

Objektyp: **Issue**

Zeitschrift: **L'educatore della Svizzera italiana : giornale pubblicato per cura della Società degli amici dell'educazione del popolo**

Band (Jahr): **95 (1953)**

Heft 7-8

PDF erstellt am: **06.08.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

L'EDUCATORE

DELLA SVIZZERA ITALIANA

Organo della Società «Amici dell'Educazione del Popolo»
Fondata da STEFANO FRANSINI, il 12 settembre 1837

Direzione: FELICE ROSSI - Bellinzona

La scuola obbligatoria nel 1952

L'ultimo rendiconto del Dipartimento della Pubblica Educazione riferisce in tre paginette sull'andamento delle Scuole elementari minori e maggiori e i rimarchi e le proposte di singoli Ispettori scolastici e del Collegio degli Ispettori: una laconicità che può sembrare fin eccessiva in relazione all'importanza di questo ordine di scuole e alle condizioni particolari determinate dall'estrema carenza di insegnanti e dal prolungamento dell'obbligo scolastico, e fa invidiare la completezza riservata ad altri rapporti, per esempio quello sulle scuole e i corsi professionali. Quando s'è ben letto nel rendiconto che « il prolungamento dell'obbligo scolastico fino a quindici anni, la creazione delle scuole di economia domestica e la collaborazione che gli ispettori sono chiamati a dare nella vigilanza sulle scuole di avviamento professionale hanno costituito nel 1952 un nuovo campo di attività e fornito materia di notizie e considerazioni nei rapporti », se ne sa quanto prima; invece importa assai conoscere i vantaggi (e, naturalmente, gli eventuali svantaggi) connessi al passaggio delle Scuole di avviamento professionale dall'ispettorato professionale a quello elementare, rispetto al programma, all'indirizzo educativo, ai mutamenti compiuti, quelli in corso e quelli progettati; e non interessa meno avere notizie particolareggiate sull'esperienza fatta nel primo anno d'istituzione delle Scuole di economia domestica, sulla frequenza delle allieve, il programma svolto, quello di carattere pre-

minentemente pratico, come la cucina, il cucito, ecc., e quello culturale, come l'italiano, la civica e via di seguito (e specialmente s'ha motivo di chiedere le debite assicurazioni sull'esito dell'esperimento novissimo che ha chiamato a insegnare le materie culturali ad allieve provenienti dalle Scuole maggiori docenti sprovviste di studi magistrali). Giova sapere non che ci siano notizie e considerazioni negli atti ufficiali, ma quali notizie ci sono e quali considerazioni sono state fatte, perchè si tratta di questioni d'evidente interesse pubblico a proposito di che la discussione non è appena lecita ma anche necessaria.

Intorno al carattere delle scuole riservate alle quattordicenni che non intendono dedicarsi a una professione qualificata l'opinione del Collegio degli Ispettori non collima con quella governativa: e anche questa circostanza deve suggerire informazioni più complete ai fini d'un utile scambio di vedute. Si legge infatti nel rendiconto: « Il Collegio ha proposto, lo scorso anno, la creazione di 2-3 Scuole per la massaia; dovevano, a mente degli Ispettori, essere Scuole-Convitto, della durata di 8-9 mesi, con un'attrezzatura di collegio, e, accanto alla scuola propriamente detta, una piccola azienda agricola; sono nate, invece, le recenti Scuole di economia della durata di 5 mesi (*e anche meno, aggiungiamo noi*). Il Collegio è contento che qualcosa si sia comunque realizzato nel senso della formazione «casalinga» delle ragazze nostre, e darà ogni

sua cura all'impianto e alla sorveglianza delle Scuole suaccennate. Esso è sempre persuaso che l'apertura delle Scuole-Convitto (una nel Sottoceneri e due nel Sopraceneri) rappresenterebbe l'*optimum* cui il Cantone deve sforzarsi di giungere; le ragazze riceverebbero una formazione completa, con un programma adeguato alla durata della scuola, con un « convitto » che consentirebbe tranquillità alle famiglie; la Scuola-Convitto eviterebbe a molte giovani di dover passare le Alpi per seguire corsi di economia in Collegi di altra lingua; essa, inoltre, potrebbe essere frequentata non solo dalle quattordicenni costrettevi dalla legge, ma anche da ragazze che, più tardi, si avvieranno verso le professionali, e anche da ragazze di famiglia agiata, desiderose di aver un'opportuna preparazione ai doveri della casa e della famiglia. In attesa della Scuola-Convitto, le neo-istituite Scuole di 5 mesi colmeranno, senza dubbio, una lacuna nel nostro ordinamento scolastico ».

È possibile che in occasione della discussione granconsigliare prossima vengano alla luce, traverso il rapporto commissionale sulla Pubblica Educazione, le dichiarazioni dell'on. Galli e l'intervento di altri oratori, le informazioni che mancano nel rendiconto forse anche per ragioni di tempo (solo in parte le Scuole d'economia erano state chiuse prima della pubblicazione): si potrà allora con più sicuro discernimento dare assetto stabile alle attuali Scuole di economia oppure preferire la soluzione prospettata dagli Ispettori. Ma già ora è fin troppo facile misurare l'ostacolo che si frappone al raggiungimento di quell'ottimo cui aspira il Collegio degli Ispettori. La Scuola per la massaia con annesso convitto e appezzamento di terreno, certo utilissima, comporterebbe spese ingenti per costruzioni, ammobiliamenti, attrezzature, prima, e personale, vitto e insegnamento, poi; perchè si tratterebbe pur sempre di una scuola obbligatoria — e obbligatorietà rima con gratuità. Non sappiamo quante allieve abbiano frequentato nello scorso anno le Scuole d'economia: riteniamo di non scostarci eccessivamente dalla realtà pensando a centocinquanta-duecento, nonostante le dispense accordate. Qualche severità nel fare osservare l'obbligo, e l'al-

lettamento dell'insegnamento, della pensione e dell'alloggio gratuiti potranno anche raddoppiare il numero delle allieve: e ciò vorrebbe dire automaticamente rimandare a scadenza lontana progetti che aspettano da tempo attuazione: costruzione o riattazione di ginnasi a Bellinzona e a Mendrisio, edifici per gli apprendisti a Lugano e a Locarno, nuove costruzioni alle Magistrali, istituto o istituti per gli anormali.

Maggiore urgenza presenta invece la soluzione del problema dei minorati fisici e psichici, al quale il Consiglio di Stato ha dimostrato concreto interesse con l'istituzione di un fondo speciale in occasione del centocinquantesimo dell'autonomia cantonale. È un primo passo dello Stato che dimostra l'intendimento d'asscondere la viva attesa di provvedimenti sociali ed educativi a un tempo. Nel rendiconto, il Collegio degli Ispettori riaffaccia la questione scrivendo fra l'altro: « ... stabilivamo un piano di azione che, logicamente, avrebbe dovuto cominciare dalla previdente « formazione » del personale adatto; è chiaro che non si può pensare a costruire una nuova scuola e ad aprire istituti o classi speciali, se non si dispone di personale qualificato, opportunamente addestrato ai compiti nuovi che gli sono attribuiti. L'on.do Gran Consiglio ha discusso con soddisfazione quella parte del nostro rapporto, la stampa gli ha fatto eco, egualmente soddisfatta che lo Stato si accingesse finalmente a realizzare una lontana aspirazione dei più avveduti pedagogisti nostri. Gli Ispettori, che già indicarono gli istituti di specializzazione verso cui avviare il personale insegnante che s'intende « formare » per il futuro istituto statale, sollecitano ancora una volta l'istituzione di alcune borse di studio che consentano ad alcuni bravi maestri di votarsi all'educazione degli anormali e dei minorati; è la condizione fondamentale per realizzare il progetto illustrato or sono due anni: quando potremo disporre di 4-5 docenti opportunamente preparati, sarà facile cominciare il lavoro (*dépistage* dei ragazzi bisognosi, opera di persuasione presso le famiglie, raccolta dei ragazzi in un istituto »).

Ma anche a proposito dei minorati non riteniamo che la spinta più giustificata e

operante possa venire da indicazioni abbozzate piuttosto che da un esame severo della situazione, compiuto attraverso persone specializzate, e unitamente all'altro problema, pure assillante e in relazione stretta, cioè quello della correzione dei minorenni, posto dal Codice penale svizzero del 1937. Queste ed altre osservazioni, che riteniamo tuttora attuali, avevamo fatte un anno e mezzo fa in un articolo sulla scorta di opinioni di psicologi e pedagogisti di valore e in rapporto alla condizione di fatto specificamente ticinese. Non si può pretendere che lo Stato, impegnato a creare case di educazione per fanciulli e adolescenti entro un periodo vicino ormai alla scadenza, per effetto del codice, scinda le due questioni affini coll'effetto d'incorrere in tempo non lontano in provvedimenti nuovi e costosi. Bisogna pur convincersi che non si agevolano le realizzazioni con adattamenti provvisori che prescindano da condizioni concrete sostanzialmente assai più complesse dell'elargizione di alcune borse di studio, qualche accordo con l'iniziativa privata e l'acquisto o la costruzione di uno stabile. Dati indispensabili vanno raccolti attraverso l'opera coordinata del Centro d'igiene mentale, della Magistratura dei minorenni, di uno specialista per problemi inerenti agli anormali e ai minorati e con la collaborazione di maestri, direttori didattici e ispettori: altrimenti ci si trova di fronte a statistiche sprovviste di valore scientifico e pratico. Un lavoro siffatto manca, sebbene non difettino le possibilità di compierlo e le persone qualificate, e però nelle condizioni di colmare le lacune d'un'inchiesta affrettata e incompleta: e si sa che inchieste di tal natura vengono sussidiate da Berna quando sottostiano alle norme severe. Pretendere che il Cantone con decisioni abborraciate — come quella di separare nei fini e nell'attuazione problemi che per la naturale loro affinità vanno congiunti, come quello dell'educazione di minorati e delinquenti minorenni — rischi di perdere i provvisori sussidi (fino al 50%) che la Confederazione accorda per le case di educazione, a condizione che vengano istituite entro il 1957, sarebbe imperdonabile, preoccupati come siamo, in questo e in al-

tri settori educativi e sociali, dal lato finanziario.

Non perdere tempo nella preparazione necessaria di studi e progetti, assicurazione di aiuti, questo sì: ma non minimizzare la complessità del compito e contare sul minuscolo successo di sorpresa quando sono in gioco interessi vasti e legati alla riuscita soltanto a condizione di studi seri e sveglio esame dell'assieme e dei particolari. Qui invece siamo di fronte a uno sterile *piétiner sur place*.

Un episodio richiamato nel rapporto del Collegio degli Ispettori, e che si connette al passaggio del controllo culturale, nelle scuole per i quattordicenni, dall'Ispettore delle Scuole professionali agli Ispettori scolastici delle Scuole elementari maggiori e minori in relazione all'obbligo dell'insegnamento fino al quindicesimo anno d'età, trova posto nel rendiconto e merita rilievo a scopo di chiarimento.

«Mette conto di rammentare qui — scrivono gl'Ispettori — un dissenso che si verificò tra il Collegio e altri enti preposti all'orientamento o alle scuole professionali, dissenso che ha la sua radice, pensiamo, in un difetto della legge concernente gli allievi quattordicenni. Qualcuno ha interpretato l'art. 3 della legge menzionata come obbligo, per le fanciulle quattordicenni, di abbandonare le Scuole maggiori e di entrare o nelle scuole di avviamento o in quelle di economia domestica. Il Collegio ha protestato contro simile interpretazione che offende la libertà delle famiglie e il diritto di un padre di scegliere per la propria prole la scuola che crede più confacente ai bisogni della propria casa. Chiaro restando il diritto del legislatore di fissare l'obbligo scolastico sino al 15.mo anno, si deve riconoscere alle famiglie il diritto di scegliere la scuola: e se una famiglia intende tenere la propria figlia nella Scuola maggiore, perchè vi frequenti il terzo anno e ne ottenga la licenza, tale famiglia deve poterlo fare».

La legge richiamata dal Collegio degli Ispettori non è infatti un modello di chiarezza e nemmeno di rispetto del diritto di libera scelta nell'educazione dei figli. Da un lato vi si afferma che l'istruzione elementare è obbligatoria «per

tutti i fanciulli domiciliati nel Cantone dai 6 ai 15 anni », che le Scuole di avviamento professionale sono per coloro « che hanno compiuto il 14.º anno e sono in possesso della *licenza di scuola maggiore o del grado superiore* » e che l'obbligo, per le ragazze, resta sospeso « fino a quando saranno organizzate le scuole di avviamento ad esse particolarmente destinate » (e la sospensione è scomparsa con l'istituzione delle Scuole d'economia domestica); dall'altro si sono trovati adattamenti disparati, tanto che nella pratica avviene che un quattordicenne ha la possibilità di frequentare le Scuole di avviamento professionale con o senza la licenza della Maggiore o del Grado superiore, e magari senza la licenza della Scuola elementare minore, e in casi speciali anche quella di starsene a casa, nonostante l'obbligo in senso contrario. Sono gl'inconvenienti connessi alle legislazioni affrettate (com'è stata appunto quella sull'avviamento professionale), alla preoccupazione di formare numeri grossi indipendentemente da altre considerazioni (in questo caso culturali), e anche al difetto di controllo degli organismi scolastici cui sono sottoposti certi progetti (o a cui, magari, — nella fretta di raggiungere determinati scopi — non vengono sottoposti).

È un fatto che l'estensione dell'obbligo dell'insegnamento *elementare* fa cadere o dovrebbe logicamente far cadere il diritto di decisione nei casi dubbi sopra l'Ispettore scolastico *elementare*, al quale solo spetta il compito di rilasciare il proscioglimento dall'obbligatorietà: ed è un altro fatto che la difesa elastica (fin troppo elastica) degli Ispettori, nella contesa tra i fautori di un professionalismo anticipato e i difensori del buon diritto di un'istruzione elementare completa ha consentito agli «enti preposti all'orientamento e alle scuole professionali», contro cui gl'Ispettori oggi insorgono, di assicurarsi una condizione di vantaggio che in nessun altro cantone svizzero essi hanno e che la legge federale sull'apprendistato è ben lungi dal legittimare. Hanno dato il loro consenso ai Corsi di avviamento nel '41 e alle omonime scuole successivamente, a scapito dello sviluppo e del perfezionamento delle Scuole maggiori, hanno

sottoscritto le manipolazioni legali ultime che, in sostanza, limitano sensibilmente la libera scelta della scuola ad allievi e genitori nel momento in cui i primi raggiungono il quattordicesimo anno d'età; e anche nel caso recentemente denunciato non si tratta probabilmente di un diritto lato di scelta, ma solo di quello che si riferisce ai quattordicenni e alle quattordicenni che hanno frequentato la scuola fino alla seconda maggiore o alla settima elementare, e che per legge possono optare, rispettivamente, per la terza maggiore o l'ottava elementare, oppure per l'avviamento professionale o la Scuola di economia. Comunque il fatto merita segnalazione: e resta da augurare che riguardando il terreno perduto si limiti la ammissione alle Scuole d'economia e alle Scuole d'avviamento ai licenziati della Maggiore e della Gradazione superiore. D'altronde il Direttore del Dipartimento della Pubblica Educazione ha recentemente dichiarato che un progetto è pronto per il ripristino dell'insegnamento del disegno mediante docenti speciali almeno in una parte delle Scuole maggiori, e il provvedimento faciliterà sensibilmente il passaggio diretto dalla Maggiore ai Corsi per apprendisti anche a quel 45% circa degli allievi che nel corso degli otto anni d'Elementare minore e maggiore non riesce a superare tutte le classi.

L'annata, si legge nel rendiconto, fu caratterizzata dalla « trasformazione dei corsi di avviamento in scuole vere e proprie e dall'inizio di attività delle scuole di economia domestica (scuole per massaie) destinate alle allieve quattordicenni ». Si deve supporre che le une e le altre scuole abbiano svolto un programma, che però non ci è stato dato di veder pubblicato a titolo informativo per allievi e parenti, e anche per quella parte di pubblico che s'interessa alle questioni scolastiche. È fin troppo evidente il dovere di portare a conoscenza di tutti ciò che s'insegna in una scuola pubblica, e non si riesce a comprendere la ragione per cui, a differenza delle scuole elementari e secondarie, quelle d'avviamento, d'economia domestica e per apprendisti (eccezion fatta per gli apprendisti di commercio) tengano ben chiusi in loro scrigni i piani d'insegna-

mento. Gli egregi signori Ispettori scolastici, che hanno a disposizione un proprio organo mensile in cui pubblicano regolarmente norme, ordini, avvisi, istruzioni, leggi e circolari, potrebbero volendo andare incontro alla legittima curiosità, che è anche, ripetiamo, interesse del pubblico per le Scuole di avviamento e quelle d'economia domestica.

La carenza di docenti è in modo particolare posta in risalto nell'ultimo rendiconto. I motivi sono noti: aumento della popolazione scolastica (551 unità nel '52 nelle Scuole elementari minori e maggiori), relativa apertura di nuove scuole (8), numero elevato dei pensionati rispetto ai nuovi diplomati dalle magistrali. Si dovette di conseguenza affidare incarichi a maestre maritate, a maestre d'asilo, a docenti pensionati: « in tutti i circondari si incontrarono difficoltà per trovare supplenti e in certi casi anche candidati per nomine regolari; e in qualche circondario si verificarono nel corso dell'anno casi di nomine « a catena », che produssero inconvenienti più o meno gravi, per cui « l'Ispettore del IV circondario reputa necessaria a tale proposito una disposizione legale che tolga la possibilità agli insegnanti di abbandonare il posto nel corso dell'anno scolastico ». Per le scuole vallerane e montane si dovette perfino far capo a docenti stranieri; e il Collegio degli Ispettori chiede « uno statuto eccezionale per gli insegnanti che si recano a supplire in località eccentriche, richiedenti sacrificio notevole ».

« Sarà — aggiunge — una misura provvisoria, poi che fra quattro o cinque anni l'offerta di posti sarà di nuovo, come nel ventennio 1920-1940, inferiore alla richiesta di decine di giovani maestri disoccupati. Ma per ora, e ancora per tre-quattro anni, la carenza dei maestri si farà sentire, onde son da premiare coloro che accettano i disagi di una sede lontana e scomoda. Alle ragioni economiche si potrebbe veramente preferire una ragione morale, valida anch'essa, anzi più valida delle prime: il docente che assume una scuola lontana, scomoda, difficile ha più meriti di qualunque altro, dimostrando animo più coraggioso e sensibile, e maggior consapevolezza del grave problema che è quello della vita nelle valli e sulle

montagne nostre: occorre assai più spirito e cuore per far scuola a Ghirone e a Bosco-Gurin che non a Lugano o a Locarno; giusto sarebbe quindi di commisurare il compenso materiale al maggior coraggio richiesto. Necessario, in ogni modo, tener conto di ciò nel caso di supplenze, pena l'assistere alla chiusura di scuole per troppo lunghi periodi dell'anno ».

Il quadro è certamente fosco, e non è motivo di sollievo il fatto che pure in altri cantoni la penuria di docenti è sentita. E appare giustificato il suggerimento di offrire condizioni migliori di stipendio ai supplenti se a questa condizione è possibile assicurare la continuità dell'insegnamento nelle località più povere, che sono anche quelle in cui la durata dell'anno scolastico è più breve. Ma anche viene spontanea la considerazione che se a patto di accordare retribuzione più lauta la supplenza pure in paese eccentrico può essere assicurata, ciò vuol dire che la cagione dell'anormalità non è soltanto dovuta a carenza di supplenti (nel qual caso il richiamo del maggior compenso resterebbe fatalmente senza risposta), ma altresì a malvolere, amore di comodo che fa anteporre l'ozio alla missione educativa quando questa non sia stimolata da guadagno supplementare. E ciò non toglie valore pratico al suggerimento del Collegio degli Ispettori, ma depone a sfavore di vere vocazioni educative negli insegnanti, e fa dubitare dell'efficacia del loro insegnamento.

Un altro rimarco, e questo riguardo agli asili infantili. L'ex Ispettrice delle case dei bambini, Direttrice Felicina Colombo, tra le altre proposte, affaccia quella dell'« obbligatorietà di istituire case dei bambini nei comuni dove il numero degli iscritti ne garantirebbe il funzionamento ». La proposta ci sembra degna di seria considerazione non meno dal punto di vista educativo (in tempo di diffusa rilassatezza di cure familiari) che da quello sociale. A oltre cento anni dalla fondazione del primo asilo, a Lugano, la metà soltanto dei comuni ticinesi ha la casa dei bambini. Veramente non c'è di che rallegrarsi. Si è portati a pensare che non sia tanto una questione di non avvertita necessità quanto di spilorceria e filisteismo.

Felice Rossi.

Scuola nuova e scuola vecchia

Scuola tradizionale e scuola nuova (o scuola attiva o progressiva o democratica) sono definizioni comunemente ricorrenti quando si tratta dell'educazione e dei suoi problemi. Che, poi, esse siano sempre espressione fedele di concetti ben determinati e rappresentazione di realtà rigorosamente definite, è un altro conto. Scuola nuova dovrebbe significare ovviamente superamento della scuola tradizionale (o vecchia, com'è non di rado qualificata con voluto sapore di spregio); ma non si riesce bene a capire come la grandissima varietà di scuole nuove (o rinnovate), sorte in quest'ultimo cinquantennio, alcune delle quali viventi e operanti tuttora, altre in via di scomparire e altre ancora visute il tempo appena necessario a mandar qualche vagito, non abbian potuto o saputo avere vittoria facile contro la scuola vecchia o tradizionale, bersaglio grande e costante delle loro critiche e, non di rado, di accuse e sarcasmi.

Ma noi sappiamo cosa pensava e diceva oltre trent'anni fa Carlo Sganzi di certi grossolani fraintendimenti che allora, e in misura cospicua anche oggi, tenevano il posto di sapienti novità, e come egli si sforzasse a dissipare i malintesi causati dall'insistente parlare di scuole nuove e rinnovate, e in particolare dalla contrapposizione che già allora si faceva « fra una presunta scuola vecchia ed una non meno presunta scuola nuova ». Il nostro pedagogista avvertiva: « Quando qualche cosa s'affaccia con sapore di novità, accade subito che a svisare, deformare la genuinità del fatto o dell'idea interviene la retorica parolaia, e c'è qui, sembrami, appunto un fenomeno di questa specie. Puramente retorica infatti è questa contrapposizione, se è intesa nel senso che prima d'ora o di qualche decennio fa c'era solo la scuola vecchia e che d'oggi innanzi c'è tutta e una volta per sempre la scuola nuova ». E in occasione d'un commiato, rivolgendosi a giovani maestri, aggiungeva:

« Guardatevi bene anzitutto e soprattutto dal credere che partite di qui con in tasca la scuola nuova bell'e fatta e già ta-

le da poterla collocare al posto di quell'altra scuola che troverete fuori, e che nel vostro preconcelto, da ingenuo giovanile entusiasmo ispirato, forse ritenete senz'altro per una scuola vecchia. Non vi potrebbe essere per voi, come principianti, errore più fatale di questo. Pensate invece piuttosto che la sola distinzione che veramente regga, l'unica, reale e significativa, è quella fra la scuola che è effettivamente scuola grazie al pregio dell'opera che vi si compie e quella che, viceversa, è tale solo di nome e di forma. Poichè vi sono state scuole che erano veramente scuole anche ai tempi che le frequentavano i nostri padri, ve ne furono in tempi assai più remoti, e, nonostante ogni nostra fede nella perfettibilità dell'umana natura, possiamo con certezza pratica dire che anche nei futuri secoli d'oro dell'umanità vi saranno purtroppo ancora, se la scuola perdura, scuole che, ad onta del più raffinato tecnicismo pedagogico-didattico, saranno tali soltanto di nome.

« La scuola vera c'è sempre stata, c'è e ci sarà sempre, perchè la vita stessa sempre in qualche modo a ciò provvede, ma soltanto dove c'è il maestro, e chi maestro non è, s'intende, per vocazione, per devozione, per comprensione intuitiva del compito suo, da nessuna scienza, nè dal possesso di rari accorgimenti, sarà posto in grado di fare della sua scuola una scuola vera. Nuova sarà anche questa scuola vera, se il maestro saprà realmente essere nuovo. Scuola nuova, non rispetto ad un altro tipo di scuola o ad una scuola di altro maestro o di altri tempi, ma nuova sempre rispetto a se stessa. I termini scuola vecchia e scuola nuova dovete intenderli solo nel senso che nuova deve essere la scuola che fate oggi rispetto a quella che avete fatto ieri, quella che fate quest'anno o vi proponete di fare l'anno prossimo in confronto di quella che avete fatto l'anno prima o state facendo.

« Nuova, perennemente nuova è la scuola dove il maestro non si meccanizza, non diventa mestierante, pedante, ma conserva verso la materia che deve elaborare, rinnovandosi cogli alunni sempre nuovi che

gli passano innanzi, quella stessa freschezza d'animo, vivacità di comunicativa, agilità di mente e schiettezza di sentimento che, presumibilmente, dovrà dimostrare almeno nei suoi primi baldi, se anche incerti, tentativi. Nuova è la scuola che non è mai totalmente definita, compiuta; ma è conquista, dal maestro, continuamente rifatta. La scuola nuova che sia un determinato tipo di scuola non ci sarà mai, nè ci dev'essere, perchè così essendo essa sarebbe la negazione della scuola».

Diremo che il pedagogista ticinese — il più fedele interprete del pensiero pestalozziano, che è per eccellenza pensiero improntato a spirito rinnovatore — illustrando il posto grande che spetta, nell'educazione, al maestro ha per ciò stesso ignorato o trascurato la parte dell'altro protagonista, l'educando? ch'egli, attentissimo lettore ed esperto esegeta della filosofia e della pedagogia deweyane (che sono alla base delle più vive correnti del rinnovamento pedagogico di questo secolo), è da ritenere un tradizionalista anchilosato, nemico delle scuole nuove?

Apriamo la recente opera del Borghi¹⁾, uno dei più giovani, più colti ed esperti fautori dell'educazione nuova in Italia, uscita alla fine del maggio scorso, e leggiamo: «Quando si parla di educazione nuova e di educazione tradizionale non si compie una caratterizzazione cronologica, ben sapendo che i due tipi di educazione coesistono e che le forze di pressione e di compressione sono oggi sviluppate e attive quanto mai in altra epoca e che esse tentano anche di valersi di tecniche derivate dall'educazione nuova per realizzare i loro fini di depressione ed elisione dell'individualità». Evidentemente il tradizionalismo preso di mira qui sarà quello oppressivo delle società aristocratiche e autoritarie di ieri e d'oggi, ma non sarà mai quello del pestalozziano Sganzi ani ardente di democratico e fautore di una democrazia concepita in armonia con l'alto livello umano (morale e intellettuale) dei cittadini.

Oppure cerchiamo nella nuova edizione italiana del famoso libro del Washburne²⁾, pure del maggio passato, in quali rapporti si trovino, in concreto, a distanza d'oltre mezzo secolo dalla prima scuola nuova sperimentale del Dewey, in America, insegnanti di scuole tradizionali e di scuole progressive, nonostante l'asserito contrasto di scopi e di metodi, e ci troveremo di fronte a un manifesto fenomeno di osmosi che rende perplessi circa la possibilità di segnare nette distinzioni all'infuori delle schematizzazioni teoriche. L'autore di «Le scuole di Winnetka»³⁾ scrive: «Insegnanti e scuole non possono essere posti categoricamente in una o nell'altra categoria. Sono pochissimi gli insegnanti progressisti che non riletano delle idee tradizionali e delle pratiche che caratterizzarono la loro educazione e son pochi coloro i quali non si pieghino a ciò che molti genitori, riflettendo la propria educazione, si attendono da loro. Inoltre sono pochissimi gli insegnanti tradizionalisti che non manifestano l'influenza ricevuta dall'indagine scientifica e dai più completi obiettivi dell'educazione progressiva. Gli insegnanti vanno dalla categoria dei tradizionalisti in pieno a quelli in tutto e per tutto progressisti, e una buona maggioranza sta in una posizione mediana».

E, a proposito del contrasto di metodi, e anche della parte spettante al maestro, conviene rimettersi all'opinione di un grande intenditore⁴⁾, il Codignola, che osserva: «Sarà bene ricordare ancora una volta che l'attenzione più che sui metodi deve essere concentrata sulla formazione dei maestri, per le scuole progressive non meno, anzi più che per le altre scuole. E il maestro più preparato è sempre quello che, sotto una forma o un'altra, si è sollevato alla meditazione dei problemi stes-

2) CARLETON W. WASHBURNE. - *Che cos'è l'educazione progressiva?* «La Nuova Italia» Editrice, Firenze. 1953.

3) CARLETON WASHBURNE. - *Le scuole di Winnetka.* «La Nuova Italia» Editrice, Firenze. 1953.

4) ERNESTO CODIGNOLA. - *Maestri e problemi dell'educazione moderna.* «La Nuova Italia» Editrice, Firenze. 20 giugno 1951.

1) LAMBERTO BORGI. - *L'educazione e i suoi problemi.* «La Nuova Italia» Editrice, Firenze. 1953.

si dell'uomo, che sono i problemi stessi dell'infanzia, sia pure in una forma particolarmente circoscritta». Ma questi rimarchi non vogliono avere lo scopo di sottovalutare l'influenza benefica, rinnovatrice e nel miglior senso sovvertitrice, delle scuole nuove, la quale è stata nelle esperienze più mature sensibilissima: tendono invece a sbandire l'equivoco assai diffuso che l'azione educativa possa evolvere a maggiore consapevolezza e migliori risultati unicamente confidando in una pretesa abilità di metodo. Perchè è vero proprio il contrario, e cioè che quanto più un metodo di educazione si avvicina alla perfezione, e quindi alle reali esigenze educative del tempo, tanto più esso richiede al maestro perseveranza operosa, cultura e vivacità d'intelligenza; e il rapido declino e i risultati negativi di scuole nuove che pure avevano in sè germi indubitabilmente vivi è legato alla pochezza di ripetitori abulici e ignoranti, e non già ad avversioni preconcepite o a ciechi misoneismi, anche se prevenzioni e avversioni di retrogradi possano avervi avuto qualche parte.

È certo che i principî educativi nuovi, che risalgono principalmente all'illuminato pensiero del Dewey e alla instancabile sua opera nel campo filosofico e pedagogico-didattico e di divulgazione, e prima di ostinate esperienze, hanno largamente fruttificato. Nei più grandi seguaci, come il Ferrière, il Claparède, il Meylan, il Bovet, per limitarci ai maggiori rappresentanti svizzeri del rinnovamento educativo, il movimento a favore della scuola attiva ha trovato interpreti ingegnosissimi, e i buoni risultati continuano, non soltanto attraverso l'azione diretta ch'essi hanno esplicato o esplicano ancora, ma pure come stimolante sulla scuola detta tradizionale; la quale non è più quella di prima se non dove ottusità accidia e incultura possono ancora liberamente compiere indisturbata rovina. La scuola, anche se ancorata sostanzialmente alla vecchia pedagogia che considera l'allievo un adulto in miniatura da crescere con una sovrapposizione di nozioni, ha dato forma meno rozza ai suoi insegnamenti, inconsapevolmente quasi. E pure questo ha una sua innegabile importanza.

Dobbiamo tuttavia convincerci che modificazioni sostanziali, in armonia con le conquiste del progresso nel campo della psicologia, della biologia e della sociologia, vanno compiute; e che se la premessa necessaria è un approfondimento e un aggiornamento della preparazione magistrale, come pare indubitabile — una selezione più rigorosa degli inetti nel corso degli studi ed eventualmente anche un prolungamento degli studi, secondo l'esempio dei cantoni più avanzati —, occorre anche che la Scuola magistrale sia liberata dal falso presupposto che ne ha fatto per ormai radicata consuetudine una scuola omnibus, genericamente culturale, o piuttosto ibridamente enciclopedica, che deve servire a scopi disparati, che vanno da quello specifico di scuola per i maestri (che dovrebbe bastare da sè a giustificare l'esistenza e carattere peculiare) a quello di succursale locarnese del Liceo per il conseguimento della maturità di vari tipi, e, in conseguenza di ciò, anche convitto cantonale aperto a giovani destinati a ogni carriera. Non è un'accusa diretta contro l'istituto o contro persone: è una constatazione che tutti sono nella possibilità di fare. E sappiamo bene che condizioni siffatte non nascono e sottostanno puramente a progetti più o meno chiaramente ideati, bensì nascono quasi spontaneamente da cause diverse.

Una tra queste cause è certamente la situazione specialissima in cui s'è trovata la Scuola magistrale fino a un paio d'anni fa, quando la mancata fissazione dei limiti d'età degl'insegnanti, il miglioramento delle condizioni economiche e la prospettiva di sostanziali aumenti delle pensioni cagionava scarsa occupazione di giovani maestri, cioè prima disoccupazione e poi sviamenti dalla carriera magistrale: i vuoti erano colmati da allievi sprovvisti di vocazioni, che si servivano della scuola dei maestri come di un ponte più agevole di quello naturale per passare dal Ginnasio o dalla Scuola tecnica all'Università o al Politecnico, e anche, col numero, giustificavano il mantenimento delle due sezioni distinte dell'istituto. Ma dalla presenza di frequentatori così reclutati derivava anche l'esigenza di un curriculum nuovo, che alterava gli studi magi-

strali, costretti a un ermafroditismo programmatico dannoso alla preparazione dei futuri maestri: e le forme anormali, si sa, sono sempre le più tenaci. Sradicarle, e talvolta fino avvertirne la presenza e le conseguenze a distanza di tempo, è più difficile che non sembri. Ma ormai la considerazione essenziale, quella di un'immane disoccupazione magistrale, non entra più in linea di conto, e però la scuola dei maestri dovrebbe riprendere i suoi connotati genuini, con fini e programmi riadattati alla sua natura vera. A questo patto le correnti vive della filosofia e della pedagogia, o filosofia dell'educazione, troverebbero posto men negletto, e gli sbandamenti di metodi e di programmi sarebbero almeno in parte evitati.

Perchè c'è un difetto ancora più grave di quello della inconsapevolezza del rinnovamento educativo che, specialmente nei paesi anglosassoni ma anche negli ambienti più solleciti ad accogliere le correnti vive di pensiero d'altre nazioni, va svolgendosi: ed è il fraintendimento dello spirito da cui quel rinnovamento procede, con la conseguente indiscriminata accettazione del nuovo per il nuovo, quando il nuovo colpisce l'occhio e possibilmente rende meno grave il compito quotidiano, cioè sodisfa a un tempo la civetteria della moda e una certa naturale pigrizia che difficilmente si scompagna dalla leggerezza.

Altre vie presuppone il rinnovamento vero della scuola ticinese: meno allettamento esteriore e austero approfondimento dei doveri connessi all'educazione.

f. r.

Conoscenza dell'alunno ed educazione

La conoscenza dei precedenti familiari dell'alunno, fin dalla nascita, è elemento importante per provvedere ai bisogni del fanciullo, per intenderne le attitudini, le tendenze, il grado di sviluppo raggiunto, le difficoltà che presenta, e per riallacciare l'attività per esso organizzata nella scuola con la sua esperienza precedente.

Lamberto Borghi.

Nel 150. dell'oppressione più dura

Abbiamo commemorato, come ognuno sa, nel maggio scorso il centocinquantenario dell'autonomia cantonale; e le nostre scuole — elementari e maggiori — sono state chiamate a illustrare con ricerche storiche, piccole monografie, disegni, ecc. la fausta data che diede al Ticino il primo governo proprio, il primo consesso legislativo eletto liberamente dal nostro popolo. Sono cose tante volte scritte negli ultimi mesi, ripetute alla radio e in pubblici discorsi commemorativi, che perfino torna stucchevole doverle ripetere.

Ma non tutti sanno che quei nostri allievi, i quali con tanto entusiasmo hanno celebrato in scuola e nelle vie il lieto evento, sono poi chiamati a ripetere domani, come ieri, sulla scorta del loro libretto di storia che «durante il tempo dell'Atto di Mediazione il nostro paese fu tenuto da Napoleone nell'oppressione più dura». E per respirare finalmente qualche no' d'aria libera bisognò che la Svizzera, e con essa il Ticino, fosse da Metternich riconosciuta «indipendente» — come insegna ancora il manualetto.

Dal che risulta che nella versione ad uso scolastico, approvata tanti anni fa (e tuttora valida) dalla Commissione degli studi, e in seguito al suo preavviso anche dal Dipartimento della Pubblica Educazione, la data vera da festeggiare è stata sensibilmente anticipata, e bisognerà compiere giusta riparazione fra undici anni commemorando la Carta della libertà del 1814. E in quell'occasione potranno essere rimessi in sesto i titoli veri della nostra autentica autonomia e rinnovato l'abominio contro l'Airoldi e lo Stoppani, manutengoli degli oppressori e perfidi traditori delle valide libertà patrie.

Quando, finalmente, provvederemo a una revisione indispensabile di siffatte contraffazioni della verità storica?

Richiamiamo l'attenzione del lodevole Dipartimento della Pubblica Educazione sul fatto affinché l'errore non si perpetui nelle edizioni future del manualetto.

Cucco e Moncucco

La nomenclatura geografica presenta di frequente il toponimo Cucco, associato normalmente a Monte (Monte Cucco, Moncucco), talora un po' dissimulato attraverso variazioni e alterazioni (ad es. in Monte Cuccolo, Monte Cuccoli, Cuccheri, Cuccarello, Picucco, Moncucchetto).

I nomi propri, si sa, sorgono direttamente o indirettamente da nomi comuni. Dietro Cucco maiuscolo sta un cucco minuscolo, la cui significazione originale non è facile precisare; possiamo solo affermare che il significato geografico, certo traslato, traspare senza ambiguità da una moltitudine di esempi — e non solo in Italia — quale sinonimo di « altura tondeggiante » più o meno conica: e può trattarsi tanto di « culmine » di vera montagna (il nostro poncione) quanto di « collina » a rilievo spiccato.

Quanto al senso originale ci limitiamo qui a menzionare certe espressioni non ancora spente delle parlate popolari.

Nel dialetto bormino *cuch* è detto il « sasso aguzzo »; in bretone *cuch* è il cappello, di paglia non intrecciata, dell'arnia; nel dialetto nostrano può capitare ancora di udire, là dove i bambini giuocano con la terra e i grandi con essi, l'espressione *fem om cuchet* significante facciamo un mucchietto! E spingendo lo sguardo in addietro si potrebbe ricordare che *cuculla* era per i Galli il mantello con cappuccio, e che i latini stessi chiamarono *cucullus* il cappuccio.

Se si fa eccezione degli specialisti della glottologia, i vocabolaristi non conoscono il termine che ci occupa e non s'impicciano di simili significati. Cioè conoscono un *cucco* tutt'altra cosa, il *cucco* abbreviazione di *cuculo*, usato anche per « beniamino » e per « rimbambito ».

Accanto a *cucco*, e con analoga significazione, troviamo *cucca*, che non dev'essere un semplice femminile, ma un vocabolo antico, dai celti forse ricavato da altre popolazioni; affiora nella Francia di sud-est, nella banda franco-provenzale fino alla regione lombarda (due delle nostre cime sul confine tra Kiviera e Leventina si chiamano *Cuca* e *Ricuca*). Per altro nelle zone mediterranee

(Italia marittima, Provenza, Iberia) vigoreggia una base *cùcur* pure antichissima — la si vuole preindogermanica — dalla quale sarà Monte Cuccaro di Corsica, *cucuru* di Sardegna significante anch'esso « vetta » e « collina », *cuguro(n)* dell'antico provenzale per « sommità del capo », *cucuru* di Sicilia ossia testa di pane bislungo, *cucuruta* in portoghese la parte alta del capo di una pianta, *cucur* e *cucurusta* in basco equivalenti a « cresta », ecc.

Tornando ai nomi propri e geografici noteremo che anche i romandi hanno i loro *Cuc* e *Moncuc*, e altri toponimi di questo genere.

Nella Svizzera tedesca non è senza sorpresa che troviamo derivazioni del latino *cucullus*: *Gugel*, *Gugelberg*, *Gugeli*. Ma numerosi sono i toponimi che non hanno nessuna parentela, nonostante le apparenze, con la base *kukko*, e che provengono invece dal verbo svizzero-tedesco *guggen* o *gugge*, il cui senso equivale a « guardar fuori con occhio intento », spiare a una certa distanza con la vista: tali i nomi *Guggen*, *Guggenen*, *Guggi*, *Guggeren*, per dirne alcuni. Di provenienza varia può essere la forma *Gugger* (1), e così pure *Guggisberg*.

Tra i Monte Cucco d'Italia ve ne sono di quelli che hanno una certa nomea, come il Monte Cucco montagna di Pesaro, e il Monte Cucco dell'Isonzo, assai modesto, ma reso celebre per i duri combattimenti che vi si svolsero. Monte Cucco e Monte Cuccolo sono non pochi castelli e castellari e ville sorgenti su collina o su sprone di montagna. Da un fortilizio sul Monte Cuccolo del Frignano (Modenese) ebbe il cognome la celebre famiglia dei Montecuccoli.

Moncucco di Lugano è un po' strano, essendo il terreno pianeggiante. Può darsi che in origine vi fosse un poggio ben individuato; e può anche darsi che lo sviluppo paleogeografico ai piedi della tipica collina-cucco abbia permesso di captare il nome della collina, lasciandole quella di Moncucchetto per discriminazione.

E. B.

1) Notisi, tra altro, che *gugger* è anche nome volgare del *cuculo*.

Problemi di rieducazione

Premessa

Una premessa di carattere filosofico, umano, è necessaria ogni qualvolta si voglia trattare di problemi educativi, poichè non è possibile avvicinarsi a questioni di quest'ordine quando non si sia convinti della necessità dell'opera, o se questa convinzione non poggi su un fondamento morale, filosofico, religioso. Ogni persona che si avvicina ai minorati di ogni specie deve, necessariamente, essere cosciente di quello che fa — se vuol far opera educativa — e deve sobbarcarsi il compito, non come esecutore di una missione religiosa o politica, ma esclusivamente umana, che racchiude necessariamente tutti i valori più alti che conosciamo (anche quello religioso, considerato tuttavia indipendentemente da restrizioni confessionali).

La rieducazione dei minorati (e come tali riconosciamo anche i traviati) è una missione umana, intendendo per umana una posizione limite tra una imperfezione e una perfezione, tra necessario e contingente, tra relativo e assoluto, tra conosciuto e incognito. La posizione umana ha un limite verso il basso, mentre non le si oppongono limiti verso il superiore poichè, nella continua evoluzione, l'essere e la condizione umana tendono a una perfezione, alla origine, all'idea, in ultima analisi, a un creatore.

Di fronte a un minorato, quindi, due posizioni sono possibili, se si esclude quella intermedia, atta solo a promuovere opere di carità che da sole non bastano.

Una è completamente negativa e si ricollega alla concezione di stato (assoluta misura) e è quella che considera il minorato cosa inutile, finanziariamente deficitario, e che ne decreta la soppressione, con lo stesso ragionamento logico e pseudo-scientifico per cui si provvede all'eliminazione di animali e vegetali inutili.

L'altro punto di vista è decisamente positivo e poggia su due cardini: ogni essere umano ha il diritto di vivere;

noi non conosciamo tutte le nostre funzioni e la parte attiva imposta a ognuno di noi, con la nascita, nella complessità del cosmo.

Questi due assiomi, che sono sostenibili senza ricorrere a particolari dottrine religiose, possono però anche essere ricondotti a una formulazione teologica che faccia capo alla forma cristiana del pensiero europeo.

Tale pensiero dà la forza, il coraggio e la convinzione di impegnarsi costantemente per gli istituti che, non solo raccolgano e curino, ma anche mettano tutte le loro arti al servizio di una educazione o rieducazione tentando, in ogni caso, di ridare un senso all'esistenza attraverso la socialità e la dignità.

Situazione attuale

Per parlare della nostra situazione attuale è necessario coinvolgere nella trattazione del problema, non solo l'attuale organizzazione e l'esistente struttura, ma pure la nostra mentalità e la nostra tradizione. Ciò porterebbe troppo lontano e su temi ostici.

Un punto è tuttavia chiaro e questo è, forse, l'espressione della nostra struttura politica e psicologica: manca un'istanza unica che tratti tutti i problemi di ordine educativo e sociale. Manca da noi quello che in altri cantoni forma lo «Jugendamt», che raccoglie, attorno ai problemi dei minorenni, le persone specializzate e con competenze atte a promuovere attivamente ed efficacemente i provvedimenti necessari alla protezione alla rieducazione e all'assistenza dei minorenni.

Se poi passiamo a ricercare gli istituti che possono sostenere positivamente un provvedimento preso, sia dal Magistrato dei minorenni, sia dal Dipartimento Interni, dobbiamo ben presto accorgerci che ci mancano, non solo, ma che, spesso, un provvedimento fallisce completamente, appunto per la insufficienza degli istituti a nostra disposizione.

Non parliamo di quelli esistenti nel Ticino, ai quali dobbiamo la nostra riconoscenza, e a cui quando falliscono nel loro scopo, non possiamo proprio ascrivere colpa. Diciamo semplicemente che, fatta astrazione dell'Istituto per ragazze a Faido, noi non siamo in grado di garantire una rieducazione

a fanciulli difficili da correggere o traviati, e tanto meno ad adolescenti e a giovani. Gli unici due Istituti esistenti a questo scopo, data la loro condizione di Istituti privati e date altre particolari circostanze, non sono in grado di esigere da autorità e da enti l'internamento di elementi omogenei e, d'altra parte, non posseggono, per mancanza di mezzi, il personale sufficiente e adeguatamente preparato a far opera rieducativa.

Per quanto concerne gli istituti per minorati mentali, i due esistenti formano appena la base di quanto effettivamente ci bisogna. Per gli altri minorati, abbiamo l'Istituto S. Eugenio per i sordomuti; ma ivi, bisogna avvertire, una sola suora dà tutta la sua esistenza per istruire e educare quindici bambini, di diversa età, mentre d'abitudine una scuola normale per sordomuti deve disporre di una maestra per un massimo di dieci bambini della stessa età e d'uno stesso livello mentale. Sappiamo d'altra parte che S. Eugenio, in più, deve, per scarsità di posto, licenziare sordomuti prima del proscioglimento dell'obbligo scolastico. Possibilità di istruzione per sordomuti d'oltre quattordici anni mancano, si può dire, totalmente da noi.

Questa per sommi capi l'attuale situazione, che ci fa capire come un interessamento da parte dello Stato o di enti privati sia necessario e impellente.

Un programma

In considerazione della nostra particolare situazione, è necessario incominciare con un lavoro costruttivo nel campo della rieducazione e dell'assistenza ai minorenni, con un programma a lunga scadenza, ma, già pur all'inizio, organico, razionale e completo, che si estenda a tutti i momenti educativi e a tutte le età.

La base di un simile ordinamento dovrebbe essere formata da una istanza unica — consultiva, esecutiva, e di collegamento —, la quale tratti tutte le questioni riguardanti i minorenni (dai processi di paternità, all'assegnazione dei figli, alla delinquenza, alla tutela, fino agli internamenti e all'assistenza) e che potrebbe dare attuazione adeguata alle buone leggi esistenti e promuovere miglioramenti.

A sorreggere questa istituzione e darle un compito prevalentemente educativo (quin-

di in massima parte preventivo) è necessario che all'attuale Servizio cantonale di Igiene mentale venga aggiunta una sezione indipendente, seriamente pedagogica e psicologica collaborante con la scuola.

Questa sezione dovrebbe procedere all'organizzazione degli istituti esistenti e a gettare le basi di nuovi. E appunto tale sezione dovrebbe assumere immediatamente l'istituto di rieducazione per i minorenni previsto.

Ma in che consisterà tale istituto? Anzitutto, contrariamente a quanto taluno può immaginare, è una scuola: una vera e propria scuola, nella quale, all'istruzione, si antepone l'educazione, mediante l'opera comune del docente e del discente, in ogni momento della giornata. Educazione, secondo noi, significa procurare all'educando i mezzi che lo mettano in grado di autoeducarsi. E' per questo che un tale istituto presenta un aspetto speciale, sul quale non vogliamo ora diffonderci, e ha certe caratteristiche che devono essere tenute in considerazione, se si vuol farne vera scuola piuttosto che casa di detenzione. Un istituto di rieducazione non è uno stabilimento nel quale si rinchiodano i minorenni per impedir loro di nuocere alla società; è invece una famiglia nella quale si insegna ai minorenni a vivere con la società e nella società. Perciò anche la scelta del luogo è importante al pari di quella del personale.

Nel Ticino, due istituti sono necessari: uno per i fanciulli fino al 15° anno e un altro per i giovani fino ai 18-20 anni.

Se nel primo l'opera di rieducazione tien conto dell'obbligatorietà della scuola, nel secondo ha presente il compito di preparare il traviato a un mestiere o di metterlo nella condizione di continuare il suo tirocinio, perchè lo scopo ultimo deve essere quello di dare al minorenne la possibilità di guadagnarsi da vivere, anzitutto in vista di scopi meramente umani e subordinatamente per assecondare giustificati fini economici.

Chi verrà inviato in un simile istituto? E' necessario tener conto del funzionamento dell'istituto: se il fattore educativo prevale, non saranno solamente gli individui che passano attraverso la magistratura dei minorenni

che popoleranno la casa, ma pure i discoli identificati attraverso il Servizio psicologico scolastico. Anche l'internamento di bambini abbandonati si farà più facilmente.

Un Istituto di rieducazione che, tra la popolazione, già inizialmente, goda fiducia, sarà la salvezza di tanti bambini; e così anche le preoccupazioni di maestri e di autorità diminuiranno.

E' un problema questo che si pone a quanti conoscono le nostre condizioni e mirano, nell'interesse collettivo, a sanare una situazione ritenuta ormai anche troppo preoccupante.

Walter Sargenti

Scuola e famiglia

Il movimento tra la famiglia e la scuola non procede nè deve procedere solamente in una direzione, cioè dalla scuola verso la famiglia, ma altresì dalla famiglia verso la scuola. Sono gli stessi genitori che devono tenere una mano sulla scuola e sorvegliarla e aiutarla, come devono tenerla, per ripetere ciò che diceva Carlo Cattaneo, distesa sulla società tutta in modo che essa si apra democraticamente.

Lamberto Borghi.

Un'interessante pubblicazione scientifica

AUGUSTE BINZ ET EDOUARD THOMMEN. — **Flore de la Suisse.** Avec une carte et 41 + 376 figures. Deuxième édition revue et augmentée. 1953. Lausanne, F. Rouge et Cie S.A. Librairie de l'Université

Con rinnovata gioia di tutti i botanici e di quanti altri, e non sono pochi, amano conoscere il bel manto vegetale del nostro Paese, è apparsa la seconda edizione della Flora svizzera.

Essa sostituisce quella di Gremli (1898) e quella di Schinz e Keller (1909) che già ebbe vita fiorente e che oggi, dopo la morte degli autori, è completamente esaurita.

La nuova edizione, di cui la prima vide la luce nel 1941, con il valido concorso del Dr. **A. Becherer** e del Prof. **Hochrätiner**, esce aggiornata ed arricchita, grazie all'aiuto dei Proff. **Ch. Baehni** e **A. Mailefer**, i quali si compiacquero comunicare assennate osservazioni. Uno speciale ringraziamento rivolgono, gli autori, al signor **Gagnebin**, il capo della ditta **F. Rouge e Co.** dell'Università di Losanna.

L'opera comprende 131 famiglie, 717 generi e 2578 specie, è riassunta in 450 pagine, ossia in 27 più che nella I. edizione. Ma non ne soffre tuttavia il formato del libro, perfettamente maneggevole, tascabile.

Un particolare significato è attribuito alle figure illustranti, per ogni famiglia, i caratteri specifici. Si tratta di 376 dettagli, in piccolo formato, di ciò che vi è di più essen-

ziale, di più importante nella costruzione del fiore, dei frutti e delle foglie. Il valore esplicativo dei singoli termini tecnici è illustrato, ed anche qui a mezzo di figure, da un vocabolario, posto all'inizio del lavoro. Insomma il libro è fatto per invogliare anche i profani allo studio della botanica. Il procedimento è quanto mai allettante, istruttivo. Allorquando si tratta di determinare il nome di una pianta, il lettore procederà alla ricerca della famiglia, poi scia del genere e quindi della specie. Incomincerà al N. 1 della tavola, leggendo le due proposizioni e, quando sa a quale si riferisce, prende nota della cifra situata nella colonna a destra e cerca poi la medesima cifra a sinistra. Ripete la stessa operazione fin che giunge alla famiglia. Eguale disposizione presentano i generi e le specie. Quest'ultima è accompagnata da alcuni elementi descrittivi. Il periodo di fioritura, l'**habitat**, la frequenza, e la distribuzione di ogni pianta vi sono indicate. Nulla che possa interessare è trascurato. Solo l'aspetto di ogni fiore non vi figura. Vi provvede l'**Atlas de poche de la Flore suisse**, pubblicato nel 1945 da **Edouard Thommen** a Basilea in cui l'Autore ha tracciato, con mano maestra, in nero, le figure delle 3000 specie spontanee che formano la Flora svizzera. Onde si può ben dire che i due libri costituiscono il gioiello della letteratura botanica svizzera.

M. Jäggi.

Il congedo del Direttore Rodolfo Boggia

Il professor Rodolfo Boggia lascia in questi giorni, dopo ventiquattro anni d'attività, la carica di Direttore delle Scuole elementari e delle Case dei bambini di Bellinzona avendo raggiunto il limite massimo d'età: e noi che lo conosciamo bene e da lungo tempo comprendiamo la malinconia del distacco; perchè quarantacinque anni, il più e il meglio della esistenza d'un uomo, nella eletta missione educativa non passano senza lasciare nel fondo dell'animo impronta incancellabile di vita, e la prospettiva di giorni riposanti non pare sufficiente conforto.

A Bellinzona il Boggia aveva iniziato la carriera magistrale, a vent'anni, nel 1908, l'anno della fusione con i comuni di Daro, Ravecchia e Carasso, e proprio nella scuola di quest'ultima località; donde era passato poi alle scuole del centro e quindi, nel 1923, alle neo istituite Scuole maggiori, in qualità di insegnante e Direttore, fino al 1929, quando dimessosi il dottor Silvio Sganzi subentrò nella direzione delle Scuole comunali. Una carriera brillante, nel giro d'un ventennio, che veniva a premiare intelligente e fervida attività.

« E durante questi 24 anni — rileva « La Scuola » — il dir. Boggia profonde senza risparmio, in questa per lui sacra missione, il meglio di sé, tutta la sua capacità e la sua esperienza di uomo di scuola, e specialmente tutto l'affetto del suo nobile animo e del suo cuore generoso per i figli di questa Bellinzona, sua città di adozione, che tanto ama. E per i maestri sarà il superiore competente, paterno e giusto che li consiglia e li guida e li rincuora nella scuola e li difende fuori contro il troppo facile vezzo di criticare e screditare il maestro.

Animo profondamente liberale, non impone ai docenti le sue idee, ma ne favorisce e segue e apprezza le esperienze personali e con loro gioisce dei successi e si rammarica delle delusioni: non vuole che il maestro segua le sue direttive solo perchè è il direttore che glielo dice, per supino e comodo, talora, principio di autorità, ma desidera invece che il maestro, attraverso la

sua esperienza didattica, sia convinto della loro pratica sperimentata saggezza. Aperto a ogni nuova teoria pedagogico-didattica, la studia, la analizza, la vaglia al lume della sua esperienza e del suo spirito critico, ne adotta quei principi che ritiene giusti e attuabili nel nostro particolare ambiente, e poi ne fa partecipi i docenti i quali possono così mettere in pratica ciò che di buono ogni nuova teoria apporta. È specialmente uomo di bon senso, di profondo acume psicologico sa imporsi e farsi amare dai maestri e specialmente dagli scolari, i quali in lui vedono non il classico direttore poliziotto, ma il buon padre, il maestro ideale che sa tutto e che con bonomia scopre, ai loro animi avidi di cose nuove, tanti vasti orizzonti. »

All'attività di docente e poi a quella di Direttore il Boggia non trascurò mai d'accompagnare vasta opera laterale utile, diretta a scopi affini. Tenne il mandato di segretario dell'Unione Magistrale, fu tra i promotori della rinascita della « Scuola » nel 1923, diresse la « Demopedeutica » nel quadriennio '42-'45, curò l'edizione nuova dell'« Antologia » tosetiana, pubblicò un volumetto di ricordi paesani — « Dolce nido » —, è da numerosi anni membro della Commissione per le radiolezioni (e anche fu per qualche tempo membro della Commissione programmi della radio), fa parte del Comitato per le Edizioni svizzere per la gioventù e del Comitato Pro Juventute, e collabora regolarmente in qualità di redattore cronista al « Dovere ».

Sappiamo che in segno di riconoscenza per la sua meritoria opera svolta nella scuola il Municipio di Bellinzona gli tributerà prossimamente giusta onoranza.

La « Demopedeutica » e « L' Educatore » uniscono il loro elogio a quelli che la cittadinanza e l'autorità di Bellinzona e la stampa, massime quella magistrale, hanno recati e recheranno all'uomo che lungamente ha servito la causa dell'educazione e il Paese. E augurano al Direttore Boggia nuove soddisfazioni.

L' Educatore.

Necrologi sociali

Felice Gambazzi

Con Felice Gambazzi, morto in età di oltre ottant'anni ai primi di agosto a Novaggio, suo villaggio natale, lasciando il ricordo, e, più che il ricordo, l'esempio di una vita ben spesa per la famiglia e per il paese, è scomparsa una figura di non trascurabile rilievo tra quelle che sul finire del secolo scorso e i primi lustri del Novecento assecondarono l'opera dei maggiori, e in stretta fedeltà d'intenti e di opere con loro dettero valido contributo al rinnovamento spirituale e sociale del Cantone; e pure in tempi più vicini e sostanzialmente mutati favorirono con inalterata fede nel progresso, accanto alle nuove generazioni, ogni benefica conquista, senza iattanza, paghe del loro onesto operare.

In epoca di maggiori asperità economiche e meno pacifica convivenza civile il Gambazzi era emigrato in Francia ancora giovanissimo nella scia di non pochi Malcantonese, pittori a un tempo e verniciatori e imbianchini, secondo l'occasione e i bisogni. Immergersi in atmosfera ricca di fermenti gli era stato proficuo, e tornò in patria fervido di propositi e di azione negli anni in cui sotto l'impulso di Rinaldo Simen l'educazione fisica, vinti gli ostacoli iniziali, si apriva via larga nelle città e nelle borgate, e nella scuola trovava posto confacente tra le materie d'insegnamento.

Felice Gambazzi fu, nel Ticino, un entusiasta e disinteressato pioniere della ginnastica popolare: insegnante alle Scuole normali, alle scuole secondarie e primarie di Lugano, fondatore, pure a Lugano, del Ricreatore laico, maestro di sezioni che conseguirono invidiati successi in competizioni cantonali e federali. E la sua opera di persuasione tra i maestri e quella di guida fervorosa contribuirono non poco a far sì che anche nelle scuole di campagna l'ora di ginnastica non andasse dimenticata.

In quotidiana comunione con gli insegnanti di ogni ordine di scuole, aveva allargato l'orizzonte degli interessi, e nelle file magistrali fu tra gli attivi fautori di rinnovamenti - affermazioni nel campo ideologico e

difesa delle condizioni economiche. L'associazione «La Scuola» l'ebbe tra i fondatori mezzo secolo fa.

Le strettezze in cui si dibattevano allora i docenti e il peso della vita cittadina lo costrinsero, quando il bisogno familiare divenne più imperioso, a riprendere con i figli la via dell'emigrazione: e furono altri due decenni passati a Parigi, che gli procurarono qualche agio negli ultimi vent'anni, trascorsi in parte a Lugano, dove insegnò ginnastica correttiva, in parte a Novaggio, che l'ebbe sindaco durante due quadrienni. E ad altre cure dedicò la sua opera, sostenuta a lungo da vigore fisico e spirito intraprendente: alla «Pro Malcantonese», di cui fu solerte presidente, alla redazione del foglio che ne era organo, «Il Malcantonese», all'amministrazione patriziale.

Tollerante e rispettoso d'ogni opinione sinceramente sentita, professò sempre idee avanzate nel campo ideologico come in quello sociale: e ai funerali, che volle semplici e senza discorsi, numerosi intervenuti, e tra questi autorità scolastiche, attestarono la larga simpatia di cui era circondato e il giusto riconoscimento di una varia e lunga operosità disinteressata.

La «Demopedeutica» e «L'Educatore» partecipano vivamente al lutto dei Familiari.

M.o Giacomo Gamboni

A Comolengo, suo paese natale, morì tre settimane fa il maestro Giacomo Gamboni, docente assai apprezzato e stimato a Crana, dopo trentacinque anni d'insegnamento. Aveva cinquantotto anni ed era uscito dalla Normale nel 1917.

Aveva iniziato gli studi magistrali con qualche ritardo sui compagni di classe, e già allora fisico e salute male lo sostenevano nello sforzo continuato al quale lo spingevano amor proprio e indomita volontà. Del quintetto normalino onsernonese del '14 era il più loquace e anche il più posato, con quella sua giannetta dal manico d'argento delle uscite libere domenicali, e il mezzo toscano pendente dalle labbra: loquace coi suoi convallierani e inseparabile

da loro: men espansivo con gli altri, specie delle classi inferiori, che scostava con suoi motteggi.

Nell'attività scolastica, svolta in Valle, portò con l'amore per la missione educativa la bella chiarezza di lavoro che è sempre segno di maturità di mente e preparazione coscienziosa. Ma non limitò la propria attività alle cure scolastiche, sebbene le condizioni di salute si facessero sempre peggiori: attese a mandati amministrativi e politici nel Paese e nella Valle, e solo la morte, sopravvenuta dopo dure sofferenze, lo tolse all'amministrazione oculata di Comolugno, di cui era sindaco, del Patriziato dell'Onsernone, del quale era vicepresidente, come della « Società Liberali d'Onsernone Augusto Mordasini ».

Partecipazione concreta alla vita paesana e regionale, per il buon andamento della cosa pubblica e anche per l'elevazione spirituale, che implica sempre interessi civici e saldezza ideologica e azione conseguente nei suoi aspetti non deteriori, fu complemento naturale all'opera educativa svolta nella scuola, nella troppo breve e troppo tribolata vita, di Giacomo Gamboni, che seguendo l'esempio di altri benemeriti maestri di campagna e delle valli, di ieri e di oggi, al pari di lui ben radicati nella zolla natia, ha onorato sé e la sua memoria giovando al Paese.

La « Demopedeutica », di cui lo scomparso era socio, ha fatto suoi fin dal suo sorgere gli ideali educativi cui si è ispirato l'estinto, e li addita, come l'opera di lui, a tutti gli educatori, massime ai più giovani: e si associa al cordoglio dei Familiari e dei convallerani.

M.o Rinaldo Bottinelli

Un altro collega, appena cinquantatreenne, ci ha lasciati contemporaneamente al Gamboni, il maestro Rinaldo Bottinelli, nato a Bedano ma che da trentadue anni insegna a Sant'Antonio, dove pure aveva stabilmente fissato la sua dimora; e anche questa amicizia, sbocciata sui banchi della Normale e ravvivata poi in tempi più recenti, sciolta dalla morte.

Uscito dalla Scuola Normale, aveva iniziato l'insegnamento a Roveredo, in Mesolcina, dove però era restato due anni sol-

tanto. Il più e il meglio di sé diede nella sua scuola della Valle Morobbia, dove una intera generazione crebbe agli studi e guidò alle asprezze e ai sacrifici della vita con dedizione paterna: e larga simpatia e sincera amicizia si conquistò fra la popolazione. Era d'animo mite, di mente sveglia, tutto attratto dalle cure della scuola e della famiglia (e volle che il maggiore dei figli diventasse egli pure maestro) finché il fisico resistette: poi fu un declinare prima lento e che lasciava tuttavia spiragli di fiducia, infine il tracollo fatale.

Folto corteo di popolo — tra cui numerosi erano gli ex scolari — accompagnò, addolorato e riconoscente, la salma al cimitero montano, dove l'elogio delle schiette doti di mente e di cuore dell'estinto sono commosso nelle parole di commiato di uomini di scuola che l'ebbero particolarmente vicino.

Alla Famiglia duramente provata le vive condoglianze della « Demopedeutica ».

La nuova didattica

La nuova didattica è costituita da una serie di traguardi che l'educatore deve considerare come punti fermi, conquistati intangibilmente dalla psicologia e dalla pedagogia, cioè dalla filosofia, specie quelli relativi alla libertà e alla responsabilità del fanciullo, che non vanno più sottoposti a discussione o messi in dubbio e ai quali tutta l'attività dell'educatore deve conformarsi.

La nuova didattica lascia al maestro ampia libertà di critica e di costruzione, mettendolo nelle condizioni più propizie per esplicitarla in coerenza agli ideali di cui vive, dei quali si nutre spiritualmente.

Giorgio Gabrielli.

INNOVAZIONI INTELLIGENTI

Non aspiriamo a trapiantare nella nostra scuola principi e metodi sorti e fioriti in altri climi: ogni paese deve rimanere intelligentemente fedele alle proprie tradizioni, innovando in modo consentaneo allo spirito animatore della propria cultura e civiltà.

Ernesto Codignola.