

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **96 (1954)**

Heft 5-6

PDF erstellt am: **22.07.2024**

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 FRANSCINI, il 12 settembre 1837

Direzione: FELICE ROSSI - Bellinzona

La letteratura tedesca e l'educazione dei nostri giovani

Non è davvero tema facilmente svolgibile quello che io, con non poca improntitudine, mi sono proposto di trattare — se pure per grandi linee — alla vostra presenza, egregi colleghi e amici della Demopedeutica. È quindi con ben scarsa baldanza che io mi accingo ad affrontarlo, consapevole come sono che ai «grandi temi» converrebbero «grandi uomini»: quei pochi uomini veramente dotti e versatissimi nella materia che, perchè cresciuti su a continuo contatto con la stessa, sono — loro soli — in grado di scandagliarli con penetrante analisi e, in seguito, di darcene la sintesi necessaria: sintesi di quel che di più caratteristico e resistente essi hanno scovato nel lavoro analitico precedente. D'altra parte, sia concesso anche a chi non conta e non pretende di contare fra i pontefici della materia di esprimersi relativamente al tema che voi sapete: fondando le proprie considerazioni su certa sua passionaccia che l'ha sempre inclinato verso la letteratura tedesca e, anche, su quell'esperienza dell'insegnamento della letteratura tedesca nella nostra scuola media che chi ha l'onore di parlarvi si illude di possedere: di possedere almeno in parte, s'intende!

Intanto, a immediato scanso di equivoci premettiamo che, formulando il tema suddetto, escludiamo subito la filosofia tedesca. Voi mi capite: se dovessimo infatti sconfinare nel fertile campo della filosofia e chiamare in causa — siccome atti a formare i nostri giovani — anche i più bei nomi della filosofia tedesca, il nostro lavoro eccederebbe certi modesti

limiti e rischierebbe fortemente di invadere terreni che non spetta a noi di dissodare: fermo restando, sembra ovvio accennarlo, che — certo — qua e là potremmo permetterci di fare qualche allusione a uomini e fatti della citata filosofia ma solo in quanto (pensiamo a Kleist e al «suo» Kant) essi (filosofi) abbiano, a un certo momento, rivoluzionato la *forma mentis* di un certo scrittore e, in tal modo, anche le sue opere e posto queste ultime in condizione di diversamente incidere sull'educazione dei giovani.

Altra precisazione necessaria è questa: che per «nostri giovani» intendiamo non solo quelli svizzeri italiani, bensì tutti i giovani: non potendo immaginare giustificata una limitazione del genere. O, se precisazione volete, questa: tutti i giovani viventi entro i confini di Stati nei quali regni non solo sulla carta, bensì in realtà, libertà di pensiero. Ci si può infatti chiedere che cosa mai di quel grandioso inno alla libertà che è tutta l'opera di uno Schiller vien rivelato alla gioventù scolastica dei paesi d'oltre cortina. È evidente, di conseguenza, che quei giovani subiscano, dalla letteratura tedesca, un influsso diverso da quello che subiscono gli altri giovani, cioè i «nostri giovani».

Posso dirvelo? La formulazione del tema è e vuol essere — scusate — leggermente polemica. Leggermente polemica nei riguardi di chi, siccome congenitamente avversario di ogni cosa o fatto tedesco nega — spesso pur avendo studiato e apprezzato singoli squarci di quella let-

teratura — a ciò che è tedesco ogni e qualsiasi interiore forza educatrice, confortato in questa sua aprioristica opinione dall'orrore da lui provato, ancora recentemente, nell'apprendere di quali effervescenze siano stati capaci, in pieno ventesimo secolo, uomini della vicina Germania. Costui sembra dirsi: « come può essere citata siccome educatrice una letteratura il cui popolo ha fatto o tollerato quel che noi tutti sappiamo? » In ogni caso, dice sempre quello scettico, essa è letteratura che non ha dato i frutti che ci si poteva e doveva attendere; è fallita al suo scopo (se di un suo scopo è lecito parlare). E ancora: certe conflagrazioni non avrebbero dovuto essere possibili se il verbo predicato dai classici tedeschi si fosse fatto veramente carne. Ora, voi me l'insegnate, chi ragiona così sbaglia. Sbaglia perchè dimostra di non possedere senso storico alcuno. Imprigionato com'è nelle maglie di quella rete che è la storia contemporanea non vede più — o non vuol più vedere — di quanto sangue sia grondata, qualche secolo fa, la storia europea a cagione e per colpa della Francia: a meno che egli osi sostenere (ma sarebbe allora tacciabile di arrabbiata francofilia) che il Bonaparte *dovette* proprio scatenarle certe guerre che voi sapete... Eppure nessuno oserebbe rinfacciare alla letteratura francese — a quella, ad esempio, del settecento — di non aver avuto in sé gli elementi e il respiro necessari per plasmare positivamente intere generazioni di francesi...

Ma io non credo che metta conto di continuare oltre su questa via che chiamerò della difesa delle possibilità educatrici della letteratura tedesca. Non mette conto perchè chiunque sgombri la propria mente dai pregiudizi (uno dei quali abbiamo or ora citato) non può, se in buona fede, non arrendersi davanti alla realtà. La quale — affermiamolo subito in termini espliciti e, se concedete, anche entusiastici — è una di quelle realtà che commuovono, ove in noi sia animo sensibile a ciò che l'uomo è solito definire (col suo buon senso e col suo cuore) bello e buono. Mio compito, oggi, mi sembra essere quello, appunto, di segnalarvi, pel caso in cui un giorno doveste *anche* voi (in un modo o nell'altro, poco impor-

ta) porgere, ai vostri allievi o figli qualcosa, della letteratura tedesca, che li edifichi spronandone l'animo a sentire (e la mente a concepire) cose superiori — di segnalarvi (dicevo) alcuni brani, alcuni episodi, alcuni « momenti » di opere atti a « migliorare » i vostri discepoli. I vostri discepoli e, attraverso loro, voi stessi — *noi tutti*, se è vero che insegnando si impara, ci si istruisce e, se le cose insegnate sono egregie, si perfeziona la nostra educazione.

Da dove tuttavia prendere l'avvio in questa rassegna di uomini e di opere che educano i nostri giovani? Ebbene, se dovessimo fissarci un istante su quella virtù che è l'abnegazione, certo citerei come opera che, esaltandone i frutti, è degna di essere indicata e vantata ai giovani « Il povero Enrico » dello scrittore Heinrich von Aue, autore nato intorno all'anno 1170. La leggenda ch'egli narra tratta di un cavaliere che, dopo aver vissuta una vita intensa di saporiti piaceri, è colto improvvisamente dalla lebbra. Impaziente di riconquistare la perduta salute egli si dà attorno, itinerando da paese a paese, fino a quando un medico salernitano gli dichiara che potrà essere risanato solamente dal sangue di una giovane vergine la quale spontaneamente sacrifichi, per lui, la propria vita. Deluso, perchè consapevole del come a questo mondo sarebbe difficile scovare una creatura così altruista, egli rinuncia a tener desta nel proprio petto la speranza di guarire e si ritira in un suo podere. Ma il caso vuole che proprio il contadino presso il quale egli va ad abitare abbia una figlia, dodicenne, che occupandosi dell'infelice lebbroso e venendo a sapere per quale olocausto egli potrebbe guarire, gli chiederà insistentemente di accettare il suo sacrificio. Tutti i tentativi da lui fatti per indurla a desistere a nulla valgono. Neppure le parole più suadenti dei genitori sortono l'esito auspicato. Il cavaliere parte allora per Salerno insieme con la vittima designata. La porta dal medico; questi compie tutti i preparativi in vista dell'operazione. Nel momento in cui il coltello del chirurgo sta per straziare le carni innocenti è come se Enrico, l'uomo pur così attaccato alla vita, si destasse da un ignobile torpore. Egli dichiara che non intende ac-

cettare il sacrificio offertogli. E questo suo rifiuto di redimersi dal male che lo affligge attraverso il sangue di una creatura innocente egli mantiene, ostinato e sublime, anche quando la fanciulla lo supplica di non privarla di quel premio celeste cui essa crede di aver diritto compiendo il sacrificio da lei voluto. Enrico tien duro; in lui il senso del dovere l'ha spuntata sull'egoismo del suo attaccamento alla vita. Agli albori della letteratura tedesca un uomo sa essere così intensamente e decisamente « uomo » da strapparci considerazioni molto positive sul carattere del suo autore Hartmann von Aue. Il fatto, poi, che dalla sua pietà religiosa Hartmann sia stato indotto ad immaginare il povero Enrico risanante lo stesso grazie all'intervento divino conta poco; esso nulla ha a che vedere con l'altro, per noi invece importantissimo, dell'ammalato che nell'imminenza della guarigione ormai sicuramente scontata vi rinuncia volontariamente, ben lieto di continuare a sopportare il pondo del male intollerabile pur di non stroncare una giovane vita: per quanto resa infelice, quella giovane vita, a cagione del sacrificio negatole. Voi vedete quale mirabile pensiero affiori di tra le pagine dell'opera: il pensiero che solo colui che sappia vincere il proprio egoismo può attingere conforto che gli agevoli la sopportazione dei suoi mali. E voi vedete pure che una opera come questa è più degna di essere vantata in una scuola dell'altra — il Nibelungenlied (pure degli albori della letteratura tedesca) — opera, quest'ultima, in cui il pensiero dominante che trapela continuamente, assillante e martellante come non mai al punto da diventare, col tempo, causa di tremendo fastidio è il pensiero più che della fedeltà (come solitamente si sostiene) della vendetta, della necessità e giustificatezza della vendetta: la quale assurge a sentimento familiare ai protagonisti: così sottolineatamente familiare da farci pensare che esso solo, in fondo, sia stato guardato siccome degno di essere particolarmente messo in rilievo: e dagli autori di questo celeberrimo Volksepos, e dal popolo che lo lesse avidamente o lo ascoltò altrettanto golosamente.

Ma di creature che sanno dar prova di

abnegazione ne troviamo, non so quante, sfogliando le opere maggiori della letteratura tedesca. Chi può aver dimenticato, se ancora non s'è spenta nelle sue orecchie l'eco cordiale di certe lezioni di letteratura tedesca della sua scuola media... chi può aver dimenticato l'impressione viva che, appunto per la sua straordinaria abnegazione, su di lui fece la un po' giunonica Dorotea dell'idillio « Hermann und Dorothea » di Goethe? Quella Dorotea che segnata dal destino crudele il quale l'ha defraudata di tutto (famiglia, casa e patria) sa far tacere i propri egoistici sentimenti per confortare con la parola e con l'azione i suoi numerosi compagni di sventura: i quali posseggono in lei la creatura benedetta atta a sollevarli dalla miseria in cui soffrono, patiti e delusi, le pene incisive del profugo che va alla deriva...? E chi oserebbe asserire che le pagine riscaldate da siffatti sentimenti non agiscono, educatrici — altamente educatrici — sull'animo plasmabile dei nostri giovani, di tutti i giovani? Chi oserebbe muovere obiezione alcuna accampando che ci troveremmo di fronte a sdolcinata esaltazione di sentimenti melanconici... senza intuire che se così fosse — se tale fosse, cioè, l'armatura sulla quale poggia quest'opera goethiana — essa, per certo, non sarebbe potuta resistere all'insulto del tempo, all'insulto degli ormai trascorsi duecento anni di sua vita...

Abnegazione è pure in quel marchese di Posa che nel Don Carlos di Schiller asurge al rango di vero e proprio protagonista dal momento in cui si propone, grande e generoso, di aiutare l'amico infelice, il figlio sfortunato di Filippo secondo, il principe ambizioso dalle speranze naufragate, l'amante innamorato piangente la tragedia del proprio amore soffocato e strozzato dal despotismo paterno... Voi lo sapete che il marchese di Posa pagherà con la sua giovane vita il coraggio dimostrato nell'intervenire a strenua difesa di don Carlos: son pagine, quelle in cui Schiller ci parla del protagonista or ora menzionato, son pagine, (dicevo), che commuoverebbero anche gli animi più duri, e però squisitamente atte a suscitare nei giovani lettori il senso di cose superiori, certezza di cieli insperati,

persuasione di mondi in cui le anime belle e pure non possono non ritrovarsi... Abnegazione, cioè negazione di se stessi nel senso che all'espressione vorremmo dare: di oblio cioè del proprio tornaconto per riflettere unicamente al vantaggio di altri noi troviamo sempre ancora nel sullodato marchese di Posa quando ha il coraggio incredibile — incredibile avuto riguardo al secolo in cui egli certe verità osa affermare *expressis verbis* — il coraggio incredibile (volevamo dire) di gridare in faccia al re suo signore, allibito, che non è giusto che chi non condivide la sua fede — quella politica e quella religiosa — sia condannato a perire sul rogo... che non è giusto che uomini ormai politicamente maturi ancora tremino, siccome povere foglie, dinanzi a lui, pavide a ogni istante di incappare nella sua disgrazia... che non è giusto ch'esse continuamente si studino di nascondere al suo occhio indagatore l'intima loro grandezza, paurose come sono che palesandogliela egli ne potrebbe rimanere adontato... e però esse, misere creature quantunque cariche d'oro e di titoli, esse si trascinano dietro la catena della loro schiavitù, contente se lui, il monarca geloso e sospettoso, non si sarà accorto che in loro pulsa un cuore e che questo cuore sarebbe capace di chissà quali eccelse cose se solo potessero vivere in libertà... Di abnegazione dà sempre ancora prova il marchese di Posa quando al reazionario Filippo secondo, che lo ascolta esterrefatto, chiede che abbia finalmente a largire libertà di pensiero ai suoi sudditi. Abnegazione bella e buona ch'è chi osa domandare a Filippo cose simili si espone automaticamente al pericolo di vedersi tacciato di ribellione... Anche questa è una pagina che non lascia indifferenti i nostri giovani. Non li ha neppur lasciati indifferenti certa sera dell'anno 1933, pochi mesi dopo che Hitler era andato al potere, se è vero che, dandosi in un grande teatro di Berlino il Don Carlos di Schiller, nel momento in cui l'attore recitante la parte del marchese si buttò ai piedi di re Filippo per chiedergli, appunto, di regalare la libertà di pensiero ai suoi sudditi il pubblico è scattato in piedi e, delirante, ha freneticamente applaudito... così *intensamente* applaudito da far capire al dit-

tatore appena giunto al potere — Hitler — che quella richiesta così entusiastica di libertà era in realtà rivolta a lui, l'uomo che in breve volger di tempo aveva degradato e umiliato la Germania da paese dalle cento e una libertà a paese in cui di libertà si cominciava ad avere solo un melanconico ricordo. Ogni volta che io ho letto in classe — del liceo o della magistrale — la pagina in questione ho notato che i giovani sentivano che sotto quelle righe cuoceva un quid pel quale l'umanità da secoli soffriva quel che soffriva...

Ho pure chiaramente avvertito, quando in altra occasione ho letto loro certe pagine della «Congiura di Fiesco a Genova» (*Die Verschwörung des Fiesko zu Genua*) che essi, molto intelligentemente, non si lasciano trasportare tanto dagli squarci sentimentali sparsi nella tragedia quanto, piuttosto — per non dire esclusivamente — dalle pagine in cui è sfoggiata alta politica: le pagine in cui si vede sorgere e farsi viepiù marcato il conflitto tra i vecchi repubblicani ostinati nel voler dare (e mantenere poi) alla città il regime repubblicano e il giovane aitante conte di Lavagna, il Fiesco: l'ambizioso ventitreenne che, messo a capo della congiura che dovrebbe allontanare per sempre da Genova Andrea Doria e, insieme con lui, quel poco di buono che è il nipote suo Gianettino dimostra, pel modo incerto ed equivoco in cui agisce, di esser per diventare una ben strana colonna dell'imminente repubblica se si compiace tanto e così sfacciatamente di continuare a viver dentro nell'atmosfera satura di vizio e di bagordi dei Doria ormai condannati — se tutto andrà come i congiurati desiderano — a partire per l'esilio... I giovani intuiscono, seguendo gli eccitati colloqui che si annodano tra congiurati e congiurati, come pure ponendo orecchio alle fini sfumate contenute nei discorsi del vecchio Verrina (il repubblicano al cento per cento) e del Fiesco (il repubblicano intiepiditosi a furia di smussare la propria ortodossia repubblicana contro le morbide sollecitazioni della corrotta corte dei Doria) i giovani intuiscono che l'opera dello Schiller in quelle battute politiche è opera eternante conflitti propri di tutti i tempi e di tutte le nazioni: la tragedia

dell'uomo che chiamato in giovanissima età da una a lui favorevolissima fortuna politica a fungere da guida, da capo, da esponente di una grandiosa idea si rivela impari al compito commessogli e però minaccia di crollare e, crollando, di lasciare nella caduta chi troppo ingenuamente s'è fidato di lui e delle sue forze...

E però i nostri giovani vedono, curvandosi su quelle scene, gli uomini d'oggi; scorgono, svegli come sono, sotto i costumi cinquecenteschi (il manto scarlatto dei due Doria e l'abito severamente nero e accollato di altri personaggi) scorgono gli uomini del ventesimo secolo: investiti dalle medesime onde tentatrici e corrotti dai medesimi allettamenti; e vedono pure gli altri uomini, i veri eroi, giovani e vecchi, i pochi rimasti intatti moralmente, corazzati contro ogni tentativo di fiaccare la loro spina dorsale, gli impavidi, i duri, coloro che non si prestano ai compromessi e pagano di persona, sì, ma si acquistano in questo modo fama di onestà che ne farà rifulgere il ricordo fin nella notte dei tempi. Vedono insomma, i nostri giovani, uomini e fatti e pensano ideali ponti che, gettati tra quella tragedia (nel caso concreto, appunto, quella del Fiesco) e il ventesimo secolo son lì a rammentare all'uomo che la storia si ripete, si ripete continuamente e che, appunto perchè noi sappiamo che essa si ripete, è d'uopo chinarsi su di lei per strapparle, insieme col suo segreto, l'esperienza che impedisca a noi di ricadere negli errori e negli orrori del passato. Che se quei nostri giovani non dessero segno alcuno di essersi lasciati trascinare dal torrente dei sentimenti forti in noi scatenati dalla lettura di quelle austere pagine tocca a noi docenti, a noi *educatori*, di additar loro quel che a loro potrebbe esser sfuggito e di incorarli a meditare, a riflettere...

La letteratura tedesca trabocca letteralmente di pagine che, convenientemente sfruttate dal docente che le sappia distribuire — dosare (direi quasi) — entro la economia del vasto programma cui egli deve tener testa, sono atte a forgiare individui, a creare caratteri, a fare — per dirla il più semplicemente possibile — a fare degli uomini che vengano su utili alla patria, utili all'umanità... Basterebbe, per

citarne delle altre forse ancor più degne di essere rievocate, menzionare quelle altissime generosamente sparse dal Goethe nel suo Egmont: le pagine in cui il giovane sincero schietto Egmont, il politico *malgré lui*, sviluppa di fronte al subdolo duca d'Alba, l'acceso antesignano di ogni reazione, la sua teoria del popolo avente il diritto di essere governato da chi con lui crebbe e come lui ha, del giusto e dell'ingiusto, la medesima concezione. Egmont assurge al rango di grande uomo di Stato che, psicologicamente maturo e fondamentalmente buono (e però portato a trattare la gente del popolo con comprensione e umanità) si oppone coraggiosamente al suo antagonista scaltro e perfido: il già ricordato duca d'Alba. Mentre questi dà prova di ristretta mentalità che, piccina piccina com'è, gli impedisce di svecchiare i propri rigidi sistemi di governo per sostituirli con altri basati su una nuova liberale ammissione dei diritti del popolo, Egmont — che pure non è figlio del popolo, bensì rampollo di illustre aristocratica famiglia — Egmont ha saputo fare il passo che l'ha recato nel campo dei « diritti del popolo », persuaso che in quanto egli si faccia patrocinatore di questa causa egli rende un non meschino servizio al suo re, Filippo II. Il quale, tuttavia, non rimunererà il suo leale collaboratore nel modo che noi vorremmo; chè lo farà arrestare e gettare in un carcere dal quale uscirà unicamente per avviarsi al patibolo. Ora, anche quest'episodio, che il Goethe seppe disegnare con mano particolarmente felice, anche questo episodio è atto a educare i nostri giovani perchè essi apprendono così, dalla lettura e meditazione dello stesso, come ben fragile sia l'impalcatura sulla quale poggia il favore che i grandi son soliti largire alla loro gente e, di conseguenza, come ogni uomo veramente libero non possa non edificare il proprio avvenire e la propria felicità su fondamenta più resistenti.

Abbiamo parlato dell'Egmont goethiano siccome di opera altamente educatrice, epperò ne raccomandiamo la lettura e la meditazione ai nostri giovani. Parimente educatrice, se pure per qualche aspetto non poco criticabile, è l'opera intitolata « Die Hermannsschlacht » (La battaglia di Arminio) nella quale Heinrich

von Kleist esalta l'amor patrio che spinge gli oppressi a cacciare con tutte le armi: quelle che dirò vere, concrete, e le altre che chiamerò intellettuali, lo straniero che radicatosi nel tuo paese perchè spalleggiato da un forte esercito vi si atteggia a tuo padrone e ti umilia e ti avvilisce. Educatrice — dicevo — perchè essa tien viva nel giovane lettore la passione per la patria, per la sua indipendenza, ammonendolo continuamente che la vergogna della schiavitù supinamente tollerata è fra le peggiori che uomo possa patire. È per questo che l'opera nelle nostre scuole la farei leggere; mi guarderei forse invece dal vantarla se, invece che in Svizzera, insegnassi in Germania. Perchè? Ma perchè il popolo tedesco è un popolo cui non si devono additare scritti che lo infiammino ancor più (di quanto già è) di amor patrio: quell'amor patrio che, se non indigato e contenuto entro intelligenti e opportuni limiti da uomini di governo benpensanti facilmente straripa e provoca quei fiumi di violente azioni che voi sapete e che — lo dicevamo al principio di questa nostra chiacchierata — sono un po' la causa di certa diffidenza che qualcuno nutre nei riguardi di tutto ciò che è tedesco...

Da noi, invece, la Hermannsschlacht metterebbe conto di farla meditare: specialmente da quei nostri giovani che un po' troppo facilmente si lasciassero allettare da qualche movimento paneuropeo il quale, se gli si desse briglia sciolta, finirebbe con lo sgretolare la compagine nazionale mentre certo straniero scaltro continuerebbe a costruire difese e... offese, lieto di vedere come noi, già deboli congenitamente, ci daremmo una gran pena per menomare le nostre possibilità di una difesa coronata da successo. Unico e, certo, non lieve inconveniente della Hermannsschlacht — inconveniente per noi latini — sarebbe questo: ch'essa rappresenta un tremendo atto di accusa contro... la latinità (essa, infatti, esalta la lotta di Arminio, il prototipo dell'eroe germanico, contro l'invasore romano). Il Kleist tuttavia non l'ha scritta per innato odio contro Roma, bensì per mimetizzare l'odio ch'egli nutriva per Napoleone, l'uomo che a più riprese aveva messa a ferro e fuoco la sua patria. Nella Hermannsschlacht,

insomma, in realtà si incitano i tedeschi degli anni precedenti il 1814 a prendere le armi per liberare la patria dallo straniero francese. Epperò, in quanto mirante a simile fine noi la approviamo, se pur la dobbiamo sfrondare di tutti quegli estremismi esageratamente acuminati che ne fanno un capolavoro della letteratura tedesca un po'... molto polemico e, di conseguenza, come quasi tutte le opere polemiche, di evidenti pecche.

Molto più educatore, se pure su un piano un po' diverso, è, sembra ovvio accennarvi, quel Guglielmo Tell dello Schiller che voi mi dispensate dall'illustrarvi se è vero che ben poche opere scritte da stranieri sono diventate popolarissime da noi come il Tell. La lettura del capolavoro schilleriano suscita nei nostri giovani ricchezza tale di patriottici sensi da poterlo facilmente catalogare tra le opere che nessun giovane dovrebbe ignorare.

Educatrice vorremmo poi considerare, se non proprio tutta, quasi tutta la poesia goethiana: sia essa la primizia della inesperta vena del sedicenne infatuato dell'Illuminismo che ha plasmato uomini e cose del diciottesimo secolo, sia essa il frutto ancora aspro e acerbo dell'incontro con Herder e... il duomo di Strasburgo e, di conseguenza, dell'incontro con la poesia popolare, facile e schietta, spontanea e chiacchierina: sia essa, infine, il prodotto prelibato e succoso dell'età matura, quando sensi e sentimenti, anche se ancor lontani dall'esser spenti, ardon d'una fiamma lenta e riposata intessuta di meditate e rassegnate rinunzie... Tutta la poesia di Goethe — o quasi tutta, meglio — può parlare, educandolo, all'animo del giovane, ma a una condizione: che egli vi si accosti con un minimo di preparazione intellettuale e morale.

All'animo del giovinetto pure sussurra parole squisitamente *educatrici* quella mirabile opera del giovane Goethe che è il Goetz. Opera, sia detto di transenna, che i giovani ha sempre saputo innamorare e perchè buttata giù in una lingua selvaggia e indomita così felicemente diversa — pensa l'allievo — da quella che il docente, ortodosso, va martellandogli giorno per giorno nella incapace testa... e un po' perchè la figura del Goetz è proprio — chi oserebbe negarlo? — di quelle atte

a cattivare tutta la nostra e la sua simpatia. Perchè educatrice? Ma perchè esalta il cavaliere del tardo Medio Evo che, richiesto — in parte, certo, nel suo proprio interesse — di «allinearsi»... cioè di accettare i nuovi tempi entrando anche lui nei ranghi dei cavalieri che hanno abdicato alla propria indipendenza per mutarsi in gentiluomini o funzionari di corte al servizio di un principe che, siccome forte, li protegga e li mantenga, egli rifiuta *l'allineamento* e preferisce vivere in un povero castello: castello che è però suo. E quel cavaliere — quel Goetz — chi è se non l'uomo di cui tutte le epoche ci parlano, l'uomo unicamente aspirante a vivere libero, povero ma libero, tribolato ma libero, l'uomo insofferente di ogni e qualsiasi pastoaia che non sia l'umile comprensibile necessario chinarsi davanti al mistero della grandezza di Dio o all'altro della grandezza incommensurabile della Natura?

Educatore pure parla all'orecchio dei giovani, esempio bellissimo di uomo che non ha voluto allinearsi, di uomo che non ha voluto stringere compromessi, di uomo — insomma — dal carattere adamantino, il Prometeo dello Spitteler, questo nostro illustre scrittore che nel suo «Prometeo ed Epimeteo» ha inteso eternare le simboliche figure dei due uomini che sulla terra vivono l'uno accanto all'altro: uno di implacabile dirittura morale per niente disposto a scendere a patti che significhino abdicazione e però sempre sull'attenti per evitar a sè gesto o parola che la sua coscienza e la sua fede offenda... l'altro abile nei compromessi, prono a piegarsi ora a sinistra ora a destra, invano indaffarato nell'escogitare definitive opportune e interessate situazioni che lo preservino nelle bufere della vita...

Ma indubbiamente ancor più educatrice è, per tornare a Goethe, la sua Ifigenia in Tauride. Intanto: perchè qui il giovane s'imbatte in quella poesia pura che alla forma assolutamente perfetta sposa un contenuto limpido e grandioso come pochi altri: una poesia, insomma, di una musicalità e di un senso eccezionali, indi perchè al giovane non sfugge il senso mirabile di quest'opera la quale assurge a inno alla verità, inno al rispetto della verità, al *religioso* rispetto della verità;

educatrice, quest'opera, perchè essa è tutta un messaggio d'ottimismo, il cui significato i giovani non ignorano: un invito a confidare, quando la causa per la quale ci si batte è buona, a confidare — dicevo — negli effetti positivi delle armi leali, della sincerità, della lealtà, armi che devono necessariamente, alla fine, far crollare anche il più fortificato torrione nemico.

Che dire, poi, dell'influsso altamente educatore esercitato sui giovani dal Faust goethiano perchè nel Faust goethiano trovasi, tra tanti e tanti sublimi pensieri questo che a me sembra essere uno dei più alti: *Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen* (L'uomo che sempre tendendo ha faticato alla fine si salva... Pensiero degnissimo perchè, convenientemente spiegato ai nostri giovani, può ben correggere quelli di loro che, troppo imbevuti (non raramente da qualche nostro collega in buona fede) di teorie a più o meno confessata tinta fatalistica rischierebbero, appunto, di crescer su inutilmente scettici, increduli (increduli appunto come il primo Faust), mentre il martellare nelle loro menti quella certezza (la certezza che «qualora sempre tendano e tendendo si affatichino essi si salveranno») può fungere da lento antidoto contro il veleno propinato da quelle teorie. Noi ai giovani, in altri termini, dobbiamo procurare una letteratura nella quale si agitino individui che sappiano e vogliano sottrarsi alla fatalità, negandone la potenza: che è come dire uomini che considerino le passioni scatenatesi nel loro animo siccome fiumi indigabili davanti alla cui irruenza tutto devesi tentare perchè tutto tentando si riuscirà, alla fine, a ottenerne l'incanalamento.

Ora, voi me l'insegnate, visto sotto questo profilo il Faust goethiano è appunto l'esaltazione di una simile vittoria. Ma, direte voi, quante volte leggendo il Faust abbiamo avuto la netta impressione che l'autore ci invitasse ad acclamare l'intelligente ribelle, l'intrepido dispregiatore degli spesso umilianti confini impostici, la creatura privilegiata che, inetta a contenersi entro i limiti rappresentati dalla scienza e dalla fede è voluta, è *dovuta* straripare per dar sfogo a questo mondo

di sentimenti non più soffocabile entro il suo petto... È vero! Ma è altrettanto vero che avreste potuto avvertire, qua e là, sapientemente dosate tra questi istanti di incontrollato trasporto (che son poi le pagine scritte dal Goethe ancor giovanissimo) la meditata parola della riflessione e l'eco della coscienza dell'uomo maturo, la forse più acquistata che già inizialmente posseduta certezza che alla fine l'uomo deve, ove voglia riuscir utile a se stesso e all'umanità di cui è parte viva, sapersi « contenere », deve sapersi imporre dei limiti. Così come appunto avverrà del vecchio Faust, il quale, dopo aver fatto quel che ha fatto, ammette che all'umanità noi meglio gioviamo in quanto ciascuno di noi, padroneggiatosi, si scelga un campo — un solo campo — d'attività e in quel campo attenda a un suo lavoro, vi si specializzi...

Questo pensiero informa tutte le opere del maturo Goethe: il pensiero insomma della necessità assoluta della — chiamiamola alla tedesca — della *Beschränkung*, la quale trascina con sé l'altra della *Entsagung*: limitazione e rinuncia! La raccomandazione, agli uomini, di sapersi imporre dei limiti. Una raccomandazione goethiana che, e qui vorremmo soprattutto rivolgerci ai giovani, troppo spesso vien fraintesa. Essa, infatti, non è rivolta agli specialisti incapaci di elevarsi al disopra del loro compito tecnico; non sono loro che devono « limitarsi » e « rinunciare » a sfrecciare, di tanto in tanto, verso l'alto, bensì gli spiriti privilegiati capaci di riflettere tutte le luci. È a loro che Goethe raccomanda — sull'esempio del suo Faust — di convergerle, tutte quelle loro luci, su un unico oggetto... poichè solo da questa concentrazione su un unico oggetto potrà evitarsi il ciarlatanesimo.

Insomma: cultura o, se volete, formazione generale (sembra dirci Goethe) sino a quando non ci siamo sollevati da un avvilito stato di ignoranza; dedizione pressochè assoluta, poi, a un'unica cosa: come del resto è già avvenuto nei *Wanderjahre*, quando Wilhelm Meister deve al profondo studio del corpo umano cui egli s'è sobbarcato la salvezza del figlio Felice caduto da cavallo...

Essenziale forza educatrice posseggono — e però esse dovrebbero essere lette in

tutte le scuole — certe opere del Lessing: due soprattutto: la commedia intitolata *Minna von Barnhelm* e il componimento drammatico *Nathan der Weise*; la commedia *Minna von Barnhelm* a cagione delle grandi virtù di cui dà prova il vero protagonista della stessa, il maggiore prussiano von Tellheim: un soldato che (ma voi, forse, già lo sapete) un soldato che durante la sanguinosa guerra dei sette anni si cattiva l'amore di una nobile signorina sassone (dunque di una signorina suddita di uno stato contro il quale i prussiani di Federico il Grande sono scesi in campo). Se lo conquista, quell'amore, grazie alla sua generosità la fama della quale giunge all'orecchio della ragazza. Questa viene infatti a sapere, un giorno, che un ufficiale nemico, appunto il Tellheim, invece di incenerire certa città sassone pel fatto che i suoi abitanti non sono in grado di pagare il tributo di guerra cui è tenuta, l'ha risparmiata, anticipando lui — nemico! — la somma di denaro necessaria e accontentandosi, pur di evitare la fine della città, di una cambiale che le autorità cittadine gli rilasciano. Episodio (questo dell'ufficiale prussiano che nell'ormai lontano settecento osa disubbidire ai suoi superiori per salvare una città nemica dalla distruzione totale) di così evidente bellezza da non poter non venir sfruttato, da un educatore dei nostri giorni, per chiaramente mostrare al giovane suo pubblico come vi sia ubbidienza e ubbidienza e però come malvenuti sarebbero quegli ufficiali - dell'ultima guerra, ad esempio - i quali volessero giustificare inaudite crudeltà commesse contro il nemico accampando ordini superiori. È come se il Lessing, tramite questa sua felicissima creatura che è il maggiore in parola, gridasse a tutti i giovani i quali si accingano, un giorno, a vestire l'uniforme dell'ufficiale: « Siate umani nella vostra severità, sappiate scindere quel che in un ordine vi è di senz'altro eseguibile e quel che invece voi non potete e non dovete accettare perchè il vostro buon senso anzi la vostra coscienza vi vieta di attuarlo ». Di quante interessanti considerazioni tutte educatrici può esser causa un episodio come quello or ora citato! Ma nella commedia in questione il Tellheim diventa in seguito an-

che e soprattutto ammirata persona per il fatto che invece di ossequiare i propri sentimenti che lo fanno ardere d'amore per la nobile signorina sassone ricchissima si stacca dalla stessa, e cerca, sviandola, di far perdere le sue tracce. Voi domanderete... perchè? Ma perchè egli, per niente speculatore, si rende conto che, divenuto povero a cagione della guerra e del forte anticipo fatto alla città che voi sapete, non è più degno della fidanzata. Egli soffre quel che soffre per questa sua nobile decisione, ma niente riesce a fargliela ritrattare, se non — in extremis — un pietoso inganno del quale è vittima. La signorina von Barnhelm gli fa credere infatti di essere impoverita anche lei. Solo allora il maggiore le si getta nelle braccia... Intendiamoci: l'opera che vi ho citata resiste sui più grandi palcoscenici del mondo non solo perchè le idee che la sorreggono sono quelle che voi sapete ma, anche, perchè esse idee sono state vestite, dal Lessing, di una forma che le fa, oltre che buone, belle. Insomma, non solo la sostanza si impone all'ammirata attenzione del lettore o dello spettatore, bensì anche la forma in cui quella sostanza è stata immessa per renderla accessibile al pubblico. Contenuto e forma, in altri termini, vanno di pari passo e però tutti e due concorrono, ciascuno a suo modo, a ricreare, a edificare — direi quasi — l'animo dell'uomo che si accinga a penetrarle.

L'altra opera del Lessing schiettamente educatrice è il componimento drammatico « Il saggio Nathan » (Nathan der Weise). Rinunzio a raccontarvene l'intreccio persuaso come sono che quasi tutti voi ne avrete udito parlare o, forse, l'avrete letto durante i vostri anni di liceo o di magistrale. Mi limiterò a spiegarvi che, a mio modo di vedere, l'opera è generosa di benefici influssi sui giovani che la studino siccome permea, per così dire da ogni sua battuta, una esplicita coraggiosa difesa della idea della tolleranza. Il Lessing vi si fa paladino della necessità che ogni uomo rispetti le convinzioni altrui (quelle religiose, in modo particolare), astenendosi dal pretendere per le proprie convinzioni vantaggi o privilegi o comunque riconoscimento di superiorità che altrimenti bisognerebbe concedere a

chi altra fede professi. Il Lessing, infine, predica che gli uomini non devonsi giudicare dalla loro fede, bensì dal modo, dalla sincerità, dalla onestà con cui quella loro fede praticano. Egli insegna insomma agli uomini a non chiedere, di qualcuno, se sia cristiano o musulmano o ebreo, bensì a chiedere *in che modo* egli sia cristiano o musulmano o ebreo.

In un mondo come è il nostro, un mondo cioè nel quale la tolleranza politica e religiosa sembra dover essere bandita siccome virtù ormai sorpassata relegabile tra le cose definitivamente vissute, mi sembra che l'inculcare nelle menti dei nostri giovani un simile rispetto sia augurabile; facendolo, certo, non si può non riflettere, con un senso di amarezza, al fatto che in pieno 20° secolo tutto ciò è ancora necessario. Si pensi alle condizioni in cui vivono i cristiani nei paesi d'oltre cortina!

Educatrice poi mi sembra essere buona parte della poesia di quei sommi poeti che furono Rilke, Hofmansthal e George: anche quella di quest'ultimo, quantunque il nazionalismo di cui lo si accusò mentre ancora era in vita e sempre ancora lo si accusa sia effettivamente coinciso un po' troppo con gli ideali del partito che se ne impossessò per poter opprimere altre nazioni. Educatrice, la poesia di questa triade, perchè nella loro fatica i suoi poeti furono sorretti da una fiducia che noi vorremmo fosse stata più concretamente remunerata di quanto in realtà è avvenuto: Hofmannsthal dalla fiducia nella civiltà delle tradizioni, Rilke dalla fiducia nella fraternità di uomo e mondo e nella grazia dei doni scambievoli, George dalla fiducia nell'avvenire di una Germania ch'egli avrebbe voluto formare agli ideali di un ellenismo frenato da esperienza cristiana. Fiducia di tutti e tre, poi, — loro che vedevano come il mondo contemporaneo si sgretolasse e ogni giorno più minacciasse di rovinare irrimediabilmente... fiducia di tutti e tre, volevo dire, nella possibilità che un giorno potesse ricuperarsi, di sotto alle macerie frutto negativo degli spaventosi sconvolgimenti bellici, qualche valore che fosse resistito nel cataclisma, valore duraturo sul quale una nuova generazione potesse fiduciosamente accingersi a rico-

struire... Certo, noi dobbiamo renderci conto del fatto che i poeti di questa triade — forse la più famosa da quando esiste una poesia tedesca! — operano da educatori solo in quanto il giovane che la loro poesia legge e gusta sappia sceverare quel che è, nei loro conati poetici, spirito assimilabile perchè sano, da quel che invece è prodotto un po' equivoco, sottile veleno (se volete), siero insomma che iniettandosi insensibilmente nell'animo del lettore inesperto lo addormenta per cullarlo, vero e proprio stupefacente, in un mondo di fiacchezze, di debolezze, di rinunce, di scetticismi... Io non so se e in quale misura voi abbiate dimestichezza — poniamo — con la poesia di Rilke. Ma chi di voi questa dimestichezza possedeva mi può testimoniare che il pericolo dell'assorbimento involontario di quelle fiacchezze — le voglio chiamare così — c'è; non è dunque mia ingiustificata paura di ombre che un soffio, un alito sarebbe per fuggire siccome si fuga tutto ciò che è chimerico... No, quel pericolo c'è; anzi, esso mi sembra esser lì incumbente, tangibile. Me ne accorgo quando — poniamo — in una classe (una quarta magistrale, ad esempio) avverto come ragazzi e ragazze se ne lascino volentieri impossessare come avverrebbe ad opera di vino che dopo le prime imprudenti sorsate, ti piomba in una euforia che ti priva della volontà di reagire alla tentazione di continuare a berne, a berne sempre di più... Quei miei allievi, me ne sono accorto, si lasciano insomma «tentare» da quello... «stupefacente», e però arrischiano di vedere nella caratteristica tristezza del Rilke *déraciné* vagante di paese in paese senza posa nè appoggio, senza la certezza e il peso di una professione, oppure nella sua adorazione di un Dio inconsistente, inafferrabile, indefinito e indefinibile *modelli* di atteggiamenti, modelli di Weltanschauungen che, invece, non si vorrebbe che li affascinassero tanto.

Ecco perchè fa d'uopo, prima di studiare poeti come questi, avvertire i giovani dei pericoli insiti nelle loro opere altrimenti così educatrici. E ancor più forse fa d'uopo, se veramente si vuole che la loro lettura agisca educativamente, alternarla con quella delle opere di altri: di

poeti, ad esempio, che invece di stemperare i loro sentimenti e le loro sensazioni in visioni così «aeree» mettan loro sotto gli occhi quadri dalle forti maschie pennellate: come sarebbero certi ritratti dipinti dal nostro Meyer, ritratti carichi di colori, di colori vivi; o come sarebbero anche certe prose del Rilke stesso: quella sua forte e robusta quant'altre mai in cui celebra l'arte di Rodin, alla quale eleva un monumento che, sicuramente, nè l'insulto del tempo nè l'ignoranza degli uomini potrà mai pregiudicare nella sua assoluta certissima solidità.

Ecco un'opera del Rilke, questa, la quale proprio non esporrebbe giovani lettori al pericolo accennato sopra, tanto è concreta, aderente alla realtà, non aerea ma roccia, sasso, pietra: pietra scolpita e da scolpire che sembra di poter toccare con la mano tanto il poeta ha saputo figurarla vicina, immediatamente vicina... Essa sì che educa, che educa subito, che non lascia sorgere dubbio alcuno quanto al suo scontato successo...

Ma questa — della necessità, qualche volta, di badare — noi educatori — a non commettere l'errore di propinare ai nostri giovani letture che sarebbero, se continuate e non alternate nel modo consigliato sopra, causa piuttosto di guai che di vantaggi è considerazione, voi lo immaginate, che si potrebbe fare anche per tanti altri poeti tedeschi. Per tutti quelli, in ogni caso — e non sono pochi — che essendosi votati a un estremismo (pensiamo agli arrabbiati cultori del più schietto verismo) potrebbero essi pure, sì, offrirci materiale interessante col quale «educare» i nostri giovani, ma finirebbero, se troppo sfruttati, con l'influire deleteriamente, epperò col farci conseguire proprio il contrario di quanto invece avevamo voluto.

Qui giunto smetto, non perchè — e potete credermi — io abbia o creda di aver esaurito l'elencazione delle opere attraverso le quali la letteratura tedesca plasma positivamente i giovani della nostra generazione, ma perchè non voglio abusare della vostra pazienza. Consapevole come sono che già troppo a lungo io ho approfittato della vostra cortesia.

Manlio Foglia

Letture di poeti

Sopra una poesia di Mario Luzi

Luzi esita tra un linguaggio che non rifiuta, anzi sembra esigere l'«incompiuto» (suggerirei, per usare una metafora regalata da Vittoria Guerrini, di pensare alla Pietà Rondanini) e un linguaggio in cui il presupposto ideologico coincide rapido con una forma perfettamente conclusa, sferica: Primizie del deserto, forse il libro più importante di Luzi, il suo punto medio, concilia un viaggio in queste due direzioni.

Nella seconda cadono le liriche più brevi, come Notizia a Giuseppina dopo tanti anni, componimento striato di un'angoscia esistenziale che par stemperarsi in una malinconia piena di nerbo. Voce d'uomo solo che assiduamente interroga e si confessa con modi dimessi (non crepuscolari!), naturalissimi insieme e toccati di una eleganza rara. Voce limpidamente accorata. Si pensa al Petrarca (poniamo: «Vegghio, penso, ardo, piango...»), ma anche a Kafka, al Kafka di certe lettere a Milena, separato da ogni gioia e come sorpreso nel buio della non-speranza da un raggio superstite: «Mi trovo qui...»: tu senti che il canto appena singhiozza, e potrebbe giungere da un altro pianeta.

Il movimento (e voglio anche intendere — col poeta stesso, che L'Inferno e il Limbo ci ha rivelato così attento alle ragioni della poesia — «il movimento segreto dello spirito», che «ci assicura della poesia e nello stesso tempo determina la qualità di essa») è «sorpreso» nell'avvio («Che spero, che ti riprometti») e «implacato» (sono gli epiteti che Luzi usa per Foscolo) nella clausola («niente... niente»). L'unità e l'intensità della lirica sono condizionate da queste domande e risposte immanenti.

Che spero, che ti riprometti, amica,
se torni per così cupo viaggio
fin qua dove nel sole le burrasche
hanno una voce altissima abbrunata,
di gelsomino odorano e di frane?

Mi trovo qui a questa età che sai,
né giovane né vecchio, attendo, guardo
questa vicissitudine sospesa;
non so più quel che volli o mi fu imposto,
entri nei miei pensieri e n'esci illesa.

Tutto l'altro che deve essere è ancora,
il fiume scorre, la campagna varia,
grandina, spiove, qualche cane latra,
esce la luna, niente si riscuote,
niente dal lungo sonno avventuroso.

Mi pare importante notare subito il «respiro» delle strofe, che son di cinque versi: sembrano quartine premute da una segreta piena che le fa traboccare, senza pericolo tuttavia che la frase si frantumi: la frase, musicalissima, si trattiene infatti come allo scrimolo del precipizio (la metafora è offerta dal testo stesso).

Nella prima strofa l'amica è presente e insieme remota, o più esattamente auf halbem Weg, viva in una zona che lo stupore, un'insopprimibile gratitudine e la pietà di sé, nonchè «l'ora del tempo», isolano prodigiosamente. (Un attento esame prosodico riuscirebbe tutto a vantaggio della voce. Basti indicare come nel secondo verso l'accentazione s'adegna all'idea del «cupo viaggio», «dopo tanti anni»; e gli ultimi due versi, con cesura a majore dattilica e sinalefe, trascorrono precipitosi). Le notizie che di sé il poeta affida all'«angelo» intravisto (e l'odore di gelsomino e di frane dura in una strana confluenza) sono notizie così essenziali (l'unica notizia possibile) che, d'improvviso (ma non c'è violenza), il luogo («fin qua») s'allontana, e «qui» restituisce, con quell'attacco familiare e deserto («Mi trovo qui») la spoglia consapevolezza del proprio stato: stato d'incertezza, di dubbio metafisico.

«Nè giovane nè vecchio»: tra l'essere e il non-essere; «vicissitudine» è parola che allora si sfronda d'ogni senso d'esterna avventura: è veramente «questa vicis-

situdine sospesa» dello spirito. L'uomo e il suo destino: la mente non fuorviata dalla cosa essenziale. Come nelle parole inusitatamente nude di un'altra bellissima lirica di Luzi, Nella casa di N. compagna d'infanzia: «Io sono qui, persona in una stanza, Uomo nel fondo di una casa, ascolto Lo stridere che fa la fiamma, il cuore Che accelera i suoi moti, siedo, attendo». Dove, come disse il Beretta (v. Appunti su Luzi, in Aut aut, N. 18, nov. 53), «non è che una cosa: oggetti nel consueto moto, nella sospensione, e di faccia l'uomo, lui stesso oggetto sospeso». Se ora si ripensi all'avvenimento delle «burrasche», paiono anch'esse una musica che non ha nulla di pittoresco, ma, come potrebbe dirsi di Bach, impegna quasi esclusivamente l'intelletto. Ed è straordinario l'effetto di questa parola, burrasche: rumorosa per sè, qui non fa quasi rumore. Così, chi guardi l'incendio del sole al tramonto, par di sentirne il crepitio. (Nella lirica Il piacere, apparsa nella rivista ticinese Cenobio, N. 2 dell'aprile 1954, i particolari necessariamente descrittivi assumono altro peso, secondo un procedimento cumulativo che ricorda un po' Montale: «Il temporale rotola sull'Umbria, Copre i suoi orridi felici, stende un velo Sui monti che digradano nei monti, Si perde. Il tempo è qui com'è là, vuoto, Stacca passo da passo in queste vie Ripide...». Dove il verso più luziano, anche per il modo con cui è inserito nell'avvio, è: «Si perde. Il tempo è qui com'è là, vuoto»). C'è, nella seconda strofa, un verso stupendo proprio perchè la sua levità coincide con quel vuoto, con quella sospensione metafisica: «Entri nei miei pensieri e n'esci illesa». «Illesa» è epiteto ambivalente, se è pura constatazione per chi scrive e ad un tempo contiene una trepidazione, una «paura» quasi cavalcantiana. Ora, nella terza strofa, l'apertura sul mondo (sul mondo di cui tutto può rattristare, fuor del quale tutto può rattristare) conduce il pensiero al leopardiano Dialogo di un folletto e di uno gnomo. Non c'è, a propriamente parlare, nulla di disumano, bensì il senso di un'umanità

superstite, che non cessa di meravigliarsi allo spettacolo degli «inganni» consueti; e avverti che, sotto, urgono ancora antiche domande. «Tutto l'altro che deve essere è ancora». Ricordo una lettera del Foscolo al Giovio (da Pavia, 8 maggio 1809): «Tutto quello che è deve essere, e se non dovesse essere non sarebbe. Io mi acquieto in questo assioma dettatomi dal senso comune, ma che non trovo mai scritto nelle dottrine de' filosofi».

«Il fiume scorre...» significherà: il fiume (pare incredibile) continua a scorrere; la campagna continua a variare.

Scorre, varia: verbi della «vicissitudine sospesa». «Tutto l'altro», rammentato con una serie così rapida d'avvenimenti (come molti giorni in uno), riporta la mente a certe «liste» del Petrarca. Pure, tutto cade con un ordine preciso, sicchè non è distrutta l'impressione d'uno che coglie una realtà vera fuori della mente e la registra senza violare le leggi che la governano. Una visione esatta: lo sguardo segue il fiume che scorre (tornano a memoria certi pensieri di Leonardo), poi spazia sulla campagna (l'a di campagna ulteriormente aperto dall'a di varia). Ciò vale anche per «qualche cane latra».

Che tosto esca la luna, è soprattutto commovente perchè richiama le favole popolari. «Lungo sonno avventuroso» è espressione da riallacciare a «così cupo viaggio»: contengono il «senso della terra», «quel profondo soffio tellurico che è la persuasione fisica e insieme la vertigine dell'esistenza» (cfr. Il senso della terra nel citato volume del Luzi). Il secondo, il terzo e il quarto verso dell'ultima strofa sono ritmicamente identici, con cesura a minore: in tal modo è sottolineato il ripetersi meravigliosamente monotono delle vicende naturali. La ripresa («niente... Niente») non turba nulla, non è una provocazione eloquente. Essa attesta un breve, energico quanto vano moto di ribellione: nada nada... e ci si aggrappa a un lembo della vita.

Giorgio Orelli

Giornata di studio per il nono anno scolastico

(Bellinzona, 16 maggio 1954)

Proposta dal Chiar.mo Dir. del Dipartimento della Pubblica Educazione all'assemblea annuale della Demopedeutica tenuta a Mendrisio il 14 maggio u. s., si è svolta a Bellinzona, nella sala del Consiglio comunale, una giornata di studio per dibattere serenamente la controversa questione del nono anno scolastico.

Il signor Prof. Brenno Vanina, Direttore delle Scuole professionali femminili di Lugano, acclamato alla presidenza, saluta i numerosi presenti, convenuti da tutte le parti del Cantone per rappresentare le lod. Autorità scolastiche tenute alla sorveglianza, alla direzione e all'organizzazione di scuole e corsi professionali, il corpo insegnante di ogni ordine, la Commissione di vigilanza sugli Apprendisti, il Collegio degli Ispettori scolastici di Circondario, la Scuola magistrale, le Associazioni magistrali, gli Uffici d'orientamento e di collocamento, ecc. ecc.

Il Presidente illustra in termini precisi lo scopo del pubblico dibattito, compiacendosi che alla sua associazione sia stato affidato il compito di dirimere, nella forma della libera espressione delle obiezioni, della critica costruttiva e della discussione collegiale, una vertenza che suscita da anni parecchi vivace disamina, per vagliare argomentazioni contrastanti e spesso polemiche. La giornata non sarà destinata a promulgare un ordine del giorno. Dalla disputa, che augura ordinata, uscirà quel tanto di adesione a un piano-base degno d'unanime consenso per disciplinare un'azione ormai matura a trovare definitivo assetto. Le indicazioni serviranno quindi alla Superiore Autorità scolastica cantonale, rappresentata dall'On. Dir. Cons. Brenno Galli, che giungerà in sala salutato da uno scroscio d'applausi.

Della nostra Dirigente sono presenti il Presidente Prof. Vanina, il vice-presidente Mo. Michele Rusconi, il Dr. Franco Ghiggia, gli Ispettori scolastici Prof. Giacinto Abbondio e Edo Rossi, il Dir. Felice Rossi, il Dir. Ge-

rolamo Bagutti e il Dir. Ilario Borelli che fungerà da segretario-redattore.

Il Prof. Arturo Chiesa, docente delle Scuole d'avviamento di Locarno, parla in rappresentanza della Società dei Maestri liberali « La Scuola ».

Esaminata la struttura economica del Cantone, sottolineato il radicale cambiamento delle attività umane che segnano un costante progressivo avviarsi verso l'industrializzazione ai danni dell'agricoltura, con il conseguente fluire delle popolazioni verso i centri o la loro periferia per la migliore remunerazione dell'artigianato, indica la Scuola d'avviamento come un'istituzione di palpitante attualità, che, avendo superato il periodo di prova, si è sviluppata e inserita rapidamente nella vera organizzazione preprofessionale, ottenendo largo consenso presso i primi interessati, che sono i datori di lavoro, e suscitando riconoscimenti di carattere ufficiale.

Vagliata l'organizzazione attuale che poggia sull'esistenza di 16 sedi, di cui una presso la Scuola d'Arti e Mestieri di Bellinzona, sull'orario di 32 ore settimanali, quasi tutte dedicate alla professione e intese alla creazione di maestranze qualificate, confuta la inesistenza o l'imperfezione dei programmi, che datano dal 1941 e hanno trovato successivi aggiornamenti. Le obiezioni finora presentate non costituiscono un'imputazione per la Scuola d'avviamento: presenza di allievi di disparata provenienza, promiscuità nelle trasferte, docenti fuori ruolo insufficientemente preparati, organizzazione e rendimento imperfetti. Tali obiezioni possono semmai essere riferite all'intera istituzione scolastica, non a un particolare tipo di scuola, sempre che non si perda di vista la fisionomia geografica del paese! I difetti esistono realmente e occorre cercarne l'origine. E' vera l'eterogeneità degli elementi e sei anni di esperienza in qualità d'insegnante gli consentono di rilevare che nell'ambito della preparazione culturale è ancora necessario de-

dicare tanto tempo prezioso alla rielaborazione di argomenti che dovrebbero ormai essere ritenuti posseduti. Esemplifica largamente e propugna lo sfrondamento del programma della Scuola maggiore, diventata cavia sperimentale. Le ore abbondantemente dedicate alle materie secondarie o all'insegnamento estetico vanno a detrimento di quelle veramente formative. Per qualche materia il programma sarebbe addirittura paradossale e la sua densità non reggerebbe il confronto con la mitezza delle disposizioni d'esame di fine tirocinio. Se il programma è troppo presuntuoso e impegnativo, si rimedi senza ritardo!

Ritornando sui pretesi scandali ai quali sarebbero esposti gli allievi sui treni o nelle sale d'aspetto, ritiene che l'esagerazione s'allei alle constatazioni e che, in ogni modo, un anno prima o un anno dopo, l'influsso della promiscuità sull'animo dei giovanetti non sarebbe diverso.

È vero che i quadri non sono ancora pronti, ma lo Stato, date le circostanze a tutti note, non può fare miracoli; chiara è però la sua preoccupazione di formare un nucleo di docenti all'altezza del compito nuovo.

Miglioramenti sensibili saranno ottenuti nella composizione delle classi: sezioni divise per licenziati dalla Scuola maggiore e dal Ginnasio, e per prosciolti dalla scuola popolare.

Il « corso comune » potrebbe anche essere riformato per dare adito agli allievi in ritardo di conseguire la licenza della Scuola maggiore. Questi quindicenni potrebbero passare direttamente al primo corso di tirocinio. E un più severo controllo potrebbe essere esteso sugli allievi che, dopo alcuni mesi di frequenza della Scuola d'avviamento, fanno l'« école buissonnière ».

Anche lui ha vissuto la S.M. e non vede possibile il trasferimento delle competenze in un 4° anno di S.M., restando sempre aperti i punti della formazione dei docenti e dell'attuazione sistematica dei programmi di disegno preprofessionale.

Dopo breve interruzione, il Presidente legge una lettera del *Dir. Camillo Bariffi* tendente a istituire il quarto anno di Scuola maggiore oppure a prorogare di un anno la ammissione del bambino alla scuola. Detta proposta di riforma sarebbe confortata al giudizio autorevole di insigni pedagogisti e

convalidata da attente osservazioni di medici specialisti dei problemi attinenti all'igiene scolastica.

Il *Prof. Riccardo Saglini* della Scuola maggiore di Malvaglia prende la parola come delegato della Federazione Docenti Ticinesi, per patrocinare il 4° anno di Scuola maggiore e il diritto delle regioni eccentriche in particolare.

Premessa l'intenzione di riferire con franchezza, di non volere lanciar strali e d'attenersi alla critica positiva, espone gli errori di valutazione commessi ai danni della S.M. Ritiene che strappando innanzitempo l'allievo dalla sua sede, non si dimostra fiducia nella S.M., dove i docenti, in condizioni spesso difficili, lavorano con coscienza per creare una base umana, morale, culturale, degna dell'emblema del lavoro svizzero di qualità, la balestra. Un quarto anno di S.M. affinerrebbe la formazione del carattere, presupposto per quella preprofessionale. Se la legge federale assegna al 15mo anno l'inizio dell'apprendimento professionale, è perchè al 14.o l'allievo non è « maturo » a maneggiare lima e scalpello. Per salvare l'adolescente, oggi quanto mai in pericolo, occorre favorire la formazione della sua coscienza, poichè gli sbandamenti dei giovani non dipendono da un fatto professionale, ma da un'insufficienza dello spirito e della volontà.

Divide decisamente in tre punti la sua perorazione, accalorata sempre e a volte appassionata, per illustrare i riflessi dell'avviamento nel campo della formazione intellettuale, professionale e morale.

Difende la scuola del popolo e, a suo sostegno, fa circolare una raccolta di quaderni, destinata a documentare una larga attività e una serietà d'intenti, da contrapporre all'esame « analitico » dei lavori scritti eseguiti da allievi « tremendamente dissipati e svogliati » di una Scuola d'avviamento. Riconosce l'importante funzione del disegno preprofessionale, che dovrebbe essere semplicemente trasportato nella Scuola maggiore con la somma di esperienze maturate in dieci anni di prova.

Ma per lo « sbandamento morale » non accetta giustificazioni e addita la scuola e la famiglia, in una parola l'ambiente vitale del ragazzo, come fattore di salvezza dell'adolescenza e di « salvaguardia della fragilità e vulnerabilità degli spiriti acerbi ». Se gli ar-

nesi di lavoro non possono salvare nessuno, si lascino al giovane il calore, l'affetto, la fiducia nella sua scuola e nei suoi maestri. Cadranno i pericoli della promiscuità con gente d'età diversa e di intenzioni diverse.

L'On. *Ispettore Avv. Luigi Brentani*, dichiarato risolutamente il suo desiderio di contenere l'esposizione e la discussione in limiti d'oggettività e pacatezza, ricorda d'aver proposto, 13 anni or sono, l'istituzione dei corsi d'avviamento, lontano dal supporre di dover un giorno renderne conto come di « cattiva azione ». Se è vero che le innovazioni si apprezzano alla scadenza del cinquantenario o del centenario, vale oggi il giudizio dello esperto federale Ing. Schürch, sintetizzato nelle parole: « . . . le S. d'A. sono un fattore di notevole progresso nel campo professionale ». Questo giudizio è stato portato a conoscenza della nostra Autorità legislativa. E se ne compiace, sottolineando che la S. d'A. favorisce la selezione, la conoscenza delle attitudini e quindi il vero orientamento. L'Ing. Walter Moccetti, incaricato dell'ispezione, ha consegnato impressioni precise, scoprendo nei corsi il sicuro guadagno di un anno di tirocinio attraverso l'impiego degli attrezzi e degli strumenti di misura. E non diversa è la voce di chi dirige officine e laboratori privati, gente che naturalmente è portata a giudicare le cose attraverso i suoi interessi reali.

Legge un questionario approntato con la collaborazione dei datori di lavoro, i quali concordano nel giudicare favorevolmente le S. d'A. e, tutti, gareggiano nel presentarsi annualmente alle direzioni scolastiche per accaparrarsi i giovani. Il Prof. John Canonica dell'ufficio luganese d'orientamento e di collocamento afferma esplicitamente che certe ditte non vogliono assolutamente assumere apprendisti che non dimostrino d'esser passati attraverso l'avviamento.

Entrando in breve fase polemica, contesta l'oggettività di alcuni appunti e di vaghe riprensioni, per ammettere che chi sostiene la soppressione dei corsi incriminati dovrebbe pensare a spazzar via tutto un complesso di istituti, poichè non s'accede ai gradi superiori se non attraverso quelli minori.

Cita ancora il giudizio del Prof. Domenico Lucchini, Direttore della Scuola d'Arti e Mestieri di Bellinzona: « . . . io sono convinto in modo assoluto della grande utilità

dei corsi: nella mia scuola gli allievi provenienti dall'avviamento seguono con profitto i corsi d'arte e mestieri »; e quello del Prof. Giuseppe Poretti, Direttore della Scuola tecnica superiore di Lugano: « . . . per la scuola dei pittori, i corsi d'avviamento sono un fattore di reale consolidamento ».

Per certe professioni l'avviamento riduce la durata del tirocinio e torna a vantaggio delle famiglie di modesta condizione economica, favorisce l'istituzione di veri laboratori e il collocamento dei docenti idonei all'insegnamento pratico nella sede centralizzata.

Il progresso raggiunto può essere valutato anche attraverso l'espressione dei numeri. Legge dati statistici e percentuali per confrontare i risultati degli esami di fine tirocinio dal 1936 al 1953. Il tutto rivela — dice — un miglioramento generale delle votazioni nelle prove teoriche e pratiche.

Se le Autorità e i docenti potranno fare un lavoro indisturbato e concorde, si potrà tendere verso la perfezione, applicando quelle riforme che l'esperienza e il tempo indicheranno come necessarie allo stabilimento, all'arredamento e all'attrezzatura delle sedi. Se la S. d'A. è quella adatta per l'insegnamenti tecnico-scientifico, verso di essa convergeranno vigilanza, collaborazione e fiducia. E conclude: Essa vivrà, dovrà vivere, altrimenti sarà vano sperare !

Nella seduta pomeridiana, ha dapprima la parola il *Dir. Giuseppe Perucchi* delle Scuole maggiori di Lugano per raccomandare l'inizio della scolarità a 7 anni. A sostegno della proposta dà giustificazioni d'ordine pedagogico e fisiologico, suffragate dal parere del Dr. Marzi. Sa di non inquadarsi perfettamente nella trattanda, ma afferma di volersi collegare a un'analoga proposta presentata all'assemblea di Mendrisio della Demopedeutica.

Il *Prof. Saglini* interviene nuovamente per completare la sua esposizione in relazione ai punti di vista della controparte. Riconosce d'essersi lasciato trasportare dal suo temperamento vivace. Non nutre animosità verso nessuno e stima tutti coloro che, per il bene della scuola, lottano con idea diversa.

Non crede troppo al valore dei dati messi in comparazione, dei giudizi e delle dichiarazioni. Anch'egli potrebbe produrre riconoscimenti lusinghieri.

Rivedendo il suo ordine di idee, dichiara di non volere la soppressione delle S. d'A., ma il loro perfezionamento attraverso l'insegnamento nelle S.M., nelle sedi urbane o semiurbane. Come pure gradirebbe una trasformazione della S. d'A. in corsi complementari per le regioni rurali. Le ragazze potrebbero restare nella S.M. o passare ai corsi d'economia domestica. Il ritorno dell'insegnamento del disegno colma una lacuna e risolve l'unico problema tecnico della vessata questione.

Il *Prof. Taddeo Carloni* della Scuola dei pittori di Lugano reca il pensiero dell'insegnante di disegno. Ricollegandosi a una decisione della Sotto-commissione degli Studi per le scuole professionali, che aveva poi provocato l'istituzione della S. d'A. e la soppressione dell'insegnante del disegno nella S.M., ritiene di aver perizia sufficiente per riconfermare che la preparazione preprofessionale esige una larga estensione dell'insegnamento del disegno. Avendo insegnato a lungo come docente itinerante nelle S.M., può convalidare l'assunto alla luce dell'esperienza: l'allievo di S.M. è troppo lontano dall'interesse professionale!

Saluta il ripristino dell'insegnamento del disegno nelle S.M. da farsi in armonia con la natura del ragazzo da parte di personale avente la necessaria sensibilità. La stessa materia, insegnata a 12 o a 14 anni, incontra una muraglia che separa o una porta che si apre. È sicuro che l'insegnamento del disegno tecnico può essere fatto solo nelle S. d'A., che allargano il tirocinio in un vero ciclo quadriennale. Sa che gli allievi amano il disegno e sa che chi ama il suo lavoro difficilmente diventa un disonesto.

Il *Prof. Giovannini* della S. d'A. di Biasca s'associa alle parole del collega Carloni e stigmatizza il tentativo del Prof. Saglini di sminuire il valore e il rendimento delle S. d'A. provocando artificialmente il confronto fra i quaderni della S.M. di Malvaglia e quelli della S. d'A. di Biasca, ottenuti all'insaputa dei docenti interessati. Del medesimo avviso è anche il *Prof. Remo Strozzi* di Biasca.

Il *Prof. Elvezio Giorgetti*, Direttore dei Corsi d'avviamento e per apprendisti di Lugano, assicura che il lato culturale non è meno sentito nelle S. d'A. che nelle Scuole maggiori e che si tende a ottenere il giusto equi-

librio con quello professionale. L'esperienza insegna che la S. d'A. risponde a tutti i suoi scopi. Se Saglini si preoccupa del problema morale, non è un male; la preoccupazione è di tutti coloro che, in ogni istituto, sentono, con pari responsabilità, il compito dell'educazione e della sorveglianza esterna. Alla S. d'A. non può essere fatto un appunto particolare. Per quanto concerne i programmi, si può procedere a una revisione. Le critiche costruttive sono sempre generose e quindi bene accetta sarà la collaborazione di tutti, ma lo scoglio principale, quello dell'eterogeneità, sussisterà nelle piccole sedi, poichè tutti hanno il diritto d'imparare un mestiere, il prosciolto di 5a. e il licenziato di 3a. maggiore.

Il *Dir. Manlio Foglia* della Scuola Magistrale analizza le argomentazioni di Chiesa e Saglini per ammettere che l'uno e l'altro hanno portato valido contributo alla discussione. Invoca quella collaborazione che, lasciando sussistere le due scuole, comporta l'automatica soluzione del problema. Dall'alto del suo posto, guarda con gli on. Ispettori alle due scuole. Questi ultimi, da quando sono tenuti alla sorveglianza dei Corsi d'avviamento, hanno mutato opinione e li elogia, avendo accertato reali, effettivi progressi. Anch'egli ha collaborato alla redazione dei programmi. Saglini, mordendo il freno, non ha voluto offendere nessuno. Sbaglia anche Chiesa con certi suoi apprezzamenti attorno all'insegnamento nella S. M. Personalmente apprezza quanto si fa in questa scuola, conosce tanti sacrifici e intende favorire in ogni modo l'inserimento dei migliori allievi di S.M. negli studi secondari.

Il *Prof. Edo Rossi*, ispettore del 2° circondario scolastico, prega di accettare le riflessioni desunte dalla sua ventennale esperienza d'insegnamento nelle S.M. Ammette francamente di aver cambiato parere, perchè prima non conosceva sufficientemente la S. d'A., che ispeziona regolarmente da un anno e mezzo. È sicuro ch'essa adempie una precisa funzione determinata dal costante aumentare delle disposizioni di carattere tecnico della legislazione federale. La S.M. è stata d'altra parte messa a torto sul banco degli accusati. Se l'on. Brentani è in grado d'assicurare il sistematico miglioramento delle prove dei candidati agli esami di fine tirocinio, è perchè già oggi abbiamo raggiunto quello che si vor-

rebbe sperare dal futuro: la perfetta intesa tra scuola popolare e scuola professionale attraverso il ponte della S. d'A., poichè se la S.M. non adempisse in pieno alla sua funzione, nessuna scuola professionale compirebbe il miracolo. È grato a Saglini per le sue preoccupazioni di carattere morale e a Carloni che ha saputo vedere il ragazzo in forma tanto simpatica. Dissente da Chiesa per l'invocata soppressione del francese: la S. d'A. è anche umana e culturale e può curare l'insegnamento di una seconda lingua, a base di nozioni tanto necessarie alla vita dell'artigiano, per i crescenti rapporti con le altre regioni della Svizzera. E così pure dissente da Bariffi e Perucchi: altri giudizi sono altrettanto validi per l'anticipo della scolarità a cinque anni. Il programma è invero così elastico da poter dare a ognuno quel tanto che l'età e il fisico permettono. Se il ragazzo è « acerbo » a 14 anni, ci sono a 50 anni uomini che non sono maturi !

Non è colpa di nessuno se lo Stato ha richiamato nelle scuole i pensionati. Urge il problema del « maestro », e lo Stato sta per risolverlo con i corsi di aggiornamento e con le disposizioni tendenti a favorire la carriera magistrale: passaggio dalla 3a maggiore al Ginnasio, prestiti d'onore, ecc.

Visto che l'introduzione dell'insegnamento del disegno vuol semplicemente favorire lo sviluppo armonico del ragazzo senza obbedire a un imperativo tecnico, la formazione professionale non può avvenire all'infuori della scuola specializzata.

Trova che qualche cosa di fondato esiste nell'allarme di carattere morale, tuttavia la maggior parte degli allievi esce da famiglie sode e preoccupate, per cui i buoni allievi « non sbandano ».

Desidera attente cure in relazione alla preparazione delle ragazze, per dar loro una formazione umana più approfondita. Pensando alle ragazze, si pensa alla casa, colonna della società. Ciò potrebbe formare oggetto d'altra giornata di studio con la discussione degli argomenti: igiene del bambino, igiene sessuale, misteri della vita, problemi tutti che investono la responsabilità della scuola e la sensibilità femminile.

Il *Prof. Felice Rossi*, Direttore delle scuole cittadine di Bellinzona, inizia con una fine disquisizione storica per riassumere l'importanza assegnata nel tempo alla scuola popo-

lare che ha lunga tradizione e non ha mai mancato al compito peculiare di preparare una coscienza propria e indipendente al nostro Cantone. Fino a circa trent'anni fa la regione aveva un assetto scolastico aderente ai bisogni generali e d'ambiente: Scuole maggiori di tipo fransciniano, poi Scuole tecniche inferiori, a lato delle vecchie Scuole di disegno o delle effimere Scuole professionali inferiori. Poi vennero le amputazioni e le limitazioni, per cui la Scuola maggiore andò perdendo il suo prestigio e la sua vera funzione per diventare nè più nè meno di una Scuola elementare di gradazione superiore. Ulteriormente, la soppressione di Scuole maggiori regionali e la dispersione in scolette locali che poi dovettero essere chiuse per scarsità d'allievi o vennero chiuse ai fini dell'economia, umiliarono la Scuola maggiore, ne sfigurarono volto e fini, quasi non rispondesse ai bisogni del Paese. Ed era pure la scuola che aveva portato, sulla soglia dei Corsi per apprendisti, gioventù preparata alla sua missione e capace di affrontare le prove del tirocinio professionale.

Se nel 1941, a situazione non compromessa, fosse stata posta la domanda odierna, il corso degli avvenimenti sarebbe stato ben altro da quello che è stato. Condanna severamente l'avvenuta soppressione (per ragioni d'economia) dell'insegnamento del disegno preprofessionale, previsto nella legge del 1914 e poi del 1923. Osserva al Prof. Carloni che nessuno potè rinfacciare alla Scuola maggiore, finchè v'insegnarono docenti specializzati di disegno, di non saper preparare gli allievi all'apprendimento d'una professione qualificata. La Scuola maggiore può licenziare ancora oggi allievi idonei a iniziare l'apprendistato alla condizione che il disegno trovi il giusto posto. Segue ancora oggi le sorti di questa scuola popolare, ed è convinto che anche la questione del disegno, risolta con mezzi pratici avveduti e alla luce delle reali esigenze, non rappresenti un vero ostacolo. È certo che nella Scuola maggiore l'insegnamento del disegno tecnico è aderente allo spirito dei programmi e alle finalità d'ordine professionale assai più che nel Ginnasio, dove tuttavia l'indirizzo culturale dell'istituto non impedisce che il disegno tecnico trovi posto nel programma. Una quarta classe di scuola maggiore può senza dubbio adeguarsi alla realtà del paese, il quale non è fatto di

soli apprendisti o di soli operai: al di là della preparazione ai mestieri esiste una formazione consona alla nostra importanza come rappresentanti di una minoranza etnica e culturale.

Gli esami pedagogici delle reclute, di cui s'è tanto parlato, rivelano una formazione linguistica e culturale in genere assai preoccupante. I giovani cittadini misconoscono la funzione dei partiti e dimostrano scarsa coscienza civica, democratica, svizzera: si smarriscono appena sono guidati verso semplici riflessioni storiche o di natura economica e politica.

Per sanare le ferite inferte alla Scuola maggiore e per metterla in condizione di assolvere il suo compito, occorre prima di tutto estendere i consorzi, accentrare le scuole, mettendo se occorre, a disposizione di esse, i mezzi moderni di trasporto; creare Scuole maggiori con classi separate e con insegnamento impartito da docenti specializzati nei gruppi di materie. Così potrà anche essere favorito il passaggio al Ginnasio degli allievi rivelatisi con qualche ritardo o che, per modeste condizioni di famiglia, sono stati costretti a seguire la scuola del popolo. Non infrequenti sono stati nel passato i casi di licenziati della Scuola maggiore che passavano, con esami, alla 4a ginnasiale e la seguivano con successo. Dare agli allievi meglio dotati delle campagne e delle valli la possibilità di seguire gli studi magistrali è non appena atto di equità sociale, ma necessità manifesta.

D'altra parte in nessun cantone svizzero è nata la preoccupazione dell'avviamento professionale e tutti i giovanetti a 15 anni possono passare direttamente dagli studi elementari all'apprendistato. Nè sarebbe difficile, volendo, citare giudizi autorevoli, come quello d'uno specialista vodese, che vorrebbe ritardare l'inizio del tirocinio professionale al 16mo anno. Ammette che la tecnica moderna abbia le sue esigenze, ma non può dimenticare che la legislazione federale, solitamente così sollecita in materia professionale, non fissa l'obbligo del pretirocinio. Rileva poi che il Paese, chiamando annualmente verso la Scuola d'avviamento circa 2000 giovinetti, non potrebbe collocare se non una parte di essi all'apprendistato, dato che, come attestano le statistiche, non più di seicento-settecento apprendisti possono trovar posto in

opifici ogni anno. E se, per converso, riuscissimo a diplomare un numero più rilevante di artigiani e operai, dove potremmo poi collocarli? Badiamo alla situazione reale del Paese, più che allo slogan di moda.

Il *Prof. John Canonica* comunica le impressioni lusinghiere di un gruppo di docenti svizzeri suoi correligionari che hanno passato in rassegna le scuole del Mendrisiotto e particolarmente quelle d'avviamento che vorrebbero essere additate come modello per la sistemazione del nono anno in tutti i Cantoni.

Il 1923, anno della riforma, è infausto per la Scuola maggiore. Così com'è ora, essa non può assumersi il compito pre-professionale. Con un colpo di spugna non possiamo cancellare le esperienze dell'avviamento per trovare un'altra via. La coltura si completa anche all'infuori della Scuola maggiore. Il decentramento della Scuola d'avviamento è impossibile e anche pericoloso per l'accostamento degli elementi eterogenei e per l'istituzione dei laboratori e delle refezioni. Apprezza l'istituzione dei corsi d'economia domestica; ma essi non devono far concorrenza ai corsi d'avviamento.

L'*On. Domenico Visani* della Camera del Lavoro, e membro della Commissione per gli apprendisti, non vede alcun conflitto fra Scuola maggiore e Scuola d'avviamento, poiché l'una è in funzione dell'altra. È necessario stabilire un ponte fra la scuola e il lavoro. S'è fatto un gran parlare di cultura, ma si è dimenticato il lato veramente formativo e pedagogico del « lavoro », incontestabilmente utile anche fuori della rieducazione. È d'accordo con il miglioramento del rapporto in favore della cultura, ma non può dimenticare che l'allievo intellettualmente preparato è spesso cattivo operaio. Nessun rimprovero dev'essere mosso al Ticino per aver organizzato su solide basi il nono anno, prima d'ogni altro cantone! È anzi un motivo d'orgoglio per noi, se il nostro Cantone, sentendo una sua necessità, ha istituito quanto altri non ha ancora fatto.

L'*On. Dr. Brenno Galli* si dichiara un poco ... colpevole della giornata per averla proposta in seguito ad articoli pubblicati sulla stampa magistrale o altrove, nei quali le premesse erano sbagliate indipendentemente dall'autorità e dalla competenza delle persone in causa. Avendo voluto sondare le impres-

sioni e le opinioni dei tecnici della scuola, si compiace dell'esito della laboriosa discussione, anche se certi aspetti sono stati fuorviati dalla passione.

Non approva le suggestioni dei Dir. Bariffi e Perucchi, intese a risolvere « tout court » la questione con la proroga dell'inizio della scolarità. I motivi che nella nostra tradizione hanno determinato l'inizio a 6 anni, desiderato anche dalle mamme, sono molti e non possono essere calpestati: all'asilo possono sempre essere rimandati gli immaturi. Non vede l'alternativa: Scuola maggiore o Scuola d'avviamento. La prima non deve sentirsi a disagio, poichè la seconda ne è il complemento. Da sei anni si preoccupa di trovare la soluzione migliore per creare un ponte fra la scuola culturale e quella del lavoro, attraverso una migliore formazione della coscienza civica. Le ore di cultura, è vero, sono state contenute in un limite modesto che può sempre essere riveduto. Ma s'è avanzato tutto pensato alla coltura pratica, bandendo ogni pericoloso verbalismo e attingendo agli accorgimenti pedagogici alla scuola attiva.

Se i docenti che hanno riferito o interloquito hanno portato il problema dell'allievo, è suo dovere vedere quello del maestro. È pensiero costante del Dipartimento di preparare i quadri. I migliori docenti devono trovare la sede degna, e non è colpa di nessuno se non si possono motorizzare per mandarli dove le situazioni demografiche vietano o non giustificano l'apertura di corsi veramente attrezzati. L'accentramento è una necessità e non una disposizione artificiosa. Il Ticino ha un suo problema, ha caratteristiche proprie. Non ha Scuole tecniche finanziate dalla grande industria, istituti che, non costando un soldo allo Stato, risolvono il preciso compito del tirocinio. Onore a quel Cantone che ha additato una via e domani sarà preso a modello, se già si vuol giudicare dalle visite di persone interessate d'oltre Gotardo e dalle richieste di programmi e di regolamenti.

Non lo turba l'eccesso di mano d'opera qualificata. Sarà un giorno invertita una situazione anormale: cesserà l'esportazione verso la Svizzera interna di manovali, in cambio di specialisti provenienti dall'estero.

L'insegnante di disegno ritornerà nelle Scuole maggiori solo per portare un aiuto. Se la Scuola maggiore ha bisogno di rivalu-

tazione, l'avrà per opera dei suoi stessi docenti, che chiama come alleati, non per effetto d'un insegnamento che non può essere avulso dalle attribuzioni generali.

E, rivolgendosi ai docenti allineati in difesa di opinioni contrarie, li ringrazia per la collaborazione data alla formazione dell'individuo e per aver portato argomenti tali da suscitare reciproche e utili meditazioni. I colleghi dell'avviamento chiedono solamente un atto di generosità e di fiducia: attraverso la frequenza dei corsi d'aggiornamento sarà da essi maggiormente sentita la coscienza della missione e della classe.

Anche l'istituzione delle scuole d'economia domestica sarà riesaminata in vista di creare la « donna ticinese » che abbellirà la casa e contribuirà a dare ai nostri villaggi un aspetto più civile, meno rudimentale.

L'ammissione degli allievi alle Scuole d'avviamento sarà attentamente disciplinata e gli on. Ispettori eviteranno la produzione di « cassate » o entreranno col « ferro rovente » laddove appariranno infezioni contrarie alla moralità.

L'on. Galli chiude applauditissimo la sua orazione, assicurando che, avendo ascoltato, e non respinto, nulla dimenticherà ai fini dell'attuazione degli scopi proposti.

Il Presidente *Prof. Vanina*, che ha diretto i lavori magistralmente, è lieto del risultato di questa prima giornata, che entra esattamente nelle finalità della Demopedeutica, ringrazia vivamente e si mette volentieri a disposizione per lo studio d'ogni altra questione inerente all'elevazione spirituale e materiale del Paese attraverso il miglioramento della scuola e lo sviluppo delle patrie istituzioni.

Cassarate, 14 giugno 1954.

Ilario Borelli.

AVVISO

A evitare disguidi, ritardi, ecc., preghiamo vivamente collaboratori, soci, case editrici che inviano pubblicazioni per la recensione, giornali e riviste che ci accordano il cambio di indirizzare impersonalmente i loro invii a: Redazione de « L'Educatore », Bellinzona.

Nota filologica

AQUILA: Aigra, Daigra, Degrum, Degro

Il nome « Aquila » suona Daigra nel dialetto locale, ed è di origine latina, come Castro, Ponto Valentino, ecc., poichè aigra, voce schietta bleniese formatasi secondo leggi, o norme, fonetiche proprie della nostra regione, significa « aquila » (v., per es., a Olivone) e deriva, come spiegano i glottologi, appunto dal latino AQUILA « aquila » (uccello). Si veda, in proposito, Jean Buchmann, « Il dialetto di Blenio » (Parigi, 1924), pp. 19, 71 e 74, e si confronti con le voci raccolte nel « Vocabolario etimologico delle lingue romanze » (« Romanisches etymologisches Wörterbuch ») di W. Meyer-Lübke, § 582, p. 39.

Cioè, in tempi remotissimi doveva essere « Aigra » (aquila, uccello rapace) frequente in queste regioni: poi prese il prefisso « D » e si ottenne « Daigra » come ancor oggi si pronunzia, nel dialetto del luogo stesso. In seguito, forse per renderlo più italiano e di suono latino, si definì « Degro » (Degrum).

Però l'avv. Pietro Bianchi di Olivone, nei suoi « Cenni Storici sul Lucomagno » - Lugano 1860 - Tip. Traversi e Degiorgi - ne dà la seguente interpretazione:

« E' un grande errore di attribuire alla dominazione romana quei villaggi che portano un nome di origine latina. Aquila, deriva da alterazioni della lingua. Nelle vecchie scritture s'indicava col nome di « Agro » e il volgo con leggera alterazione pronunciò « Ajgra ». Questa voce derivante dal latino « Ager » significa campagna. Infatti il villaggio sorge vicino ad una delle più belle campagne della valle.

Ma poichè nel dialetto bleniese « Aigra » significa « Aquila » ne divenne la imitazione di nome al villaggio »

Noi rileviamo qualcosa di verosimile e di contraddittorio.

Quando il Bianchi, testè citato, ci parla di « Ajgra » come di una derivazione dal latino « Ager » significante campagna, attraverso una leggera alterazione del nome primitivo e per opera del volgo, col conseguente fortuito incontro con la voce dialettale che indicava e indica l'aquila (uccello rapa-

ce), egli ci presenta, sotto parvenza di erudizione, supposizioni, fantasticherie sue, come fatti reali, positivi. Non vale di più, nel caso concreto, neppure un'altra osservazione fatta altrove dallo stesso avv. Bianchi per contraddire alla derivazione di « Dajgra » da AQUILA, cioè che l'aquila propriamente detta non esiste in Blenio: e che col nome dialettale bleniese si designa piuttosto un altro uccello rapace, che non è l'aquila. Sia pure ma questo non ha importanza. L'essenziale, per noi, è che la forma del nome equivalga ad « aquila ». Facciamo subito un esempio: nei dialetti ticinesi, non si indica forse col nome della « gazza » l'uccello che, invece, in realtà è la « ghiandaia »? Quell'obiezione del Bianchi non distrugge nulla.

Possiamo soggiungere che forme di nome date al nostro villaggio, quali Daguili, Aquilo, Aquillo, Aquili, non sono punto estranee ai documenti antichi (pergamene) dei secoli XII, XIII, e XIV (v. l'opera dello storico prof. Karl Meyer, « Blenio und Leventina von Barbarossa bis Heinrich VII »); esse compaiono, anzi, già prima della forma Degrum, Degro, rimasta per altro ristretta — a quanto pare — all'uso scritto, senza una vera e propria tradizione. Un documento dell'aprile dell'anno 1196 parla di una donna di nome « Nigra », oriunda « de Ango de loco Aquili » (ossia di Dangio di Aquila), e che lascia all'Ospizio di Casaccia tutti i suoi beni e possedimenti esistenti nella Valle di Blenio (v. Karl Meyer, op. cit., p. 26, nota 4). Perchè un nome latino come Aquila venisse dato al villaggio bleniese, non era punto necessario che lo stesso presupponesse un fatto antichissimo, riconnettentesi direttamente, apoditticamente, alla « dominazione romana ». Solo dei semplicisti possono immaginare e dir ciò. I Bregnoni nostri antenati potevano benissimo chiamare il villaggio con un nome d'origine latina (AQUILA), così come chiamavano con nomi latini il pane che mangiavano e il vino che bevevano, senza l'intervento delle legioni armate romane che solevano far portare davanti a sè l'aquila, insegna del romano impero.

F. Brunì.

Comunità familiari per bambini

Assistenti sociali e tutori sono unanimi nel riconoscere che il numero dei posti in famiglie per bambini da affidare a terzi, veramente buoni, è purtroppo limitato. Un ulteriore motivo che ostacola il collocamento di tali fanciulli è l'esame il più delle volte incompleto delle particolarità del singolo. Ragazzi difficili da educare, fisicamente o intellettualmente anormali, che bagnano il letto, ecc. di regola non possono venir affidati a una famiglia. Purtroppo però, nella maggior parte dei casi, non si ha la possibilità di sapere, sul bambino da collocare, più di quanto raccontano genitori, parenti e vicini, per cui accade che un fanciullo, bisognoso di essere internato in istituto, entri in una famiglia, mentre un altro che potrebbe portarvi tanta gioia, viene mandato in collegio, posto che è inadatto per lui. Ogni bambino prima di essere collocato, dovrebbe venir messo in osservazione in una casa specializzata per un periodo di 4-12 settimane.

L'esperienza insegna però che anche colle premesse di un approfondito esame, non è possibile trovare un posto adatto per molti bambini entranti in linea di conto per un collocamento in famiglia. Vi è per esempio il caso di fratelli che perduti i genitori dovrebbero rimanere nondimeno uniti. Inoltre, per molti ragazzi che non sono adatti o non si adattano ancora a stare in campagna, è quasi impossibile trovare la famiglia disposta ad accoglierli. Per essi si dovrebbe creare qualche cosa che stia fra l'istituto e la famiglia e che sino ad un certo grado riunisca i vantaggi di ambedue. Giungiamo pertanto all'idea delle comunità familiari per i bambini privi di un focolare proprio. Pensiamo cioè a coppie senza prole, oppure a coniugi i cui figlioli sono ormai adulti, che abbiano però una speciale inclinazione e capacità a far le veci dei genitori nei confronti di bambini altrui. Dovrebbero risiedere di preferenza in campagna e possedere casa propria oppure avere in affitto una casetta per una sola famiglia con giardino. Il numero dei bambini affidati non dovrebbe superare i 5, affinché il compito non diventi troppo gravoso e il padre possa continuare ad esercitare un lavoro regolare. In tal modo il pro-

getto sarebbe attuabile dal lato economico. Le cure e l'educazione spetterebbero soprattutto alla madre, mentre d'altra parte non farebbe difetto l'autorità paterna, di cui si sente sovente la mancanza in un istituto. Taluni mutamenti nella casa, necessari per accogliere parecchi fanciulli, l'arredamento delle camere con mobili adatto per bambini e la riscossione delle quote per la pensione, dovrebbero avvenire tramite un ente locale o cantonale del soccorso alla gioventù, una società femminile oppure un'altra associazione di fiducia, che avesse pure la possibilità di coprire eventualmente modici disavanzi. I vice-genitori sarebbero quindi più liberi di dedicarsi al compito, già per se stesso assai oneroso, di educare i bambini e di provvedere alle loro cure. In via di massima, questi fanciulli, dove le condizioni lo permettono, dovrebbero rimanere nella comunità familiare, oltre il termine della scuola, anche durante la preparazione professionale, col vantaggio di sentirsi veramente a casa propria.

Dal provento della vendita dei francobolli Pro Juventute dell'anno 1953 venne riservata una quotaparte per la creazione e l'incoraggiamento di tali comunità familiari. Nutriamo speranza che ciò valga a porre le basi per aprire nuove vie all'assistenza di questa categoria di bambini diseredata dalla sorte.

Dr. A. Siegfried

L'educazione

L'educazione è come la lingua, si rinnova sempre. Nella lingua si sente il bisogno di fissare le regole che sono dei modi di rappresentare un'azione complessa. Nella didattica la regola nasce da sè, dall'attuazione della coscienza di chi l'accetta e riflette su ciò che fa; non importa che sia espressa, purchè essa sia negli atti. Così le regole della lingua, nascono da sè, nella coscienza di chi riflette sul suo pensiero, nell'atto dell'espressione. Non c'è, da sè, una grammatica del fare educativo come un prontuario di regole, come non c'è, da sè, senza la lingua, la grammatica della lingua.

Giuseppe Lombardo-Radice.

La colletta nazionale per apprendisti poveri

L'opera alacre e benefica del Comitato Svizzero per la Festa nazionale è volta quest'anno a soccorrere le famiglie che sono nell'impossibilità — con le sole loro risorse — d'avviare ragazze e ragazzi giunti al quindicesimo anno all'apprendimento di una professione qualificata. Già nel 1943 e nel 1949 il provento della colletta è stato devoluto a questo scopo, e oltre diecimila apprendisti e apprendiste hanno beneficiato del generoso soccorso: ma il bisogno di un nuovo sensibile aiuto, massime nelle regioni economicamente più disagiate, torna a farsi sentire come richiamo doveroso.

Ha avuto inizio il 1° giugno la vendita della cartolina e dei francobolli della Festa nazionale: migliaia di scolari, associazioni e singoli si sono spontaneamente assunto l'incarico di favorire la riuscita della colletta, e anche i chioschi delle stazioni collaborano alla filantropica opera vendendo francobolli del 1° agosto e cartoline; e i francobolli possono inoltre essere acquistati presso gli uffici postali.

La cartolina della Festa nazionale riproduce un'opera del pittore zurighese Rudolf Koller: un soggetto semplicissimo che colpisce appunto per la sua grande semplicità. La riva di un lago, una riva rasa, spoglia; un ragazzo sui muschi; nessun accessorio che potrebbe disturbare la vastità dello spazio.

I soggetti dei francobolli continuano la serie che illustra «Laghi e corsi d'acqua»: sono disegni di Pierre Chatillon di La Chaux-de-Fonds. Il francobollo da 10 rappresenta una riva del Lago di Neuchâtel con una ampia veduta al di sopra del lago fin verso la corona delle Alpi; quello da 20, la Maggia ancora impetuoso torrente; quello da 30 illustra una scena di forza selvaggia (il fiume Schüss nelle gole di Taubenloch nel Giura), mentre quello da 40 ci mostra un ameno laghetto di montagna, il lago di Sils in Engadina. Il francobollo da 5 è un omaggio ad Alberik Zwyssig, l'autore del Salmo svizzero, della cui morte si celebra il centenario. Il disegno di questo francobollo è di Karin Lieven di Ginevra.

Tutti i francobolli sono venduti con un supplemento di 10, rispettivamente 5 cente-

simi: supplemento che sarà devoluto, come si disse, a favore degli apprendisti e delle apprendiste. Siamo certi che pensando a questo scopo, tutti vorranno riservare alla cartolina e ai francobolli la migliore accoglienza.

Scuola all'aperto

Da un certo tempo in qua si parla di scuola all'aperto come se l'idea fosse nuova e gli educatori avessero trovato la panacea dell'educazione. Il problema non è nuovo. Scuola all'aperto si ebbe presso i greci, i romani, Vittorino da Feltre; e scuola all'aperto pure presso Locke e Rousseau, tanto per limitarci nelle reminiscenze. Ma è per l'appunto tale riscontro che ci porta alla distinzione di scuola all'aperto secondo il concetto scientifico e il concetto pedagogico. Il primo viene dalla scienza medica, il secondo dalla dottrina dell'educazione. È stata la medicina pedagogica ad imporre il sistema di educazione all'aperto, attratta dal maggior interesse dell'educazione fisica.

Luigi Torregrossa.

Conformismo e vuoto interiore

La parola conformismo si presta ad esprimere in forma popolare quel certo rendersi falsi e prudenti per evitare scontri d'idee con chi ha dalla sua più autorità: in classe l'insegnante, agli esami l'esaminatore e forse, addirittura, lo spettro del Ministro che i giovani suppongono dietro il tema.

Fingere e sviluppare sentimenti che non si provano, mascherare l'assenza delle idee, presentare come sviluppi di pensieri le variazioni di parole, abitua a vedere nella parola non più la forma necessaria e spontanea dello spirito che vuole entrare in comunicazione con gli altri, ma un mezzo di mascherare il vero, di gonfiare il minimo, di fingere in superficie il pieno là dove dentro è il vuoto.

Vito Fazio Allemayer.

Necrologi sociali

Maestra Angelina Bonaglia

Da due mesi la maestra Angelina Bonaglia, educatrice esimia durante un trentennio nella Scuola maggiore di Lugano, ci ha lasciati: ma tanta parte sopravvive di lei — della sua opera e del suo esempio — nella perdurante eredità di affetti che la sua presenza resta, dopo che la morte ci ha tolto quel suo esile fisico già solcato da tempo dalle rughe di chi paga con usura il proprio tributo alla società.

La rivedemmo per l'ultima volta nella estate scorsa a Lugano all'apertura del Corso svizzero di lavoro manuale e di scuola attiva. S'era iscritta, a cinquantatré anni, alle lezioni di biologia rinunciando al riposo ristoratore, lei che ne aveva tanto bisogno. Di questo senso d'abnegazione è stato permeato tutto l'apostolato educativo della Bonaglia, che a noi veniva fatto di raffigurare vestale per antonomasia della Scuola.

Raramente nel corso della nostra non più breve vita scolastica ci è capitato d'imbarbarci in insegnanti che al pari di lei si accostassero all'educatore ideale sganziavano; quello che rinnova la scuola risolvendo il proprio problema di cultura e di preparazione morale, compiendo ogni giorno opera autoeducatrice, dandosi quel contenuto di vita che vuol dire « volontà di fare, operare, creare e non trascurare occasione che si presenti propizia per trarre dalle energie nostre personali qualche cosa che torni a beneficio di tutti ».

La vocazione alla carriera dell'insegnamento era viva nella famiglia: insegnante di latino, al Liceo cantonale di Lugano, il padre; insegnante per qualche tempo la sorella minore: la Bonaglia, conseguita la patente di maestra a Como, aveva frequentato il Corso pedagogico triennale sezione letteraria, che l'abilitava all'insegnamento nel Ginnasio: e nella Scuola tecnico-ginnasiale inferiore di Airola iniziò la sua attività. La riforma scolastica del '23 che sopprimeva le Tecnico-ginnasiali e istituiva le Scuole maggiori di grado elementare se-

gnò per lei una svolta decisiva: passò alla Maggiore femminile di Lugano, e nè l'allettamento del grado cui poteva giustamente aspirare nè la migliore retribuzione nè l'alleviamento del lavoro quotidiano la distolsero dalla sua nuova scuola.

Una collega che condivise gioie e fatiche accanto a lei ne scriveva in morte: «Generazioni di allieve e generazioni di mamme vedevano nella signorina Bonaglia la maestra ideale. Solo chi la vide lavorare e lavorò con lei — e la collaborazione nasceva facile e piacevole, perchè su basi di schietta e cordiale collegialità — sa quanto fu impegnativa la sua passione per la scuola, generosa la sua dedizione al dovere, profonda e sensibile la sua cultura, armonioso il suo interessamento che, rivolto a fanciulle di 2.a-3.a maggiore, curava con altrettanta perizia le materie letterarie e le attività manuali (specie al telaio e nell'orto domestico). La sua versatilità, così naturale in lei, che l'esplicava con tranquilla signorilità, senz'ombra di ostentazione, era per me motivo di ammirazione continua e divertita. Scriveva il Lombardo-Radice nel 1935: — La visita, (alla sua scuola), riconferma il mio giudizio di piena stima, anzi ravviva la mia ammirazione per questa educatrice. —

In un ambiente come quello magistrale, in cui è tanto facile impigrire, la maestra Bonaglia dedicava alla scuola le sue più vigili cure, nel senso foscoliano della parola... Ma un tratto, soprattutto faceva spicco in lei: la sua distinzione, fatta di misura e di gentilezza, di signorilità e di sorriso, di consapevole bontà ».

Della Bonaglia restano, accanto a quelle sue diligentissime e sincere relazioni finali pubblicate in queste pagine, le lezioni all'aperto che, pure, trovarono posto nell'« Educatore »; e noi vorremmo che i giovani insegnanti attingessero a quei lavori, non per farsene pedissequi imitatori — che è maniera immorale, passiva e falsa, perchè ognuno ha il dovere d'esprimere l'anima propria nella sua scuola —, ma per trovare nella schietta opera di lei la forza di studio e d'attività che, sola, porta a

durevole originale conquista nel ritrovamento di se stessi.

Alla sorella, che trovò sempre in lei guida e sostegno amorevolissimi, le sentite condoglianze della « Demopedeutica » e dell'« Educatore ».

f. r.

Maestro Aurelio Brignoni

Un altro lutto nella scuola luganese e un altro vuoto nelle file della « Demopedeutica ». Il maestro Aurelio Brignoni, temperamento paterno d'insegnante, educatore efficace, coscienzioso, passato da pochi anni al beneficio della pensione dopo oltre quarant'anni d'insegnamento nelle Scuole elementari di Lugano, si è spento, settuagenario, dopo lunga malattia a Breno, suo paese natio, dopo grave malattia da cui pareva essersi rimesso.

Era circondato dalla generale simpatia dei superiori scolastici e dei colleghi, e, più che da simpatia, dal vivo senso di riconoscenza dei numerosi ex scolari luganesi, segnatamente di Besso, dove aveva più a lungo insegnato e dove la sua figura più era popolare. Arguto, bonario con tutti, alieno da ogni ostentazione, altrettanto severo con sé quanto benevolo e condiscendente con gli altri, lascia dietro di lui un vivo senso di rimpianto.

Apparteneva alla « Demopedeutica » da lungo tempo, e le era attaccatissimo, sebbene raramente gli fosse dato di poter presenziare alle sue riunioni.

Ai parenti in lutto, le nostre sincere condoglianze.

Agli abbonati

Le occupazioni assorbenti, in questo periodo di esami, dei redattori e collaboratori, e anche l'aumento del numero delle pagine imposto da ragioni tecniche, ci hanno costretti — per la prima volta — a uscire con una settimana di ritardo.

Consci del nostro dovere di puntualità, ne chiediamo venia ai lettori.

La Redazione.

Commissione Liceo-Università

La commissione Liceo-Università della Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie tenne la sua prima seduta a Berna nel pomeriggio del 27 marzo, sotto la presidenza del prof. Laurent Pauli, direttore del liceo cantonale di Neuchâtel e presidente centrale della Società. La seduta fu dedicata esclusivamente al disbrigo di alcune questioni amministrative preliminari, dopo di che le quattro sottocommissioni procedettero separatamente alla costituzione dei loro uffici presidenziali. La sottocommissione I (lingua materna) è presieduta dal prof. Rogivue di Chêne-Bougeries, la sottocommissione II (preparazione scientifica) dal prof. Saxer di Goldbach, la sottocommissione III (preparazione dei futuri insegnanti di scuola secondaria) dal prof. Wolfensberger di Berna e la sottocommissione IV (passaggio dal liceo alla università - filosofia - studium generale) dal prof. Mäder di Aarau. Nella sottocommissione I i docenti delle scuole secondarie ticinesi sono rappresentati dal direttore Silvio Sganzi e dal prof. Elio Ghirlanda del Liceo cantonale di Lugano. Vice-presidente della sottocommissione III è il noto pedagogista dell'università di Losanna, prof. Louis Meylan.

La sottocommissione IV, per la quale non era stato stabilito un programma preciso, tenne una riunione già il giorno successivo (28 marzo). Nel corso della seduta il vice-presidente prof. Näf, dell'università di Berna, espose il punto di vista universitario sulle possibilità di facilitare ai giovani il passaggio dalla scuola media allo studio accademico. La sottocommissione, dopo una nutrita discussione, stabilì di rivolgere le sue indagini sui due punti seguenti:

- 1) Quali sono dal punto di vista materiale (organizzazione dello studio) le manchevolezze che si riscontrano presso i giovani che superato l'esame di maturità entrano in una scuola superiore e quali sono i rimedi possibili?
- 2) Quale è il fine educativo del liceo e quale quello dell'università?