

SCUOLA TICINESE 85

periodico della sezione pedagogica

anno IX (serie III)

Ottobre/Novembre 1980

SOMMARIO

La domanda di aggiornamento postuniversitario nel Canton Ticino — Significato del centenario del Bollettino storico della Svizzera italiana — Gli esami pedagogici delle reclute nel 1979 — «C'est ça» nuovo metodo per l'insegnamento del francese nel secondo ciclo della scuola elementare — Cosa sta scritto in una frase scritta? — La scuola ticinese nel 1979 — L'informatore dell'UAV (n. 10) — «Gli esuli italiani nel Ticino» 1791-1847 — La storia del Cantone Ticino — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

La domanda di aggiornamento postuniversitario nel Canton Ticino

Il 24 ottobre 1979 il Consiglio di Stato istituì un gruppo di lavoro incaricato di concludere gli studi e di predisporre i piani per rendere operativa la proposta di creare un Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP) nell'ambito del futuro Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI).

A sua volta il Gruppo di lavoro, presieduto dal dott. Elio Ghirlanda, delegato ai problemi universitari, ha incaricato l'Ufficio studi e ricerche (USR) del Dipartimento della pubblica educazione di condurre una ricerca di mercato sul fabbisogno d'aggiornamento permanente di livello postuniversitario nel Canton Ticino.

Lo studio, reso pubblico in questi giorni, è di carattere più qualitativo che quantitativo e si fonda su 49 colloqui di gruppo effettuati nei mesi di aprile e maggio del 1980 dall'USR, che si è valso anche della collaborazione di un gruppo di studiosi guidato dal prof. Marino Livolsi di Milano.

Complessivamente sono state interessate 250 persone appartenenti alle varie categorie professionali con formazione universitaria, intervistando tanto gli organi direttivi degli ordini e delle associazioni interessati quanto un certo numero di membri in rappresentanza della base. Si sono così interpellate

Dopo il terremoto: Irpinia, 30 novembre 1980



le categorie seguenti: magistratura giudiziaria, avvocati e notai, medici, dentisti, veterinari, farmacisti, ingegneri e architetti, docenti delle scuole medie superiori, funzionari dello Stato, operatori economici (per il tramite dell'Associazione degli industriali ticinesi e della Camera di commercio dell'industria e dell'artigianato).

Gli obiettivi della ricerca consistevano nel:

— rilevare i bisogni e i desideri propri agli ordini e alle associazioni e ai singoli membri;

— accertare le modalità organizzative auspiccate;

— esaminare, a titolo d'ipotesi, alcuni schemi di funzionamento del Dipartimento per l'aggiornamento permanente.

La ricerca mette in evidenza che non esiste gruppo professionale che non sostenga la necessità di qualche forma di aggiornamento. Le ragioni sottostanti a un simile atteggiamento favorevole, almeno in linea di principio, verso l'aggiornamento permanente presentano larghi punti di coincidenza tra le varie categorie esaminate. Ordinandole secondo il loro grado di diffusione si ricorda innanzitutto che i ritmi del progresso scientifico e tecnico portano, con maggiore celerità di un tempo, all'obsolescenza delle conoscenze acquisite nel corso degli studi universitari. In secondo luogo si fa riferimento alla necessità di conservare o innalzare, specialmente nel caso dei liberi professionisti e dei dipendenti del settore privato, i livelli individuali di concorrenzialità sul mercato del lavoro. Il terzo motivo addotto, soprattutto dagli architetti, dagli ingegneri (civili), dagli insegnanti ecc., risiede nelle trasformazioni, verificatesi negli ultimi anni, delle istituzioni, degli apparati culturali, della struttura economica ecc. che compongono la società contemporanea. Collegata alle ragioni ora esposte ne esiste un'altra riconducibile ai mutamenti nella definizione e nelle aspettative collettive nei confronti dei vari ruoli professionali. È questo, in particolare, il caso di farmacisti, architetti e insegnanti.

Ma se l'esigenza di aggiornare costantemente la propria preparazione professionale si presenta come un dato comune, la concezione di tale attività formativa conosce alcune diversificazioni tra le singole categorie e, spesso, internamente ad esse.

In linea di massima si sono identificati cinque tipi di aggiornamento. Uno strettamente *tecnico* consistente nella acquisizione di strumenti e di procedure di intervento direttamente utilizzabili nella pratica professionale. Uno *integrativo*, riguardante aree disciplinari non fornite dalla preparazione universitaria e aventi un ruolo collaterale o di supporto rispetto alle competenze tec-

niche utilizzate nello svolgimento dell'attività lavorativa. Uno di *ricupero*, orientato, come indica il termine adottato per designarlo, all'assunzione di conoscenze scientifico-professionali su argomenti trattati nel corso degli studi universitari ma in misura insufficiente o, comunque, arretrata rispetto alle più recenti acquisizioni disciplinari. Uno che potremmo chiamare di *cultura professionale*, volto a porre il singolo in contatto con i processi e con le istanze collettive sottostanti ai mutamenti, formali o informali, degli oggetti e delle modalità di esercizio della propria attività lavorativa. Uno di carattere *culturale generale*, indirizzato all'aprendimento di conoscenze di largo respiro sia su vari aspetti della società e della cultura contemporanea, sia sui problemi posti dagli aspetti sociali, anziché tecnici, della professione esercitata.

Tutti i cinque tipi si ritrovano nelle dichiarazioni degli intervistati. Frequentemente, anzi, la formazione postuniversitaria auspicata si configura come una combinazione, variamente ponderata, di due o più tipi. Per quanto attiene al carattere monodisciplinare oppure interdisciplinare dell'aggiornamento, si rileva che, se le iniziative rivolte a una pluralità di gruppi professionali sono accettate da quasi tutti, esse dovrebbero avere per gli uni un certo rilievo quantitativo e qualitativo, per altri un ruolo marginale. Prevale comunque il parere che la formazione di tipo tecnico escluderebbe, per sua natura, le

iniziative interdisciplinari, da utilizzare invece in misura crescente quando si passa dai momenti integrativi e di ricupero a quelli di cultura generale.

Come si è visto la stragrande maggioranza degli appartenenti alle varie categorie professionali sostiene la necessità di un aggiornamento permanente. Ma come si risponde a questa esigenza? Quali sono le opportunità esistenti al riguardo? I canali di formazione professionale postuniversitaria possono essere distinti nelle due categorie dell'individuale e del collettivo. Nella prima rientrano lo studio e la lettura di testi, riviste, bollettini ecc. Della seconda fanno parte innanzitutto le conferenze, i seminari, i corsi ecc., di durata variabile, organizzati a livello federale dagli istituti universitari o promossi, autonomamente o in collaborazione con questi ultimi, dagli ordini e dalle associazioni professionali nazionali; in secondo luogo, le iniziative similari realizzate, a livello cantonale, dalle locali organizzazioni di categoria e da enti o da imprese private.

L'analisi dei canali formativi attualmente utilizzati dalle persone considerate nell'indagine consente di giungere a tre conclusioni di portata generale. In primo luogo che esiste un'elevata propensione a ricorrere a modalità di aggiornamento di carattere collettivo. Questa propensione trova, però, consistenti ostacoli a tradursi in comportamenti concreti sia per la concentrazione delle occasioni in questione nella

(Continua sull'ultima pagina)

Pro Juventute

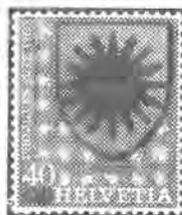
Ogni anno dal 1912, verso la metà di novembre, i 6000 collaboratori volontari sparsi in ogni parte della Svizzera, iniziano con particolare entusiasmo la vendita dei francobolli e di altro accurato materiale, i cui utili vanno a favore di *Pro Juventute*.

Questa volta sui francobolli sono raffigurati gli stemmi, disegnati da Gastone Cambin, dei comuni di Cortaillod e Sierre (Svizzera francese), Wolfenschiessen (Svizzera tedesca) e Scuol (Bassa Engadina). I valori di affrancatura sono 20, 40, 70 e 80 cent.; la soprattassa corrisponde a 10, 20, 30 e 40 cent. Il libretto dorato con francobolli (8 da cent. 20 e altrettanti da 40) è offerto al prezzo di fr. 7.80.

Sulle serie dei biglietti di augurio sono riprodotti lavori naïf, pitture floreali e motivi batik. Le tre serie comprendenti 4 biglietti ciascuna costano fr. 3.50. Il prezzo delle etichette autocollanti per pacchi (serie di 8) è di fr. 3.50.

Il nuovo manifesto pubblicitario sintetizza l'azione benefica di *Pro Juventute*: un cuore dai contorni irregolari, ritagliato da un bambino e, sopra, lo slogan *I bambini ci stanno a cuore*.

Pro Juventute, alla quale esprimiamo tutta la nostra simpatia e assicuriamo il nostro appoggio, si dimostra sempre aggiornata nelle molteplici sue azioni; tra l'altro, si sforza in questi ultimi tempi di trovare soluzioni anche ai problemi giovanili riguardanti il traffico, l'istituzione di scuole materne, la costruzione di campi di giochi, di centri comunitari e di strade residenziali, della formazione dei genitori e del servizio sociale.



Significato del centenario del Bollettino storico della Svizzera italiana

Chiudendosi nel silenzio il 1980, vien da chiedersi come mai sia passato un anno, in un paese così prodigo di ricorrenze, festiciole di congedo, anniversari sacri e profani, senza che una parola autorevole si sia levata a ricordare, se non il centenario del Bollettino storico (che uscì nel 1879), almeno l'inizio del nuovo secolo della rivista.

È ben vero che nel fascicolo di ottobre-dicembre 1979 (vol. 91° fasc. 4°) Giuseppe Martinola, che dirige la rivista dal 1942, con brevi ed appropriate parole, ricorda l'avvenimento ai lettori. Ma certo è da stupirsi che il Paese (ufficiale) non abbia colto l'occasione per sottolineare l'evento. Forse i numerosi amici dello schivo Martinola aspettano l'imminente 1982 per festeggiare il 40° di direzione: servizio encomiabile ed eccezionale alla vita culturale del paese.

Ma intanto conviene, mi pare, che si colga l'occasione per qualche parola che illumini il significato della ricorrenza e parli a noi, oggi, dei bisogni costanti del nostro vivere civile. Perché tutte queste ricorrenze, vane forme d'una liturgia laica (ma l'amico padre Pozzi, che così le definiva, sa bene che anche quelle religiose, se non diventano occasione di meditazione e speranza, sono altrettanto inerti), assumono un significato nella presa di coscienza della realtà, quella passata e quella presente, e nello stimolo e nel contributo ch'esse danno alla formazione d'oggi.

A me dunque sembra che, seppur sommessamente, occorra dir due parole del Bolletti-

no, in questa occasione, perché ci si ricordi almeno come il Ticino fosse legato al resto del mondo anche prima del traforo del S. Gottardo (parlo naturalmente del primo, quello attraversato gioiosamente dalla vaporiera nel 1882).

Emilio Motta s'era formato, essenzialmente, in due ambienti: quello di Locarno e quello di Zurigo. Nel primo, quello della famiglia di Giacomo Balli, fratello della madre Matilde, morta quando il bimbo aveva 4 anni, assorbì quello spirito di distaccata ricerca per il bene effettivo del paese che caratterizzò la vita di molti esponenti di quel casato valmaggese, perseguitato in quegli anni e nel decennio successivo da gravi sventure. Ma l'opera di Federico Balli, di Francesco e di Emilio, non è rimasta vana nel paese. Del contatto costante di questa famiglia con l'ambiente *rosminiano* di Stresa e Domodossola è traccia anche nella frequenza del giovanetto al Collegio di Stresa dal 1864 al 1866 per le scuole elementari. Morendo il padre nel 1867, quel Cristoforo Motta che aveva fatto una fugace apparizione in Consiglio di Stato alla vigilia del Pronunciamento, i legami di parentela coi Balli e gli Scharardi, a Locarno e a Roveredo, ebbero il sopravvento.

Dal 1872 al 1876, dopo aver studiato a Soletta dal 1868 al 1872, Emilio Motta frequenta il Politecnico di Zurigo, gradatamente, si orienta verso la storia svizzera, affrontando lo studio delle fonti ma non disdegnando anche una chiara azione di politica culturale

opposta alla linea liberal-conservatrice che s'andava affermando e di cui il parente Federico Balli era propugnatore.

I contatti con l'ambiente *archivistico* federale a Berna, ove nascevano gli «Abschiede», con Zurigo e Lucerna, gli avevano offerto notevoli possibilità di formazione alla luce delle, per allora, più moderne tendenze della ricerca.

Ed è proprio da questa angolazione che si dovrà spendere qualche parola sul significato della nascita del «Bollettino» nel 1879, quando cioè Emilio Motta ha 24 anni e da tre anni ha ormai lasciato il Politecnico di Zurigo, da due è tornato nel Ticino.

Già nel settembre 1878 in una assemblea della Demopedeutica, ad Ascona, quel giovane aveva compilato una «Relazione sugli studi storici» che denunciava lo stato penoso delle distruzioni e della inedia locale.

Il giovane ingegnere si «butta» alla storia e alla creazione del «Bollettino» incurante delle esortazioni dell'amico Carlo Salvioni che lo esorta a «maggior ponderazione» come riferisce il Bontà.

* * *

Credo valga la pena, per un istante, accennare almeno ad un aspetto della *vita culturale di quegli anni*. Singolare attività mi sembra quella di taluni giovani ticinesi, nati fra il 1855 e il 1870, che vediamo affermarsi sul finire del secolo: non diversa, almeno all'inizio, da quella, disordinata e contraddittoria, di altri che poi si diressero verso situazioni meno illustri o addirittura mediocri.

Irregolari negli studi, talora scapestrati, accedono in qualche modo agli studi superiori, talvolta attraverso esami speciali, protagonisti momentanei di appassionate situazioni, vittime di crisi d'indirizzo e d'orientamento. Si direbbero i figli contestatori della generazione che ha vissuto il 1848 e che è giunta, attorno al 1860, ad una certa sicurezza. Penso, ad esempio, a *Mosè Bertoni*, primo figlio di Ambrogio nato a Lotti-

ANNO I.

GENNAJO 1879.

N° 1.

BOLLETTINO STORICO

DELLA
SVIZZERA ITALIANA

Si pubblicherà, per il primo anno, a fascicoli mensili di 16 a 24 pagine. Il prezzo è di fr. 5 annui per la Svizzera. Fr. 6 per l'Estero.

SOMMARIO: Agli Associati. — La battaglia di Giornico. — Memorie storiche sulle diverse chiese ed oratori esistenti in Mendrisio. — Le streghe nella Riviera. — Iscrizioni di campane. — Spigolature. — Archivi.



Emilio Motta (Archivio cantonale, Bellinzona)

gna nel 1857, compagno al Liceo di Lugano di Carlo Salvioni. Iscritto alla facoltà di diritto dell'Università di Ginevra vi studia contemporaneamente botanica, zoologia e geologia cosicché nel 1877 ottiene il dottorato honoris causa in scienze naturali. Studia poi ancora a Zurigo e nel 1878 torna nel Ticino con la moglie. In contatto con Reclus, il grande geografo residente a Lugano nel 1874 e in seguito a La Tour de Pailz, si trasferirà con la famiglia nel Sud America nel 1884 per fondare una colonia familiare a sfondo comunalista a Misiones, in Argentina. Dal 1882 al 1884 pubblica a Locarno la rivista bilingue «Rivista scientifica svizzera». Penso ancora al bellinzonese Carlo Salvioni, nato nel 1858. Allievo irregolare al Liceo, frequenta Reclus e Bakunin, dopo aver studiato medicina a Basilea e a Lipsia, nel 1877 passa agli studi di romanistica e si getta alla dialettologia attorno al 1880.

Più giovane, Arturo Farinelli, un altro bellinzonese, nato nel 1867 è altrettanto irrequieto. A vent'anni, alla vigilia degli esami, lascia il Politecnico di Zurigo e fugge in Spagna per buttarsi allo studio di quella letteratura con romantico furore. Diventerà uno dei maggiori ispanisti italiani.

Altre persone potrebbero essere qui ricordate: il pittore Filippo Franzoni (n. 1857), il più giovane Luigi Bertoni (n. 1872) — il fondatore e l'anima del «Risveglio» — Eligio Pometta (n. 1865), che succederà al Motta nella direzione del Bollettino.

La fondazione del Bollettino, nel 1879 è opera dunque personalissima d'un irregolare autodidatta che s'avvicinò alla storia abbandonando l'ingegneria, dopo un breve periodo di polemica politica anti-respiniana.

* * *

Ma se tutto questo può far pensare agli effetti della provincia, ben diverso ciò appare se lo si guarda alla luce dei fatti culturali fuori dal Ticino. In settori diversi ciò avviene anche per Bertoni, per Salvioni, per Farinelli. Si guardi alle date e si constaterà come la nascita del «Bollettino storico della Svizzera italiana» (non del Ticino, con un respiro meno campanilista ed aperto alla matrice culturale comune) è contemporanea al grande sforzo di rinnovamento europeo della cultura storica linguistica e letteraria.

È vero che nel 1878 era uscito a Como il *Periodico della Società storica comense* e che

l'*Archivio storico lombardo* era apparso a partire dal 1874.

Ma ciò non basta a comprendere il «respiro europeo» della iniziativa del nostro Motta. Se il 1870 aveva portato la capitale da Firenze a Roma, aveva anche offerto all'Italia l'occasione di affrontare quella organizzazione statale e culturale che, iniziata a Firenze, era ben lungi da essere comparabile a quella di altri stati europei.

I quali stati europei, guidati dalla Germania, stavano perfezionando la trasformazione delle strutture culturali, in primo luogo l'Università di stampo humboldtiano.

Uno dei grandi mezzi era già apparso quello della comunicazione nazionale attraverso le riviste.

L'«Archivio storico italiano» era nato a Firenze nel 1842, l'anno seguente della appar-



Eligio Pometta (Archivio cantonale, Bellinzona)

zione della «Zeitschrift für deutsches Altertum» (1841), seguito a Braunschweig nel 1846 dall'«Archiv für das Studium der neueren Sprachen», il cosiddetto Herrigs Archiv. Nel 1852 a Berlino appariva la «Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung» dedicato alla germanistica, alla cultura classica ed indoeuropea.

A Liegi nel 1857 appare il «Bulletin de la société liégeoise de littérature Wallonne», e nel 1864 le «Mémoires de la société linguistique de Paris» cui seguirà nel 1884 il Bulletin.

Sono gli anni durante i quali il *progresso scientifico* appare legato alla rivista. A Montpellier e a Parigi (data la situazione politica) appare nel 1870 la «Revue des Langues Romanes», a Strasburgo nel 1871 i «Romanische Studien» e a Roma, a cura del Monaci, nel 1872 appare la «Rivista di filologia romanza». È appena conclusa la guerra franco-prussiana e la Comune, che appare nel 1872 a Parigi la «Romania recueil trimestriel consacré à l'étude des langues romanes» di Paul Meyer e Gaston Paris, nel 1873 Isaia Graziadio Ascoli pubblicava «L'Archivio glottologico italiano» e, pure a Torino, appare la «Rivista di filologia e di istruzione classica», nel 1874 oltre il già citato Archivio storico lombardo, apparivano i «Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur» ad Halle.

Nel 1876 a Parigi appare la «Revue de philologie, de littérature et d'histoire anciennes», mentre ad Halle il Gröber pub-

blica la «Zeitschrift für romanische Philologie». Nel 1878 appare il periodico già ricordato della società storica comense e a Vienna, nel 1879, appaiono i «Wiener Studien» diretti dall'Hartel e dallo Schenkel.

Non credo opportuno esemplificare in altri settori: già le riviste citate danno un'idea concreta del fervore personale da cui nascono le riviste in questi anni gloriosi. Sarebbe facile elencare molti altri esempi nel settore della politica, nell'economia, nell'anarchismo, la linea sarebbe la stessa: quella linea che porterà, nel 1883, all'apparizione del «Giornale storico della letteratura italiana» a Torino e, dieci anni dopo, a Firenze, al «Bollettino della società dantesca italiana».

Mi sembra degno di nota che Emilio Motta, con impegno e sacrificio personale, si getti nel 1879 nella creazione del «Bollettino» dimostrando di sentire in modo evidente quel bisogno di «costruire la scienza» attraverso contributi molteplici, attraverso lo sforzo congiunto degli amici, attraverso l'impegno personale a lunga scadenza.

Io credo che questa lezione, allora così moderna e vivace, sia oggi particolarmente di attualità.

Il Bollettino seguì alterne vicende: grave crisi dal 1912 al 1920 quando lo assunse, alla morte del Motta, Eligio Pometta. Con una parentesi d'un comitato redazionale dal 1926 al 1930 (Mons. Maspoli, Giorgio Casella e Luigi Brentani) Pometta continuò fino al 1942, coll'aiuto di Aldo Bassetti. Poi venne «l'era Martinola» che tuttora è ben viva.

Motta non fu corrisposto e le sue amarezze furono numerose. Ha ragione Virgilio Gildoni quando le sottolinea con vigore, nel suo «Archivio storico ticinese», con quelle di altri addolorati ticinesi. Ma io credo che,



Giuseppe Martinola (Foto Holländer, Lugano)

anche oggi, guardando da vicino quegli anni attorno al 1879, possa nascere una meditazione fruttuosa: almeno per non ripetere tutti gli sbagli d'un tempo o almeno saper leggere meno imperfettamente i segni dell'oggi.

Il ricordo del coraggio di Emilio Motta deve essere sprone ai Ticinesi di oggi: le difficoltà, forse, non saranno minori di quelle di ieri.

Romano Brogгинi

Gli esami pedagogici delle reclute nel 1979

Dal rapporto annuale 1979 sugli Esami pedagogici delle reclute riportiamo, riassumendo, il capitolo che concerne i giovani di lingua italiana.

Quasi un migliaio di reclute ha completato il questionario preparato dal dott. Rüegg dell'Istituto di sociologia dell'Università di Berna. L'inchiesta concerneva il futuro della Svizzera visto dai giovani ventenni di tutta la Confederazione.

Gli esami orali hanno toccato temi diversi: per le reclute di lingua italiana si sono ripresi due soggetti già trattati l'anno precedente: la droga e i pedaggi autostradali, in più il problema della crisi energetica e della partecipazione dei giovani alla vita politica e sociale.

La droga

Questo tema, discusso lo scorso anno solo con gli studenti e i maestri, è stato allargato quest'anno agli artigiani. Interessante quindi il confronto dei risultati.

Alla prima domanda «Di fronte al drogato, quale atteggiamento dovrebbe assumere la collettività?» il 2% degli studenti e l'8% degli artigiani hanno sostenuto l'emarginazione del drogato quale misura di protezione sociale, mentre il 98% degli studenti e il 92% degli artigiani propendono per il recupero del drogato per un suo reinserimento nella società.

La risposta alla seconda domanda «Ritene che l'informazione sui problemi della droga porti a un aumento del numero dei drogati?» sono state: 6% sì e 94% no (studenti); 9% sì e 91% no (artigiani).

La terza domanda era: «Quali strutture auspicate nel recupero del drogato?»; si sono avute le seguenti risposte:

- settori specialistici negli ospedali normali: 37% studenti, 44% artigiani
- settori specialistici in cliniche psichiatriche: 10% studenti, 21% artigiani
- centri di consulenza psicoterapeutica: 50% studenti, 25% artigiani
- settori specialistici nelle carceri: 3% studenti, 10% artigiani.

La quarta domanda chiedeva quale misura si ritiene più efficace per prevenire l'uso della droga. Ecco le risposte:

- un'informazione scolastica già a partire dalla scuola media: 48% studenti, 53% artigiani
- una campagna informativa diretta al pubblico mediante trasmissioni radio, TV, giornali: 18% studenti, 10% artigiani
- un potenziamento delle strutture sportive: 6% studenti, 7% artigiani
- un inasprimento delle misure di repressione: 3% studenti, 15% artigiani
- la creazione di centri per il tempo libero: 25% studenti, 13% artigiani.

La domanda N. 5 chiedeva:

Ritenete che il consumo di droga

- sia un diritto dell'individuo in quanto responsabile della propria persona? risposte 29% studenti, 26% artigiani

- sia una piaga sociale e come tale da impedire con i mezzi più appropriati? risposte 73% studenti, 74% artigiani.

Autostrade e pedaggi

Il tema è stato ripreso nel 1979 e i risultati sono stati i seguenti: più del 70% dei ventenni interrogati è favorevole all'introduzione di una tassa supplementare per la percorrenza generalizzata delle strade nazionali. La maggior parte propende per la soluzione della vignetta e di questi il 60% è d'accordo con l'estensione a tutti gli utenti, mentre il 40% opta per l'imposizione ai soli stranieri. La destinazione delle somme percepite dovrebbe essere destinata alla copertura delle opere di manutenzione create dalla rete delle strade nazionali.

Crisi energetica

Il tema ha riscontrato un notevole interesse e i risultati sono stati soddisfacenti. I ventenni, in generale, si occupano e si preoccupano del problema: gli artigiani hanno portato notevoli suggestioni tecniche, inerenti specialmente al consumo e all'aspetto costruttivo delle abitazioni; gli studenti hanno svolto argomentazioni scientifiche, dovute a letture specifiche.

Le risposte sono state soddisfacenti per quanto attiene alle domande di carattere geografico-economiche.

Grande interesse ha pure suscitato il problema delle fonti di energia alternative al petrolio con la perplessità e lo scetticismo per l'uso di energia solare e nucleare.

Più dell'80% delle reclute è convinta che si possano fare dei grossi risparmi di energia, abbassando di qualche grado la temperatura negli appartamenti e limitando, senza grandi sacrifici, l'uso dei mezzi motorizzati.

Partecipazione alla vita politica e sociale

Un esperto ha trattato questo tema e ha ottenuto risultati che sono stati giudicati soddisfacenti.

Più della metà delle reclute interpellate giudica buone le leggi del nostro Stato. Il 27% ritiene che molte leggi non siano più attuali e che possano essere democraticamente col tempo cambiate.

Il giudizio dei giovani interpellati sulle persone che si occupano di politica (nei Comuni, nel Cantone, nella Confederazione) è abbastanza contrastante. Il numero di chi pensa che i rappresentanti del popolo siano «persone da rispettare perché mettono a disposizione disinteressatamente parecchio tempo per migliorare la società» equivale quasi esattamente a quello di chi, invece, è dell'avviso che «chi si occupa della cosa pubblica lo fa per ricavarne vantaggi personali».

Alla precisa domanda: «Se vi si chiedesse di mettere a disposizione parte del vostro



tempo libero per occuparsi dei problemi del vostro Comune come reagireste?» I giovani hanno risposto nel modo seguente:

- non accetterei assolutamente: 57%
- non avrei nulla in contrario: 18%
- lo farei volentieri, ma mi sento impreparato: 13%
- attualmente non accetterei, non lo escludo però fra qualche anno: 12%.

Conclusione

Il rapporto 1979 sugli EPR di lingua italiana ci sembra, in complesso, positivo, soprattutto per quanto riguarda l'esame orale. Nel 1980 si sta svolgendo un'inchiesta che riguarda in modo particolare il nostro Cantone: l'educazione permanente. Dalla stessa ci attendiamo risultati che possano offrire un valido indirizzo all'Istituto che l'ha strutturata.

PS — Chi desidera una copia del rapporto può chiederla agli esperti esaminatori o all'esperto di circ. Giuseppe Baroni, Ponte Tresa (tel.: ufficio 091/215771, privato 091/711874).

«C'est ça» nuovo metodo per l'insegnamento del francese nel secondo ciclo della scuola elementare

'C'est ça' è un nuovo metodo, in via di elaborazione, per l'insegnamento del francese nelle classi terza, quarta e quinta elementare. Lo si sperimenta attualmente in quattro sezioni di quarta e dieci di terza.

La concezione metodologica di 'C'est ça' non si discosta da quella di 'Du', metodo di tedesco per la scuola media, già presentato da 'Scuola ticinese'. 'C'est ça' appartiene alla nuova generazione di metodi per l'insegnamento del francese e del tedesco che si stanno creando nella Svizzera romanda ('Cours romand' per il tedesco a partire dalla scuola elementare) e nella Svizzera tedesca (fra i quali citiamo il cosiddetto 'Progetto A' per il francese a partire dalla quinta classe di scuola elementare). 'C'est ça', ovviamente, tiene conto della particolare situazione dell'insegnamento del francese nel Ticino (vedi i capitoli 'Metodo e allievo' e 'Metodo e insegnante'), ma si integra nel più ampio contesto svizzero.

Fasi dell'elaborazione del metodo

Anno scolastico 1977/78: Paolo Jelmorini, Lauro Tognola, docenti di francese alla Scuola magistrale di Locarno, e Christoph Flügel, consulente per l'insegnamento delle lingue moderne presso la Sezione Pedagogica del DPE, preparano le grandi linee del metodo per il primo anno (terza classe). In questa prima elaborazione sono coinvolti anche i futuri maestri sperimentatori.

Anno scolastico 1978/79: I quattro maestri sperimentatori verificano il metodo nelle loro sezioni di terza (Quartino, Gorduno, Bellinzona-Daro e Bellinzona-ex professionali). In riunioni periodiche, Lauro Tognola e Christoph Flügel, autori del metodo e responsabili della verifica nella pratica, discutono tutti i problemi con i maestri accogliendo i loro suggerimenti, le loro proposte di cambiamento, la loro produzione di materiale. A turno, Tognola e Flügel assistono a quasi tutte le lezioni di francese.

Anno scolastico 1979/80: I quattro maestri continuano l'esperienza in quarta. Iniziano 'C'est ça' dieci maestri di terza che non vengono praticamente più seguiti: si anticipa in tal modo la situazione di una eventuale generalizzazione del metodo. I dieci maestri lavorano con la seconda stesura del metodo, frutto dell'esperienza dell'anno precedente.

Mezzi didattici

Consistono in un libro del maestro (un raccoglitoro), una serie di schede per il raccoglitoro degli allievi e alcune cassette. Le cassette contengono registrazioni di canzoni, 'comptines', testi in prosa, i test orali, esercizi di pronuncia e di intonazione per il maestro. Il raccoglitoro del maestro comprende

i momenti nel loro svolgimento dettagliato, le istruzioni metodologiche, i vari sostegni linguistici (morfo-sintattici, fonetici, prosodici e lessicali).

Struttura di un anno

Ogni anno è suddiviso in tre unità, ognuna delle quali si conclude con un test, seguito da una fase di intervallo per colmare eventuali lacune rivelate dal test. L'intervallo serve a meglio adattare l'insegnamento agli specifici interessi e bisogni degli allievi. In questa fase, può concretarsi pienamente l'immaginativa didattica del maestro. La prima unità (primo anno), preceduta da una introduzione o 'mise en situation', comprende 18 momenti, la seconda 15 e la terza 10.

Obiettivi

L'obiettivo generale di 'C'est ça' è la capacità di capire qualcuno che parla francese e di farsi capire. Ciò non significa che si debba trascurare la comprensione alla lettura. Lo scrivere, praticato sin dall'inizio, è considerato non tanto un obiettivo nel senso della capacità di esprimersi liberamente per iscritto, quanto piuttosto uno dei mezzi di apprendimento. Nella concezione metodologica di 'C'est ça' è assai difficile stabilire, a priori, obiettivi precisi nel settore della produzione, mentre è più facile fissare ciò che gli allievi dovrebbero essere in grado di comprendere. Il metodo indica testualmente ciò che il maestro può dire nelle sue interazioni con la classe. Ovviamente, è difficile prevedere quale potrà essere la produzione dell'allievo, come essa si articolerà e si arricchirà grazie ai continui stimoli del maestro. L'essenziale è che l'allievo sia libero di soddisfare in modo sempre più completo e corretto i suoi bisogni autentici di comunicazione.

Cenni metodologici

Il francese con 'C'est ça' non è una nuova materia: offre all'allievo e al maestro un nuovo mezzo di comunicazione, grazie al quale potranno intendersi. Gli allievi acquisiscono nuove conoscenze servendosi della francese. Il carattere interdisciplinare (si fa matematica, canto, disegno, geografia, storia e altro ancora in francese) è quindi una delle caratteristiche principali dell'insegnamento con 'C'est ça'. Si cerca però anche di sviluppare l'immaginazione degli allievi e si dedica ampio spazio ad attività ludiche e musicali.

Come imparare a servirsi del nuovo mezzo di comunicazione? Con i metodi audiovisivi, attraverso l'imitazione, la variazione e la messa in scena di dialoghi, per lo più detti e poi registrati da persone francofone, dialoghi spesso accompagnati da diapositive.

Questo il procedimento, qui molto schematizzato. L'allievo dell'audiovisivo deve quindi immedesimarsi con altre persone che non conosce e che non lo toccano da vicino. È spettatore-ripetitore di interazioni che avvengono fra 'terze persone'. Il principiante, ripetendo e spesso anche imparando a memoria i dialoghi, deve fingere di sapere il francese come un francofono. La ripetizione, o riproduzione, appare quindi un obiettivo — almeno intermedio — dell'insegnamento linguistico.

'C'est ça' non è un metodo audiovisivo. L'allievo impara il francese partecipando ad atti di comunicazione sin dall'inizio, è soggetto attivo dell'apprendimento. Il maestro, sin dalla prima lezione, si esprime in francese con la classe, parla con gli allievi e non davanti agli allievi. Questi dovrebbero sempre capire ciò che intende dire e agire in modo conseguente. Per la loro produzione, gli allievi si servono di una parte del materiale verbale che sono in grado di comprendere. I loro tentativi di espressione, soprattutto all'inizio, non saranno sempre pertinenti e corretti: il maestro potrà intervenire aiutandoli, se necessario, anche con esercizi formali, che gli allievi apprezzeranno perché ne intuiscono lo scopo. Pronuncia e intonazione vengono esercitate soprattutto quando si imparano canzoni e 'comptines', cioè specialmente nei momenti in cui pronunciare bene non è solo una esigenza della comunicazione, ma 'fa parte del gioco'. Con questo tipo di apprendimento, sorretto da esercizi appropriati su schede, si tenta di riprodurre — per lo meno metodologicamente — il modo in cui si impara una lingua straniera nel contesto naturale.

Programmi del primo e del secondo anno (terza e quarta classe SE)

Programma di terza (seconda stesura del metodo)

Scopo della fase introduttiva è rendere coscienti gli allievi che 'sanno' già un po' di francese, che il francese è presente anche nel Ticino. Il maestro chiede se ci sono allievi francofoni in classe, se si conoscono persone che parlano francese, se qualcuno è già stato in una regione francofona, se si sono già viste, sentite, lette frasi o singole parole in francese. Parole e frasi vengono poi raccolte su un pannello. Gli allievi portano da casa scritte in francese (marche di prodotti, nomi di città, imballaggi o etichette ecc.) che vanno poi classificate ed esposte al mollettone o al pannello. Alla fine di questa 'mise en situation', gli allievi ascoltano registrazioni in francese, italiano e tedesco, lingue che dovranno identificare e classificare.

La prima unità, che comprende 18 momenti, comincia con l'allestimento di una lista dei nomi degli allievi da ordinare alfabeticamente. Si contano i nomi che cominciano con A, B, C ecc.; si distinguono i nomi femminili da quelli maschili e infine si contano. Il campo numerico viene allargato per mezzo di giochi con numeri e dadi e di semplici operazioni aritmetiche. Sono intercalati altri giochi, l'apprendimento di una canzone e di una 'comptine'. Con i numeri vanno poi combinati i colori e parole facilmente comprensibili. Un altro elemento di questa pri-

ma unità sono le istruzioni di facile comprensione (in parte scritta, in parte registrate: 'Dessine une banane!', 'Souligne le prénom français!' ecc.).

La seconda unità prevede interazioni e attività individuali e collettive con parole facilmente comprensibili, combinate con numeri e colori. Il campo si allarga agli animali, ai vestiti e ad altri oggetti dell'esperienza quotidiana degli allievi. Si estende la loro produzione verbale ('une banane', 'trois carottes', 'quatre tomates rouges', 'une banane verte', 'J'ai une cerise rouge' ecc). In un momento successivo, vengono classificati prodotti alimentari e vestiti (collage). Dalle attività con i prodotti alimentari nascono il momento 'prezzi' e un altro in cui occorre identificare prodotti alimentari ascoltando la registrazione di un tv-spot autentico. Sul piano linguistico, esiste un legame tra il momento 'prezzi' e il momento 'peso' (numeri con l'aggiunta di un elemento invariato). Nel momento 'peso', gli allievi si pesano. Tutto il materiale linguistico della prima unità viene sistematicamente ripreso e allargato. I momenti sono legati fra di loro e tutti riferiti alla realtà vissuta dagli allievi in prima persona.

Siccome piace 'imparare' serie semanticamente strutturate, l'inizio della terza unità è dedicato ai giorni della settimana, ai mesi dell'anno, ai numeri e alla data. Dalla data si passa all'età. Dopo l'apprendimento di un'altra 'comptine', il lavoro prosegue con il piano della classe e la misurazione di alcuni oggetti. I dieci momenti di questa unità si concludono con una ripresa del tema 'animali': gli allievi dapprima mimano determinati animali, dovranno poi ordinarli secondo il modo in cui si muovono e il numero delle zampe.

Programma di quarta

(prima stesura del metodo)

La prima unità inizia con il tema 'vacanze'. Si passano in rassegna le attività svolte dagli allievi durante il periodo delle vacanze estive. Dalle 'vacanze' si passa ai mesi (di vacanze e di scuola). La classe prepara sul mollettone (con etichette) un calendario indicando i mesi di vacanza e di scuola (con le rispettive stagioni). Dopo l'apprendimento di un'altra 'comptine', in cui viene ripreso l'argomento 'vestiti' (e ricollegandosi con un argomento già apparso all'inizio dell'unità), si prosegue con i paesi che circondano la Svizzera. La carta geografica d'Europa offre l'occasione per introdurre il concetto di punti cardinali. Gli allievi, in seguito, ascoltano brevi registrazioni nelle quattro lingue nazionali che devono identificare; sarà loro compito localizzare le rispettive regioni linguistiche su una cartina della Svizzera e riconoscere le quattro lingue sulle nuove banconote svizzere. La conclusione della prima unità è un testo per la lettura silenziosa sulle lingue che si sentono parlare nel Ticino durante la stagione turistica.

La seconda unità comincia con attività concernenti i nomi di parentela: gli allievi portano da casa foto di parenti e le presentano alla classe utilizzando etichette da loro completate. Segue l'allestimento dell'albero genealogico di una famiglia immaginaria di Mergoscia. La presentazione di questo villaggio verzaschese (attraverso una cartina della regione e una foto per la quale gli allievi completano una didascalia semplice) è



Classe terza. Attività orale. Tema: Vêtements, produits alimentaires ecc.

(Foto Mario Bernasconi - Bellinzona)

l'introduzione a un'altra lettura. Da questa tematica di storia regionale, si passa a quella, molto diversa ma connessa, dei mezzi di trasporto che vanno classificati (con motore / senza motore ecc.); non manca, però, il collegamento con il tema trattato in precedenza, come non mancano i ripetuti riferimenti all'esperienza quotidiana degli allievi. L'unità si conclude con la canzone 'Il était un petit navire'.

Nella terza e ultima unità si affronta il tema 'abitazione': i disegni di una casa di appartamenti in città e di una casa monofamiliare in campagna servono da introduzione all'argomento, che viene approfondito attraverso l'osservazione e i continui riferimenti all'esperienza personale (Dove abitano? Come abitano? ecc.). Lo studio dei piani degli appartamenti e l'inserimento di etichette con i nomi dei locali dovrebbero sviluppare la capacità di meglio intravedere i rapporti fra realtà e rappresentazione simbolica (grafica). Segue un testo per la lettura silenziosa e individuale: 'La nouvelle maison de Marcel'. Un altro aspetto della tematica è trattato al momento in cui si esaminano gli annunci immobiliari sui giornali. Si fa uso di annunci autentici, tratti da giornali della Svizzera romanda. Se il testo 'La nouvelle maison de Marcel' avrà saputo stimolare l'immaginativa dei ragazzi, questi documenti, di tutt'altro genere, saranno l'occasione gradita per sviluppare ulteriormente l'argomento. Non sorprende quindi che il lavoro con gli annunci abbia inizio con la loro identificazione in quanto genere di messaggio. In seguito, gli allievi sono chiamati a classificare gli annunci immobiliari e a riconoscere determinate inserzioni in base a indicazioni orali e scritte. Conclude la terza unità il disegno dell'abitazione 'ideale', così come la vede ogni allievo, completato da una breve e semplice descrizione a parole. Questa attività sarà un ulteriore stimolo.

Metodo e allievo

Il metodo 'C'est ça' tien conto della lingua materna degli allievi che, per lo più, sono dialettofoni; prevede facilità e difficoltà specifiche nei settori del vocabolario, della pronuncia e della 'grammatica'. 'C'est ça'

considera pure il fatto che il francese è lingua nazionale ed è perciò presente anche nel nostro cantone. Nella scelta dei temi trattati e, soprattutto, delle attività, 'C'est ça' tien conto dell'età degli allievi, degli interessi e dei bisogni particolari alla loro età.

Metodo e insegnante

'C'est ça' vuol essere un metodo di francese per la scuola elementare. Un elemento in questo contesto è la figura dell'insegnante. Il maestro è chiamato a parlare continuamente francese con la classe sin dalla prima lezione. Il metodo offre all'insegnante un aiuto costante sul piano linguistico e metodologico. Il maestro deve, in ogni istante, rendersi conto che non è il metodo che fa l'insegnamento, ma che è lui stesso che realizza gli intendimenti contenuti nel metodo. Considerata questa esigenza importante, si può dire che l'insegnante è abbastanza 'legato' al metodo per lo svolgimento delle 'unità didattiche'; è d'altro canto importante sottolineare che durante le fasi di intervallo l'insegnante è completamente libero di organizzare l'attività secondo gli interessi e i bisogni degli allievi (vedi capitolo 'Struttura di un anno').

Primi risultati

Dopo appena due anni di esperienza con un numero limitato di sezioni, è difficile trarre conclusioni definitive. I risultati dei test possono, tuttavia, dare qualche indicazione. Generalmente si può dire che i risultati finora raggiunti nel settore della comprensione e dell'espressione orali sono buoni; molto incoraggianti i risultati nella comprensione alla lettura; mentre l'espressione scritta libera è da sviluppare.

Sarebbe però errato prefiggersi obiettivi troppo ambiziosi: si trascurerebbe il fatto che l'apprendimento del francese dovrà continuare ancora per quattro anni nella scuola media.

Lusinghiera, addirittura entusiasmante la motivazione: imparare il francese con il metodo 'C'est ça' è un'attività che piace molto.

Lauro Tognola
Christoph Flügel

Cosa sta scritto in una frase scritta?

Dal punto di vista psicogenetico, un interessante apporto di Emilia Ferreiro all'indagine sulle prime fasi di sviluppo della capacità di lettura

La recente pubblicazione nella serie «Recherche» dell'IRDIP di un articolo di Emilia Ferreiro, «Qu'est-ce qui est écrit dans une phrase écrite? Une réponse psychogénéti-que», si iscrive in una dimensione sperimentale di ricerche sulla psicologia della lettura iniziate oltre un secolo fa con Javal e Cattell in ambito wundtiano e giunte a noi attraverso i contributi in ottica rispettivamente strutturalistica e funzionalistico-associativa di Huey e Thorndike, su su fino al più recenti studi di F.B. Davis o alle analisi compiute proprio su bambini delle scuole elementari da J.M. Sassenrath, ad esempio.²⁾

Prima di sintetizzare le conclusioni che la Ferreiro trae da una vasta indagine partita da studi compiuti in Argentina su bambini dei ceti meno abbienti e proseguiti parallelamente in Messico e a Ginevra³⁾, una premessa è d'obbligo.

Le nostre concezioni relative all'acquisizione del linguaggio nel bambino sono radicalmente mutate negli ultimi vent'anni: dove un tempo si vedevano errori dovuti a mancanza di conoscenze, riconosciamo oggi produzioni originali costruite dal bambino all'interno di un proprio sistema retto da precise regole. Vediamo insomma un soggetto attivo categorizzare, stabilire relazioni, costruire ipotesi e cercare regole; un soggetto che, in altri termini, ricostruisce il linguaggio per farlo proprio. Il processo dunque attraverso il quale il bambino giunge alla comprensione d'un tipo particolare di rappresentazione del linguaggio orale come la scrittura alfabetica non può essere semplicisticamente ridotto alla pura formazione d'una serie di abitudini o abilità per quanto complesse esse siano.

È un processo in cui competenza linguistica e capacità cognitive svolgono evidentemente un ruolo significativo. Inoltre per i bambini di città, e in particolare per le città in cui la Ferreiro ha svolto le sue indagini, occorre ricordare che il linguaggio scritto fa parte del loro ambiente quanto altri «oggetti culturali». Generalmente poi i bambini che iniziano la loro istruzione formale alla lettura e alla scrittura non partono affatto da zero ma compiono i primi passi del loro approccio alla lingua scritta ben prima di saper porre domande del tipo «Cos'è questa lettera?».

Da un altro punto di vista occorre rammentare che nessun sistema di scrittura riproduce tutti gli aspetti della comunicazione orale. Il nostro sistema alfabetico non ignora infatti soltanto alcuni elementi caratterizzanti l'emissione orale come l'intonazione, che la punteggiatura suggerisce in modo assolutamente inadeguato, ma introduce

anche convenzioni affatto assenti dal discorso come la separazione fra le parole.

Constatato il fatto che la competenza linguistica del bambino ha indubbiamente una notevole importanza e considerando attentamente come e in quali condizioni questa competenza può essere messa in atto, appare plausibile che la comprensione dello scritto richieda una certa riflessione e concettualizzazione del linguaggio orale, cioè una forma di «coscienza metalinguistica». Come Piaget ha dimostrato, per capire il mondo reale il bambino ricostruisce le categorie fondamentali del pensiero logico-matematico. Secondo questa teoria l'acquisizione delle conoscenze non è dunque il semplice risultato dell'appropriazione di pezzi prefabbricati di conoscenza, bensì la conseguenza di una rielaborazione in cui il bambino ricostruisce attivamente l'oggetto con le sue proprietà.

Fatte queste premesse, l'ipotesi della Ferreiro è la seguente: per capire qualsiasi sistema di scrittura il bambino deve impegnarsi in un processo attivo di costruzione di natura cognitiva.

Vediamo ora, sommariamente, com'è stata condotta la sperimentazione. In una prima fase le osservazioni sono state fatte su di un gruppo di allievi dei quartieri più poveri di Buenos Aires al loro primo anno di scolarità

(1975), poi si è voluto valutare la conoscenza del sistema di scrittura in bambini che non avevano ancora ricevuto alcuna istruzione alla lettura o alla scrittura (1976). Per far questo sono stati scelti 68 soggetti di 4, 5 e 6 anni appartenenti a due gruppi socio-economici distinti: famiglie di classe medio-borghese intellettuale e famiglie di ceto operaio con debole reddito. I bambini di sei anni sono stati testati all'inizio del primo anno di scolarità (ovviamente prima dell'avvio all'apprendimento del leggere e dello scrivere), quelli di quattro e cinque anni durante la frequenza della casa dei bambini. Fra i vari oggetti della ricerca si vedranno qui in particolare i risultati relativi alla capacità dei bambini di stabilire corrispondenze fra gli elementi di una frase scritta normalmente e gli elementi di questa stessa frase presentati oralmente.

I tests permettevano di rispondere alla problematica seguente: il bambino può pensare che i grafemi rappresentano la frase pronunciata, che per lui può costituire una sola unità mentre il testo appare frammentato. Per gli adulti la segmentazione separa le parole, ma quale significato avrà per i bambini? Quale frammentazione della frase pronunciata corrisponderà agli elementi separati del testo scritto?

Si è ritenuto di poter classificare le risposte in sei categorie, ordinate secondo criteri evolutivi ma corrispondenti a quattro soli livelli di concettualizzazione diversi. Eccole, cominciando da quella più vicina alle condizioni adulte:

A) *Tutto viene scritto, compresi gli articoli.* I bambini che condividono con gli adulti la presupposizione fondamentale del nostro sistema di scrittura rispondono ovviamente in modo esatto a ogni domanda, compien-

La Lega svizzera per la letteratura della gioventù ha pubblicato l'opuscolo «Il libro per voi 1981» che può esser richiesto gratuitamente al Bibliocentro della Svizzera italiana, viale Portone 2 - 6501 Bellinzona



do ogni volta una deduzione effettiva per collocare al giusto posto ogni parola pronunciata, poiché non sanno ancora decifrare il tasto lettera per lettera. A questo livello vi è dunque la convinzione che tutte le parole pronunciate vengono scritte e che vi è una corrispondenza fra l'ordine delle parti del testo e l'ordine delle parole pronunciate.

B) *Tutto viene scritto, salvo gli articoli.* A questo livello i bambini non pensano agli articoli come a qualcosa che possa essere scritto separatamente dai nomi, o addirittura come a qualcosa che si possa scrivere. A questo proposito è utile ricordare che già lo studio evolutivo di I. Berthoud sul concetto di parola (1974-76) ha dimostrato che fino a circa sette anni i bambini non considerano parole gli articoli e che, se si chiede loro ad esempio quante parole vi siano in una frase, omettono sistematicamente gli articoli nei loro calcoli. Nella sua ricerca la Ferreiro ha d'altra parte constatato che per bambini dai quattro o cinque anni in su perché qualcosa

precisione o regolarità; secondo il bambino le parole isolate non vengono scritte: si scrivono solo parole legate; quando gli si indica una parola, il bambino risponde pronunciando una parte della frase che comprende più di una parola.

E) *L'intera frase è scritta in un solo segmento del testo; per le parti del testo scritto rimanenti il bambino propone altre frasi compatibili con la prima.* Il bambino è incapace di trovare una frammentazione della frase pronunciata corrispondente alla segmentazione del testo scritto, come se elaborasse le ipotesi seguenti: la frase sta tutta in un solo segmento del testo; negli altri frammenti vi sono probabilmente «cose simili», cioè frasi semanticamente vicine alla prima.

F) *Si scrivono solo i nomi.* Il bambino pensa che la lettura di una frase come «papà lancia la palla» venga da un testo in cui solo «papà» e «palla» sono veramente scritti. Il

potrà darne anche di tipo A o C ma non altre). Ciò fa pensare all'esistenza di una successione di sequenze geneticamente ordinate, in cui occorra superare la prima tappa per raggiungere la seconda ecc. In sintesi, la successione potrebbe presentarsi come segue:

1) Salvo al livello che coincide con le concettualizzazioni di tipo adulto, il testo scritto non viene considerato come una rappresentazione grafica che rifletta la frase parlata bensì come un sistema di simboli che in qualche modo, ma non direttamente, sia riferibile alla lingua parlata.

2) All'inizio di questa evoluzione, il bambino si aspetta che unicamente gli elementi di realtà menzionati nella frase pronunciata vengano rappresentati nel testo (o i loro nomi), cioè solo il contenuto referenziale del messaggio e non la sua forma verbale.

3) Allo stesso livello di sviluppo, il bambino può anche fissarsi sulla frase pronunciata considerandola come un tutto. Si tratterebbe, in termini piagetiani, di un cambiamento di centrazione.

4) Le risposte della categoria E conciliano queste due possibilità di considerare il testo: d'un canto la frase pronunciata come un tutto non permette una rappresentazione frammentata ed è così attribuita a un solo frammento del testo scritto, d'altro canto il bambino pensa che negli altri segmenti debbano esserci cose simili, cioè frasi semanticamente vicine alla prima.

5) Un significativo progresso si realizza quando il bambino riesce a concepire che anche il verbo può essere rappresentato nello scritto o, più precisamente, quando riesce a supporre che possono essere rappresentati graficamente non solo oggetti o persone ma anche i rapporti esistenti fra essi.

6) L'ultimo problema da risolvere concerne l'articolo, considerato a lungo dal bambino come un elemento della lingua che si deve naturalmente introdurre nella composizione di una frase, ma che non è veramente una parola e d'altra parte non contiene abbastanza lettere per essere «da leggere».

La ricerca della Ferreiro rappresenta solo una prima tappa di più vasti studi oggi in atto per una più profonda comprensione del processo evolutivo sopraindicato, ma permette già una conclusione significativa: il bambino comincia presto a cercare di capire il sistema della scrittura, impegnando tutte le sue capacità cognitive e linguistiche lungo un cammino che le pratiche pedagogiche tradizionali persistono a ignorare, in un processo analogo alla storia della scrittura e strettamente legato alla teoria di Piaget sull'acquisizione delle conoscenze. Il bambino reinventa insomma il sistema di scrittura per farlo proprio.

Domenico Bonini

Ecco come scrivono «Mamma e papà vi voglio tanto bene» i bambini Russi (1), Arabi (2), Greci (3) e Cinesi (4)

1
Мама и папа, я очень
люблю Вас!

2
بِأَمِّ وَأَبِّ أَحِبُّكُمْ كَثِيرًا

3
Μητέρα και πατέρα, σας
άγαπώ πολύ.

4
爸爸媽媽
我很愛您們

sia da leggere deve avere un certo numero di lettere; per la maggior parte dei bambini tre. Secondo qualche bambino l'articolo doveva essere unito a uno degli elementi principali della frase, altri proponevano di eliminarlo, altri accettavano di conservarlo senza poterlo tuttavia interpretare come un elemento indipendente.

C) *I due nomi sono scritti separatamente ma non il verbo.* Per i bambini che hanno fornito risposte classificabili in questa categoria è difficile concepire il verbo come qualcosa che, scritto, possa costituire un frammento indipendente; come se il verbo non possa essere considerato parte di un testo scritto se non è attaccato al suo oggetto.

D) *Impossibilità di trovare una suddivisione della frase corrispondente alla segmentazione del testo.* I bambini di questa categoria mostrano uno o più dei seguenti comportamenti: quando lo sperimentatore chiede se una parola è scritta in qualche punto della frase, il bambino indica il testo senza alcuna

bambino non vede alcuna contraddizione nel fatto di pretendere che il verbo non si scrive pur leggendo la frase completa. Un ultimo risultato sperimentale merita di essere menzionato: su 56 bambini intervistati solo 11 si oppongono alla scrittura di una frase senza spazi fra le parole (ad es. «lorsomangiailmiele»).

Riflettendo sui dati emersi, appare plausibile affermare che le separazioni fra le parole sono per il bambino elementi perturbanti; tuttavia anche un bambino molto piccolo tiene già conto delle separazioni, poiché anche il meno avanzato fra i soggetti intervistati ha cercato in qualche modo di stabilire una corrispondenza fra i segmenti grafici e le proprie analisi della frase. Quanto poi all'appartenenza alle diverse classi sociali (media - operaia), nessuna delle diverse categorie di risposte è data da uno solo dei gruppi, e la differenza sta solo nelle percentuali di frequenza. D'altra parte il 90% dei soggetti si situa sia in una sola categoria, sia in quelle immediatamente contigue (il bambino che dà ad esempio risposte di tipo B

1) Il testo originale è apparso nel «Journal of Education», Boston University, Vol. 160, No. 4, autunno 1978. Nella versione francese alla quale ci si riferisce è reperibile presso i Centri didattici.

2) Per la storia di queste ricerche si veda F. Boschì, «Psicologia della lettura», Giunti Barbera, Firenze 1978.

3) Una prima relazione sui dati emersi da queste ricerche è stata svolta in occasione del «Simposio Internacional sobre el Lenguaje Infantil», (Mexico 1976).

La scuola ticinese nel 1979

1. Linee direttive

Nel Rendiconto annuale 1979 del DPE le prime pagine sono riservate a un'opportuna sintesi delle «Linee direttrici della politica dello Stato 1976-79».

Quanto alla scuola materna, la generalizzazione è continuata grazie anche all'alto grado di sensibilità raggiunto in generale dalle famiglie. Naturalmente la diminuzione degli effettivi, i trasporti disagiati e altro hanno limitato assai la creazione di nuovi consorzi comunali; viceversa è stata largamente applicata la formula dell'integrazione intercomunale.

La riforma dei programmi e dei metodi relativi alla scuola elementare è in via di raggiungimento. Allo scopo anche di frenare il progressivo spopolamento delle zone di montagna si è alla ricerca di un equilibrio tra le tendenze accentratrici (consorzi) e il mantenimento delle scuole locali.

La realizzazione della scuola media è avvenuta nel rispetto del piano d'attuazione del 18 aprile 1978.

I programmi delle scuole di avviamento, che saranno soppresse con la generale introduzione della scuola media, sono stati convenientemente adeguati.

La diffusione delle scuole speciali è stata condizionata dal movimento discendente degli allievi: 578 in precedenza e 505 all'inizio del corrente anno; viceversa è salito da 85 a 91 il numero dei «gruppi» e «sezioni». Il primo rapporto dipartimentale sulla riforma degli studi medi è stato approvato dal Consiglio di Stato, che ha accettato il principio di un tronco comune di materie per tutte le scuole nel primo biennio. È ora in corso l'elaborazione dei programmi.

L'estensione della giornata e mezzo di scuola nelle classi delle professionali ha raggiunto nel nostro Cantone percentuali soddisfacenti.

Il Consiglio di Stato ha predisposto uno studio sulla possibilità di istituire una scuola superiore per i «quadri» dell'economia e dell'amministrazione.

Il Consiglio di Stato ha pure ristrutturato il servizio riguardante l'orientamento scolastico e professionale, istituendo 12 nuovi posti di orientatore.

«Parallelamente allo studio della legge-quadro sono state elaborate modificazioni urgenti della Legge della scuola e della Legge organica negli articoli concernenti lo stato giuridico del docente.

Queste modificazioni sono state approvate dal Gran Consiglio con la Legge del 14 marzo 1978.

Un corpo di norme intese a definire organicamente la funzione del docente e a specificarne diritti e doveri, insieme con quelli delle altre componenti della scuola (autorità politica e amministrativa, allievi, genitori), sarà parte integrante della citata legge-quadro.

La formazione dei docenti attraverso la via dell'abilitazione è stata introdotta per la scuola media, con i corsi destinati ai docenti

in carica nel settore ginnasiale e medio obbligatorio, e per le scuole degli apprendisti d'arti e mestieri con i corsi dell'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale.

Permangono allo studio l'abilitazione dei docenti delle scuole medie superiori e, connessa con la riforma strutturale degli studi magistrali, la formazione dei docenti delle elementari e delle scuole materne. La formazione delle docenti di economia familiare è stata portata da tre a quattro anni: al termine del corso le candidate otterranno però la patente per l'insegnamento dell'economia familiare e, in più, del lavoro femminile».

L'edilizia scolastica comunale e cantonale ha prodotto nel quadriennio 1976-79 un volume di lavori decisamente superiore a quello pianificato: 35,07 milioni di fr. per sussidi ai comuni e ai consorzi e altri 25 milioni tuttora da versare. Per la scuola media il consuntivo del quadriennio ricalca esattamente il piano finanziario (64,23 milioni).

Rilevanti anche le spese, soprattutto a causa dello sviluppo assunto dal Centro professionale di Trevano, riguardante le scuole professionali.

Gli assegni e i prestiti di studio hanno comportato un'uscita di oltre 10 milioni di franchi (circa 8 milioni nell'anno precedente). Nel 1979 il Cantone ha ricevuto dalla Confederazione un sussidio di 1,5 milioni di fran-

chi per la difesa della lingua e della cultura italiana. Per il momento, non essendo ancora stato presentato il progetto di nuovo decreto federale, il Consiglio di Stato ha deciso di iscrivere il sussidio nel suo importo globale alle entrate del DPE come sempre è stato fatto per il vecchio sussidio.

Dal capitolo «Ordinamento scolastico» togliamo ancora qualche altra informazione. È stato emanato il Regolamento d'applicazione per la Scuola media. Dal prossimo anno scolastico saranno soppressi i Corsi preparatori alla Magistrale.

«Per gli anni 1980/81 e 1981/82 è stato istituito, con RG 5333 del 19.6.79, il cosiddetto «anno-ponte», ossia un corso preparatorio annuale corrispondente alla quinta ginnasio e destinato agli allievi che, licenziati dalle scuole medie di Castione e di Gordola, desiderano accedere alle scuole medie superiori. Contemporaneamente è stato costituito un gruppo di studio incaricato di allestire il piano relativo all'ordinamento del corso, compresa l'elaborazione dei programmi, ritenuto che l'anno-ponte sarà organizzato attraverso l'istituzione di classi aggregate ai licei di Bellinzona e di Locarno e che l'iscrizione a dette classi è subordinata al possesso della licenza dalla sezione A della scuola media o al superamento d'un esame d'ammissione per gli allievi della sezione B».

La «sezione linguistica moderna» (tipo D) è stata introdotta per la prima volta nel Sopraceneri con l'istituzione di due classi al Liceo di Locarno.

«Con il messaggio dell'8 maggio 1979 il Consiglio di Stato ha proposto la modificazione dell'art. 38 della Legge organica e, in particolare, la parificazione dell'orario settimanale dei docenti dei corsi per apprendisti a quello dei docenti delle scuole secondarie e delle scuole d'arti e mestieri. La proposta è stata approvata dal Gran Consiglio».



Emilio Rissone, Lugano - «Bellinzona 1979»



Gianni Realini, Gravesano - «Emblema», tecnica mista, cm. 50 x 70.

2. Educazione prescolastica

Qualche dato statistico anzitutto (1979-80): sedi 192, delle quali 8 di fondazione privata; sezioni 329, di cui 3 annesse a ospedali; totale dei bambini 7190; frequenza dei bambini dai 5 ai 6 anni 96%; maestre nominate 292; maestre incaricate 44.

Sono continuati i seminari, iniziati nell'autunno 1978, relativi a quattro tematiche fra loro correlate: lo sviluppo psicologico del bambino, attività didattica, educazione linguistica, i disturbi del linguaggio. Si è pensato anche alla creazione di un gruppo di lavoro (16 maestre) per affrontare problematiche attinenti al settore (obiettivi, mezzi di lavoro, strumenti di osservazione). Per incrementare la collaborazione tra scuola e famiglia, è stato distribuito uno speciale fascicolo a tutti i genitori.

3. Insegnamento primario

Effettivo degli scolari (scuole pubbliche e private): 19053, cioè 465 in meno dell'anno precedente; 994 sono le sezioni; la media degli scolari nella sezione delle scuole pubbliche è di 19,3; 15,3 nelle scuole private. Gli insegnanti, tutti compresi, sono 1013 nelle scuole pubbliche e 38 in quelle private; i docenti delle materie speciali sono 163; i docenti di sostegno pedagogico, 46.

Quanto ai nuovi programmi di matematica, adottati ora in 485 sezioni, nel 1979 sono continuati i lavori di messa a punto dei programmi e la preparazione dei documenti a carattere pedagogico e didattico necessari per favorire il rinnovamento e per sostenere i docenti nel loro lavoro. Il nuovo Gruppo operativo, inserito ora nel quadro di quelli costituiti per la riforma, ha iniziato, tra l'altro, a svolgere le seguenti funzioni: revisione e correzione della guida metodologica (classe II), verifica del programma di terza elementare, preparazione di serie di schede per le classi III e IV, organizzazione di una mostra itinerante per l'informazione dei genitori. Per la formazione e l'aggiornamento dei docenti e dei quadri scolastici sono stati

organizzati incontri, 4 corsi di formazione e 6 corsi di preparazione alle diverse classi. All'inizio dell'anno, 851 classi (75%) erano impegnate nell'insegnamento del francese. Tutti i maestri chiamati per la prima volta a insegnare il francese in qualsiasi classe hanno seguito un corso di formazione e di aggiornamento. L'assistenza didattica ai docenti è stata assicurata dal consulente linguista dell'insegnamento primario e da 9 animatori. Le prove fatte alla fine dell'anno scolastico hanno dato risultati soddisfacenti tanto nelle scuole ove l'insegnamento del francese è affidato a un docente speciale, quanto in quelle ove la materia è curata dal docente titolare.

È pure in atto una sperimentazione alternativa con il metodo «C'est ça» in varie sezioni di III classe.

«Nella prima parte dell'anno, per quanto concerne la riforma totale dei programmi, sono continuati i lavori dei gruppi di base (gruppo linguistico, gruppo dei linguaggi non verbali, gruppo logico-matematico, gruppo logico-scientifico, gruppo storico-sociale) intesi a definire gli obiettivi delle rispettive aree disciplinari.

Parallelamente il Gruppo operativo per la riforma dei programmi (GORPSE) ha elaborato un «Modello di programmazione della riforma» in cui sono indicati tempi e modalità di gestione della riforma e proposte circa la creazione di una nuova struttura per il proseguimento dei lavori.

Nel mese di luglio, allo scadere del suo mandato, il Gruppo operativo ha presentato al Dipartimento della pubblica educazione i seguenti documenti:

«Linea programmatica»;
«Obiettivi generali della scuola elementare»
«Commento agli obiettivi generali della scuola elementare»;
«Obiettivi generali delle singole aree disciplinari»;
«Modello di programmazione della riforma».

Per l'educazione stradale è stata curata la traduzione del testo «Strada e traffico 3» comprendente un fascicolo per gli allievi e la relativa guida didattica per gli insegnanti delle ultime due classi; quanto all'educazione sessuale, s'è giunti alla conclusione che l'informazione agli allievi, pur essendo tenuta presente, non dovrà mai raggiungere le dimensioni di un corso sistematico. Il tema è stato discusso in occasione dei tre seminari ai quali hanno preso parte maestri delle classi IV e V.

4. Insegnamento medio

Dati statistici:
allievi delle scuole medie obbligatorie 6280;
allievi delle scuole medie 2626;
allievi dei ginnasi e dei corsi preparatori 7617;
totale delle sezioni 819.

«L'adattamento dei programmi delle scuole medie obbligatorie a quelli della scuola media ha conosciuto la sua fase conclusiva: un fascicolo che ne presenta il quadro generale è stato diramato a tutte le famiglie degli allievi, informate in tal modo sull'evoluzione della scuola media dell'obbligo durante questi anni di transizione.

Il Collegio degli ispettori ha svolto un'intensa attività, occupandosi in particolare del coordinamento delle scuole del settore.

La Conferenza dei direttori dei ginnasi ha tenuto oltre venti sedute dedicate ai vari

aspetti della gestione degli istituti. Particolare importanza hanno assunto i lavori concernenti la revisione delle prove di ammissione al ginnasio per gli allievi di scuola maggiore e delle lezioni di prova per i candidati all'insegnamento.

Inoltre la Conferenza ha avanzato proposte per il piano di studio settimanale della scuola media prevedendo, tra l'altro, l'inizio dell'insegnamento dell'inglese in quarta classe».

5. Scuola media

È stato elaborato il piano per la realizzazione della terza tappa della riforma che vedrà ora l'apertura delle scuole medie in tutto il Sopraceneri, nel Mendrisiotto e in alcune zone del Luganese.

Il Consiglio di Stato ha emanato il Regolamento di applicazione della Legge sulla scuola media.

Con l'anno scolastico 1979-80 le scuole medie di Gordola e Castione hanno compiuto il ciclo quadriennale.

La prima esperienza si conclude in modo positivo. Uno dei problemi centrali sorge con il ciclo di orientamento che per legge è organizzato secondo lo schema delle sezioni A e B. Nelle prime due sedi si è manifestata la chiara tendenza degli allievi a iscriversi nella sezione A.

La distribuzione del materiale individuale gratuita è ora estesa a tutte le scuole del nono grado scolastico.

È continuata l'organizzazione dei corsi di aggiornamento con funzione abilitante per i docenti già in carica nelle scuole del settore medio (228 iscritti nel corso 77-78; 291 in quello 78-80; 266 in quello 78-81).

Il Quaderno annuale, contenente i rapporti trimestrali agli allievi e alle famiglie, è stato rielaborato.

È ora in funzione anche nella scuola media un servizio di sostegno pedagogico.

Il Resoconto del DPE presenta pure un'interessante relazione sulle esperienze nelle prime due sedi (quanto all'insegnamento dell'italiano, della matematica, del tedesco) e indica i quaderni editi dall'Ufficio dell'insegnamento medio destinati alla scuola media (14) e ai corsi abilitanti nella scuola media (2).



Andrea Redaelli, Mendrisio - «Senza titolo», tecnica mista, cm. 23 x 25.

6. Insegnamento medio superiore

Dati statistici:

iscritti al Liceo di Lugano 880 (+82); al Liceo classico-scientifico di Bellinzona 205 (+9); al Liceo di Locarno 212; al Liceo di Mendrisio 197; alla Scuola Magistrale di Locarno (sezione A, B, C) 421; alla Scuola Magistrale di Lugano 340; alla Scuola cantonale di commercio (SCC, LES, SCA) 880; alla Scuola tecnica superiore 239.

«Il Consiglio di Stato ha autorizzato il DPE a intraprendere la procedura di elaborazione dei programmi delle SMS sulla base dei principi enunciati nel Rapporto della commissione consultiva consegnato il 30 settembre 1978.

Per la realizzazione della riforma, il Consiglio di Stato ha istituito, a partire dall'anno 1979/80, i seguenti gruppi di lavoro: il gruppo operativo, i gruppi curriculari, i gruppi disciplinari.

Al gruppo operativo è affidata la gestione della riforma. I tre gruppi curriculari (liceale, magistrale, commerciale) si occupano dei problemi strutturali dei rispettivi curricula.

I gruppi disciplinari hanno il compito di elaborare un progetto di programma curricolare per le singole discipline delle SMS, privilegiando un primo biennio con tronco comune di materie per il liceo, la scuola magistrale, la scuola di commercio e che tenga conto delle norme dell'ORM e delle disposizioni dell'UFIAML».

7. Problema universitario

«Il 1979 segna il passaggio del problema universitario ticinese dalla fase dello studio a quella dell'attuazione.

Il 14 marzo il Gran Consiglio ha votato il decreto legislativo che stanziava un credito di 400'000 franchi per l'elaborazione del progetto particolareggiato del Centro universitario della Svizzera italiana (CUSI), comprendente un Istituto di studi regionali (ISR), che sarà un istituto d'insegnamento del terzo ciclo e di ricerca fondamentale e applicata, e un Dipartimento per l'aggiornamento permanente (DAP), che si occuperà della formazione ricorrente di funzionari, insegnanti e liberi professionisti che hanno già conseguito un diploma universitario». Si consulti inoltre «Scuola Ticinese» n.ro 71 (Il problema universitario della Svizzera italiana).

8. Educazione speciale

Continuano la diminuzione quantitativa già segnalata lo scorso anno e l'evoluzione qualitativa degli allievi accolti nelle scuole e istituzioni specializzate nel Cantone.

Per l'evoluzione qualitativa degli ospiti accolti è significativo il fatto che negli ultimi anni sono considerevolmente diminuiti i collocamenti fuori Cantone.

Continua purtroppo la carenza di personale specializzato, particolarmente nei settori della logopedia, dell'ergoterapia e della psicomotricità. Si preannuncia pertanto il problema della riforma di personale sinora occupato in attività scolastiche, per poterlo inserire in strutture terapeutiche.

Regolare è stata l'attività dei Servizi logopedico e ortopedagogico itineranti.

9. Ufficio studi e ricerche

L'attività dell'Ufficio si è svolta in stretta relazione con le molteplici innovazioni in atto nelle nostre scuole. I principali settori d'in-



Solvejg Albeverio-Manzoni, Lugano «La scarpina perduta», tecnica mista, cm. 37 x 56.

tervento sono stati: studi e riforme scolastiche, assistenza e valutazione delle riforme, analisi scolastica con particolare riferimento agli aspetti statistici e di pianificazione, consulenza per l'insegnamento di determinate materie, documentazione e pubblicazione. Un elenco dei temi trattati — lo spazio a disposizione non ci permette d'andare oltre — ci può orientare sull'ampiezza degli studi condotti a termine. D'altra parte, il periodico «Scuola Ticinese» su più punti, dei quali è cenno anche in queste pagine, già si preoccupa di tenere informati tutti i suoi lettori.

Studi e riforme scolastiche: Inchiesta sulle scuole materne — Analisi della frequenza dei bambini nella Scuola materna — Servizio di sostegno pedagogico nella scuola elementare — Il doppio docente nella scuola elementare — Riforma dei programmi di scuola elementare — Gli atteggiamenti e le aspirazioni degli studenti ticinesi — Ricerca insegnanti e scuola media — Riforma delle scuole medie superiori — Indagine relativa ai diplomati delle scuole magistrali — Consultazione relativa all'«istituzione dell'abilitazione per l'insegnamento nelle scuole medie, nei ginnasi e nelle scuole medie superiori» — Legge-quadro della scuola.

Assistenza e valutazione delle riforme: gruppo operativo per l'insegnamento della matematica nella scuola elementare — Corso di formazione matematica per docenti di scuola elementare — Verifica del programma moderno di matematica in seconda e in terza elementare — Apprendimento del leggere e dello scrivere: obiettivi — Verifica degli obiettivi dell'apprendimento del leggere e dello scrivere: analisi di alcune prove somministrate in 40 classi di seconda elementare — Statistica delle note nella scuola media: alcune considerazioni. Statistica e pianificazione scolastica: statistiche degli allievi e del corpo insegnante — Pianificazione scolastica — Edilizia scolastica — Attività diverse di pianificazione o di previsione.

Consulenza per l'insegnamento di alcune materie: italiano, matematica, lingue moderne (insegnamento primario e medio). Documentazione e pubblicazioni: oltre alla registrazione e all'aggiornamento delle numerose pubblicazioni pedagogiche che arrivano all'Ufficio, è stata portata a termine la pubblicazione «Bibliografia pedagogica» che raccoglie l'elenco di tutti i testi disponibili ed è stata curata la pubblicazione di una dozzina di fascicoli, il cui contenuto è in relazione con le varie ricerche eseguite dall'Ufficio.

10. Orientamento scolastico e professionale

«Negli ultimi anni si è registrata una considerevole crescita delle richieste di orientamento scolastico e professionale conseguente alla maggior affluenza di popolazione scolastica nel settore medio e medio superiore. Si sono pure evidenziati aspetti qualitativi che hanno originato importanti innovazioni nella struttura del servizio cantonale di orientamento scolastico e professionale modificandone la metodologia operativa. Con l'anno scolastico 1979-80 il servizio di orientamento ha beneficiato di un ulteriore potenziamento che riguarda essenzialmente gli uffici regionali e il servizio preuniversitario».

«Sulla scorta dei risultati ottenuti con le precedenti esperienze, l'Ufficio cantonale ha ritenuto nelle scuole maggiori e medie di garantire la propria presenza sulla base di un intervento articolato nei seguenti momenti:

- informazione scolastica e professionale, avente lo scopo di portare il giovane ad una migliore conoscenza di se stesso (interessi, attitudini, desideri, personalità) e delle diverse vie di formazione, così da permettergli una rappresentazione realistica del mondo professionale;
- applicazione di prove psicotecniche (test), al fine di valutare le attitudini personali degli allievi;

- c) organizzazione di pomeriggi informativi, visite aziendali e stages preprofessionali;
- d) informazione individuale;
- e) sedute di preorientamento con allievi, genitori e docenti.

Nelle scuole di avviamento e di economia domestica l'attività del Servizio si è manifestata con la partecipazione a sedute informative e di consulenza individuale. Nei ginnasi essa si è avvalsa della collaborazione degli informatori scolastici e professionali. Nelle scuole superiori gli interventi del servizio sono concentrati essenzialmente sulla consulenza individuale e sull'informazione (informazione individuale, informazione nelle classi e attraverso la stampa).

Quanto all'informazione professionale, sono stati organizzati con successo i pomeriggi informativi, le visite aziendali e lo stage preprofessionale presso un'azienda della durata di 3-5 giorni.

La consulenza individuale, le serate con i genitori, il servizio di documentazione hanno contraddistinto l'attività nel settore riguardante la scelta della professione.

Il collocamento in tirocinio si fa sempre più preoccupante: costituisce uno degli aspetti della disoccupazione giovanile.

L'Ufficio ha pertanto avuto una forte richiesta di aiuto di collocamento. Parecchio s'è potuto fare; tuttavia non è stato possibile a fine settembre 1979 garantire la formazione professionale alla totalità dei giovani quindicenni, per cui è stata facilitata la frequenza alle scuole professionali a tempo pieno e a quelle commerciali.

11. Formazione professionale

La Commissione cantonale per la formazione professionale si è riunita a più riprese occupandosi dei seguenti oggetti: creazione della Sezione ticinese dell'Istituto pedagogico svizzero per la formazione dei docenti delle scuole professionali; funzioni del direttore e del direttore supplente della Sezione per la formazione professionale; mutazioni presso l'ufficio dell'insegnamento professionale; potenziamento della vigilanza presso le aziende; attività del Gruppo «I giovani e il mercato del lavoro»; concorso internazionale di formazione professionale tenuto nel settembre 1979 a Cork (Irlanda) al quale hanno partecipato con successo 27 giovani ticinesi; Ordinanza federale d'applicazione della nuova LFFP; programma di lavoro della Sezione per la formazione professionale (anni 1980-82). La Conferenza degli uffici cantonali della formazione professionale della Svizzera romanda e del Ticino si è occupata dei problemi riguardanti l'applicazione della nuova Legge federale sulla formazione professionale e della relativa ordinanza. La Commissione italo-svizzera per la formazione professionale dei lavoratori italiani nel Cantone Ticino ha preso in considerazione, per il sussidiamento, 9 corsi professionali di lunga durata con 249 allievi, 13 corsi professionali di breve durata con 176 allievi e 12 corsi di integrazione della formazione di base con 249 allievi.

Nel 1979 l'attività del Gruppo «I giovani e il mercato del lavoro» è stata molto intensa. La preoccupazione principale è stata quella di procurare un adeguato posto di tirocinio a tutti i quindicenni desiderosi di iniziare una professione. Il compito non è stato molto facile per il fatto che si è quasi raggiunto l'apice d'aumento demografico degli

anni 70. Con un lavoro capillare e paziente di tutti i membri del Gruppo si è proceduto alla ricerca dei posti specialmente in quelle professioni che sono palesemente preferite dai giovani. Il numero dei giovani collocati ha quasi raggiunto le 2500 unità con un aumento di circa 300 rispetto al 1979.

Il numero dei contratti di tirocinio è aumentato, rispetto al 1978, di oltre 300 unità (1499 apprendisti e 988 apprendiste); i contratti in vigore sono 6063.

Sono stati emanati poco meno di 20 nuovi regolamenti federali di tirocinio; altri sono tuttora in consultazione. In Leventina è stato aperto il primo centro interaziendale di addestramento per i meccanici.

nel Ticino il 27 agosto 1979 un corso triennale per docenti di cultura generale. È frequentato da 12 docenti che hanno già compiuto una prima esperienza insegnando 2-3 anni, a orario ridotto, in una scuola professionale.

Il numero di apprendisti iscritti a corsi pretecnicum è 175; sono attualmente 17 le professioni nelle quali gli apprendisti possono beneficiare dei corsi d'introduzione.

Nel 1979 hanno sostenuto gli esami 1817 apprendisti: 1198 apprendisti d'arti e mestieri, 586 apprendisti di commercio e vendita (esami di fine tirocinio), inoltre 10 candidati a esami intermedi e 23 a quelli di tirocinio pratico.



Battista Ratti, Malvaglia - «Fontana posata al vaico di Brissago-Madonna di Ponte», 1979.

Intensa è stata la vigilanza sulle aziende e sugli apprendisti tanto per accertare l'idoneità dell'azienda ad assumere apprendisti quanto per verificare che normale si svolga l'apprendimento del tirocinante nella professione.

Gli apprendisti del tirocinio pratico sono 55 ripartiti nelle varie sedi; agli esami finali si erano presentati 23 giovani, 19 dei quali hanno superato la prova e ottenuto il certificato cantonale.

Qualche dato statistico:

allievi della Scuola d'arti e mestieri e del Centro industrie artistiche 395;

allievi delle scuole artigianali e industriali 3937;

allievi delle scuole professionali commerciali 2057;

allievi di altre scuole 1259;

docenti nominati 195;

incaricati a orario completo 46;

incaricati a orario parziale 231.

L'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale, al quale la Confederazione affida il compito di preparare i nuovi docenti delle scuole professionali, ha aperto

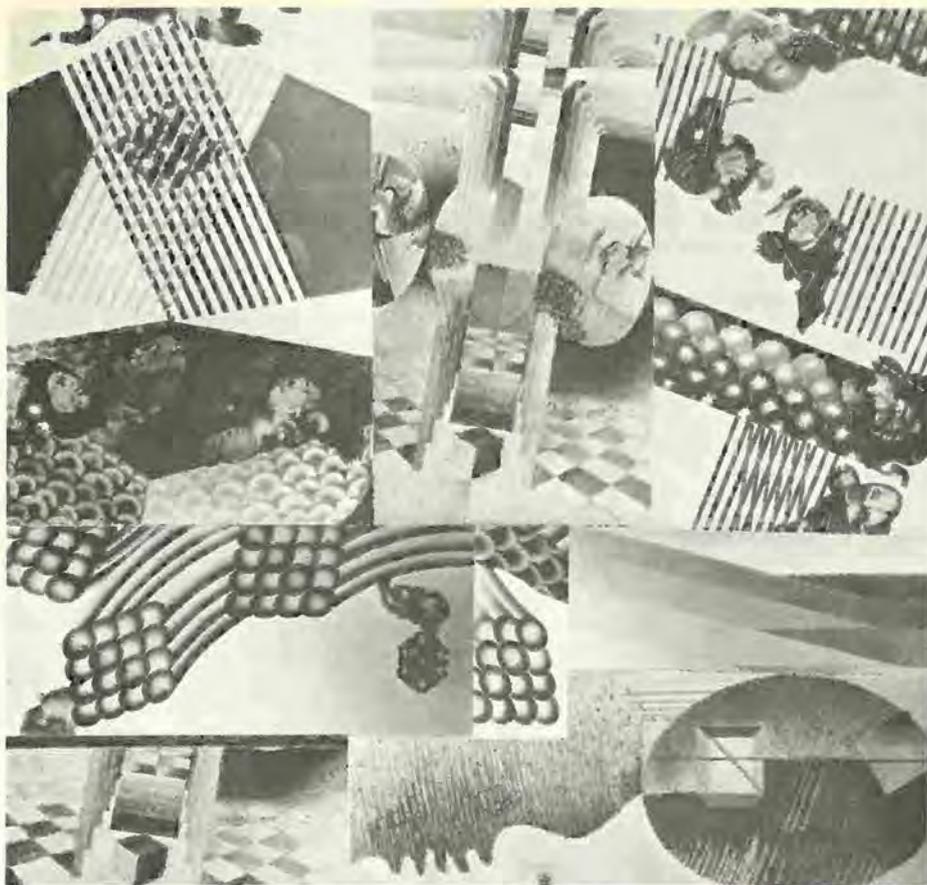
12. Formazione postscolastica (corsi per adulti)

Il numero di partecipanti-ora (numero di partecipanti moltiplicato per il numero di ore alle quali hanno assistito) è stato di 118'158, con un aumento del 19.7% rispetto all'anno precedente. Si è così tornati all'ordine di grandezza dell'anno scolastico 1976/77, che ebbe 112'939 partecipanti-ora; il calo dell'anno scolastico 1977/78 fu dovuto ai limiti finanziari imposti all'Ufficio. L'interesse del pubblico rimane molto grande e solo la disponibilità finanziaria impedisce di soddisfare interamente la domanda.

I corsi radiodiffusi non sono considerati nel calcolo dei partecipanti-ora, essendo impossibile stabilire il numero di ascoltatori. Per il numero dei partecipanti-ora, l'insegnamento postscolastico è al terzo posto, dopo Berna e Zurigo, fra le università popolari svizzere.

La struttura dei corsi rispecchia fedelmente la domanda del pubblico.

Essi vengono infatti organizzati in conformità delle iscrizioni che pervengono alla direzione dell'insegnamento postscolastico



Giuliano Togni, Cassarate - «Frammenti», 1974-78.

(corsi di lingue e tecnica, corsi di economia familiare) o dei suggerimenti formulati dagli animatori locali (corsi pratici, corsi speciali).

13. Radiotelescuola

«La Radioscuola ha dato ancora maggior rilievo alle rubriche che coinvolgono diretta-

mente le scolaresche, quali «Il microfono a scuola» e «Gli allievi collaborano», effettuando anche collegamenti con piccole sedi montane (Fusio, per esempio) e fuori Cantone (Poschiavo e Stampa). Inoltre le trasmissioni sono state estese alle scuole medie: il primo incontro del genere è avvenuto tra le sedi di Cevio e di Chiasso.

Azione profilattica contro il fumo

L'abuso del tabacco da parte degli adolescenti si fa sempre più preoccupante, per cui è molto sentita la necessità di più intense azioni profilattiche contro tale tossicomania che per molti giovani può anche costituire il primo passo verso forme tossicodipendenti ancor più nocive.

Il Consiglio di Stato, sentito anche il parere del Medico cantonale, su proposta del Dipartimento della pubblica educazione (DPE) nella seduta del 7 ottobre 1980 ha preso di conseguenza le seguenti risoluzioni:

1. Nei locali delle scuole di ogni ordine e grado adibiti all'insegnamento (aule scolastiche, altri locali d'insegnamento, biblioteche, infrastrutture sportive) è vietato fumare. Il fumare può essere tutt'al più tollerato in locali e spazi non adibiti all'insegnamento, secondo le disposizioni delle singole direzioni.
2. Per gli allievi delle scuole dell'obbligo il divieto di fumare è assoluto in qualsiasi posto.
3. Il divieto assoluto è mantenuto anche quando le aule sono concesse a terzi.
4. Il DPE, nell'intento di intensificare l'azione educativa e profilattica, promuove tutte quelle iniziative necessarie per la lotta contro il tabagismo.

Si ritiene opportuno portare a conoscenza tali dispositivi anche alle famiglie degli allievi, sollecitando la loro collaborazione allo scopo di assicurare maggior efficacia all'azione profilattica intrapresa per la salvaguardia della salute della nostra gioventù.

Buon successo ha ottenuto una nuova rubrica di giochi e indovinelli, appaiata con un concorso di disegno: vi hanno partecipato oltre 4'000 allievi.

Sono state potenziate le rubriche del mattino, affidate quest'anno a due gruppi di lavoro: concernono la lettura e il commento di testi di autori italiani e la presentazione di brani musicali.

Nell'ambito di Telescuola ampio spazio è stato dedicato ai programmi di storia e di geografia; nella tradizionale rubrica di musica classica, destinata alle scuole medie superiori, sono stati diffusi sei «momenti del teatro musicale», realizzati dalla TSI. Inoltre negli studi di Comano si è provveduto all'adattamento di un impegnativo ciclo di geometria in 13 puntate, di produzione estera, corredato di speciali dispense e seguito con interesse dalle scuole (ben 5'500 i fascicoli richiesti).

13. Audiovisivi ed educazione ai mass-media

L'UAV ha curato l'adattamento e, insieme con il Centro didattico, la stampa di 64 schede per ogni allievo e la preparazione di 59 diapositive per ogni docente: materiale, questo, destinato alla sperimentazione di un corso di 30 ore, con il quale si ritiene di poter assicurare a tutti gli allievi di seconda e terza media i rudimenti di educazione ai mass-media. Gli allievi di scuola media interessati all'esperienza sono circa 400.

È incominciata una sensibilizzazione di tutti i docenti di SE attraverso la promozione di pomeriggi circondariali durante i quali sono previsti la presentazione di strumenti didattici e il visionamento, con discussione, di espressioni audiovisive.

Quanto alla produzione, essa è incentrata soprattutto sulla raccolta di diapositive inedite sull'arte, le tradizioni e la geografia del nostro paese.

14. Educazione sessuale

La Commissione cantonale per l'educazione sessuale ha messo a punto ed approvato tre documenti contenenti proposte operative di intervento nei vari ordini di scuola, ora sottoposti alle competenti autorità per un esame di tipo politico e finanziario.

Sciolto il Gruppo operativo, sono state designate tre persone per il disbrigo degli affari correnti.

Si sono avuti: riunioni di appoggio a gruppi di docenti del settore medio operanti in modo autonomo; serate per i genitori di bambini delle case materne del Bellinzonese; tre seminari con funzione di sostegno alle attività di docenti delle scuole elementari.

15. Educazione fisica

L'Ufficio dell'educazione fisica ha collaborato con l'ispettorato delle scuole materne nell'ambito della prevenzione degli incidenti durante le attività ludiche e motorie e nella ricerca della realizzazione di infrastrutture per la pratica di tali attività.

In alcuni circondari s'è dato l'avvio a corsi di aggiornamento richiesti da volenterosi docenti di scuola elementare.

Sono stati affrontati i primi problemi concernenti la ristrutturazione dei programmi di educazione fisica nelle scuole medie superiori. Essi sono strettamente collegati alle infrastrutture sportive che, come per la

scuola media, richiedono particolari e importanti investimenti dipendenti dalle attività proprie di questo grado scolastico. L'applicazione dell'Ordinanza federale sull'educazione fisica nelle scuole professionali, che prevede una o due lezioni settimanali, ha raggiunto un'estensione soddisfacente almeno per il momento.

Lo sport scolastico facoltativo, introdotto già dall'ottobre 1978, ha avuto un discreto successo anche durante il 1979: sono stati organizzati e portati a termine 65 corsi.

16. Ginnastica correttiva

Dati statistici riguardanti l'anno scolastico 1978-79:

totale degli allievi controllati dai docenti di correttiva: 34'883;

totale allievi controllati dai medici delegati e scolastici: 9'779;

totale allievi assegnati dai medici alla correttiva (pari al 25,54% degli allievi controllati dai docenti di correttiva): 8'899;

totale allievi esonerati dai medici (perchè ritenuti non più bisognosi di cure): 2'112;

visite specialistiche effettuate: 328;

controlli radiografici effettuati: 126.

17. Centro didattico cantonale

Due nuovi Centri sono stati istituiti: a Chiasso e a Locarno.

I Centri si sono particolarmente impegnati per soddisfare le aumentate richieste dei frequentatori, per presentare la propria attività e la propria documentazione alle ultime classi delle scuole magistrali e per assistere gli allievi-maestri nella preparazione del loro tirocinio pratico. Si deve aggiungere il lavoro di sistemazione dei vari mezzi didattici, che deve essere sollecito affinché essi possano essere messi a disposizione degli utenti il più presto possibile dopo l'acquisto.

Accanto al lavoro ricorrente di stampa e diffusione degli aggiornamenti dei vari Cataloghi è continuata la pubblicazione di alcuni «Quaderni» che sono in parte il risultato di una collaborazione, sempre più fattiva, con gli insegnanti dei diversi ordini di scuola.

D'accordo con l'Economato generale dello Stato, si è provveduto alla stampa di altre molteplici pubblicazioni: Bollettini della Raditelescuola, Bollettini d'informazione del Centro, materiale per l'educazione stradale nelle SE, Programmi, Prove di fine ciclo, manuali e schede per l'insegnamento del francese nelle SE, diversi formulari di cancelleria destinati agli istituti scolastici e agli uffici del Dipartimento.

Pur nella ristrettezza dei locali a disposizione, il Centro si è fatto promotore di alcune esposizioni «animate» di libri, di materiali, apparecchi e giochi didattici.

18. Biblioteche e Centri di documentazione scolastici

È stato dato inizio al piano di dotazione, di potenziamento o di ristrutturazione delle biblioteche annesse agli istituti scolastici del settore medio, medio superiore e professionale per far in modo che esse possano assolvere quelle funzioni che un insegnamento moderno e democratico esige.

Per tale attività è stato assunto un gruppo di bibliotecari-documentaristi in aggiunta ai bibliotecari già in carica.



Pierre Casé, Maggie - «Alfabeto invernale», 1978 (particolare), tecnica mista, cm. 150 x 150.

Il Consiglio di Stato ha pertanto istituito un centro di documentazione, in ogni sede di scuola media, medio-superiore e professionale, affidandone la conduzione a un bibliotecario documentarista. Data la mancanza di personale professionalmente qualificato, con lo stesso atto governativo si risolse inoltre di istituire un «Corso triennale di formazione per bibliotecari-documentaristi».

Il programma di studio, che si integra con l'attività lavorativa a metà tempo dei corsisti, si articola come segue:

1. sezione cultura generale (186 ore nel triennio)
2. storia e cultura del Ticino (77 ore nel triennio)
3. formazione professionale (470 ore nel triennio).

19. Rivista «Scuola Ticinese»

La nostra rivista è uscita con 9 fascicoli (n.ri 70-78) comprendenti 264 pagine. Superfluo ci sembra rilevare qui gli apporti di maggior rilievo segnalati nel Rendiconto.

20. Corso di formazione per docenti di educazione musicale nelle scuole elementari e maggiori

Il secondo corso è stato seguito da dieci insegnanti. Tre innovazioni hanno caratterizzato questo corso per rapporto al primo: tutti i partecipanti sono in possesso della patente di maestro di scuola elementare, l'insegnamento dell'armonia e della teoria è impartito da un insegnante di ruolo al Conservatorio G. Verdi di Milano, oltre allo studio del flauto dolce soprano e contralto e della chitarra è stato reso obbligatorio lo studio del pianoforte.

21. Corso triennale di formazione riservato ai direttori dei ginnasi e delle scuole medie

Durante il 1979 il Corso è proseguito regolarmente, assumendo nel contempo una fisionomia e una caratterizzazione più marcate a mano a mano che le diverse aree venivano affrontate e studiate. In totale si sono tenute 43 giornate di corso per complessive 258 ore di lezione, di cui 132 durante giornate non lavorative e 126 durante il periodo scolastico.

22. Attività culturali

Il Rendiconto 1979 riserva pure alcune pagine alle attività culturali che sottostanno al DPE:

- Archivio cantonale
- Biblioteca cantonale
- Vocabolario dei dialetti
- Istituto cantonale tecnico sperimentale
- Insegnamento alla STS e SAT
- Consulenza per terzi
- Ricerca scientifica: Laboratorio di Fisica Terrestre
- Tarature, manutenzione macchine e strumenti
- Parco Botanico delle Isole di Brissago
- Gioventù e Sport.

L'apporto di questi enti all'educazione e all'istruzione in generale è della massima importanza specialmente in un paese, quale è il nostro, chiamato a salvaguardare e a potenziare i valori di una cultura che, quanto a entità numerica, è minoranza in seno alla famiglia confederale.

Il Rendiconto del DPE relativo all'anno 1979 può essere consultato presso i Centri didattici, la Biblioteca e l'Archivio cantonali.

L'informatore dell'UAV

Anche nella scuola professionale, ci sono molti insegnanti sensibili ai problemi dei mass-media. Da anni è attivo alla SPAI di Lugano-Trevano il prof. Sergio Canepa. Porgiamo ai colleghi parte di un suo studio, pubblicato sulla « Rivista svizzera dell'insegnamento professionale », nel numero del febbraio 1980. Tra l'altro, interessanti ci sembrano le chiarificazioni tra mass-media ed audiovisivi; e la preferenza ai mass-media come oggetto di studio, prima che essi vengano usati quale sussidio didattico.

«Idiozia» o consapevolezza dei mass media?

Una sintesi e suggerimenti di lettura

Nel marzo 1970, la Commissione della Camera dei Rappresentanti per l'Educazione e il Lavoro, presieduta da Carl D. Perkins, ha presentato al Presidente e al Congresso degli Stati Uniti un Rapporto elaborato da un apposito Comitato sulle Tecnologie Educative, presieduto da Sterling M. Mc Murrin.

Tale Rapporto (detto Perkins-Mc Murrin) è molto interessante perché sintetizza diverse opinioni e ipotesi sull'avvento dei nuovi metodi educativi con un obiettivo di fondo: « stabilire cioè — come ha scritto Giovanni Gozzer nella Premessa al testo italiano (traduzione del Rapporto curata dal Centro Europeo dell'Educazione, Villa Falconieri) — se le nuove tecnologie dell'educazione, i nuovi modi di rapporto tra chi insegna e chi impara sono una aberrante concessione allo spirito dei nuovi tempi (o dei nuovi idoli), se rappresentano solo un inconsulto avviarsi verso la china della distruzione e della rinuncia dell'uomo alla "civiltà della parola" o sono invece compatibili con le nostre attuali realtà, e pertanto accettabili e desiderabili... ».

L'introduzione dei mezzi tecnologici nella scuola avrebbe avuto solo un'incidenza marginale. A parte il problema dei costi (elevati), della mancanza di talenti e di risorse idonei a produrre programmi efficienti e creativi, v'è l'inadeguata preparazione degli insegnanti: per molti di essi, l'applicazione della tecnologia ad attività peculiarmente umane, quale può essere la scuola, saprebbe di sacrilegio.

È innegabile che, negli insegnanti, esiste una certa resistenza psicologica nei confronti delle « macchine » (paura, magari, di essere « sostituiti » da esse; difficoltà nel loro impiego); paura del nuovo: noi insegnanti, in genere, siamo permeati di conservatorismo: porsi delle domande, per esempio di ordine metodologico, significa mettersi in crisi e ciò non è né facile né comodo.

Altri atteggiamenti negativi nei confronti della tecnologia applicata a fini didattici deriverebbero dall'insoddisfazione delle

esperienze tecnologiche. In realtà, se la tecnologia dell'educazione si limita ad assicurare soltanto dei mezzi sofisticati, per condurre il processo educativo con metodi e contenuti tradizionali, i benefici sono scarsi.

Le macchine audiovisive vendute alla scuola

Io penso che i risultati poco soddisfacenti, che si sarebbero ottenuti con l'impiego di apparecchi audiovisivi, siano dovuti anche al fatto che quest'ultimi sono entrati nella scuola non perché richiesti dagli insegnanti (e quindi non in relazione ad un'esigenza di modifiche metodologiche avvertita dagli addetti ai lavori) ma perché offerti (imposti, in un certo senso) dall'industria. E l'industria non s'è certo posta né il problema dei contenuti né quello della struttura tecnica e conoscitiva che soggiace agli apparecchi.

Nel suo saggio *La radio come mezzo di comunicazione*, del 1932, Bertolt Brecht scriveva: « È potuto così accadere che la tecnica fosse tanto progredita da produrre la radio in un'epoca in cui la società non era tanto progredita da poterla acco-



Docenti di Riva San Vitale ad un corso sui «diaporami» organizzato dall'UAV nel 1978.

gliere. *Non c'era un pubblico in attesa della radio, era la radio invece a essere in attesa del pubblico (...): non c'era una materia prima che, sulla base di un bisogno del pubblico, fosse in attesa di certi metodi di produzione; ci sono invece dei metodi di produzione che si guardano intorno angosciosamente alla ricerca di una materia prima. D'improvviso si aveva la possibilità di dire tutto a tutti, ma, a pensarci bene, non si aveva nulla da dire.*

È importante tener presente questo meccanismo della società dei consumi, «per cui è il prodotto in funzione del quale si ricerca e determina un mercato e non l'interesse della comunità a determinare la programmazione dei beni da produrre»; ma ciò non significa che si debba lottare contro i mass media ritenendo «funesta» la loro introduzione nella scuola: essi non sono negativi per se stessi; possono essere

ni) da parte dei bambini e degli adolescenti di oggi. E la scuola non può misconoscere questo dato di fatto!

L'educazione ai mass-media

Il primo compito della scuola, in questo ambito, è quello dell'educazione ai mass media; ciò, a mio avviso, è basilare per poi fare dell'educazione e dell'istruzione con i mass media o con gli audiovisivi. (I mass media — cinema, TV, radio, stampa, pubblicità — raggiungono la massa; gli audiovisivi, invece, che hanno in comune coi mass media le stesse caratteristiche tecniche e semiologiche, si prestano più ad un uso privato).

Se vogliamo apprendere determinate conoscenze tramite un libro, è indispensabile saper leggere; in altri termini, bisogna



Allevi del ginnasio di Biasca discutono e si esercitano all'uso della televisione.

utili o degradanti a seconda dell'uso che se ne fa. *Il problema è di individuare in quale modo ci si può confrontare con realtà innovative senza buttarvisi a capofitto o senza opporre loro un rifiuto aprioristico.*

«È forse una scuola veramente critica quella che rifiuta a priori tanto le nuove tecnologie didattiche quanto i nuovi mezzi di comunicazione di massa, per "coerenza" con un retorico quanto generico rifiuto della moderna società tecnologico-consumista? C'è molta "superstizione" in certi atteggiamenti di genitori e di insegnanti che bandiscono, ad esempio, la televisione in quanto fonte di distrazione dallo studio per i figli o gli scolari. Con il che, ovviamente, né si vuole dire che le nuove tecnologie siano un passo pedagogico-didattico "obbligato", né si vuole negare una certa quale funzione "oppiacea" della televisione».²

Ora, può addirittura apparire banale la constatazione dell'enorme e crescente assorbimento di immagini (e di suo-

conoscere, come s'usa dire, il codice linguistico con cui è stato costruito un certo messaggio scritto. Ciò vale anche per la comunicazione visiva, anche se qualcuno potrebbe pensare che basti avere gli occhi per poter comprendere, ad esempio, un film. In realtà, l'immagine, soprattutto quella in movimento, è molto meno denotante di quanto possa sembrare.

Solitamente si usa il termine «leggere» per la letteratura e per gli scritti; e, in genere, per le forme espressive rappresentate da segni grafici. Per i film o comunque per le forme espressive che usano l'immagine, si adopera invece il termine «vedere» che risulta, in questo caso, estremamente incompleto: infatti si coglie ben di più che non la pura percezione visiva dell'immagine che passa sullo schermo. Pertanto, si dovrebbe parlare di «lettura» dell'immagine perché il film è opera di linguaggio e quindi è fatto di segni che, per poterne cogliere il significato, vanno interpretati³. Perciò, se

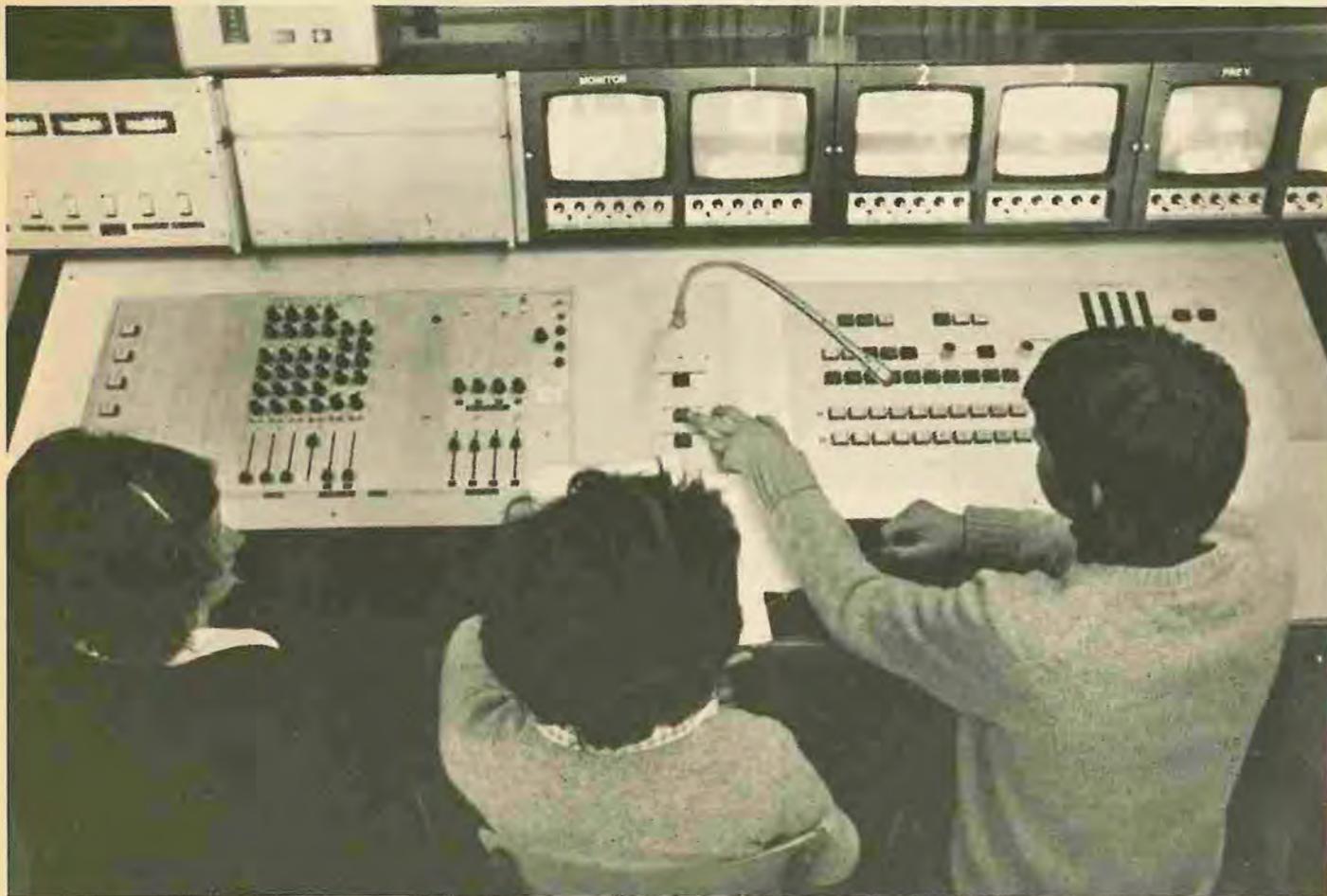
a scuola, ovviamente, si insegna a leggere, cioè a interpretare determinati segni convenzionali — le parole — e la loro connessione, la stessa cosa si dovrebbe fare nei riguardi delle immagini.

Allargando il discorso ai mass media in generale, occorre che la scuola:

- « — faccia sì che i ragazzi siano in grado di superare la condizione di passività nella ricezione degli stimoli audiovisivi;
- consenta ad essi una decodificazione e una lettura critica dei messaggi diffusi attraverso i canali di massa;
- permetta ai ragazzi di apprendere la conoscenza scientifica e tecnica del funzionamento del mezzo e offra loro la possibilità di usarlo;
- favorisca la gestione autonoma del mezzo e della produzione da parte degli stessi ragazzi... »⁴⁾.

Bisogna chiedersi, innanzi tutto, quali sono i mezzi, o le forme di comunicazione, più idonei a far apprendere determinati contenuti. Una lezione dovrebbe quindi essere il risultato di diverse forme di comunicazione con un'articolazione ben precisa; ad esempio: *spiegazioni verbali dell'insegnante, poche immagini (statiche o in movimento) inserite al momento opportuno, discussione, oppure lettura di un testo scritto integrativo, risposte scritte alle domande di un questionario (verifica).*

L'uso della tecnologia didattica non significa, quindi, abolizione del libro; significa accertare che il libro non è più l'unico sussidio disponibile, che *le immagini possono spiegare quello che a parole magari non si può spiegare.* «La macchina va usata là dove la parola parlata e la parola scritta e stampata non arrivano».⁵⁾.



Sempre gli allievi biaschiosi. In regia. Un uso smitizzante, e creativo insieme, del mezzo televisivo

Per conseguenza, l'uso degli audiovisivi non deve rappresentare un «ornamento» o magari essere considerato una scappatoia. Per esempio, *la televisione nella scuola non deve costituire la continuazione dell'uso alienante che se ne fa privatamente*; la proiezione di un film non dev'essere intesa come un divertimento, come uno spettacolo. Se così fosse, sarebbe meglio bandire gli audiovisivi dalla scuola perché se ne farebbe un uso diseducativo!

L'educazione «con» i mass-media

L'uso dei mezzi audiovisivi come sussidio didattico (educazione e istruzione con gli audiovisivi) esige una strutturazione razionale delle lezioni; esige un lavoro di preparazione sicuramente più lungo e impegnativo rispetto a quello di una lezione svolta in modo «tradizionale».

Creare da sé il «soft»

Il problema principale, in relazione all'uso degli audiovisivi come sussidio didattico, a mio avviso non risiede tanto negli apparecchi (costi, funzionamento) bensì nel materiale, nei contenuti da inserirvi. Ed è anche in questo senso che parlo di lavoro di preparazione più lungo e impegnativo. Si tratta, ad esempio, di preparare lucidi, diapositive (sul mercato si possono trovare materiali già elaborati, non sempre, però, rispondenti alle nostre esigenze o aspettative), di visionare delle registrazioni di materiale audiovisivo (uso del VCR) per selezionarne i contenuti che riteniamo essenziali, scartando quelle sequenze che, nell'ambito di una lezione, potrebbero risultare poco incisive o dispersive. Perché «se la televisione è un pessimo mezzo di approfondimento e di riflessione, può diventare un eccellente strumento pedagogico se le condizioni di fruizione sono favorevoli. Essa è, in particolare, un

eccellente mezzo per l'acquisizione di nuove conoscenze: tuttavia, esse sono esposte globalmente, senza ordine, senza una precisa scelta e senza spiegazione; le risposte arrivano spesso prima che il bambino si sia posto la domanda, mentre è noto che la formulazione esatta delle domande è pedagogicamente più importante delle risposte stesse. Questo assieme di informazioni esposte alla rinfusa è fruibile per il bambino solo se qualcuno sa classificare, mettere in ordine e criticare le singole informazioni: altrimenti il bambino corre il rischio di essere sommerso da una informazione mal digerita e quindi di ritirarsi in una visione passiva della televisione, percepita unicamente come divertimento».⁶¹

Dopo aver letto queste considerazioni di Mireille Chalvon, non posso fare a meno di ripetere (è una mia fissazione) che se vogliamo educare (anche) con le immagini, dobbiamo innanzi tutto educare alla lettura critica delle immagini.

Educare gli adulti

Dobbiamo inoltre tener presente, come rileva Elpidio nell'arti citate, che *il ragazzo ha una grande difficoltà, inizialmente, a considerare diapositive, film, ecc. quale momento di lavoro, di riflessione; difficoltà presente anche in molti docenti, autorità e genitori.*

Pertanto, un altro punto cruciale è quello della preparazione dei docenti. In effetti, sono stati e vengono organizzati dei corsi di aggiornamento sia dall'Ufficio audiovisivo del DPE sia, per i docenti delle scuole professionali, dall'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale. Ritengo, però, che sia necessaria una conoscenza teorica approfondita dei mass media: conoscenza della «grammatica» relativa alle diverse forme di comunicazione; indagine sui processi psichici attivati, ad esempio, dal cinema (identificazione, proiezione, fascinazione, influssi a livello mentale), che potrebbero influenzare la percezione, la riflessione critica, la comprensione; individuazione degli effetti che la rivoluzione tecnologica della comunicazione ha prodotto sul comportamento umano.

«Le nuove tecnologie alterano un equilibrio socioculturale precedente, anzi si può dire che lo spezzano, poiché agiscono in modo così esplosivo come mai non avevano agito precedenti alterazioni, a cui il corpo sociale aveva potuto reagire con gradualità. La conoscenza di tale alterazione, come processo profondo, è indispensabile all'educatore che vuole comprendere cosa sta accadendo, per poi intervenire operando sui diversi elementi della situazione: sul campo sociale giovanile, in generale, sulle nuove tecnologie, in particolare. *La pedagogia della comunicazione ha oltre che un interesse operativo anche un interesse metodologico, perché permette di saggiare le indicazioni provenienti dalle discipline positive — psicologia e sociologia delle comunicazioni — nel campo sociale giovanile, in cui una limitata ampiezza permette un più agevole controllo sperimentale, mentre la dinamicità dell'età evolutiva pone una serie di problemi, la soluzione dei quali può fornire un serio contributo allo sviluppo delle stesse scienze positive.*»⁷¹ Si può quindi affermare che la tecnologia didattica, accanto agli innegabili vantaggi, ha reso più complessa la problematica educativa.

Biblioteche o mediateche

Il libro, l'ho già rilevato, non è più l'unico sussidio disponibile per un insegnamento che sappia far comprendere la realtà in cui viviamo e che sia proiettato nel futuro — se educare significa (tra l'altro) condurre il ragazzo verso lo stato adulto, tenendo conto del fatto che egli sarà adulto domani, in un mondo nuovo!... —⁶² Per questo, la biblioteca tradizionale è, oggi, sostituita dalla «mediateca» neologismo che indica il centro di raccolta dei vari tipi di materiale d'apprendimento. Questo materiale (fotografie, lucidi, diapositive, vi-

deocassette, ecc.) viene, come i libri, classificato e catalogato. «La lettura può inserirsi nel processo generale della comunicazione, come strumento di equilibrio, di disciplina, di coordinazione di altri linguaggi...»⁶³ Inoltre, va considerata la complementarità delle diverse forme di linguaggio in rapporto alla comunicazione di un determinato messaggio culturale. La lettura di un testo (articolo di giornale, ecc.) potrebbe, per esempio, integrare la visione di una videocassetta trattante lo stesso argomento, o viceversa.

Educazione ai mass-media come libertà

Viviamo in un'epoca in cui si parla molto di libertà, di esigenza della libertà. Noi crediamo di essere liberi, ma, in realtà, all'origine di molti nostri comportamenti e delle decisioni che prendiamo non c'è una libera scelta: inavvertitamente, ci comportiamo secondo i modelli o i valori (spesso dei falsi valori) che i mass media ci hanno inculcato. È la massificazione, è la disperata idiozia espressa da Luis Buñuel nel suo film: *Il fantasma della libertà*.

Il sovvertimento dei valori, in base ai quali operiamo le nostre scelte, è una conseguenza del modo emotivo, irrazionale, acritico di recepire i contenuti che ci vengono propinati dai mass media. In particolare, i contenuti politici con la conseguente disaffezione dall'impegno concreto nei meccanismi democratici (astensionismo).

Se noi esaminassimo criticamente il contenuto di molti rotocalchi, di molti show televisivi (considerando anche i relativi indici d'ascolto e di gradimento — che sono l'alibi per giustificare l'offerta di determinati programmi, la loro collocazione, l'importanza che viene loro attribuita —), scopriremmo, accanto a falsi valori promossi a supervalori, il vuoto dei mass media, l'impoverimento culturale, l'imbecillità travasati nelle masse.

Giovanni Grazzini, critico cinematografico e inviato speciale del Corriere della Sera, riferendo su due convegni organizzati, nel novembre dello scorso anno, nell'ambito delle giornate di «Firenze-Cinema»¹⁰¹, ha scritto:

«Ci aspetta un futuro di plenaria idiozia, la cultura di massa sta per produrre l'ignoranza globale...».

Studiosi delle comunicazioni di massa, critici, giuristi, operatori economici nel campo del cinema si sono trovati d'accordo almeno su un punto: «...viviamo il momento drammatico in cui il mondo può essere salvato dal rimbacillimento planetario soltanto se sa correggere il funzionamento degli strumenti d'informazione, i quali lo sommergono di notizie standardizzate che interpretano la realtà alla luce delle ideologie e degli interessi economici dei gestori delle fonti. (...)».

«Si deve al più presto introdurre nelle scuole l'insegnamento agli audiovisivi, perché le nuove generazioni imparino a conoscere i meccanismi con cui si tenterà sempre più di condizionare le idee e i gusti. (...)».

Sergio Canepa

¹¹ Marcello Giacomantonio, *Insegnare con gli audiovisivi*, Milano, Mazzotta, 1976, p. 20.

²¹ Antonio Spadafora, *L'educazione nella civiltà della tecnica*, articolo pubblicato sul «Corriere del Ticino» del 12 marzo 1976, p. 33.

³¹ Cfr. Nazareno Taddei, *Lettura strutturale del film*, Milano, Ed. i 7, 1966

⁴¹ L. Gallo, M. Paoletta, P. Tarallo, *Oltre il libro di testo*, Torino, Musolini, 1977, p. 93.

⁵¹ L. Gallo, M. Paoletta, P. Tarallo, *op. cit.*, p. 94.

⁶¹ Elpidio, *Educazione ai mass media*, «Corriere del Ticino» del 1. aprile 1978. (Libera traduzione da «Le Monde» del 19 gennaio 1978, *L'école et le petit écran*, di Mireille Chalvon, assistente del capo del servizio delle emissioni per la gioventù di France 3).

⁷¹ G. Braga, *La rivoluzione tecnologica della comunicazione umana*, Milano, Ed. Angeli, 1964, p. 25.

⁸¹ Cfr. Paul-A. Osterrieth, *Faire des adultes*, Bruxelles, Dessart, 1966.

⁹¹ Guido Giugni, *Pedagogia della lettura*, Torino, SEI, 1976, p. 67.

¹⁰¹ Giovanni Grazzini, *Verso la barbaria audiovisiva?* «Corriere della Sera» del 28 novembre 1979, p. 3.

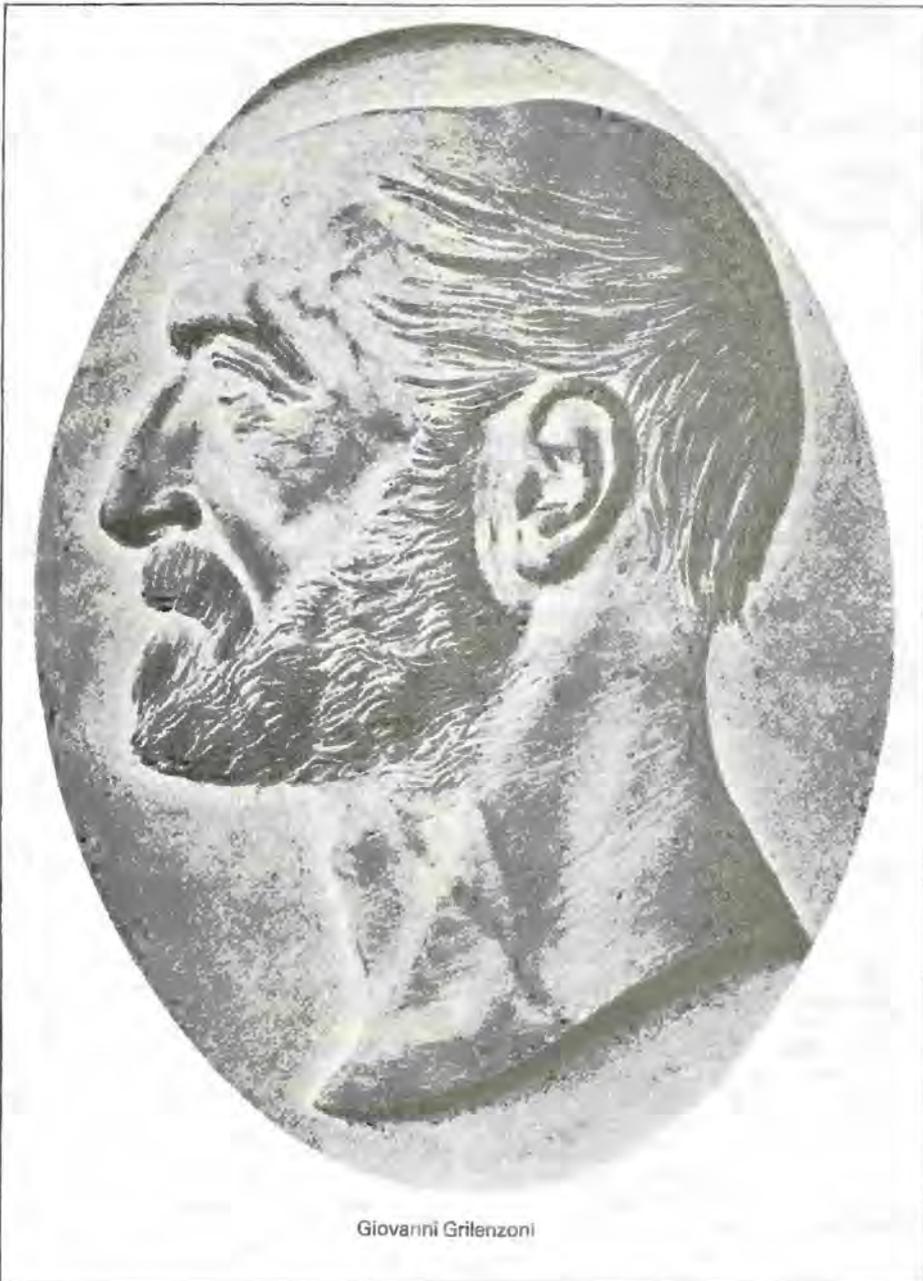
«Gli esuli italiani nel Ticino» 1791-1847

È questo il titolo del primo volume, di tre annunciati, che Giuseppe Martinola ha recentemente pubblicato, nella coedizione del Comitato italiano per la celebrazione dell'Unità d'Italia, che glielo aveva commesso per l'occasione, e la Fondazione Ticino Nostro.

L'opera ha sollevato molto interesse ed è stata presentata a Lugano, il 26 settembre scorso, con l'intervento di Sergio Romano, storico e direttore della Cooperazione culturale al Ministero italiano degli Esteri, e di Franco Valsecchi.

A sottolineare come il lavoro del nostro storico rappresenti un contributo originale e organico per un momento e un aspetto particolare della storia del Risorgimento italiano, l'opera venne pure presentata a Roma nella sede dell'Istituto svizzero. Presente il presidente del Senato della Repubblica, Amintore Fanfani, ha parlato uno dei maggiori storici del Risorgimento, Alberto M. Ghisalberti. Va sottolineato come anche in questa circostanza, sia pure con la doverosa presenza ufficiale, il valore e l'apporto del lavoro di Martinola siano stati analizzati nella loro peculiarità di storia organica dell'esulato italiano nel nostro paese, e non solo come presenza di esuli, con tutte le implicazioni diplomatiche e poliziesche, ma anche e soprattutto politiche, in rapporto alla storia e alle vicende ticinesi in cui la presenza degli esuli prende importanza e rilievo.

Qui di seguito pubblichiamo la presentazione del ministro Sergio Romano.



Giovanni Grilenzoni

Il libro di Martinola¹⁾ conferma anzitutto che la storia degli esuli italiani in Ticino fa capitolo a sé nella storia degli esuli italiani durante il Risorgimento. In Francia, in Inghilterra, nei Cantoni svizzeri di lingua tedesca e francese gli esuli italiani trovano, a seconda delle circostanze, simpatia, consensi, appoggi morali e materiali. Qui e nei Grigioni essi trovano un ramo separato della famiglia comune. Non sono all'estero insomma e non vi sono per due ragioni. In primo luogo perché il regime da cui sono fuggiti non è meno straniero della repubblica ticinese; in secondo luogo perché negli anni di cui tratta Martinola gli Stati europei non hanno ancora assunto il carattere profondamente nazionale che li distinguerà a partire dalla metà del secolo. I rapporti famigliari, il comune patrimonio linguistico e culturale, il sentimento di appartenenza ad una stessa storia civile e religiosa, scavalcano le frontiere statali e delineano una geografia culturale che sopravvive tenacemente accanto alla geografia politica.

Questa affinità tra gli esuli — soprattutto lombardi e piemontesi — e l'ambiente ticinese, rende il quadro più complesso e sfumato che non altrove. Sembra di comprendere, leggendo Martinola, che gli esuli non sono mai un corpo estraneo alla società ticinese e che la loro presenza nei cantoni di lingua italiana si ripercuote sulla politica locale, ne diventa fattore e strumento. Per questo forse l'ambiente è al tempo stesso accogliente e insidioso. Penso ai numerosi informatori che secondo Martinola «erano solitamente italiani, ma anche indigeni» (p. 144), e al personaggio di Giovan Battista Quadri che fra il 1830 e il 1832 trasmetteva rapporti alla polizia milanese «non già per volgare venalità (...), ma per denunciare lo stato di 'anarchia' (...) in cui con la complicità dei profughi, il paese (gli) pareva precipitato (...)» (p. 143). Nulla può essere semplice e netto in una situazione in cui l'esule parla la lingua di chi l'accoglie, partecipa alla sua storia, si batte per idee e soluzioni che hanno partigiani e avversari sui due lati della frontiera.

Altrettanto interessante, per le stesse ragioni, è l'esame della politica cantonale e confederale verso gli esuli. In alcune pagine il giudizio di Martinola sulla cedevolezza delle autorità di fronte alle pressioni delle grandi potenze m'è parso eccessivamente rigoroso giacché la storia degli esuli italiani nella Confederazione è anche storia della prudente tenacia con cui la Svizzera riesce ad affermare e a difendere, dopo il trattato di Vienna, il suo profilo di Stato santuario e di terra ospitale.

Gradualmente, pragmaticamente, alternando cedimenti e resistenze, senza gesti spavaldi che sarebbero costati cari alla sua indipendenza, il paese costruisce la propria originalità e definisce un confine che col passare del tempo diviene non soltanto politico, ma culturale e morale. Possiamo forse affermare — è una domanda diretta all'autore — che dopo il Risorgimento, grazie alla necessità di amministrare quotidianamente il problema degli esuli italiani, il Ticino è più svizzero di quanto non fosse immediatamente dopo la restaurazione?

Potrei sottolineare altri aspetti del libro che mi hanno interessato. Ma un libro non conta soltanto per ciò che dice. Conta anche per il modo in cui esso s'installa nella mente del lettore provocando riflessioni che ne



Federico Confalonieri (Archivio cantonale - Bellinzona)

prolungano il significato e il valore. Questo di Martinola m'ha spinto a riflettere su due categorie che il Risorgimento ha profondamente radicato nella nostra storia nazionale: l'esilio e la cospirazione. In sé queste due categorie non sono né positive né negative. V'è colui che complotta contro un regime dispotico e colui che complotta per rovesciare uno Stato democratico; vi è colui che fugge all'estero per sottrarsi al regime poliziesco di un tiranno e colui che passa la frontiera per non pagare un debito di giustizia.

«Esule» e «congiurato» sono parole neutre a cui possono darsi, a seconda delle circostanze e dell'animo di chi giudica, contenuti diversi. Ma in Italia, grazie alla vicenda risorgimentale, le due parole hanno assunto un carattere tendenzialmente positivo e virtuoso. Colui che fugge all'estero lo fa sempre per sottrarsi all'ingiustizia del potere, colui che complotta lo fa sempre per migliorare le cose del mondo, e il giudizio, anziché essere storicamente circoscritto a coloro che sono stati esuli e congiurati in determinate condizioni storiche, tende a includere tutti gli esuli e tutti i congiurati sino ai nostri giorni, come se il fatto in sé fosse in Italia necessariamente positivo. Lo stesso Croce, in un saggio del 1922, ricorda approvandolo «il detto epigrafico (...) del Cattaneo, che il Foscolo, quando altro non poté fare per l'Italia, le dette col suo esempio una nuova istituzione di somma efficacia per l'avveni-

re: l'esilio».² Senza esserne consapevole la pedagogia del Risorgimento ha finito per accreditare valori che possono ritorcersi contro le nostre libere istituzioni e diventare armi nelle mani dei nostri avversari. Certo non era facile tracciare il confine fra i complotti buoni e i complotti cattivi, fissare la soglia temporale oltre la quale un colpo di pugnale e il lancio di una bomba diventano criminali. Martinola ci racconta nel suo libro la storia di Antonio Gallenga, che nel 1833 s'era proposto di uccidere Carlo Alberto e che molti anni dopo, divenuto deputato subalpino, aveva deplorato quel «folle proposito» accusando ingiustamente Mazzini d'averlo ispirato (pp. 202-204). Nel suo prossimo libro egli ci parlerà probabilmente di Francesco Crispi e della collaborazione che egli dette nel 1852 alla tipografia di Capolago e all'*Archivio storico contemporaneo italiano*, istituito da Carlo Cattaneo per raccogliere e pubblicare tutti i documenti ufficiali delle provincie italiane dall'elezione di Pio IX all'abbandono di Venezia. Sei anni dopo, nel 1858, Crispi fu sospettato di avere partecipato all'attentato di Orsini contro Napoleone III, e nel 1859, quando partì per la Sicilia, portò con sé un modello delle bombe che il 14 gennaio 1858, a Parigi, avevano ucciso otto persone e ne avevano ferite 150. Terrorista o uomo di Stato? Divenuto Presidente del Consiglio, Crispi, se qualcuno gli ricordava quegli anni e la parte che egli aveva avuto nei complotti risorgimenta-

li, tagliava corto dicendo che quei complotti avevano fatto l'Italia, e così dicendo fissava per l'appunto il confine tra complotti buoni e complotti cattivi, tra esili giustificati e ingiustificati. Ma la distinzione che Crispi applicò rigorosamente e senza crisi di coscienza durante gli anni del suo governo, rimase e rimane in altre coscienze italiane imprecisa e sfumata.

La ragione di questa imprecisione e del credito che continuano ad avere in Italia gli esuli e i congiurati, quali che siano i loro obiettivi, va ricercata, mi sembra, nell'esistenza di un'altra categoria risorgimentale che continua ad ossessionare la nostra storia nazionale: quella della rivoluzione come momento necessario della redenzione nazionale. Non posso diffondermi qui sulle storie del concetto di rivoluzione dal Risorgimento in poi e sulle ragioni per cui questo tema, estraneo alla storia nazionale e di evidente derivazione illuminista, ha tiranneggiato la nostra vita politica. Esso ha legittimato il Risorgimento, ma ha legittimato altresì l'atteggiamento di coloro che nel Risorgimento hanno visto una rivoluzione mancata o tradita. Ha legittimato il fascismo, che non a caso decise di adottare il lessico e il rituale rivoluzionario, ma ha legittimato anche l'atteggiamento di coloro che nel fascismo scoprirono dietro la facciata rivoluzionaria una realtà profondamente diversa. Ha legittimato la Resistenza, ma anche la delusione di coloro che da essa attendevano una trasformazione radicale della società italiana.

Da un lato, l'attesa della rivoluzione come mito nazionale condiviso in momenti distinti e con diversi contenuti da quasi tutte le classi sociali italiane; dall'altro, il sentimento della rivoluzione mancata o tradita: buona parte della nostra storia si è svolta e si svolge intorno a due miti o astrazioni che si alimentano vicendevolmente e crescono l'uno sull'altro come gigantesche neoplasie nazionali.

Nel libro di Martinola la rivoluzione attesa è quella liberale del 1830 e gli esuli sono principalmente esponenti di quella borghesia che avrebbe preso il potere di là a qualche anno. Ma la presenza di Mazzini, a cui Martinola dedica alcune fra le pagine più vive e interessanti del libro, introduce nell'attesa gli elementi di un disegno più vasto e radicale; e con esso i germi di quella frustrazione che caratterizzerà l'atteggiamento di buona parte della sinistra democratica dopo l'unità. Più tardi il Ticino conoscerà altri esuli, altre attese: i socialisti, gli anarchici, gli antifascisti, gli intellettuali che durante l'ultima guerra collaborarono alla *Libertà* e di cui Renata Brogini ha raccolto recentemente gli scritti.³ Come essere indifferenti di fronte a una terra che pur coltivando la propria indipendenza ha partecipato così intensamente e generosamente non tanto alla storia effettiva dell'Italia dall'unità in poi quanto alla storia delle sue fantasie e delle sue attese?

Sergio Romano

¹Giuseppe Martinola *«Gli esuli italiani nel Ticino» 1791-1847* - Lugano 1980. Comitato italiano nel Ticino per la celebrazione centenaria dell'Unità d'Italia - Fondazione Ticino Nostro, p. 328.

²Poesia e non poesia, Bari 1923; ora anche in *Filosofia, poesia, storia*. Milano-Napoli 1951, p. 827.

³*I rifugiati italiani in Svizzera e il foglio Libertà*, Roma 1979.

La storia del Cantone Ticino*

Ristampare tale e quale, senza aggiunte né rifacimenti, un libro di storia dopo trentanove anni dalla sua pubblicazione, potrebbe sembrare impresa dubbia e perfino inutile. E forse non mancherà chi lo pensa, considerando i diversi orizzonti della storiografia contemporanea, i nuovi apporti settoriali dei nostri storici più recenti e la diversità di giudizi che il tempo può aver dato a uomini e cose. Quando però il libro uscito or ora in seconda edizione è la «Storia del Cantone Ticino» di Giulio Rossi ed Eligio Pometta, pubblicato nel 1941, si capisce quanto «la decisione presa dall'editore Dadò — scrive Giuseppe Martinola nella Prefazione — di rimettere fra le mani dei ticinesi questa Storia è stata felice e opportuna: primo, perchè il libro è esauritissimo; secondo, perchè un'altra Storia dopo quella non s'è più vista; terzo, per la validità del testo che, appunto perchè tale, non sopporta intromissioni di aggiornamenti e di scrutini, e tale resta e resiste anche con le sue imperfezioni dove ce n'è; e infine perchè di questa ristampa si sentiva la legittima necessità».

Questa ristampa è quindi da accogliere come un'operazione altamente meritoria e di indiscusso significato culturale. Il merito va innanzitutto ad Armando Dadò che si è assunto non solo l'onore, ma anche l'onere di un'impresa editoriale d'imponente responsabilità ed impegno, a tutti i livelli.

Ne è così risultato un volume di 440 pagine che racchiude la storia della regione ticinese dai tempi più antichi fino al cosiddetto «Governo di Paese» del Cattori (1922), con l'entrata dei socialisti. Di estrema utilità è l'indice dei nomi, assente nella prima edizione, e curato da Saverio Snider. Molto indovinata anche la sovracopertina (dovuta al grafico Orio Galli) con la riproduzione di una cartina antica dei Baliaggi ticinesi.

È evidente che un'opera del genere non poteva essere intrapresa senza il sostegno dello Stato, che ha dimostrato così di saper operare delle scelte qualificanti a favore della nostra cultura, in un momento in cui non poche devono essere le sollecitazioni alle quali è sottoposto, dopo l'accettazione del «postulato Speciali».

A livello culturale la presente riedizione colma una grossa lacuna che si è andata allargando sempre più in questi ultimi tempi, sia perchè il libro era diventato, come s'è detto, rarissimo e introvabile, sia, soprattutto, per la crescente richiesta rivelata dal Direttore della Biblioteca Cantonale, prof. Soldini, durante la presentazione del volume, lo scorso 30 ottobre a Lugano.

L'aver quindi rimesso in circolazione un testo così importante come strumento di lavoro per gli studiosi, gli studenti universitari, gli allievi delle nostre scuole e per qualsiasi persona desiderosa di conoscere il nostro passato, è sicuramente stato un servizio reso non solo allo specialista, ma a tutto il Paese.

Si potrà obiettare che, invece della ristampa di un'opera di circa 40 anni fa, lo Stato avrebbe dovuto promuovere la pubblicazione ex novo di una storia aggiornata del nostro cantone. A parte però il fatto che da più di vent'anni tale auspicio è conosciuto da tutti e ripetuto anche dall'autorità, la realtà

dimostra che, forse, è mancato il coraggio stesso di tentare una simile impresa, certo non facile.

Infatti, dedicarsi a ricerche in questo o in quel settore, ancorchè importante, può essere compito meno arduo, ma scrivere un libro di storia, anche soltanto della nostra piccola provincia, significa operare quella «sintesi» (come hanno fatto il Rossi e il Pometta) che richiede conoscenze più complesse e sicure e una partecipazione molto più impegnativa. Perciò anche Romano Broggin, nella sua presentazione, ha detto: «La ristampa di questo libro è opportuna proprio per richiamarci a un punto di partenza comune per ricordarci che la storia è opera di uomini, chiamati a scegliere, a giudicare, a pronunciarsi anche nella sintesi. Certo vi saranno sprovveduti che, poco abituati a lavorare in prima persona, diranno che questa non è «nuova storia» e non è «storia generale». Anche quel tanto o quel poco che s'è fatto sinora nel Ticino di storia economica, di demografia, di indagine statistica, di storia delle finanze, non basta certo per poter azzardare un giudizio generale per un periodo così ampio».

In realtà la Storia di Rossi-Pometta è l'ultima e la prima uscita nel Ticino: l'ultima, in ordine di tempo, dopo tre altri tentativi alquanto inferiori (di Stefano Franscini, nel 1837, di Giuseppe Pasqualigo, nel 1857 e di Angelo Baroffio, nel 1879), ma la prima, come opera di «vera storia».

Dal 1946 al '50 (anno della sua morte) io ebbi la fortuna di conoscere da vicino Eligio Pometta, come suo modesto collaboratore-segretario, e in quel periodo ho potuto constatare de visu la sua costanza nel lavoro, il suo metodo d'indagine e la forza di sintesi della sua mente, malgrado l'età avanzata.

Ecco perchè mi convince pienamente il giudizio che della «Storia del Cantone Ticino» dà il Martinola: «Storia scrutata con occhio

politico soprattutto, come il formarsi e il divenire di un popolo, nessuno vorrà imputarla di aver tirato via sulla così detta storia della cultura, lettere e arti, che ognuno esibisce già come un fiore all'occhiello, le arti particolarmente, perchè gli autori intendevano speculare su un preciso e dichiarato oggetto; né alcuno pretenderà, che sarebbe questo sì un assurdo culturale, che questa Storia di quarant'anni fa vanti d'essere definitiva, sia perchè non poteva ovviamente tener conto di quel tanto o men tanto che gli storici ticinesi apportarono dopo di allora, sia perchè il definitivo è nemico degli studi: che progrediscono, o regrediscono anche questo accade, di volta in volta, secondo gli inviti e gli indirizzi della contingenza e degli umori, qui colmando e là no, lasciando ancora inesplorato il terreno».

La strada dunque resta aperta, per chi vorrà domani intraprendere quell'opera di revisione e di approfondimento, anche con nuovi criteri, la quale, se non con forze individuali, ma almeno con la collaborazione di un gruppo di lavoro, potrebbe portare ad una nuova sintesi della nostra storia, da tempo attesa, ma purtroppo invano, malgrado la validità di non pochi addetti ai lavori.

L'augurio è stato formulato anche da Romano Broggin: «Possa questa nuova edizione che ci riporta al 1941 convincerci che, al di là delle sterili polemiche, dei ripicchi personali, delle piccole lotte per essere i primi della classe, a determinate scadenze tutti siamo chiamati a giudicarci sul nostro contributo alla storia del popolo ticinese, non solo per quello che abbiamo fatto noi... ma anche per quello che abbiamo almeno aiutato a fare' agli altri. Se questa riedizione, oltre a far conoscere di più la storia del Cantone Ticino, convincerà i singoli studiosi di storia... a collaborare ripartendosi i compiti, in un lavoro serio e coordinato, anche su varie riviste, allora certamente avrà avuto un gran merito».

Fernando Zappa

*Giulio Rossi-Eligio Pometta: *Storia del Cantone Ticino*, Armando Dadò editore, Locarno, 1980, p. 432.

Il prof. Romano Broggin, direttore del liceo classico-scientifico di Bellinzona mentre presenta la seconda edizione di «La storia del Cantone Ticino» di Rossi-Pometta alla Biblioteca Cantonale di Lugano. Gli è accanto il direttore della Biblioteca prof. Adriano Soldini. (Foto Liliana Holländer - Lugano)



Tutto (o quasi) sulla Leventina

Questo libretto pubblicato in bella veste dalle Edizioni Trelingue di Lugano-Porza (ma è un libretto solo nell'apparenza: in realtà si tratta di un libro, stampato com'è, pur raggiungendo le centosessanta pagine, in un corpo piccolo e fitto; il formato del «tasabile» è peraltro indovinato, e s'addice al genere «guida») di Hans-Peter Nething Val Bedretto, Valle Leventina e Strada Alta, traduzione di Eva Ferrario, 1980, costituisce un'opera di serio impegno, che può servire al turismo, ma va ben al di là del turismo. Quantunque il lavoro si rivolga precipuamente al lettore d'oltre San Gottardo, i leventinesi hanno avuto qui un bel regalo, e



Valle Leventina e Strada Alta

coi leventinesi tutti ticinesi. L'autore non si è davvero risparmiato, e la sua sedulità di tipo nordico l'ha indubbiamente portato a un bel risultato. Non è da meravigliarsi che dalla Svizzera tedesca ci sia venuto un tal contributo. Gli svizzeri tedeschi, nel punto, possono calarci più di una lezione. Il Nething ci appare qui come l'espressione di quelle decine e fin centurie di «Wanderer» che durante l'estate (ma non sarà solo in estate) noi vediamo arrampicarsi pel viottolo erto che dalla «Garegna», passato il punto sul fiume che vien dalla Val Canaria, sale al villaggio di Madrano, per poi proseguire verso Brugnasco e percorrere la «Strada Alta»: e non conta il tempo, può splender il sole o anche piovere, che allora ognuno è come catafratto in mantelline a cappuccio, chino e come romito in sé, ma non per questo meno determinato ad andar fino in fondo, non badando a fisici disagi. Egli ha voluto veder tutto, e riferire su tutto, sostando là dove è necessario sostare, per descrivere, commentare, confrontare, riferire fin nei dati minuti, avvertendo quel che molti di noi non hanno mai avvertito, i minimi «r» o torrentelli, i con di deiezione, i disparati terrazzi.

Ne son venute molte descrizioni, precise, non prive talvolta di afflato poetico, sempre di buona scrittura. Si prenda per esempio, nelle pagine di avvio (naturalmente il viaggio parte da nord) quanto il Nething riferisce sul paesaggio del San Gottardo, specie nella zona che è già giurisdizionalmente ticinese, ma ancora è di là del versante, nella vallata della Reuss: un paesaggio apparentemente squallido, quasi lunare, «trapuntato di dossi tondi, erosi dall'era glaciale, di frantumi di roccia e piccole paludi, e dominati dai dossi di roccia fessurata del Pizzo della Valletta e della Fibbia». Già all'inizio del suo viaggio il Nething, si può ben dire, non perde una sillaba: all'osservazione diretta, e puntualmente riscontrata sulla carta militare, aggiunge la testimonianza di viaggiatori illustri del passato, dallo Schinz allo Spitteler: e sempre la citazione è azzeccata. Di poi, la zona dell'Ospizio, la discesa lungo i tornanti della Tremola. E su quel filo corre la descrizione della Val Bedretto, e poi Airolo, le gole di Stalvedro, lo slargarsi della valle nel terrazzo più alto, fino a Rodi e alla casa del Dazio Grande: e di lì la salita a Prato, a Dalpe. E sale naturalmente lungo la «Strada Alta», a ritrovar tutti i villaggi, fin ai Monti di Bodio, fin alla «testa di roccia del Motto Bruciato», e giù al casale di Pasquerio, a un passo da Biasca, ch'è della «Strada Alta» il punto terminale; percorre e registra ogni prato e pascolo, tocca tutti paesi del fondovalle, risale verso Chironico, o verso la Val d'Ambra. E per entro scende per le gole del Piottino, che portano a trovare il castagno, e per quelle del Biaschina, sui cui tornanti già frondeggia, ed è augurale saluto, la vite. Non v'è, si può dire, zona d'ombra: e i dati, sempre utili, sono aggiornatissimi (anche se nel frattempo s'è data l'apertura della galleria stradale, che però quasi a ogni pagina è presente, data come imminente, scontata). Alla descrizione s'affianca una ricca iconografia, cinquanta fotografie in bianco e nero e dodici a colori: sempre belle immagini, confortate da didascalie rapide e precise.

Detto questo, sarà pur da fare un rilievo. Il libro, così completo dal punto di vista geografico e anche ricco di richiami a quella che oggi si dica la «socio-economia», difetta, a nostro parere, sul piano dell'informazione artistica. I molti monumenti artistici, specie religiosi, di cui la Leventina va bella sono sì sempre citati, ma descritti con estrema rapidità, e in modo sempre generico; e qualche definizione può dirsi opinabile, se non errata (per esempio ci pare arrischiato definire «barocco» l'oratorio di Madrano, e in qualche caso vediamo usato l'aggettivo «romano» là dove dovrebbe usarsi «romano»). L'autore avrebbe dovuto far capo, almeno, all'*Inventario* pubblicato da Piero Bianconi nel 1948 e al volumetto *Arte di Leventina* dello stesso Bianconi e di Arminio Janner, pubblicato dieci anni prima. Ma scorrendo la bibliografia, osserviamo che nella stessa, salvo l'*Annuario statistico*, non figura nessuna opera in italiano. Il padre Angelico è sì citato nel testo alcune volte, ma l'*Leventina* nella bibliografia non figurano. Non c'è, per far qualche altro esempio, il volume *San Pellegrino di Giornico* pubblicato dall'Azienda Elettrica Ticinese nel 1967. Non c'è (qui ci riferiamo alla storia, che pure è trattata con una certa ampiezza e in modo accettabile; anche se son da reperire alcuni piccoli errori: i fatti di Stabio non sono del 1875 ma del 1876; la «rivoluzione» del 1890 è

del mese di settembre e non di novembre) la *Leventina nel Quattrocento* di Emilio Bontà. Molto avrebbero potuto giovare all'autore, nel suo percorrere i vari siti e villaggi, *Presento il mio Ticino* di Giuseppe Zoppi e *Croci e rascane* di Piero Bianconi (che ha fra l'altro un bel capitolo su Giornico). E per ritrovare l'anima della gente leventinese, a cui peraltro il Nething guarda con simpatia e qualche attenzione, si sarebbe potuto far capo all'aurea operetta di Alina Borioli, *La vecchia Leventina*, ripubblicata nel 1973. Anche sarebbe stata opportuna (lo diciamo se mai ci sia in vista una seconda edizione) una cartina geografica, e anzi un gruppetto di cartine, naturalmente al massimo particolareggiato.

M.A.

Una nuova etimologia per Bellinzona

In un recente numero del «Bollettino Storico della Svizzera Italiana» (volume XCI - fascicolo IV - 1979) è apparso uno studio del prof. Ottavio Lurati sull'etimologia di «Bellinzona».

Egli, dopo aver elencato le poco persuasive proposte precedenti, quali, ad esempio, quella del Salvioni¹⁾ per cui «la base etimologica di Bellinzona non sarebbe che quel gentilizio 'Bellicius' o 'Bellitius' che il Fleschia già ha riconosciuto nel 'Bellinz' del toponoma 'Bellinzago' (Milano e Novara), e quella di Hubschmied²⁾ che fa risalire Bellinzona ad un 'belitiona' (luogo coperto da ginèpri) oppure ad una derivazione dal gallico 'belle' (pioppo); propone una nuova interpretazione.

Il toponimo in esame andrebbe collegato, secondo il prof. Lurati alla base gallica 'briga' (monte, altura)³⁾ che è assai vitale a livello toponomastico in Spagna, Francia e nell'Italia settentrionale. Più specificamente Bellinzona sarebbe l'esito di un derivato di 'briga'. Occorrerebbe partire da 'brigantia' (monte) da cui, con normale dileguo di «g», il toponimo lombardo 'Brianza', applicato dapprima a monte: cf. 'monte Brianza' in un documento del 13 sec.

Da questa stessa base, ma con il suffisso -ona, la derivazione 'Brianzona' che troviamo in diverse forme:

- nel 'Brianzona' che è il nome antico di Breganzona (località luganese sita su un promontorio), forma cui con molta probabilità si lega anche Pregassona, (località luganese e valtellinese in posizioni elevate);
- in 'Berzóna', nome di località in posizione elevata nell'Onsernone e in Val Verzasca;

- nel nome infine del capoluogo ticinese le cui forme primitive ed originarie sono quelle del tipo 'Berinzona', 'Brizona', 'Brenzona' ecc; se non che queste forme, penetrate nella tradizione cancelleresca venivano sottoposte ad un'opera di adattamento, di «rifiacimento», di nobilitazione; la più estrema di esse doveva essere la trascrizione, per ipercorrettismo, della «r» delle forme originarie quale «l»: donde 'Belizona', 'Belizona' ecc., la forma in «r» doveva essere sentita come popolare rispetto a quella in «l». Si tratta di un procedimento, di una tendenza cancelleresca ben nota, che non richiede di essere documentata.

Insomma 'Berzóna' in Val Onsernone e in Val Verzasca e 'Brizona', 'Berizona' ecc. della Valle del Ticino sono in origine esattamente lo stesso toponimo: se non che, in

processo di tempo, 'Brizona' della valle del Ticino, per la sua «ascesa», per il suo incremento di importanza, viene ad essere immerso in un ambito notarile e cancelleresco, ambito in cui la forma locale è sottoposta a vari rifacimenti di tipo per così dire letterario e ufficializzante, sorte che non tocca per niente a 'Berzona' di Onsernone e Verzasca, oscuro toponimo dialettale che continua a vivere in modo spontaneo.

Per un'analisi più dettagliata di questo studio etimologico si rimanda a: Ottavio Lurati - «Rifacimenti cancellereschi nella toponomastica: una nuova etimologia per Bellinzona e Breganzona» - «Bollettino Storico della Svizzera Italiana» - vol. XCI - fasc. IV 1979.

Note

1) CARLO SALVIONI, *Appunti di toponomastica lombarda*, BSSI 15 (1893), 22-25-72.

2) J. U. HUBSCHMIED, *Begako, Bagon(o), forêt de hêtres* in *Revue Celtique* tome 50, 3°, pp. 254-271, in partic. p. 265 ss.

J. U. HUBSCHMIED, *Das Amt Thun*, Thun 1943, p. 186 ss.

3) Il termine gallico 'briga' è mantenuto nell'a. irland. 'brí' (montagna) e nel bret. 'bre' (montagna, altura) e corrisponde esattamente al ted. 'Burg'.

Augusto Sartori e la sua opera

Tra gli artisti che ebbero corale rinomanza nel nostro paese durante i primi decenni del secolo è senz'altro da citare anche il pittore *Augusto Sartori* (1880-1957). Essi s'accostavano giovanissimi all'arte con grande impegno, ritenendo passi obbligati una seria preparazione culturale, la conoscenza delle tecniche e il contatto vissuto con il grande mondo lombardo. L'Accademia di Brera, ove insegnavano due grandi maestri — Cesare Tallone e Giuseppe Mentessi — era la scuola seguita. Poi, il ritorno a casa e subito la dedizione totale alla loro vocazione che si manifestava in due modi: creando opere proprie e, per evidente necessità, dandosi contemporaneamente all'insegnamento. Qualcun d'essi, come Luigi Rossi, riusciva anche ad allargare i propri orizzonti con soggiorni all'estero e proficui contatti con grandi artisti e scuole d'altre contrade. Altri, come il Sartori, si limitavano ad operare nella nostra piccola aiuola, dando però prova di grande sensibilità, di serietà d'intenti e di continua autocritica e ricerca nel ritrar persone e paesaggi nostri.

Si distinsero per l'amore profondo al paese e alla gente nostra nello sforzo continuo di fermare nelle loro opere le cose più belle e più ricche di senso, dalle quali poi traevano motivo di godimento spirituale tutti i loro conterranei, dagli allievi delle scuole ai vari ceti della popolazione.

Poi, quasi d'improvviso su di essi scese l'oblio, non il rifiuto però; tendenze artistiche ben diverse, manie di seguire altri criteri, spesso però ridotte a un diletantismo preoccupante anche perché non disgiunto da ambizioni fuori posto o da motivi di lucro, distolsero l'attenzione dei più da quanto di questi nostri artisti ancor s'è potuto serbare grazie soprattutto all'iniziativa privata. Oggi sembra che davvero si voglia rimetterne in luce il valore e l'importanza.

L'opera pittorica di Augusto Sartori già era stata richiamata da un'esposizione persona-

le tenuta a Bellinzona nel 1933 promossa da Augusto Ugo Tarabori, presidente di quel circolo di cultura, che del Sartori era grande amico e ammiratore. I due avevano qualità in comune: la squisita gentilezza, il garbato riserbo, l'amore schietto per il paese, il rispetto, ahimé oggi sempre più carente, dell'opera altrui.

All'esposizione del '33 seguì nel '77 altra postuma nella casa comunale di Giubiasco, terra nativa dell'artista.

Per l'occasione lo storico Giuseppe Martinola ci offrì un saggio che, pur nella sua brevità, può essere inteso come prima valida monografia del pittore bellinzonese.

«Basta correre con gli occhi — vi è detto — nei tre piani del palazzo comunale in cui la mostra è distribuita utilizzando gli spazi consentiti, per scoprire un ben più inaspettato paesaggista di questi ronchi e di questi dossi giubiaschesi, interpretati nella loro ammantata morfologia che si riscopre uscendo sul paesaggio reale in forme sostanziate, che gli occhi sbadati non avevano ancora riconosciute. Ma poi, per la ricerca sulla raccolta che lo andava sostenendo nel suo silenzio, il pittore del viola traduceva tonalmente certe rese orizzontali del paesaggio con bruni densi e in certi difficili impianti verticali con verdi di morbidezza vellutata, in forme perfino ammatassate; lasciato il pastello per l'olio, raggruma la materia che costruisce i volumi; e lasciato l'olio per la tempera, libera inaspettatamente il colore cantante: esperto in tutte le tecniche (non so se anche nell'affresco e nell'acquarello) e disegnatore senza un'incertezza» (Il *Dovere*, 1. luglio 1977).

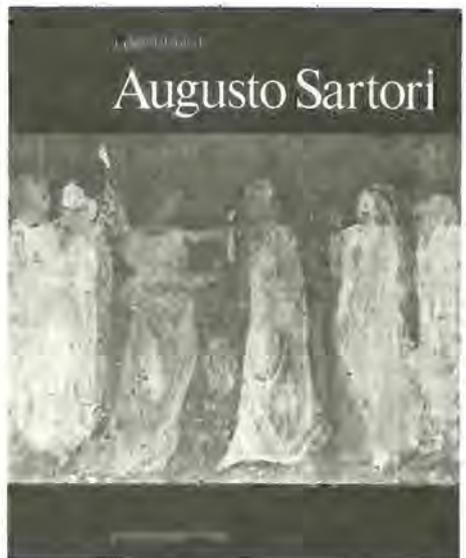
Quest'anno, l'arch. *Lino Dubini* ha pubblicato un volume (pag. 155) su A. Sartori e sulla sua opera*.

Due righe di premessa anzitutto per spiegare il suo intento: «bisognerà considerare gli elementi che costituiscono il suo linguaggio artistico e trarne delle parallele per scoprire se la pittura del Sartori abbia lasciato dei solchi positivi nel nostro tempo».

Seguono poi due paginette per la necessaria biografia, altre con le quali il Dubini ci dà il ritratto del pittore «coscienzioso, scrupolosamente vero, rispettoso di tutto quello che è degno di ammirazione», costante nel «camminare sul sentiero dei grandi maestri, ma pur sempre applicato nella ricerca di co-

se nuove». Alla domanda posta nell'introduzione, il Dubini viene poi via via rispondendo — e la conclusione non potrà che essere positiva pur se tenuto presente il sapore provinciale dell'opera pittorica del Sartori nel suo complesso — con opportuni e chiari commenti ai soggetti pittorici (ritratti e paesaggi) riprodotti nelle tavole con abbondanza di esemplificazioni e con grande cura anche per quanto riguarda i colori.

L'ultimo capitolo è riservato al Sartori docente di disegno per anni e anni, distintosi per il suo alto sentire e per l'esemplare sua convinta e costante dedizione alla scuola. Chiudono il volume i testi riassuntivi in tedesco, francese e inglese, l'albero genealogico dell'artista originario di Gerra Gambarogno, una completa bibliografia, l'elenco delle esposizioni (oltre un centinaio comprese



quelle postume) cui l'artista tra il 1903 e il 1977 aveva partecipato e l'elenco delle opere con l'indicazione della provenienza. La valida monografia è stata promossa e sostenuta dalla «FORBO — Giubiasco».

G.M.

* Lino Dubini, *Augusto Sartori*, ed. Trilingue, Porza-Lugano 1980.

Augusto Sartori — «Veduta sui castelli di Bellinzona»



I giovani e l'educazione permanente

È in corso di svolgimento l'inchiesta «I giovani e l'educazione permanente» nata dalla collaborazione fra l'ente degli Esami pedagogici delle reclute, l'Ufficio dell'insegnamento postscolastico (Dipartimento della pubblica educazione), l'Ufficio cantonale di statistica e il Centro elettronico cantonale (Dipartimento delle finanze).

L'indagine, attuata mediante un apposito questionario, si rivolge ai giovani di lingua italiana che assolveranno la scuola reclute nel 1980 e a tutte le ragazze svizzere domiciliate nel Cantone che compiranno vent'anni nel corso del 1980.

Si prevede di coinvolgere in tal modo circa 1200 reclute e circa 1300 ragazze, per un totale quindi di 2500 giovani.

Il questionario, del tutto anonimo, è strutturato in diversi capitoli.

Una parte è dedicata alla raccolta dei dati personali (scuole frequentate, professione del padre, religione, ecc.), mentre il rimanente è riservato al tema dell'educazione permanente.

Per educazione permanente si intende un'educazione che si protrae per tutta la vita, mentre l'educazione tradizionalmente intesa termina con la fine della frequenza scolastica. Nell'educazione permanente la rottura tradizionale fra scuola e vita professionale scompare; la «scuola» accompagna la vita, in un continuo arricchimento culturale e professionale dell'individuo.

Risulta pertanto opportuno sapere se i giovani ventenni, che hanno terminato la scuola obbligatoria e in buona parte anche la scuola postobbligatoria, sono disponibili al perfezionamento personale e professionale. Questo è l'obiettivo principale che si prefigge di verificare l'inchiesta «I giovani e l'educazione permanente».

Le domande poste riguardano pertanto:

— la tematica del tempo libero: come viene impiegato, con chi e dove; quanto tempo libero è effettivamente disponibile, durante il giorno e durante il fine settimana; chi ha de-

terminato l'uso del tempo libero; giudizio su una serie di opinioni sull'impiego del tempo libero, ecc.;

— la situazione professionale: giudizio sul valore della formazione ricevuta; soddisfazione sul posto di lavoro; mobilità geografica e professionale; giudizio su una serie di opinioni sul perfezionamento professionale; giudizio su una serie di opinioni sul rapporto scuola/vita; giudizio sul valore di singole materie scolastiche, ecc.;

— le offerte per il perfezionamento personale: interesse a singole attività durante il giorno, il fine settimana o le vacanze; orari preferiti; conoscenza delle organizzazioni che promuovono un'educazione permanente, loro accessibilità geografica e di orario, ecc.;

— le offerte per il perfezionamento professionale: chi lo deve organizzare; orari preferiti, ecc.

I risultati dell'indagine saranno disponibili all'inizio del 1981.

La domanda di aggiornamento postuniversitario nel Canton Ticino

(Continuazione dalla seconda pagina)

Svizzera tedesca e francese, sia per vincoli di ordine professionale e personale. In secondo luogo, e conseguentemente, che l'aggiornamento diventa prevalentemente studio individuale, il quale presenta di necessità, un carattere meno stimolante e sistematico dei corsi, dei seminari, delle conferenze ecc. Infine che i canali formativi attualmente disponibili privilegiano ampiamente la formazione tecnica. Quest'ultima è ritenuta molto importante da numerosissimi intervenuti ai colloqui. Essi hanno però anche sottolineato il bisogno di altri tipi di aggiornamento professionale (integrativo, di recupero, di cultura professionale, di cultura generale) che risultano alquanto trascurati.

Tra i gruppi professionali che si sono dichiarati favorevoli ad uno sviluppo delle possibilità di formazione postuniversitaria nel Canton Ticino sono emerse due posizioni lievemente differenziate. Da una parte stanno quanti (soprattutto i medici generici, i veterinari, gli imprenditori, i funzionari delle imprese private, gli avvocati) giudicano opportuno limitarsi a coordinare e ad integrare le iniziative già attuate da ordini, associazioni, ditte private, singoli gruppi di professionisti ecc. Dall'altra parte si collocano, invece, coloro (farmacisti, ingegneri civili, architetti, funzionari dello Stato, insegnanti) che ritengono necessario un vero e proprio potenziamento delle opportunità esistenti, pur conservando, ovviamente, quanto le istanze rappresentative delle varie categorie hanno realizzato o intendono realizzare nel prossimo futuro.

Le modalità didattico-organizzative dovrebbero essere costituite principalmente da seminari e, in secondo luogo, da conferenze, che non dovrebbero avere una durata superiore alle 2-3 ore e andrebbero collocati in orario serale e svolti preferibilmente in giorni lavorativi, escludendo le vacanze estive e invernali.

Oltre all'attività didattica, tutte le categorie si sono espresse a favore della presenza nel Cantone di alcune strutture di sostegno e integrative dell'aggiornamento. In particolare è stato richiesto il potenziamento del servizio bibliografico, sia tramite la costituzione o la riorganizzazione di biblioteche scientifico-professionali, sia tramite un più stretto collegamento del Cantone con analoghe istituzioni, universitarie e no, della Confederazione. In molti casi, inoltre, è stata sottolineata l'utilità di disporre di adeguati sussidi audiovisivi rivolti principalmente all'aggiornamento di tipo integrativo e tecnico.

Un altro dato che emerge dall'indagine promossa dall'Ufficio studi e ricerche si riferisce ai fruitori del DAP. Da alcuni è stata espressa l'opinione che esso dovrebbe occuparsi non solo degli universitari ma anche di quanti, privi del titolo di studio accademico, operano negli stessi campi di alcune categorie considerate nella ricerca. In particolare una simile richiesta è stata avanzata dagli imprenditori, dai funzionari delle imprese private e da quelli della pubblica amministrazione a favore dei loro colleghi privi di diploma universitario; dai medici per la formazione del personale paramedico; dagli ingegneri per i tecnici operanti nei settori di loro competenza; dagli insegnanti delle scuole secondarie superiori per i loro colleghi del settore medio.

REDAZIONE:

Sergio Caratti
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Diego Erba
Franco Lepori
Mauro Martinoni
Paolo Mondada
Enrico Simona

SEGRETERIA:

Wanda Muriello, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 082 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 45 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale
fascicoli singoli

fr. 10.—
fr. 2.—