

# SCUOLA 91 TICINENSE

periodico della sezione pedagogica

anno X (serie III)

Giugno-Luglio 1981

## SOMMARIO

La nuova legge-quadro della scuola — Alcuni contributi del Bollettino storico alla conoscenza del Ticino ducale — L'Unesco degli anni 80 — L'interazione di classe — Matematica essenziale ed evoluzione pedagogica — L'insegnamento della matematica nella scuola media ticinese — Calcolatori tascabili: necessità di informazione e di coordinamento nella scuola — Il calcolatore tascabile nella scuola — Scuola economia — La radiotele scuola in Svizzera — Fromm rivisitato a un anno dalla morte — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

Guido Bagutti - «Quelli delle maggiori», Gudo 30 settembre 1964

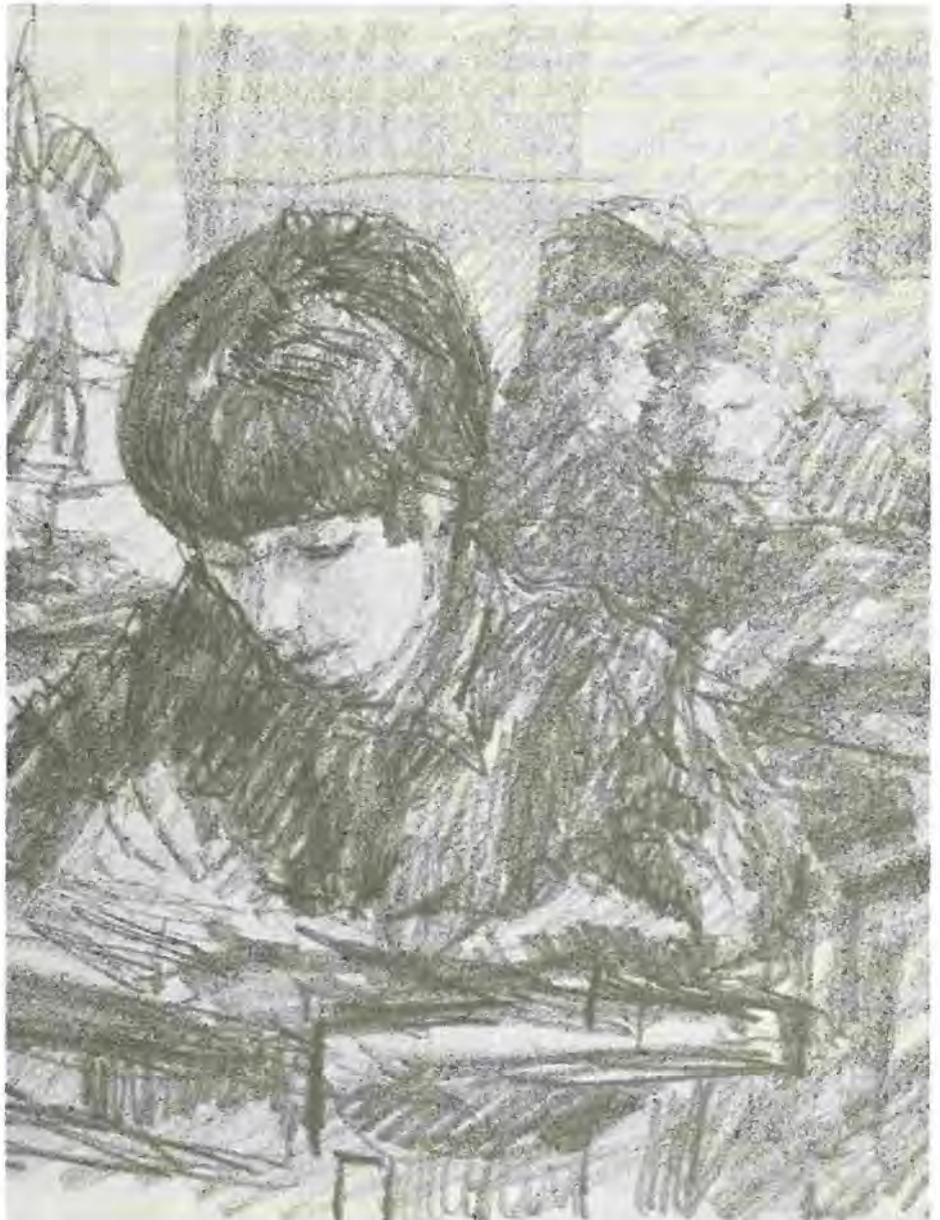
## La nuova legge-quadro della scuola

I lavori della speciale Commissione incaricata dal Consiglio di Stato di elaborare un progetto di nuova legge-quadro della scuola sono giunti sulla dirittura d'arrivo: tutto quello che ormai resta da fare è un'ultima lettura critica dei 116 articoli di cui si compone la bozza della legge prima di venire sottoposta alla prevista procedura di consultazione e, quindi, immessa nel consueto iter legislativo.

L'architettura, per così dire, della nuova legge presenta un'articolazione abbastanza organica di «titoli» e «capitoli» entro i quali si è cercato di organizzare la regolamentazione della realtà scolastica nelle sue linee generali, valide cioè per tutti i settori della pubblica educazione (dalla scuola materna al post-scolastico), in maniera tale da costituire il fondamento e il punto di riferimento essenziale per le diverse leggi settoriali che inquadrano più specificamente e determinano nei particolari l'attività dei diversi ordini e gradi della scolarità.

Va ricordato, a quest'ultimo riguardo, che la Commissione aveva ricevuto un preciso e dettagliato mandato dal Consiglio di Stato il quale (cfr. RG n. 1441 del 9 marzo 1976) aveva così puntualizzato quali dovevano essere i contenuti della nuova legge-quadro:

— enunciazione del principio di scuola pubblica nei suoi rapporti con lo Stato;



- definizione delle finalità della scuola, in genere e in specie;
- definizione delle componenti della scuola (autorità politiche e amministrative — cantonali, comunali e consortili —, corpo insegnante, allievi, genitori, società) e delle rispettive funzioni, competenze, strutture organizzative, rapporti reciproci, ecc.;
- definizione degli istituti scolastici, del loro spazio di autonomia, dei principi e delle forme di gestione, dei loro rapporti con le singole componenti;
- definizione organica dei sistemi di gestione pedagogica relativamente alla programmazione, alla sperimentazione, alla pratica e alla verifica dell'insegnamento;
- definizione delle procedure di consultazione;
- definizione dello statuto dell'insegnante relativamente alla sua funzione educativa e didattica e al suo rapporto d'impiego;
- definizione dello statuto dell'allievo sul piano individuale e su quello collettivo;
- disposizioni abrogative e sospensive.

Rispondono a tali direttive i 116 articoli elaborati dalla Commissione? Sostanzialmente sì. La bozza della nuova legge-quadro si presenta, infatti, organizzata secondo sei titoli fondamentali:

— **Titolo I** (art. 1-25): riguarda le *disposizioni generali* e contiene quattro capitoli (1: la scuola pubblica e le autorità preposte - 2: le disposizioni organizzative generali - 3: gli assegni e i prestiti di studio - 4: l'insegnamento religioso);

— **Titolo II** (art. 26-48): riguarda le *componenti della scuola* e la *gestione dell'istituto scolastico*;

— **Titolo III** (art. 49-91): riguarda lo *status/ruolo del docente* e contiene sei capitoli (1: definizione del docente; abilitazione - 2: assunzione - 3: trasferimento e cessazione del rapporto di servizio - 4: doveri e diritti - 5: sanzioni disciplinari - 6: disposizioni diverse);

— **Titolo IV** (art. 92-97): riguarda i *diritti e doveri dei genitori e degli allievi* e contiene tre capitoli (1: genitori - 2: allievi - 3: disposizioni comuni);

— **Titolo V** (art. 98-107): riguarda tutte le *altre attività e servizi della pubblica educazione* e contiene quattro capitoli (1: corsi speciali di lingua italiana - 2: educazione speciale - 3: orientamento scolastico e professionale - 4: settore post-scolastico);

— **Titolo VI** (art. 108-116): riguarda l'*insegnamento privato*.

\*\*\*

Passando dall'impianto ai contenuti che sostanziano la bozza della nuova legge-quadro, va ricordato che quella che, grosso modo, può essere indicata come la prima parte (e cioè la materia oggi raccolta nei due primi «titoli») è

stata già sottoposta a una vasta procedura di consultazione, conclusasi nella «assemblea di verifica» tenuta a Lugano il 7 marzo 1979 (cfr. *Rapporto della Commissione per la Legge-quadro all'attenzione della prima assemblea di verifica* del novembre 1978, apparso anche in «Scuola Ticinese», n. 70/1979, nonché gli *Atti* della consultazione raccolti nel *Rapporto USR 80.01* del gennaio 1980).

In generale al di là delle divergenze in cui si sono espresse scelte ideologiche, preoccupazioni politiche e concezioni culturali ovviamente diverse, dalla consultazione del 1979 è emersa quantomeno una disponibilità favorevole alle proposte contenute negli articoli più qualificanti della prima parte della bozza di legge: ad esempio quelli relativi alle finalità della scuola, alle definizioni e regolamentazioni dei procedimenti di sperimentazione didattica, all'organizzazione dell'istituto scolastico nonché, per finire, alla partecipazione delle componenti (docenti, genitori e allievi) alla sua gestione.

È pertanto prevedibile che nel corso della prossima consultazione, alla quale saranno sottoposti i materiali prodotti dalla Commissione, verranno messi a fuoco soprattutto quelli che costituiscono i «titoli» III, IV, V e VI. Né è difficile prevedere che l'argomento prevalente delle analisi, delle discussioni e delle controversie sarà quello dello *status* e del *ruolo* del docente. Su questa delicata questione la Commissione ha lavorato a lungo prima di giungere a una soluzione che è sostanzialmente imperniata sulla *professionalità*, come

si può in particolare desumere dall'articolo che definisce la figura del docente:

«1. Il docente è un operatore sociale che, per gli studi compiuti e per la formazione professionale acquisita, è incaricato, nello spirito delle finalità della scuola, dell'istruzione e dell'educazione degli allievi ed è chiamato a partecipare alla gestione dell'istituto in cui opera.

2. Il docente, attraverso un'efficace attività culturale e didattica, deve assicurare una concreta formazione degli allievi, garantire la trasmissione del sapere e promuovere l'elaborazione critica, stimolando la partecipazione delle giovani generazioni ai processi di rinnovamento socioculturale.

3. Al docente sono riconosciute, nell'ambito delle leggi, delle disposizioni esecutive e dei programmi, la libertà d'insegnamento e l'autonomia didattica».

Certo, come tutta la letteratura sull'argomento (in particolare gli studi di sociologia dell'educazione) ha ampiamente evidenziato, la necessità di trovare una chiara definizione del docente non sempre riesce a tradursi in soluzioni soddisfacenti. E ciò anzitutto perché il ruolo di questo operatore sociale non è *specifico*, o per lo meno non lo è nel senso e nella misura in cui lo sono altre professioni (si pensi, ad esempio, al medico e all'avvocato): «... il compito — ha scritto il sociologo anglosassone Bryan R. Wilson — di socializzare i ragazzi, di motivarli, ispirarli e incoraggiarli, di trasmettere loro dei valori, di

(continua sull'ultima pagina)

## Scuola economia

Iniziamo con questo numero la pubblicazione di un nuovo supplemento, «**Scuola economia**» che, come indica sinteticamente il titolo, si propone di avvicinare il mondo della scuola a quello dell'economia, e che uscirà con frequenza quadrimestrale. Si vuole così offrire ai docenti ed agli allievi uno strumento di lavoro che possa servire da stimolo concreto ad una progressiva comprensione dei meccanismi che regolano questo aspetto essenziale dei rapporti sociali. Questo nella prospettiva della formazione del futuro cittadino, chiamato sempre più sovente a far uso dei suoi diritti democratici in una materia tanto complessa e a volte persino apparentemente impenetrabile quanto intimamente e direttamente legata alla sua realtà quotidiana. Si cercherà perciò di partire da situazioni che appartengono all'esperienza dell'allievo, allargando poi il discorso a fenomeni di più ampia portata, ma con riferimenti facilmente reperibili ed esempi il più possibile concreti. In questa linea si inserisce l'articolo di Jaroslav Trachsel (tradotto e adattato da Piero Tami) dedicato al «*Budget, o bilancio domestico preventivo*», che apre il ciclo dei supplementi e in cui i testi introduttivi sono ampiamente corredati da schede di esercitazione pratica. I diversi temi, che verranno affrontati di volta in volta da uno o più specialisti, tenderanno a mettere a fuoco gli elementi essenziali di un determinato processo o fenomeno, completandosi reciprocamente. Il necessario equilibrio, in una materia che permette molte angolazioni e prospettive, sarà ricercato attraverso i contributi e le osservazioni di enti e istanze diversi: ricercatori, operatori economici, imprenditori, sindacati, associazioni di consumatori, ecc.

«**Scuola economia**» — curato da *Annamaria Cavalli* e *Giancarlo Dillena* — si inserisce nella scia dell'esperienza pluriennale fatta Oltregottardo dall'Associazione «Gioventù ed economia», che pubblica dal 1971 un diffuso ed apprezzato supplemento alla «*Schweizerische Lehrerzeitung*» e, in Romania, a «*L'éducateur*». Ci auguriamo che possa incontrare le esigenze dei docenti, confermando anche da noi le positive esperienze fatte nel resto della Svizzera.

# Alcuni contributi del Bollettino storico alla conoscenza del Ticino ducale

Sulle pagine di questa rivista, nel numero di ottobre/novembre dello scorso anno, Romano Broggin commemorava il secolo di vita del «Bollettino Storico della Svizzera Italiana» fondato da Emilio Motta nel 1879, rompendo giustamente un silenzio imbarazzante per molti e sottolineando con parole appropriate il significato culturale e storiografico di un evento che i mezzi di comunicazione attuali non hanno saputo porre nel giusto rilievo. Broggin riassume magistralmente in quelle pagine i caratteri più significativi dell'opera del fondatore, descrivendo adeguatamente il momento in cui essa venne a cadere, ricordando il coraggio del promotore di un'iniziativa che fece partecipare il Ticino di uno sforzo di rinnovamento europeo della ricerca storica.

Ritornare, a distanza di così breve tempo, sull'argomento non è evidentemente cosa facile, sia perché la ripetizione può sembrare cosa superflua, sia perché l'impresa stessa di ricordare ai lettori il contributo offerto

dal Bollettino agli studi storici in Ticino è appesantita da innumerevoli difficoltà. I primi decenni della rivista sono infatti segnati dalla figura eminente del Motta, la cui attività, sotto molteplici aspetti, firma gran parte dei contributi che si possono leggere. Parlare del Bollettino comporta dunque, quasi inevitabilmente, l'elogio incondizionato del suo fondatore, con il rischio di porre in un canto sia quegli studiosi che con il Motta collaborarono, sia quelle persone che ne proseguirono l'opera con competenza e dedizione esemplari. Una difficoltà ulteriore risiede nell'impossibilità di imbrigliare lo sconcertante mare magno degli studi monografici, delle brevissime notizie, delle segnalazioni e delle raccolte di materiali d'archivio che apparvero sul Bollettino storico in quegli anni: come è mai possibile offrire un'idea anche solamente approssimativa dei progressi che la conoscenza del passato fece in Ticino grazie alle pagine del Motta e dei suoi successori? Probabilmente solo la

pubblicazione attesa degli indici delle prime cento annate della rivista potrà rendere ragione dello sforzo immane e della vastità degli argomenti trattati. Nella prefazione all'indice delle prime annate del Bollettino (1879 - 1920) Lallo Vicredi giustamente ricordava: «L'opera grandiosa di E. Motta è una fonte di notizie inesplorabile specialmente per le giovani generazioni. Si sa che in essa vi sono indicazioni importanti per qualunque studio, ma nessuno osa spulciare dalla prima all'ultima pagina tutti i volumi del "Bollettino" a partire dal 1879». Probabilmente questa affermazione categorica non è del tutto veritiera, poiché qualche storico, mancando un indice complessivo del Bollettino, ha dovuto sicuramente spulciare i volumi curati dal Motta e dai suoi successori — io stesso mi sono trovato più volte a compiere questo lavoro e a consigliarlo ad altri. Tuttavia l'affermazione del Vicredi vale ancora oggi, poiché descrive bene la sconcertante ineluttabilità del ricorso al Bollettino per chiunque voglia comprendere il passato della Svizzera Italiana; certamente l'impresa è tale da infondere in ognuno di noi sentimenti di resistenza, ma è spesso ricompensata abbondantemente dalle indicazioni che se ne possono cavare. Abbandonata per forza di cose la possibilità di riassumere in poche pagine una miniera secolare di notizie storiche, è inevitabile, anche se tale rinuncia costringe al silenzio innumerevoli studiosi che nelle pagine del

Due personaggi cavallereschi — Oliviero e Rolando — del ciclo di tavolette dell'antico Albergo della Cervia a Bellinzona, esposte alla Mostra «Gli Sforza, le Terre ticinesi e gli Svizzeri», organizzata da Adriano Soldini e tenuta alla Biblioteca Cantonale dal 14 maggio al 10 giugno in occasione del Convegno di Studi sforzeschi svoltosi a Milano, con l'intervento di studiosi italiani e stranieri. Il Convegno si concluse con una giornata nel Ticino, il 21 maggio, nella quale furono visitati i Castelli di Bellinzona e chiusi i lavori scientifici a Lugano con una relazione del prof. Luciano Moroni Stampa intorno a momenti particolari dei rapporti tra gli Sforza e gli Svizzeri e il discorso conclusivo del prof. Giuseppe Galasso dell'Università di Napoli.

Le tavolette della Cervia esposte — 42 su 250 recuperate — hanno suscitato molto interesse per la qualità artistica e per la testimonianza di cultura non soltanto del Ticino ducale ma dell'intero ambito lombardo.



Bollettino hanno trovato un decorosissimo tramite e che meriterebbero più di una segnalazione, che la nostra indagine si imponga limiti angusti — già peraltro fissati sia dalla ristrettezza delle nostre conoscenze che dall'interesse storico medesimo per periodi o argomenti che esulano dalle indagini consuete. Non si cerchi dunque, in questa succinta e affettuosa rievocazione, la pretesa di valutare né il contributo dato dal Bollettino alla storiografia ticinese nell'arco di un secolo (impresa che richiederebbe il concorso di molti storici, ma pure di linguisti, di economisti e di altri specialisti) e neppure il significato storiografico dell'opera di Emilio Motta e dei collaboratori del Bollettino, già sottolineato da altri. In queste righe, molto più umilmente e consapevoli del debito accumulato in qualche anno di ricerche assai limitate nel tempo e nello spazio, vogliamo solo rendere omaggio al promotore e all'opera stessa prendendo spunto dall'uso delle notizie storiche offerte da questa rivista centenaria. Molti altri ricercatori di cose del passato probabilmente potrebbero e dovrebbero sdebitarsi in modo analogo nei riguardi del Bollettino storico, ma sicuramente quelli che si occupano dei secoli medievali, e particolarmente del tardo Medioevo, sono gravati da un notevole obbligo che le citazioni in calce e i rimandi bibliografici certamente non tolgono di per sé.

L'opera del Motta veniva così caratterizzata: «Dei due momenti del metodo storico, documentazione e sintesi, egli predilesse il primo, che era il più urgente e che meglio rispondeva alle sue inclinazioni realistiche e statistiche. Dalla silenziosa penombra delle sale d'archivio e di biblioteca (Archivio di Stato Milanese, Archivio Notarile, Archivio Civico Milanese, Trivulziana, Ambrosiana, ecc.) alimentò un getto continuo di faville, simile a uno scavatore avventuroso che dal fondo della trincea ritorni al sole le reliquie di una città sepolta. Sul Bollettino Storico della Svizzera Italiana apparve la gran messe strappata all'oblio» (Emilio Bontà, *La storiografia ticinese*, in: *Scrittori della Svizzera Italiana*, vol. II, Bellinzona 1936, p. 839). Questo «getto continuo di faville» il Bollettino Storico del Motta lo dedicò in particolare al tardo Medioevo delle terre ticinesi, illuminando i fatti regionali di una luce che in seguito andò affievolendosi con la scomparsa del fondatore, e fu diretta dai successori verso altri momenti di storia della Svizzera Italiana, per poi riapparire con l'apporto di nuovi e illustri collaboratori (si ricordino qui le celebri pagine dei vari Besta, Bognetti, Clemente, Meyer, Pometta e Wielich — anche se queste citazioni non sanno rendere il dovuto a molti altri). Il Ticino ducale, come ricorda G. Martinola nella discreta presentazione del volume del centenario, fu uno degli argomenti preferiti dal Motta. Come non ricordare, a tale riguardo, i documenti che il Bollettino dedicò all'anno del famigerato scontro di Giornico (*Documenti e registi svizzeri del 1476 tratti dagli archivi milanesi*, BSSI 1880, 1881, 1882, seguiti dalle notizie del periodo successivo: *Dopo la battaglia di Giornico, documenti e registi milanesi: gennaio-marzo 1479*, BSSI 1891)? Il Motta raccolse, nell'archivio di Milano, più di 600 documenti e li pubblicava consapevole di gettare «nuova luce sulle relazioni diplomatiche tra l'antico ducato di Milano ed i cantoni elvetici» (BSSI 1880, p. 6); tale consapevolezza era sottolineata an-

che dal timore di vedersi rimproverato un atteggiamento campanilistico: «non ci si muova rimprovero se per soverchio amore al nostro paese ne inseriremo di quelli che ai più sembreranno troppo locali». Il timore di dedicare spazio eccessivo alla storia locale (nel nostro caso quella del borgo e del contado bellinzonesi) appare oggi largamente superato: da una parte perché l'accento sul «particolare», sul «locale» era pur sempre equilibrato dalla cornice diplomatica internazionale che lo faceva emergere dagli angusti limiti geografici, e d'altra parte perché il materiale pubblicato impediva già di per sé un'interpretazione limitata e campanilistica. Non è cosa vana soffermarci su questa ingente mole di documenti editi dal Bollettino (anche se, come ci è stato segnalato qualche tempo fa, gli archivi milanesi riserveranno altre notevoli sorprese oltre a quelle rivelate dal Motta): con questa coraggiosa iniziativa la storia delle terre ticinesi usciva dalle ristrettezze delle ricerche locali di archivio ed entrava nell'ambito più vasto, e quindi pure più comprensibile, delle relazioni tra il ducato di Milano e gli Svizzeri, senza per questo venire offuscata o sminuita. Il merito principale di questa impresa risiede probabilmente nel fatto che la collezione di documenti del 1478-1479 — a differenza delle carte degli archivi locali ticinesi, il cui uso e la cui interpretazione richiedono quasi sempre momenti di integrazione, di approfondimento e di mediazione, senza cui il materiale storico rimarrebbe al grado di curiosità locale degna tutt'al più di segnalazione fruibile da curiosi — scavalcava il momento dell'interpretazione, diventando per i lettori del Bollettino storia narrata sulla base di documenti che parlavano da se stessi senza bisogno di ulteriori commenti. Il Motta, così serio nel fornirci materiale storico e così schivo da tentativi di interpretarlo, ci diede in queste pagine eccezionali la possibilità di leggere l'episodio di Giornico e la tragedia delle terre ticinesi sotto il regime ducale milanese in una chiave affatto nuova e priva di preconcetti. E tale lettura era inevitabile, al punto che, pochi anni dopo, fu costretto ad inveire iratamente e ironicamente contro i progetti enfatici di commemorazione che ignoravano maldestramente i frutti della sua ricerca (si legga al riguardo: *A proposito di un monumento commemorativo di Giornico*, BSSI 1887, pp. 22 ss.). È significativo notare che questo grandioso sforzo (si tratta forse della raccolta più cospicua di materiale riguardante il Ticino e la Svizzera in epoca sforzesca) trovò riscontro solo molti decenni più tardi, con la raccolta altrettanto straordinaria di documenti italiani curata da Luciano Moroni-Stampa (*Il marchese Federico Gonzaga e l'assedio di Bellinzona del 1478*, BSSI 1976, 1977): ed è probabilmente lecito chiedersi quali progressi abbia fatto in questi decenni la conoscenza delle vicende «ticinesi» nel periodo ducale, dopo gli sforzi compiuti per mettere a disposizione degli storici un materiale così interessante! E se progresso v'è stato (non però la sporadica citazione in calce di documenti del Bollettino ormai ampiamente sfruttati per indagini particolari), si può forse dire che gli storici hanno saputo utilizzare pienamente un materiale così ricco? Pur ammettendo che le vicende politiche e diplomatiche siano state meglio illuminate, che ne è stato della cosiddetta «storia locale», su cui pare oggi essersi spostata gran parte dell'importanza nella

ricerca? Non sembra infatti che diversi rami di studio (condizioni materiali di vita delle popolazioni prealpine, relazioni commerciali tra i borghi «ticinesi» e i centri situati a nord delle Alpi, rapporti di buono o cattivo vicinato tra le terre cisalpine, eccetera, per non ricordare che qualche esempio sollecitato dalla lettura di questi documenti) abbiano compiuto un passo innanzi proporzionale allo sforzo che compiva in quei lontani anni il Bollettino storico. Siamo costretti a fare un esempio, certamente molto limitato e forse anche discutibile: in Ticino si sono scritte innumerevoli pagine dedicate all'episodio di Giornico (certamente troppe); la ricorrenza di date «storiche» e l'eco sollevata da quel fatto d'armi forse giustificava l'impresa. Ma chi ha mai dedicato un po' d'attenzione alle condizioni in cui versava il borgo bellinzonese alla vigilia di quello scontro? Eppure nei documenti pubblicati dal Bollettino si incontrano innumerevoli notizie che illuminano le difficoltà economiche e militari; eppure lo stimolo dei documenti milanesi editi dal Motta avrebbe dovuto indurre qualche ricercatore a verificare se le fonti locali potevano arrecare elementi di integrazione a questo quadro storico: forse che l'assedio di due settimane subito da Bellinzona (e le conseguenze economiche e finanziarie che ne vennero alla comunità del borgo) era meno degno di essere studiato e analizzato di quello scontro? (È sintomatico che il Bontà, ne *La Leventina nel Quattrocento*, apparso nel 1929, dia il quadro delle condizioni del borgo alla vigilia dello scontro quasi unicamente facendo capo ai documenti editi dal Motta cinquant'anni prima, senza alcun'altra integrazione!). Eppure, a distanza di pochi anni, il Bollettino presentava ai lettori una nuova ed eccezionale raccolta di documenti, dedicata ai castelli bellinzonesi, in cui — come in molti altri casi, persino nella segnalazione di documenti isolati — si potevano raccogliere notizie d'arte certo, ma pure di economia, di politica finanziaria milanese e bellinzonese, e mentalità comune, e via dicendo (*I castelli di Bellinzona sotto il dominio degli Sforza*, BSSI 1889, 1890, 1891, 1892). Sembra strano che a nessuno sia passato per la mente di radunare tutto questo ingente materiale, riunendo il multiforme mosaico costituito da saggi, raccolte di notizie e segnalazioni di singoli documenti; che non si sia badato a recuperare quanto il Motta aveva scritto anche in altri periodici («Archivio Storico Lombardo» e «Periodico della società storica comense» anzitutto) e che, proprio su sollecitazione di questi contributi fondamentali, non si sia proceduto ad indagare negli archivi locali cercando altra documentazione. Un piccolo esempio potrà servire ad illustrare meglio il nostro pensiero: in una brevissima ma succosa nota contenuta in uno studio monografico (*I commissari di Bellinzona sotto gli Sforza, 1450-1500*, BSSI 1880, p. 226 nota 2) il Motta segnalava alcuni documenti milanesi riguardanti i vicari della Riviera nella seconda metà del XV secolo; se il fondatore del Bollettino storico avesse saputo che un archivio riverasco conserva ancora oggi le testimonianze di un processo tentato da un comune contro un vicario bellinzonese accusato di appropriazione indebita e di estorsioni ai danni della popolazione, sicuramente avrebbe fermato la sua attenzione sul materiale milanese con più puntiglio.

Tuttavia, a un secolo ormai di distanza, sembra veramente strano che neppure uno studioso ticinese abbia intrapreso una tale ricerca, che potrebbe forse dirci oggi qualcosa di più preciso sulle condizioni di vita dei comuni rurali nel tardo Medioevo, sui rapporti tra la popolazione rurale e il borgo, sull'iter processuale e sulle spese di natura giuridica che i piccoli comuni dovevano affrontare per vincere le loro cause, sui rapporti tra gli ufficiali ducali (nel caso specifico bellinzonesi) e la popolazione dei comuni delle valli superiori del Ticino.

Per quanti altri contributi dedicati dal Bollettino al Ticino medievale ducale si possono fare le medesime constatazioni? Quanti altri argomenti toccati direttamente o per obliquo dal Motta e dai suoi collaboratori meriterebbero verifiche, approfondimenti, nuove ricerche? Qui tocchiamo con mano una contraddizione acuta e lacerante che riguarda da presso la situazione degli studi sul Ticino ducale (e forse anche altri settori). Da una parte si nota invero uno spiccato interesse storiografico per le vicende medievali delle terre ticinesi, e la testimonianza più vivace a tale riguardo è data appunto e principalmente dal Bollettino storico della Svizzera Italiana, che, con una miriade di documenti sparsi o raccolti, di saggi monografici e di segnalazioni, ha dato agli studiosi un contributo e un impulso decisivi alla conoscenza dei secoli tardomedievali e, più in genere, al nostro passato remoto o prossimo. Gli storici ticinesi sono dunque debitori nei riguardi del Bollettino, e in particolare di Emilio Motta: molte ricerche si sono fatte appoggio con i documenti pubbli-

cati da questa rivista, molti altri hanno preso spunto da queste pagine, molte indagini manifestano la loro paternità, nel migliore dei casi, indicando in nota la provenienza del materiale usato. Se — come affermava uno storico ticinese ben conosciuto — nel ramo degli studi medievali il Ticino sembra essere una delle regioni subalpine predilette (atteso che, fatte le debite proporzioni, non esiste nel settentrione d'Italia un territorio che possa vantare tante ricerche), questo si deve soprattutto al Bollettino storico, vuoi per l'opera di ricerca diretta vuoi per le sollecitazioni che indussero studiosi a proseguire in quella direzione. D'altra parte è nostra convinzione che, a parte rare eccezioni (si veda la lodevole ripresa, di cui si sta facendo carico l'«Archivio Storico Ticinese» di questi tempi, dei processi contro le streghe leventinesi già segnalati dal Motta nel suo saggio: *Le streghe nella Leventina nel secolo XV*, BSSI 1884, 1885), molti stimoli offerti dal Bollettino siano rimasti inascoltati, molte possibilità di indagine siano rimaste fissate in quelle pagine così lontane nel tempo, molto materiale di archivio — che avrebbe potuto contribuire a una migliore conoscenza del nostro passato ducale — è rimasto a lungo in buona parte inutilizzato, perché non riletto alla luce degli interessi che la storiografia moderna ha saputo suscitare. Osiamo sperare che il silenzio di coloro che hanno fatto uso, nel corso dello loro ricerche, del Bollettino, e che quindi avrebbero dovuto darsi la pena di sottolinearne il valore, non sia da ascrivere alla pigrizia intellettuale di chi non sa ormai più tornare sul vecchio per scoprire il nuovo. E speriamo pure

che la pubblicazione degli indici dei primi cento anni, che si attende con sempre minore pazienza, sappia indicare, accanto a ciò che già è stato fatto, anche ciò che si può fare in futuro.

In queste righe abbiamo voluto indicare molto semplicemente che il Bollettino contiene materiale che ancora si può studiare e argomenti che certamente si possono approfondire: richiamare questo fatto non costituisce forse di per sé un elogio per l'opera svolta? Certamente le considerazioni e gli apprezzamenti fatti in queste pagine sono discutibili, specie se si tiene conto della limitatezza degli argomenti e dell'ambito di ricerca che ci siamo imposti. È però altrettanto vero che le nostre considerazioni e i nostri apprezzamenti nascono principalmente da un impatto molto concreto, l'utilizzazione del Bollettino storico per le ricerche personali di storia medievale: essi sono dunque da considerare quasi alla stregua di una testimonianza immediata e prevalentemente soggettiva.

Sappiamo che i volumi del Bollettino storico, in particolare le prime annate, sono molto difficilmente rintracciabili oggi e molto richiesti. Crediamo di interpretare i sentimenti e le aspettative di molti studiosi, proponendo alle autorità cantonali di ripubblicare almeno i volumi più antichi e preziosi (il procedimento anastatico, conservando i caratteri originali dell'opera, è certamente quello più adatto) del «Bollettino Storico della Svizzera Italiana».

Giuseppe Chiesi

Uno dei documenti esposti alla Mostra sforzesca. È datato da Vigevano, 14 novembre 1495, originale posseduto dall'Archivio Cantonale. In esso Ludovico Maria Sforza Duca di Milano conferma agli uomini di Isonne il privilegio concesso da Galeazzo Maria il 13 marzo 1475 di fare uso del sale di cui fanno uso i Bellinzonesi.

Nella Mostra erano pure esposti sette trattati originali con gli Svizzeri e altri documenti riguardanti le Terre ticinesi; essa era completata da originali e facsimile di cronache cittadine svizzere e da una sezione fotografica riproducente monumenti e pitture legati al periodo sforzesco nelle nostre terre.



# L'Unesco degli anni 80

I delegati svizzeri alla 21.ª Conferenza generale dell'UNESCO, svoltasi a Belgrado dal 23 settembre al 28 ottobre 1980, hanno rassegnato i loro rapporti sui temi trattati dalle diverse commissioni.

**Eugen Egger**, Segretario della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica istruzione e Direttore del Centro svizzero di documentazione in materia di insegnamento ed educazione, ha riferito sui lavori della *Commissione dell'educazione*, che hanno interessato l'elaborazione dei programmi a breve e a media scadenza, rispettivamente per i periodi 1981-83 e 1984-89. La discussione ha assunto carattere di vero e proprio dibattito sulla politica scolastica,



Immersa nella lettura questa piccola Iraniana ha tra le mani un tesoro di cui troppo pochi esseri umani possono disporre.

La campagna UNESCO di promozione del libro tende a generalizzare questa forma di comunicazione, la più antica e sempre la più valida.

(foto: Unesco/Dominique Roger)

nel quale si sono scontrate le concezioni educative occidentale e orientale, quella dei paesi industrializzati e dei paesi in via di sviluppo.

Particolare interesse è stato rivolto all'educazione civica, all'insegnamento della storia, della geografia e dell'economia in rapporto alla pace nel mondo; ai diritti dell'uomo, alla comprensione e alla cooperazione internazionale, nonché ai problemi concernenti la formazione della donna, il rispetto dell'identità culturale delle minoranze, i rifugiati e gli emigranti.

Per i delegati della Svizzera, che è sede del «Bureau international de l'éducation», importanza rilevante hanno assunto le discussioni sugli sforzi compiuti dall'UNESCO nel campo della documentazione e della ricerca pedagogica.

L'UNESCO organizzerà quest'anno nella Repubblica federale tedesca un seminario sull'educazione degli handicappati. Sul piano nazionale, il seminario svoltosi su questo tema nel mese di marzo a Friburgo è certamente un'utile preparazione dei delegati svizzeri.

**Mario Müller**, Segretario generale della Commissione nazionale svizzera per l'UNESCO, ha riferito sulle discussioni riguardanti le *scienze esatte e naturali*, rilevando il posto preminente assunto nella vita moderna dalla scienza e dalla tecnologia, alla quale i paesi industrializzati devono la loro prosperità. È comprensibile perciò che i paesi in via di sviluppo affidino alla scienza e alla tecnologia le loro speranze per il futuro.

I crediti destinati alle scienze naturali e applicate, gran parte dei quali sarà destinata alla ricerca e alla formazione, sono stati aumentati di circa il 40%.

Dei quattro programmi in corso di attuazione (L'uomo e la biosfera — Programma internazionale di correlazione geologica — Programma idrologico internazionale — Commissione oceanografica intergovernativa) il primo, conosciuto attraverso la sigla MAB (Man and Biosphere) è quello che ottiene il maggior successo. A questo programma un contributo notevole è offerto anche dalla Svizzera.

Circa 1000 progetti sono in preparazione nel mondo intero, alla realizzazione dei quali sono destinati, oltre ai due milioni di dollari dell'UNESCO, 250 milioni di dollari provenienti dalle diverse nazioni e da enti privati. L'importanza di questi contributi spiega, da sola, lo straordinario interesse attribuito da tutti i paesi, industrializzati o meno, alle relazioni esistenti tra l'uomo e la biosfera. In occasione della Conferenza di Belgrado è apparso evidente che i paesi in via di sviluppo desiderano accelerare l'applicazione della scienza e della tecnologia, nelle quali ripongono le loro speranze di sviluppo, nella prospettiva di un nuovo ordine economico internazionale.

Il successo del MAB dimostra come, anche nei paesi in via di sviluppo, si avverta la necessità di tener conto delle implicazioni socio-culturali che lo sviluppo della scienza e della tecnologia comporta.

**Christoph Reichenau**, Capo della Sezione federale degli affari culturali generali, ha riferito sui problemi della *cultura*, precisando che, sebbene l'UNESCO, secondo l'opinione dominante, sia un'organizzazione culturale delle Nazioni Unite, le voci di bilancio concernenti le attività culturali rappresentano soltanto circa un decimo del preventivo. Il programma culturale, suddiviso in sei parti, è stato approvato a larga maggioranza a Belgrado, destando particolare soddisfazione fra i rappresentanti dei paesi del Terzo mondo, che lo hanno riconosciuto còsono ai loro bisogni. Voci isolate hanno tuttavia espresso il rammarico che, per l'UNESCO, la cultura europea non sembra più meritevole di interesse.

I delegati di diversi paesi, specie europei, si sono rammaricati per il ristretto numero di azioni pratiche, criticando le numerose ricerche, gli studi, i seminari organizzati che indubbiamente contribuiscono ad arricchire le conoscenze e a rendere un piccolo numero di esperti dei superesperti, ma sono solo molto indirettamente di giovamento al grande pubblico.

L'UNESCO, comunque, ha predisposto due azioni concrete per gli Stati membri, adottando due raccomandazioni importanti sul piano culturale: l'una dovrebbe andare incontro alle necessità degli artisti, l'altra a quanti si interessano di film, come realizzatori e come cine-dilettanti.

Per gli artisti, la raccomandazione dell'UNESCO invita gli Stati membri a valutare l'importanza nel contesto sociale di persone un po' visionarie, sensibili, ma marginali nei confronti della società, e a contribuire alla loro sicurezza materiale, senza tuttavia condizionare con il sostegno offerto la libertà di espressione degli artisti.

Dopo oltre trent'anni, a Belgrado il progetto «Condizione dell'artista» è formalmente giunto in porto, sebbene la raccomandazione che lo riguarda non sia giuridicamente vincolante. In ogni paese si tratta ora di far seguire i fatti alle belle parole.

Per quanto concerne la Svizzera, i delegati hanno concordato di sottoporre il testo definitivo della raccomandazione a una procedura di consultazione che chiami in causa gli Uffici federali competenti, i cantoni, i partiti, le associazioni di artisti, le società per i diritti d'autore, la SSR, gli editori e tutti gli ambienti interessati. A consultazione conclusa, occorrerà elaborare con i cantoni (preferibilmente per il tramite dei direttori della pubblica istruzione) e con gli Uffici federali delle norme giuridiche di applicazione. Questo programma potrebbe diventare operante entro la fine del 1981.

In quest'ordine di propositi appaiono necessari i seguenti provvedimenti:

- indurre le autorità a ordinare opere agli artisti;
- regolare e riconoscere la formazione degli artisti (sul piano cantonale, in quanto la Confederazione non è competente in materia);
- assumere degli artisti nell'insegnamento (da parte di cantoni e comuni; la Confederazione potrebbe finanziare dei progetti-pilota);
- concedere congedi di formazione pagati e soddisfare altri postulati concernenti il diritto al lavoro (problema piuttosto difficile, in quanto pochi artisti lavorano in base a un contratto);
- adeguare l'assicurazione contro la disoccupazione (il progetto presentato recentemente dal Consiglio federale alle Camere è largamente conforme alla raccomandazione);
- garantire l'AVS, l'AI, l'IPG, le assicurazioni contro le malattie e gli infortuni;
- elaborare una legislazione fiscale a tutti i livelli per incoraggiare i mecenati privati con degli esoneri e tenere in adeguata considerazione le notevoli variazioni dei guadagni degli artisti.

La seconda raccomandazione, proposta dalla Svizzera già nel 1974, interessa i produttori di film e i cine-dilettanti, prefiggendosi la conservazione tecnicamente impeccabile di tutti i film prodotti in un paese. I produttori sono pertanto tenuti a fornire i loro film ad archivi cinematografici nazionali, affinché siano a disposizione per scopi scientifici o pedagogici. La raccomandazione, non legata a norme giuridiche, è di carattere morale e la sua applicazione, per il nostro Paese, potrà tradursi soprattutto in un aiuto concreto alla Cineteca di Losanna. Grazie all'UNESCO, in ogni paese qualcosa si muove: spesso indirettamente, ma raramente senza successo.

# L'interazione di classe

La scuola Magistrale di Lugano, in occasione dei tirocini per gli allievi di terza e quarta magistrale, ha allestito un interessante fascicolo contenente alcune indicazioni per l'osservazione dell'attività degli allievi-maestri.

Al di là del significato particolare che lo stesso può avere per l'attività di tirocinio, crediamo sia utile segnalare ai docenti alcuni aspetti riguardanti le diverse modalità del rapporto educativo.

Sicuramente vi possiamo scorgere fra le righe riferimenti più o meno espliciti ad autori che hanno dato un contributo sostanzioso alla pedagogia, precisando modalità di osservazione e variabili da osservare nell'interazione di classe: alludiamo ai vari Flanders, De Landsheere, Bales, ecc.

La magistrale di Lugano, con questo fascicolo, ha cercato di cogliere il rapporto educativo nella sua genesi, sia pure in forma interrogativa e con particolare riferimento alla condizione in cui viene a trovarsi un allievo maestro ai suoi primi passi nell'insegnamento; questo lavoro dovrebbe stimolare innanzitutto i docenti che da anni insegnano a riconsiderare la propria attività in termini più squisitamente professionali, riflettendo su taluni comportamenti divenuti ormai abituali.

Il fascicolo si divide in tre parti nelle quali si considerano le caratteristiche della classe, gli aspetti relazionali e le varie attività scolastiche.

Per quanto riguarda le caratteristiche della classe si fa notare la possibile diversità di comportamento degli allievi alla presenza di un allievo maestro e nel modo di adeguarsi alle esigenze delle specifiche situazioni di classe con atteggiamenti più o meno corretti a seconda se viene loro richiesto di lavorare assieme, individualmente o in competizione.

La classe non viene presentata come un insieme omogeneo avente una precisa configurazione costante, ma come un insieme eterogeneo in cui i rapporti interpersonali si specificano di volta in volta a seconda delle varie attività e modalità di relazione che il docente intrattiene con essa.

Ci sono vari modi di condurre la classe che vanno da un atteggiamento direttivo a un atteggiamento non direttivo, al permissivismo.

La prevalenza dell'atteggiamento direttivo si caratterizza nella centrazione quasi assoluta del rapporto educativo sul docente: nel biasimare e criticare costantemente, in modo ironico o autoritario l'operato degli allievi; nell'evadere le situazioni di conflitto in modo rapido e sbrigativo; nel considerare poco o marginalmente le impressioni, le idee, le proposte, gli stati d'animo e i sentimenti degli allievi; nel considerare la classe come un tutt'uno senza differenziare ritmi e metodi di apprendimento; nel parlare troppo a lungo e nel trasmettere nozioni, conoscenze e soluzioni in modo assoluto e determinato.

L'atteggiamento opposto consisterebbe nell'affidarsi quasi esclusivamente al libero

decorso della spontaneità degli allievi senza una precisa programmazione e suddivisione del lavoro di classe, privilegiando i momenti creativi e la distensione nel rapporto educativo, come validi presupposti all'apprendimento spontaneo e allo sviluppo della personalità dei bambini.

Nel fascicolo non si trova un'esplicita adesione a uno dei due modelli, lasciando sottintendere che la modalità di rapporto varia a seconda della situazione e dell'attività; ma talune variabili che sono di importanza fon-



Scuole elementari di Caslano, dicembre 1980. Tirocinio didattico in una seconda elementare; insegnante Brookie Brown, tirocinante Monica Chinotti.

damentale per un corretto e proficuo rapporto educativo, qualunque sia il modo di procedere dell'insegnamento, appaiono con maggior frequenza.

Proviamo ad elencarne alcune:

— l'atteggiamento distaccato e quasi assente del docente non facilita di certo il coinvolgimento della classe;

— cercare di individualizzare l'insegnamento quando si presenta la necessità, mediante un'attenzione particolare nell'interazione verbale e attività specifiche, raggruppando gli allievi che hanno caratteristiche simili e armonizzando i vari gruppi e le varie attività, costituisce uno dei presupposti fondamentali alla considerazione delle diffe-

renze fra gli allievi e alla possibilità del loro inserimento armonico nella classe;

— alternare momenti di acquisizione di determinate conoscenze a momenti di comprensione delle stesse; momenti di analisi a momenti di sintesi, di ragionamento e di riflessione critica; momenti di serio impegno a momenti distensivi, significa variare l'attività perché, come sosteneva Locke: «Ai fanciulli piace essere occupati e il cambiamento e la varietà li diletta naturalmente»;

— utilizzare un linguaggio adeguato alle competenze degli allievi e alle esigenze delle discipline e delle situazioni comunicative favorisce lo sviluppo della competenza linguistica e comunicativa;

— verificare l'avvenuto apprendimento con interrogazioni o lavori scritti o altre attività; osservare il comportamento degli allievi nelle discussioni; accertare che tutti gli al-

lievi abbiano capito il senso delle attività scolastiche, permette al docente di situarsi rispetto alla classe e agli allievi, di misurare le proprie capacità e i propri limiti;

— fornire le tracce necessarie all'apprendimento, senza indicare subito i criteri di soluzione e il modo di procedere, ma lasciando agli allievi il compito di pervenire alla soluzione finale, costituisce una delle massime istanze pedagogiche, da Rousseau in poi, che fa dell'allievo un essere sicuramente bisognoso di aiuto, ma con grandi possibilità di imparare e di scoprire le soluzioni ai numerosi problemi che l'ambiente-scuola gli sottopone.

Gerardo Rigozzi

# Matematica essenziale ed evoluzione pedagogica

Dopo i due articoli sulla «matematica essenziale» pubblicati dalla nostra rivista nei numeri 76 e 82, è mia intenzione in questa sede giungere ad una prima conclusione.

Intanto posso subito dire — non senza una certa soddisfazione — che il concetto di matematica essenziale è nato e sta facendosi strada anche all'estero. Come risulta dal rapporto del professor Emil Blanc, direttore aggiunto del CESDOC di Ginevra, sul congresso internazionale della «Commission internationale de l'enseignement mathématique» — tenuto a Berkeley, California, lo scorso mese di agosto — si discute ormai apertamente del «movimento di ritorno all'essenziale» e dell'«essenziale in matematica».

Non voglio dilungarmi ulteriormente sui lavori di questo congresso, anche perché non ho avuto il piacere di poter partecipare e non mi sento quindi di tirare troppe conclusioni dai rapporti che mi sono pervenuti. Mi basta prendere atto di questo primo riconoscimento ufficiale del principio della matematica essenziale e constatare che, almeno questa volta, nel nostro piccolo abbiamo lavorato bene e siamo sulla buona strada, perché partecipiamo parallelamente e autonomamente a un movimento di portata mondiale. Un plauso sincero vada da queste righe ai miei collaboratori e a tutti quei docenti che hanno saputo fornirmi informazioni, materiali, idee e critiche, senza le quali non sarebbe stato possibile intraprendere per tempo e da soli questa nuova evoluzione del nostro insegnamento.

Come già detto nei precedenti miei interventi, «matematica essenziale» è un principio che si articola in tutte le direzioni della pedagogia: dalla teorica alla psicologica, alla didattica.

Secondo Benjamin S. Bloom, la ricerca pedagogica si sta ponendo come obiettivo principale, per il decennio appena iniziato, il miglioramento delle condizioni di apprendimento.

Bloom, nei suoi lavori sul mastery learning e sulla tassonomia degli obiettivi, abbozza anche una proposta di ricerca in questa direzione: si tratta prima di tutto di enucleare le cosiddette «variabili causali». Alcune di esse sono già proposte da Bloom stesso.

Tra esse troviamo:

- a) il tempo che l'allievo realmente investe nell'atto di imparare;
- b) i prerequisiti, anteriori a qualsiasi studio;
- c) i test formativi;
- d) l'insegnamento come fornitore anche di un metodo di apprendimento e di rinforzi allo stimolo di imparare e di dedicarsi con interesse allo studio.

Queste variabili sono tutte operanti nella concezione «essenziale».

La variabile a) è strettamente legata all'impostazione metodologica, che ho sintetizzato nel secondo articolo. Ribadisco che il docente è invitato a variare il più possibile il lavoro in classe, prediligendo — a seconda

delle situazioni — strategie individualizzate o socializzate, intercalando sapientemente le varie tecniche didattiche.

In questo modo si contribuisce sostanziosamente a tener desta l'attenzione dell'allievo, perché si sfrutta nel limite del possibile quel fenomeno che gli psicologi chiamano «effetto Hawthorne», secondo il quale negli esseri umani i maggiori cambiamenti avvengono non appena essi sono posti a contatto con un ambiente nuovo. È pur vero che l'ambiente scolastico — per forza di cose — è quel che è e nessuno lo può cambiare, ma è altrettanto vero che il clima di lavoro in una classe può essere cambiato e migliorato dal docente attento e sensibile ogni qual volta egli avverta una stasi nell'apprendimento dei suoi allievi.

Inoltre, sempre in questo ordine di idee, il docente è chiamato a una osservazione continua dei suoi allievi, specialmente quando lavorano individualmente o a piccoli gruppi, per evitare che una parte di essi rimanga inattiva («ho già finito tutto!»), oppure che si adagi a lasciarsi condurre dai più attivi («lui fa, io controllo»).

Nella concezione «essenziale», la variabile b) rientra nei criteri di selezione dei contenuti, sui quali tornerò in seguito.

La variabile c) si identifica col concetto di valutazione formativa, del quale ho pure parlato nel secondo articolo sulla «matematica essenziale».

La variabile d) costituisce il più grosso problema che, a mio avviso, deve risolvere la scuola dell'obbligo. Si tratta in sostanza di promuovere «la gioia di apprendere» in contrapposizione alla purtroppo conoscitissima «noia scolastica»; ma anche di mantenere negli allievi l'innata «freschezza di pensiero» in contrapposizione all'«apatia intellettuale».

Io credo che questa variabile sia del tutto dipendente dalle altre citate e da altre ancora che Bloom stesso invita a ricercare.

Una nuova variabile che mi sentirei di proporre, e che gioca il ruolo di variabile indipendente (insieme alle prime tre citate da Bloom) è quella relativa alla selezione dei contenuti essenziali.

A tale proposito posso proporre un organigramma di scelta, che finora abbiamo cercato di applicare. Secondo tale schema logico, un contenuto può essere dichiarato «essenziale» quando risponde ad almeno uno dei seguenti requisiti:

- 1) il contenuto ha valore formativo, costituisce cioè un importante obiettivo di sviluppo;
- 2) il contenuto è un prerequisito allo studio di un argomento essenziale;
- 3) il contenuto è utile per l'attività susseguente alla scuola media.

L'elenco dei contenuti essenziali, si badi, non è chiuso. Esso ha lo scopo di fornire la materia che può essere trattata o, se si preferisce, che vale la pena di apprendere, di elaborare ed è sempre riferito a un determi-

nato ordine di scuola con precise finalità educative, a un determinato ambiente socio-culturale ed ha ovviamente dei limiti temporali. È forse utile precisare che col termine «contenuto» intendo non necessariamente un capitolo (ad esempio di matematica), ma anche parti di esso, come singole nozioni, particolari tecniche, determinati concetti, definizioni, teoremi.

Ogni programmatore può attingere a questo insieme di argomenti per costruire il proprio programma, secondo principi metodologici precisi. Deve in ogni modo evitare l'ammasso di materia, che è ovviamente in contrasto con i principi di una didattica essenziale.

L'allievo deve poter essere messo in condizioni ottimali per il suo apprendimento. In particolare non deve subire nessun «bombardamento» di nozioni, ma deve poter centellinare i principi essenziali della materia.

Questo discorso può forse essere esteso ad altre materie, se non a tutte e con risvolti diversi da quelli riferiti all'insegnamento della matematica.

Credo che tutti siano d'accordo nell'affermare che il carico di lavoro scolastico dei nostri allievi è eccessivo. Alcuni credono di poter ovviare a questa situazione riducendo l'orario di lezione settimanale. Io non credo affatto che questa sia una soluzione del problema. Piuttosto ogni materia deve chiedersi se e come è possibile affrontare un processo di «essenzializzazione». Naturalmente l'operazione non è così facile: si tratta di sfrondare, sì, ma senza arrivare alla monchezza. Si tratta anche di guardare l'insieme dei programmi, più che quello di una singola materia, ma soprattutto ci si deve mettere nei panni dei nostri allievi: allora si scopriranno cose che possono anche scandalizzare, ma che costituiscono la realtà dell'ambiente in cui viviamo e nel quale si accingono a entrare i nostri giovani. Si scopre per esempio che si può vivere benissimo senza conoscere buona parte di quei contenuti che pensavamo fossero indispensabili, ma che al contrario la vita si presenta problematica e per nulla attraente a un giovane che a scuola ha perso il gusto di imparare e ogni interesse per le attività intellettuali.

Allora si capisce meglio che per «guarire» la nostra scuola di oggi da quel suo tipico male che molti identificano col «sovraccarico di ore e di impegni» non serve a nulla proporre riduzioni dell'orario settimanale degli allievi. È invece importante *migliorare la qualità della vita scolastica*, curando meglio i rapporti di interazione fra docenti e allievi, riducendo all'essenziale l'impianto contenutistico e facendo in modo che l'allievo diventi sempre più autosufficiente nel processo di apprendimento.

Ecco in sintesi la strada indicata da Bloom e che tutti noi dovremmo prendere maggiormente in considerazione.

L'augurio che esprimo in conclusione è che entro la fine degli anni ottanta possiamo finalmente avere una scuola che dia all'allievo *basi sicure* in tutte le materie, *niente fronzoli, tanto entusiasmo e tanta voglia di approfondire* ciò che ha imparato.

Non riusciremo, probabilmente, perché troppe sono le condizioni da soddisfare per raggiungere un simile traguardo. Ma sia almeno, quest'ultimo, la meta verso la quale tendere.

Gianfranco Arrigo

# L'insegnamento della matematica nella scuola media ticinese

Dapprima è opportuno osservare come l'orientamento attuale (vedi «matematica essenziale»), superate le ambizioni di eccessiva astrazione della «matematica moderna», si configura come ricerca di un equilibrio fra insegnamento tradizionale e tendenze moderne, mantenendo ciò che c'è di buono nell'uno e nelle altre.

Devo dunque dire fermamente che non si tratta affatto di negare un passato recente per far risuscitare quello più remoto. Il giusto equilibrio porta all'armonia e a un apprendimento più piacevole per l'allievo e più vicino alla sua realtà e alle necessità oggettive del mondo esterno alla scuola. Una caratteristica dominante della nuova impostazione è di lasciare ampio spazio all'applicazione della matematica. Tuttavia nessuno di noi accarezza un ritorno a certe lezioni ripetitive e a un certo nozionismo di non lontana memoria.

Distanziarsi dalla «matematica moderna» non significa per noi ripudiare i metodi costruttivi di apprendimento e la ricerca nella scuola — che rappresentano il lato più valido di questa riforma — ma significa rinunciare a contenuti troppo astratti e comunque lontani dall'esperienza e dal mondo dell'allievo.

Nel programma tradizionale, l'aspetto formativo dell'apprendimento era nascosto, intrinseco nella materia stessa, e quindi sviluppato solo da docenti capaci di coglierlo nella sua giusta dimensione. Nei programmi di matematica moderna, l'aspetto formativo, per contro, è costantemente presente e invade tutto il campo di attività, molto spesso però a detrimento dell'aspetto più concreto e applicativo. Fra queste due tendenze divergenti, il nuovo orientamento cerca di inserirsi in modo da dare all'allievo un bagaglio di conoscenze direttamente applicabili e d'altro canto formative di un pensiero matematico.

La matematica degli insiemi trova le sue radici all'inizio dell'Ottocento con Carl Friedrich Gauss e in seguito con Richard Dedekind e Georg Cantor (seconda metà dell'Ottocento), tanto per citare qualche nome significativo. Ma sul piano pedagogico si afferma grazie ai contributi di pedagogisti come Zoltan P. Dienes e di psicologi, primo fra tutti Jean Piaget. Essi, mediante l'osservazione attenta del fanciullo arrivano a formulare l'esistenza di una sorta di isomorfismo fra le strutture topologiche e algebriche da una parte e i processi di evoluzione mentale dei bambini.

L'illusione della «matematica moderna» fu anche quella di credere di poter estendere queste teorie alla massa degli allievi della scuola obbligatoria, tramite la totalità dei docenti, il più delle volte non preparati e non pronti a recepire certe idee. Inoltre i suoi fautori ebbero il torto di trascurare troppo disinvoltamente certi contenuti importanti nella vita economica e professionale. Da qui la necessità di un ritorno, non già al

tradizionale, ma ai concetti essenziali della materia, visti non necessariamente in contesti astratti, ma su un piano più concreto e di diretta applicabilità.

Il programma di matematica della scuola media lo stiamo costruendo proprio in questa ottica. Non si tratta assolutamente di una «nuova sperimentazione senza nessuna verifica scientifica» (come scrive r.b. sul «Risveglio» di gennaio), ma di un lavoro serio che si fonda da un lato su chiari principi pedagogici e dall'altro su un'indagine capillare fatta fra i docenti delle scuole post-obbligatorie.

A questi docenti abbiamo chiesto puntualmente quali sono le carenze riscontrate negli allievi che entrano in queste scuole e come vedrebbero una formazione matematica diversa da quella attuale.

L'indagine continua il lavoro iniziato tre anni fa nell'ambito del seminario per i docenti del ginnasio e si avvale della collaborazione della sezione professionale. A questo proposito abbiamo potuto analizzare i programmi di matematica di parecchi tirocini (scelti fra le professioni più diffuse nel cantone).

Inoltre, grazie agli annuali Forum di matematica, abbiamo un confronto continuo con l'evoluzione dell'insegnamento negli altri cantoni svizzeri.

A questo proposito dobbiamo ricordare che

gli esperti di matematica ticinesi hanno partecipato attivamente al lavoro di definizione dei «punti di convergenza e linee direttrici» per l'insegnamento della matematica nella scuola obbligatoria, organizzato dal gruppo di matematica della commissione pedagogica della conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione.

Il documento sta passando al vaglio dei docenti del medio.

Questi dati di fatto, uniti alla serietà d'intenti che, speriamo, nessuno voglia contestarci, dovrebbero dare sufficienti garanzie anche di scientificità.

Ma per chi preferisce vedere i criteri scientifici di verifica nell'effettuazione di prove comuni, con conseguenti analisi statistiche e docimologiche, possiamo citare l'analisi fatta delle prove di fine ciclo dello scorso anno e l'analisi comparata che stiamo facendo quest'anno fra campioni di terze medie sezione A, sezione B, livello 1, livello 2 e terze ginnasiali.

Ai lavori di perfezionamento del programma di matematica contribuiscono in modo determinante anche i docenti che man mano entrano nella scuola media. Il programma del primo biennio (vedi pubblicazione dell'UIM, fascicolo 80.11) è stato fissato tenendo conto soprattutto delle osservazioni puntuali fatte dai docenti.

Il programma del secondo biennio sta delineandosi: in questi tempi si stanno elaborando i dati forniti da tutti i docenti delle terze medie e da un certo numero di docenti ginnasiali.

A questo punto vorremmo dare un'idea al lettore non specialista di come si articola il programma di matematica della scuola media. Riproduciamo la paginetta scritta per i genitori dei nostri allievi.

**Claudio Beretta**

Scuola Media di Camignolo: lezione di matematica.

(Foto Michele Vogel)



## Programma di matematica nella scuola media

L'insegnamento della matematica nella scuola media tende al raggiungimento di due finalità fondamentali:

l'una, di tipo *formativo*, concorre a maturare nell'allievo l'attitudine al ragionamento e la capacità di pensare in modo matematico; l'altra, di tipo *cognitivo*, assicura all'allievo un solido bagaglio di nozioni e tecniche essenziali nell'ottica del dopo scuola media. Ogni argomento viene introdotto il più presto possibile — anche a livello elementare — e ripreso e approfondito più volte nel corso dei quattro anni.

I contenuti si possono distinguere in tre campi:

a) **i concetti generali**: servono all'allievo ad organizzare in modo rigoroso i concetti che man mano apprende;

b) **i numeri**, che comprendono una buona conoscenza nel campo dei numeri reali, la capacità di eseguire calcoli mentali e scritti, di servirsi in modo appropriato della calcolatrice, di calcolare in modo approssimato, di stimare i risultati e di eseguire calcoli con lettere;

c) **la geometria**, che prevede lo studio del piano e dello spazio, sia dal punto di vista metrico (ampiezze, perimetri, aree e volumi), sia da quello strutturale (relazioni fra punti, rette e piani, proprietà delle figure piane e dei solidi), sia nell'ottica delle trasformazioni geometriche. Particolare cura è dedicata alle costruzioni geometriche con riga, squadra, compasso e goniometro.

### Indicazioni sui programmi

#### Classe I<sup>a</sup>

a) linguaggio degli insiemi, concetto di relazione;

b) operazioni coi numeri decimali, proprietà di calcolo con i numeri naturali (potenze e espressioni aritmetiche);

c) concetto di misura, ampiezza, perimetro, area, volume del parallelepipedo; introduzione alle trasformazioni geometriche.

#### Classe II<sup>a</sup>

a) insieme differenza e complemento di un insieme, relazione di equivalenza;

b) introduzione al calcolo con numeri negativi e consolidamento del concetto di frazione come operatore, calcolo di percentuali, frazioni equivalenti, introduzione al calcolo con le frazioni;

c) aree e volumi: ampliamento ai poligoni regolari, al cerchio, ai prismi e al cilindro; ripresa delle isometrie, omotetia.

#### Classe III<sup>a</sup>

a) le conoscenze acquisite vengono consolidate e impiegate per precisare meglio gli altri concetti matematici;

b) conoscenza più approfondita dei numeri interi e razionali, idea di irrazionale; calcolo con numeri interi, con frazioni, con numeri decimali, con percentuali e con radici quadrate; calcolo letterale, risoluzione di equazioni (anche graficamente); studio e rappresentazione grafica di alcune funzioni reali; problemi di proporzionalità;

c) teorema di Pitagora; volume della piramide e del cono, cenno alla sfera; studio sistematico delle trasformazioni geometriche (isometrie e similitudini) e delle proprietà delle figure piane.

*N.B.* Il programma delle due sezioni A e B (o dei due livelli 1 e 2) è simile. Nella sezione A (liv. 1) si predilige l'astrazione e la generalizzazione dei concetti. Nella sezione B (liv. 2) si lavora su un piano più concreto, pur non rinunciando completamente ad aperture verso l'astrazione e la generalizzazione dei concetti.

#### Classe IV<sup>a</sup>

Si riprendono, si approfondiscono e si ampliano gli argomenti introdotti negli anni

precedenti. Si introducono inoltre i sistemi di equazioni, le disequazioni e i vettori.

Con gli allievi della sezione A (liv. 1) si cerca di spingere maggiormente il ragionamento deduttivo, lo studio delle strutture algebriche e del calcolo algebrico, nonché lo studio delle trasformazioni geometriche.

Nella sezione B (liv. 2) si consolidano e si ampliano le conoscenze essenziali apprese in precedenza con particolare accento alla proporzionalità (diretta e inversa), alla risoluzione di equazioni, al calcolo di aree e di volumi, alla rappresentazione grafica di funzioni.

Particolare cura è anche dedicata all'applicazione dei concetti delle tecniche matematiche nello studio di situazioni scelte nei vari campi dell'attività umana.

## Calcolatori tascabili: necessità di informazione e di coordinamento nella scuola

Temuto e sopravvalutato da qualcuno, osservato con occhio più o meno critico e diffidente da altri, a torto o a ragione, il calcolatore tascabile (CT) è entrato di prepotenza anche nell'attualità scolastica quotidiana. Con o senza il permesso degli educatori esso appare con sempre maggior frequenza nella cartella dei nostri allievi fin dall'inizio della scuola media. Quale comportamento dobbiamo o possiamo assumere? È necessario anzitutto smitizzare un fatto: qualsiasi CT non è in grado di compiere miracoli; esso può soltanto eseguire correttamente e in modo rapidissimo (eccome il grande pregio) quanto gli viene ordinato, senza mai potersi sostituire al ragionamento dell'allievo. Sarà sempre quest'ultimo con il suo cervello a dover impostare i calcoli e interpretarne i risultati.

La soluzione qualitativa di un problema è frutto peculiare dell'attività razionale del cervello umano e non potrà mai essere altrimenti. Per gli aspetti quantitativi legati al calcolo numerico necessario per conoscere il caso particolare, l'uomo ha sempre fatto ricorso a strumenti che gli facilitassero il compito, dalle tavole ai grafici, dal pallottoliera al regolo calcolatore fino ai recentissimi calcolatori elettronici.

Rifiutare ai nostri allievi quest'ultimo strumento significherebbe rifiutare la realtà; comunque permetterne un uso indiscriminato non sarebbe conforme agli attuali orientamenti educativi. Come per ogni strumento di lavoro scolastico anche del CT si può farne uso corretto, come se ne può abusare.

Quando e come, dunque, permettere o eventualmente stimolare l'uso controllato di tale mezzo? Siamo passati attraverso un periodo di comprensibile esitazione durante gli anni settanta, con sporadiche prese di posizione in merito da parte di autorità scolasti-

che, sempre in attesa di indicazioni da parte di associazioni competenti legate al mondo dell'educazione.

Una svolta chiave per il nostro paese si è avuta nel 1977, quando su proposta degli esperti in materia la Commissione federale di maturità autorizzava i candidati agli esami di maturità federale (e per riflesso a quelli della maturità cantonale) ad utilizzare il CT per le prove scritte di matematica a partire dal 1. gennaio 1978.

Attualmente in Ticino la situazione è chiara soltanto per quanto riguarda una prima scelta di massima, non ancora codificata, ma che si sta facendo strada: l'uso del CT è escluso dal settore elementare e accettato nel secondo biennio di scuola media e per tutto il medio superiore.

La motivazione di fondo che porta a tale indirizzo, oltre che allacciarsi ad esigenze di adattamento alla realtà, si basa su un principio pedagogico essenziale secondo cui il raggiungimento di determinati obiettivi avviene in modo graduale e per mezzo di appropriati strumenti didattici.

In tale ottica l'utilizzazione di un CT appare fuori luogo durante un periodo di apprendimento fra i cui obiettivi si situa anche quello di padroneggiare entro limiti ragionevoli il calcolo mentale e scritto.

Senza dubbio motivato appare invece un suo eventuale uso nel momento in cui si affacciano nuovi obiettivi per il raggiungimento dei quali il calcolo non è che un mezzo ausiliario. Inoltre la comprensione di taluni concetti matematici può talvolta essere facilitata mediante l'impiego di un CT.

Evidentemente il passaggio da un momento all'altro dipende da molti fattori e non può essere scandito secondo una precisa cronologia. L'indicazione della terza media (terza ginnasio) è giustificata dal fatto che a partire da quel livello esistono chiaramente in

programma situazioni in cui l'aspetto «padronanza del calcolo» non è più «il fine» ma «un mezzo». In tale periodo può e deve iniziare una fase necessaria di educazione all'uso dello strumento in questione, che si protragga lungo tutto il resto dell'esperienza scolastica. Sono convinto che una tale azione non richieda particolari modifiche negli attuali programmi permettendone, qua e là, una migliore comprensione. Oltre che fornire all'allievo i mezzi che gli permettano di trarre i maggiori profitti da un CT, mediante tale azione dovremmo riuscire a comunicargli quell'atteggiamento indispensabile affinché non diventi schiavo di una macchina tanto da non riconoscere le situazioni in cui può farne a meno o da non essere in grado di giudicare l'attendibilità di un risultato mediante una sua stima.

Ho accennato al fatto che il CT è accettato dalla terza media. Ciò non chiarisce però ancora l'aspetto globale della situazione ticinese. In realtà ben prima di tale scadenza troviamo parecchi allievi in possesso di un CT che, bene o male, utilizzano. Inoltre dal momento indicato non esiste omogeneità d'intenti; assistiamo ad una moltitudine di casi particolari in cui, a discrezione del docente, troviamo il CT bandito, tollerato o anche consigliato a parità di livello di classe

e all'interno di una stessa sede scolastica. È quindi necessario stabilire un criterio comune per l'uso del CT a scuola.

La proposta degli esperti del settore medio è la seguente:

- a) proibizione dell'uso del CT in classe fino alla fine della seconda media;
- b) introduzione generalizzata a partire dalla terza media.

Evidentemente un tale indirizzo implica un'azione di sensibilizzazione delle famiglie affinché si astengano da acquisti individuali effettuati spesso fuori tempo e in modo scriteriato.

In tale senso è in corso un'esperienza presso la sede di SME di Camignolo, dove tutti gli allievi sono stati dotati di un CT di pregevoli prestazioni. L'acquisto non è stato obbligatorio, ma mediante strategie particolari (prestito, acquisto parzialmente sovvenzionato dalla scuola, ...) ogni allievo ha potuto entrare in possesso di un suo strumento personale, premessa, quest'ultima, indispensabile per iniziare un'attività formativa del tipo citato.

A questo punto non manca che attendere i risultati di questa e di altre esperienze, per poi proporre la generalizzazione.

**Aldo Frapolli**

fisica (SSMMF) e successivamente da quella presa a Coira dai partecipanti al 3° Forum svizzero per l'insegnamento della matematica. Per quanto concerne l'introduzione del calcolatore tascabile nei livelli dal 7° al 9° anno scolastico, la SSMMF formula l'auspicio che ogni allievo venga familiarizzato all'impiego dello stesso, indipendentemente dalla sua formazione futura.

Le tesi del 3° Forum svizzero per l'insegnamento della matematica, completate e adottate dal Gruppo di matematica della Commissione pedagogica della CDIP/CH il 3 febbraio 1978, sono le seguenti:

I) È auspicabile che il calcolatore tascabile sia utilizzato quale strumento ausiliario d'insegnamento al più tardi a partire dal 7° anno di scuola.

II) L'impiego del calcolatore tascabile non implica in linea di massima modifiche essenziali dei piani di studio.

III) Il calcolatore tascabile può e deve essere utilizzato in modo che si verifichi una migliore comprensione dei concetti matematici.

IV) In vista di un'eventuale utilizzazione del calcolatore tascabile, è auspicabile offrire agli insegnanti interessati corsi di perfezionamento e adeguati mezzi didattici.

V) È importante coordinare e promuovere esperienze in tutti gli ordini di scuola affinché si possa trovare risposta a diversi problemi connessi alla questione dell'uso scolastico di un calcolatore tascabile.

Attualmente, dopo la fase di osservazione e sperimentazione sull'uso scolastico del calcolatore tascabile, le diverse commissioni cantonali di matematica (per lo meno dell'area romanda) arrivano in modo quasi unanime alle seguenti conclusioni:

— a livello dell'8° anno scolastico (eventualmente 7°), gli allievi imparano a manipolare il calcolatore operando semplici calcoli (di cui è possibile una verifica mentale) sotto forma di gioco, ecc.

Il calcolatore tascabile diventa a poco a poco strumento ausiliario di calcolo:

— a partire dal 9° anno si fa uso specifico dello stesso a proposito di certi problemi di

## Il calcolatore tascabile nella scuola

Il tema del calcolatore tascabile nella scuola non è nuovo. Soppiantato com'è da quello degli ordinatori elettronici nella scuola, ha perfino perso l'interesse del grande pubblico. Si nota già un certo fenomeno di assuefazione che accompagna il vertiginoso sviluppo dei più disparati congegni elettronici: dall'ordinatore ai giochi di società passando per elettrodomestici, apparecchi fotografici, ecc.

Tuttavia la scuola non ha ancora risolto completamente il problema. Malgrado l'introduzione del calcolatore tascabile nella scuola sia considerato ormai un fenomeno irreversibile, si notano pur sempre molte reticenze ed esitazioni.

Ricordiamo di seguito alcune tappe del cammino percorso in Svizzera su questa strada, considerando in modo particolare i livelli dal 7° al 9° anno di scolarità.

Prima del 1977, l'utilizzazione del calcolatore tascabile nella scuola non è regolamentata. Di pari passo con una sua apparizione sul mercato a prezzi sempre più vantaggiosi, si assiste ad alcuni sporadici tentativi d'impiego da parte di alcune scuole magistrali e di singoli insegnanti.

Il periodo è caratterizzato dall'idea, ormai sorpassata, che un piccolo gruppo di allievi funziona come «centro di calcolo». Spesso è menzionata la preoccupazione di preparare gli allievi alla vita che li attende, immediata e futura.

A partire dal 1977, il problema dell'introdu-

zione del calcolatore è all'ordine del giorno ufficiale di gran parte dei cantoni. Questo in seguito alla posizione assunta a Leysin dalla società svizzera dei docenti di matematica e

Scuola Media di Camignolo: lezione di matematica

(Foto Luigi Reclari)



statistica, per lo studio di alcune funzioni, ecc..

Malgrado le raccomandazioni, esiste sempre una grande incertezza a proposito dello statuto legale da assegnare al calcolatore tascabile nella scuola.

Non sono rare prese di posizione contrarie a una sua introduzione nelle classi.

Possono essere citate diverse ragioni, fra le quali, non ultima, quella del finanziamento. In effetti un'introduzione troppo formale (tipo strumento imposto, fornito dalla scuola o a carico dei genitori) costa cara alla comunità o può essere malvista dai genitori.

D'altra parte anche la mancanza di qualsiasi regolamentazione potrebbe sfavorire taluni allievi. Infatti i regolamenti concernenti la possibilità d'impiego del calcolatore durante gli esami di ammissione alle scuole tecniche possono variare da una sede all'altra, pure all'interno dello stesso cantone.

Appare quindi auspicabile una soluzione globale al problema dell'introduzione del calcolatore tascabile. Un modo di affrontarlo, che sembra portare elementi positivi alla sua soluzione, potrebbe essere quello preconizzato nel rapporto di sperimentazione della parte francofona del canton Berna, dove l'allievo viene incoraggiato ad acquistare, verso la fine della scolarità, il calcolatore col quale si è familiarizzato.

Vogliamo ancora menzionare il dubbio più volte espresso, secondo cui l'allievo non sappia poi calcolare. Evidentemente egli potrà avere una minore pratica delle tecniche di calcolo mentale e scritto (a proposito quante volte all'anno ci capita di effettuare una divisione?), comunque tale lacuna sarà largamente compensata:

— dalla capacità di utilizzare un calcolatore tascabile;

— dalla possibilità di studiare situazioni più complesse grazie ad una maggior attenzione centrata sulla qualità del problema da risolvere;

— da una maggiore familiarizzazione con diversi «tipi» di numeri (grandi numeri, numeri decimali, ricerca di valori di certe funzioni elementari, ecc.);

— dallo sviluppo di un «pensiero algoritmico» legato a processi più generali che non ai semplici abachi di calcolo;

— dalla possibilità di effettuare un maggior volume di calcoli per arrivare ad una migliore interiorizzazione del senso delle operazioni. Lo «spostamento» di obiettivi appena segnalato, da un apprendimento di tecniche a una comprensione più profonda dei concetti su cui tali tecniche si fondano, si inserisce in modo armonico sulla linea attuale di rinnovamento dell'insegnamento della matematica.

L'introduzione del calcolatore tascabile può quindi essere iscritta in questo processo di riforma.

Naturalmente non bisogna sottovalutare i problemi che l'utilizzazione in classe di un calcolatore potrebbe porre. Occorre evitare che di questo strumento di lavoro venga fatta un'utilizzazione troppo passiva e sistematica.

Contemporaneamente bisognerà evitare che si sviluppi un dissennato mito del calcolo esatto e del numero esatto. In accordo con l'auspicio formulato dai partecipanti al 3° Forum, è in questa direzione che rimane parecchio lavoro da fare, inteso a:

— riunire le diverse idee per una possibile utilizzazione del calcolatore;

— collezionare le osservazioni di carattere metodologico che concernono una tale utilizzazione;

— trovare un giusto equilibrio fra apprendimento di tecniche e manipolazioni dello strumento;

— individuare concetti e attività matematiche per le quali il calcolatore tascabile può costituire un ausilio pedagogico e aggiustare di conseguenza i programmi.

Gli ordini di scuola inferiori sono pure interessati a quest'ultimo aspetto nella misura in cui una macchina calcolatrice può costituire un ausilio pedagogico (introduzione di codici con la virgola, realizzazione di macchine numeriche, ecc.). Questo anche perché esistono sul mercato «macchinette» destinate ad esercitare il «calcolo».

Più di un insegnante sarebbe meno imbarazzato se esistesse un inventario delle possibili utilizzazioni nella scuola di tali congegni.

*In conclusione:* Il calcolatore tascabile non è affatto una panacea.

Si tratta di uno strumento di lavoro adattato alla nostra epoca.

Si tratta pure di un mezzo didattico che può aiutare la scuola e preparare l'avvenire.

(Traduzione di un articolo di Luc-Olivier POCHON, apparso su COORDINATION, N. 17).

Due documenti importanti concernenti il calcolatore tascabile:

I) il Bollettino d'informazione della Conferenza svizzera dei direttori cantonali dell'istruzione pubblica, n. 14b, settembre 1978, consacrato a: *Forum III Mathématiques: La calculatrice de poche dans l'enseignement des mathématiques de la scolarité obligatoire.*

II) la pubblicazione 80.01 del Centro svizzero di coordinamento per la ricerca in materia d'educazione di Aarau, intitolato: *Der Taschenrechner in der Schule (1980, 209 p.).*

### Introduzione del calcolatore tascabile nei livelli 7-8-9 in Svizzera romanda e in Ticino

	Decisione ufficiale	Sperimentazione	Documenti metodologici / Rapporti	Fornitura degli strumenti
BE	L'autorizzazione di utilizzare il CT come mezzo ausiliario di calcolo dipende dai cantoni	Condotta dal CIM nella parte francese, congiuntamente ad insegnanti responsabili del canton Giura. Periodo: 1979/80 e 1980/81	Rapporto intermedio alla fine del primo anno di sperimentazione	Tutti gli allievi delle 15 classi che partecipano alla sperimentazione hanno ricevuto in prestito un CT
FR	L'impiego del CT non è autorizzato negli istituti della parte francofona (decisione dei direttori di scuola)		Rapporto della Commissione friburghese di mate che propone l'introduzione del CT in consultazione nei livelli 8 e 9	
TI	Nessuna	Condotta nel 3° anno di Scuola Media di una sede nel 1980/81	Rapporto previsto per giugno 1981	Gli allievi possono acquistare un CT a prezzo ridotto (non obbligatorio)
VD	Disposizioni provvisorie lasciano l'uso del CT alle discrezioni degli insegnanti			Uso dei calcolatori degli allievi
VS	L'uso è proibito al di fuori della sperimentazione	Condotta dal 1978/79 in qualche classe del Ciclo di orientamento	Rapporto steso dal servizio cantonale per l'insegnamento secondario	Uso dei calcolatori degli allievi
NE	Introduzione ufficiale nei livelli 8 e 9	Nel 1978/79 del CT sono stati distribuiti negli istituti a titolo sperimentale. Gli insegnanti interessati hanno poi partecipato ad un'analisi dei risultati	Rapporto della sperimentazione. Guida all'introduzione e all'uso del CT nell'insegnamento secondario inf. (DIP Neuchâtel, 1978)	Un gioco completo di macchine è fornito per alcune classi (da 2 a 4 secondo l'istituto)
GE	Libertà di sperimentazione	Esperienze basate sul volontariato dei docenti	Documenti metodologici sono disponibili su richiesta	17 istituti sono equipaggiati con uno o due giochi di calcolatori
JU	Nessuna decisione al di fuori della sperimentazione	Condotta sull'arco di 3 anni dal 1979, in parallelo con quella effettuata nella parte francofona del canton Berna	Un rapporto positivo è in consultazione presso il Dipartimento dell'educazione	Le nove classi sperimentali sono completamente equipaggiate



# SCUOLA ECONOMIA



Supplemento a cura della Società Gioventù ed Economia

Segretariato centrale: Stauffacherstrasse 127, 8026 Zurigo, Casella Postale 695 - tel. 01/2424222

1981

N. 1

## Presentazione

La Società *Gioventù ed Economia* è stata fondata il 30 settembre 1971 e ha svolto finora la sua attività nella Svizzera tedesca e romanda.

Scopo della società è quello di far beneficiare i giovani di un apporto permanente di informazioni di prima mano provenienti dal mondo economico; di migliorare le conoscenze dei giovani nel campo degli eventi, dei rapporti e dei problemi economici; di contribuire alla cultura generale e, in modo particolare, alla formazione civica della gioventù svizzera.

## Perché i giovani possano avvicinarsi al mondo dell'economia

Se un tempo, nell'economia rurale e artigianale, il giovane viveva fin dall'infanzia immerso nei problemi economici (di produzione e non solo di consumo) della famiglia e della società, oggi rischia di esserne escluso.

Il giovane si abitua a consumare beni senza valutare il costo, le fatiche, i pericoli, i traffici che questi beni comportano: diventa un consumatore passivo. Oppure la mancanza di conoscenza e di esperienza nel campo economico porta i giovani ad assumere un atteggiamento critico, spesso negativo, verso le manifestazioni più appariscenti dell'economia attuale.

La critica è salutare, d'accordo. Ma prima di criticare, e per criticare, bisogna conoscere.

## Per facilitare il compito di coloro che vogliono far conoscere l'economia ai giovani

Anche la scuola, come la famiglia, non è sempre in grado di favorire un adeguato contatto con la realtà economica del paese.

Gli insegnanti si rendono conto che è loro compito rendere la scuola meno «scuola»: avvicinarla cioè il più possibile alla realtà, ai problemi del lavoro, della fatica, della vita.

## Per creare occasioni di incontro tra insegnanti e operatori economici

Ma non sempre è facile o possibile, per gli insegnanti, inserirsi in altri ambienti di lavoro.

Non sempre per colpa loro, è evidente: anzi, gli svariati ambienti del lavoro sono a loro volta dei circoli chiusi, conosciuti solo dagli addetti, familiari agli specialisti ma impenetrabili agli altri. La società *Gioventù ed Economia* vorrebbe rompere queste chiusure, sopprimere l'incomunicabilità tra i vari settori del mondo del lavoro per aprire delle vie di contatto tra scuola ed economia.

## Per sviluppare un insegnamento più generalizzato dell'economia a scuola

La Società promuove:

- \* l'organizzazione di seminari e di giornate di studio per insegnanti;
- \* l'animazione di incontri scuola-economia;
- \* la pubblicazione di manuali di facile consultazione per lo studio dell'economia;
- \* la redazione di schede o di sussidi didattici utili per l'insegnamento dell'economia

## Gli animatori di Gioventù ed Economia

Da una parte troviamo persone e associazioni che oggi, per eccellenza, sono in diretto e continuo contatto con i giovani:

- insegnanti;
- società di insegnanti;
- orientatori professionali.

Dall'altra troviamo i rappresentanti dell'economia, ossia:

- società di industriali e di datori di lavoro;
- sindacati;
- associazioni di consumatori.

In collaborazione tra loro o con l'aiuto di esperti dei vari settori, queste persone cercano di gettare un ponte tra i giovani e la realtà economica del paese.

## Gioventù ed Economia nel Ticino

A dieci anni dalla sua fondazione, la Società ha voluto estendere la sua attività anche nel Ticino, perché anche i giovani ticinesi potessero beneficiare di questi vantaggi.

Il Dipartimento della pubblica educazione ha accolto favorevolmente questa iniziativa: attraverso «Scuola ticinese» la Società conta di poter stabilire un rapporto proficuo con gli insegnanti ticinesi.

Verranno inserite in «Scuola ticinese» delle schede che tratteranno temi riguardanti l'economia del nostro paese e potranno servire agli insegnanti come traccia o spunto per delle lezioni.

Il segretariato centrale si metterà a disposizione per fornire agli insegnanti che lo desiderassero:

- informazioni;
- documentazione;
- possibilità di contatto con l'industria e il commercio.

## Organi della Società

Il Consiglio di fondazione *Gioventù ed Economia* (comitato direttivo) era composto, alla fine del 1980 da:

Presidente:

Prof. dott. Hans Künzi, consigliere di Stato, direttore del Dipartimento dell'economia pubblica del cantone di Zurigo.

Vice-presidenti:

Balz Hatt, Bernard Janded

Membri:

Comunità d'azione dei salariati e dei consumatori,  
Federazione svizzera dei sindacati cristiani,  
Gioventù sindacale,  
Società svizzera degli impiegati di commercio,  
Conferenza svizzera degli insegnanti di scuola superiore,  
Unione svizzera dei contadini,  
Unione svizzera delle arti e dei mestieri,  
Unione sindacale svizzera,

(continua sull'ultima pagina dell'inserito)



## In che misura è rappresentativa la statistica?

Fino al 1975, la raccolta dei dati sulla contabilità familiare era limitata alle economie domestiche di operai e impiegati. La statistica venne impiegata frequentemente come strumento di lotta politico-sindacale, anche se era solo in parte rappresentativa delle entrate e delle uscite di un'economia domestica svizzera media.

Da allora questa statistica è stata considerevolmente migliorata e ampliata e tien conto attualmente anche delle piccole economie domestiche di una o due persone. Nel contempo si è proceduto alla scelta delle economie domestiche annunciate di propria iniziativa su tutto il territorio svizzero, secondo il metodo di sondaggio casuale, in base alla loro dimensione, alla regione e a livello di reddito.

È attualmente allo studio la possibilità di includere nella statistica anche coloro che vivono di una rendita e i lavoratori indipendenti.

«In questo modo» si dice nella presentazione dei risultati statistici per il 1978, «dovrebbe essere possibile ridimensionare i dubbi riguardo alla rappresentatività dei budget familiari e rafforzare la fiducia dell'opinione pubblica nell'affidabilità dei risultati di quest'inchiesta». Bisogna tuttavia riconoscere che la scelta delle economie domestiche non può risultare del tutto casuale, tenuto conto della necessità di un piano contabile imposto e della volontà e affidabilità di chi si presta alla realizzazione dell'inchiesta.

Queste economie domestiche sono condotte, si può dire, in modo esemplare, almeno per quanto riguarda l'aspetto economico-finanziario della loro gestione.

Tale comportamento dovrebbe comunque corrispondere a quello della stragrande maggioranza della popolazione.

Si è tenuto conto, per l'inchiesta, di 431 economie domestiche: 323 nella Svizzera tedesca, 92 in quella francese e 16 nella Svizzera italiana.

Per il 64,5% si tratta di famiglie di impiegati del settore privato e per il rimanente di quello pubblico (di quest'ultimi, un terzo è occupato nelle diverse Amministrazioni cantonali).

(NZZ 20. VIII. 1979)

## Quanti soldi riceve un giovane e come li spende

Dall'inchiesta del DPE, Ufficio studi e ricerche, su «Gli atteggiamenti e le aspirazioni degli studenti ticinesi» Bellinzona, giugno 1980.

Mediamente un giovane ha a sua disposizione una cifra mensile non molto elevata (circa 22 franchi), solo delle frange superano i 50 franchi o ne hanno meno di 10. La disponibilità cresce ovviamente con l'età, è più accentuata nei maschi che nelle femmine ma, e questo dato può sorprendervi, è minore nei ceti alti rispetto a quelli bassi. Non si può certo affermare che la famiglia spinga il giovane ad un consumo cospicuo e ciò ben rientra nell'etica complessiva tesa a valorizzare l'impegno costante a farsi strada con successo nella vita anche a costo di sacrifici personali. Nello stesso tempo il limitare la disponibilità finanziaria dei figli costituisce per la famiglia una modalità di controllo importante.

Ma quali sono i generi di spese maggiormente frequenti? L'uso prevalente del denaro si indirizza verso l'acquisto di dischi e cassette musicali (la musica è uno degli interessi prioritari tra gli adolescenti). In seconda istanza le spese, soprattutto con l'aumentare dell'età e tra le classi medie, riguardano i divertimenti o le consumazioni al bar. Per il resto i consumi appaiono orientati a seconda del sesso: tra i maschi le spese di

manutenzione e di carburante per il motorino, tra le femmine l'acquisto di giornali e libri, di regali, di piccoli capi d'abbigliamento. Le spese per i giornali sono anche più frequenti tra i ceti elevati mentre il risparmiare qualche soldo per comprare dei vestiti prevale tra le classi basse.

Si noti che i giovani che non abitano in zone urbane o semiurbane dedicano una certa somma di denaro a piccoli viaggi, prevedibilmente in città.

Il livello di disponibilità finanziaria non influisce granché sul genere di consumo anche se va rilevato che sono proprio coloro che hanno meno soldi a comperare con più frequenza giornali e libri.

## Genere di spese maggiormente frequenti (allievi del 9° anno)

Alla domanda «per quali spese ti servono i soldi che eventualmente possiedi e che puoi spendere liberamente?» gli allievi interrogati hanno detto di spendere «abbastanza, o molto» per i diversi gruppi di spesa, nelle seguenti proporzioni:

	In totale allievi in %	secondo il sesso allievi in %	
		m	f
Bevande, cibo, divertimenti e spettacoli	25,1	25,2	25,0
Giornali e libri	22,2	19,6	24,7
Dischi e cassette	32,6	33,2	32,1
Piccoli capi d'abbigliamento	17,9	10,3	23,5
Manutenzione/consumo di motocicli	19,7	31,3	8,0
Piccoli viaggi, gite	8,1	8,4	7,7
Piccoli regali	18,9	12,4	25,4

La somma delle percentuali dei gruppi di spesa non è uguale al 100% dal momento che era possibile fornire risposte per più gruppi di spesa.

## Presentazione

(continuazione)

Federazione svizzera dei consumatori, Associazione svizzera degli insegnanti, Associazione svizzera per l'orientamento scolastico e professionale, Società pedagogica della Svizzera Romanda, Federazione delle società svizzere degli impiegati, Società per lo sviluppo dell'economia svizzera, Unione centrale delle associazioni padronali svizzere.

Il segretariato centrale della società, con sede a Zurigo, ha il compito di coordinare le attività della società sul piano nazionale.

Nel Ticino si è costituito un gruppo di lavoro che per ora si occupa della traduzione e dell'adattamento di testi già diffusi, in tedesco o in francese, sulla «Schweizerische Lehrerzeitung» o sull'«Educateur» e della preparazione di documenti di lavoro relativi all'economia ticinese.

Tutte le azioni di *Gioventù ed Economia* sono attuate in collaborazione con i vari enti rappresentati nella società (sindacati, associazioni di consumatori, ambienti dell'industria e dei servizi, ricercatori): fatto questo che garantisce l'oggettività e l'attendibilità delle informazioni.

# Il budget o bilancio domestico preventivo\*

Jaroslav Trachsel, Zurigo

Supplemento al «Bollettino svizzero dei docenti» -  
Traduzione di Piero Tami

La previdenza individuale e collettiva, come pure le assicurazioni sociali, rientrano oggi-giorno nella normalità della vita.

In Svizzera nessuno muore più di fame, nemmeno se ha molti debiti, se è disoccupato, infermo o non vuole lavorare.

La maggior parte dei cittadini si preoccupa personalmente della propria previdenza; l'assicurazione vecchiaia e superstiti (AVS) è per contro obbligatoria.

Se la previdenza individuale risulta insufficiente e nessun ente pubblico è obbligato per legge a versare contributi assistenziali, altre istituzioni sono generalmente in grado di prestare l'aiuto necessario.

Ciò malgrado, esistono pur sempre persone che — incapaci di far fronte agli impegni assunti — si rendono colpevoli di insolvenza, di appropriazione indebita o di truffa.

Ci sono anche casi molto meno gravi di questi: ad esempio, quello di chi sperpera rapidamente il proprio salario ed è poi costretto a tirare la cinghia per il resto del mese.

«Comportamenti economici» di questo tipo si verificano abbastanza spesso nel nostro ambiente sociale.

Anche gli allievi, guardandosi attorno, possono facilmente osservare che col denaro ci si può comportare nei modi più diversi e immaginabili.

Gli educatori — se preferiscono non proporre ai giovani il proprio modello di comportamento — dovrebbero almeno far loro capire che un atteggiamento poco ragionevole verso i soldi può avere conseguenze spiacevoli.

Nel contempo potranno indicare un modo di comportarsi che permetta, coi mezzi finanziari disponibili, di ottenere il massimo possibile in rapporto al proprio ideale di vita.

Queste considerazioni iniziali consentono di formulare un certo numero di obiettivi di carattere indicativo, da raggiungere nel corso del ciclo di lezioni dedicate al tema «budget»:

- riconoscimento dei vantaggi ottenuti da un rapporto razionale e ragionevolmente pianificato col denaro;
- non conta tanto il denaro disponibile, quanto il modo con cui esso viene impiegato;
- l'allievo deve acquisire le conoscenze tecniche necessarie ad allestire, con una certa rapidità, un bilancio preventivo semplice e chiaro;
- a questo scopo l'allievo dovrà conoscere, tra l'altro, la composizione della spesa complessiva di una normale economia domestica.

Molti economisti insegnano che non esistono limiti superiori alle esigenze individuali e che i mezzi finanziari sono comunque scarsi, anche nel caso di salari elevati.

Se ciò è vero, allora chi dispone di un reddito molto alto avrà sempre numerosi desideri inesauditi.

Aggiungiamo ancora alcune considerazioni a proposito di quelle categorie di salariati, e non sono poche, per le quali un appartamento più spazioso, un'automobile più bella, un televisore migliore, viaggi di vacanza ancora più lunghi, una biblioteca più completa, cure mediche più adeguate corrispondono a desideri più o meno espressi.

Anche nella «ricca» Svizzera il cittadino medio è costretto a riflettere sul modo di spendere il proprio denaro, sulla parte del suo reddito che può dedicare al risparmio per casi di bisogno e su quanto eventualmente gli resta da depositare in banca per realizzare i suoi progetti futuri: ad esempio, l'acquisto di una nuova vettura. Persone senza desideri particolari costituiscono senz'altro l'eccezione.

La maggior parte della gente deve forzatamente rinunciare a soddisfare gran parte dei propri desideri, oppure è così ragionevole da nemmeno pensarci.

Chi conduce una vita parsimoniosa potrebbe di regola evitare di allestire un piano delle spese, dal momento che le sue entrate superano comunque le uscite e i risparmi accumulati costituiscono una sicurezza finanziaria supplementare.

È però proprio chi vive nei limiti delle possibilità offerte a preoccuparsi più di altri e sistematicamente di far ordine e chiarezza nella propria contabilità domestica.

Dovrebbe invece preoccuparsi di studiare il modo di procurarsi mezzi supplementari soprattutto chi ha continuamente idee e progetti in testa o chi è costretto a fare regolarmente i conti con la limitatezza delle sue risorse finanziarie.

In base alla contabilità domestica e al piano delle spese possiamo farci un'idea del livello di vita di una famiglia.

Un bilancio domestico preventivo può così rappresentare molto di più di un semplice esercizio contabile.

Con l'ausilio di questo piano, si possono infatti prendere decisioni importanti, come ad esempio:

la mamma è costretta ad assumere un impiego a tempo parziale... il figlio si decide per un tirocinio, rinunciando per il momento a proseguire gli studi, ... la figlia all'Università deve procurarsi ogni mese una certa somma, altrimenti la famiglia non ce la fa a continuare, ... il padre decide di frequentare un corso serale della durata di tre anni: solo così può aspirare a un posto di lavoro

meglio retribuito che gli dia la possibilità di realizzare il suo sogno di una casa propria. Ma si può anche decidere altrimenti: papà lascia l'occupazione ben pagata poiché non sopporta più lo stress; la famiglia si accontenta di uno stile di vita più modesto, ecc. Chi allestisce un bilancio preventivo deve anzitutto disporre di basi sufficienti per poter decidere e riflettere su alcuni aspetti della sua vita futura.

Decidendo senza tenere in considerazione l'aspetto finanziario, ci si troverà presto o tardi in difficoltà, oppure bisognerà far capo all'aiuto di terze persone.

**Per prima cosa è necessario farsi una idea chiara e precisa dei propri desideri e delle proprie possibilità.**

Dobbiamo separare anzitutto i desideri che richiedono un impegno finanziario per essere esauditi da quelli la cui soddisfazione non implica spese.

Un elenco compilato con la collaborazione degli allievi conterrà molto probabilmente desideri facilmente esaudibili, progetti di difficile attuazione e sogni per lo più irrealizzabili.

La discussione permetterà certamente di rilevare che la misura in cui è possibile soddisfare i propri desideri non è un dato fisso e immutabile, ma una variabile dipendente sia dalle disponibilità finanziarie, sia dalla facoltà di programmare le spese, di fissare le necessarie priorità e di rinunciare a determinati progetti.

L'acquisto di beni e servizi richiede una valutazione delle disponibilità in base alla situazione finanziaria attuale e a quella probabile in futuro.

Decidere spontaneamente di acquistare qualcosa può darci un certo piacere: potrebbe però anche riservarci brutte sorprese, qualora non fossimo più in grado di soddisfare le necessità più immediate.

Certo, molti allievi hanno già potuto sperimentare di persona problemi e difficoltà di tipo finanziario, altri sono probabilmente a conoscenza di casi di parenti o conoscenti in difficoltà finanziarie e costretti a far ricorso a prestiti.

Un debito pesa sempre sul futuro e comporta la necessità di restituire la somma ottenuta maggiorata dell'interesse, in genere relativamente elevato.

In casi estremi, l'estinzione del debito contratto risulta addirittura impossibile: il debitore è allora costretto a rubare o a truffare. Saranno così degli innocenti a farne le spese.

Gli allievi potranno redigere un lavoro sul tema «problemi di denaro» oppure «desideri tanti ma soldi pochi», o ancora «vivere di debiti».

In un secondo momento potremo discutere altri tipi di esperienze per far capire all'allievo la necessità e l'utilità di una visione chiara dei problemi finanziari.

\*) Il sostantivo inglese budget, dall'antico francese «bougette» (diminutivo di «bouge», sacco, valigia) significò in origine «la borsa, il tesoro privato del re» e, in seguito, genericamente «bilancio statale e privato» (da A. Gabrielli, Dizionario linguistico moderno).

Nel nostro caso si può sostituire il termine budget con quello di «bilancio domestico preventivo».

## Quanto spendono i miei genitori per mantenermi?

Il seguente elenco ha lo scopo di illustrare quali sono le spese che i genitori devono sostenere per i propri figli e può essere discusso ed elaborato con gli allievi:

cibo, vestiti (per la festa, il lavoro, lo sport), quota d'abitazione (camera, uso comune della cucina, ecc.), riscaldamento, illuminazione, pulizia, cassa malati, medico, medicinali, formazione e perfezionamento (sport, musica, ecc.), vacanze, piccole spese (argent de poche), diversi (regali, giocattoli, libri, ecc.).

Non dimentichiamo inoltre le spese che derivano da una nascita (carrozzina, lettino, ecc.). Elaborando questo schema si potranno effettuare confronti interessanti e animare la discussione, proponendo domande di questo genere:

A quanto ammontano giornalmente le spese per l'alimentazione? Di quante paia di scarpe, di quante camicie, di quanti vestiti, cappelli abbiamo bisogno? Quanto costa una camera tutta per sé? Che somma dobbiamo prevedere per il medico e la cassa malati? Anche le vacanze non sono gratuite! Quanti soldi mi servono per il mio hobby? E come stiamo con le piccole spese quotidiane?

Nella discussione di questi problemi è necessario far capire all'allievo che i suoi genitori spendono somme non indifferenti per il suo mantenimento.

A questo proposito abbiamo aggiunto una scheda di lavoro.

È importante poter discutere liberamente, trattando di questi argomenti; le differenti abitudini di vita delle famiglie degli allievi dovranno essere rispettate.

È ovvio che non si spende la stessa somma per ogni bambino, né per le singole voci né in totale. Ma si deve anche riconoscere che le persone sono diverse e vogliono vivere in modo diverso.

(Alfred Bohrer «Junge Schweizer vor Gegenwartsfragen»)

### Scheda di lavoro 1

#### In base all'esperienza pratica di una consulente familiare

(Secondo le indicazioni della signora dott. Heilberg, dell'Ufficio assistenziale di Zurigo)

Famiglia X con 4 bambini (2, 6, 8 e 11 anni). Il padre, pittore non qualificato, lavora attualmente in qualità di magazziniere in un supermercato. Come operaio non gode di grande affidamento ed è già stato minacciato di licenziamento. La moglie è malaticcia. Reddito netto, incluse le indennità per i figli, fr. 2 700.—. cui va aggiunta la tredicesima mensilità, in dicembre.

Oltre che al pagamento delle imposte, la tredicesima deve bastare anche per l'assicurazione «economia domestica», per l'automobile, per le riparazioni, per acquisti vari e per il conto del dentista. Inoltre, il signor X è intenzionato a farsi accordare un nuovo credito mentre la signora X pensa che sarà necessario arrotondare il salario del marito facendo le pulizie serali negli uffici.

Studia il budget della famiglia X e cerca di preparare per conto tuo un bilancio preventivo più ragionevole, in base alla situazione descritta.

In che modo è possibile per gli X uscire da questa situazione precaria?

Confronta questo esempio con un budget «normale».

#### Il «budget» della famiglia X:

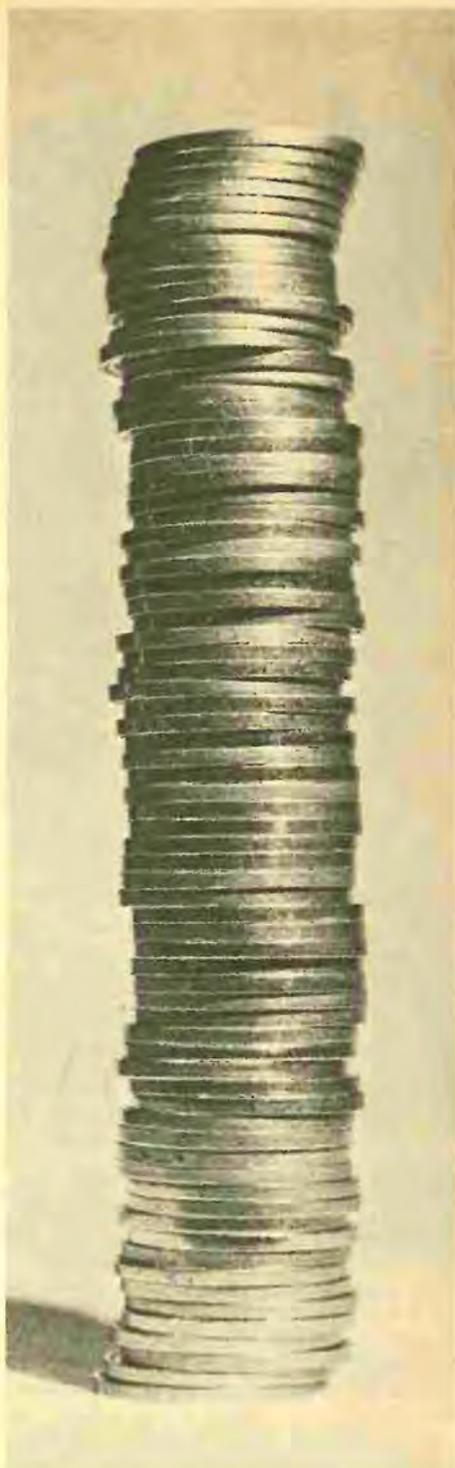
640.—	Affitto	
50.—	Autorimessa	
40.—	Bolletta della luce e del gas	
50.—	Cassa malati (copertura assicurativa insufficiente)	Fr. 780.—

100.—	Telefono/TV	
70.—	Giornali, riviste, libri (invio a rate di un'enciclopedia)	
200.—	Benzina, piccole spese del marito	Fr. 370.—

320.—	Mensilità per l'automobile, le imposte, le vacanze e un incidente automobilistico	
100.—	Debito verso un privato (somma ancora dovuta Fr. 9.800)	
170.—	Rate per l'acquisto di mobilio (attualmente restano da pagare Fr. 4.300.—)	
90.—	Televisore a colori (contratto di acquisto/noleggio)	
50.—	Lavatrice d'occasione (ancora da pagare fr. 250.—)	Fr. 730.—

98.—	Lenzuola	
42.—	Lucido per mobili	
112.—	Medico (il contributo della Cassa malati è stato utilizzato per altri scopi)	
26.—	Musicassette	
52.—	Materiale per piccoli lavori	Fr. 330.—

490.—	Alimentazione, necessario per lavori domestici, abiti	Fr. 490.—
		Fr. 2.700.—



#### Senza indicazioni concrete, niente budget

Chi tiene un libro cassa, riponendolo poi per sempre in un cassetto, potrebbe risparmiarsi la fatica: la contabilizzazione di entrate e uscite in un'economia domestica ha senso unicamente se i risultati ottenuti in passato possono essere presi in considerazione per allestire un piano delle spese future.

Un libro cassa, vero o immaginario, può servirci come base di discussione e come aiuto per pianificare le spese familiari.

Molti allievi dispongono di piccole somme di denaro per i loro bisogni quotidiani che ricevono regolarmente o di tanto in tanto dai genitori, padrini, madrine, oppure guadagnate lavorando nei pomeriggi liberi e durante le vacanze.

## Scheda di lavoro 2

### Il libro cassa di un allievo

Annotiamo a margine le entrate e le uscite che si ripetono regolarmente, quelle cioè a cui non possiamo o non vogliamo rinunciare.

Sulla base dei valori ottenuti possiamo quindi calcolare, per un livello di entrate in-

variato, cosa rimane per i nostri desideri speciali, per gli imprevisti (approfittare all'istante di un'occasione — un acquisto non «ponderato» dunque — può anche rivelarsi un gesto molto ragionevole), quanto necessita insomma per i «bisogni non immediati» dell'allievo.

In un primo momento ci si può limitare al budget di un mese, in seguito si potrà passare al piano delle spese annuali.



### Libro di cassa di \_\_\_\_\_

19 \_\_\_\_\_

Mese	Gior- no	Specificazione	Entrate	Uscite
Ott.	1	Somma nel portamonete	_____	_____
Ott.	1	Ricevuto dalla mamma	_____	_____
Ott.	3	Spuntino	_____	_____
Ott.	4	Spuntino	_____	_____
Ott.	5	Venduto vecchio disco	_____	_____

## Scheda di lavoro 3

### Progetto di budget per un allievo

Facciamo l'ipotesi che i genitori di Arturo non siano disposti ad aumentare la somma di franchi cinque, accordata settimanalmente per le piccole spese personali.

Essi considerano inoltre un lusso l'acquisto di un ciclomotore, dal momento che, secondo loro, la bicicletta è più che sufficiente per recarsi a scuola.

Se vuole un motorino, Arturo dovrà quindi sobbarcarsi da solo tutta la spesa.

I suoi genitori gli proibiscono inoltre di lavorare più di un pomeriggio alla settimana e sono contrari che Arturo accetti un lavoro che lo impegni durante le vacanze per più di una settimana (discutere le motivazioni).

Queste o altre condizioni di base possono servire ad allestire un budget annuo, non dimenticando le necessarie ed inevitabili riparazioni al ciclomotore, i regali di Natale, ecc.

La preparazione di un budget può anche comprendere la valutazione critica e il confronto tra due o più progetti.

La versione definitiva potrà essere preceduta da numerose bozze. In seguito si potranno formulare domande di questo tipo:

- cosa potrei comprarmi d'altro o risparmiare se prendessi lo spuntino da casa?
- ho proprio bisogno di un nuovo equipaggiamento sportivo?
- devo procurarmi altri mezzi per realizzare i miei piani?
- mi serve veramente un motorino? non potrei accontentarmi della bici che ho?
- che vantaggi e svantaggi avrei, prendendo il tram o l'autobus?

### Gli aspetti sconosciuti del budget di un allievo

Trattando l'argomento «budget» è importante che l'allievo si renda conto di costituire un fattore spesa non indifferente in seno all'economia domestica.

### Progetto di budget per i bisogni di un allievo

	Mensil- mente	Annual- mente*
1. Entrate		
a) Entrate su cui posso contare regolarmente	_____	_____
b) Entrate irregolari	_____	_____
<b>Totale entrate</b>	_____	_____
2. Uscite		
a) Uscite regolari, che si ripetono periodicamente	_____	_____
b) Uscite irregolari	_____	_____
c) Riserva per imprevisti	_____	_____
d) Risparmi per scopi determinati	_____	_____
<b>Totale uscite</b>	_____	_____
3. Confronto provvisorio		
Totale entrate	_____	_____
Totale uscite	_____	_____
Saldo	_____	_____

\* Entrate (uscite) mensili moltiplicate per 12, cui vanno aggiunte le entrate (uscite) irregolari.

Schema da K. Stieger «Entdeckungsreise durch die Bank»

## Scheda di lavoro 4

### Quanto spendono i miei genitori per mantenermi?\*

Con un lavoro di gruppo si cercherà di ricreare situazioni il più possibile aderenti alla realtà.

I risultati ottenuti dagli allievi potranno essere successivamente confrontati con i dati dell'Ufficio giovanile del Canton Zurigo, riguardanti le spese per il mantenimento e l'educazione di un bambino.

\* Schema tolto dal volume di Alfred Bohren «Junge Schweizer vor Gegenwartsfragen», Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, 1973.

## Quanto spendono i miei genitori per mantenermi?

Riempi la tabella seguente e calcola la somma complessiva che i tuoi genitori dovranno spendere per mantenerti dalla nascita ai 20 anni

Voci di spesa	Annualmente Fr.	In 20 anni Fr.
Alimentazione	_____	_____
Abbigliamento	_____	_____
Quota per l'abitazione	_____	_____
Riscaldamento, illuminazione, pulizia	_____	_____
Cassa malati, cure mediche	_____	_____
Medicinali	_____	_____
Vacanze, divertimenti	_____	_____
Scuola, formazione, musica	_____	_____
Eventuali, regali, piccole spese	_____	_____
Giocattoli, libri	_____	_____
<b>Totale</b> (incl. Fr. 1000 di spese per la nascita)	_____	_____

Schema da A. Bohrer, «Junge Schweizer vor Gegenwartsfragen»

## I genitori devono provvedere al mantenimento dei figli

«Chi mette al mondo un figlio ha il dovere di mantenerlo».

Pur essendo questa una legge che potremmo definire «di natura», tale norma è tuttavia ancorata nel nostro Codice civile e applicata indipendentemente dall'esercizio dell'autorità parentale.

### 1. Cosa si intende per «mantenimento»?

Nel mantenimento dei figli è compreso tutto ciò di cui essi abbisognano per la loro maturazione fisica, intellettuale e morale: alimenti, alloggio, igiene del corpo, cura della salute, spese per l'educazione, l'istruzione e la formazione.

Per il mantenimento non si tien conto soltanto dei minimi di esistenza: la spesa dev'essere proporzionata alla condizione finanziaria dei genitori. (CCS 302, Cpv. 1).

### 2. Quanto «costa» un figlio?

Spese per il mantenimento di un solo figlio\*)  
(senza il contributo mensile per l'educazione e cure diverse)

Età	Alimentazione	Abbigliamento ecc.	Quota d'affitto	Diversi	Totale
1 a 6 anni	160.—	50.—	110.—	80.—	400.—
7 a 12 anni	170.—	60.—	160.—	160.—	550.—
13 a 16 anni	200.—	70.—	140.—	160.—	570.—
17 a 20 anni	220.—	80.—	140.—	290.—	730.—

Spese per il mantenimento di un bambino (nel caso di 2 o più figli\*)  
(senza il contributo mensile per l'educazione e cure diverse)

Età	Alimentazione	Abbigliamento ecc.	Quota d'affitto	Diversi	Totale
1 a 6 anni	140.—	40.—	90.—	70.—	340.—
7 a 12 anni	150.—	50.—	140.—	140.—	480.—
13 a 16 anni	180.—	70.—	120.—	140.—	510.—
17 a 20 anni	190.—	80.—	120.—	230.—	620.—

Le spese necessarie a mantenere un figlio unico sono superiori a quelle richieste per un solo bambino, se i figli sono due o più. Il contributo per l'educazione e cure diverse (non compreso nelle tabelle qui riprodotte) diminuisce con il progredire dell'età e varia da 90.— a 280.— franchi al mese circa.

Queste considerazioni riguardo ai costi per il mantenimento dei figli ci permettono di creare l'aggancio con il prossimo capitolo: quello sui budget familiari.



## Il budget di una famiglia di quattro persone

Nell'affrontare la problematica del bilancio domestico, pensiamo sia possibile avvicinarsi maggiormente alla realtà presentando due casi diversi di famiglie svizzere. Proporre unicamente le caratteristiche della «famiglia svizzera media» costituirebbe, a nostro avviso, una generalizzazione eccessiva.

### Primo caso

Giulio Grossi è un operaio volonteroso e capace.

Si è sposato a 22 anni e sua moglie avrà presto un secondo figlio. Grossi compirà tra poco 25 anni. Il suo guadagno raggiunge attualmente i 30 000.— franchi annui.

Per prima cosa gli allievi potranno cercare di immaginarsi in che modo il signor Grossi spende i propri soldi.

Partendo da calcoli probabilmente un po' confusi, ci si orienterà verso una rappresentazione più strutturata e completa che troveremo nell'Annuario Statistico Svizzero.

\*) Tabella utilizzata dall'Ufficio giovanile del Canton Zurigo e basata sul livello di 100,8 punti dell'indice zurighese dei prezzi (novembre 1978). La tabella viene adattata periodicamente al rincaro.

(Dal libro «Der Berufschuler», Kind und Recht in der Schweiz, August 1979, Verlag Sauerländer, Aarau).

**Entrate e uscite per gruppi principali, in percento, 1977**  
(Le economie domestiche sono ordinate per classi di reddito)

Gruppi di spese	Tutte le economie domestiche	Classi di reddito (Fr./anno)						
		24 000 35 999	36 000 47 999	48 000 59 999	60 000 71 999	72 000 83 999	84 000 95 999	96 000 107 999
Alimentazione	12,82	15,33	15,19	13,22	12,62	11,10	9,66	9,57
Bevande e tabacchi	2,88	2,91	3,15	2,82	2,80	2,81	2,63	2,42
Abbigliamento	5,22	5,58	5,62	5,33	5,13	4,97	5,54	3,76
Effetti personali	0,66	0,60	0,65	0,61	0,70	0,76	0,76	0,46
Pigione	11,79	13,88	12,54	11,46	10,73	12,14	12,09	13,04
Arredamento e manutenzione	5,05	4,42	4,74	5,21	5,52	5,05	5,28	5,78
Riscaldamento e illuminazione	2,92	3,32	3,35	2,92	2,83	2,75	2,20	2,45
Pulizia degli abiti e dell'abitazione	0,59	0,86	0,75	0,58	0,52	0,51	0,42	0,55
Salute e igiene	5,23	6,43	5,86	5,61	4,65	5,37	3,94	3,36
Istruzione e svago	12,37	13,35	12,14	13,30	12,26	12,22	11,60	8,42
Viaggi d'affari	0,20	0,38	0,03	0,11	0,31	0,16	0,97	0,15
Trasporti e comunicazioni	10,50	7,91	9,26	10,88	9,98	9,96	12,51	12,46
Spese di società e diversi	4,13	4,92	3,72	4,25	3,98	3,69	3,64	5,93
<b>Totale spese di consumo</b>	<b>74,37</b>	<b>79,90</b>	<b>77,00</b>	<b>76,31</b>	<b>72,04</b>	<b>71,48</b>	<b>71,24</b>	<b>68,36</b>
Assicurazioni	14,02	12,78	14,52	13,86	15,14	13,44	13,56	13,78
Imposte e tasse	11,61	7,32	8,48	9,83	12,82	15,08	15,20	17,86
<b>Totale spese per l'economia domestica</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Risparmio, in percento</b>								
— delle entrate dell'economia domestica	9,03	1,82	4,53	4,68	11,17	14,12	10,80	16,53
— del reddito da attività lucrativa dell'economia domestica	9,97	2,05	4,88	5,15	12,23	15,52	11,69	17,77

**Scheda di lavoro 5**

**Spese per l'economia domestica di una famiglia svizzera che dispone di un reddito annuo pari a 30 000. — franchi**

Gli allievi dovranno ripartire i 30 000 franchi disponibili tra le diverse voci di spesa. Le valutazioni della classe potranno in seguito essere confrontate con la realtà statistica. Si eviterà, se possibile, di dettare semplicemente i risultati percentuali contenuti nell'Annuario Statistico Svizzero (attenzione: reddito meno risparmio = 100% delle spese familiari!). Le quote percentuali delle singole voci dovranno essere trasformate nel montante assoluto di denaro, calcolando successivamente la differenza tra le ipotesi formulate e la realtà statistica. Col variare del livello di reddito anche le parti relative alle diverse voci di spesa si modificano. I risultati completi delle medie statistiche figurano in una tabella specifica dell'Annuario Statistico Svizzero.

Partendo dal caso della famiglia Grossi è possibile sviluppare altri temi di lavoro:

a) Le singole voci di spesa di un'economia domestica media simile a quella della famiglia Grossi (30 000. — franchi di reddito annuo) possono essere rese meno astratte con l'aiuto di esempi pratici. Un gruppo di allievi avrà il compito di definire concretamente che tipo di appartamento, che genere di vestiti, di divertimenti, ecc., ci si può permettere con le somme a disposizione. In seguito il gruppo renderà conto alla classe dei risultati ottenuti.

b) Supponiamo che la famiglia Grossi abiti in città ed abbia dovuto insediarsi provvisoriamente in un appartamento nuovo a 900. — franchi mensili d'affitto (spese incluse).

Restando invariato il reddito, dov'è possibile operare risparmi per far quadrare il bilancio?

c) Facciamo l'ipotesi che il passatempo preferito del signor Grossi sia molto costoso e di conseguenza la voce «istruzione e svago» passi dal 13,35% al 18% del totale spese.

È possibile risparmiare altrove? Sorgeranno liti in famiglia a causa dell'hobby di papà?

d) La classe può scostarsi dalle medie statistiche nel caso di alcune voci e prevedere le conseguenze di tali modifiche sul bilancio familiare (maggiori spese per l'abbigliamento, una fattura salata del dentista, l'acquisto di nuovi mobili, un equipaggiamento sportivo costoso, ecc.).

**Secondo caso**

La famiglia Prati — padre, madre e due figli in età scolastica — gode di un tenore di vita migliore di quello osservato nel caso precedente.

Il signor Prati ha 48 anni e dispone di un reddito annuo di 52 000. — franchi.

a) Si potrà allestire dapprima un bilancio domestico «normale», in base alla media statistica (l'insegnante metterà a disposizione i dati occorrenti).

b) La famiglia Prati esiste veramente e il suo comportamento non rientra nella «media statistica».

Possiede una casetta di vacanza, comperata al prezzo di 200 000. — franchi; per finanziare l'acquisto sono stati impiegati franchi 40 000. — provenienti da un libretto di risparmio.



Sulla prima ipoteca di 130 000. — franchi la banca riscuote un interesse del 5%, sulla seconda (di 30 000. — franchi) l'interesse è più elevato (5,5%).

La banca esige inoltre un ammortamento annuo di franchi 3 000. —.

Quali sono le differenze tra il caso della famiglia Prati e i risultati della media statistica, a pari livello di reddito?

È necessario in questo caso, un reddito supplementare?

È sufficiente una riserva di 20 000. — franchi (10 obbligazioni da 1 000. — franchi l'una e 10 000. — franchi sul conto salario)?

c) La famiglia Prati esamina la possibilità di vendere la casa di vacanza acquistando con il ricavato una casa d'abitazione per 380 000. — franchi.

È possibile realizzare tale piano? (Un gruppo di allievi potrà sottoporre questo problema allo specialista di un istituto bancario).

#### Pagare in contanti o a rate?

Un acquisto può essere effettuato pagando immediatamente l'intera somma necessaria oppure a rate successive, durante un periodo più o meno lungo.

«Risparmia i tuoi franchi, paga in contanti» è lo slogan pubblicitario lanciato da un negozio. Come mai?

Facciamo un esempio pratico.

Un televisore costa 2 000. — franchi. Le 36 rate mensili occorrenti per il pagamento rateale ammontano a 58. — franchi ciascuna. In definitiva, l'apparecchio ci verrà a costare 2 448. — franchi: un costo supplementare del 17% dunque.

Fino al suo completo pagamento il televisore rimarrà oltretutto proprietà del venditore, se questi se ne è riservato il diritto.

Il diritto svizzero delle obbligazioni regola, negli articoli da 226 a 228, il problema della vendita a rate.

La pratica di chiedere un **piccolo credito** diventa sempre più corrente: banche e istituti di credito specializzati offrono somme di denaro fino a 10 000. — franchi «al .... per cento, soltanto».

Attualmente, crediti del genere vengono di regola concessi a tassi d'interesse annui varianti tra il 15 e il 18%. In questo caso, le rate mensili non vengono pagate al negoziante bensì alla banca. Nei due casi comunque l'acquirente è in grado di soddisfare immediatamente un bisogno o un desiderio eccedente le sue capacità di pagamento contanti.

Chi ha accumulato risparmi può invece pianificare ed effettuare liberamente i suoi acquisti.

D'altra parte, non basta considerare solo il prezzo d'acquisto di un oggetto. Bisogna anche tener conto di eventuali spese di gestione, manutenzione, riparazione e ammortamento.

L'allievo potrà calcolare la spesa mensile che deriva dall'uso degli elettrodomestici: dalla stiratrice alla lavastoviglie, dal congelatore all'impianto stereofonico e così via.

Prima di effettuare un acquisto importante è bene che la famiglia rifletta sulla necessità e sull'opportunità di tale decisione: i soldi si possono spendere, ma anche risparmiare!

### Esempio A

Spese per l'economia domestica di un capofamiglia svizzero con un reddito annuo di Fr. 30 000. —.

Voci di spesa	Stima dell'allievo in Fr.	Media secondo la statistica in Fr.	Nostro caso particolare in Fr.
Alimentazione	_____	_____	_____
Bevande e tabacchi	_____	_____	_____
Abbigliamento	_____	_____	_____
Effetti personali	_____	_____	_____
Pigione	_____	_____	_____
Arredamento e manutenzione	_____	_____	_____
Riscaldamento e illuminazione	_____	_____	_____
Pulizia degli abiti e dell'abitazione	_____	_____	_____
Salute e igiene	_____	_____	_____
Istruzione e svago	_____	_____	_____
Viaggi d'affari	_____	_____	_____
Trasporti e comunicazioni	_____	_____	_____
Spese di società e diversi	_____	_____	_____
<b>Totale spese di consumo</b>	_____	_____	_____
Assicurazioni	_____	_____	_____
Imposte e tasse	_____	_____	_____
<b>Totale spese per l'economia domestica</b>	_____	_____	_____
Risparmio	_____	_____	_____
<b>Totale</b>	_____	_____	_____

### Esempio B

Spese per l'economia domestica di un capofamiglia svizzero con un reddito annuo di Fr. 52 000. —.

Voci di spesa	Stima dell'allievo in Fr.	Media secondo la statistica in Fr.	Nostro caso particolare in Fr.
Alimentazione	_____	_____	_____
Bevande e tabacchi	_____	_____	_____
Abbigliamento	_____	_____	_____
Effetti personali	_____	_____	_____
Pigione	_____	_____	_____
Arredamento e manutenzione	_____	_____	_____
Riscaldamento e illuminazione	_____	_____	_____
Pulizia degli abiti e dell'abitazione	_____	_____	_____
Salute e igiene	_____	_____	_____
Istruzione e svago	_____	_____	_____
Viaggi d'affari	_____	_____	_____
Trasporti e comunicazioni	_____	_____	_____
Spese di società e diversi	_____	_____	_____
<b>Totale spese di consumo</b>	_____	_____	_____
Assicurazioni	_____	_____	_____
Imposte e tasse	_____	_____	_____
<b>Totale spese per l'economia domestica</b>	_____	_____	_____
Risparmio	_____	_____	_____
<b>Totale</b>	_____	_____	_____

# La radiotelescuola in Svizzera

La Svizzera è una confederazione di venti cantoni e di sei semi-cantoni. Alcuni compiti per l'insieme di questa confederazione sono attribuiti al potere centrale: la politica estera, l'esercito, la moneta, le poste e telecomunicazioni, le ferrovie, le dogane, ecc. I cantoni hanno invece privilegi esclusivi particolarmente nel campo dell'educazione. Così, un piccolo Paese di 6,5 milioni di abitanti, si concede il lusso di avere 26 «ministeri» dell'istruzione che dirigono in modo autonomo questo settore della vita pubblica.

In alcuni cantoni, ad esempio, l'inizio dell'anno scolastico è fissato a Pasqua, in altri in autunno. Quindi, se una famiglia si trasferisce in un'altra città, può accadere che i ragazzi lascino una classe alla fine dell'anno scolastico per ritrovarsi solo a metà anno scolastico nel nuovo domicilio.

Preoccupate per queste incoerenze, le autorità federali hanno elaborato un progetto di articolo da inserire nella costituzione elvetica per promuovere una migliore coordinazione intercantonale in materia d'istruzione pubblica.

Questo progetto tuttavia è stato respinto nel 1973 dal popolo svizzero, di cui è noto l'attaccamento ai principi del federalismo e della sovranità cantonale. Da allora sono stati intrapresi sforzi di coordinazione sul piano regionale, ma, a livello nazionale, rimangono le diversità.

La Società svizzera di radiodiffusione e televisione (SSR) è una istituzione di diritto privato senza fini lucrativi, autorizzata dal Consiglio federale per la produzione e la diffusione di emissioni radio e televisive.

Di fatto, se non di diritto, essa occupa in Svizzera una posizione di monopolio. Diffonde due programmi radiofonici e un programma televisivo in ognuna delle tre regioni linguistiche: la Svizzera tedesca e reto-romancia, la Svizzera romanda e la Svizzera italiana.

In materia di trasmissioni educative la Radio-televisione della Svizzera italiana ha il vantaggio di avere un solo collaboratore: la direzione del Dipartimento della pubblica educazione del Cantone Ticino. Può perciò elaborare progetti di trasmissioni che si inseriscono direttamente nel programma scolastico e favorire i contributi idonei a sostenere l'insegnamento impartito nelle scuole.

Nel 1978 sono state diffuse non meno di 92 trasmissioni radioscolastiche e 57 trasmissioni di telescuola (lezioni di canto, corsi di lingue, storia dell'arte, emissioni dedicate all'istruzione civica, emissioni di attualità per allievi e genitori, ecc.). La radio ha anche trasmesso un ciclo di corsi per adulti. Il finanziamento è assunto per metà dal cantone e per l'altra metà dalla Radio-televisione della Svizzera italiana.

Nel resto della Svizzera la situazione è meno favorevole. Infatti, la Radio-televisione della Svizzera tedesca e reto-romancia non deve trattare con un solo collaboratore, ma con 19 «ministeri» autonomi. La Svizzera ro-

manda è più fortunata, dovendo collaborare solo con 6 «ministeri»!

In queste condizioni, il ventaglio delle offerte che la radiotelescuola può fare alle scuole è assai ristretto, poiché la diversità dei programmi e dei sistemi scolastici riduce forzatamente il suo compito a un arricchimento di cultura generale.

Nella Svizzera romanda la serie «Téléactualité» spiega agli allievi i meccanismi dell'informazione sulla base di notizie di attualità trasmesse dal programma principale, suscitando interesse per gli avvenimenti svizzeri e mondiali (20 trasmissioni diffuse dal marzo 1978 al gennaio 1979). La serie «TV Scopia», destinata come la precedente agli allievi e agli adolescenti, tende a promuovere una migliore conoscenza dei mass-media per facilitarne una utilizzazione meglio controllata (12 trasmissioni tra marzo 1978 e marzo 1979).

Per l'educazione degli adulti, la trasmissione di attualità «Ouverture» propone informazioni approfondite su problemi quotidiani, mentre la serie «A bon entendre...» si preoccupa di informare i consumatori sui tranelli di un mercato sommerso da un'intensa pubblicità.

La radio, da parte sua, diffonde trasmissioni regolari sia per le classi elementari sia per gli adulti («école en question»). Il finanziamento è assicurato dalla Radio-televisione della Svizzera romanda, mentre i cantoni offrono alcune prestazioni essenziali (delegati pedagogici, documenti accompagnatori-bollettini, attrezzatura delle classi).

La Radio-televisione della Svizzera tedesca e reto-romancia persegue fini analoghi con trasmissioni che trattano argomenti diversi, come la sicurezza sulle piste di sci, la conoscenza dei computer, un'introduzione alla vita nel Giappone, la nascita del nuovo cantone svizzero del Giura, la politica spiegata agli scolari, l'analisi di lungometraggi, in collaborazione con il Sudwestfunk (ARD/SWF).

Nei 1978 la telescuola della Svizzera tedesca e reto-romancia ha diffuso 76 trasmissioni originali, prodotte in collaborazione con altre televisioni o riprese, dopo adattamenti, dal programma generale oppure estero. Attualmente è in corso un'interessante esperienza: la produzione di una serie ispirata a un nuovo libro scolastico di economia domestica, obbligatorio in parecchi cantoni. Una particolarità di questa iniziativa consiste nella pubblicazione di un bollettino che illustra preventivamente tutta la serie di trasmissioni.

La televisione ha ripreso, per gli adulti, alcuni corsi sistematici del famoso «Telekolleg». Quanto alla trasmissione regolare «Kassensturz», a imitazione della trasmissione «A bon entendre...», essa prende le difese dei consumatori.

La radiotelescuola della Svizzera tedesca ha diffuso, nel 1978, 84 trasmissioni, corrispondenti a 37 ore (lingue, istruzione civica, religione, preparazione alla vita, analisi di immagini).

Infine, la Radioscuola romancia nel 1978 ha svolto, con 18 trasmissioni, un'attività propria alle peculiarità della quarta lingua nazionale, in quanto l'insegnamento pubblico non tiene sufficientemente conto della diversità culturale e linguistica delle valli grigionesi e della fortissima influenza che subiscono dall'esterno.

Nella Svizzera tedesca e reto-romancia il finanziamento delle trasmissioni educative non è ancora regolato, in quanto l'accordo tra i 19 «ministeri» si fa attendere. Per il momento la spesa totale è a carico dell'ente radiofonico e televisivo.

Concludendo: l'offerta della Radio e telescuola a insegnanti e allievi ha lo scopo essenziale di dar loro elementi di informazione e di apprezzamento sul mondo in cui vivono e di rafforzare il sentimento di sicurezza di fronte all'incalzare degli avvenimenti e delle idee che caratterizzano l'ambiente delle giovani generazioni.

Inoltre non possiamo ignorare che, sul piano demografico, si avverte in Svizzera, dal 1970, una stasi della popolazione, dovuta a una forte diminuzione delle nascite e all'esodo dei lavoratori stranieri. In seguito al «baby-boom» degli anni '60 l'effettivo massimo degli allievi nelle scuole elementari si è verificato tra il 1973 e il 1976. Quest'ondata si ripercuote attualmente nel settore medio-inferiore e raggiungerà, verso il 1981-1982, quello medio-superiore, per estendersi infine al settore universitario verso gli anni 1985-1986.

È un fenomeno che darà origine a molti problemi (personale insegnante, locali, inserimento nella vita professionale) ai quali la radio e la televisione svizzere presteranno attenzione e alla cui soluzione saranno pronte a collaborare.

**Frank Tappolet**  
Direttore del Seminario  
Internazionale dell'UER  
per la telescuola



# Fromm rivisitato, a un anno dalla morte

Testo della conferenza che lo scrittore Alfredo Todisco ha tenuto lo scorso 26 febbraio a Muralto durante la serata in memoria di Erich Fromm.

## Contro l'istintivismo

La polemica di Fromm contro la teoria degli istinti appare come un momento tutt'altro che secondario del suo pensiero: sicché non mi sembra improprio iniziare questo discorso partendo dalle critiche che egli ha rivolto a due istintivisti di nome risonante: Konrad Lorenz e Sigmund Freud.

Fromm, è vero, ha avvertito risolutamente anche la scuola psicologica che si muove in una direzione diametralmente opposta: quella comportamentista che ignora gli istinti, gli stati di coscienza, i motivi «interni» del comportamento animale e umano; ma la battaglia su quest'altro fronte scaturisce dallo stesso sentimento che anima la battaglia contro il primo: l'opposizione per quei modi di vedere il mondo che riducono a fanno sparire la centralità del soggetto. Istintivismo e comportamentismo (o behaviorismo), nonostante le loro radicali differenze, hanno infatti per Fromm un medesimo presupposto di base. Che sia il prodotto dell'evoluzione animale o del condizionamento ambientale (attraverso il meccanismo stimolo-risposta) «l'uomo è una marionetta appesa alla estremità di un filo che viene fatta danzare dagli istinti o dai riflessi condizionati».

È una condizione che ripugna all'umanesimo di Fromm; anche se mette conto osservare che la sua contestazione dell'istintivismo appare assai più energica di quella che se la prende con il comportamentismo: a lui, in fondo, meno invisibile.

L'avversione contro la teoria degli istinti muove in Fromm da una preoccupazione di tipo nobile. Se le tendenze più pericolose, come l'aggressività e la distruttività, dovessero affondare le loro radici nella natura umana, a poco potrebbero valere gli sforzi per esorcizzarle. Grazie al loro innatismo, al fatto di appartenere al materiale genetico, le attività maligne che insanguinano la scena umana graverebbero sulla nostra storia come un fato, una maledizione ineluttabile. L'ipotesi delle pulsioni istintive, può costituire, anche involontariamente, il sostegno delle ideologie per le quali la violenza, la sopraffazione, la guerra, sono eventi che non possono non prodursi necessariamente.

Contro questo modo di vedere — che, come vedremo, non è una conseguenza obbligatoria dell'istintivismo — Fromm ha cercato di liberare le tendenze umane, sia quelle costruttive che quelle distruttive, dal «matrimonio forzato con gli istinti», e lo ha fatto svolgendo un discorso che, ponendo una distinzione netta fra *istinto* e *carattere*, gli consente di non liquidare l'istinto, ma di ridurre la portata praticamente a poco, se non a nulla.

condizioni conflittuali che affliggono il mondo il muro del *destino*. Ma la domanda che dobbiamo porci è questa: la rigidità irremovibile è effettivamente un connotato dell'istinto? Così non sembra necessariamente, almeno se ci riferiamo ai due istintivisti contro cui Fromm ha rivolto le punte più acuminata della sua critica, Lorenz e Freud.

## Il problema dell'aggressività

Vedo di sunteggiare il dissenso nei confronti di Lorenz — il quale, lo ricordo di passata, durante un incontro che ebbi con lui ad Altenberg nel 1975, mi esternò il suo dispiacere per la requisitoria di cui Fromm, proprio in quell'anno, lo fece oggetto in *Anatomia della distruttività umana*. In questo libro, ciò che Fromm ricusa non è l'istinto quale programmazione innata di determinati comportamenti e, per quello che qui particolarmente interessa, del comportamento aggressivo (il quale, secondo il maestro di Locarno, ha uno scopo fondamentalmente difensivo ed è quindi al servizio della conservazione della specie — non ha un connotato maligno).

Ciò che Fromm contesta del concetto di istinto in Lorenz è il suo modello «idraulico» (di cui, *mutatis mutandis*, si serve anche Freud) ovvero l'ipotesi che gli istinti scorra-

no perennemente e indipendentemente dagli stimoli esterni. Per cui, nell'organismo-contenitore, essi provocano un aumento di tensione che, al livello del troppo pieno, tende a scaricarsi automaticamente, anche senza l'impatto di stimoli esterni.

Se prescindiamo dal modello idraulico, possiamo però notare una notevole concordanza tra Fromm e Lorenz nella distinzione, comune a entrambi, tra una aggressività *benigna*, che riguarda gli animali, e una aggressività *maligna*, presente nei soli uomini. In un certo senso Fromm accetta la tesi de «Il cosiddetto male» dove Lorenz tende appunto a dimostrare che l'aggressività naturale, lungi dall'essere funesta è un bene al servizio della conservazione della specie (in quanto utile al distanziamento fra individui simili concorrenti, alla competizione per il territorio, alla selezione per le femmine, alla difesa dai nemici extraspecifici, nonché premessa per i legami affettivi fra individui della stessa specie).

La divergenza tra lo psicologo e l'etologo di lingua tedesca riguarda l'interpretazione dell'aggressività maligna (sadismo, voluttà di uccidere per uccidere) che porta l'uomo, unica eccezione alla regola della aggressività animale, a uccidere il consimile, il confratello. Per Fromm, l'aggressività maligna non avrebbe nulla a che fare con quella naturale, istintuale; essa sorgerebbe invece come un fenomeno specificamente umano, che affonda le sue radici nel *carattere*: il quale, a sua volta, non è un dato immutabile di natura — come l'istinto — ma una formazione culturale, prodotta dalle circostanze storiche.

È strano, tuttavia, che a Fromm sia sfuggito il fatto che anche per Lorenz, tutto sommato, l'aggressività maligna è una formazione *storica*, insorta per effetto di un formidabile cambiamento provocato dall'uomo sull'ambiente naturale. Quando i nostri più



Alfredo Todisco, inviato speciale del «Corriere della sera» (a destra), gli è accanto lo scrittore Carlo Sgorlon.

Il motivo della avversione molto drastica contro l'istintivismo presuppone l'idea che esso eriga contro i propositi di eliminare le

antichi progenitori, grazie al loro ingegno e unendo i loro sforzi, riuscirono ad avere ragione dei nemici esterni — le calamità naturali, i grandi animali feroci — si trovarono nella condizione di non poter più scaricare «fuori» una delle due componenti che caratterizzano l'aggressività: quella che si rivolge all'esterno della specie (extraspécifica): e per questo cominciarono a rivolgerla all'interno della specie, sommandola a quella intraspecifica e benigna, dando inizio a una selezione perversa. Prima associati contro i pericoli esterni, gli uomini presero a farsi la guerra fra loro e a selezionare le attitudini «belliche».

Se l'aggressività naturale benigna si rovescia in maligna per effetto di un adattamento degenerativo alle mutate condizioni ambientali provocate dalle attività umane, ne deriva che gli istinti lorenziani sono tutt'altro che fissi e immutabili. Ma ciò non sorprende per il fatto che l'etologia, di cui lo studioso austriaco è uno dei padri fondatori, si richiama a Darwin: ovvero a una interpretazione storica e non fissista dei fenomeni vitali — anche se il modificarsi degli organismi e della loro informazione genetica attraverso il gioco della Mutazione e della Selezione (i «due grandi costruttori dell'universo») si misura su una scala temporale diversa da quella dei tempi che noi sogliamo chiamare storici.

Fra gli elementi del gioco mutazione-selezione che determinano il grande divenire organico, entrano anche le trasformazioni culturali provocate dalle vicende umane: le quali anch'esse esercitano una pressione selettiva sia in bene che in male. Se non ci fosse questo adattamento all'ambiente, grazie al quale ciò che viene appreso come «novità» retroagisce sul patrimonio genetico, Lorenz non avrebbe potuto elaborare quell'insieme di riflessioni e suggerimenti sociali che nei suoi scritti — da «Il cosiddetto male» a «Gli otto peccati capitali» — egli ritiene utili a favorire un corso migliore della cultura e della civiltà.

In realtà, mi sembra che la differenza tra Fromm e Lorenz stia in una diversa concezione del meccanismo del cambiamento. Il primo ci pensa in termini storici; il secondo, tenendo conto dei fattori genetici, in tempi evolutivi. Né possiamo negare che il divario

fra questi due tempi vale a spiegare perché al progresso culturale dell'uomo (appreso e trasmesso mediante il linguaggio simbolico) non abbia corrisposto un progresso emotivo e pulsionale altrettanto evidente se, dal punto di vista delle passioni, l'uomo dell'era tecnologica non è molto cambiato rispetto ai suoi avi più lontani.

#### La critica a Freud

Per quanto riguarda la critica di Fromm all'istintivismo freudiano, essa si sviluppa in due tempi. In «Anatomia della distruttività umana» (1975) sembra meno risoluta e più sfumata di quella contro Lorenz. In questo libro, che appare come la risposta a «Il cosiddetto male» (scandita dalle posizioni del «culturalismo») Fromm, pur giudicando la libido di Freud come un «bagaglio istintivistico» di cui «è giunto il momento di disfarsi», riconosce che allargando il concetto di sessualità la psicoanalisi paradossalmente «fu in grado di aprire la porta all'accettazione delle influenze ambientali assai più di quello che sarebbe stato possibile per la teoria istintuale prefreudiana. Questo riconoscimento fa leva sul concetto di carattere sviluppato da Freud «che trascende la vecchia dicotomia istinto-ambiente. Nel sistema freudiano l'istinto sessuale doveva essere molto malleabile e in larga misura plasmato da influenze ambientali. Perciò il carattere era inteso come il risultato dell'interazione fra istinto e ambiente».

In questo libro successivo, «Grandezza e limiti del pensiero di Freud» (1979) la critica alla teoria freudiana degli istinti assume un tono più risoluto. L'obiettivo contro cui Fromm impegna tutto sé stesso è l'ipotesi dell'istinto di morte che il fondatore della psicoanalisi introduce nella sua opera — con un cambiamento di prospettiva rivoluzionario — a partire da «Al di là del principio del piacere» in cui, con un andamento niente affatto lineare, Freud si abbandona a riflettere sulla «coazione a ripetere». Se prima del 1920 il dualismo teorico freudiano oscillava tra due poli apparentemente antagonisti — pulsione dell'io e pulsione oggettiva — dopo «Al di là del principio del piacere» il dualismo cambia protagonisti. Dirimpetto agli istinti libidici (in cui Freud finisce ad includere anche il narcisismo — la preoccupazione per l'autoconservazione) egli postula un istinto altrettanto primario di segno opposto: che si rivela come tendenza interna di ogni organismo a ritornare alla quiete della materia inorganica preesistente e da cui, per un insondabile evento che ne ha sconvolto il riposo, proviene la vita.

Per l'orizzonte mentale di Fromm, l'ipotesi di un istinto distruttivo iscritto nella sostanza vivente *ab initio*, l'ipotesi cioè di una tendenza disorganizzatrice interna all'organismo e secondo cui, per dirla in breve, lo scopo della vita è la morte, non poteva non essere inaccettabile (come del resto lo fu, e lo è ancora oggi, per molti seguaci di Freud). E effettivamente, il presupposto di una distruttività primaria la quale, come ha messo chiaramente in luce Fromm, sembra non lasciare scampo fra l'autoannientamento e, per proiezione e deviazione di essa verso l'esterno, la distruzione degli altri (e dell'ambiente), ha l'aria di erigere come un muro insormontabile dinanzi a ogni buon proposito umano di «redenzione». Non posso qui dare conto delle argomentazioni specifiche con cui Fromm, nel suo ulti-

mo libro, confuta l'istintualismo di Freud e batte in breccia, con particolare energia, contro l'istinto di morte. A me pare, tuttavia, che l'ipotesi dell'istinto di morte si presti anche ad una lettura non pessimistica: non solo perché, in Freud, questo istinto viene controbilanciato dalle tendenze dell'Eros, ma perché, alla mèta della quiete inorganica l'istinto di morte non ci vuole arrivare immediatamente, per via breve, ma per una via che praticamente coincide con l'intero decorso della vita. Ora, l'idea di una *morte naturale*, quale è implicita nella formulazione freudiana, non solo mi sembra accettabile, ma anche desiderabile, nel senso stesso che Rainer Maria Rilke, in una delle elegie duinesi intende quando dice di voler «contenere dolcemente la morte». Ed è conforme, altresì, ai versi di Vincenzo Cardarelli quando, nella poesia «Alla morte» esclama:

Morire sì,  
non essere aggrediti dalla morte.

E quando conclude:

Al pensier della morte repentina  
il sangue mi si gela.  
Morte, non mi ghemire,  
ma da lontano annunciati,  
e da amica mi prendi  
come l'estrema delle mie abitudini.

E in effetti, ciò che ripugna, non può essere la morte naturale, che mette fine ad una esistenza interamente e bene spesa; ma la morte violenta, prematura, che giunga per malattia o per incidente esterno. E allora si tratta di vedere se la violenza distruttiva contro se stessi o contro gli altri sia una emanazione dell'istinto di morte in quanto tale o, piuttosto, di una sua trasformazione maligna dovuta alle pressioni culturali e sociali.

#### Istinto e carattere

Per districarsi dalla pastoia dell'istintivismo e del comportamentismo Fromm propone come via di uscita la distinzione fra istinto da una parte e passioni-radicate-nel-carattere dall'altra; distinzione che a sua volta si fonda e fonda la differenza fra «pulsioni organiche» (cibo, lotta, fuga, sesso al servizio della sopravvivenza dell'individuo e della specie) e «pulsioni non organiche», radicate nel carattere, non programmate filogeneticamente e non comuni a tutti gli uomini (desiderio di amore e di libertà, distruttività, narcisismo, sadismo e masochismo). Fromm peraltro precisa che l'espressione «non organiche» non significa che le passioni cui si riferisce non abbiano alcun substrato neurofisiologico: ma solo che non sono generate da bisogni organici.

Anche se questo chiarimento sorge dalla preoccupazione di appoggiare le passioni-radicate-nel-carattere sopra una base somatica (e di esorcizzare la separazione fra anima e corpo) rimane che la distinzione fra istinto e carattere segna una cesura molto netta fra animale e uomo, fra natura e cultura. Le passioni-radicate-nel-carattere non hanno, per Fromm, nulla a che fare con gli istinti: questi sono meccanismi naturali fissi, non modificabili — quelle sono formazioni storiche, conformi alle risposte che di tempo in tempo l'uomo ha cercato di dare ai suoi bisogni non organici e che si modificano in relazione al variare delle condizioni sociali.

**Alfredo Todisco** dopo gli studi universitari a Trieste ha esordito nel giornalismo italiano collaborando a **Il Mondo** diretto da Mario Pannunzio. Nell'arco degli ultimi vent'anni è stato corrispondente e inviato speciale di grandi quotidiani italiani. Attualmente è redattore de **Il Corriere della Sera**. Ha pubblicato: **Viaggio in India** Einaudi 62, **Campionario Vallecchi** 66, **Animali Addio** Sei 73, **Breviario di Ecologia** Rusconi 74, **Storia naturale di una passione** (romanzo) Rizzoli 76, **La prima spiaggia** (romanzo) Rizzoli 78.

Ciò che con la sua teoria Fromm vuole sottolineare è che mentre, a suo parere, l'istinto porta a un comportamento coatto, come avviene nell'animale, il carattere — in cui si riflette il connotato specifico dell'uomo, ossia il suo razionalità — è aperto a comportamenti discrezionali, si confronta con più alternative possibili e, in ultima analisi, invoca per sé il titolo del libero arbitrio in bene e in male, la categoria della responsabilità.

La rivendicazione della netta differenza fra animale e uomo, fra natura e cultura, apparentemente incontrovertibile, suscita problemi che Fromm non riesce a sciogliere persuasivamente con il concetto di carattere: che egli definisce anche come «sostituto degli istinti» — come attore di comportamenti non dettati dagli istinti trasmessi ereditariamente, bensì da acquisizioni e sistemi di nozioni e di convinzioni trasmessi culturalmente col linguaggio simbolico.

Ma qui, si presenta un discreto rompicapo. Il carattere, in quanto sostituto dell'istinto e, dunque, in quanto opposto all'istinto, il carattere in quanto orientamento acquisito e scelto, nella descrizione di Fromm appare assai lontano dal requisito che più propriamente distingue l'uomo dall'animale: quello, appunto, del razionalità. Il carattere di Fromm, infatti, non è parente della ragione ma delle passioni — le più nobili e le più orrende — e le passioni, per definizione, sono quelle di fronte alle quali siamo passivi, in balia. Moti di cui non siamo noi i padroni. Preoccupato di prendere le distanze dagli istinti naturali, Fromm ci mette davanti a un «sostituto» assai più inquietante: le passioni radicate nel carattere, le quali, come dice: «spesso sono più forti delle pulsioni organiche». Dunque, la lontananza dagli istinti, che segna il passaggio del confine tra animale e uomo, invece di avvicinare la razionalità, spalanca le porte a tendenze difficilmente controllabili. «L'irrazionalità umana — afferma Fromm — è causata dall'assenza degli istinti e non dalla presenza di questi ultimi».

È solo un apparente paradosso se l'umanità Fromm, a cui preme la separazione fra mondo animale istintuale e carattere umano, finisce ad addossare sulle spalle del figlio di Adamo tutte le nequizie, le nefandezze, le crudeltà, gli orrori di cui gronda la storia, e ci viene a dire che il male è una prerogativa umana, troppo umana. In fin dei conti gli appetiti organici producono poco danno. «Le pulsioni istintuali dell'uomo sono necessarie ma banali... Studiando il comportamento individuale e di massa, scopriamo che il desiderio di soddisfare la fame e il sesso, costituiscono solo una piccola parte delle motivazioni umane. Le maggiori motivazioni sono le passioni razionali e irrazionali, tensioni d'amore, tenerezza, solidarietà, libertà e verità; come pure le pulsioni a controllare, a sottomettere, a distruggere: narcisismo, avidità, invidia, ambizione... Qualora non riescano a conseguire l'oggetto dei loro desideri esse possono portare al suicidio; ma gli uomini non si ammazzano per mancanza di soddisfazione sessuale e nemmeno perché muoiono di fame».

A questo punto, la svalutazione degli istinti naturali (contro cui Fromm si batte per il loro supposto automatismo non modificabile) conduce ad un esito molto dubbio. Il fatto di spostare l'accento sul carattere — quale attributo umano non istintuale, storico e

plasmabile — non migliora significativamente le cose se il meccanismo che lo muove non è la ragione ma la «passione». In questo schema, ciò che non si vede è, allora, il punto di Archimede su cui fare leva per provocare una modificazione positiva del carattere. Fromm, infatti, è costretto ad ammettere che la nozione del bene fondata sulla solidarietà e la fratellanza — chiara negli obiettivi delle più grandi religioni — Taoismo, Buddismo, Giudaismo profetico, Cristianesimo — non ha approdato a nulla, o quasi, in questo mondo segnato dall'antagonismo e dalla avidità di possesso e di dominio.

«Nella breve epoca storica di 2500 anni l'uomo non sembra aver fatto grandi progressi nel raggiungere l'obiettivo postulato da quelle religioni. Una spiegazione può essere la lentezza inevitabile dello sviluppo economico e sociale, oltre al fatto che le religioni furono cooptate da coloro che avevano la funzione sociale di dominare e manipolare l'uomo».

### Le colpe della società

Dopo aver caricato il male sulle spalle dell'uomo, Fromm tenta di scagionarlo spostando la colpa su qualcun altro: l'assetto sociale. In sintesi egli sostiene che l'uomo ha in sé le potenzialità per svilupparsi «nel modo migliore», secondo qualità più desiderabili, ma che non si riesce perché a impedire questo giusto corso è la cattiva società.

Nessuno, credo, può negare l'influsso profondo che determinate culture possono esercitare sugli individui in bene e in male; lo ammettono anche gli istintivisti come Lorenz il quale parla appunto della pressione selettiva che l'ambiente naturale e sociale può esercitare sui singoli e sulla collettività. Ma il problema che sta dietro a questo dinamismo è quello del soggetto. Le varie società in cui gli uomini si trovano a vivere non cascano dal cielo, sono costruzioni umane.

Il sogno della redenzione mediante l'abbattimento del sistema sociale cattivo e l'edificazione del sistema sociale buono, sempre ricorrente nella storia, esercita un grande fascino e non solo sui «rivoluzionari della speranza». È ovvio che lo sviluppo di una cultura sgombra dal dominio avrebbe una retroazione positiva sui suoi componenti, ma la grave domanda volge intorno a chi possa essere il soggetto di tale sviluppo. Il punto, scomodo, su cui i discorsi di liberazione tendono a scivolare, è il soggetto: la consapevolezza che se il soggetto rivoluzionario non cambia, la trasformazione sociale cui esso approda in nome della emancipazione non elimina il dominio, perviene solo a istituire uno nuovo con un diverso contrassegno — come sembra che la storia, anche quella che abbiamo sotto agli occhi, e che inalbera le parole d'ordine di Marx (a cui Fromm ha prestato ascolto) non faccia che confermare.

Mi sia concesso, qui, richiamare una frase dell'istintivista Freud, certo più tetro e più pessimista di Fromm, che risale a «Perché la guerra?» (1932) «Anche i bolscevichi sperano di riuscire a sopprimere l'aggressività umana garantendo il soddisfacimento dei bisogni materiali e stabilendo l'uguaglianza sotto tutti gli altri aspetti tra i membri della loro comunità. Io ritengo questa una illusione. Intanto, si sono armati con il massimo scrupolo, e per tenere uniti i loro adepti, ricorrono non da ultimo all'odio contro tutti gli stranieri».

Con questo non voglio dire che Fromm non fosse perfettamente consapevole del fatto che i paesi del socialismo reale non avessero approdato ad alcun obiettivo auspicabile. Mi preme sottolineare, tuttavia, che il problema della trasformazione del sistema sociale non può essere disgiunto da quello che esige il cambiamento del soggetto del cambiamento: il problema di come raggiungere la liberazione dalla sua sete di dominio: espressione della sua debolezza, della sua

*«Freud fu un pensatore coraggioso e radicale nelle sue scoperte, ma nella loro applicazione fu ostacolato dalla fede cieca che la sua società, per quanto tutt'altro che soddisfacente, costituisse la forma estrema del progresso umano, non suscettibile di miglioramenti nei suoi dati essenziali.»*

(E. FROMM, *La crisi della psicoanalisi*, trad. it., Milano, Mondadori, 1976, p. 16).

*«Freud, ricercando l'energia fondamentale che determina le passioni e i desideri umani, ritenne di averla trovata nella libido. Ma, quantunque potenti, lo stimolo sessuale e tutte le sue derivazioni non sono le più forti energie dell'uomo, e la loro frustrazione non è causa di disordini mentali. Le più potenti energie determinanti il comportamento dell'uomo sorgono dalle condizioni della sua esistenza, dalla 'situazione umana'.»*

(E. FROMM, *Psicoanalisi della società contemporanea*, trad. it., Milano, Edizioni di Comunità, 1974, pp. 35-36).

paura, del suo bisogno di onnipotenza. This is the question.

### Una conclusione problematica

Con la sua appassionata contestazione dell'istintivismo Fromm tende a esorcizzare il punto di vista di coloro i quali attribuiscono le tendenze distruttive e il ricorso alla guerra «all'effetto di fattori biologici non controllabili piuttosto che aprire gli occhi e rendersi conto che essi dipendono da circostanze sociali, politiche ed economiche, di cui noi siamo responsabili». Intenzione lodevole, ma il disancoramento delle pulsioni aggressive dagli istinti non sembra agevolare il cammino in direzione della redenzione che rimane assai ardua se perfino Fromm, con tutto il suo ottimismo, quando analizza le ragioni della «sconfitta» storica dei messaggi religiosi, non esita a chiamare in causa *la maledizione*: come nel Rigoletto verdiano. Sull'uomo «grava la maledizione del suo conflitto con la natura...».

Insomma: ho l'impressione che sostenere o negare che i bisogni umani — dal cibo, al sesso, a dio e ai suoi equivalenti simbolici — siano radicati negli istinti o no, risulti irrilevante per quanto attiene alla strategia della redenzione. Lo stacco delle tendenze umane dal loro substrato filogenetico avrebbe senso se — essendo reale — mettesse il risanamento della società e degli individui «a portata di mano». Ma se i tempi degli istintivisti secondo Lorenz e secondo Freud sono lunghi e forse «interminabili», i tempi di Fromm non appaiono affatto brevi. «L'aggressione reattiva potrà essere ridotta al minimo solo se l'intero sistema, così come è esistito negli ultimi seimila anni di storia, potrà essere sostituito da uno fondamentalmente diverso».

### Il debito verso Fromm

Mi si vorranno perdonare, spero, i rilievi critici che ho mosso ad alcuni aspetti teorici di Fromm che ne caratterizzano fortemente il pensiero. Tali rilievi provengono quasi inevitabilmente da un individuo che annette molta importanza alla ricerca di Lorenz e che non può nascondere la sua ammirazione per Freud: due personaggi che, in modo diverso, sono stati presi a partito risolutamente da Fromm.

Nel metterme in questione alcuni presupposti, non ho fatto altro che seguire il suo esempio di studioso indipendente: il quale, penso, merita qualcosa di più di una celebrazione formale. Se dissento in molti punti dal maestro di Locarno, ciò non vuol dire che io non stimi la sua opera: sempre stimolante e attraversata da lampi di autentica luce. Quando parla delle «passioni», delle costellazioni emotive che sottendono ai più diversi caratteri; quando indica le vie difficili e solitarie per giungere al superamento delle tendenze egotistiche più pericolose, e fornisce concreti suggerimenti per il raggiungimento di quella autonomia e serenità e distacco che, al di là di tutti i miti politici e ideologici, rappresentano la più ardua ed efficace delle rivoluzioni, Erich Fromm non può non riscuotere il nostro consenso. Il suo impegno per la libertà, contro l'oppressione, contro il dominio (che è prima di tutto in noi), la sua invocazione del primato dell'essere sull'avere, costituiscono un insegnamento prezioso in questo mondo sempre più travagliato e oscuro.

Alfredo Todisco

## Serata in memoria di Erich Fromm, Muralto, sala dei congressi, giovedì 26 febbraio 1981.

La figura e l'opera dello psicologo scomparso sono state rievocate a un anno dalla morte durante questa cerimonia tenutasi sotto gli auspici del Dipartimento della pubblica educazione e del Municipio di Muralto, comune di cui Fromm è stato l'unico cittadino onorario.

Hanno partecipato alla cerimonia-dibattito lo scrittore Alfredo Todisco, il prof. dr. Boris Luban-Piozza, l'on. dr. Arnoldo Gilardi e il dott. Sergio Caratti, direttore della sezione pedagogica del DPE in rappresentanza dell'on. Carlo Speziali direttore del DPE.

Pubblichiamo qui di seguito il suo intervento.

Al pubblico omaggio che il Comune di Muralto rende questa sera alla memoria di Erich Fromm, suo cittadino onorario deceduto or è un anno, l'on. Carlo Speziali, impedito di parteciparvi per impegni fuori cantone, mi ha incaricato di esprimere qui l'adesione del Dipartimento della pubblica educazione e dire alcune ragioni del suo vivo compiacimento.

Anche Erich Fromm scelse per sua estrema ma operosa dimora questa regione locarnese, così come prima di lui una fitta schiera di illustri scrittori, pensatori, artisti, compositori avevano fatto nel passato, soprattutto negli anni tra le due guerre, e alcuni tuttora continuano. I loro nomi tornano, in un'occasione come questa, nella viva memoria dei presenti; mi si consenta solo di dire che entro il raggio di un chilometro da questa sala in cui ci troviamo, nel 1920 soggiornò il poeta Rainer Maria Rilke, tra noi giunto «incalzato dalla mancanza di patria e di casa» come ebbe lui stesso a scrivere in una lettera datata da Locarno (19 febbraio 1920); all'inizio degli anni Trenta visse qui vicino assorto nel suo sogno il poeta Stephan George e nel cimitero di Minusio volle essere sepolto (1933); qui soggiornò e morì nel 1940 il grande pittore Paul Klee, l'inventore del surrealismo poetico.

Certamente questi grandi e gli altri che si ritrovarono insieme nelle nostre terre ticinesi, vennero tra noi attratti per lo più dal paesaggio prealpino meridionale nel loro inquieto animo nordico, desiderosi soprattutto di distacco e di solitudine operosa e creativa; ma anche sicuramente ci venivano — e questo è per noi motivo di compiacimento più alto — attratti e rassicurati insieme dalla prospettiva di poter vivere in una comunità retta da libere istituzioni democratiche. Cercavano insomma quello che già si chiedeva nel 1832 Chateaubriand partendo per il Ticino: «vediamo — scriveva — se di là delle Alpi potrai godere della libertà della Svizzera e del sole d'Italia, necessari alle mie opinioni e ai miei anni». Va detto, in generale, che questi illustri ospiti erano portatori di una cultura moderna, recavano un messaggio che per il linguaggio espressivo e più ancora per gli spiriti non poteva trovare che scarsa o nessun'eco in una cultura come la nostra fino a pochi decenni fa provincialmente arretrata e chiusa. Ma da allora i più sensibili tra noi hanno incominciato a vedere in queste illustri presenze una possibile funzione nell'economia culturale del nostro paese, fosse anche solo indiretta; come richiamo a percepire più facilmente al paragone i propri limiti, le proprie modeste dimensioni; come stimolo a percepire più larghi orizzonti culturali, a farci avvertiti anche, in una contrapposizione feconda, della nostra individualità etnica; anche da loro quindi ci può venire un aiuto a prender coscienza della nostra particolare missione nel tessuto confederale.

Alludendo al difficile e chiuso messaggio di tanti, non potevo certamente alludere a Erich Fromm, che della chiarezza letteraria ha fatto uno strumento per l'educazione dell'uomo. Nè poteva essere diversamente: per Fromm, il processo di liberazione dell'umanità dalle paure e dalle nevrosi era, al tempo stesso, un capire e un farsi capire.

Quanto più profondamente guardava in se stesso, tanto più lucidamente vedeva gli uomini — e viceversa. Sapeva come tutti i saggi dei nostri tempi (che però son pochi), che la felicità personale non può ottenersi solo nella dimensione privata, nella riflessione solitaria e nella chiusura al mondo; e che non vi è saggezza che non possa essere comunicata, perché l'umanità migliore da lui sperata, quando verrà e se verrà, sarà di tutti o di nessuno. Così è da intendere anche il suo «ritiro» a Muralto: non certo come rifiuto del mondo, ma come atto di meditazione che fosse poi comunicabile per indurre gli altri a riflessione e a fiducia.

Lo prova l'assiduità dell'opera da lui condotta fino agli ultimi giorni. Essa indica la volontà di continuare con gli uomini un dialogo durato oltre cinquant'anni e in trentatre volumi; ed è motivo di orgoglio che l'ultimo suo incontro con il pubblico sia stata un'intervista rilasciata alla Televisione della Svizzera italiana, ed ora raccolta in un volumetto dell'editore Casagrande che porta un titolo bello e significativo: «Erich Fromm, il coraggio di essere». Titolo che condensa il senso di tutta la riflessione del filosofo, ed insieme diventa un emblema di vita; e riferendomi ad un famoso libro di Fromm, direi che il «coraggio di essere» è l'unica cosa che val la pena di avere, soprattutto per poterlo dare anche ad altri: che è ciò che Fromm ha fatto, da vero educatore, per tutta l'umanità.

## Aspetti culturali del problema degli stranieri

La *Commissione federale consultiva per il problema degli stranieri* ha licenziato, nel 1980, un suo rapporto su gli «Aspetti culturali del problema degli stranieri», nel quale viene esaminata l'influenza culturale esercitata sulla Svizzera dagli stranieri: un tema che ha sollevato non poche discussioni nel passato, specie in occasione delle votazioni popolari sulle iniziative volte a diminuire il numero degli stranieri in Svizzera.

Le influenze straniere sulla vita svizzera — siano esse positive o negative — sono multiple e non dipendono unicamente dalla presenza e dall'attività degli stranieri, bensì anche dalle concezioni e dalle idee che penetrano nel nostro Paese per il tramite dei mass media.

Sul piano culturale occorre chiedersi in qual misura la presenza straniera ha realmente un effetto negativo sulle peculiarità degli Svizzeri e quale rapporto esiste tra le influenze conseguenti alla stessa e le altre influenze culturali straniere, determinate, in particolare, dall'interpretazione dell'economia mondiale, dai mass media ecc.

È ovvio che, in questo caso, il termine di «cultura» deve essere inteso nell'accezione più ampia, come espressione delle caratteristiche comuni a tutto un popolo: la sua concezione dello Stato, la sua organizzazione sociale, la sua vita intellettuale, spirituale e religiosa. Caratteristiche che non costituiscono una realtà statica, bensì qualcosa di dinamico.

Caratteri essenziali della Svizzera, al di là delle differenze regionali, sono innanzitutto la sua natura di Stato fondato sul diritto, la sua essenza democratica e la sua struttura federalista.

Esistono, inoltre, altre peculiarità tipiche della Svizzera riferite ai rapporti di fiducia tra i partner sociali, ai numerosi compiti assegnati alle istituzioni private, alla decentralizzazione delle decisioni politiche, alla tendenza di cercare il più ampio consenso a queste decisioni, alla partecipazione delle minoranze alla definizione della volontà popolare.

La Svizzera ha subito l'influsso dei mutamenti intervenuti nel mondo indipendentemente dalla presenza di un gran numero di stranieri, i quali hanno avuto invece un'incidenza rilevante nella crescita economica del Paese.

Il rapporto esamina in modo particolare l'influsso, ritenuto praticamente nullo, esercitato dalla presenza degli stranieri sulla lingua delle diverse regioni, sulla nostra ideologia e sulla nostra concezione politica; mette inoltre in risalto le differenze culturali degli immigrati, assai più accentuate delle nostre.

Nel solco della nostra tradizione di ospitalità, occorre favorire un rapporto equilibrato tra la popolazione svizzera e quella straniera e sostenere gli sforzi intesi a promuovere le relazioni umane, permettendo a Svizzeri e stranieri di coltivare le loro peculiarità.

Di particolare importanza appaiono il consolidamento dello statuto degli stranieri in

rapporto alla durata della loro permanenza nel nostro Paese e la loro integrazione progressiva nella comunità nazionale.

Per il raggiungimento di questi obiettivi dovrà essere promossa una migliore comprensione linguistica e culturale, creando per gli stranieri la possibilità di imparare le nostre lingue, informandoli sul nostro stile di vita e sui nostri costumi, sulle nostre strutture politiche e sui problemi che li riguardano, incoraggiandoli a partecipare alla vita delle associazioni locali.

Accanto a ciò, i lavoratori stranieri dovranno essere informati sulle organizzazioni sindacali svizzere, con l'invito ad aderirvi, nonché sul sistema svizzero delle convenzioni collettive di lavoro.

Nel campo scolastico occorrerà continuare gli sforzi tendenti all'integrazione dei fanciulli di lingua straniera nelle scuole svizzere, tenere nella giusta considerazione il loro apporto culturale, incoraggiare l'organizzazione di corsi di lingua e di cultura del Paese d'origine, suscitare comprensione nei confronti del desiderio degli stranieri di tutelare la loro identità culturale, continuare e sviluppare gli scambi di esperienze, organizzate dalla Commissione nazionale svizzera per l'Unesco, tra insegnanti svizzeri e stranieri, garantendo inoltre lo scambio di specialisti nel campo della ricerca e della scienza.

Per quanto riguarda i capitali e la proprietà fondiaria, il rapporto suggerisce l'adozione o il mantenimento di provvedimenti restrittivi nella creazione di imprese straniere, salvo nel caso di stabilimenti che offrano la garanzia di posti di lavoro, specie nelle regioni minacciate dallo spopolamento.

Nel campo dei mass media, di particolare importanza saranno l'esigenza di una valutazione critica delle influenze dei mass media stranieri, un'adeguata educazione e istruzione civica sia per i giovani svizzeri sia per quelli stranieri, la presentazione di temi tipicamente svizzeri, l'incoraggiamento nei confronti delle emissioni radiofoniche e televisive destinate nel contempo a Svizzeri e a stranieri e, *dulcis in fundo*, il riconoscimento della funzione essenziale in favore della politica di integrazione, specie nei confronti di immigrati italiani e anche spagnoli, della Radio e della Televisione ticinesi.

## «La Confederazione in breve»

In un opuscolo pubblicato lo scorso mese di marzo dal Servizio d'informazione della Cancelleria federale sono brevemente spiegate e illustrate le attività del Consiglio federale e dei suoi sette dipartimenti, del Parlamento e delle sue due Camere, del Tribunale federale e delle sue corti.

Questo fascicolo offre un compendio delle istituzioni della Confederazione e dei loro compiti principali. Alcune fotografie ritraggono i presidenti e i vicepresidenti delle due Camere, del Tribunale federale e del Tribunale federale delle assicurazioni nonché i Consiglieri federali e il Cancelliere della Confederazione. Accanto all'elenco dei seggi dei partiti politici rappresentati nell'Assemblea federale, il lettore trova anche un organigramma dell'Amministrazione federale. Alcuni grafici facilitano inoltre una buona panoramica d'insieme.

«La Confederazione in breve», edizione 1981, è particolarmente adatta all'insegnamento dell'educazione civica e destinata a tutti coloro che si interessano di politica e desiderano poter avere una visione globale delle attività della Confederazione.

Chi desidera ricevere questa pubblicazione gratuita ne faccia domanda all'EDMZ, 3000 Berna (si prega di allegare un'etichetta autocolante indicante il nome e l'indirizzo del destinatario).

## Prospettive di formazione per i diplomati della sezione A e B della Scuola magistrale

Gli operatori del Servizio pre-universitario dell'Ufficio cantonale di Orientamento scolastico e professionale hanno recentemente elaborato un documento informativo sulle possibilità di formazione ulteriore offerte ai diplomati delle sezioni A e B della Scuola magistrale.

Il testo riassume schematicamente le possibilità d'accesso a facoltà universitarie da parte degli insegnanti di scuola elementare e una panoramica sui vari tipi di formazione parauniversitaria offerti ai diplomati di entrambe le sezioni A e B.

Vi sono specificate le condizioni di immatricolazione nelle varie sedi universitarie svizzere e italiane e inoltre, ubicazione delle sedi, requisiti e materie di studio relativi ai vari tipi di formazione parauniversitaria proposti.

A titolo indicativo figurano pure alcune tabelle statistiche sulla situazione occupazionale dei licenziati dalle università svizzere nel 1979 e previsioni sul numero di licenziati universitari nel quinquennio 1980/85.

Gli interessati potranno consultare il documento presso il Centro didattico cantonale - via Nizzola 11 - 6501 Bellinzona.

## Informazioni sulla Scuola Media

È stato recentemente pubblicato a cura dell'Ufficio insegnamento medio del DPE un opuscolo destinato ai genitori degli allievi di scuola media dal titolo *Informazioni sull'organizzazione e sui programmi della scuola media*.

Questa pubblicazione riconferma la consuetudine del DPE di trasmettere alle tradizionali componenti della scuola la necessaria documentazione sui problemi scolastici, in modo da promuovere ulteriori occasioni per un costruttivo dialogo scuola-famiglia.

Due sono essenzialmente gli obiettivi perseguiti:

- offrire ai genitori e agli studenti una documentazione sul curriculum scolastico scelto, secondo gli ordini e i gradi di scuola frequentati;

- consentire il colloquio a tre — docenti, allievi, genitori — sul conseguimento degli obiettivi indicati nei programmi.

Una copia dell'opuscolo verrà inviata ai genitori degli allievi che entreranno nella scuola media il prossimo mese di settembre.

Le persone interessate la potranno consultare presso le Direzioni di scuola media e presso i Centri didattici cantonali.

## Apprendimento della lettura e della scrittura

### Rapporto dell'Ufficio studi e ricerche

L'Ufficio studi e ricerche ha recentemente pubblicato un rapporto relativo all'apprendimento della lettura e della scrittura. Il lavoro consiste nell'analisi di alcune prove di verifica dell'acquisizione degli obiettivi messi a fuoco in due analoghi, precedenti lavori (cfr. USR 78.06; USR 79.03). Le prove, somministrate a un campione di 759 allievi, in 40 classi di seconda elementare ripartite nelle diverse regioni del Cantone, si proponevano di verificare:

- la comprensione del significato;
- il deciframento dei fonemi e dei grafemi;
- la capacità di saper interpretare ed elaborare;
- la comprensione logica;
- la produzione scritta.

I risultati ottenuti sono interessanti perché si differenziano da classe a classe e perché gli obiettivi sembrano presentare un grado di difficoltà differenziato: il deciframento dei fonemi e dei grafemi risulta l'obiettivo maggiormente raggiunto nel primo anno di scuola; questo è dovuto sia al fatto che si tratta di un apprendimento «elementare» sia al fatto che i docenti, non per mancanza di strumenti didattici ma per una certa qual prudenza, preferiscono dare priorità a questo obiettivo.

Un altro motivo di interesse del lavoro consiste nella presentazione di diversi esempi di produzione scritta comprendenti errori di vario genere: da quelli ortografici a quelli lessicali, da quelli logici a quelli di simbolizzazione.

Per informazioni più particolareggiate si rinvia al rapporto USR 80.13 che può essere richiesto, al prezzo di fr. 3.—, all'Ufficio studi e ricerche, via Nizzola 11, 6501 Bellinzona, (tel. 092/24.34.91).

### Primo Quaderno CDC 1981

Il primo Quaderno del 1981 del Centro didattico cantonale si intitola «L'apprendimento della lettura e della scrittura: riflessioni e idee»; il lavoro è stato curato da Maura Bottini, docente di sostegno pedagogico presso le scuole comunali di Viganello.

Come avverte la curatrice nella presentazione posta in apertura del Quaderno «questa raccolta fa parte di una documentazione più estesa, elaborata da un gruppo di operatori scolastici delle scuole elementari di Viganello».

Il gruppo, del quale facevano parte quattro insegnanti di prima elementare, il direttore didattico della sede e la docente di sostegno pedagogico, si era impegnato, nel corso dell'anno scolastico 1977-1978, nella costruzione di un progetto di lavoro che comprendesse le «voci» degli argomenti da sviluppare durante l'anno scolastico, secondo una gradualità definita. L'esperienza ha portato alla stesura della documentazione di cui si è detto più sopra, composta di tre parti, di cui la terza è ora proposta nel Quaderno del Centro didattico.

Maura Bottini presenta il Quaderno come un documento di lavoro nel quale, attorno ad ogni capitolo del progetto (limitatamente alla parte dedicata alla lettura e alla scrittura) sono state sviluppate riflessioni e idee fondate sull'attività individuale svolta direttamente con gli allievi.

Il Quaderno si apre con alcune brevi riflessioni generali sul metodo di insegnamento della lettura e della scrittura in prima elementare: gli operatori delle scuole elementari di Viganello hanno optato per un metodo sillabico «non però costruito a caso, ma cercando di fare attenzione a certi aspetti della lingua per procurare una gradualità di procedimento».

Dopo la giustificazione del metodo scelto nell'elaborazione del programma sull'insegnamento della lettura e della scrittura, Maura Bottini affronta sistematicamente i problemi concernenti gli obiettivi da raggiungere al termine del primo anno; con l'ausilio di preziose schede di lavoro vengono trattati successivamente questi argomenti: la presentazione delle lettere dell'alfabeto — la formazione delle sillabe — l'omissione delle lettere nelle parole — le parole secondo due difficoltà: lunghezza e combinazione di suoni e fonemi — l'individualizzazione delle parole nella scrittura — il raddoppiamento di consonanti nelle parole — l'accento.

La seconda parte del Quaderno è riservata ai problemi riguardanti gli obiettivi da estendere al secondo anno del ciclo, che sono: i digrammi — i casi particolari delle consonanti gutturali — i casi particolari delle consonanti palatali — i casi con l'apostrofo — le differenze tra «o» e «ho», tra «a» e «ha». Anche questi argomenti vengono trattati con abbondanza di materiale esemplificativo e di esercitazione.

Chiudono il Quaderno una raccolta di frasi comprendenti difficoltà crescenti (che possono tornar utili per l'elaborazione di esercizi diversi), la presentazione di un problema particolare dell'ortografia (la confusione tra consonanti omorganiche, in questo caso la «p» e la «b») e una succinta bibliografia essenziale per chi fosse interessato ad ulteriormente approfondire i temi trattati nel Quaderno.

Il valore del contributo offerto da Maura Bottini con questo documento di lavoro potrà venir valutato dai docenti che, in prima elementare, devono affrontare e risolvere il non facile problema dell'apprendimento del leggere e dello scrivere: una delle fasi fondamentali del generale processo di apprendimento.

Il Quaderno CDC 81.01 «L'apprendimento della lettura e della scrittura: riflessioni e idee» di Maura Bottini è offerto a tutte le sedi di scuola elementare del Cantone. Altre copie sono ottenibili presso le sedi dei Centri didattici al prezzo di fr. 8.— la copia.

## Proposte di libri per la scuola materna

Nel suo Bollettino di marzo-aprile 1981 il Centro Didattico Cantonale segnala a genitori e insegnanti una serie di titoli di libri destinati alla scuola materna, che potrebbero però venire ovviamente utilizzati anche nelle prime classi della scuola elementare.

Le docenti di scuola materna sanno che il bimbo dai 3 ai 6 anni usa il libro per molteplici scopi. Il libro può essere anche soltanto materiale per i suoi giochi, un oggetto da tenere tra le mani e al quale attribuire funzioni ben diverse da quelle per le quali lo usa l'adulto. Giocando e manipolando il bambino, prima o poi, scopre (aiutato in questo dall'insegnante o dai genitori) il contenuto del libro e stabilirà, partendo proprio dal contenuto, un particolare rapporto con l'adulto.

«Un altro elemento che non si può trascurare quando si sostiene ed illustra la validità del rapporto bimbo piccolo-libro, — annota Noemi Vicini Marri nell'utile «Guida alla formazione di una biblioteca per ragazzi», ed. Guaraldi, 1975 — è quello del contributo al progresso del linguaggio.»

Il mercato librario offre oggi numerosissimi titoli e non sempre, sia per l'educatore sia per i genitori, la scelta è facile.

La scelta suggerita dal Bollettino CDC ci sembra proponibile: si tratta di volumi che, in parte, si trovano presso le sedi dei Centri didattici e presso la biblioteca dell'Ispettorato delle scuole materne.

I genitori interessati possono richiedere la pubblicazione al Centro didattico cantonale, via Nizzola 11, 6500 Bellinzona.

## Scuole e pensionati cattolici in Svizzera

È apparsa recentemente una nuova edizione, riveduta e aggiornata, della pubblicazione «Scuole e Case private cattoliche della Svizzera».

In essa troviamo informazioni su più di duecento scuole (in internato o in esternato) e su pensionati per bambini esistenti nelle tre regioni linguistiche della Svizzera.

Vi sono inoltre elencate le caratteristiche dei singoli istituti, i tipi di scuola, le condizioni d'ammissione, le spese scolastiche e di pensionato.

Questo catalogo si rivelerà molto utile nella ricerca di soluzioni scolastiche per bambini o adolescenti; è quindi consigliabile ad orientatori, insegnanti e genitori.

Lo si può richiedere al prezzo di fr. 20.— al «Centre de travail pour les questions de formation» c.p. 1086-6002 Lucerna (tel. 041/23.50.55).

## Elenco di Corsi di formazione per stranieri

La Commissione federale per i problemi degli stranieri (CFE) ha pubblicato (aprile 1981) un nuovo elenco dei Corsi di formazione generale e professionale per stranieri che lavorano o soggiornano in Svizzera.

L'elenco è diviso per Cantoni e informa sul luogo dove si tengono i corsi, sulla loro durata, sui diplomi rilasciati e sulle tasse d'iscrizione.

Questo elenco sostituisce quello edito nel febbraio 1978 sulla base di una inchiesta effettuata nell'estate/autunno 1977.

L'elenco può essere richiesto al Segretario CFE, Bundesrain 20, 3003 Berna (tel. 031/61.40.16).

Anche quest'anno le mete dei viaggi toccano tutte le parti del mondo. In Europa vengono organizzati accanto a viaggi di storia dell'arte e a viaggi di studio, anche viaggi-escursione.

Il corso d'inglese a Eastbourn e i viaggi «matita e colori» che permettono di partecipare a corsi di disegno e pittura (Tunisia, Islanda, isola di Paros, isola di Sifnos, Provenza) abbinano in maniera ideale, scopi ricreativi e culturali.

Altri viaggi di studio hanno come meta l'Israele (seminario «Sulle tracce di Mosè» ecc.), l'Africa (Marocco, Egitto, Africa del Sud- Malawi e Namibia). L'Asia (Thailandia del nord: viaggio/spedizione, Cina, Giappone, Indonesia, Papua-Nuova Guinea, Asia centrale), l'America (America centrale, il regno degli Inca, la regione Dixie, escursioni nei Parchi Nazionali, il grande West, l'Alaska).

I viaggi per Seniores organizzati non in alta stagione (a cui possono partecipare anche i non docenti) portano a: Creta, Tenda-Bahn, lago di Ginevra, Italia settentrionale, Rodi, Paesi Scandinavi, Lüneburger-Heide, Val di Blenio, Canton Giura, Africa occidentale in crociera, Dolomiti, Pirenei meridionali, Cantoni della Svizzera primitiva.

Prospetti possono essere richiesti gratuitamente a:

— Sekretariat des SLV, Ringstrasse 54, casella postale 189, 8057 Zurigo (tel. 01/3121138);

— alla ditta Kuoni o ad una delle sue filiali. Per ulteriori informazioni rivolgersi a:

— Willy Lehmann, Im Schibler 7, 8162 Steinmauer, (tel. 01/8530245);

— Viaggi Kuoni AG, «Neue hard», Neuegasse 231, Casella postale, 8037 Zurigo, (tel. 01/441261).

## Students United Nations: Forum 1980

Nel corso del mese di dicembre 1980 si è tenuto a Ginevra il Forum dei giovani, organizzato dalla Commissione svizzera dell'UNESCO.

Si tratta di un'iniziativa che, come è noto, si propone di avvicinare i giovani delle Scuole medie superiori ai problemi politici ed economici delle organizzazioni internazionali. Ai dibattiti, che hanno simulato quelli delle assemblee delle Nazioni Unite, hanno partecipato oltre 500 giovani, rappresentanti ben 106 nazioni, tra cui una delegazione della Scuola magistrale e della Scuola di avviamento alle carriere dell'aviazione, di Lugano.

Durante tre giorni di lavoro è stata discussa e votata una serie di risoluzioni su temi prescelti: il terrorismo e il mantenimento della pace mondiale; la discriminazione religiosa; la droga.

Ogni delegazione presente al Forum doveva essere adeguatamente preparata a svolgere il compito affidatole: rappresentare una nazione e, pertanto, conoscerne la situazione in rapporto alla politica generale per poterne difendere gli interessi.

La procedura adottata nei dibattiti era in tutto simile a quella dell'ONU e gli allievi erano impegnati a studiarla e a utilizzarla in modo rapido ed efficace.

### Preparazione della delegazione

Premesse indispensabili per una partecipazione efficace al Forum di Ginevra erano la padronanza della lingua francese o inglese, la conoscenza del sistema politico internazionale della nazione rappresentata (per la delegazione ticinese: il Mozambico) e la capacità di usare le regole di procedura.

In rapporto a queste esigenze è avvenuta, prima della partenza, la preparazione degli studenti ticinesi i quali, attraverso letture e documentazioni, si sono creati un ampio

bagaglio di conoscenze sulle organizzazioni internazionali e sul loro funzionamento, nonché sul Paese rappresentato.

Il bilancio dell'esperienza compiuta è indubbiamente positivo. I giovani ticinesi hanno avuto la possibilità di intervenire in un dibattito — sia pure simulato — ad alto livello, di identificarsi con una nazione geograficamente lontana e di conoscerne i problemi nel contesto delle trattative internazionali, condizionate da alleanze, blocchi e interessi nazionali.

Si è trattato, insomma, di un intenso momento di educazione civica vissuta in forma diretta, tale da contribuire efficacemente alla formazione e alla crescita dei futuri cittadini del mondo.

## Inaugurato a Gordola il Centro di formazione professionale dell'edilizia

Particolare significato ha assunto la giornata del 9 maggio 1981: a Gordola si è infatti inaugurato ufficialmente il Centro di formazione professionale della Società Svizzera Impresari Costruttori (SSIC sezione Ticino).

Si tratta di un centro di formazione professionale che interessa tutto il settore dell'edilizia; ospiterà infatti i corsi d'introduzione al tirocinio di tutte le professioni edili: dal muratore al montatore d'impianti elettrici e sanitari, dal pittore al falegname, al metalcostruttore.

Questa struttura, la cui attuazione era sollecitata da tempo, ha potuto essere realizzata con l'aiuto finanziario del Cantone e l'assiduo appoggio della Sezione per la formazione professionale. Alla cerimonia inaugurale hanno partecipato, illustrando l'importanza della realizzazione: il consigliere di stato prof. Carlo Speziali, direttore del Dipartimento della pubblica educazione, il Vescovo di Lugano mons. Ernesto Togni e l'ing. Renato Merlini, presidente della SSIC sezione Ticino.

## La nuova legge-quadro della scuola

(continuazione dalla seconda pagina)

risvegliare in essi il rispetto per le cose vere e una capacità di apprezzamento critico, tutto questo non è specifico. Coinvolge ciò che si è altrettanto di ciò che si fa. I doveri inerenti al ruolo sono diffusi, difficili da delimitare, e le attività che il ruolo comporta sono notevolmente differenziate».

Tali e tante difficoltà, com'è facile intuire, si complicano ulteriormente nella professione del docente nel crogiolo di trasformazioni sociali che implicano la messa in discussione di valori e di modelli di comportamento che, per altro, costituiscono magna pars di quella che è la materia prima di ogni processo educativo. Chi è oggi, all'alba del 2000, il docente? Cercare di capire il problema va sicuramente oltre il ristretto ambito di una legge, ma rifiutarsi di capirlo — rifiutando di conseguenza di adeguare anche la legge alle trasformazioni in corso — porta inevitabilmente a una concezione della scuola come «mondo a parte» rispetto alla più vasta realtà sociale e culturale.

### REDAZIONE:

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

### SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

### AMMINISTRAZIONE:

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

### GRAFICO: Emilio Rissone

### STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA  
6500 Bellinzona

### TASSE:

abbonamento annuale  
fascicoli singoli

fr. 10.—  
fr. 2.—