

I.

**IL PREAPPRENDISTATO
E L'ORIENTAMENTO PROFESSIONALE**

IL CONVEGNO PER IL PREAPPRENDISTATO E LE SCUOLE OPERAIE DI 1° GRADO

ROMA (8-9 gennaio 1923)

Alle ore quindici dell'8 gennaio in Roma, nei locali del R. Museo Artistico Industriale, Via Francesco Crispi 24, immediatamente dopo il Congresso del Personale delle Scuole Industriali ed il Convegno per la Scuola del Lavoro, si iniziarono i lavori del Convegno per il preapprendistato e le Scuole operaie di 1° grado, sotto la presidenza dell'Ingegnere Luigi Andreoni, direttore del R. Istituto Nazionale d'Istruzione Professionale di Roma.

Vi presero parte, oltre gli Uffici Municipale e Provinciale del Lavoro di Roma, nonchè numerosi studiosi ed altre personalità estranee al personale delle Scuole Industriali, una settantina di rappresentanti di queste ultime, in gran parte direttori.

Per brevità ci limitiamo a riportare gli ordini del giorno approvati su ciascuno degli argomenti posti all'ordine del giorno del Convegno.

ORDINE DEL GIORNO DEL CONVEGNO

1. Il problema del preapprendistato e dell'orientamento professionale.
2. La Scuola di 1° grado ed il Corso popolare.
3. Il problema dell'avviamento al lavoro nella scuola e nel dopo scuola.
4. La riforma dei programmi delle Scuole di 1° grado.
5. I casi di trasformazione delle Scuole di 1° grado in Scuole di tirocinio.
6. Problemi economici e morali del personale delle Scuole di 1° grado.

1. Il problema del preapprendistato e dell'orientamento professionale.

Riferisce l'ing. Luigi Andreoni: non propone ordine del giorno. I concetti fondamentali della sua relazione si ritrovano nello studio, che qui pubblichiamo:

RELAZIONE

E PROPOSTE PER LA SCUOLA DI AVVIAMENTO AL LAVORO COLLEGATA ALLA RIFORMA DELLA SCUOLA MEDIA

I.

La questione generale

È una vecchia questione sempre insoluta, come tante altre di questa nostra Italia, ma dalla circolare del Coppino (1885) al progetto Ruffini (1917) si è discusso, si è proposto e si è tentato quanto basta, perchè si possa credere venuto il momento buono della soluzione. È la questione, occorre appena dirlo, del fanciullo tra i dieci e i tredici anni, immaturo pel lavoro, incerto nella scelta, e per lo più senza la scelta della professione, dove urge il bisogno. E troppe volte la soluzione che anzi tempo fa di queste vite giovanette un piccolo operaio o un garzone o un apprendista è il primo atto di quelle che sono le oscure tragedie di molte esistenze.

Si è detto che il problema della scuola popolare è un problema di quantità e qualità. Per la quantità abbiamo statistiche di data non recente, mentre la guerra e le sue conseguenze in più ed in meno devono avere notevolmente alterato la posizione. Dal censimento del 1901 la relazione Corradini, che al 1910 non aveva dati più recenti, permette di credere che a quell'epoca si avessero in Italia all'incirca un milione di maschi e poco meno di femmine dai dodici ai quattordici anni. Dal censimento del 1911 (mi riferisco ad una memoria del Revere) risultava una popolazione di circa 15 milioni di persone superiori ai dieci anni, che si dedica all'agricoltura, all'industria ed al commercio: questo fa dubitare che la popolazione eventuale della scuola popolare possa essere inferiore ai due milioni. Il ministro Ruffini nel 1917 secondo l'ultimo censimento di Stato affermava in Italia essere in rotondo 3.600.000 fanciulli tra dieci e quindici anni, dei quali almeno 1.600.000 non frequentavano alcuna scuola. Non ho modo di controllare l'attendibilità di queste deduzioni, ma tenendo conto dell'accrescimento della popolazione e della crisi economica, possiamo ritenere, così all'ingrosso, che il problema della scuola popolare riguarda ancora oggi un milione di maschi ed un milione di femmine.

Dopo di che si dovrebbe dire che lo Stato non ha i denari pel ponderoso problema e che le chiacchiere non servono a niente. Così si dovrebbe dire secondo quella tesi che dice; o tutto o niente, e che vorrebbe la obbligato-

rietà della scuola per tre anni successivi alla quarta elementare tutta a carico dello Stato. Dove bisogna rilevare due fatti: primo, la solita illusione che basti rendere obbligatoria una cosa per legge e far intervenire lo Stato perchè la cosa sia fatta; dopo i bei risultati della scuola elementare e le infinite altre prove delle leggi di carattere sociale, tutte egualmente obbligatorie e tutte egualmente disobbedite, si dovrebbe aver capito una buona volta che le leggi in genere e quelle scolastiche in specie valgono in quanto la mentalità di chi deve applicarle e la coscienza di chi deve subirle è preparata a riceverle. Anche avendo i denari, ciò non serve a nulla, se non si ha o non si fa l'ambiente.

A questo punto, anche a costo di fare una parentesi eccessivamente lunga, è opportuno liberare il terreno anche da un'altra questione, quella della gratuità e della beneficenza scolastica. Non è per fare omaggio alla corrente dell'oggi, che dicono che va a destra, mentre queste cose pensavo e scrivevo quando sembrava che la corrente andasse a sinistra; credo che la gratuità della scuola popolare ed in genere della scuola non aggiunga nulla alla frequenza, anzi tolga. Non si stima quello che non costa. E credo al contrario, e me l'insegna l'esperienza, che la tassa, come in genere il sacrificio di qualche cosa, abbia un valore educativo, del quale il popolo nostro ha assoluto bisogno. E credo che la refezione scolastica e la beneficenza scolastica e tutto l'andazzo di sostituirsi ai doveri dei genitori abbiano un risultato opposto a quello che si vuole conseguire, il che non esclude affatto l'opera civile di lotta contro il pauperismo.

L'altro fatto nella faccenda del porre la scuola popolare a carico totale dello Stato sta nella contraddizione, che quelli stessi, che per l'insegnamento professionale esprimono la più viva fiducia nelle iniziative locali e tutto il contrario nell'opera del Governo, vogliano proprio per quella scuola, che ne dovrebbe essere il fondamento, un'azione tutta di governo. Veramente si deve riconoscere che la legge Orlando del 1904 e quella Daneo-Credaro del 1911, che ponevano le basi della scuola popolare, davano alle iniziative locali la massima azione e si affidavano totalmente al decentramento con quella fede taumaturgica, che noi o per noi i partiti, volta a volta imperanti, portano nell'opera legislativa. Invece i Comuni prima e poi i Consigli scolastici provinciali hanno fatto ben poco, per non dire niente, di quello, che era nello spirito della legge, e la scuola popolare è ancora da fare.

Un giudizio obiettivo sull'opera del Ministero della P. I. in quest'affare della scuola popolare non è facile: gli Italiani hanno una gran smania di criticare e specialmente di dire male del Governo. Gli entusiasmi dell'oggi non cambieranno questa, che è la natura stessa del popolo latino, individualista per eccellenza. E nella smania del criticare si sono spesso disconosciute le intenzioni ed i fatti. Le intenzioni, in quanto da Coppino a Giovanni Gentile si è costantemente affermato, che il centro degli insegnamenti, che nelle classi popolari si impartiscono, doveva essere l'insegnamento di preparazione professionale: i fatti, che hanno condotto alla organizzazione di 5067 classi elementari di 5^a e 6^a (oggi devono essere molte di più) e che rappresentano un passo indubbiamente notevole verso la scuola popolare,

Ai corsi popolari di 5^a e 6^a dobbiamo poi aggiungere le scuole tecniche: è indubitato che le scuole tecniche sono enormemente affollate, e nonostante tutte le critiche rispondono ad un bisogno profondo delle classi popolari e medio-borghesi. Si calcolano da 35 a 40 mila i giovani, che interrompono gli studi dopo la scuola tecnica o dopo qualche anno d'istituto. Per costoro la scuola tecnica ha funzionato da scuola popolare, e se la specializzazione della scuola nei tipi agrario, industriale e commerciale non è riuscita, le ragioni del fallimento nulla tolgono al fatto delle funzioni popolari della scuola. A queste funzioni concorrono pure il ginnasio inferiore e le scuole complementari.

Volendo quindi giudicare equamente l'opera della Pubblica Istruzione e ricordare, benchè non sia troppo la nostra abitudine, quello che già abbiamo, bisogna riconoscere, che la 5^a e 6^a elementare cogli insegnamenti facoltativi, e le scuole tecniche, sostituiscono in parte la scuola popolare.

Abbiamo poi il Ministero dell'Industria, che ha lavorato per conto proprio: ed è stato portato a fare questo da una ragione molto più profonda, che non siano le rivalità di competenza dei due Ministeri e le gelosie che fanno regolarmente concedere dall'uno quello che viene negato dall'altro. Queste sono miserie che forse nemmeno una rivoluzione può guarire. La ragione profonda era invece la necessità di avere la scuola di avviamento al lavoro e di preparazione all'insegnamento professionale per chi teneva le scuole professionali e non trovava la necessaria corrispondenza nell'opera della Pubblica Istruzione. Anche il Ministero dell'Industria per il suo tentativo di scuola popolare operaia dovette dipendere dalle iniziative locali. Vedremo più oltre, se per la qualità esso ha meritato lode: per la quantità no di certo, perchè le scuole di 1^o grado sono poche, e sulla vera natura di alcune di esse sono necessarie le più ampie riserve.

Chiudiamo il problema della quantità con una constatazione: la scuola popolare in Italia è una questione da quindici a ventimila scuole, alla cui istituzione non si può ragionevolmente pensare in altro modo che distribuendo l'opera in molte decine di anni, ricorrendo al concorso di tutti, dal Governo agli enti locali e privati, ed avendo tempo e mezzi per erigere edifici, preparare insegnanti e formare, quello che è il più, una coscienza scolastica nelle nostre popolazioni.

Il problema della qualità è meno difficile, perchè fin dal principio si è avuta una visione abbastanza chiara delle finalità della scuola popolare, e le cause del fallimento sono note in modo, che dovrebbe essere facile evitare altri errori. Per le finalità si può dire che attraverso i tempi un pensiero comune si è sempre più chiaramente affermato: difatti dal ministro Coppino, che nella circolare 17 settembre 1885 domandava per i corsi popolari appropriati esercizi di lavoro manuale, noi arriviamo fino all'Unione Magistrale Nazionale, che pur volendo riserbare ai maestri tutte le discipline teoriche e pratiche per i soliti egoismi di classe (e nel che mi permetto di dissentire profondamente), però sintetizzava il proprio pensiero nel Congresso di Ferrara con le seguenti conclusioni:

« La scuola popolare abbia un carattere generale culturale in quanto miri a preparare il futuro operaio alla vita civile e sociale, e un carattere speciale

professionale in quanto miri a sondare, scoprire e indirizzare vocazioni e attitudini, a facilitare la scelta dei mestieri, ad accrescere e perfezionare la produzione delle attività manuali.

« Gli insegnamenti caratteristici fondamentali della scuola popolare, finora considerati facoltativi, quali il lavoro manuale educativo, l'agraria, il canto, la lingua francese, gli elementi di merceologia e tecnologia, le nozioni per emigranti, marinai, minatori ed altri insegnamenti, che potranno istituirsi per rispondere a speciali condizioni di ambiente, siano dichiarati obbligatori ».

E domandava:

- 1° che il corso popolare divenisse triennale;
- 2° che il programma generale del corso popolare consistesse nell'insegnamento obbligatorio delle materie, la cui conoscenza è necessaria ad ogni ordine di lavoratori e di cittadini;
- 3° che al programma generale seguano presso ogni scuola popolare insegnamenti speciali, istituiti con particolare riguardo ai bisogni locali, rendendone obbligatoria la frequenza.

Lasciamo da parte l'obbligatorietà, che pur essendo utile come affermazione di principio, nella pratica vale ben poco, e che comunque dovrebbe riguardare piuttosto la scuola nel suo complesso che gli insegnamenti specifici: fermiamoci invece un momento sulle due correnti, che si affermarono esistere in sostanziale contrasto, intorno al contenuto ed agli scopi della scuola popolare. Si disse, che una corrente era quella tradizionalista ed umanistica, riallacciandosi a tutto l'indirizzo legislativo italiano sulla istruzione popolare, e particolarmente alla legge Orlando del 1904 richiedente l'applicazione e lo sviluppo di un insegnamento a tipo formativo, capace di fornire la necessaria coltura pratica generale ai ragazzi del popolo, l'altra corrente veniva detta « eminentemente utilitaria, che vorrebbe affrettarsi a rendere il ragazzo uno strumento di sfruttamento, sottoponendolo fin dal decimo anno al tirocinio del lavoro con la trasformazione della scuola elementare superiore in un istituto di insegnamento professionale ». È lecito dichiarare, a chi da venti anni ha seguito attentamente il movimento delle varie parti, che gli estremi di un contrasto di questo genere furono unicamente affermati per scopi polemici, da chi si preoccupava molto più degli interessi di classe che non della verità dei fatti. Oggi, dopo il fallimento del corso popolare e degli insegnamenti facoltativi, possiamo crederci tutti d'accordo nel volere una scuola, che sia sul serio formativa e di avviamento al lavoro professionale.

Ho detto, che sono anche abbastanza note le cause del fallimento, ma non è inutile parlarne, poichè dal loro esame balzano fuori gli stessi elementi fondamentali della soluzione.

Una prima causa dobbiamo attribuire alle condizioni economiche e sociali del nostro paese prima della guerra, e che dopo la guerra non sono certamente migliorate. Il nostro è un paese povero, non lo si dirà mai abbastanza, ricco di braccia e scarso di materie prime: invece la scuola popolare estesa a tutti suppone una condizione economica molto florida ed uno stato di civiltà molto progredito, ossia una condizione di cose tali che le famiglie del popolo non

abbiano bisogno del lavoro del fanciullo per portare il pane in casa, ed abbiano invece una coscienza scolastica dei loro doveri, che non c'è. Dove una grande maggioranza è povera ed ignorante e dove non arriva la scuola elementare dei primi anni, era un assurdo comandare per legge la scuola popolare: non poteva funzionare, anche nella forma più modesta di 5^a e 6^a, e non ha funzionato.

E dove si è tentato, abbiamo incontrato un'altra difficoltà molto grave: gli insegnanti. È una questione che conviene trattare più avanti a proposito delle finalità della scuola popolare, ma si può ricordare fin d'ora, che quella parte degli insegnamenti che doveva essere la caratteristica della scuola professionale, colla Pubblica Istruzione che necessariamente dipendeva dalla classe magistrale, si ridusse ai famigerati corsi facoltativi; col Ministero dell'Industria precipitò nell'apprendistato vero e proprio. Era anzi fatale che avvenisse questo per la qualità stessa degli insegnanti nell'uno e nell'altro caso: quelli della Pubblica Istruzione, nonostante i diplomi speciali d'abilitazione nell'insegnamento del lavoro, si fermarono alla coltura generale: quelli del Ministero dell'Industria fecero del laboratorio e dell'officina. Si noti che questo secondo fatto venne anche determinato dalle esigenze stesse delle famiglie e delle popolazioni, che nella scuola di 1° grado vedevano la scuola d'arti e mestieri e reclamavano l'indirizzo utilitario, quello che le preoccupazioni economiche impongono: cosicchè, salvo pochi centri del Nord più ricco e più progredito, negli altri luoghi dove non si volle o non si poté fare del tirocinio la scuola di 1° grado è stata disertata.

Alle stesse preoccupazioni economiche bisogna attribuire l'affluenza alle scuole tecniche: in paesi dove la grande industria è poco sviluppata e dove le piccole industrie, per la scomparsa delle corporazioni di mestiere, hanno perduto l'apprendistato vero e proprio, l'avviamento alla professione qualificata diventa terribilmente difficile. I salari ancora oggi molto elevati della mano d'opera esercitano senza dubbio una forte attrazione, mentre gli impieghi così detti civili vanno perdendo sempre più d'importanza: però, sia per la forza dei pregiudizi contro il lavoro manuale, sia per la mancanza della scuola, sia per le condizioni miserrime dell'apprendistato nei laboratori e nelle officine private, le famiglie che si preoccupano della carriera del fanciullo e rinunciano ad un immediato sfruttamento, trovano nella scuola tecnica ancora l'unica soluzione. Bisogna ricordarlo nel pensare alla riforma di questa scuola, riforma, che non può essere considerata come un semplice problema di pedagogia.

Una causa, che ho trovato accennata da più parti, è quella del calendario unico per la città e la campagna, e che specie nel Meridionale provoca in certe epoche una vera diserzione dalla scuola; ma non solo il calendario dev'essere adattato alle condizioni locali, ma deve essere, in tutte queste scuole, io direi in tutte le scuole, corretto radicalmente per un maggior rendimento delle scuole stesse. Che ogni eventuale modifica urti gli interessi e le consuetudini della classe magistrale non importa proprio niente. Occorre invece, che la scuola popolare, che avvia al lavoro, e la scuola del lavoro, tengano il conto dovuto degli interessi delle classi per le quali le scuole dovrebbero essere fatte. Attualmente per ragioni diverse ed in gran parte deplorabili, le scuole stentano

ad avviarsi col novembre, si chiudono coi primi di luglio, perdono in altre vacanze anche un altro mese, e svolgono il loro esercizio in un massimo sempre tribolato di sette mesi: poco più della metà dell'anno solare, mentre alla famiglia urge che il fanciullo si faccia una professione, trovi un posto e porti a casa del denaro. Bisogna cambiare radicalmente tutto questo, se si vuole che la scuola non sia un puro intermezzo di tempo, una semplice attesa della maturità dell'allievo.

Una causa frequentemente ricordata è poi quella dei mezzi pecuniari. Si è detto che gli enti locali non avevano in molti casi nemmeno il danaro necessario per i corsi elementari inferiori e che era assurdo domandare a loro i corsi superiori. Evidentemente le condizioni delle scuole elementari sono in funzione delle condizioni dei Comuni, e questi alla mercè più o meno illuminata delle relative Amministrazioni. Le Amministrazioni, si dice che siano fatte dagli elettori. Quindi dall'edificio che deve sorgere o si deve piuttosto affittare nell'interesse del terzo o del quarto (una piaga comune del Meridionale), fino all'insegnante, che si deve nominare per l'influenza di uno piuttosto che dell'altro, è tutto uno stato doloroso di cose, che ha demoralizzato ambienti già poveri di morale, e che trova una sola attenuante nel fatto che i Ministeri a Roma molte volte non operavano meglio. Però anche grandi mezzi non servirebbero a niente, finchè ci ostiniamo a fare le stesse leggi per regioni e popolazioni diversissime, oggi accentrando tutto a Roma e domani decentrando tutto dal Nord al Sud colla fede propria dei miracolisti nelle loro formule. Invece occorrono procedimenti diversi per le diverse Italie che abbiamo, ed una politica saggia, che conduca gradualmente alle necessarie trasformazioni e risolva successivamente i problemi fondamentali della scuola, che sono: gli edifici, gli insegnanti, le coscienze.

Una causa ancora bisogna ricordare, quella dei malanni comuni a tutte le scuole: quali sieno questi malanni si può dire ormai sia diventata conoscenza comune. Il difficile sta nello sradicarli: cosicchè per quanto si tratti di cose notissime, non si ripetono mai abbastanza. Nella scuola tecnica, come nella scuola di 1° grado, nella scuola popolare, come in tutte le scuole, bisogna portare la lotta:

contro le pretese della coltura enciclopedica e contro la piaga conseguente degli insegnamenti molteplici e dei molti insegnanti, ciascuno dei quali rimane confinato nella propria materia come il verme nel suo bozzolo;

contro la smania di finire il programma, anche se la scolaresca in maggioranza resta a metà strada;

contro l'insegnamento dogmatico e verbale, fatto tutto di cattedra e di lavagna, senza il contatto tra maestro ed allievi, senza l'aiuto dei mezzi didattici, che portano il concreto nell'astratto;

contro il lavoro di memoria, che ammazza l'intelligenza, e per il lavoro dell'intelligenza, che sostituisca all'allievo passivo, che ascolta, l'allievo attivo, che opera;

contro il neutralismo della scuola, che ha finito per meccanizzare l'istruzione e perder di vista l'educazione.

Purtroppo però a questi malanni non si ripara variando i programmi e diramando eloquenti circolari. Più che le cose ed oltre le cose, qui sono in questione gli uomini. È l'anima stessa degli insegnanti, è lo spirito della scuola che va rinnovato. Le agitazioni economiche, se rispondevano a necessità sacrosante, hanno però portato a soluzioni che nel campo della scuola eserciteranno per lungo tempo la loro azione deleteria. L'insegnante che misura ad ore il suo compito, o ad ore viene pagato, finisce per essere non diverso dal manovale pagato ad ore, e come un manovale meccanicamente compie quella, che dovrebbe essere la sua alta missione. Non è forse la regola, od è la regola con molte e nobili eccezioni, ma dove è così, bisogna avere il coraggio di dirlo, quella non è la scuola e quelli non sono i maestri che ci daranno la nuova Italia.

II.

La Scuola elementare e il Corso popolare

Fatta così un po' di storia del passato e messi in luce gli elementi del problema, veniamo alla soluzione o meglio alle soluzioni: fissiamo come punto di partenza non la 4^a elementare, che dà una maturità riconosciuta, direi a voti unanimi, come una vera e propria immaturità, ma la 5^a elementare, che dovrebbe unirsi alle altre quattro classi e costituire con esse la vera e propria scuola elementare. Dico la vera e propria scuola elementare quale si andava facendo prima che i corsi popolari avessero distratto i maestri dalle funzioni, che sono loro proprie, cioè dall'educazione e dall'istruzione del fanciullo nella sua prima ed essenziale maturazione. Se si riflette che gli asili d'infanzia con una magnifica organizzazione di esercitazioni manuali quali sono i giuochi froebiani preparano ottimamente il bambino ad operare, e che nella scuola elementare tutto questo è stato abbandonato, come si sono abbandonati il disegno e la plastica e il canto per la infelice idea, che questo si doveva fare più tardi, se si domanda il perchè di una interruzione di quattro anni in esercizi che sono di importanza essenziale per lo sviluppo del bambino, se si riflette a queste ed a tante altre cose, che tutti sanno, non vi può essere dubbio, che la scuola elementare debba essere ricondotta alla sincerità delle sue funzioni, liberata da ogni preoccupazione preprofessionale, ricostituita in un numero di anni sufficiente per la maturità dell'allievo.

Certo questa soluzione tocca gli interessi economici delle famiglie, in quanto queste vedono ritardato di un anno il passaggio alle scuole successive: ma se si esamina il rendimento delle scuole medie si è obbligati a riconoscere che il provvedimento è necessario e che gli stessi reali interessi della famiglia ne saranno avvantaggiati. Difatti, ricorrendo alle statistiche del 1916-17 (poichè mancano dati più recenti, ma abbiamo tutte le ragioni di ritenere, che le cose siano piuttosto peggiorate che migliorate), in cifre tonde gli iscritti alla 1^a ginnasiale ed alla 1^a tecnica erano 67.000, alla 2^a classe 45.000, alla 3^a classe 38.000,

con una riduzione progressiva e che io direi spaventosa, ma che non si può attribuire del tutto al funzionamento difettoso delle scuole medie: evidentemente una grossa parte di responsabilità deve spettare alle scuole elementari, i cui prodotti sono immaturi al 4° anno. Portando l'uscita dalla scuola elementare agli undici anni, e ritornando la scuola elementare, costituita in cinque anni, alla sua vera funzione di educazione e di istruzione, che deve essere la prima maturazione del fanciullo, senza preoccupazioni professionali, migliorerà la scuola elementare nel funzionamento, miglioreranno le scuole medie nel rendimento, e in definitiva ne saranno avvantaggiate le famiglie per la quantità e la qualità dei risultati.

Stabilito questo punto di partenza, al primo passo di costituire la scuola elementare in cinque anni (là dove possa essere completa, e vedremo i provvedimenti per gli altri casi) bisogna far seguire nell'interesse superiore della cosa un secondo passo non meno decisivo, e stabilire, che la scuola popolare deve funzionare come ente separato ed autonomo, ed essere niente affatto appiccicata, come ora, alla scuola elementare.

Questo vuol dire evidentemente abolizione della 5^a e 6^a classe elementare nella funzione di corsi popolari costituiti di insegnamenti culturali e di insegnamenti così detti facoltativi con pretesi intendimenti di avviamento al lavoro. E poichè praticamente la 5^a classe riformata si aggregherebbe alla scuola elementare, nel fatto si avrebbe la soppressione della 6^a classe e di tutto l'armamentario attuale dei corsi facoltativi. Quanto a questo armamentario ci sarebbe proprio poco da rimpiangere, e basta, per esempio, vedere quello che avviene a Roma e consultare le relazioni Straticò del 1916-17 e 1917-18 per avere una idea della portata reale di questo avviamento al lavoro.

Dalle relazioni si desume il quadro seguente:

M A T E R I E	Allievi iscritti	
	1916-17	1917-18
Disegno	2088	1910
Merceologia e nozioni di economia	656	60
Ginnastica	2598	2510
Canto	1598	1201
Lavorazione del legno e nozioni di tecnologia, ecc. .	366	186
Lavorazione del ferro e nozioni di tecnologia, ecc. . .	82	32
Plastica e nozioni elementari di storia dell'arte . . .	208	170
Esercitazioni pratiche commerciali con nozioni di diritto commerciale	778	633
Lingua francese	709	919

Dove è facile vedere, che, tolte le materie, che sono proprie della scuola tecnica ed il canto, le altre materie, che conducono propriamente al lavoro, ebbero uno sviluppo derisorio in ragione appena del numero totale degli allievi, che frequentano le scuole elementari, e particolare di quelli iscritti alla 5^a e 6^a classe. Non parlo del numero effettivo degli allievi, che dovrebbero frequentare le scuole, se la legge fosse una cosa seria.

Ho detto, che non saranno rimpianti gli insegnamenti facoltativi così come sono ora: aggiungo che neppure la 5^a e la 6^a classe d'oggi dovrebbero meritare maggior riguardo. Esse rappresentarono a suo tempo una di quelle soluzioni intermedie, colle quali i nostri legislatori hanno molte volte illuso sé e gli altri: forse per le solite ragioni economiche furono un intermezzo inevitabile nella via del nostro progresso. Oggi per le stesse ragioni economiche che impongono di trarre dalle spese il massimo rendimento, sono un vero ostacolo sulla via della nostra organizzazione scolastica, e l'ostacolo va rimosso. Quanto agli interessi di classe, che si sono costituiti e consolidati nei corsi popolari, essi potranno trovare per quanto è giusto un riconoscimento nella scuola elementare richiamata alle sue vere finalità, sfrondata dall'eccesso degli insegnamenti culturali e dalle pretese enciclopediche, completata di canto, disegno e plastica, aiutata da una saggia continuazione ed estensione dei giuochi froebeliani o simili. In questa scuola, che è il suo vero campo di azione, il maestro tornerà ad essere colui, che opera e fa operare, che educa e plasma gli animi ed i corpi dei suoi allievi.

III.

La riforma delle Scuole tecniche

In un articolo del *Bollettino dell'Ufficio Municipale del Lavoro* di Roma (dicembre 1922), trovo studiato, per quanto lo consentono i dati statistici conosciuti, il fenomeno gravissimo dello sfraso degli allievi che si iscrivono alla scuola media. Risulta, come altrove ho già ricordato, che contro 67.000 iscritti al primo anno delle scuole tecniche e ginnasiali (anno 1916-17), figuravano 38.000 allievi al 3^o anno, 20.000 al 4^o ginnasio e 1^o istituto, 7800 al 2^o liceo e 4^o istituto, 2500 al 3^o liceo. Lasciando da parte la responsabilità che spetta probabilmente alle scuole medie per il loro infelice funzionamento, altre due cause si possono prospettare: quella già accennata della immaturità dell'allievo, e quella indubbia del fatto, che le scuole medie inferiori sono per molti allievi fine a sè stesse e per molte famiglie risolvono un semplice problema di attesa, attesa di una età che sia sufficiente per l'esercizio di una professione.

Evidentemente sarebbe preferibile, che queste scuole, almeno per questa parte di allievi, che si presenta in numero così notevole, fossero in numero sufficiente organizzate per queste loro, direi fino ad oggi, involontarie funzioni di maturazione professionale e di avviamento alla vita del lavoro. Si avrebbe

così una soluzione naturale del problema della scuola popolare, riparando a molti mali attuali ed evitando di creare di sana pianta cose nuove, che sono un rischio probabile ed una spesa sicura.

Quale poi dei due tipi di scuola, tecniche e ginnasiali, sia più vicino al tipo desiderato, è facile comprendere: sono le scuole tecniche, nate con intendimenti professionali e grado grado snaturate nel loro sviluppo. L'affluenza poi sempre maggiore degli allievi a queste scuole, nonostante tutto il male che se ne dice, è l'indice chiaro di necessità generali e profonde delle famiglie, che vivono del lavoro, necessità delle quali bisogna tenere il massimo conto in una riforma di queste scuole. Quale sia la condizione attuale delle scuole tecniche si desume abbastanza bene dai dati statistici dell'anno 1916-17, ritenendo che le cose siano piuttosto peggiorate, che migliorate. Abbiamo:

Scuole tecniche ed Istituto tecnico, anno 1916-17:

	Maschi	Femmine	Totale
Iscritti alla 1 ^a classe tecnica	34,885	18,055	52,940
» » 2 ^a » »	23,085	11,496	34,581
» » 3 ^a » »	18,663	9,253	27,916
» » 1 ^a » istituto	15,115	1,055	11,170
» » 4 ^a » »	2,858	360	3,218

dove la distribuzione degli allievi nei diversi anni e il passaggio dalla scuola tecnica all'istituto dà già una prima dimostrazione di quanto andiamo cercando. Ma la dimostrazione riesce anche più convincente, se ai numeri di frequenza contemporanea sostituiamo i numeri di frequenza successiva. Consideriamo il periodo dal 1911-12 al 1916-17, non potendo avere di meglio, e troviamo:

	Maschi	Femmine	Totale
Anno 1911-12 iscritti alla 1 ^a classe tecnica	29,311	9,632	38,943
» 1912-13 » » 2 ^a » »	20,076	7,897	27,973
» 1913-14 » » 3 ^a » »	17,375	6,856	24,231
» 1914-15 » » 1 ^a » istituto	9,122	536	9,658
» 1915-16 » » 2 ^a » »	6,910	470	7,380
» 1916-17 » » 3 ^a » »	4,885	450	5,335

Benchè i dati non vadano più oltre, abbiamo tutte le ragioni per credere che se la frequenza è notevolmente aumentata, i rapporti relativi dei numeri si sieno alterati nel senso di denunciare piuttosto un peggioramento che un miglioramento delle cose. Quanto al loro significato esso permane: in cifra tonda da $\frac{3}{4}$ a $\frac{4}{5}$ degli iscritti alla scuola tecnica non proseguono gli studi e potrebbero a buon diritto reclamare una scuola fine a se stessa; degli iscritti alla scuola tecnica meno della metà arriva alla licenza e si può a buon diritto deplorare un ordinamento scolastico, che ha un rendimento così basso. Per venire incontro adunque a legittimi lamenti occorrerebbe una riforma della scuola

tecnica che la migliorasse didatticamente e la rendesse fine a se stessa secondo i precisi intendimenti di quello, che vorrebbe essere la scuola popolare. Nulla impedirà di dare agli istituti tecnici la loro scuola preparatoria e di lasciare così le scuole tecniche totalmente libere di seguire quella via che la grande maggioranza degli allievi sembra richiedere.

Ho ricordato il gran numero di famiglie che ricorre alla scuola tecnica per una preparazione generica del fanciullo alla vita: il fatto è troppo importante, perchè sia lecito pensare ad una riforma con intendimenti unicamente utilitari e strettamente professionali. Ma riservando alla scuola stessa il carattere generico di coltura e solo accentuando quel carattere tecnico che si è andato perdendo, la riforma potrà essere prudente ed efficace: prudente, come dovrebbero essere tutte le riforme scolastiche, che sono sempre esperienze, ma non esperienze *in corpore vili*, ed efficace come l'urgenza richiede. Con questo criterio si esclude che l'avviamento al lavoro sotto forma di insegnamenti tecnologici, di disegno professionale, di esercitazioni manuali, debba entrare nell'organizzazione della scuola: se il totale delle ore settimanali d'insegnamento culturale generico non oltrepasserà le 24, è facile immaginare un ordinamento, che assegni il mattino alla scuola di cultura e il pomeriggio ai corsi d'avviamento al lavoro. Con questo si otterrà un vantaggio grandissimo, in quanto che si dovrà esigere, che la scuola nel proprio orario esaurisca tutta o quasi tutta l'opera propria, e cesserà lo sconcio dell'enorme lavoro per casa, dei compiti e delle lezioni molteplici, dove il ripetitore fa quello che dovrebbe far l'insegnante. Inoltre si eviterà di ripetere un tentativo miseramente fallito e che doveva fallire: quello delle scuole tecniche con indirizzo agrario, commerciale, industriale. Come per le scuole elementari, anche per le scuole tecniche bisogna domandare agli insegnanti solo quello che possono dare, e che il carattere stesso della scuola, carattere di coltura generale e generica, consente di dare.

Però chi esamina i programmi delle scuole tecniche ha subito l'impressione di uno squilibrio ai fini stessi della scuola attuale (e peggio della scuola riformata) nella distribuzione delle materie. Complessivamente si hanno 10 ore settimanali di coltura letteraria, storia e geografia, che salgono a 12 e 14 col francese, contro 3 o 4 ore di matematica, 2 di scienze naturali e da 4 $\frac{1}{2}$ a 2 di disegno e calligrafia separate. Questa prevalenza dell'indirizzo letterario, che poteva già apparire strana in una scuola tecnica, lo sarebbe anche di più nella riforma, che ne volesse fare una scuola fine a se stessa e di generale preparazione alla vita. In ogni istante della vita, in ogni caso della professione si hanno continui contatti colla tecnica, continua necessità di cognizioni e di applicazioni, che derivano dalla matematica, dalla fisica, dalla chimica, dalle scienze naturali in genere, e via dicendo: quanto al disegno, esso è l'alfabeto di un gran numero di industrie, e se si domanda, che sia dato nuovamente alle scuole elementari, a maggior ragione va dato in misura conveniente alla scuola popolare o complementare di avviamento al lavoro. Tenendo poi presente la misura massima di 24 ore settimanali per rendere possibile una integrazione con corsi professionali da tenersi nel pomeriggio, ne viene una distribuzione, che potrebbe anche soddisfare alle condizioni di concentrazione,

che è uno dei grandi bisogni delle nostre scuole, dove (non si dirà mai abbastanza) si sono eccessivamente moltiplicate le materie e gli insegnanti. Si dovrebbe avere:

a) un insegnamento di lingua italiana, storia e diritti e doveri con un massimo di 8 ore settimanali nella prima classe. La geografia sarebbe desiderabile fosse conglobata con le scienze naturali, ma continuandosi a considerarla una materia letteraria si dovrebbe aggiungere alla storia. Probabilmente si troverà che le 8 e le 6 ore sono poche, ma se il calendario e l'orario saranno rispettati, io le credo invece sufficienti;

b) un insegnamento di lingua francese con 3 ore settimanali nella seconda e nella terza. Si potrebbe fare la questione dell'abolizione totale del francese, aumentando di altrettanto le ore per la lingua italiana e le scienze. Il provvedimento, dato il carattere della scuola, si potrebbe giustificare in alcune regioni, meno in altre. Come primo passo e per quella prudenza, che deve accompagnare sempre le riforme scolastiche, si può proporre l'abolizione del francese nel primo anno, che sarà così reso meno ostico alla maggioranza degli allievi;

c) un insegnamento di matematica (aritmetica, geometria, elementi di algebra e computisteria) con 6 ore settimanali per classe;

d) un insegnamento di scienze naturali (storia naturale, fisica e chimica) con tre ore settimanali per classe;

e) un insegnamento di disegno e calligrafia con 6 ore settimanali per classe.

Ne viene il quadro seguente, dove appare contrapposto all'ordinamento attuale l'ordinamento riformato nel modo seguente, con o senza il francese:

R. SCUOLA TECNICA COMPLEMENTARE
(con la lingua francese)

MATERIE DI INSEGNAMENTO	ORDINAMENTO ATTUALE			ORDINAMENTO RIFORMATO			
	Classi			Classi			
	I	II	III	I	II	III	
Lingua italiana	6	6	5	}			
Storia, diritti e doveri	2	2	3		8	6	6
Geografia	2	2	2				
Lingua francese	3	4	3		—	3	3
Matematica	4	4	3		6	6	6
Computisteria	—	—	4 1/2		2	3	3
Scienze naturali	—	2	2		6	6	6
Disegno	4	4	3		2	3	3
Calligrafia	3	2	2	6	6	6	
	24 1/2	26 1/2	27 1/2	22	24	24	
Corso d'avviamento al lavoro . .	—	—	—	3 ore di ogni pomeriggio			

R. SCUOLA TECNICA COMPLEMENTARE
(senza la lingua francese)

MATERIE DI INSEGNAMENTO	ORDINAMENTO ATTUALE			ORDINAMENTO RIFORMATO		
	Classi			Classi		
	I	II	III	I	II	III
Lingua italiana	6	6	5			
Storia, diritti e doveri	2	2	3	8	8	8
Geografia	2	2	2			
Lingua francese	3	4	3	—	—	—
Matematica	4	4	3	6	6	6
Computisteria	—	—	4 1/2			
Scienze naturali	—	2	2	2	4	4
Disegno	4 1/2	4 1/2	3	6	6	6
Calligrafia	3	2	2			
	24 1/2	26 1/2	27 1/2	22	24	24
Corso d'avviamento al lavoro	—	—	—	3 ore di ogni pomeriggio		

Non sarebbe affatto male, ed anzi sarebbe un grande bene, se i cinque insegnanti previsti dal quadro precedente si potessero ridurre a tre: basterebbe fare un insegnante unico per la lingua italiana e la francese, storia, diritti e doveri, geografia; ed egualmente fare un insegnante unico per matematica e scienze naturali. Si eviterebbe così quella cinematografia di persone, che sono non ultima causa dello scarso rendimento delle nostre scuole medie.

Gli amanti dei grandi cambiamenti troveranno che la riforma è modesta. Le ragioni sono state esposte. Però, se alla modestia esteriore della riforma, che turba minimamente il corso delle cose e gli interessi delle famiglie, sapremo aggiungere una trasformazione profonda dello spirito dell'insegnamento e del metodo, la riforma sarà andata ben oltre dell'apparenza esterna, e potremo dire di avere la scuola che andiamo cercando.

IV.

La Scuola popolare operaia di 1° grado

Esaminiamo ora l'ordinamento della scuola popolare dal punto di vista della scuola di 1° grado (scuola popolare operaia). Alla scuola di 1° grado si incominciò col fare la guerra fin dal Congresso di Milano (1916), ma la Unione Italiana dell'Educazione Popolare, che colla *Coltura Popolare* fece la campagna, finì col dar ragione al Ministero dell'industria in quanto si era dimostrato disposto ad ordinare le scuole di 1° grado nel primo biennio come istituto di coltura generale, diretto alla preparazione generica alla vita del lavoro. Con quest'affermazione noi arriviamo veramente a quello, che è il nocciolo della questione, perchè tutta la lotta si è fatta tra l'eccesso del generico, che è proprio della P. I., e l'eccesso dello specifico, in cui cadeva la scuola di 1° grado. Come si vede, il Ministero dell'industria era già sulla buona strada, e gli ultimi atti confermano pienamente la cosa: difatti l'ultimo regolamento per l'istruzione industriale (18 giugno 1922), all'art. 23 definisce la scuola di 1° grado o scuola popolare operaia per arti e mestieri come quella che in tre anni impartisce la coltura elementare e serve di razionale avviamento alle arti ed ai mestieri. La proposta di legge ancora in corso non parla diversamente, e dichiara questa scuola parallela al corso popolare, mandando a chi di dovere di trasformare in scuole di tirocinio quelle scuole di 1° grado, che non possono corrispondere alle finalità sopraindicate. Stiamo quindi per arrivare a quel giusto mezzo, che prima non si è saputo vedere, nè da una parte nè dall'altra, e che qualcuno non vede ancora oggi, lamentando che la scuola di 1° grado voglia « essere la scuola preparatoria di tirocinio e non è nè scuola di coltura, nè scuola professionale ». Proprio così! La scuola di 1° grado e la scuola popolare, che devono essere la stessa cosa, sono la scuola preparatoria del tirocinio e come tale non possono essere nè scuola soltanto di coltura, nè scuola professionale, ma il ponte di passaggio dall'una, come scuola elementare, all'altra come scuola di apprendistato, e quindi scuola di preapprendistato. Supponendo d'essere finalmente d'accordo in questo, che fondendo il generico collo specifico e la coltura coll'avviamento al lavoro in giusta proporzione si dia alla scuola la sua vera fisionomia, veniamo ai programmi ed alla grossa questione delle otto ore giornaliere. La questione è stata sollevata per la scuola di 3° grado e per la scuola di 2°: a maggior ragione la si fa per il 1° grado. Per mio conto ho sempre sostenuto, che la scuola del lavoro (2° e 3° grado) non può avere orario diverso dall'orario del lavoro, e che diversamente si creano pericolose abitudini, che i datori di lavoro lamentano acerbamente: ed il Consiglio Superiore della istruzione industriale, dove sono rappresentate tutte le classi interessate, mi ha dato pienamente ragione. Per la scuola di 1° grado la questione è diversa. Viviamo in un paese, che non ha affatto

le istituzioni civili ed extra-scolastiche che sarebbero necessarie, e dove la norma delle otto ore si è generalizzata sostituendo nelle ore libere l'osteria al cantiere ed all'officina: viviamo in un paese, che ha ancora una legge sul lavoro della donna e del fanciullo, che ammette le dieci e le undici ore: si tratta di classi, i cui figli per le otto ore o vanno al lavoro o vanno alla strada. Queste sono le condizioni, ed in queste condizioni se c'è la scuola bisogna preferire la scuola. Riordiniamo la scuola, facciamone la casa e non la prigione dell'allievo, teniamola aperta tutte le otto ore, appunto per quella triplice funzione della scuola, di cui parlano tutti, e che resta sempre sulla carta, funzione, che deve mirare all'educazione fisica, morale ed intellettuale dell'adolescente.

Riordinare la scuola di 1° grado vuol dire anzitutto prendere in mano i programmi e concentrare gli insegnamenti, sfollare le materie, far man bassa su tutto quello, che ricorda troppo la scuola tecnica da un lato ed il tirocinio vero e proprio dall'altro. Corsi in tre anni potranno comprendere: uno di coltura generale con italiano, storia, geografia, diritti e doveri, igiene; un altro con aritmetica, geometria ed elementi di contabilità; un altro con elementi di scienze naturali, fisica, chimica, tecnologia. Il resto potrà essere disegno, educazione fisica, studio camerale e laboratorio.

Non mi dilungo sul disegno, che il nostro Saldini ha definito l'alfabeto della scuola professionale, e che io direi l'alfabeto del lavoro: esso è quindi fondamentale per una scuola di avviamento. Quanto allo studio camerale, esso risponde a quelle stesse necessità, per le quali venne proposto ed accettato in massima dal Consiglio Superiore per le scuole di tirocinio; esso dovrebbe essere applicato con grande libertà a seconda delle necessità individuali, prelevando le ore, ove occorra, da quelle del laboratorio, ed eliminando la necessità lamentata, che il fanciullo debba studiare a casa oltre le otto ore. Quanto all'educazione fisica possiamo essere d'accordo per farne un corso di istruzione pre-militare od un campo di ricreazioni sportive: ogni cosa d'altro genere dovrebbe essere assolutamente evitata, se non si vuol finire nel libro di ginnastica da mandare a memoria, come dice il Revere.

Prima di venire al laboratorio conviene esaminare a parte la questione delle scuole femminili e l'insegnamento di economia e governo domestico. Nella questione della donna si può riconoscere l'opportunità di una riduzione di orario, almeno nei primi anni: e ciò per la costituzione della donna, che in quel periodo di vita subisce una trasformazione ben più profonda del maschio. Inoltre la donna anche bambina è immediatamente utile in casa e non viene perciò gettata alla strada così facilmente come il bambino. E ciò nonostante, almeno l'ultimo anno dovrebbe restare di 48 ore, finchè anche la sezione femminile si vorrà chiamare scuola popolare operaia e dovrà preparare al lavoro ed alle otto ore relative.

Qui mi si consenta una parentesi: negli studi di riforma prudente delle scuole professionali ho insistito vivamente per provocare nelle scuole di tirocinio maschile un indirizzo, che avvicinasse la scuola alla vita, alla vita vera dell'officina e del laboratorio, dove occorrono preparazioni specifiche e non

generiche, professioni qualificate, all'infuori delle quali tutto il resto è manovalanza o quasi.

Ho l'impressione, che questo indirizzo sia sulla via di imporsi. Non ho visto avvenire qualche cosa di simile nelle scuole professionali femminili, nelle quali ho viceversa il dubbio, che sia prevalso l'indirizzo opposto. La scuola professionale femminile è ancora oggi prevalentemente una scuola per signorine più che una scuola per operaie. Non dico, che non siano necessarie anche quelle scuole che fanno la donna di casa, ma nell'economia attuale del paese occorrerebbero soprattutto scuole per operaie. E la scuola di 1° grado, terminando colle 8 ore, dovrebbe rappresentare l'avviamento a scuole professionali femminili di questo secondo tipo.

Quanto all'economia ed al governo domestico, di cui si è fatta una materia orale in tre anni con un'ora per settimana e separate esercitazioni (abbiamo perfino il caso di separate insegnanti), coerentemente a quanto si è detto prima, dovrebbero diventare una materia sola, dove teoria, se così si vuole chiamare, e pratica si sposino perfettamente. E benchè in questo caso si tratti evidentemente di un complesso di utili cognizioni, che richiedono anche una esposizione verbale e tale da essere qualche cosa di diverso del libro di ginnastica da mandare a memoria, tuttavia, sia per il fatto dell'unica ora settimanale, sia perchè si tratta di una materia evidentemente pratica, l'averne fatto una materia orale con esame orale separato dalla pratica è la rivelazione di tutto un indirizzo, che è quello prevalso disgraziatamente in tutte le scuole e che deve essere assolutamente abbandonato. Quindi per l'economia ed il governo domestico, che deve fare della fanciulla la donna di casa, l'insegnante spieghi la sua opera sul campo stesso delle sue applicazioni e non ne faccia una cattedra: si è domandato qualche cosa di simile per la tecnologia in relazione alla officina e, si comprende, per le stesse ragioni.

Ne viene l'ordinamento seguente per le sezioni maschili e femminili rispettivamente:

R. SCUOLA POPOLARE OPERAIA
(Sezione maschile)

MATERIE D' INSEGNAMENTO	ORDINAMENTO ATTUALE			ORDINAMENTO RIFORMATO			
	Classi			Classi			
	I	II	III	I	II	III	
Coltura generale	6	4	3	}			
Diritti e doveri	—	—	1		6	4	3
Igiene	—	—	1				
Aritmetica e geometria	6	4	2		6	4	3
Elementi di contabilità	—	—	3				
Elementi di scienze (fisica e nat.)	2	3	4		—	4	6
Coltura tecnologica	—	1	2				
Disegno geometrico	4	4	—		4	6	6
Disegno di proiezioni	—	—	2				
Disegno professionale	—	4	6		4	6	6
Disegno di ornato e calligrafia	6	4	—				
TOTALE	24	24	24	20	24	24	
Officina e laboratorio	12	18	18	10	12	12	
Educazione fisica	6	6	6	6	6	6	
TOTALE	42	48	48				
Studio camerale				6	6	6	
TOTALE				42	48	48	

R. SCUOLA POPOLARE OPERAIA
(Sezione femminile)

MATERIE D'INSEGNAMENTO	ORDINAMENTO ATTUALE			ORDINAMENTO RIFORMATO			
	Classi			Classi			
	I	II	III	I	II	III	
Coltura generale	5	4	3	}			
Diritti e doveri	—	—	1		6	4	3
Igiene	—	1	1				
Aritmetica e geometria	4	3	2		4	3	3
Elementi di contabilità	—	—	2				
Elementi di scienze (fisica e nat.) .	2	3	2	—	3	4	
Disegno (geometrico, professionale, ornato, calligrafico)	6	6	6	6	6	6	
TOTALE	24	24	24	16	16	16	
Economia domestica	1	1	1	4	6	8	
Esercitazioni pratiche relative . .	6	6	6	—	—	—	
Laboratorio	12	18	18	4	8	12	
Educazione fisica	6	6	6	6	6	6	
TOTALE	42	48	48				
Studio camerale				6	6	6	
TOTALE				36	42	48	

V.

I Corsi d'avviamento al lavoro

Passiamo infine alla questione del lavoro. Sulla necessità di fare qualcosa per il lavoro non c'è discussione. La divergenza sta sul modo di avviamento, non sul fatto, e nella pratica realizzazione della scuola popolare noi andiamo dall'indirizzo strettamente utilitario all'indirizzo totalmente generico. Strettamente utilitario è il sistema così detto economico di un determinato gruppo di scuole americane, specialmente quelle che hanno per iscopo l'elevazione morale e materiale delle classi più povere e che hanno l'intento « di preparare i fanciulli a mestieri manuali per renderli atti ad assicurarsi, in poco tempo, i mezzi dell'esistenza alla fine della scuola primaria ». Siamo nell'apprendistato vero e proprio, per non dire in un apprendistato accelerato. Evidentemente questo non può essere il fine della scuola popolare, che si rivolge a classi meno povere o sufficientemente soccorse e suppone quindi condizioni sociali medie di una sufficiente prosperità.

Al sistema strettamente utilitario, ma che aggiunge a questo carattere propositi educativi, si avvicina il sistema difeso dal Verrotti al congresso di Napoli (1919), il quale ammette che per la preparazione generica alla vita del lavoro sia sufficiente l'esercizio in un laboratorio qualunque. Egli dice difatti, che « il genere particolare del lavoro non ha rilievo, quando quello a cui viene sottoposto l'alunno valga a dargli il senso dell'ordine, dell'esattezza, dell'ossequio ai dirigenti; ad esercitargli l'occhio e la mano, ad acuirgli insomma quelle facoltà, che gli saranno in seguito di tanto profitto ».

Evidentemente nel pensiero del Verrotti hanno la massima influenza le preoccupazioni economiche e sociali che nel momento attuale, dice infatti, esigono una sollecita « messa a frutto » della massa lavoratrice. Questo può anche essere vero, ma anche in questo senso una preparazione al lavoro, che dal punto di vista didattico abbia un carattere maggiore di razionalità ed agevoli meglio il fanciullo nella scelta del mestiere in quello che oggi si chiama l'orientamento professionale, sembra evidentemente preferibile.

In questa strada si arriverebbe a questo: o un mestiere scelto con criterio, un mestiere che sia adatto alle forze del fanciullo e risponda al tempo stesso alle condizioni generiche di avviamento ed avvezamento succitate, o un lavoro di preapprendistato studiato appositamente e che sia costituito di una razionale serie di esercitazioni che rispondano effettivamente alle dette condizioni.

Nelle scuole-officine fondate a Parigi dal Kula, riferisce l'Allegret, allievi dai 12 ai 13 anni seguivano un corso di preapprendistato, che comprendeva una parte educativa ed una parte tecnica, ed il mestiere-tipo, prescelto come una buona preparazione per passare ad un altro mestiere qualunque, è indicato nel lavoro della lamiera, latta e consimili. Ora la ricerca di un mestiere-tipo,

meglio adatto agli scopi del preapprendistato, in un primo tempo non si può rifiutare. Se già un mestiere qualunque, come la falegnameria, forse meglio dell'aggiustaggio, può dare buoni risultati di avviamento e di avvezzamento, certo un mestiere-tipo, se si trova, potrebbe anche dare risultati migliori. Siamo sempre nel campo della realtà e della pratica, nel quale molte volte basta cercare per trovare.

Un passo più avanti è poi quello di un lavoro di preapprendistato studiato appositamente: è l'aspirazione di molti che con grande amore si occupano di questo problema, e nonostante la mia diffidenza per i risultati che può dare una pedagogia generica del lavoro, confesso che la soluzione avrebbe i suoi lati seducenti. Quello, che il Pizzoli chiama addirittura il laboratorio di preapprendistato, sarebbe certo più facilmente alla portata di tutte le scuole, che non possono sempre procedere alla istituzione di laboratori veri e propri: risponderebbe a quei criteri di razionalità, che le esercitazioni di qualunque scuola bene ordinata devono sempre avere: potrebbe essere indirizzato secondo gli scopi precisi della scuola di 1° grado, che sono ormai fuori di discussione. A questo laboratorio di preapprendistato siamo arrivati realmente? Ricordiamo per nostra norma i sistemi di lavoro educativo praticati in altri paesi, e dei quali ho già parlato in altre pubblicazioni, ma che è utile richiamare alla memoria di quanti debbono trattare questa materia, per varie ragioni. Prima di tutto perchè non è da credere che il laboratorio di preapprendistato possa trovare un'unica e perfetta soluzione: quello, che può andare benissimo a Torino, può essere impraticabile a Reggio Calabria. Quello che si può realizzare ottimamente con determinati direttori od insegnanti in determinate scuole, non è da pensare per altre scuole e con altro personale. Per di più un sistema qualunque di educazione o si evolve col tempo o si meccanizza o per meglio dire si fossilizza: l'indirizzo diventa formula, dogma di catechismo e si finisce nell'assurdo e nel ridicolo. Sono quasi sempre i seguaci, i piccoli uomini, che nell'interpretazione del pensiero di un grande non sanno che esagerare e guastare. Poi entrano in campo gli interessi, le passioni di parte e tutte le miserie umane a fare il resto. Credo che di molti sistemi pedagogici sia proprio avvenuto così, contribuendo non poco a screditare la più nobile missione, che si possa proporre un uomo, quella dell'educazione e dell'istruzione del fanciullo.

Ora per evolversi, per mantenere l'elasticità necessaria alla vita, all'applicazione di un sistema qualunque, che è sempre meglio del niente, nulla aiuta di più, a mio parere, della conoscenza di quello, che si è fatto da altri e con altre direttive. Nuove idee introdotte con i necessari adattamenti nei vecchi sistemi, possono rappresentare quella linfa vitale, che occorre per combattere l'arterio-sclerosi, che è una dolorosa realtà della vita degli uomini come delle istituzioni. A proposito di idee nuove mi limito a riportare quello, che già altra volta mi è sembrato più interessante pel nostro caso, ricavandolo dal libro dell'on. Buyse, pubblicazione sempre di attualità nel campo della pedagogia del lavoro, dove si cammina purtroppo con lentissimo passo.

A) Il sistema tecnico russo dovuto a Victor Della Vos, che introdusse nella scuola tecnica imperiale di Mosca l'istruzione sull'impiego metodico

degli utensili per il lavoro del legno e del ferro. Il metodo del Della Vos venne popolarizzato negli Stati Uniti dal Ramklo come elemento non solo di istruzione tecnica, ma anche di educazione generale. Però si deve alla propaganda indefessa del Weodward, l'autore del *Manual Training School*, se il lavoro manuale insegnato in base a principi scientifici è penetrato come elemento educativo nelle scuole secondarie americane perfino classiche. Dalle scuole secondarie il sistema tecnico russo è passato alle scuole elementari, conservando i suoi principi e solo adattandosi alla capacità ed allo sviluppo fisico dei fanciulli dagli undici ai quattordici anni. Dice il Buyse che « la pratica dei lavori manuali secondo questo sistema tende a mettere in rilievo ed a sviluppare le attitudini: il centro di gravità si trova nel principio tecnico, nel procedimento: gli insegnanti esigono una logica rigorosa nella costruzione, l'adattamento dei mezzi allo scopo da raggiungere, l'uso di utensili svariati che assicurano un allenamento fisico ed intellettuale ». Per precisare meglio, « il sistema russo non considera i lavori come un fine, ma come un mezzo di educazione generale e tecnica: i lavori in legno, ad esempio, non sono in principio che campioni di carpenteria e falegnameria, nei quali gli allievi applicano i procedimenti della lavorazione e si iniziano all'impiego giudizioso degli utensili ».

« I partigiani del sistema tecnico sostengono, che lo scopo dei lavori manuali è di insegnare ai giovani il mezzo di dare una forma concreta e tecnica ai loro pensieri, col minimo spreco di materia, nel modo più conforme ai procedimenti professionali e secondo metodi che curano lo sviluppo delle facoltà del fanciullo. Ciascun esercizio comprende un procedimento meccanico: l'istruzione ha per soggetto essenziale di sviluppare questo principio più che di produrre lavori finiti ». In proposito il Buyse ricorda come particolarmente degno di nota il sistema tecnico applicato dall'Eddy, insegnante alla scuola industriale di via North Bennet a Boston, e l'applicazione dello stesso sistema all'uso delle macchine-utensili nelle scuole americane elementari, dovuta al direttore della « Lincoln School » a Brekline.

B) Il sistema pedagogico o dello sloyd, basato sul principio di Froebel (l'educazione per mezzo dell'azione), derivato dall'opera di Coegnus (Filadelfia) ed elevato a sistema dalla scuola di Naas (Svezia). « Il sistema pedagogico rappresentato dallo sloyd, dice il Buyse, considera i lavori manuali al modo stesso delle matematiche, del disegno, delle scienze fisiche, ecc., come un strumento di coltura generale ed integrale per l'esercizio dell'attenzione, della percezione esatta e del ragionamento, e tendente allo sviluppo armonico di tutte le facoltà ». L'applicazione dello sloyd nelle scuole americane è dovuta al Lansen, direttore della scuola normale di lavori manuali a Boston: i principi fondamentali ed universali del sistema, che hanno nello sloyd o lavoro manuale la loro particolare applicazione, sono così riassunti dal Buyse:

« I professori di sloyd devono essere uomini di insegnamento e non artigiani. L'insegnamento dev'essere sistematicamente progressivo e, salvo alcune dimostrazioni da farsi in classe, per quanto è possibile individuale.

« Il lavoro deve essere caratterizzato, per dare il migliore sviluppo fisico, da movimenti liberi e vigorosi.

« I risultati visibili, ossia i lavori fatti, debbono rappresentare lo sforzo personale dell'allievo. Come massima, le operazioni non devono introdurre alcuna divisione di lavoro ed escludono praticamente l'uso delle macchine-utensili.

« Gli esercizi, la cui progressione conduce dal lavoro facile al lavoro più difficile, devono applicarsi ad oggetti attraenti, il cui uso può essere compreso ed apprezzato dall'allievo. Gli oggetti sono semplici, di forme e proporzioni ben scelte.

« I lavori non comprendono soltanto l'esecuzione di oggetti, che possono essere realizzati esattamente con l'aiuto di strumenti da misura: essi debbono soprattutto farsi a mano libera ed esercitare particolarmente il senso delle forme e delle proporzioni colla vista e col tatto.

« Un'importanza speciale è data alla proprietà, all'esattezza ed al finimento nell'esecuzione, collo scopo d'ispirare l'amore del bello nel lavoro per sè stesso e di sviluppare lo spirito di critica ».

Nella scelta dei modelli, come si vede, si manifesta tutto il sistema, che si propone lo sviluppo delle facoltà dell'allievo secondo un metodo razionale. Lo sloyd vuole ottenere questo sviluppo per mezzo dell'uso cosciente dell'utensile e con operazioni, che eccitino l'interesse dell'allievo: al quale riguardo è degno di nota il diagramma, che, secondo il Buyse, traduce la psicologia speciale di un'operazione di lavori manuali. Assumendo come ascissa il numero delle volte, che si ripete l'operazione, e come ordinata il grado di interesse, che suscita, si avrebbe una curva ascendente fino ad un massimo, ramo che risponderrebbe alla fase di attività cosciente e quindi alla fase educativa; la curva toccherebbe un massimo e poi avrebbe un ramo discendente; corrispondente al periodo di attività incosciente, quando il ripetersi dell'operazione ha ingenerata l'abitudine e quando incomincia l'apprendistato. Ed è pure notevole l'osservazione che « lo scoglio dei lavori manuali nella scuola è quello di cadere nell'apprendistato: per il che importa di non confidare l'insegnamento all'uomo di mestiere, ma di metterlo nelle mani di un educatore ».

C) Il sistema dei lavori manuali a carattere sociale, o più brevemente, sistema sociale dovuto al Dewey, insegnante alla Facoltà di pedagogia all'Università di New York; il quale ha applicato i suoi principii nelle scuole di New York e di Chicago ed ha popolarizzato le sue idee nell'opuscolo: *School and Society*. Il Buyse ne riassume così il pensiero: « l'evoluzione del fanciullo sotto l'influenza dell'educazione passa per le fasi di formazioni, che hanno caratterizzato l'evoluzione dell'umanità e specialmente la razza ariana attraverso i tempi. Gli istinti dell'uomo primitivo si ritrovano nel fanciullo, il cui interesse è vivamente eccitato dalla vista dei fatti e dalla manipolazione delle cose in mezzo a cui ha vissuto l'antenato primitivo. Le occupazioni scelte giudiziosamente svegliano gli istinti dei fanciulli e li dirigono verso le viste moderne, facendoli passare per le fasi di coscienza, che ha attraversato una razza superiore per arrivare allo stato civilizzato ».

Le prime nozioni, che si sono fissate nel cervello dell'uomo primitivo, sono state quelle del nutrimento, dell'abito e della casa: queste nozioni formano

alla scuola le basi degli studii e dei lavori manuali per i fanciulli: dal loro ingresso alla scuola gli allievi dai sei ai sette anni studiano la pesca e la caccia: lo studio pastorale ed agricolo è l'oggetto principale del corso dai sette agli otto anni. Segue lo studio del commercio e dei trasporti, lo studio dei mestieri domestici ed infine lo studio industriale e commerciale moderno. Benchè questo possa sembrare a prima vista teorico e perfino paradossale, il Buyse assicura che nella pratica il sistema si realizza in modo semplice. Nella visita fatta in una delle due scuole, Jacquemant, il direttore, gli avrebbe spiegato che: « il prof. Dewey cerca di sollecitare lo sviluppo delle facoltà dei fanciulli per mezzo di un quadruplice interesse: lo scambio dei pensieri, l'informazione ed invenzione dei procedimenti, la costruzione degli oggetti e l'espressione dei sentimenti e delle idee; da questi elementi messi in azione dipende lo sviluppo psichico del fanciullo. Questo interesse è messo in giuoco in tre generi di lavoro:

« il lavoro del legno nel laboratorio della scuola, la modellazione, il disegno, ecc.;

« i lavori della cucina;

« i lavori del tessere, del cucire, del giardinaggio, ecc.; ed è veramente originale in questi sistemi l'applicazione del principio (*learning to know by doing*) che trasforma coi mezzi più semplici fanciulli, che sono ancora bambini, in fabbricanti di candele, di tela e di zucchero. »

D) I sistemi artistici nati dalla preoccupazione di educare il fanciullo al senso del bello oltre che al concetto dell'utile. Si hanno nelle scuole elementari americane diversi metodi di educazione artistica, tra i quali il Buyse ricorda, come il più originale, il sistema del Tadd, direttore della *Public Art School* di Filadelfia. Il sistema è basato sul lavoro d'arte applicata specialmente alla modellazione ed alla scultura in legno, lavoro, che sembra suscettibile di buon adattamento alla capacità degli allievi di ogni età. Il programma, che comprende il disegno, la composizione decorativa, la modellazione e la scultura in legno, si applica per rotazione a turni di quindici giorni, per cui al disegno di copia e di composizione si fa succedere il disegno a memoria, ad acquarello, la modellazione e la scultura in legno. Secondo il Tadd la rotazione delle materie contribuisce molto ad aumentare la coordinazione fisica e muscolare, la destrezza e l'esperienza nelle manipolazioni; il cambiamento di tecnica mantiene vivo l'interesse; la varietà dei materiali impiegati facilita la manifestazione dell'attitudine. L'insegnamento è individuale, e la serie costante delle esercitazioni fondamentali varia per la durata a seconda delle attitudini particolari di ciascun allievo. Una caratteristica curiosa del sistema sono gli esercizi di ambodesterità, uso indifferente della mano destra e sinistra, sia per il disegno come per la modellazione e la scultura. Il metodo esclude ogni strumento di misura e gli allievi si devono esercitare fino all'automatismo al disegno di contorni elementari: il metodo esclude ugualmente nelle esercitazioni fondamentali le forme naturali di foglie e simili, che coi mille dettagli accidentali della natura disturberebbero l'allievo, il quale deve esercitarsi anzitutto al tracciato rapido ed esatto delle linee generali. L'allievo passa quindi

alla composizione, al disegno dal vero, al disegno a memoria, ecc., fino alla modellazione e alla scultura in legno, che è data anche al bambino ed alla bambina di otto anni, purchè non vi si opponga la costituzione fisica. Il sistema è anche caratteristico pel minimo di spesa d'impianto occorrente per l'allievo.

Convieni ricordare che tutti i sistemi precedenti — per il sistema Tadd sarebbe superfluo dirlo — collegano strettamente il disegno al lavoro manuale in modo, che tutto viene discusso, tradotto in disegno libero e poi quotato prima di passare all'esecuzione, e che quindi il carattere educativo del sistema abbraccia contemporaneamente anche il disegno ed il lavoro manuale.

Su quanto precede si possono fare alcune osservazioni: i sistemi di pre-apprendistato, che portano a produrre qualche cosa, specialmente qualche cosa di utile e di relativamente bello, realizzano nell'allievo un interessamento molto grande. L'interessamento cresce quanto più l'allievo ha l'illusione di trovarsi in un vero laboratorio e di fare una vera produzione secondo la legge costante, che il bambino tende essenzialmente a riprodurre le azioni dei grandi. Basta osservarlo quando giuoca. Da questo punto di vista le esercitazioni razionali di un pre-apprendistato, che vorrebbe essere un complesso di esercitazioni speciali atto a dare le nozioni di un certo numero di operazioni elementari comuni a molti mestieri, come sarebbero le operazioni di tracciamento e di esecuzioni-tipo su materie prime, che si prestino al caso del bambino, non possono sollevare certamente lo stesso interesse. È però vero, che la scuola non può essere divertimento e che nel bambino l'opera di avvezzamento e di avviamento al lavoro non si può sperare senza qualche disciplina di coercizione. Fondare tutto sulla simpatia e sul giuoco, benchè siano queste molle molto forti nell'animo del fanciullo, non mi pare sufficiente. Quindi, ritenuto che il laboratorio di pre-apprendistato costituisce anche una spesa minore, a parte la necessità di personale specializzato, tale soluzione si presenterebbe come quella da preferirsi. Tutta la difficoltà (e non bisogna illudersi, che sia piccola) sta nel realizzare un insieme di operazioni, che siano quelle fondamentali dei mestieri, atte nel tempo stesso a svelare le attitudini ed a costituire avviamento ed avvezzamento al lavoro. Ora tutto questo è facile a dirsi ma è difficilissimo a realizzarsi, poichè esige nei redattori del programma una conoscenza e si elevi fino alle generalizzazioni tecnologiche del Fischer, una pratica, che tocchi la maggior parte dei mestieri, una preparazione pedagogica e didattica, che raramente si accoppia alla tecnica. Se fosse in mia facoltà, io riunirei volentieri il Gatti di Novara, il Pizzoli di Modena, il Tosi di Roma con altri esperti per fare uno studio del genere.

Le considerazioni fatte sull'interesse, che potrà più o meno eccitare un laboratorio di pre-apprendistato, e sulla necessità di una scuola di disciplina e di educazione, che non sia soltanto un giuoco, si possono ripetere nella questione dell'importanza da darsi al prodotto piuttosto che al procedimento. Per l'avviamento e l'avvezzamento al lavoro il procedimento razionale di lavorazione ha certamente una influenza preponderante: tutto sta nel non abusarne, ed è perciò che io farei ogni riserva sui programmi del corso popolare, quando sviluppando gli esercizi d'applicazione dei diversi istrumenti arrivano a pre-

scrivere la « riduzione in parallelepipedo regolare di una tavoletta di legno, esercizio da ripetersi sino a quando gli alunni riescano ad eseguirlo con la maggiore precisione possibile ». Con una regola simile un maestro poco oculato riuscirà al risultato sicuro di instillare nel fanciullo l'odio più cordiale pel lavoro e pel laboratorio.

Per conciliare le cose occorrerebbe forse un programma di laboratorio preapprendistato, che nei primi passi portasse al prodotto possibilmente utile con facilità relativa e quasi per giuoco, mentre alla fine si risolvesse in razionali esercitazioni, nelle quali il procedimento della lavorazione avesse importanza principale.

Dove però esistono grandi scuole con molteplici impianti io credo fermamente che il problema del preapprendistato e dell'orientamento professionale possa essere risolto col metodo che al nostro Istituto chiamiamo delle rotazioni e che è effettivamente così costituito:

1° Gli allievi percorrono serie determinate di laboratori, in ciascuno dei quali si pratica il tirocinio di un determinato mestiere: la permanenza in ogni laboratorio è variabile da individuo ad individuo a giudizio della direzione, col minimo di un mese. Lo scopo è quello di dare all'allievo la nozione concreta dei diversi mestieri e di evitare la specializzazione in un mestiere prima di aver fatto una scelta razionale.

2° In ogni laboratorio le esercitazioni degli allievi hanno carattere preliminare di preapprendistato, coordinate in modo da tener conto delle ragioni, che raccomandano sia la realizzazione di prodotti di una certa utilità e bellezza, sia l'applicazione di procedimenti razionali di lavorazione ammissibili nel preapprendistato.

Data la molteplicità dei laboratori, nei quali sarebbe utile far passare l'allievo, nel caso di scuole, che, come l'Istituto di Roma, abbiano la disponibilità degli impianti, la serie dei laboratori da percorrere conviene sia variata a seconda del tipo degli allievi. Il fanciullo può essere normale o piuttosto gracile o molto robusto, può essere d'intelligenza tarda o sveglia, e via dicendo, cosicchè in base ad un esame sia pure sommario che tenda a stabilire in un primo tempo le condizioni fisiche ed intellettuali dell'allievo, sarà da assegnarsi la serie da percorrere. Ecco alcuni esempi di serie possibili.

Per allievo normale con tendenze artistiche:

- plastica e disegno;
- lavori in gesso;
- lavori della fonderia artistica;
- lavori in legno ed intaglio.

Per allievo tipo robusto:

- plastica e disegno;
- formatura in terra e fonderia;
- lavori in legno;
- lavori in ferro.

Per allievo tipo meno robusto:

plastica e disegno;
tipografia;
legatoria;
lavori in legno.

Per allievo tipo più robusto:

plastica e disegno;
formatura in terra e fonderia;
lavori d'arte muraria;
lavori in ferro.

Al quale riguardo si possono fare due osservazioni molto importanti. La prima è che quanto più sarà progredito lo studio delle attitudini ed applicate al caso del preapprendistato le pratiche di orientamento professionale, tanto più appropriata potrà riuscire la serie da far percorrere al preapprendista. Questa anzi costituirà la seconda operazione di orientamento, essendo la prima costituita da quell'esame più o meno sommario, che conduce alla seconda. Sulla base dei risultati della serie sarà possibile poi passare a conclusioni di un qualche peso per quella, che con tutte le riserve sul valore di queste induzioni e sulla costanza delle attitudini così rivelate nel soggetto, vorrà essere la proposta di orientamento definitivo.

La seconda osservazione è sulla possibilità del sistema in scuole che non abbiano una grande disponibilità di impianti. Il prof. De Sanctis in un'adunanza del Comitato di psicotecnica di Roma, mi ha fatto osservare, che per l'applicazione del sistema delle serie di laboratori non occorrerebbe propriamente una vera organizzazione di laboratori del genere, come sarebbe indubbiamente preferibile, ma non sempre possibile, ma potrebbe essere sufficiente un'organizzazione elementare di questi, sufficiente ai fini del preapprendistato. Ed ha ricordato, che quando ancora non si parlava di psicotecnica, anche nel riformatorio governativo di Roma si era tentato qualche cosa di simile nell'interesse dei piccoli corrigendi, con grande modestia di mezzi e buoni risultati. Dal che si vede, che anche il semplice buon senso al contatto della realtà aveva già suggerito quello che l'Istituto di Roma si propone di attuare con mezzi maggiori, e forse questa è la soluzione vera per ogni scuola di preapprendistato.

Notevole conferma della bontà di questo indirizzo mi viene data da una pubblicazione recentissima del Gatti di Novara, che si è occupato con particolare amore di questo problema, ed ha creato una scuola operaia popolare che è un modello del genere. Il Gatti propone una serie di esercitazioni che vanno dalla plastica ai metalli e corrispondono alle rotazioni sopraindicate: il dettaglio di queste esercitazioni si è ottimamente studiato ed il libro può dirsi la migliore delle guide per un corso di avviamento al lavoro con indirizzo industriale. Naturalmente, dove sia possibile svolgere ciascuna di queste serie di esercitazioni nell'ambiente vero e proprio del laboratorio relativo, cioè il lavoro del legno nella falegnameria, quello dei metalli nella fonderia,

e via dicendo, assicurerebbe alle esercitazioni un interesse molto maggiore, darebbe all'opera di orientamento un valore molto più efficace.

Con queste osservazioni la questione delle esercitazioni di lavoro manuale per l'avviamento professionale si può considerare molto vicina alla soluzione: esse dovrebbero costituire la base di un corso di avviamento al lavoro con indirizzo industriale, che si portasse ad integrare il corso di coltura generale della scuola tecnica riformata in scuola complementare. Questo corso d'avviamento comprenderebbe:

a) l'insegnamento della tecnologia generale dato con l'intendimento di illustrare le varie lavorazioni e seguire l'allievo attraverso i diversi laboratori. È superfluo illustrare il carattere oggettivo e concreto, che dovrebbe avere questo insegnamento, fatto non dalla cattedra ma sul posto del lavoro;

b) il disegno professionale, nell'intento della rappresentazione proiettiva degli oggetti, quella rappresentazione, che è il linguaggio stesso del lavoro. E l'opera di avviamento sarebbe completata dall'applicazione di questo disegno con quote di tutte le esercitazioni di lavoro.

Si potrebbe proporre una distribuzione oraria di queste materie, e dal punto di vista delle necessità amministrative se ne comprende benissimo la necessità. Dal punto di vista della scuola sarebbe preferibile lasciare all'opera dell'insegnante, che dovrebbe essere unico, la libertà di passare dall'una all'altra materia, come richiede il momento: oggi illustrazione della lavorazione (tecnologia), poi disegno dell'oggetto da produrre, domani esercizio di lavoro per la produzione, e via dicendo. Quanto meno quest'opera sarà scolastica, tanto più essa si avvicinerà alla vita, rappresenterà avviamento al vero lavoro ed azione efficace di educazione e di istruzione.

Il corso di avviamento al lavoro con indirizzo commerciale potrebbe comprendere:

a) un insegnamento di lingua estera, per esempio il francese nel caso di soppressione nella scuola complementare (parte di coltura generale);

b) un insegnamento di merceologia;

c) esercitazioni di dattilografia e di tecnica commerciale.

Il corso di avviamento al lavoro con indirizzo agrario potrebbe comprendere:

a) un corso speciale di scienze naturali;

b) un corso di agraria;

c) esercitazioni di agraria.

Altri indirizzi possono essere richiesti dai bisogni locali. Ad esempio è noto che le popolazioni dedite alla pesca ed alla marina mercantile sono tra le più incolte, e tuttavia lo sviluppo grandissimo delle coste d'Italia sembrerebbe richiedere provvedimenti adeguati al caso. La legge però non potrebbe entrare in troppi dettagli, e col progetto allegato non vi entra: essa si accontenta di segnare le direttive e lascia all'esperienza, lascia al Governo ed alle iniziative locali di sviluppare le scuole complementari e i corsi di avviamento a seconda dei bisogni locali.

VI.

**Note sul progetto di legge per la Scuola complementare
ed i Corsi di avviamento al lavoro**

Il progetto prevede anzitutto una riforma della scuola elementare, che verrebbe a comprendere un corso inferiore di 3 anni ed un corso superiore di 2 anni: l'esame di maturità alla 4^a classe viene sostituito da un esame di licenza della 5^a classe.

Il corso popolare e gli insegnamenti facoltativi sono soppressi. La scuola tecnica viene trasformata in scuola complementare, che comprende insegnamenti di coltura generale e tecnica, e corsi di avviamento al lavoro con indirizzo industriale, commerciale od agrario a seconda dei bisogni locali.

Il progetto considera anzitutto la scuola complementare nel suo organismo completo sopraindicato: successivamente considera la eventualità, che corsi di avviamento al lavoro per necessità pratiche debbano funzionare separatamente al servizio di più scuole complementari (già scuole tecniche), o come annessi a scuole professionali di vario genere e grado. In tale eventualità si è conservato a questi corsi quel carattere di autonomia, che ha permesso il migliore sviluppo delle scuole professionali e che risponde meglio alla necessità di organizzare i corsi stessi con indirizzo corrispondente ai bisogni locali.

A tenore del progetto rimane opera di Governo la riforma delle scuole tecniche: per quanto sarebbe desiderabile di portare anche in queste scuole l'azione del decentramento e dell'autonomia per le ragioni succitate, non sarebbe prudente venire a questo tutto di un tratto, mentre la preparazione degli insegnanti, la trasformazione degli impianti, la formazione di una coscienza scolastica nei riguardi della scuola popolare è tutta da fare. L'organizzazione dei corsi di avviamento al lavoro con carattere di autonomia resta però un esempio, che in futuro si dovrebbe estendere anche alle scuole complementari.

La questione della scuola complementare, come di tutte le scuole, è collegata ai tre problemi testè ricordati: insegnanti, impianti, coscienze.

Al personale direttivo ed insegnante delle scuole complementari, si provvede con un'opera prudente di selezione e con un'opera saggia di preparazione presso le scuole di Magistero e di tirocinio. Per avviare al lavoro occorrono uomini adatti alla scuola e che abbiano del lavoro professionale una conoscenza approfondita dal contatto e dall'esercizio: diversamente avremo un'accademia nel brutto senso della parola.

Per gli impianti, cioè per gli edifici e per l'arredamento, la legge rimanda alle disposizioni della legge 1911 ed a quella per le scuole professionali: purtroppo l'ora dell'oggi non può far sperare i milioni necessari, mentre in questo campo le nostre scuole sono forse fra le più povere dei paesi civili. A chi non crede, ricordiamo il Meridionale e le Isole.

Per le coscienze l'impresa è anche più disperata: quindi nella legge nessun articolo dichiara obbligatoria la scuola complementare: questo potrà rappresentare un passo indietro per coloro, che amano nelle leggi l'affermazione dei grandi principii, anche quando queste affermazioni sieno destinate a rimanere sterili per l'impossibilità dell'applicazione. Abbiamo già la scuola elementare dichiarata obbligatoria e le cui sanzioni restano lettera morta nella massima parte dei casi, non solo per trascuranza degli agenti, ma anche per tacito consenso delle parti, lo Stato, che non ha i mezzi, ed i genitori che non hanno la coscienza. Non è sembrata adunque necessaria e quasi direi onesta un'altra affermazione di obbligatorietà, che non potrebbe essere una cosa seria. Quando più tardi un'opera illuminata di Governo, alleata con un largo risveglio di iniziative locali, abbia migliorato grandemente le condizioni dell'istruzione elementare e complementare, allora si potrà parlare di legge, che affermi e sanzioni il dovere dei genitori nell'opera di avviamento dei figli al lavoro.

Se per la riforma delle scuole tecniche la spesa si può ritenere modesta in ragione di quanto è già disponibile e tenendo conto del concorso dei Comuni, il cui contributo pel corso popolare si riversa sulla scuola complementare, per l'impianto e l'esercizio dei corsi di avviamento al lavoro, se si vuol fare sul serio, la spesa non sarà piccola. Ed anche per sussidiare i Comuni che si trovino nelle peggiori condizioni, come prevede la legge, occorrono danari e danari. Si tratta di quelle spese, come quelle per l'istruzione professionale, che rappresentano una capitalizzazione piuttosto che un dispendio, e che si devono fare assolutamente. Ma non potendosi evitare, è sembrato altamente educativo proporre per legge, che le somme siano assegnate sulle economie del fondo per le supplenze. Così dall'aumentato rendimento dello stesso personale insegnante la scuola complementare trarrà i mezzi per vivere e per diffondersi nel paese.

VII.

Progetto di legge per la Scuola complementare ed i Corsi di avviamento al lavoro (*Scuole di avviamento al lavoro professionale*).

1. — SCUOLE E CORSI

A parziale modifica della legge 8 luglio 1904, n. 407:

ART. 1. — La scuola primaria comprende un corso inferiore della durata di un triennio ed un corso superiore della durata di un biennio. Fanno parte obbligatoria dell'insegnamento elementare il disegno, il canto e il lavoro manuale educativo inteso come continuazione degli esercizi froebeliani degli asili

di infanzia. L'ordinamento didattico generale ed i programmi sono da determinarsi nel regolamento da allegare alla presente legge.

ART. 2. — Il corso popolare con la 5^a e 6^a classe e gli insegnamenti facoltativi previsti dall'art. 10 della legge succitata sono aboliti, nonchè tutte le disposizioni relative allo stesso articolo e le disposizioni conseguenti.

ART. 3. — L'esame speciale di maturità per l'ammissione nelle scuole secondarie previsto dall'art. 8 della legge succitata è abolito. Sono abolite egualmente le disposizioni successive nello stesso art. 8. Per l'ammissione nelle scuole secondarie gli alunni della scuola primaria, che vogliono proseguire gli studi, dovranno avere ottenuta la licenza della 5^a classe elementare e sostenere l'esame di ammissione alla classe cui aspirano della scuola secondaria nei modi e nelle forme da stabilirsi nel regolamento.

ART. 4. — Nelle disposizioni di cui all'art. 9 della legge succitata, all'esame di maturità s'intende sostituito l'esame di licenza della 5^a classe elementare, di cui all'articolo precedente.

ART. 5. — In ogni Comune, dove per effetto della presente legge si sia abolita la 6^a classe elementare e si abbia una scuola tecnica, questa dovrà essere riformata come scuola complementare della durata di un triennio. La scuola complementare sostituisce il corso popolare, ha carattere di scuola di coltura generica per la preparazione alla vita professionale, e per questa parte si svolge di regola in un solo periodo e di preferenza nel mattino. L'ordinamento didattico ed i programmi sono da determinarsi nel regolamento.

ART. 6. — In ogni Comune dove si abbia una scuola complementare, questa dev'essere integrata da un corso d'avviamento al lavoro, che è obbligatorio per gli allievi iscritti alla scuola complementare, si svolge di regola in un solo periodo, nel pomeriggio, col carattere di dopo-scuola, ed è possibilmente annesso alla scuola stessa. L'ente o gli enti locali, che contribuivano al mantenimento della 6^a classe elementare e dei corsi facoltativi, sono obbligati a concorrere per l'impianto ed il mantenimento del corso d'avviamento al lavoro, presso la scuola complementare, per una somma non inferiore alla spesa precedente.

ART. 7. — Il corso di avviamento al lavoro potrà avere indirizzo industriale, commerciale ed agrario, a seconda delle necessità locali.

Il corso con indirizzo industriale comprende un insegnamento generale di tecnologia ed esercitazioni di disegno professionale e di lavoro con carattere di preapprendistato.

Il corso con indirizzo commerciale l'insegnamento di una lingua estera, quello della merceologia, ed esercitazioni di calligrafia, dattilografia e di tecnica commerciale.

Il corso con indirizzo agrario un insegnamento di storia naturale, di agraria e le esercitazioni relative.

L'ordinamento didattico dei corsi ed i programmi sono da determinarsi nel regolamento.

ART. 8. — In ogni Comune, ove esista un istituto tecnico e si crei la scuola complementare, il corso di avviamento al lavoro, che integra la detta scuola,

potrà avere anche una sezione di preparazione all'istituto stesso: la sezione comprende l'insegnamento della lingua francese ove manchi per il secondo e terzo anno, dell'algebra per il terzo anno.

ART. 9. — La scuola complementare per le dipendenze dallo Stato, per il funzionamento amministrativo e per la posizione giuridica ed economica del personale è pareggiata alla scuola tecnica attuale.

ART. 10. — Gli allievi, che abbiano ottenuta la licenza della 5^a elementare, sono ammessi senza esame alla prima classe della scuola complementare, di cui all'articolo precedente. Altri allievi possono essere iscritti con esame di ammissione presso la scuola stessa.

ART. 11. — Dove esista una scuola professionale od una scuola popolare operaia, il corso di avviamento al lavoro sarà preferibilmente tenuto presso la scuola stessa. Dove esistano più scuole complementari e risulti conveniente che si valgano di uno stesso corso di avviamento al lavoro, o dove comunque il corso di avviamento non possa essere annesso alla scuola complementare, che integra, il corso stesso assume il carattere di istituto pubblico, dotato di personalità giuridica e di autonomia nelle sue funzioni amministrative sotto la vigilanza e la tutela del Ministero dell'Industria e Commercio nei limiti prescritti da un proprio statuto organico. L'istituto, come ente, è pareggiato alla Regia Scuola popolare operaia di 1° grado.

ART. 12. — Dove manchi una scuola tecnica da riformare, per la creazione della scuola complementare di cui agli articoli 5, 6, 7, occorrono le condizioni seguenti:

a) che almeno uno degli enti locali (Comune, Provincia o Camera di Commercio) abbia deliberato di proporre al Ministero della Pubblica Istruzione la creazione della scuola, dimostrandone la necessità ed assumendo a proprio carico, o con la partecipazione di altri enti pubblici o privati, che abbiano preso impegno sicuro e continuativo in proposito, l'onere di partecipare almeno per un terzo nelle spese di impianto e di mantenimento della scuola;

b) che il competente Consiglio della Pubblica Istruzione dia parere favorevole sulle proposte di cui alla lettera precedente;

c) che il Ministero della Pubblica Istruzione iscriva nel proprio bilancio di previsione, al capitolo apposito di spesa per le scuole complementari, una variazione in aumento sufficiente per la gestione ordinaria della scuola, depurata dai contributi degli altri enti e dalle rendite patrimoniali eventuali.

ART. 13. — Gli oneri assunti dagli enti pubblici per la creazione di una scuola complementare debbono essere iscritti nei rispettivi bilanci fra le spese obbligatorie.

ART. 14. — Per la fondazione di un corso di avviamento al lavoro, dove non sia reso obbligatorio dalla soppressione del corso popolare o dalla creazione di una scuola complementare, occorrono le seguenti condizioni:

a) che almeno un ente pubblico o privato abbia deliberato di proporre al Ministero dell'Industria e Commercio la fondazione del corso di avviamento al lavoro, dimostrandone la necessità ed assumendo a proprio carico, o con la partecipazione di altri enti pubblici o privati, che abbiano preso ana-

logo impegno sicuro e continuativo in proposito, l'onere di partecipare almeno per un terzo nelle spese di impianto e di mantenimento del corso;

b) che il competente Consiglio dell'Istruzione Professionale dia parere favorevole sulle proposte di cui alla lettera precedente;

c) che il Ministero dell'Industria e Commercio iscriva in apposito allegato del bilancio annuale di previsione della spesa il proprio contributo a favore del corso.

ART. 15. — Nel caso di cui all'articolo precedente, il contributo annuo dello Stato e degli enti a favore di un corso di avviamento al lavoro è commisurato a tutta la spesa ordinaria e straordinaria occorrente per la gestione del corso, depurata dalle tasse e rendite patrimoniali eventuali.

Il contributo annuo del Ministero d'Industria e Commercio è di regola stabilito nella misura di due terzi della somma determinata a norma del precedente capoverso.

ART. 16. — Gli oneri assunti dagli enti pubblici per la fondazione di un corso di avviamento al lavoro debbono essere iscritti nei rispettivi bilanci fra le spese obbligatorie.

2. — PERSONALE

ART. 17. — Dal Ministero della P. I., presso le R. Università e presso gli Istituti e le Scuole a ciò autorizzate, e dal Ministero d'Industria e Commercio presso la Scuola di Magistero coordinata al R. Istituto Nazionale d'Istruzione Professionale di Roma e presso gli Istituti, le Scuole professionali e gli Enti a ciò autorizzati, saranno tenuti corsi di Magistero e di tirocinio per la preparazione del personale direttivo ed insegnante delle materie scientifiche, tecniche, grafiche e pratiche delle scuole complementari e dei corsi d'avviamento al lavoro. Le spese dei detti corsi sono a carico delle Scuole e degli Enti a ciò delegati: questi possono essere parzialmente o totalmente rimborsati con tasse a carico degli iscritti ai corsi.

ART. 18. — Il personale direttivo ed insegnante della scuola tecnica che viene sottoposta a riforma, come pure il personale insegnante del corso popolare soppresso, può essere assunto nella scuola complementare, purchè dallo stato di servizio e dal risultato dei corsi di magistero e tirocinio di cui all'articolo 17 non risultino condizioni che lo dimostrino non idoneo alle nuove funzioni, a giudizio del Ministero della Pubblica Istruzione ed in sede d'appello su parere della Giunta del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione.

ART. 19. — Il personale direttivo ed insegnante delle scuole complementari di nuova fondazione è assunto per concorso e prove d'esame senza eccezione.

ART. 20. — Il personale addetto ai corsi di avviamento al lavoro, per i diritti ed i doveri è sottoposto ad un trattamento pari a quello del personale delle scuole operaie popolari di 1° grado.

ART. 21. — Il personale direttivo ed insegnante dei corsi di avviamento al lavoro è assunto per concorso e prove d'esame. I vincitori del concorso

assunti in servizio sono per il primo anno obbligati alla frequenza di un corso di Magistero o di tirocinio presso le R. Scuole di Magistero, gli Istituti industriali ed in genere presso le R. Scuole professionali debitamente autorizzate. Le prove annuali di esami alla fine del Magistero e del tirocinio, indette dal Ministero di Industria e Commercio, sono obbligatorie per i frequentanti, e nel caso favorevole costituiscono titoli di preferenza per la carriera dell'insegnante e del direttore dei corsi di avviamento al lavoro.

3. — EDIFICI ED ARREDAMENTO

ART. 22. — Per provvedere all'acquisto delle aree, alla costruzione od acquisto, all'adattamento e al restauro e all'arredamento relativo degli edifici scolastici per le scuole complementari si applicano le disposizioni del titolo II (Provvedimenti per gli edifici scolastici) della legge 4 giugno 1911, n. 487, e successive.

ART. 23. — Per le norme relative agli edifici ed all'arredamento dei corsi di avviamento al lavoro che funzionano come enti autonomi valgono le disposizioni in vigore per le scuole professionali.

4. — DISPOSIZIONI GENERALI

ART. 24. — Il Governo del Re provvederà d'iniziativa propria alla graduale attuazione delle scuole complementari e dei corsi di avviamento al lavoro, tenendo conto dei bisogni locali e sussidiando parzialmente i Comuni, dove questi, pur avendo il corso elementare inferiore o superiore al completo, per ragioni di bilancio non fossero in condizioni di contribuire totalmente alle dette scuole.

ART. 25. — Pel riordinamento della scuola elementare e per la creazione della scuola complementare e dei corsi di avviamento al lavoro, sono assegnate ai Ministeri competenti, per la gestione, proporzionalmente alla spesa, le somme dedotte dal fondo per le supplenze nelle scuole elementari e secondarie, fondo che viene ridotto ad un quinto per la spesa delle supplenze a disposizione del Ministero della Pubblica Istruzione. Il Ministero della Pubblica Istruzione entro l'anno proporrà i provvedimenti necessari a ridurre la spesa per le supplenze nei limiti previsti dalla presente legge.

ART. 26. — Tutte le disposizioni contrarie alla presente legge sono revocate.

ORDINI DEL GIORNO APPROVATI DAL CONVEGNO

2. La Scuola di 1° grado ed il Corso popolare.

I.

« Il Convegno ritiene che la Scuola professionale elementare (1° grado) risponde ai bisogni di una maggiore cultura popolare e contemporaneamente a quelli di un preapprendistato razionale;

considera:

che in alcune località vivono di vita sterile per insufficienza di alunni tanto il corso popolare, quanto la Scuola professionale di primo grado;

fa voti:

che dietro accordi col Ministero della Pubblica Istruzione, venga soppresso il corso popolare, dove esiste una Scuola professionale di primo grado in condizioni di perfetto funzionamento.

Prof. ERCOLANO POMPEI - Mondovì ».

Approvato con la seguente aggiunta:

« ... completandola con l'aggiunta di corsi complementari di specializzazione, specialmente per le industrie o lavorazioni speciali prevalenti nella regione ove sorge la scuola, o con un corso di tirocinio.

Prof. GUIDO MINGHI - Campobasso ».

II.

« Il preapprendistato si compia, dopo i quattro anni di scuola elementare, in un periodo di due o tre anni di studio e lavoro nella scuola popolare costituita come istituto scolastico a sè, avente per fine la preparazione generica alla vita pratica del futuro operaio e il suo avviamento alle scuole d'arti e mestieri. Nella scuola popolare siano ammessi ad insegnare le materie di carattere letterario e scientifico i maestri elementari ritenuti idonei dalle autorità scolastiche, prescindendo dal criterio dell'anzianità; gli insegnamenti della plastica e dei lavori in legno formino la principale occupazione dell'orario pomeridiano e siano impartiti con indirizzo professionale, preferibilmente da chi abbia conseguito per esame la relativa abilitazione presso una R. Scuola di Magistero del Lavoro.

La direzione delle scuole popolari sia affidata, mediante concorso, a chi per non meno di sei anni abbia lodevolmente insegnato nelle classi del corso

popolare e, oltre il diploma di direttore didattico, possegga quello di Magistero per l'insegnamento della plastica o dei lavori in legno.

Maestro ETTORE TOSI - Roma ».

Accettato a titolo di raccomandazione.

III.

« Il Convegno per il preapprendistato fa voti che ove esistano, istituiti da Scuole industriali, dei corsi integrativi del corso popolare, i Comuni non siano tenuti ad istituire dei corsi paralleli corrispondenti.

Prof. GIOVANNI STROBINO - Legnano ».

3. Il problema dell'avviamento al lavoro nella scuola e nel dopo scuola.

Riferiscono: la prof. Rina Peloggio di Novara, la cui relazione trovasi pubblicata per intero nel numero 31 dicembre 1922 del « Bollettino della Federazione del Personale delle Scuole Industriali Italiane », Via Tornielli 9, Novara, pag. 26; l'ing. Giuseppe Giovanni Motta di Novara.

« Il Convegno per il preapprendistato e l'orientamento professionale; rilevato:

il carattere di attualità richiesto dalla ratifica della Convenzione di Washington — per la parte che eleva a 14 anni l'età minima per l'ammissione al lavoro — della urgenza della istituzione e diffusione di corsi triennali di avviamento; tenuto presente:

che la necessità di tali corsi è stata affermata ripetutamente nelle consultazioni confederali, dalle Confederazioni nazionali dell'industria e del lavoro;

presa conoscenza:

dell'esistenza di esperimenti lodevoli in attuazione a Modena, Novara e Roma pure con indirizzi diversi;

esprime il voto:

che il Governo aiuti e segua tali esperimenti, ne favorisca l'integrazione delle direttive, consentendo che dall'esperienza comune si traggano precisi elementi per la organizzazione generale dei corsi di avviamento, organizzazione che dovrà tenere conto di necessità di adattamento ambientali di carattere finanziario e di un avviamento generico che si informi alle specializzazioni professionali richieste dalle industrie e dalle correnti emigratorie qualificate locali.

Ing. GIOVANNI GIUSEPPE MOTTA - Novara
Prof. UGO PIZZOLI - Modena ».

4. La riforma dei programmi delle Scuole di 1° grado (*assorbito col n. 1*).

I.

« Visto che molti seri argomenti stanno per l'indirizzo tecnico-culturale da una parte e quello pratico-industriale dall'altra:

si chiede al Governo di non emanare ancora norme in proposito, ma di lasciare ai singoli direttori d'Istituti la più ampia facoltà d'indirizzo;

si domanda se non si potrebbero ottenere i vantaggi dell'uno e dell'altro indirizzo stabilendo nella Scuola d'avviamento svariati laboratori (falegnameria, plastica, calzatura casalinga, giardinaggio, tipografia od altro), ciascuno esercitato con criteri industriali, con cointeressenza al capo-officina ed ai piccoli lavoratori. Sarebbe magari opportuno dare in appalto a capimastri l'esercizio dei laboratori, col che si realizzerebbe grande economia, e rendere obbligatorio al bambino un esame consistente in un saggio in cinque o più mestieri diversi, lasciando poi al bambino stesso la decisione di passare dall'uno all'altro laboratorio, ciò che è sommamente educativo.

Contessa SODERINI ».

Di questo ordine del giorno, che ha incontrato opposizione nell'assemblea, contraria ad introdurre il criterio industriale nelle scuole di avviamento, il Convegno approva a titolo di raccomandazione la massima che, ove sia possibile, e a discrezione dei singoli direttori, si costruiscano oggetti utili di produzione e vengano esitati, ricavandone un premio al piccolo produttore, per interessarlo.

II.

« Il Convegno:

considerato che le Scuole di avviamento femminili hanno la missione sociale di formare prevalentemente la donna di casa, conferendo all'economia domestica indirizzo professionale con carattere formativo e funzioni coordinatrici di tutte le altre esercitazioni di laboratorio, mantenendosi con indirizzo generico per l'avviamento al lavoro qualificato;

fa voti:

1° che per quella unità, che è garanzia di efficienza didattica, le parti teorica e pratica dell'economia domestica vengano affidate sempre ad una sola insegnante;

2° che le esercitazioni di laboratorio, per la delicata finalità della Scuola, siano affidate ad insegnanti, dotati prevalentemente di sensibilità pedagogico-didattica e reclutati prevalentemente nella classe magistrale, convenientemente preparata;

3° che in considerazione della troppo giovane età, alla quale sono licenziate le alunne della Scuola femminile d'avviamento, siano aggregate alle Scuole stesse convenienti corsi di specializzazione, specialmente laddove manchi la susseguente Scuola femminile di 2° grado.

Ing. GIOVANNI GIUSEPPE MOTTA - Novara
Prof. RINA PELOGGIO - Novara ».

III.

«Il Convegno per il preapprendistato fa voti:

1° che il Ministero d'Industria e Commercio, per il tramite della Scuola di Magistero, domandi ad una Commissione nominata d'ufficio fra i direttori e gl'insegnanti delle scuole di 1° grado, e presieduta dal direttore della stessa Scuola di Magistero, l'incarico di studiare e compilare un programma d'insegnamento con le relative piante organiche tipo per le scuole di 1° grado maschili e femminili;

2° che il Ministero d'Industria e Commercio, per il tramite della Scuola di Magistero, convochi di ufficio il personale direttivo e insegnante delle scuole di 1° grado ad un Convegno didattico, per la discussione *dettagliata* dei programmi studiati dalla suddetta Commissione, e per poi renderli esecutivi in via di esperimento, nelle scuole stesse;

3° che non potendosi scindere gli scopi del preapprendistato dall'apprendistato e conseguente specializzazione di lavoro, sia stabilito che la direzione delle scuole di avviamento al lavoro e dei conseguenti corsi di tirocinio o complementari che dovranno formare un complesso, sia affidata, salvo i diritti quesiti, a personale tecnico e provvisto del diploma di abilitazione alla direzione di dette scuole, rilasciato dalla Scuola di Magistero per l'insegnamento industriale;

4° che il personale di laboratorio delle classi di avviamento al lavoro (salvo i diritti quesiti) abbia sempre una preparazione pedagogica e culturale in armonia alle delicate mansioni educative di questo tipo di scuola e che comunque la Scuola di Magistero, con dei corsi di lezione annuali, e col contributo finanziario speciale del Ministero, integri e formi la preparazione pedagogica e culturale speciale degli insegnanti di lavoro;

5° che le scuole di avviamento al lavoro, in armonia a quanto si è detto nella prima parte dell'articolo 3 del presente ordine del giorno, siano mantenute alle dipendenze del Ministero dell'Industria, costituendo queste, sia pure per la loro finalità generica di preparazione al lavoro, il primo gradino del grandioso edificio della preparazione delle energie lavoratrici del popolo italiano.

Prof. GUIDO MINGHI - Campobasso ».

* * *

Non ha potuto essere discusso, ma è interessante riferire il seguente ordine del giorno:

Per la Scuola rurale

Il Consiglio direttivo dell'Ente Nazionale per la Scuola Rurale, considerando:

1° che la scuola popolare deve provvedere all'educazione ed istruzione dei fanciulli che provengono:

- a) dall'officina,
- b) dall'artigianato,
- c) dall'agricoltura,

e che l'ambiente rurale è diverso e distinto dall'urbano non solo, ma che lo stesso ambiente rurale è diverso:

- a) nelle regioni sane dove la popolazione rurale vive sparsa in campagna,
- b) nelle zone più o meno infette da malaria, dove tutta la popolazione vive agglomerata in città;

2° che se il lavoro del fanciullo nell'officina o nell'artigianato è nocivo alla sua salute prima del 12° o 14° anno, mentre non ha notevole importanza per la produzione, non può dirsi altrettanto del fanciullo contadino, che nelle regioni sane può attendere al lavoro sussidiario fin dal 10° anno e anche prima senza pregiudizio del suo sviluppo, mentre il suo lavoro è utile e talvolta necessario all'interesse della produzione;

3° che la scuola rurale, fine a sè stessa, si può considerare divisa in tre periodi:

- a) elementare (le attuali 3 classi elementari),
- b) complementare,
- c) professionale,

e che l'insegnamento del primo e secondo può essere utilmente impartito dallo stesso insegnante, dell'uno o dell'altro sesso, convenientemente preparato, mentre il terzo richiede per la natura sua insegnanti forniti di coltura professionale superiore;

4° che il modo migliore per completare l'attitudine dell'insegnante rurale e abituarlo alla vita di campagna, è provvedere perchè trascorra un certo periodo di tempo come allievo interno in una scuola-convitto agraria, anche mediante concessione di borse di studio;

5° che al maestro rurale, per compensarlo del maggior tempo e delle maggiori spese sostenute per la sua preparazione, per attirarlo e conservarlo alla campagna, è necessario concedere adeguati ed adatti vantaggi economici;

fa voti, che, con opportuni provvedimenti legislativi, vengano adottati a favore della scuola rurale, nel modo che parrà migliore, i seguenti provvedimenti:

a) che la scuola rurale, quotidiana ed elementare nel primo periodo (3 anni), festiva e complementare nel secondo (3 anni), sia retta dallo stesso insegnante, dell'uno o dell'altro sesso, e sia dichiarata obbligatoria, e che il corso professionale agricolo del terzo periodo (2 anni), retto da personale speciale di coltura superiore, rimanga, per ora, facoltativo. In via eccezionale nelle città delle zone malariche e in genere nelle borgate dove alla scuola ordinaria sia unito anche il corso popolare (4^a, 5^a e 6^a classe), il corso complementare rurale possa essere fuso con il popolare suddetto, dando però un posto conveniente alle materie del corso complementare rurale;

b) che le scuole dei comuni e delle frazioni di carattere schiettamente rurale, dichiarate di disagiata residenza e non provviste del corso popolare (4^a, 5^a e 6^a classe), vengano affidate ad insegnanti rurali, dell'uno o dell'altro sesso, muniti di speciale certificato di frequenza e profitto, quali alunni interni per la durata non minore di un anno scolastico, rilasciato da una scuola-convitto agraria designata dallo Stato;

c) che ogni anno di lodevole servizio prestato in una scuola rurale a corso completo (3 anni elementare e 3 complementare), nelle condizioni di luogo e di persona descritte nel numero precedente, venga, agli effetti della pensione, computato all'insegnante per mesi 18;

d) che un premio annuo di L. 200, oltre lo stipendio ordinario ed il compenso speciale per l'insegnamento complementare, venga concesso all'insegnante di cui sopra, e versato presso un istituto di credito per tutta la durata del servizio magistrale nella scuola rurale, da ritirarsi con gli interessi composti dagli insegnanti stessi a servizio compiuto, e non inferiore ad un ventennio, all'atto stesso della liquidazione della loro pensione o, in caso di premorte, ai loro eredi legittimi o testamentari;

e) che la scuola rurale per il primo e secondo periodo sia gestita dal Ministero della Pubblica Istruzione o direttamente o per mezzo di istituzioni od enti autorizzati; per il terzo (corso professionale) dal Ministero dell'Agricoltura direttamente o per mezzo delle Cattedre Ambulanti.