distruzione; quanto più la vita viene realizzata, tanto minore è la forza della distruttività. Distruttività significa vita non vissuta, perverzione del vivere, la critica più perfida per il solo bisogno di criticare e di avvelenare l'atmosfera con invidie e querele: vero pericolo per l'ecologia umana.

Degradandosi in termini persecutori si produce la *passione per la distruzione* che costituisce, per così dire, la riserva di cui vengono alimentate le specifiche tendenze ostili contro gli altri. La pseudo-logica dell'individuo necrofilo, che non potrà mai, dice Fromm, esercitare positivamente una funzione terapeutica, è questa: se non posso entrare in un rapporto positivo con gli altri, potrò almeno distruggerli per trovare la «soddisfazione» che non posso raggiungere amando qualcuno.

Il «disagio della civiltà» deriva anche dalla difficoltà di imbrigliare questa forza aggressiva distruttiva, di trasformarla per incanalarla a compiti sociali costruttivi (Alberoni). La violenza tende a riempire il vuoto della ragione e non vale mai la visione pseudo-terapeutica della violenza stessa.

«Il male è la perdita da parte dell'uomo di se stesso nel tragico tentativo di sfuggire al peso della sua umanità (...). Il male è un estraniamento sempre crescente tra esistenza ed essenza...».

Il *biofilo* invece ama la vita e si apre alla vita. Può essere balsamo, può persino giungere ad amare i suoi nemici (e Fromm sottolinea che ne abbiamo sempre almeno il 10% tra coloro che conosciamo). Come Tommaso d'Aquino che ha paura di essere distratto dall'intimità con l'altro suo simile.

Il bene consiste nel trasformare la nostra esistenza in una approssimazione alla nostra *essenza*. Proprio perché l'amore richiede la libertà, la gente ha paura d'amare e preferisce la certezza e la stabilità del possesso sull'altro. Questo è sicuramente un aspetto della «paura della libertà». Ma come dice una vecchia canzone francese, «l'amour est l'enfant de la liberté».

Il sentimento di amore, che dovrebbe essere il più prezioso dei beni, è difficile da concepire nel suo significato più profondo, mentre superficialmente viene richiamato in ogni occasione.

Cerchiamo di sintetizzare in poche parole che cosa è l'amore secondo Fromm:

— non è qualcosa di passivo né di gratuito;
— è un sentimento attivo, implica una profonda cura per l'altra persona, una profon-

da conoscenza, una profonda accettazione;

— è un *processo continuo*, per vivere ha bisogno di un continuo *sforzo*;

— è un atto di volontà, continua conquista;

— è un sentimento profondo che implica ben altro che la sola soddisfazione sessuale. Fromm era rattristato dal fatto che «la maggior parte della gente sembra non voglia neppure conoscere il significato reale del verbo amare». Identificare le «premesse indispensabili per mobilitare l'amore per la vita, unica forza che possa sconfiggere l'amore per la morte» era il suo ideale. L'*amore e il lavoro* devono rappresentare la soluzione che «riunisce» l'individuo perché diventi finalmente libero e indipendente, solidale con il mondo che lo circonda.

* * *

Guardando al futuro vorrei concludere con queste considerazioni: *Occorre costruire una società per gli uomini e non degli uomini*.

Questa finalità ideale ci accomuna intimamente, direi fisicamente a Erich Fromm. L'uomo deve diventare libero per comprendere questa società di uomini, nella quale conduce la sua esistenza, per poterla anche modificare positivamente.

Bisogna vivere anziché «essere vissuti».

Bisogna essere anziché soltanto fare.

Purtroppo, in un mondo che da secoli ormai — e non solo nel consumismo di oggi — ha sempre mirato all'«avere» piuttosto che all'«essere», che da sempre pone le cose, i beni materiali, il potere, all'apice della gerarchia dei valori, vivere in questo senso è difficile. Eppure il passaggio dall'«avere» all'«essere» resta il compito, l'anima della vita; il futuro dell'uomo. Ma la storia non ha mai camminato senza il viatico dell'utopia e della speranza. In un suo libro Fromm ha posto ad epigrafe queste parole di Buddha:

«Siate lampade a voi stessi. Su voi stessi fate affidamento». «Fin quando», spiega, «l'uomo pensa che il suo ideale è posto al di fuori di lui, egli uscirà da se stesso e cercherà adempimento là dove non lo potrà trovare. Cercherà soluzioni e rispose in qualsiasi punto salvo dove potrebbe rinvenirle: in se stesso».

«Il principale compito dell'uomo è *dare alla luce se stesso*, cioè ricominciare continuamente la storia come un eterno Adamo».

«L'uomo è in crisi. Ma sopravviverà», dice Fromm «perché l'uomo è fatto, geneticamente, per questo atto di vivere...»

«Credo che la ragione non possa essere efficace se l'uomo non ha speranza e fede...».

Non ascoltiamo le Cassandre che predicano soltanto male, malefici e maledizione.

Non c'è futuro senza speranza, e il pensiero di Fromm è un breviario di speranza.

Malato e depresso è l'uomo che non spera o che non può più sperare. Persino dal profilo biologico l'uomo appare svilupparsi o deperire con la speranza, che non deve abbandonarlo neanche nella vecchiaia se ha maturato in sé nuove idee, positive modifiche, mete da raggiungere.

L'uomo ha la forza per sperare e per amare. Ma la speranza è legata alla sua responsabilità di *saper credere e vivere nel segno di un proprio continuo sforzo*. Altrimenti gli rimane chiusa la porta del futuro.

Proprio per il futuro deve valere — sinonimo di vera vita — la *speranza uomo*.

Alla ricerca di una nuova solidarietà e della promozione di veri valori Erich Fromm ci aiuta a scoprire questo nuovo spirito di speranza.

Boris Luban

«Erich Fromm, il coraggio di essere»

Può essere di qualche utilità ritrovare una persona e la sua storia dietro i libri che ha scritto: a ciò, un tempo provvedevano le biografie; oggi sono soprattutto le interviste. Erich Fromm, di interviste ne ha concesse molte nel corso della sua non breve vita — e la cosa è, di per sé, significativa: indica il bisogno di un vasto pubblico di lettori (e anche di non-lettori) di curiosare nel privato, di risalire alla persona che sta dietro la pagina a stampa; indica, infine, che Fromm è stato davvero uno dei «padri spirituali» della nostra epoca.

L'intervista rilasciata da Fromm alla Televisione della Svizzera Italiana, che appare ora in volumetto sotto il titolo «Erich Fromm, il coraggio di essere», nella collana «Testimonianze radiotelevisive» curata dall'Ufficio stampa e relazioni pubbliche della RTSI (Tipografia Casagrande, Bellinzona 1980) ha, per gli estimatori di Fromm, un valore affettivo particolare: perché è l'ultima, realizzata dieci giorni prima che la morte lo visitasse, il 18 marzo 1980.

Uomo di una curiosità inquieta, Fromm è quasi un *carrefour* al quale si incontrano tutte le principali avventure intellettuali del nostro secolo. Fu, volta a volta, l'incontro con la psicoanalisi, con il marxismo, con una sociologia intesa come «psicologia sociale»; negli anni '30 fu la partecipazione alla cosiddetta «Scuola di Francoforte»; più tardi, fu l'esperienza della civiltà tecnocratica americana; e ancora, qualche «flirt» spirituale con il misticismo orientale (e con il buddhismo in particolare).

L'itinerario di questo vagabondaggio spirituale è rievocato chiaramente nell'intervista curata da Guido Ferrari. Al tempo stesso emerge, nei ricordi e nelle riflessioni di Fromm, la sua sostanziale estraneità a ciascuno dei movimenti elencati, il suo particolare eclettismo che ne fa un visitatore perenne senza fissa dimora («non sono un filosofo nel senso di uno specialista. Non sono un rabbì...»). Da Freud ha preso le distanze in più luoghi della sua opera, diversificando progressivamente il suo personale concetto di amore da quello freudiano di libido (e anche nell'intervista rimarca la distanza: «Penso che si possa dire che l'uomo di Freud era un uomo senza amore...»).

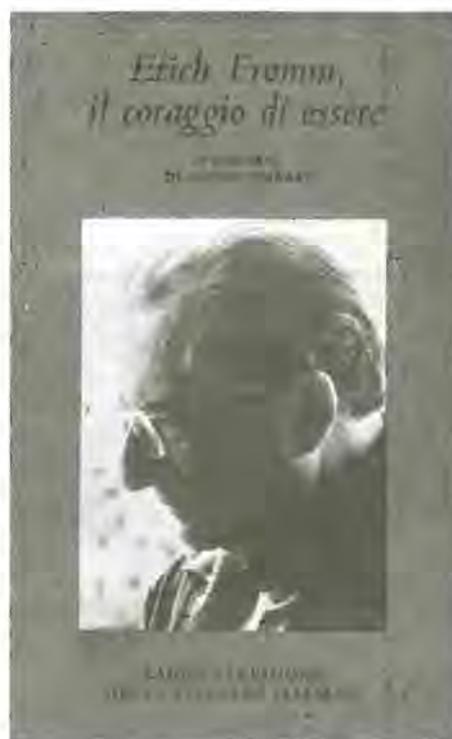
Nei confronti della Scuola di Francoforte, appare, sempre nell'intervista, una sua singolare estraneità — per lo meno, certo un allontanamento progressivo e definitivo. Così, pur riconoscendo i suoi debiti culturali, Fromm risulta non appartenere a nessuno e a nessuna corrente: in psicoanalisi non è ortodosso; come marxista gli si rimproverava — e a ragione — di aver spiritualizzato Marx.

Come tanta parte degli intellettuali mitteleuropei del nostro secolo, Fromm ha vissuto l'insicurezza dovuta alla perdita degli assi di riferimento culturali dell'Occidente. La costellazione dei suoi riferimenti teorici mostra costantemente una ricerca di nuovi valori e nuove fedi: la psicoanalisi e il marxismo, ad esempio, ma letti, l'una e l'altro, in una prospettiva particolare, messianica — come rinnovata e diversa fonte di speranza.

Il nuovo e il diverso si innestano qui sull'antico — un antico che è, insieme, tradizione culturale e storia individuale del vissuto di Fromm: la sua formazione ebraica. Come Freud, come Marx, Fromm è ebreo: la tradizione profetica ebraica gli fa leggere anche Marx nel registro della utopia e della profetia apocalittica (e in ciò Fromm non gli aggiunge nulla — semmai, la sua, è una lettura riduttiva: ricordo Benedetto Croce, e la sua definizione di Marx: «l'ebreo apocalittico armato della dialettica hegeliana»). Come Ernst Bloch, anche Fromm respira nel marxismo aromi religiosi — il profumo della speranza. Il testo dell'intervista lo riconferma: «I profeti... mi hanno dato la speranza di una società della giustizia, della fratellanza. Quando, più tardi, divenni socialista, mi resi conto che le visioni dei profeti e di Marx erano molto vicine». Da ultimo, la ricerca di alternative culturali lo porta all'evasione verso l'Oriente: come Hermann Hesse, contrappone alla *vita activa* del capitalismo occidentale i valori contemplativi della meditazione buddhista: «Se proprio qualcuno vuole una risposta, direi che sono buddhista».

A rileggere ora, nella sua ultima intervista, le tappe di questa ricerca non di certezze, ma di speranza, pare di ritrovare la biografia spirituale di tutta un'epoca: oltre a seguirne le visioni profetiche, Fromm ne ha indagato a lungo le grandi paure.

Per questo i suoi libri forse più interessanti sono quelli scritti durante il secondo conflitto mondiale e nell'immediato dopoguerra. Dopo Dostoevskij e Sartre, Fromm è colui che più lucidamente ha compreso che l'uomo ha paura della libertà (*Fuga dalla libertà*, trad. it., Milano 1963). A lungo ha frugato nella solitudine dell'uomo contemporaneo, nella sua perdita di senso dovuta alla dispersione nell'«avere» (*Psicoanalisi della società*



contemporanea, trad. it., Milano 1960). Poi, sono venuti i libri «terapeutici»: l'indicazione nell'amore, nel recupero di valori spirituali e di un «umanesimo socialista», di possibilità utopiche di una società di giustizia e di fratellanza.

Non so quanto della visione messianica, o della particolare religiosità di Fromm, rappresenterà una spinta a modificazioni storiche: il suo discorso positivo sembra più di stampo analitico, più adatto alla terapia individuale che alla progettazione politica-storica. Ma certo, le sue opere costituiranno in futuro una delle chiavi di lettura più chiare e sintomatiche della nostra epoca. I suoi vagabondaggi intellettuali sono l'incertezza che oggi ci caratterizza; il suo ottimismo coraggioso è la speranza che è di sempre.

Franco Zambelloni



Muralto, marzo 1980 - Erich Fromm con la moglie e con Guido Ferrari che l'ha intervistato.

(Foto RTSI)

Aumento demografico e sviluppo dell'insegnamento superiore in uno studio dell'OCSE(*)

Il Segretariato dell'Organizzazione di Cooperazione e di Sviluppo Economico (OCSE) ha diffuso uno studio(**) sull'evoluzione dell'insegnamento post-secondario nei paesi membri, nel periodo 1965-1975. Esso presenta prevalentemente delle tabelle statistiche assai particolareggiate mettendo in risalto le principali tendenze quantitative. Il documento muove da alcune considerazioni preliminari rilevando in primo luogo che, tra il 1960 e il 1975, gli effettivi dell'insegnamento superiore (sia universitario sia non universitario) sono aumentati del 6,6%, cioè in misura superiore a quelli dell'insegnamento secondario (aumento del 2,9%) e dell'insegnamento primario (aumento del 0,2%). La popolazione totale dei paesi membri, nel medesimo periodo, è aumentata annualmente dell'1% passando da 660 milioni a 770 milioni, con un tasso di crescita dello 0,5% per la classe d'età tra 5 e 14 anni, dell'1,7% per quella tra 14 e 19 anni e dell'1,9% per quella tra 19 e 24 anni: si constata pertanto una notevole differenza, specie nell'insegnamento superiore, tra il tasso di crescita demografica ed il tasso di scolarizzazione. In 25 anni, dal 1950 al 1975, gli studenti del settore superiore sono passati da 3,9 milioni a 16,8 milioni, con una accelerazione crescente fino al 1965, con una leggera flessione tra il 1965 ed il 1970 e con una netta diminuzione, infine, nel quinquennio successivo.

Queste tendenze di carattere globale vengono poi analizzate nel documento tenendo conto delle particolari situazioni nazionali, operando opportune distinzioni fra effettivi totali e effettivi dei neo-immatricolati, fra insegnamento superiore universitario e non universitario, fra uomini e donne, fra i diversi tipi di studio universitario, per concludere con un esame della componente demografica della scolarizzazione e con uno studio sui diplomati.

1. Effettivi totali

Si rileva, nello studio in esame, che il tasso di crescita complessivo degli studenti del settore superiore dell'insegnamento non è stato costante dal 1965 in poi: l'esame dei grafici relativi al suo andamento permette infatti di notare una diminuzione nel tempo del tasso di crescita. I dati relativi ai paesi membri dell'OCSE dimostrano poi che, nei due semiperiodi 1965-1970 e 1970-1975 e, complessivamente, dal 1965 al 1975, ad eccezione dell'Austria, della Germania, della Jugoslavia e della Spagna, nei rimanenti paesi si verifica dopo il 1970, un minore tasso di crescita; anzi tale tasso è addirittura negativo per la Svezia. Si può ancora osservare che la sua flessione si manifesta in tempi diversi per i singoli paesi: a partire dal

1968 in Belgio, Giappone e Gran Bretagna; dal 1970 in Canada e negli U.S.A. e dal 1971 in Italia.

2. Studenti del primo anno

Benchè i dati relativi ai nuovi studenti, per parecchi motivi, siano meno completi dei precedenti e pertanto le loro risultanze siano molto meno precise, è possibile concludere che anche per gli studenti del primo anno il tasso di crescita tende a diminuire dopo il 1970 nella maggior parte dei paesi. Quelli che registrano una tendenza contraria sono, ancora una volta, la Jugoslavia e la Spagna, ma anche la Finlandia, la Grecia, la Norvegia e l'Olanda. Sempre superiori rimangono i tassi di crescita degli effettivi totali rispetto a quelli dei nuovi studenti, eccezion fatta per l'Austria e l'Olanda. Di questo fatto viene elaborata, nel documento, una complessa spiegazione qualificata come molto probabile, che fa intervenire il cosiddetto coefficiente di sopravvivenza scolastica e il suo incremento, oltre all'incremento del tasso di scolarizzazione.

3. Insegnamento superiore non universitario

A questo proposito si osserva che la proporzione degli studenti del settore superiore non universitario, rispetto all'effettivo totale degli studenti, ha registrato un aumento solo in Australia, Austria, Grecia, Irlanda e

negli Stati Uniti; in altri paesi essa è rimasta stabile ed in altri ancora (Spagna e Portogallo) è diminuita. La percentuale riferentesi agli studenti non universitari del primo anno risulta più elevata rispetto all'effettivo dell'intero sotto-settore, considerata la minor durata degli studi che lo caratterizza. Colpisce, infine, per l'anno 1975, il maggior incremento di iscrizioni a istituti di formazione non universitari in Australia, Belgio, Danimarca, Norvegia ed Olanda rispetto alle iscrizioni all'università.

4. Studenti e studentesse

Se i dati sin qui esaminati si riconsiderano relativamente alla «variabile sesso», si possono trarre le seguenti conclusioni: a) in tutti i paesi membri dell'OCSE la proporzione dell'effettivo femminile nell'insieme dell'insegnamento superiore è aumentata, portandosi, nel 1975, a livelli nettamente superiori a quelli del 1965; il tasso di crescita di tale proporzione è stato quasi universalmente superiore a quello dell'effettivo maschile. Fa eccezione la Finlandia: ma questo paese ha conservato in tutto il periodo in esame una proporzione dell'effettivo femminile praticamente uguale a quella dell'effettivo maschile, che risulta essere la più alta di tutti i paesi; b) le donne sono tuttavia maggiormente scolarizzate nell'ambito dell'insegnamento superiore non universitario, salvo in Germania ed in Portogallo: anzi, in quest'ambito, esse superano spesso gli uomini (Australia, Austria, Finlandia, Giappone, Norvegia, Nuova Zelanda, Svezia).

5. Ripartizione secondo il tipo di studi

Il documento fornisce dei dati particolareggiati circa gli indirizzi di studio scelti dagli studenti del primo anno nel quadro dell'insegnamento universitario. Per facilitare i confronti, gli originari dieci tipi (lettere, belle arti, scienze sociali, diritto, educazione, medicina, scienze pure, ingegneria, architettura, agricoltura) sono ridotti a cinque. Si può nel complesso affermare che: a) nel campo delle lettere, delle belle arti, delle

L'attesa per l'immatricolazione (Da «perspektiven»).





Studenti di biologia alle prese con il microscopio (Da «perspektiven»).

scienze sociali, del diritto e dell'educazione, l'effettivo degli studenti è rimasto stabile o ha subito una flessione in Germania, Belgio, Finlandia, Italia, Giappone e Portogallo; è per contro aumentato nei rimanenti paesi; b) nelle discipline suaccennate, gli studenti del primo anno rappresentano poco meno della metà del totale in Belgio, Spagna, Gran Bretagna e Jugoslavia; salgono dal 50 al 60% in Danimarca, Germania, Italia, Norvegia, Olanda e Portogallo; nei rimanenti paesi vanno oltre il 60%, con una punta massima del 72% in Svezia; c) di conseguenza, le discipline che il documento raggruppa sotto il termine di «scientifiche» vengono scelte, in quasi tutti i paesi, da meno della metà degli studenti neo-immatricolati; d) quanto alle donne, esse sono maggiormente rappresentate nelle facoltà di lettere, belle arti e scienze dell'educazione; la loro proporzione è per contro più debole nelle scienze pure (salvo in Belgio, Spagna ed in Italia nel 1975), in ingegneria, in architettura (salvo in Finlandia) ed in agricoltura. Tuttavia occorre notare che l'indice di incremento della presenza femminile tende ormai a diminuire nelle facoltà umanistiche mentre è in aumento nelle facoltà scientifiche.

6. L'evoluzione delle nascite

L'evoluzione delle nascite, a partire dal 1950, studiata nei singoli paesi aderenti all'OCSE, permette di formulare le previsioni che seguono. Nel 1980, sette paesi avranno un effettivo nell'insegnamento superiore meno elevato che nel 1975 (Danimarca, Finlandia, Grecia, Jugoslavia, Norvegia, Stati Uniti, Svezia). Un po' dappertutto tuttavia, tra il 1980 ed il 1985 se ne dovrebbe verificare un nuovo aumento, fatta eccezione per Canada, Finlandia, Jugoslavia e Stati Uniti. Nel 1990 le giovani generazioni che accederanno all'insegnamento superiore saranno meno numerose che nel 1975 in almeno la metà dei paesi membri ed in qualche caso in modo vistoso: - 26% nel Canada; - 24% ne-

gli Stati Uniti; - 28% in Finlandia; - 18% in Jugoslavia. Per i paesi in cui il calcolo è possibile, si può prevedere che la diminuzione continuerà anche dopo il 1990. Se questa evoluzione verrà accompagnata da una stasi del tasso d'accesso all'insegnamento superiore - fatto d'altronde rilevato in parecchi paesi - si avrà una diminuzione dapprima dell'effettivo dei neo-immatricolati e quindi dell'effettivo totale, almeno per quanto concerne le classi d'età che tradizionalmente entrano nell'insegnamento superiore.

7. Tasso d'accesso all'insegnamento superiore

La scarsità dei dati esistenti sulla ripartizione per età degli studenti del primo anno nel settore superiore rende delicato il calcolo del relativo tasso d'accesso, vale a dire della proporzione di una determinata classe d'età che intraprende la scolarità post-secondaria. Dai dati che, nonostante molteplici difficoltà, lo studio dell'OCSE può offrire, si può dedurre che: a) nella maggior parte dei paesi il tasso d'accesso all'insegnamento universitario è superiore a quello non universitario; costituiscono delle eccezioni l'Australia (ultimi due anni), la Jugoslavia (nel 1967), e, per tutto il periodo, Belgio, Olanda e Norvegia; b) in parecchi paesi il tasso d'accesso tende ad una diminuzione o a una stasi: Australia (U.), Austria (U. e n. U.), dopo il 1970), Belgio (U.), dopo il 1971), Germania (n. U.), Olanda (U. e non U. dopo il 1971), Stati Uniti (U. e n. U., dopo il 1969) e Svezia. In altri paesi la crescita è stata pressoché costante in tutto il periodo (Giappone, Jugoslavia, Norvegia); c) nel 1975 i tassi più elevati si sono avuti in Australia, Belgio, Danimarca, Giappone, Jugoslavia, Norvegia e negli Stati Uniti; tuttavia si tratta di tassi scarsamente confrontabili tra loro.

8. Crescita demografica e tasso d'accesso agli studi superiori

La scomposizione del tasso di crescita dei neo-immatricolati in una parte ascrivibile al

tasso di crescita demografica ed in una ascrivibile alla crescita del tasso d'accesso agli studi superiori permette di rilevare la diminuzione, per parecchi anni successivi e nella maggior parte dei paesi, della popolazione d'età corrispondente a quella degli studenti del primo anno e soprattutto di rilevare che la parte dovuta al tasso d'accesso varia generalmente in senso contrario a quello dovuto alla popolazione: si ha, in altri termini, un'elevata correlazione negativa fra le due variabili. Il calcolo poi della correlazione fra tasso di crescita delle matricole e quello demografico più generale porta a risultati statisticamente non significativi. Il documento si limita a evidenziare questi fatti: lo studio potrebbe, a nostro avviso, spingersi oltre per considerare, con ben altri risultati, la correlazione delle variabili precedentemente considerate con gli indici dello sviluppo economico e tecnologico, in particolare con l'evoluzione del reddito medio procapite, tutti strettamente connessi con l'ampliarsi delle aspettative professionali e della conseguente esigenza-domanda di scolarizzazione.

9. Tassi di scolarizzazione

I tassi di scolarizzazione per età distinte non vengono ancora calcolati regolarmente per tutti i paesi: di conseguenza il documento restringe la sua analisi ai tassi conosciuti — anche se in modo non del tutto soddisfacente — per la classe d'età 20-24 anni, negli anni 1960, 1970 e 1975. Da una tabella ecco, a titolo d'esempio, alcuni valori (in %): Austria 4,3 - 7,0 - 10,6; Belgio 6,0 - 8,7 - 11,1; Canada 7,0 - 15,6 - 14,5; Spagna 4,5 - 9,9 - 12,8; Stati Uniti 12,1 - 19,8 - 21,6; Francia 7,3 - 9,6 - 9,7; Italia 4,9; - 8,9 - 10,8; Giappone 4,8 - 12,0 - 14,5; Svizzera 4,0 - 6,6 - 8,4. Si può notare una diminuzione dei tassi globali, dopo il 1970, in Canada e Svezia; restano invece identici nel Lussemburgo ed in Nuova Zelanda e crescono costantemente nei rimanenti paesi, anche se, a questo proposito, si possono ricordare le differenze relative a studenti e studentesse già segnalate al punto 4.

Lo studio si chiude con alcune tabelle relative ai diplomi conferiti dagli istituti superiori: dati spesso difficili da confrontare ed ancora per molti versi imperfetti. Essi non permettono pertanto che qualche considerazione ancora troppo generica.

Mauro De Grazia

(*) L'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) è stata creata nel 1961 con la modificazione e l'estensione dei compiti della Organizzazione Europea per la Cooperazione Economica (OECE), fondata a Parigi nel 1948 con il concorso di 16 paesi: Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Grecia, Islanda, Irlanda, Italia, Lussemburgo, Olanda, Norvegia, Portogallo, Svezia, Svizzera, Turchia, Gran Bretagna. All'OCSE aderirono poi altri paesi, fra cui Spagna, Stati Uniti, Canada e Giappone. Si prefigge lo scopo di incoraggiare lo sviluppo economico e un alto livello di occupazione nei paesi membri, in condizioni di stabilità finanziaria e di contribuire allo sviluppo economico dei paesi, membri e non membri, economicamente meno progrediti.

(**) Organisation de Coopération et de Développement Economiques, Direction des Affaires sociales, de la Main-d'œuvre et de l'Education, LES POLITIQUES D'ADMISSION DANS L'ENSEIGNEMENT POST-SECONDAIRE: Le développement de l'enseignement post-secondaire dans les pays de l'OCDE depuis 1965, Paris, le 20 août 1979, pp. 108.

Sigarette, whisky e scolari

I giornali hanno pubblicato recentemente i dati essenziali di un'inchiesta esperita dal Dipartimento della ricerca dell'Istituto svizzero di profilassi dell'alcoolismo (ISPA).

In merito ai risultati di questa indagine ci sembra utile dare alcune informazioni particolareggiate.

Sono stati interrogati sulle loro esperienze con l'alcool 3.541 allievi appartenenti a 188 classi del VI, VII e VIII anno di scolarità.

L'esame dei risultati è... edificante e offre importanti indicazioni per la pianificazione, l'elaborazione e la realizzazione dei programmi di educazione alla salute.

È sorprendente una prima constatazione: nel nostro Paese, circa un terzo dei giovani di 16 anni d'ambo i sessi hanno compiuto, almeno una volta nei mesi precedenti l'inchiesta, l'esperienza dell'ubriacatura.

Persino a 12 anni!

Altro rilievo preoccupante: ci sono ragazzi e ragazze che confessano d'aver consumato quotidianamente alcool già all'età di 12 anni. I dati relativi a questo fenomeno differiscono secondo le regioni linguistiche: nella Svizzera tedesca, 1%; nella Svizzera romanda, 2%; nella Svizzera italiana, 6,5%!

Perché i giovani consumano alcool

È opinione degli esperti dell'ISPA che questo problema è in relazione diretta con il grado di adattamento dell'allievo alla vita della scuola.

In tutte le classi d'età e in tutte le regioni, la percentuale dei giovani che consumano alcool aumenta quando l'allievo si sente a disagio nella scuola. La relazione sopra accennata è evidente soprattutto per quegli allievi che hanno affermato d'aver bevuto alcool nei due mesi precedenti l'inchiesta. Come avviene non di rado per gli adulti, all'origine di questo ricorso all'alcool c'è una situazione di «stress». Sarebbe comunque interessante saperne di più in merito a questi casi, per stabilire quale incidenza su un simile comportamento hanno l'ambiente familiare e le abitudini locali.

Anche tu devi fumare!

Questo slogan, che abbelliva gli affissi pubblicitari del passato (oggi la pubblicità è più smalzata) esprime succintamente ciò che molti scolari pensano: fumare è un indizio di maturità!

Il momento decisivo in cui il giovane comincia a fumare si colloca tra i 14 e i 15 anni. Molti sono coloro che, a quest'età, cedono al vizio del fumo, dato che oltre il 20% degli allievi di 16 anni interrogati hanno affermato di avere iniziato da poco a fumare. Più del 6% riconosce persino di fumare 12 sigarette e anche oltre al giorno.

Necessità di un'informazione più equilibrata

L'inchiesta mette in risalto che più della metà degli allievi prosciolti dall'obbligo scolastico non hanno conoscenza circa gli effetti

dell'alcool o le hanno ricevute in modo errato, mentre invece quasi tutti gli allievi di 16 anni sono coscienti dei danni che può provocare l'abuso del fumo.

L'ISPA ha perciò concluso che nelle scuole si dà un'adeguata informazione sul consumo di tabacco e sulle sue conseguenze, mentre i problemi connessi con l'abuso di alcool sono in parte o completamente ignorati: donde la necessità di una più ampia informazione sui rischi dell'alcoolismo.

A che momento iniziare l'educazione alla salute

Con la sua inchiesta l'ISPA ha raccolto per la prima volta in Svizzera dei dati su allievi appartenenti a ben definite classi d'età, consentendo con ciò di valutare esattamente l'ampiezza del consumo di tabacco e di alcool da parte dei giovani del VI, VII e VIII anno di scolarità e favorendo in tal modo l'elaborazione e la realizzazione di programmi d'educazione specifici.

Le risultanze dell'inchiesta danno inoltre utili informazioni sui gruppi di giovani esposti ai maggiori rischi per i quali una profilassi appare oltremodo importante.

Risulta comunque chiaro che l'educazione alla salute deve essere attuata in stretta collaborazione tra famiglia e scuola, anche perché i genitori si trovano spesso in imbarazzo nell'affrontarla, siccome in molti casi sono essi stessi consumatori di alcool e di tabacco e il loro comportamento può pertanto essere messo in discussione.



Contro l'alcoolismo

La Società ticinese contro l'alcoolismo e per l'igiene sociale (sede: viale Stazione 11, 6500 Bellinzona) ha creato a Bellinzona un proprio Consultorio, situato alla Casa del Popolo, nell'intento di rendere sempre più efficace la propria azione nel campo della prevenzione e dell'aiuto agli alcoolizzati che desiderano liberarsi dalla dipendenza di questa nociva droga. Il Consultorio è entrato in funzione il 1. settembre 1979, dato che per mancanza di mezzi finanziari per il momento non è stato possibile creare, così come già è avvenuto e avviene in molti altri cantoni, un vero e proprio centro sociale. Purtroppo il Ticino rimane il Cantone tra i più colpiti dalla piaga dell'alcoolismo. Ne sono, tra l'altro prova, i 200 casi annuali che in precedenza, quando non si disponeva che di soli interventi volontari, venivano già denunciati dalle famiglie, dai medici e dagli alcoolizzati stessi.

Il Consultorio dispone ora di due operatori sociali già fortemente oberati di lavoro. È, questa, la ragione per cui già si sono iniziate le pratiche per istituire un altro anche a Lu-

gano, dove opera un gruppo volontario degli «alcoolisti anonimi».

Non è da sottovalutare quanto l'azione della «Società per l'igiene sociale» potrebbe riuscire ancor più efficace se in misura più incisiva potesse estendersi anche nelle soluzioni che si vanno escogitando per eliminare, o per lo meno ridurre, l'altra grande piaga, quella della droga.

La Società ha pubblicato lo scorso 10 aprile il suo programma per il quadriennio 1980-1983 sia nel settore della prevenzione, che interessa anche la scuola, sia in quello della cura e dell'assistenza.

I colleghi possono richiederlo, rivolgendosi direttamente al segretario della Società. Ma la filantropica impresa ha bisogno dell'aiuto di tutti: dello Stato anzitutto, che già corrisponde sussidi provenienti dalla decima sull'alcool, dai comuni, novanta dei quali han già versato le prime quote, e di tutte le persone che, dando alla Società la loro adesione, contribuiranno ad assicurarle gli indispensabili mezzi finanziari per poter meglio operare a tutto vantaggio della salute pubblica.

I nuovi programmi della Radiotelescuola della Svizzera italiana

SCHEMA 1980/81



1. Radioscuola

Le emissioni radioscolastiche, destinate alternativamente agli allievi delle elementari e delle medie inferiori, si suddividono in tre programmi distinti:

Programma A - del venerdì

Comprende fiabe, giochi e indovinelli, testimonianze del nostro passato, un romanzo a puntate, gli «incontri al microfono» alla cui realizzazione parteciperanno direttamente gli allievi, e una nuova rubrica, dedicata ad aspetti geografici del Ticino.

Programma B - del mattino

È prevista la continuazione delle rubriche messe in onda lo scorso anno e cioè «Mercatino delle poesie» e «Impariamo ad ascoltare»: la prima presenterà testi di autori italiani, la seconda sarà dedicata ai ritmi nella musica.

Anche stavolta, per facilitarne l'ascolto, ogni emissione del mattino verrà ripetuta la settimana successiva.

Programma C - attualità del sabato

È diffuso appositamente fuori schema scolastico, in modo da interessare anche le famiglie degli allievi.

È composto di sei distinte rubriche: «Personaggi», «Colloqui con i giovani», «Orientamento professionale», «Commento a un fatto di cronaca» e, inedita, «Bancarella dei libri».

Diffusione: tutte le radiotelezioni (68 in totale) verranno trasmesse sul primo programma della RSI. La loro durata è indicata sullo schema a fianco.

Inizio: 17 ottobre p.v.

2. Telescuola

Le trasmissioni televisive sono di durata assai diversa (qualcuna anche di 50 e più minuti) e interessano pure le medie superiori;

suddivise nei seguenti programmi, comprendono anche alcuni soggetti già diffusi dalla TSI:

Programma A - del venerdì

Rubriche previste:

«Giuseppe Motta», «Quattro Cantoni svizzeri», «Introduzione alla vita pubblica — parte I: il Comune» (produzione Telescuola/TSI) e una trasmissione d'attualità dedicata all'apertura della galleria stradale del San Gottardo nei suoi aspetti economici;

Programma B - del martedì

Oltre al tradizionale ciclo di musica (argomento: il lessico musicale), comprende una serie sull'archeologia delle terre bibliche e la produzione di architettura urbanistica «Città nuove europee».

Programma C - del giovedì

È quasi esclusivamente dedicato alle scienze naturali con i cicli «Fauna nella zona alpina — Il serie» (produzione Telescuola/TSI), «Grotte» e «Testa e coda», quest'ultimo destinato alle scuole elementari.

In totale Telescuola diffonderà 57 trasmissioni, iniziando con il prossimo 11 novembre.

Nota bene: le produzioni Telescuola/TSI sono diffuse in anteprima per i docenti. Si consulti in proposito la cartella dei programmi.

3. Nastroteca, registrazioni radiofoniche e televisive

I docenti possono usufruire gratuitamente del materiale conservato alla Nastroteca della Radioscuola (300 registrazioni su nastro) rivolgendosi al responsabile Emilio Bazzi, c/o. Scuola magistrale, 6600 Locarno (tel. 093/311545).

Presso il Centro didattico cantonale si possono ottenere, con la sola spesa del materiale, copie di radiotelezioni su cassette.

Inoltre i Centri didattici e l'Ufficio cantonale degli audiovisivi posseggono parecchie registrazioni su videocassette di nostre telelezioni, pure ottenibili in prestito.

4. Informazioni varie

a) Cartella dei programmi: è distribuita a tutti i docenti tramite le direzioni scolastiche.

b) Documentazione: le trasmissioni sono corredate di bollettini didattici, destinati in linea di massima ai docenti, pubblicati in collaborazione con il Centro didattico cantonale e con l'Economato dello Stato.

c) Modifica dei programmi: la RTSI e il DPE si riservano di apportare modifiche ai programmi annunciati.

Segreteria e coordinazione generale di Radiotelescuola:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio (tel. 093/334641/332102/338653).

Schema settimanale completo delle trasmissioni

Lunedì	TV	17.30 - 18.00	Anteprima per i docenti
Martedì	RA	8.45 - 9.00	«Il mercatino delle poesie» Telescuola B
	TV	9.00 - 9.50 e 10.00 - 10.50	
Mercoledì	RA	8.45 - 9.00	«Il mercatino delle poesie» (ripetizione)
Giovedì	RA	8.45 - 9.00	«Impariamo ad ascoltare» Telescuola C
	TV	9.00 - 9.30 e 10.00 - 10.30	
Venerdì	RA	8.45 - 9.00	«Impariamo ad ascoltare» (ripetizione) Radioscuola A Telescuola A
	RA	14.00 - 14.30	
	TV	14.00 - 14.30 e 15.00 - 15.30	
Sabato	RA	8.45 - 9.00	«Speciale sabato», rubriche d'informazione e d'attualità (Fuori schema scolastico)

Telescuola della Svizzera italiana

PROGRAMMA B
3^a/4^a SM
3^a/4^a/5^a ginnasiali
SMS

Diffusione:
il martedì, ore 09.00
Ripetizione, ore 10.00

Lessico musicale

Piccola guida alla terminologia della musica a cura di Carlo Piccardi

Presentazione di Vincenzo Giudici e Luciano Sgrizzi

Regia: Enrica Roffi

Ripetizione TSI-colore

1	11.11.1980	Cadenza
2	18.11.1980	Musica imitativa
3	25.11.1980	Musica e programma
4	2.12.1980	Trio
5	9.12.1980	Valzer
6	16.12.1980	Ouverture

La musica non è solo l'arte dei suoni, ma, proprio in quanto tale, espressione che non si lascia costringere in categorie semantiche.

Di una frase musicale si può dire tutto (che è slanciata, ripetitiva, tronca, o altro), ma sarà sempre difficile stabilire un nesso tra la sua apparenza e il senso, la motivazione di tale fisionomia. Di fronte a questa realtà estetica diversi possono essere gli atteggiamenti. Accettare l'apparenza della musica e contentarsi di decifrarla nei suoi valori formali, oppure allungare lo sguardo oltre la facciata nel tentativo di cogliere un livello di significati (simbolici, retorici, psicologici, sociali, religiosi, storici, etc.) nascosti. La storia della critica musicale, da quando esiste (cioè praticamente da quando esiste la musica) non è che un arco di sviluppo perennemente teso tra queste due concezioni, ambedue stimolanti e ambedue insufficienti: ogniquale volta si sia voluto tirarne rigide conclusioni. Per gli uni infatti l'analisi puramente formale del fenomeno musicale nasconde la tentazione del vano compiacimento di fronte a una struttura svelata nella sua meccanica costituzione; per gli altri il pericolo diventa facilmente la spinta a prevaricare il dato sonoro rincorrendo i fantasmi di significati spesso inesistenti, oppure agenti come dirette proiezioni di emozioni o preconcetti del privato ascoltatore. Mai come nell'arte musicale la falsa opposizione di forma e contenuto ha potuto produrre tanti danni. In realtà la via d'uscita a un dilemma che continua a mietere vittime tra gli appassionati di musica è l'integrazione dei due diversi modi d'approccio. La dimensione formale della musica non costituisce certamente nulla di autonomo ma è pur sempre il riferimento primario da cui non può prescindere il giudizio. D'altra parte la somma di motivazioni sociali, religiose, psicologiche, collettive o individuali che costituiscono il livello di coscienza che al musicista detta

l'orientamento dalla sua opera, pur non bastando a spiegare come la sua attuazione nei casi migliori possa rimanere a sfidare il tempo in tutto lo splendore del suo aspetto, riesce perlomeno a rispondere ai legittimi

quesiti sul perché nella tal'epoca una determinata composizione ha visto luce.

L'integrazione dei due livelli non è data tuttavia senza difficoltà, in quanto dovrebbe presupporre nell'ascoltatore non solo quelle nozioni di cultura generale (storia, sviluppo della civiltà etc.) che la scuola riesce a dare, ma anche quel bagaglio di conoscenze tecniche di grammatica e sintassi della musica che di quest'arte tutt'ora contribuiscono a fare ancora una disciplina enigmatica. La sua terminologia in particolare viene ancora troppo spesso considerata invalicabile dominio specialistico. Allo scopo di rompere tale pregiudizio, tempo fa la TSI aveva allestito una serie di trasmissioni che, proprio partendo da un termine musicale, tentavano un discorso il più possibile articolato sui significati da esso assunti via via attraverso le epoche. Di questa serie di trasmissioni riunite sotto il titolo di «Lessico musicale» ed affidate alla persuasiva presenza di Luciano Sgrizzi e di Vincenzo Giudici, Telescuola propone un'antologia di sei momenti. In successione saranno proposti i seguenti argomenti:

- Cadenza
- Musica imitativa
- Musica e programma
- Trio
- Valzer
- Ouverture

che non possono certo costituire un discorso organico sulla musica, ma che possono legittimamente costituire un esercizio di metodo, un saggio di come un dato fatto musicale possa essere affrontato.

Carlo Piccardi

La lezione di clavicembalo, incisione di S. Freudenberg (1745-1801). Museo delle Belle Arti, Berna.

