

re per tutti gli iscritti, e non solo per i pochi migliori.

Del terzo ciclo, quello della scuola post-elementare, diremo parlando della scuola media, che sarà oggetto di un terzo articolo.

Torniamo invece ai programmi veri e propri. Per il primo ciclo è stato adottato il criterio della « globalità » (ecco una parola nuova per molti genitori); per tutte le classi si è fissato il principio che lo insegnamento deve essere « aderente all'ambiente », deve fondarsi sugli interessi reali e spontanei dei ragazzi, sulla loro osservazione della realtà, sulla loro partecipazione attiva al processo della conoscenza.

Per il primo ciclo è stato adottato il criterio della « globalità » (ecco una parola nuova per molti genitori); per tutte le classi si è fissato il principio che lo insegnamento deve essere « aderente all'ambiente », deve fondarsi sugli interessi reali e spontanei dei ragazzi, sulla loro osservazione della realtà, sulla loro partecipazione attiva al processo della conoscenza.

Il bambino, si dice, procede da una conoscenza « globale », cioè complessiva ma confusa delle cose, verso la conoscenza analitica propria dell'adulto.

La scuola, nelle prime due classi, deve accompagnare questo processo senza scosse, dal dentro. Una volta, per esempio, si insegna a leggere ed a scrivere partendo da faticosi esercizi preparatori, da una lunga ed arida ginnastica sulle singole lettere e sillabe. Il metodo « globale » — già in parte applicato negli ultimi anni, ed ora ufficialmente accettato dai programmi — percorre un'altra strada, nuovo tentativo di mettere d'accordo il bambino di fronte alla lingua scritta, alle lettere, parole e frasi, guidandolo alla scoperta personale della lettura e della scrittura.

Ci sono scuole (dove, in particolare, si fa riferimento a disposizione dei bambini una piccola tipografia; essi giocano e si addestrano sui caratteri tipografici, imparano a riconoscerli, a comporli in parole e frasi, e arrivano a comporre giornali scolastici, schede di osservazioni e così via.

Lo spirito del metodo « globale » dovrebbe ora entrare anche nell'insegnamento delle altre materie. Punto di partenza di ogni progresso non dovrebbe essere la parola del maestro, ma l'osservazione diretta e personale del bambino, la sua « attività »; ecco perché si parla di « attivismo », di « scuola attiva ».

Il secondo ciclo Anche per il secondo ciclo (terza, quarta e quinta) debbono valere i criteri generali dell'aderenza all'ambiente, cioè degli interessi spontanei eccetera. Sempre meno « ascoltare » e sempre più « fare »; anche per la storia, la geografia, le scienze naturali, e affini, per queste materie, il proprio ambiente, il proprio mondo indicazioni precise, non fissano anno per anno la quantità di nozioni che dev'essere affrontata. Ma qui le perplessità di educatori, dirigenti scolastici, genitori si fanno pressoché generali. C'è chi si limita ad obiettare: « Va bene, non difendiamo il verbalismo. Non difendiamo il nozionismo, non vogliamo fabbricare pappagalleggiate enciclopediche da lasciare o radicare nell'ignoranza dei bambini che imparano a lavorare con la loro testa, a scoprire le cose con la loro iniziativa. Ma quei pericoli, con un buon insegnante, potevano essere evitati senza sacrificare la conoscenza, senza incorrere in un altro rischio: che restino nella testa del bambino solo dei frammenti di conoscenza, e confusi per giunta. Tutto ciò minaccia di risolversi in un improprio ricambio della scuola « elementare », in una sua declassazione ». L'osservazione è fondata, ma incompleta.

Vi è chi fa rilevare, poi, che tra la capacità di attività spontanea dei ragazzi e la quantità e qualità delle nozioni che un insegnante tecnico rende indispensabili alla vita di ogni giorno c'è una differenza notevole, un vuoto: se non sarà la scuola a colmarlo, esso aggraverà il contrasto tra scuola e vita. La stessa ragionevolezza vale per i rapporti tra il bambino e il mondo della storia nazionale, dello sforzo umano per dominare la natura. C'è un patrimonio culturale, nazionale e mondiale, al quale il bambino non può arrivare per scoperta spontanea.

E qui in realtà si apre agli occhi una deficienza paurosa e preoccupante dei programmi. Questa scuola deve essere o non dev'essere la scuola della Repubblica italiana, deve o non deve formare dei cittadini della Repubblica? All'indomani dell'unificazione d'Italia la scuola italiana ebbe dei suoi ideali nazionali: l'unità, la monarchia che la stabilizzava, il sentimento patriottico. Basta sfogliare il « Cuore » per risentirli e cheggere: a non parlare dei programmi scolastici elaborati in quei decenni. I programmi che sono stati, o stanno, o stanno per essere, elaborati, sono poverissimi, e non fanno parola della Repubblica, della sua Costituzione, della democrazia, delle battaglie che si stanno svolgendo, delle forze che l'hanno realizzata.

Il grande assente è l'ideale repubblicano e democra-

teco: con qualche piccola variante i programmi potrebbero essere ristampati in Turchia o nel Guatemala. Essi fissano ciò che si deve studiare e sapere in aritmetica, ma non danno nessun insegnamento, nessuna interpretazione della nostra storia nazionale. I bambini conosceranno episodi sparsi, figure pressoché slegate, nitide. E mitica finirà col diventare anche la conoscenza della realtà naturale, dalla quale preme al programmatista (se lo si può chiamar così) che si arrivi all'idea del Creatore.

La clericalizzazione Qui si tocca il punto più grave, e lo hanno toccato gli scrittori e pedagogisti di ogni corrente, dai comunisti ai liberali. I programmi ribadiscono che « fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa » dev'essere l'istruzione religiosa; prescrivono quotidiane pratiche religiose, perfino nei dettagli suggeriscono l'introduzione dell'insegnamento religioso in tutte le materie (nel « lavoro manuale », per esempio, invitano a far modellare, tra l'altro, le figurette del presepe); e sin d'ora con tutto il rispetto che merita questa creazione della fantasia e dell'arte popolare). A parte il fatto che la religione è materia facoltativa, e che si svuota il diritto dei genitori di far eseguire i loro figli dalla lezione di religione, se questa allarga la sua ombra su tutte le lezioni; a parte il fatto che le minacce religiose hanno diritto di trovare nella scuola di Stato una scuola non confessionale, ma pur sempre come si concilia « l'attivismo », come si concilia gli « interessi spontanei » eccetera eccetera, con il catechismo cattolico posto a « coronamento » di tutto, delle scienze, delle lettere, dell'attività, del doppiamento, cacciato dalla finestra, rientra trionfante da tutte le porte spalancate. I programmi seguono un passo ulteriore verso la totale clericalizzazione della scuola. I principi educativi moderni vengono fagocitati dall'alto solo per essere svuotati. Al « fare » torna a sostituirsi, in definitiva, un obbediente e passivo « ascoltare ».

Il bambino, si dice, procede da una conoscenza « globale », cioè complessiva ma confusa delle cose, verso la conoscenza analitica propria dell'adulto.

La scuola, nelle prime due classi, deve accompagnare questo processo senza scosse, dal dentro. Una volta, per esempio, si insegna a leggere ed a scrivere partendo da faticosi esercizi preparatori, da una lunga ed arida ginnastica sulle singole lettere e sillabe. Il metodo « globale » — già in parte applicato negli ultimi anni, ed ora ufficialmente accettato dai programmi — percorre un'altra strada, nuovo tentativo di mettere d'accordo il bambino di fronte alla lingua scritta, alle lettere, parole e frasi, guidandolo alla scoperta personale della lettura e della scrittura.

Ci sono scuole (dove, in particolare, si fa riferimento a disposizione dei bambini una piccola tipografia; essi giocano e si addestrano sui caratteri tipografici, imparano a riconoscerli, a comporli in parole e frasi, e arrivano a comporre giornali scolastici, schede di osservazioni e così via.

Lo spirito del metodo « globale » dovrebbe ora entrare anche nell'insegnamento delle altre materie. Punto di partenza di ogni progresso non dovrebbe essere la parola del maestro, ma l'osservazione diretta e personale del bambino, la sua « attività »; ecco perché si parla di « attivismo », di « scuola attiva ».

Il secondo ciclo Anche per il secondo ciclo (terza, quarta e quinta) debbono valere i criteri generali dell'aderenza all'ambiente, cioè degli interessi spontanei eccetera. Sempre meno « ascoltare » e sempre più « fare »; anche per la storia, la geografia, le scienze naturali, e affini, per queste materie, il proprio ambiente, il proprio mondo indicazioni precise, non fissano anno per anno la quantità di nozioni che dev'essere affrontata. Ma qui le perplessità di educatori, dirigenti scolastici, genitori si fanno pressoché generali. C'è chi si limita ad obiettare: « Va bene, non difendiamo il verbalismo. Non difendiamo il nozionismo, non vogliamo fabbricare pappagalleggiate enciclopediche da lasciare o radicare nell'ignoranza dei bambini che imparano a lavorare con la loro testa, a scoprire le cose con la loro iniziativa. Ma quei pericoli, con un buon insegnante, potevano essere evitati senza sacrificare la conoscenza, senza incorrere in un altro rischio: che restino nella testa del bambino solo dei frammenti di conoscenza, e confusi per giunta. Tutto ciò minaccia di risolversi in un improprio ricambio della scuola « elementare », in una sua declassazione ». L'osservazione è fondata, ma incompleta.

Vi è chi fa rilevare, poi, che tra la capacità di attività spontanea dei ragazzi e la quantità e qualità delle nozioni che un insegnante tecnico rende indispensabili alla vita di ogni giorno c'è una differenza notevole, un vuoto: se non sarà la scuola a colmarlo, esso aggraverà il contrasto tra scuola e vita. La stessa ragionevolezza vale per i rapporti tra il bambino e il mondo della storia nazionale, dello sforzo umano per dominare la natura. C'è un patrimonio culturale, nazionale e mondiale, al quale il bambino non può arrivare per scoperta spontanea.

E qui in realtà si apre agli occhi una deficienza paurosa e preoccupante dei programmi. Questa scuola deve essere o non dev'essere la scuola della Repubblica italiana, deve o non deve formare dei cittadini della Repubblica? All'indomani dell'unificazione d'Italia la scuola italiana ebbe dei suoi ideali nazionali: l'unità, la monarchia che la stabilizzava, il sentimento patriottico. Basta sfogliare il « Cuore » per risentirli e cheggere: a non parlare dei programmi scolastici elaborati in quei decenni. I programmi che sono stati, o stanno, o stanno per essere, elaborati, sono poverissimi, e non fanno parola della Repubblica, della sua Costituzione, della democrazia, delle battaglie che si stanno svolgendo, delle forze che l'hanno realizzata.

Il grande assente è l'ideale repubblicano e democra-

teco: con qualche piccola variante i programmi potrebbero essere ristampati in Turchia o nel Guatemala. Essi fissano ciò che si deve studiare e sapere in aritmetica, ma non danno nessun insegnamento, nessuna interpretazione della nostra storia nazionale. I bambini conosceranno episodi sparsi, figure pressoché slegate, nitide. E mitica finirà col diventare anche la conoscenza della realtà naturale, dalla quale preme al programmatista (se lo si può chiamar così) che si arrivi all'idea del Creatore.

La clericalizzazione Qui si tocca il punto più grave, e lo hanno toccato gli scrittori e pedagogisti di ogni corrente, dai comunisti ai liberali. I programmi ribadiscono che « fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa » dev'essere l'istruzione religiosa; prescrivono quotidiane pratiche religiose, perfino nei dettagli suggeriscono l'introduzione dell'insegnamento religioso in tutte le materie (nel « lavoro manuale », per esempio, invitano a far modellare, tra l'altro, le figurette del presepe); e sin d'ora con tutto il rispetto che merita questa creazione della fantasia e dell'arte popolare). A parte il fatto che la religione è materia facoltativa, e che si svuota il diritto dei genitori di far eseguire i loro figli dalla lezione di religione, se questa allarga la sua ombra su tutte le lezioni; a parte il fatto che le minacce religiose hanno diritto di trovare nella scuola di Stato una scuola non confessionale, ma pur sempre come si concilia « l'attivismo », come si concilia gli « interessi spontanei » eccetera eccetera, con il catechismo cattolico posto a « coronamento » di tutto, delle scienze, delle lettere, dell'attività, del doppiamento, cacciato dalla finestra, rientra trionfante da tutte le porte spalancate. I programmi seguono un passo ulteriore verso la totale clericalizzazione della scuola. I principi educativi moderni vengono fagocitati dall'alto solo per essere svuotati. Al « fare » torna a sostituirsi, in definitiva, un obbediente e passivo « ascoltare ».

Il bambino, si dice, procede da una conoscenza « globale », cioè complessiva ma confusa delle cose, verso la conoscenza analitica propria dell'adulto.

La scuola, nelle prime due classi, deve accompagnare questo processo senza scosse, dal dentro. Una volta, per esempio, si insegna a leggere ed a scrivere partendo da faticosi esercizi preparatori, da una lunga ed arida ginnastica sulle singole lettere e sillabe. Il metodo « globale » — già in parte applicato negli ultimi anni, ed ora ufficialmente accettato dai programmi — percorre un'altra strada, nuovo tentativo di mettere d'accordo il bambino di fronte alla lingua scritta, alle lettere, parole e frasi, guidandolo alla scoperta personale della lettura e della scrittura.

Ci sono scuole (dove, in particolare, si fa riferimento a disposizione dei bambini una piccola tipografia; essi giocano e si addestrano sui caratteri tipografici, imparano a riconoscerli, a comporli in parole e frasi, e arrivano a comporre giornali scolastici, schede di osservazioni e così via.

Lo spirito del metodo « globale » dovrebbe ora entrare anche nell'insegnamento delle altre materie. Punto di partenza di ogni progresso non dovrebbe essere la parola del maestro, ma l'osservazione diretta e personale del bambino, la sua « attività »; ecco perché si parla di « attivismo », di « scuola attiva ».

Il secondo ciclo Anche per il secondo ciclo (terza, quarta e quinta) debbono valere i criteri generali dell'aderenza all'ambiente, cioè degli interessi spontanei eccetera. Sempre meno « ascoltare » e sempre più « fare »; anche per la storia, la geografia, le scienze naturali, e affini, per queste materie, il proprio ambiente, il proprio mondo indicazioni precise, non fissano anno per anno la quantità di nozioni che dev'essere affrontata. Ma qui le perplessità di educatori, dirigenti scolastici, genitori si fanno pressoché generali. C'è chi si limita ad obiettare: « Va bene, non difendiamo il verbalismo. Non difendiamo il nozionismo, non vogliamo fabbricare pappagalleggiate enciclopediche da lasciare o radicare nell'ignoranza dei bambini che imparano a lavorare con la loro testa, a scoprire le cose con la loro iniziativa. Ma quei pericoli, con un buon insegnante, potevano essere evitati senza sacrificare la conoscenza, senza incorrere in un altro rischio: che restino nella testa del bambino solo dei frammenti di conoscenza, e confusi per giunta. Tutto ciò minaccia di risolversi in un improprio ricambio della scuola « elementare », in una sua declassazione ». L'osservazione è fondata, ma incompleta.

Vi è chi fa rilevare, poi, che tra la capacità di attività spontanea dei ragazzi e la quantità e qualità delle nozioni che un insegnante tecnico rende indispensabili alla vita di ogni giorno c'è una differenza notevole, un vuoto: se non sarà la scuola a colmarlo, esso aggraverà il contrasto tra scuola e vita. La stessa ragionevolezza vale per i rapporti tra il bambino e il mondo della storia nazionale, dello sforzo umano per dominare la natura. C'è un patrimonio culturale, nazionale e mondiale, al quale il bambino non può arrivare per scoperta spontanea.

E qui in realtà si apre agli occhi una deficienza paurosa e preoccupante dei programmi. Questa scuola deve essere o non dev'essere la scuola della Repubblica italiana, deve o non deve formare dei cittadini della Repubblica? All'indomani dell'unificazione d'Italia la scuola italiana ebbe dei suoi ideali nazionali: l'unità, la monarchia che la stabilizzava, il sentimento patriottico. Basta sfogliare il « Cuore » per risentirli e cheggere: a non parlare dei programmi scolastici elaborati in quei decenni. I programmi che sono stati, o stanno, o stanno per essere, elaborati, sono poverissimi, e non fanno parola della Repubblica, della sua Costituzione, della democrazia, delle battaglie che si stanno svolgendo, delle forze che l'hanno realizzata.

Il grande assente è l'ideale repubblicano e democra-

teco: con qualche piccola variante i programmi potrebbero essere ristampati in Turchia o nel Guatemala. Essi fissano ciò che si deve studiare e sapere in aritmetica, ma non danno nessun insegnamento, nessuna interpretazione della nostra storia nazionale. I bambini conosceranno episodi sparsi, figure pressoché slegate, nitide. E mitica finirà col diventare anche la conoscenza della realtà naturale, dalla quale preme al programmatista (se lo si può chiamar così) che si arrivi all'idea del Creatore.

La clericalizzazione Qui si tocca il punto più grave, e lo hanno toccato gli scrittori e pedagogisti di ogni corrente, dai comunisti ai liberali. I programmi ribadiscono che « fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa » dev'essere l'istruzione religiosa; prescrivono quotidiane pratiche religiose, perfino nei dettagli suggeriscono l'introduzione dell'insegnamento religioso in tutte le materie (nel « lavoro manuale », per esempio, invitano a far modellare, tra l'altro, le figurette del presepe); e sin d'ora con tutto il rispetto che merita questa creazione della fantasia e dell'arte popolare). A parte il fatto che la religione è materia facoltativa, e che si svuota il diritto dei genitori di far eseguire i loro figli dalla lezione di religione, se questa allarga la sua ombra su tutte le lezioni; a parte il fatto che le minacce religiose hanno diritto di trovare nella scuola di Stato una scuola non confessionale, ma pur sempre come si concilia « l'attivismo », come si concilia gli « interessi spontanei » eccetera eccetera, con il catechismo cattolico posto a « coronamento » di tutto, delle scienze, delle lettere, dell'attività, del doppiamento, cacciato dalla finestra, rientra trionfante da tutte le porte spalancate. I programmi seguono un passo ulteriore verso la totale clericalizzazione della scuola. I principi educativi moderni vengono fagocitati dall'alto solo per essere svuotati. Al « fare » torna a sostituirsi, in definitiva, un obbediente e passivo « ascoltare ».

Il bambino, si dice, procede da una conoscenza « globale », cioè complessiva ma confusa delle cose, verso la conoscenza analitica propria dell'adulto.

La scuola, nelle prime due classi, deve accompagnare questo processo senza scosse, dal dentro. Una volta, per esempio, si insegna a leggere ed a scrivere partendo da faticosi esercizi preparatori, da una lunga ed arida ginnastica sulle singole lettere e sillabe. Il metodo « globale » — già in parte applicato negli ultimi anni, ed ora ufficialmente accettato dai programmi — percorre un'altra strada, nuovo tentativo di mettere d'accordo il bambino di fronte alla lingua scritta, alle lettere, parole e frasi, guidandolo alla scoperta personale della lettura e della scrittura.

Ci sono scuole (dove, in particolare, si fa riferimento a disposizione dei bambini una piccola tipografia; essi giocano e si addestrano sui caratteri tipografici, imparano a riconoscerli, a comporli in parole e frasi, e arrivano a comporre giornali scolastici, schede di osservazioni e così via.

Lo spirito del metodo « globale » dovrebbe ora entrare anche nell'insegnamento delle altre materie. Punto di partenza di ogni progresso non dovrebbe essere la parola del maestro, ma l'osservazione diretta e personale del bambino, la sua « attività »; ecco perché si parla di « attivismo », di « scuola attiva ».

Il secondo ciclo Anche per il secondo ciclo (terza, quarta e quinta) debbono valere i criteri generali dell'aderenza all'ambiente, cioè degli interessi spontanei eccetera. Sempre meno « ascoltare » e sempre più « fare »; anche per la storia, la geografia, le scienze naturali, e affini, per queste materie, il proprio ambiente, il proprio mondo indicazioni precise, non fissano anno per anno la quantità di nozioni che dev'essere affrontata. Ma qui le perplessità di educatori, dirigenti scolastici, genitori si fanno pressoché generali. C'è chi si limita ad obiettare: « Va bene, non difendiamo il verbalismo. Non difendiamo il nozionismo, non vogliamo fabbricare pappagalleggiate enciclopediche da lasciare o radicare nell'ignoranza dei bambini che imparano a lavorare con la loro testa, a scoprire le cose con la loro iniziativa. Ma quei pericoli, con un buon insegnante, potevano essere evitati senza sacrificare la conoscenza, senza incorrere in un altro rischio: che restino nella testa del bambino solo dei frammenti di conoscenza, e confusi per giunta. Tutto ciò minaccia di risolversi in un improprio ricambio della scuola « elementare », in una sua declassazione ». L'osservazione è fondata, ma incompleta.

Vi è chi fa rilevare, poi, che tra la capacità di attività spontanea dei ragazzi e la quantità e qualità delle nozioni che un insegnante tecnico rende indispensabili alla vita di ogni giorno c'è una differenza notevole, un vuoto: se non sarà la scuola a colmarlo, esso aggraverà il contrasto tra scuola e vita. La stessa ragionevolezza vale per i rapporti tra il bambino e il mondo della storia nazionale, dello sforzo umano per dominare la natura. C'è un patrimonio culturale, nazionale e mondiale, al quale il bambino non può arrivare per scoperta spontanea.

PARLANDO DI «

Matteotti non rinunciò

Il centrodestra e la s

L'ASSEMBLEA SICILIANA

Soltanto oggi sarà reso noto il documento che la direzione del PSDI, rimasta leica a tale scopo, contrappone alla recente risoluzione del C.G. del PSDI. Del documento si conoscono però le linee essenziali, sulla base della relazione svolta da Matteotti e degli interventi che hanno fatto Saragat, Zagari, Simonini ed altri. Non è da escludere che i documenti saranno due. Uno di maggioranza (del centro-destra) e l'altro di minoranza (della sinistra), essendosi riprodotta in seno alla direzione socialdemocratica una divergenza di orientamento che era tradizionale alcuni mesi fa.

La relazione di Matteotti si è basata sulla falsa base della deliberazione socialdemocratica del 3 settembre, che poneva l'accento sulle « condizioni pregiudiziali » per la unificazione. C'è da notare che l'ultimo documento dell'invito rivolto dal PSDI al PSDI, perché quest'ultimo solleciti apertamente da DC una politica di apertura a sinistra e un chiarimento del suo indirizzo, Matteotti ne ha preso atto; ma ha detto che sarebbe « avventato » un simile passo mentre l'unificazione socialista è solo agli inizi. Secondo Matteotti, la rinuncia al centralismo da parte del PSDI e la rinuncia alla politica unitaria da parte del PSDI debbono procedere parallelamente. Il PSDI, per l'intanto, intende aspettare l'esito del Congresso democratico senza porre alcuna « scadenza », constatando per ora che nella DC vi sono posizioni meno ostili alla unificazione socialista di quelle dell'Alta destra. Un esame della situazione, che secondo Matteotti vede una battaglia d'arresto della unificazione, sarà compiuto dal consiglio nazionale socialdemocratico nell'ultima decade di ottobre, dopo il Congresso d.e.

Saragat ha aderito a questa impostazione, considerando la unificazione socialista come una politica di « do ut des », in cui il PSDI può compiere dei passi solo dopo che il PSDI ne abbia compiuti altri in direzione della socialdemocrazia. La destra di Simonini, pur conservando le sue posizioni pregiudizialmente ostili alla unificazione, ha confinato su questa piattaforma.

Zagari, per la sinistra, ha invece rilevato che, a parte la questione della unificazione socialista, il PSDI non può non precisare la sua politica nei confronti della DC e del centralismo. Il quilibrio è essenziale e il silenzio socialdemocratico su questo punto stona come un axillo alla politica

ministri, dirigenti laici ed ecclesiastici delle ACLI, deputati, senatori. Particolarmente significativa la presenza degli esponenti delle federazioni sindacali: i compagni Bitossi e Lizzadri per la CGIL, Passerelli, Cappugi, Giannelli per la CISL.

Il presidente delle ACLI, Penzato, dando inizio alla celebrazione, ha sottolineato il valore della presenza di Giovanni Gronchi: compagno di lotta di Grandi, sindacalista, uomo di primo piano nel movimento sociale-cattolico.

Il vice-presidente della Camera, on. Giuseppe Rapelli, ha pronunciato quindi una commossa orazione

autonomo che egli volle imprimere al movimento dei lavoratori « cristiani » ricordando i primi scoperti — specie di opere tessili — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

DI FRONTE AL SABOTAGGIO DELLE TRATTATIVE PERPETRATO DALLA CONFIDA

Proclamate in Toscana e in Emilia 2 giornate di protesta dei mezzadri

La CISL di Arezzo polemizza con Bonomi e rivendica la giusta causa - Oggi a Roma si riunisce il Consiglio generale dell'Alleanza dei contadini - Una campagna per la pensione

In Toscana e in Emilia si accentuano le manifestazioni di protesta dei mezzadri. Sabato e domenica, per decisione del comitato regionale toscano della Federmezzadri, saranno promosse azioni sindacali in tutte le province per la pensione, la approvazione della legge sui patti agrari basata sulla giusta causa, il riparto al 60 per cento e la chiusura delle contabilità contadine.

Il comitato è giunto a questa decisione dopo aver preso in esame lo stato delle trattative nelle province dove la intransigenza della Confida pone l'interrogabile necessità che intervengano i prefetti e gli uffici del Lavoro.

La posizione della Federmezzadri è, del resto, fuori di ogni dubbio. La CISL, l'Alleanza dei contadini, il Consiglio generale di Arezzo

di questa organizzazione ha votato una mozione nella quale tra l'altro « sollecita ancora una volta ai parlamentari la discussione e l'approvazione della legge sui patti agrari la quale deve prevedere la norma della giusta causa ». Nella mozione si polemizza inoltre con il progetto di pensione presentato da Bonomi

perché « esclude dal diritto di pensione i mezzadri ultrascandali e perché solo tanto dopo 15 anni di contribuzione i nuovi assicurati maturerebbero il diritto alla pensione stessa ». Passando poi ad affrontare il tema dell'unità dei lavoratori e, in particolare dei mezzadri, il documento esprime il ram-

marco che « dinanzi alla necessità della costante necessità di unione dei lavoratori, taluni organi — avvertiti anche non trascurabile autorità e responsabilità politica — offrono, viceversa la loro opera per dividere ed indebolire l'organizzazione dei mezzadri ». E' evidente l'attacco a Bonomi e non solo a Bonomi.

Anche in Emilia, come abbiamo detto, i mezzadri sono in agitazione. I rappresentanti della Federmezzadri delle province emiliane constatato come le trattative sindacali per il carattere dilazionatorio ed intransigente della Confida, i contadini emiliani non abbiano ancora avuto concreti risultati né su scala provinciale né nazionale hanno convenuto sull'esigenza di intensificare la lotta della categoria nelle prossime giornate di scioperi, in accordo con le altre organizzazioni sindacali, grandi manifestazioni di tutti i mezzadri della regione nelle giornate di sabato e domenica.

La situazione della campagna è stata anche al centro della riunione del Consiglio nazionale dell'Associazione dei coltivatori diretti.

Oggi infine si riunisce a Palazzo Marignoli in Roma il Consiglio generale dell'Alleanza nazionale dei contadini per discutere sull'ordine del giorno: « Per uno statuto della piccola proprietà e della azienda contadina; una grande campagna nazionale per la pensione ai coltivatori diretti ».

Nella relazione introduttiva, il presidente dell'Alleanza, sen. Emilio Sereni, prenderà in esame l'attuale situazione economica del Paese nei suoi riflessi sull'agricoltura, prospettando l'urgenza della formulazione e della discussione in Parlamento di uno statuto speciale per la difesa della proprietà e dell'azienda contadina. Un primo passo in questo senso può essere compiuto con l'approvazione immediata di una legge per la pensione di invalidità vecchia ai coltivatori diretti, nei termini contemplati dalla proposta di legge Longo-Pertini, presentata alla Camera il 10 aprile 1954.

Attorno a questo motivo — su quale il presidente dell'Alleanza « biomomiana » si è recentemente pronunciata in senso positivo, sia pure con un progetto insufficiente — le associazioni aderenti all'Alleanza dei contadini intendono sviluppare una politica generale che nel passato una vastissima azione.

Rapelli ha concluso il suo discorso, vivamente applaudito, esaltando la bontà, la umiltà, la schiettezza d'animo di Achille Grandi, e il grande prestigio di cui egli si circondò sempre, tra amici e avversari.

Il presidente delle ACLI, Penzato, dando inizio alla celebrazione, ha sottolineato il valore della presenza di Giovanni Gronchi: compagno di lotta di Grandi, sindacalista, uomo di primo piano nel movimento sociale-cattolico.

Il vice-presidente della Camera, on. Giuseppe Rapelli, ha pronunciato quindi una commossa orazione

autonomo che egli volle imprimere al movimento dei lavoratori « cristiani » ricordando i primi scoperti — specie di opere tessili — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.

L'oratore ha ricordato in seguito come, nel dopoguerra, la violenza fascista si abbatté sulle organizzazioni « bianche » e « rosse » perché « facilitata dalla divisione esistente tra i lavoratori — che egli diresse. Pur sostenendo tesi gradualistiche e aliene da ogni estremismo, Grandi impreziosì un autentico carattere di classe alle organizzazioni e alle azioni da lui guidate.