

### 3. *“Istruire il popolo quanto basta, educare più che si può”.*

È abbastanza ovvio che i programmi scolastici sono correlati, oltre che a concezioni filosofico-pedagogiche, anche alla situazione politico-sociale di un determinato momento storico: la scuola, con le sue risorse ideologiche, umane e materiali, rispecchia le esigenze di conservazione o di trasformazione, a seconda della prevalenza delle une o delle altre.

Il periodo 1880-1905, come già osservato, è caratterizzato in Italia dalla compresenza delle due spinte contrapposte: la moderna società civile reclama l'allargamento e il miglioramento dell'istruzione, ma la paura che questa accompagni la diffusione di idee rivoluzionarie spinge in direzione conservatrice, al punto da condizionare l'avvicinamento tra la classe dirigente liberale e i cattolici in funzione anti-socialista.

Seguendo la lettura di R. Maragliano, la storia dei programmi per la scuola elementare italiana è caratterizzata dall'alternanza regolare di testi programmatici ad orientamento prevalentemente istruttivo con testi ad indirizzo prioritariamente istruttivo<sup>23</sup>. Nel nostro caso, i programmi del 1888, cosiddetti 'Gabelli' (dal nome del pedagogista positivista che li aveva ispirati) ad indirizzo istruttivo, sono stati modificati da quelli del 1894, chiamati i programmi 'Baccelli', dal nome del ministro che apportò diversi tagli ai testi precedenti. Se i programmi 1888 forniscono forti indicazioni metodologiche, quelli del 1894 ritengono che “i programmi debbano essere alleggeriti dal gravame di studi e di esercitazioni sproporzionate all'età, difforme dai bisogni della vita, onde le facoltà sono debilitate a tal segno, che gli alunni escono dalla scuola elementare poco validi a studi superiori [...], che infine la scuola del popolo sia ricondotta entro i confini determinati dalle ragioni del suo essere e del dovere che ha lo stato di vigilare, affinché non fallisca agli scopi suoi di utilità nazionale”<sup>24</sup>.

<sup>23</sup> R. MARAGLIANO, *Istruire o educare?* in B. VERTECCHI (a cura di), *Scuola elementare e nuovi programmi*, Firenze, La Nuova Italia, 1982, pp.110-117.

<sup>24</sup> I testi dei programmi sono tratti da F. V. LOMBARDI, *I programmi della scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1975 (da p. 115 a p. 346). Per una lettura critica dei programmi della scuola elementare risultano utili anche F. BETTINI, *I programmi di studio della scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1961, e A. SANTONI RUGIU, *Ideologia e programmi delle scuole elementari e magistrali*, Firenze, Manzuoli, 1980.

Quest'oscillazione del disposto legislativo è stata interpretata come una conseguenza del timore delle classi dirigenti davanti alla propaganda socialista e anarchica di fine secolo da parte degli studiosi di parte laica e marxista<sup>25</sup>; in senso più strettamente tecnico-didattico viene interpretato da studiosi cattolici come il Bettini e il Lombardi, i quali vedono la revisione del testo Gabelli non come una rottura rispetto agli aspetti più avanzati dei programmi Baccelli, ma piuttosto come un alleggerimento della tendenza enciclopedistica e una maggiore apertura alla responsabilità dell'insegnante, chiamato a distribuire i contenuti nel corso degli anni secondo la sua discrezionalità. Resta il fatto che, a partire dal '94, la classe dirigente liberale si rende conto che le acquisizioni culturali vadano dosate, a vantaggio di un maggior peso accordato alla formazione morale e civile. "Istruire il popolo quanto basta, educarlo più che si può", è il concetto-guida che Baccelli illustra nella sua presentazione ai nuovi programmi: tale progetto si realizza attraverso, ovviamente, l'Educazione morale e la Disciplina, la Storia e la Geografia d'Italia, la conoscenza dei Diritti e dei Doveri del cittadino, la Lingua italiana ("simbolo di concordia e di amor patrio"), ma anche mediante l'insegnamento dell'Aritmetica ("contribuzione indispensabile di ordine e previdenza"), dalla Calligrafia (che educa "all'attenzione, all'ordine, all'esattezza e al buon gusto"), dal Disegno e dal Canto, dalla Ginnastica e dal Lavoro (quest'ultimo introdotto come materia specifica "che innalza e nobilita chiunque senta dignità di uomo e di cittadino").

Insomma, il legislatore è consapevole dell'azione socialmente stabilizzatrice di una salda moralità, che in passato era svolta dall'educazione religiosa, alla quale però non si vuole restituire quello spazio politico che aveva reso la Chiesa cattolica un potere antagonista del Risorgimento italiano.

Le vicende dell'insegnamento religioso nella scuola italiana saranno in un certo senso paradigmatiche dei difficili rapporti tra Stato italiano e Chiesa cattolica all'indomani dell'Unità: se i programmi Gabelli riconosceranno alla religione una potente funzione di educazione e di garanzia

<sup>25</sup> Per l'interpretazione in senso marxista, si veda D. BERTONI JOVINE, *Storia della didattica*, a cura di Angelo Semeraro, vol. I, Roma, Editori Riuniti, 1976; per l'interpretazione laica cfr. A. SANTONI RUGIU, *Nodi storici dei programmi elementari*, in B. VERTECCHI (a cura di), *Scuola elementare*, cit., pp. 1-14.

di pace sociale (non offrendo, però, indicazioni programmatiche che avrebbero sminuito la laicità dello Stato), i programmi Baccelli tacciono sull'insegnamento religioso, non fornendone alcuna spiegazione, e i programmi del 1905 ripropongono significative aperture<sup>26</sup>.

La soluzione viene quindi individuata in un'educazione scolastica che inserisce le acquisizioni strumentali e culturali in quadro educativo molto forte, che concilia i valori della tradizione contadina e della cittadinanza moderna, del cattolicesimo e del Risorgimento italiano, della pedagogia positivista<sup>27</sup> e dello spiritualismo educativo.

Vediamo quindi come questo equilibrio tenti di essere raggiunto nelle scuole leccesi. La direttiva ministeriale è spesso richiamata nelle relazioni:

[...] feci sì che ogni mia lezione riuscisse educativa, e con tale intendimento, non m'intrattenni ad impartire cognizioni che forse col tempo svaniscono, ma ad infondere nell'animo quei sani principi che, costituendo in appresso il carattere, dessero alle giovinette affidatemi l'attitudine di saper attingere ammaestramenti dal mondo e dalla vita, che dovrebbero pur troppo essere i nostri primi precettori<sup>28</sup>.

[insegnai] sentimenti amorevoli, precetti morali, amore alla patria, urbanità di modi, regole opportune al vivere domestico e civile, propositi fermi nell'adempimento dei propri doveri<sup>29</sup>.

Dove nel primo caso all'educazione morale si abbina un tipico tratto della pedagogia positivista, cioè l'atteggiamento a imparare dall'osservazione del mondo naturale e del mondo sociale. Un esempio dell'eclettismo educativo del periodo è offerto da una relazione-proposta di un direttore:

Arduo purtroppo è il compito dell'educatore, oggi specialmente in cui maggiori sono le cause che fanno traviare; ma non per questo deve venir meno la fede nel progresso e nel miglioramento umano. L'educatore deve, come diceva Cristo, spargere il buon seme; poiché, se un granello

<sup>26</sup> La Legge Coppino (ministro della Pubblica Istruzione noto esponente della Massoneria) del 1877 attribuiva ai Comuni la facoltà di attivare l'insegnamento religioso nella scuola primaria, dietro domanda dei genitori.

<sup>27</sup> Per un'antologia panoramica sui rapporti tra Positivismo e Pedagogia R. TISATO (a cura di), *Positivismo pedagogico*, Torino, UTET, 1976.

<sup>28</sup> ASCL, cat. IX, cit., rel. dir. M. De Matteis-Luceri, a.s. 1896-97.

<sup>29</sup> *Ivi*, rel. F. Maenza, prima elementare, a.s. 1901-02.

cadrà nel sasso ed un altro tra gli sterpi, vi sarà pur quello che, cadendo sul fertile terreno, germoglierà<sup>30</sup>,

nella quale si fondono storicismo positivista, naturalismo educativo e richiami al Cristianesimo.

Quando il sistema dei valori viene declinato al femminile

E le insegnanti curarono altresì l'educazione delle fanciulle, per modo che venissero acquistando le abitudini della pulizia, dell'ordine, della decenza, del buon uso delle cose e, soprattutto, della sincerità, della schiettezza, della modestia, che sono come il profumo delle virtù femminili. Insegnando l'igiene, l'economia domestica e i lavori donneschi si adoprano affinché le proprie allieve fossero preparate agli uffici di buon figliole, di savie spose e di madri massaie<sup>31</sup>

occorre notare che

l'educazione importa più dell'istruzione, e che questa, scompagnata dalla prima, è una spada a due tagli, specie in mano a fanciulle inesperte<sup>32</sup>.

Gli insegnanti descrivono le difficoltà rilevate già ai livelli più basilari dell'educare/istruire, quando sono costretti a intervenire sulla disciplina degli alunni, per richiedere comportamenti più consoni all'ambiente di insegnamento-apprendimento. Frequenti sono le lamentele nei confronti delle inadempienze disciplinari, la cui frequenza e gravità sono da addursi a:

locali inadatti, l'educazione non molto fine, che la maggior parte dei fanciulli riceve fuori dalle scuole, le diverse tendenze dei bimbi e delle bimbe, spiccatissime sin dall'infanzia [...], nuovi elementi introdotti nella classe, l'effetto delle vacanze [...]<sup>33</sup>

La causa [dell'indisciplina] è dei banchi, col loro scrittoio mobile e non sempre scorrevole; i bambini, nello avvicinarselo per scriver, hanno rovesciato l'inchiostro, onde, lo scompiglio ed il chiasso<sup>34</sup>.

Non mancano le proposte, da quelle più tradizionalistiche alle più originali, dai metodi persuasivi a quelli intimidatori, da quelli diretti a quelli indiretti, dalle tecniche centrate sulla relazione empatica con l'educando a quelle di tipo militare:

<sup>30</sup> *Ivi*, rel. E. Spezzaferri, *Proposta di metodo educatorio nelle scuole*, a.s. 1895-96.

<sup>31</sup> *Ivi*, rel. dir. S. Cortese, a.s. 1900-01.

<sup>32</sup> *Ivi*, rel. dir. M. De Matteis-Luceri, a.s. 1898-99.

<sup>33</sup> *Ivi*, rel. E. Gerundo, seconda, a.s. 1901-02.

<sup>34</sup> *Ivi*, rel. A. Pirchio Madaro, seconda, a.s. 1900-01.

[Intesi] stabilire tra il maestro e i propri alunni quella corrente di benevolenza scambievole che è l'elemento essenziale e fattore indispensabile dell'educazione del cuore dei fanciulli.

[...] val dire che gli educatori, d'accordo coi Municipi, affiggessero nelle proprie classi delle sentenze morali [perché] imprimere nei fanciulli, fin dalla più tenera età, certi principii, è dare loro un usbergo contro la malignità ed i pervertimenti sociali<sup>35</sup>.

"Ognuno al suo posto e io per primo". Questa fu la frase d'ordine che fissai sulla bandiera della Direzione.

[...] Imposi a quest'ultimi [gli insegnanti] di accompagnare all'uscita le proprie classi, *militarmente ordinate* (il corsivo è mio), fino all'ingresso della città, ordinai ai bidelli che ogni giorno, mezz'ora prima della scuola, sorvegliassero le adiacenze dell'edificio scolastico, in ispecial modo dove sono edificate le così dette case operaie, ordinai agli insegnanti che nell'ora di ricreazione esercitassero i propri alunni nella ginnastica e in brevi passeggiate militari<sup>36</sup>.

Il richiamo formale e sostanziale allo stile militare è una conseguenza dell'ammirazione per il modello prussiano, in voga nella cultura italiana di fine Ottocento, che vede nella compenetrazione tra scuola ed esercito la base per il superamento della mentalità individualistica, per l'acquisizione di un *habitus* all'ordine, e per l'espressione dell'amor di patria. Sappiamo che in Italia non solo la scuola aspirò a realizzare modelli militari, ma anche una parte dei compiti di alfabetizzazione venne svolta all'interno delle caserme nei confronti delle reclute.

Prego ancora la S. V. Illustrissima compiacersi concedermi di poter condurre, in qualche giorno di vacanza e ad una squadra per volta, gli alunni della mia classe a visitare l'Ospedale, l'Asilo di mendicità, il Cimitero e, se mi sarà concesso, le prigioni. Io reputo che, come ogni altro insegnamento, debba essere oggettivo anche quello della morale. Nessun libro e nessuna parola potrà avere tanta efficacia nell'animo vergine e impressionabile dei fanciulli, quanto l'esempio parlante, e nessuna occasione più opportuna quanto la vista delle miserie, dei dolori e della caducità umana per infondere nel loro animo nobili e delicati sentimenti<sup>37</sup>.

L'aspirazione alla creazione di una scienza della morale dagli esiti prevedibili non è condivisa da tutti gli insegnanti:

<sup>35</sup> *Ivi*, rel. T. Briamo, *Proposta*, cit.

<sup>36</sup> *Ivi*, rel. dir. Romandini, a.s. 1901-02.

<sup>37</sup> *Ivi*, rel. T. Briamo, *Proposta*, cit.

[...] La morale non s'insegna e non s'impone; [la S. V.] sa che educare il sentimento è cosa ben difficile e delicata, è cosa tutta diversa dal dare una lezione di geografia o di aritmetica, per cui si hanno regole certe e fisse<sup>38</sup>.

Si individuano strategie meno coercitive e meno terrorizzanti: l'istituzione di premi, che spingono le giovani menti, "a compiere con distinzione il proprio dovere"; facilitare l'apprendimento delle lezioni mediante il dialogo socratico, per attivare 'la facoltà riflessiva'; ispirare fiducia negli scolari, trattarli con amore, secondare le buone tendenze, sradicare quelle pericolose.

Per quanto riguarda l'insegnamento della religione, le nostre maestre, riconoscendo la funzione sociale e storica del Cristianesimo

Nell'impartire tale insegnamento [la religione] mi confermai dell'idea che la religione ebbe sempre molta influenza sui costumi, poiché vidi quelle giovinette assistere ad ogni lezione religiosa con lo stesso raccoglimento onde si fa la preghiera, e più obbedienti e doverose<sup>39</sup>,

ne sottolineano l'importanza ai fini di un'adeguata formazione morale, infatti

Per l'insegnamento della Religione e dei doveri ho colto tutte le occasioni, come la spiegazione di un capitolo del libro di lettura, la correzione di un componimento, il racconto d'un fatto, un'ammonizione verso un'alunna, per elevare il nostro pensiero verso Dio, verso noi stessi, la Patria, la Famiglia, le Autorità<sup>40</sup>.

Con l'insegnamento della religione cercai di promuovere negli alunni pratiche di virtù morali, domestiche e civili, perché essa è la più potente di qualsiasi forza a rendere il maggior bene possibile, quando è spogliata da ipocrisia e da fanatismo<sup>41</sup>.

L'utilizzo del metodo induttivo, quindi, garantisce il successo dell'insegnamento religioso, che deve fornire esempi per tutti gli aspetti presenti e futuri della vita dell'educando, purché sia depurata da quegli aspetti irrazionalistici e perturbanti l'ordine sociale in misura analoga agli atteggiamenti di agnosticismo o di ateismo.

<sup>38</sup> *Ivi*, rel. F. Castaldi, quarta, a.s. 1903-04.

<sup>39</sup> *Ivi*, rel. M. De Matteis-Luceri, a.s. 1898-99.

<sup>40</sup> *Ivi*, rel. M. Colucci, quinta, a.s. 1903-04.

<sup>41</sup> *Ivi*, rel. F. Maenza, a.s. 1903-04.

#### 4. *La lingua unifica...*

La didattica della lingua italiana, come già osservato, si presenta sotto due forme: una a finalità tecnica, relativa alla correttezza formale dell'espressione, un'altra a dimensione etico-politica, che investe le abilità di rielaborare in modo originale (ma non troppo) i contenuti valoriali trasmessi. Di fatto anche la prima finalità diviene accessoria al disegno educativo, perché l'apprendimento di un corretto uso della lingua deve condurre al superamento degli angusti limiti localistici, che si esprimono nella persistenza all'uso del dialetto, e all'acquisizione di un corretto uso dell'idioma nazionale, che rappresenti tangibilmente l'unità della nazione anche nella comunicazione.

Il leggere e lo scrivere, insieme al far di conto, rappresentano quindi un nuovo *trivium* cui il popolo è chiamato ad accostarsi, per tenere contabilità, per redigere lettere, ma anche per allargare i codici comunicativi di una cultura contadina ancora chiusa nell'oralità. Bisogna fare della scrittura e della lettura anche dei mezzi per sottrarre le popolazione rurali e cittadine a quelle emozioni e a quelle passioni, che costituiscono l'*humus* della conflittualità sociale, attraverso un uso auto-controllato della produzione scritta e della lettura di testi nocivi alla stabilità sociale.

Le espressioni adoperate dagli insegnanti ricordano l'importanza della lingua, la sua difficoltà di apprendimento ("il ponte degli asini per gli scolari della scuola primaria"), la sua utilità ai fini della vita. Le frequenti citazioni, anche in chiave critica, dei sillabari in uso nella scuola, ci rammentano che quello d'Italiano era l'unico manuale utilizzato, e, in qualche caso, anche l'unico sussidio didattico. Coerentemente con l'impostazione ministeriale, i nostri insegnanti dedicano di solito il maggior spazio delle loro relazioni proprio alla didattica linguistica, abbondando nella descrizione di attività, nell'analisi dei metodi utilizzati, nelle difficoltà incontrate, aprendo significativi raccordi pluridisciplinari. Le abilità di base vengono scrupolosamente contemplate e temperate: l'insegnamento del leggere e dello scrivere è prioritario ed avviene contemporaneamente, prevalentemente con il metodo fonico-sillabico e, verso gli anni finali del secolo, con quello sintetico-analitico-sintetico. L'ascolto e la produzione orale sono finalizzati essenzialmente alla correzione degli influssi dialettali, attraverso conversazioni, memorie di brani o di poesie. Sull'imitazione di modelli si basano anche le tecniche di scrittura, sia per quanto riguarda gli aspetti tecnico-estetici (nella Calligrafia), sia per quelli di produzione. La riflessione grammaticale non av-

viene mai in modo sterilmente deduttivo, ma sfrutta situazioni concrete offerte da letture e da composizioni, per scoprire e rinforzare le regole nell'uso dei verbi, degli aggettivi, delle parti del discorso. Ricchissime sono le descrizioni sulle attività e sulle esercitazioni svolte:

La prima mia cura fu che gli scolari s'impraticassero della lingua nazionale, e mi adoperai a questo scopo con esercizi sul libro di lettura, coll'insegnamento oggettivo, collo studio mnemonico di brevi poesie, con componimenti prosastici, con esercizi di composizione, con la correzione dei compiti<sup>42</sup>.

A raggiungere lo scopo credemmo incominciare dalla lettura sillabica, notando le consonanti di quasi suono omonimo, i suoni rafforzati dagli scempi, e dove il caso volle facemmo notare come la parola scritta con una anziché con un'altra consonante, mutava significato<sup>43</sup>.

Ho ottenuto una lettura spedita facendo sin da principio sillabare le parole, e poi rilevarle per intero; e finalmente ho fatto leggere a parecchi un brano del libro di lettura, eppoi l'ho letto io stesso, affinché notassero le differenze e m'imitassero. Ho coltivato, oltre il dettato a voce, quello muto, e ciò per via d'oggetti reali o rappresentati per via di circonlocuzioni o di riproduzioni<sup>44</sup>.

Della grammatica feci studiare pochi ed essenziali precetti intorno all'uso delle parti del discorso ed alla sintassi; ed anziché dare norme aride di punteggiatura, dettai senz'altro squarci da punteggiarsi e da correggersi, periodo per periodo, sulla lavagna. Tale metodo mi fruttò buon risultato; e la ragione, a parer mio, sta in ciò: che mentre la nuda regola annoia perché contraria ad ogni legge biologica, una graziosa lettera, una leggiadra favola ed un brioso raccontino pur allettando richiamano con facilità l'attenzione sulle pause che debbono essere indicati coi segni rispettivi mancanti<sup>45</sup>.

Un interessante metodo di correzione delle prove linguistiche, che consiste nel classificare gli errori in base alla loro tipologia:

Tutti i temi venivano da me corretti in casa, poi riuniti, direi quasi, gli errori in gruppi, li facevo notare alla classe, chiamando ad uno ad uno gli allievi, trascrivendo qualche periodo tra i più scorretti e facendoli correggere dagli allievi stessi<sup>46</sup>.

<sup>42</sup> *Ivi*, rel. T. Briamo, quinta, a. s. 1895-96.

<sup>43</sup> *Ivi*, rel. A. Salvati, prima, a. s. 1894-95.

<sup>44</sup> *Ivi*, rel. R. Mazzotta, prima, a. s. 1893-94.

<sup>45</sup> *Ivi*, rel. M. De Matteis, a. s. 1894-95.

<sup>46</sup> *Ivi*, rel. E. Gerundo, terza, a. s. 1902-03.



Relativamente alla produzione scritta, si evidenziano due interessanti metodi induttivi, utili anche per gli aspetti socializzanti:

Per i comporre, mi avvalsi del metodo del prof. Bertoli del comporre in comune, che fa lavorare insieme docente e alunni, utile per ordinare le proposizioni, tornare i periodi, insegnare la sintassi e la lingua nell'esempio del pensiero vivente<sup>47</sup>.

Per quanto concerne l'insegnamento del lavoro italiano (*sic*) mi attenni esclusivamente al metodo più facile che segue il naturale sviluppo delle facoltà; cioè proposto il tema, invitai le alunne a svolgerlo oralmente mercé analoghe domande. E sentito un acconcio svolgimento orale imposi che si facesse per iscritto. Tale metodo, suggerito a me e alle altre colleghe dal Regio Ispettore Casso è molto efficace, perché, mentre sveglia l'emulazione e la gara per isvolgere un componimento dato, attiva l'immaginazione nella ricerca delle idee appropriate<sup>48</sup>.

A ricordarci che l'istruzione, anche nei suoi aspetti più tecnici, non va mai disgiunta dall'educazione, anche in collaborazione con le famiglie, per quanto povere di mezzi materiali:

Nella coniugazione dei verbi [...] si sono coniugati periodi contenenti sempre un concetto completo ed *educativo*<sup>49</sup>.

Insistevi pur molto nel far riassumere o per iscritto od a voce, letture fatte in casa, e ciò pel fine d'abituare maggiormente ad intuire quanto si legge ed a parlare e scrivere bene con l'imitazione del discorso altrui, e d'introdurre nelle famiglie povere libri *educativi*<sup>50</sup> (i corsivi sono miei).

Non sempre però l'auspicata continuità orizzontale dà i frutti attesi:

Verso la metà dell'anno, essendomi accorta che nei lavori assegnati per casa, v'era poco lavoro dei bimbi, stabilii che ogni settimana si facesse il compito in classe<sup>51</sup>.

Quali sono i criteri seguiti nella scelta delle tracce dei compiti d'Italiano?

Avere sempre di mira che riguardassero la vita pratica, cui la scuola dev'essere di preparazione, offrire un resoconto delle letture assegnate a casa, scegliere quelli che possano mettere gli scolari di manifestare pen-

<sup>47</sup> *Ibidem*.

<sup>48</sup> *Ivi*, rel. D. Miglietta, terza, a. s. 1893-94.

<sup>49</sup> *Ivi*, rel. F. Cataldi, quarta, a. s. 1903-04.

<sup>50</sup> *Ivi*, rel. dir. De Matteis, a. s. 1896-97.

<sup>51</sup> *Ivi*, rel. E. Gerundo, seconda, 1903-04.

sieri e sentimenti propri, estrapolarle, in modo adattato all'età e alle cognizioni dei bambini, dalle arti utili, dalla storia, dalla morale.

Traggo dai verbali degli esami e da quello di Magliano qualche esempio, tra i più significativi, delle tracce assegnate<sup>52</sup>, e li classifico a seconda della loro tipologia comunicativa richiesta.

### *Temi funzionali-informativi*

1. Scrivete ad un amico pregandolo di mandarvi un po' di vino vecchio perché avete la nonna ammalata: ringraziatelo anticipatamente.
2. Scrivete a un vostro amico pregandolo di prestarvi un po' il suo libro di lettura dell'anno scorso perché vi abbisogna urgentemente.
3. Rispondete a una vostra amica la quale vi ha chiesto come si fa l'olio d'oliva.

### *Temi descrittivi*

1. Fate il ritratto del gatto.
2. Ditemi come si fa il miele e la cera.
3. Parlatemi del ferro.

#### *(seconda elementare)*

1. Come si fa la mietitura?
2. Ditemi i nomi dei mesi e delle stagioni dell'anno.
3. Quali oggetti si trovano nella scuola.

La maestra di Magliano dosa saggiamente le tipologie dei temi assegnati: nella prima parte dell'anno sono più frequenti i temi aventi quali destinatari amici e familiari, attraverso lettere, comunicazioni funzionali, richieste di piccoli aiuti, informazioni. Le richieste delle tracce sono chiare, formulate con termini tratti dalla quotidianità del fanciullo (fare, rispondere, scrivere, dire), riguardano esperienze e oggetti concreti, i protagonisti sono personaggi del nucleo familiare o parentale. Spesso si ipotizza l'amico come interlocutore privilegiato anche quando si tratta di descrivere procedure per la fabbricazione della cera, o dell'olio, che farebbero pensare, in modo più consona, a scritture di tipo descrittivo-oggettivo. Verso i mesi finali dell'anno scolastico, compaiono tracce con riferimenti curricolari, alla storia, alla geografia, o alle nozioni varie.

<sup>52</sup> Le tracce relative alla scuola elementare di Magliano si riferiscono ad una terza elementare mista (e qualcuna alla seconda: cfr. P. MANCA, *La scuola di tutti*, cit.), mentre quelle leccesi sono perlopiù assegnate a quinte classi femminili in sede d'esame, in ASCL, cat. IX, cit.

### *Temi familiari-morali*

1. Chiedete scusa alla mamma per averle dato un gran dispiacere commettendo una disobbedienza.
2. Fatemi il ritratto di un bambino bene educato.
3. Parlatemi d'una bambina cattiva.
4. Fate una lettera di rimprovero ad una vostra amica la quale maltratta i vecchi e deride le altrui imperfezioni fisiche.
5. Scrivete una lettera ad una signora pregandola di soccorrere una povera fanciulla la quale da un mese è rimasta orfana e senza mezzi di fortuna.
6. Scrivete ad una zia ringraziandola del gentile invito che vi ha fatto nell'ultima sua lettera; ditele che non potete passare le vacanze con lei, perché dovete recarvi ogni giorno in iscuola.
7. Scrivete ad un vostro fratello militare per fargli sapere che tutti in famiglia state bene e che il babbo gli manda il danaro che ha chiesto nell'ultima sua lettera.

Lo stile richiesto passa dall'oggettivo al soggettivo-emotivo, quando si tratta di argomentare, in modo persuasivo, richieste d'aiuto per familiari ammalati, o per giustificare proprie manchevolezze, o per stigmatizzare comportamenti di derisione di vecchi e di imperfezioni fisiche. In alcuni casi il destinatario impersonale è apparente, perché si identifica con la stessa maestra. Non sappiamo fino a che punto la richiesta di rappresentazione del negativo non abbia inglobato, oltre ai valori assimilati, anche componenti prossime all'immaginario infantile.

Come possiamo notare, mancano tracce richiedenti la descrizione di sé, simulazioni di scritture intime, come i diari, comunicazioni interpersonali più ricche, commenti a semplici poesie; è assente una qualche forma di comunicazione verso le autorità, sia locali che nazionali; questa sarà una forma che si svilupperà durante il regime fascista, e sarà incoraggiata fino a divenire prassi scolastica normale per esporre problemi familiari, collettivi, o semplicemente la propria adesione al regime<sup>53</sup>. Un'ultima assenza è da notare: quella della figura paterna, che non compare come riferimento affettivo; un segnale di rispettosa distanza o la prefigurazione di una certa dominanza dell'immaginario femminile nella scala dei valori?

<sup>53</sup> E. BECCHI-Q. ANTONELLI (a cura di) *Scritture bambine*, Bari-Roma, Laterza, 1995, p. 126.

*Temi storici*

1. Nominatemi le città del quadrilatero nelle quali si rifugiarono (*sic*) gli Austriaci nel 1848. In quale anno risorse la repubblica di Venezia? In quale anno avvenne la sconfitta di Novara? Chi fu il vincitore di Custoza?
2. Che cosa fecero gl'Italiani per ottenere la libertà, l'indipendenza e l'unità d'Italia? Com'era divisa l'Italia nel 1815?

Questi temi sono, come evidente, dei questionari per verificare il possesso delle coordinate fondamentali, di tipo spazio temporale, di alcuni avvenimenti del Risorgimento, con qualche richiesta di considerazione storica.

Non possediamo elaborati di tracce, se non in due casi eccezionali, dovuti peraltro alla necessità di allegare documentazione in un contenzioso tra maestre pervenuto all'attenzione del sindaco:

*“Seggendo in piuma  
in fama non si vien né sotto coltre”.*

*Svolgimento*

“Oh signorina Egle, finalmente l'è parsa ora di venire...!”

“Se sapessi! Sono andata dalla nonna, e ho indugiato un pochino per via delle sue solite barzellette”.

“Come le trovi pronte, eh! ma ora sediamo qui sotto questo bel pergolato, dove una brezza mite e profumata scherza tra le foglie producendo un lieve fruscio”.

“Sì, sì andiamo; porti anche il cestino col lavoro?”

“Sì, perché devo finire di rammendare una camicia di mio fratello Mario, che la mamma aveva cominciato da ieri sera. E tu che cosa fai? E si sa! A una signorina come lei lavorare garba poco; pensa piuttosto a dormire nel suo soffice lettino, a vestire elegantemente, stare sdraiata su morbidi divani, pensando che di lavorare e di studiare non ha bisogno, perché è ricca. T'inganni, mia cara, t'inganni a partito; è sempre buono il sapere. Un possidente può, da un momento all'altro, trovarsi dall'agiatezza alla miseria o per le annate cattive o per qualche altro malanno. Supponiamo che uno sia possidente, che poi cada nella miseria e non sappia come si procaccerà da vivere, come trarrà avanti la vita, la famiglia?”- Impara l'arte e mettila da parte – dice il proverbio. – Seggendo in piuma, in fama non si vien né sotto coltre- dice Dante, e il Tasso: chi non zela, non suda e non s'estalle/dalle vie del piacer, là non perviene.

La vita molle impedisce ogni miglioramento che giovi a sé stesso e agli altri. Credi tu forse che i grandi scrittori come Pietro Thouar<sup>54</sup>, Alessandro Manzoni ed altri sono diventati illustri coll'essere poltroni? No, tutt'altro”.

<sup>54</sup> E' un autore contemporaneo, autore di libri di lettura per ragazzi.

“Basta Gina, il tuo sano ragionare mi ha convinta. Sarò laboriosa, non poltrona, non molle, non svogliata. Sei contenta?”

“Così va bene, intanto tieni queste viole che porterai alla mamma”.

Lecce, 27 giugno 1897.

*“Alcun non può saper da chi sia amato  
quando felice in sulla ruota siede”.*

### *Svolgimento*

In un sontuoso palazzo, dove tutto era lusso, tutto ornamenti, abitava una ricchissima famiglia. Questa faceva pompa di ricche vesti, andava in carrozza e non c'era divertimento ove non accorresse. Essa stessa faceva delle feste, si ballava e si suonava al piano forte. Così facendo, la ricca famiglia si ridusse alla miseria. Intorno al signor Anselmo avevano ronzato molti amici, quand'egli era in auge e lo avevano lodato e gli avevano fatto mille proteste d'affetto e ne avevano ricevuti molti favori e cortesie. Erano essi veri amici? Quanti di essi son rimasti fedeli ad Anselmo dopo la sua rovina? Nessuno di coloro che lo circondavano nella felicità cerco di aiutarlo e confortarlo nella sua sventura. Così conobbe egli che non era amato per se stesso, ma per la sua agiatezza, ma per interesse. Fu aiutato e soccorso il signor Anselmo, ma non da coloro che lo avevano scroccato, fingendosi amici; fu aiutato da benefiche persone che lo conobbero, quando la sventura lo portò loro innanzi.

### *5. ...e purifica*

La funzione unificante dell'uso della lingua italiana viene affiancata, in particolare nei gradi successivi della formazione scolastica, da un suo utilizzo etico, e in qualche caso anche estetico, attraverso la proposta di composizioni scritte fortemente caratterizzate in questo senso.

Fonte preziosa, in questo lavoro di ricognizione dei valori perseguiti, è la raccolta delle tracce utilizzate per le prove d'esame nella *Regia Scuola Tecnica di Avviamento professionale 'L. Scarambone'*, a Lecce, relative agli anni dal 1886 al 1904<sup>55</sup>.

Il contesto scolastico di riferimento, in questo caso, si rivolge ai figli preadolescenti della piccola, o piccolissima, borghesia urbana che intendano conseguire un titolo legale utile all'esercizio di carriere esecutive

<sup>55</sup> È reperibile presso la Biblioteca di Scienze Pedagogiche, Psicologiche e Didattiche della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Lecce. Devo l'informazione al prof. Angelo Semeraro, docente di Pedagogia sociale e di Pedagogia sociale della Comunicazione, nonché presidente del Corso di laurea in Scienze della Comunicazione, presso il medesimo Ateneo, che ringrazio anche per altri preziosi consigli offertimi per il mio lavoro.