L'assurdo compromesso sul latino

L'ormai assurda questione del latino — assurda, si badi, come insegnamento per ragazzi minori di 14 anni — e giunta forse, con la presentazione degli emendamenti Gui e la penosa ricerca di un impossibile compromesso tecnico, al punto più basso finora da essa toccato.

Si sa come stanno le cose. Il ministro Gui ha riproposto, e fatto approvare dalla Commissione P.I. del Senato, l'insegnamento del latino, a partire dal secondo anno della scuola media, come materia facoltativa ma predeterminante (cioè che condiziona la scelta degli studi successivi), reintrodu-endo così esplicitamente il principio della discriminazione classista e della conservazione sociale, attenuato, dopo lunga battaglia, nel progetto preesistente. La discussione è così ricominciata da capo su una base più arretrata di quella già raggiunta, col risultato che le proposte via via avanzate nella vana intenzione di essere meno antidemocratiche sono riuscite soltanto più incoerenti di quella Gui. Le ricordiamo qui per il lettore: 1) *12 settembre:* proposta Scaglia, latino facoltativo per tutti, ma obbligatorio per chi voglia accedere al liceo classico, con la correzione aggiuntiva della istituzione di un liceo moderno dove il suo studio ricomincerebbe da capo; 2) *15 settembre:* proposta Colignola: latino obbligatorio per tutti nella III classe, e costituzione di un terzo liceo con accesso a tutte le facoltà universitarie; 3) *22 settembre* proposta Gui-De Martino latino abbinato all'italiano nella II classe, obbligatorio per tutti nella III classe; 4) *26 settembre* ultima proposta: latino abbinato all'italiano nella II classe, facoltativo in III, ma necessario per l'accesso al liceo classico. Che senso hanno tutte queste proposte, in cui, variamente sfumata, ricompare la medesima sostanza?

Denominatore comune

Tutte hanno un denominatore comune: *il latino*, ora più ora meno obbligatorio e discriminante. Ci si potrà forse stupire che i dc mostrino di tenere non tanto al suo carattere obbligatorio quanto al suo carattere discriminante, mentre dall'altra parte, pur di non avere in esso un elemento discriminante, si è disposti ad accettarlo come obbligatorio; ma le posizioni sono chiare e, se la questione fosse tutta racchiusa in questi termini, non si potrebbe negare alla battaglia contro la discriminazione il merito della coerenza. Purtroppo, però, questa battaglia democratica *per la forma*, contro ogni discriminazione, rischia di far dimenticare la necessità di una battaglia che sia democratica *per il contenuto*, cioè per il principio educativo e per il rinnovamento, al fine di dare a tutti una scuola non solo uguale, ma *qualmente rinnovata*. Le due battaglie, contro la discriminazione e per il rinnovamento, devono divenire una cosa sola.

Ma occorre pur dire che, a parte l'equivoco di fondo, cioè l'illusione di correggere con accorgimenti tecnici una linea politica generale, questi accorgimenti sono di per sè risibili.

Ci rimproverano di esser dei patiti dell'antilatino, così come ci sono i patiti del latino. In realtà, noi non abbiamo nulla contro lo studio dell'esperienza storica del mondo classico (l'unica società alca della nostra storia!), ma riteniamo che questo studio non può più essere oggi al centro della scuola di massa degli adolescenti, così come lo era della scuola riservata alle ristrette *élites* degli abati settecenteschi, degli avvocati quarantotteschi e dei burocrati umbertini (altre sono le midolla di leone di cui deve nutrirsi l'uomo del duemila!) e riteniamo altresì che le condizioni pedagogiche dell'insegnamento del latino siano oggi assai lontane dall'essere le condizioni reali di una volta.

Oggi compito fondamentale di una scuola non classista destinata alla totalità dei nostri ragazzi («i futuri cittadini della Repubblica», come dice il nostro progetto di legge) e quello di fornire a tutti, col pieno possesso di una lingua nazionale, uno strumento indispensabile per uscire dalla barbarie dell'ambiente nativo, che per la stragrande maggioranza degli italiani è costituito da una zona — urbana o rurale — culturalmente depressa. Oggi la stragrande maggioranza degli italiani parla il dialetto: e dialetto vuol dire espressione di un mondo ristretto e conservatore, povertà del vocabolario, elementarità della sintassi, cioè difficoltà estrema di organizzare e comunicare il proprio pensiero. Intervenire con l'insegnamento grammaticale del latino nel corso del processo di acquisizione dell'italiano, vuol dire turbare questo processo, distorcerlo, falsificarlo.

E poi, quale grammatica latina? E' ora di dire senza mezzi termini, che *questo* latino che si insegna oggi nelle nostre scuole, e che nessuna riforma varrebbe ormai a raddrizzare, è un equivoco culturale, un errore pedagogico. E' un errore che si insegni a dei ragazzetti la grammatica di una lingua che essi ancora non conoscono, mentre — proprio per la presenza di questo invadente insegnamento — non gli si insegna la grammatica della lingua che bene o male praticano e conoscono: si sa, infatti, che nelle scuole medie l'insegnamento della grammatica latina s c a c c i a quello della grammatica italiana, che si inizia appena, e che poi non ricompare più, neppure come termine di confronto con quella latina. E' un equivoco che la grammatica latina sia insegnata ancora secondo le categorie di Donato e di Prisciano, secondo una suddivisione delle parti del discorso, con la loro casistica di declinazioni, coniugazioni *eccetera*, elaborata tra il IV secolo avanti Cristo e il VI secolo dopo Cristo, e totalmente accantonata dalla ricerca filologica moderna. Ed è assurdo che questo fossile di grammatica venga poi assunto a modello della grammatica italiana, per quel poco che la si insegna; così come, d'altra parte, è assurdo che il lessico e la sintassi latina invadano le menti dei giovinetti delle scuole, inducendoli agli orribili infiniti, gerundi, relativi ecc., che essi usano a scuola e dimenticano fuori di scuola, e li educhino così al doppio linguaggio, cioè a un doppio atteggiamento mentale, al ritenere la scuola uno strano luogo, così diverso dalla vita, dove si deve parlare uno strano linguaggio, e dove chi è più bravo nel parlarlo — cioè chi ha la fortuna di non esser nato nelle zone depresse del dialetto — viene destinato alle funzioni dirigenti della società.

L'attuale catechismo

Vorrei che ogni insegnante di latino facesse un breve esame di coscienza, domandandosi se quel latino che insegna con tanta passione e spesso a scapito di altri insegnamenti, sia una scienza o non piuttosto un catechismo di regole inesistenti, se esso serva ad aprire la possibilità di conoscere il mondo antico, o non piuttosto a chiudere (agli insegnanti stessi, prima che agli allievi) la conoscenza del mondo odierno, della natura e delle sue leggi e del modo di usarle per l'ulteriore sviluppo della civiltà. E *questo* latino, mantenuto assurdamente nella scuola di tutti i dodicenni, è tale che non può accontentarsi di una parte minore: o non ci sarà, o, se ci sarà ancora, tornerà a esercitare la sua stanca ma intollerante egemonia, a improntare di sè tutto l'insegnamento, a discriminare i nati nella lingua dai nati nel dialetto.

Se si vuole realmente che l'insegnamento del latino riacquisti, dove sarà conservato, la vecchia dignità, l'unica soluzione è cancellare del tutto il suo attuale catechismo e, rinviandolo a un'età più matura, fondarlo su principi del tutto diversi: cioè la ampia lettura dei classici e lo studio della morfologia fatto su basi scientifiche — sia pure a livello elementare — in modo che non abbia bisogno di essere smentito nel corso superiore degli studi. Principio pedagogico sempre valido, questo, e tale da poter salvare, esso solo, anche la serietà del liceo classico. Lo diciamo soprattutto agli autori delle odierne proposte: ma temiamo che essi, assai più che al principio *classicista* con cui si gonfiano le gote, tengano al mantenimento di un principio *classista*. Mentre quello di cui c'è bisogno è una scuola non discriminante e coraggiosamente rinnovata.

Mario A. Manacorda

la scuola

Doppi turni e locali di fortuna

Si riaprono le scuole: mancano 80.000 aule

L'anno scolastico sta per aprirsi, ancora una volta, all'insegna del caos. Non si sa — innanzitutto — dove mandare a lezione decine di migliaia di bambini. A Roma, a Milano, come in tante altre città che pure brillano delle luci del «miracolo», i genitori sono costretti a sottostare alla necessità della fila dinanzi ai portoni d'ingresso degli istituti nel tentativo, spesso disperato, di trovare un posto libero per i figli. La settimana scorsa sulla via Nomentana, nel cuore della Roma elegante, una cinquantina di persone hanno trascorso una notte intera all'aperto, malgrado l'infuriare di una bufera di fine estate, in attesa della apertura delle iscrizioni in un asilo Montesseri del Comune. Quando si sono aperti gli uffici, si è saputo che i posti disponibili erano soltanto dieci; l'iscrizione è costata diecimila lire per ogni bambino.

Nessun altro fatto, forse, potrebbe meglio caratterizzare la situazione della scuola nella Capitale. Mancano almeno 3 500 aule, il che vuol dire che settanta-ottanta mila alunni non hanno un posto per studiare, e dovranno essere sistemati alla meno peggio con la pratica — diventata ormai normale — dei doppi turni e con la utilizzazione di locali di fortuna, inadatti, sovraffollati, e non raramente in contrasto con le norme igieniche più elementari (per non parlare delle regole di un buon rendimento didattico). Per le scuole medie soprattutto, dopo l'incremento delle iscrizioni di questi ultimi tre o quattro anni, vengono adottate in extremis le più impensabili soluzioni: le classi vengono sistemate negli interrati, nei locali del pianterreno destinati ai negozi e rimasti sfitti, nelle canoniche, negli appartamenti.

A Milano la situazione non è più allegra. Soltanto per la scuola elementare, sarebbe necessario costruire almeno 5.500 aule. La larga fascia della periferia, dove il boom edilizio di questi anni ha completamente dimenticato la scuola, è la parte della città dove più si fanno sentire le carenze dell'edilizia scolastica. Come a Roma, poi, ma in misura certo superiore, si presenta sotto aspetti ancora più aspri che nel passato il problema della scuola materna: trentamila bambini non hanno trovato posto negli asili comunali e in gran parte hanno dovuto rivolgersi agli istituti religiosi. La richiesta di iscrizioni è aumentata di anno in anno, mano a mano che le donne sono state assorbite dalla produzione. A chi lasciare i figli? Dove far trascorrere loro qualche ora di svago ogni giorno e, al tempo stesso, come conciliare questa esigenza primordiale con il lavoro dei genitori?

Una scuola elementare mista, sistemata in una vecchia stalla

Il rapido processo di espansione dell'istruzione ha trovato del tutto impreparata l'organizzazione della scuola, invecchiata, per di più, in tutte le sue strutture. In una sua recente pubblicazione sulle scuole medie il Ministero della P.I. scrive che il fenomeno delle masse di giovani che premono alle porte delle scuole «ha assunto proporzioni ed aspetti singolari»: uno stupefatto candore è tutto quel che si sa opporre a questo grande fatto positivo. A quattordici anni dalla Costituzione, che prevede l'insegnamento fino al quattordicesimo anno di età, l'aumento delle iscrizioni alle scuole medie coglie di sorpresa, come un fulmine a ciel sereno: in realtà, l'espansione in atto si sta verificando nonostante la nostra organizzazione scolastica.

Desta meraviglia poi rileggere oggi, nelle pubblicazioni del Ministero come il problema edilizio veniva impostato una decina di anni fa. Si usciva allora, è vero, dalla faticosa fase della ricostruzione postbellica; tuttavia i responsabili della politica scolastica non si ponevano neppure in prospettiva il problema del completamento dell'obbligo. Gli stessi calcoli sulle deficienza di aule venivano fatti in base alle necessità riscontrate in quel determinato momento, senza tener conto dell'aumento della popolazione scolastica: tanti studenti vengono a scuola, e per tanti dobbiamo trovare un posto. Così si è sempre ragionato. La crisi si è fatta più acuta quando le iscrizioni, più o meno costanti negli anni che vanno dal 1952 al 1957, sono aumentate via via con un ritmo che rompeva il vecchio equilibrio e, insieme ad esso, i vecchi schemi. Non era stato previsto neppure l'aumento naturale dovuto all'improvviso aumento delle nascite nei primi anni del dopoguerra: a partire dal 1946, infatti, sono nati ogni anno circa un milione di bambini, anzichè 6-700 mila come accadeva durante gli anni della guerra. Bastava solo questo fatto a provocare nelle scuole medie, a partire dall'anno scolastico 1957-58, quell'ingorgo che inevitabilmente si è verificato. All'inizio dell'ultimo anno scolastico, poi, la eliminazione dell'esame di ammissione ha agito come nuova molla propulsiva.

L'assenza dello «sbarramento» dell'accesso alla scuola media ha mutato — anche in seguito alla istituzione della scuola media unificata — il rapporto tra le medie e l'avviamento. Le iscrizioni al primo anno di quest'ultima scuola erano sempre state assai maggiori che alla prima (anche se le «perdite» lungo il percorso dei tre anni erano più gravi negli istituti di tipo professionale); nell'anno scolastico 1961-62, invece, si è stabilito quasi un equilibrio, con l'afflusso di poco più di trecentomila ragazzi sia alla scuola media che alla scuola di avviamento. Non c'è dubbio che quest'anno ri saranno nuovi cambiamenti, nel senso che dopo una lunga supremazia numerica incontrastata, l'avviamento resterà indietro.

L'aumento degli iscritti alle scuole dell'obbligo, malgrado gli incrementi di questi anni, è ben lontano dal soddisfare le esigenze. Alla fine del penultimo anno scolastico, soltanto il 69,28% dei bambini che si erano iscritti alla prima classe elementare hanno conseguito la licenza di quinta, di questi, soltanto il 72,07% si è iscritto alle scuole medie o ai corsi post-elementari. Quanti di essi termineranno gli studi della media o dell'avviamento? E quanti riusciranno a rompere il guscio dell'istruzione di secondo grado iscrivendosi ai ginnasi, ai licei e agli istituti professionali?

Soltanto 3 841 comuni, su un totale di 8 020, hanno la scuola media o di avviamento. La scarsa capillarizzazione è un ostacolo insormontabile al completamento dell'obbligo in vastissime zone, dove i ragazzi devono sobbarcarsi lunghi viaggi, disagevoli e dispendiosi, per poter continuare gli studi. Questo spiega anche perchè la Lombardia e il Piemonte si trovano agli ultimi posti nelle percentuali delle iscrizioni alla prima classe della scuola media (rispettivamente il 34 e il 31 per cento): il grande frazionamento dei comuni e la distanza delle scuole da molti centri abitati costituiscono un freno decisivo, e molte famiglie cedono infine alle difficoltà indirizzando i figli ancora immaturi verso un lavoro che oggi, in quelle regioni, non è difficile trovare.

Per costruire un edificio scolastico, sono ancora necessarie procedure che richiedono, nel migliore dei casi, tre o quattro anni di tempo. La più modesta scuoletta dell'ultimo comune italiano può essere costruita soltanto quando l'amministrazione municipale è riuscita a strappare il parere favorevole di tre Ministeri, oltrechè, naturalmente, della Giunta provinciale amministrativa. Terminata la vicenda cartacea delle autorizzazioni, comincia quella per la costruzione vera e propria dell'edificio: progetti esecutivi, appalti, controlli, scelta e analisi dei terreni, ecc. La scuola arriva sempre in ritardo. Lo "snellimento e la semplificazione" delle procedure erano invocati fin da dieci anni fa, in uno studio ministeriale, tuttavia non se ne è fatto nulla.

Si è cercato di aggirare l'ostacolo con i padiglioni prefabbricati, ma anche in questo caso attese che erano state preventivate in mesi, devono poi prolungarsi per anni. I forti stanziamenti annunciati, per esempio, un anno fa da Bosco sono tuttora in larghissima parte inoperanti: migliaia di scuole attendono l'arrivo delle aule prefabbricate promesse, e iscrivono intanto un certo numero di alunni in più con riserva. Nella maggior parte dei casi però se ne riparlerà all'inizio dell'anno scolastico 1963-'64.

Secondo un calcolo fatto dal Ministero tre anni fa, le aule mancanti sarebbero quasi ottantamila. Anche questo dato — assai ottimista — basta a dare la misura del problema, e a sottolineare che non si tratta solo della necessità di un adeguamento tecnico della scuola, ma di un fatto politico, della cruda testimonianza su di una classe dirigente.

Candiano Falaschi

Un convegno a Milano

La storia nelle Università

Da più di cento anni, e cioè da quando nel Piemonte di Carlo Alberto si venne delineando il sistema di organizzazione degli studi storici tuttora in vigore in Italia, l'insegnamento universitario della storia è stato inteso come una parte integrante, e certo non determinante, delle discipline letterarie e filosofiche. Da allora, nonostante che gli insegnanti storici siano stati introdotti in altra facoltà (magistero, giurisprudenza, scienze politiche, scienze economiche), e nonostante il diffondersi di un indirizzo storico nell'insegnamento letterario e filosofico, questo collegamento è rimasto determinante per tutto l'insegnamento universitario della storia, che è quanto dire per la formazione degli studiosi di storia e degli insegnanti di storia nelle scuole medie. Quale bilancio è da trarre da questa lunga esperienza?

A proposito di un altro di questi collegamenti stabiliti nelle università italiane, Eugenio Garin ha scritto di recente: «La costituzione delle nostre facoltà di lettere e filosofia, e il legame indissolubile posto tra filosofia e discipline, più ancora che storico-filologiche, letterarie (le belle lettere), hanno influito in modo sciaguratissimo sulla segregazione del filosofare da ogni seria ricerca concreta, facendone palestra delle peggiori manifestazioni retoriche: i bei sermoni per le anime belle». Molto probabilmente sarebbe ingeneroso arrivare anche per la storia ad una simile severa, e giusta, conclusione.

In Italia gli studi di storia antica e medievale si sono largamente giovati del metodo filologico affinatosi negli studi letterari e gli studi di storia moderna del contatto col pensiero filosofico. Ma, insieme, quale ristrettezza nella preparazione generale, quale limitazione negli interessi degli studiosi e degli insegnanti di storia che escono dalle università italiane non è da imputarsi al modo col quale questo rapporto si è venuto concretamente raffigurando?

La relazione introduttiva

Dalla coscienza di questa situazione, resa in questo momento in Italia ancora più critica dallo scarsissimo numero di cattedre universitarie riservate a discipline storiche, è partito un convegno tenutosi all'Università di Milano il 22-23 settembre per iniziativa di un gruppo rappresentativo di professori di storia delle facoltà di lettere, magistero, scienze economiche e di professori di geografia (Giuseppe Barbieri, Mario Delle Piane, Ernesto De Martino, Lucio Gambi, Gino Luzzatto, Giuseppe Martini, Ernesto Sestan, Giorgio Spini, Franco Valsecchi, Franco Venturi), ed al quale hanno partecipato o aderito un centinaio di professori titolari, incaricati, assistenti e di cultori di materie storiche. Il presidente del consiglio Fanfani ha inviato al Convegno un telegramma di saluto, mentre il ministro della pubblica istruzione Gui ha dimostrato col suo silenzio di essere totalmente assorbito dalla «battaglia per il latino».

Nella relazione introduttiva ai lavori del congresso, uno storico ed un geografo, Giorgio Spini e Lucio Gambi, hanno vivacemente denunciato le condizioni nelle quali versa l'insegnamento della storia nelle università italiane rispetto a tutti i grandi paesi del mondo e hanno sostenuto la opportunità della istituzione di una facoltà di scienze storiche o storico-geografico-sociali, richiamandosi alla necessità di raggruppare insegnamenti affini e di concretare strumenti di studio fino ad oggi dispersi. La soluzione consistente nella creazione di corsi di laurea in scienze storiche da istituirsi soltanto nell'ambito della facoltà di lettere, a parte le difficoltà istituzionali che incontrerebbe, pari a quelle di una vera e propria riforma, è stata indicata come insoddisfacente dai due relatori, in quanto un simile provvedimento, mentre non risolverebbe il problema per altre facoltà altrettanto interessate, finirebbe col ribadire in modo unilaterale il collegamento fra discipline storiche e discipline filologico-filosofiche e a non renderlo così stretto, come lo richiedono invece la formazione degli insegnanti e le esigenze della ricerca scientifica, con le discipline giuridiche, economiche e sociali.

D'altra parte il collegamento con la geografia umana e con la sociologia, cioè con quelle altre discipline che pongono al centro del proprio studio «l'uomo e le sue forme di vita associata» è scaturito quale necessaria conseguenza di procedere ad un nuovo raggruppamento di discipline fino ad oggi isolate l'una dalle altre e che, invece, si vengono profilando sempre più come convergenti ed omogenee. A complemento delle proposte contenute nella relazione Franco Venturi ha indicato la formazione della classe dirigente dell'Italia democratica fra i compiti della costituenda facoltà di scienze storiche nella quale una «reale unità storica» deve sostituirsi ad una «retorica unità umanistica».

Necessaria autonomia

Tutti si sono dichiarati d'accordo per assicurare «la necessaria autonomia all'insegnamento ed alla ricerca scientifica delle discipline storiche rispetto alle discipline affini ma tuttavia non identiche quali le filosofico-letterarie per un verso e le giuridico-economiche per un altro» e «per garantire un organico collegamento fra l'insegnamento delle discipline storiche e quello delle altre scienze umane ad esse indispensabilmente connesse».

Ma la forma nella quale questa autonomia e questo collegamento debbano realizzarsi è stata precisata soltanto nell'indicazione di una «laurea specifica di scienze storiche, con vasto sviluppo ed articolazione di insegnamenti plurimi e specialistici nell'ordinamento universitario italiano».

La precisazione dell'ambito nel quale questa laurea dovrà collocarsi e affidata ad uno sviluppo ulteriore della discussione. Le opposizioni alla costituzione di una autonoma facoltà di scienze storiche, quali sono state illustrate da Ernesto Pontieri, Roberto Andreotti, Raffaello Morghen, Mario Bendiscioli e Alberto Pincherle si presentano come una sostanziale difesa della permanenza dell'insegnamento della storia nell'ambito della facoltà di lettere, o come una preoccupazione all'indebolimento di questa facoltà ove le discipline storiche ne fossero separate.

Minore opposizione è sembrata suscitare invece una proposta di Luigi Firpo a favore della trasformazione della facoltà di scienze politiche in facoltà di scienze storico-politiche da attuarsi mediante un profondo rinnovamento dei loro ordinamenti, coordinato con la nuova strutturazione degli insegnamenti storici oggi impartiti nella facoltà di lettere. Un accordo più vasto sembrerebbe suscettibile intorno ad un piano generale di riforma dell'università basato sulla istituzione di dipartimenti autonomi con istituti policattedra: le scienze storiche potrebbero costituire uno di questi dipartimenti.

Ernesto Ragionieri

risposte ai lettori

La paura della ragione

Egregio direttore

seguo con notevole interesse il dibattito parlamentare sulla scuola obbligatoria, sia per le mie convinzioni politiche, sia per la mia esperienza di insegnante mi trovo d'accordo con il principio della scuola unica quale è prospettata nel progetto di legge Donini-Luporini e profondamente ingiusto ed antipedagogico dividere ad 11 anni i ragazzi e pregiudicare in tal modo l'avvenire scolastico di molti a vantaggio di una minoranza privilegiata

Tuttavia vorrei un chiarimento su di un punto toccato da un senatore democristiano, l'on Donati Questi, volenteroso con i principi ispiratori del progetto Donini-Luporini, ha affermato che esso «si fonda sul concetto che la razionalità deve assumere un ruolo dominante su tutte le altre forme di vita spirituale questo criterio dei comunisti contraddice alla natura del fanciullo nel quale il sentimento e la fantasia sono prevalenti».

Personalmente penso che se «a 7 anni si ha l'uso della ragione» soprattutto la scuola deve abituare il fanciullo a ragionare, ma poichè il problema è di natura pedagogica ed è sempre assai discusso nella scuola elementare vorrei un chiarimento in merito

Cordiali saluti

Antonio Di Nunzio
Napoli

La dichiarazione del senatore democristiano nel suo stesso schematismo è tipica di una mentalità e di un indirizzo purtroppo assai diffusi nel mondo magistrale: basta sfogliare i libri di lettura o i sussidiari per la scuola elementare. Si mira a cullare il fanciullo in un mondo *fantastico e sentimentale* che poi sarebbe il suo mondo *naturale*, a tenerlo lontano da ogni presa di coscienza razionale e quindi dalla realtà stessa.

La proposta di legge Donini-Luporini si basa, invece, su di un ben altro indirizzo: nel pieno rispetto delle possibilità degli interessi, delle esigenze del fanciullo, l'insegnante, guida insostituibile ha il compito di educarlo progressivamente ad una concezione razionale del mondo e dei rapporti fra gli uomini, a capire sempre di più la realtà in cui vive, il mondo naturale e storico. Il che non vuol dire affatto trascurare gli interessi più immediati del fanciullo, anche sul piano della fantasia, ma significa appunto guidarli. L'educazione, nel fondo, è proprio un processo dallo stato di natura alla consapevolezza storica.

Per l'on Donati invece è la natura del fanciullo intesa meccanicamente, ma c'è soprattutto la paura della ragione che può far crollare i vecchi miti. Purtroppo c'è tuttora tanta letteratura infantile che esalta il vecchio mito del fanciullo felice perchè vive nel sogno inconsapevole perchè non ha l'uso della ragione. Eppure la più grande conquista dell'uomo che cresce è proprio la meravigliosa progressiva conquista del reale.

«Pro latino»

Caro direttore

il Messaggero del 23 settembre comunica una notizia che val la pena di riferire e così ridicola che penso di fare cosa gradita ai lettori dell'Unità nell'offrire un motivo di divertimento

Eccone il testo «L'Associazione delle famiglie Pro Latino si è costituita in Roma per iniziativa del Preside del Liceo Pilo Albertelli, professor Ercole De Marco. La associazione Pro Latino vuole: 1) conservare lo studio del latino negli ultimi tre anni della scuola d'obbligo; 2) istituire per la scuola media due diplomi diversi: il primo con l'esame di latino che permetta l'accesso agli studi classici, il secondo senza il latino per gli altri ordini di studio; 3) impegnare i professori ad una maggiore diffusione dello studio del latino mediante un premio — i cui fondi dovrebbero essere detratti da quelli per il doposcuola — a coloro che avranno portato all'esame di latino, con la media del 7, un certo numero di alunni».

Un cordiale saluto

Luigi Perrella
Roma

Passiamo la notizia alle migliaia e migliaia di famiglie italiane i cui figlioli frequentano le classi dell'attuale scuola media e passano quindi interi pomeriggi a fare gli esercizi latini con l'analisi logica secondo la tradizionale procedura (Il foglio del quaderno viene diviso in quattro colonne: sulla prima va il testo italiano, sulla seconda l'analisi, sulla terza il corrispondente caso latino, sulla quarta finalmente la traduzione). Così, tra poco, per mesi e mesi, tutti i pomeriggi fino alle sospirate vacanze.

La cosa più sorprendente è la trovata del premio ai professori con fondi «detratti da quelli per il doposcuola», cioè in ultima analisi, sottratti agli alunni perchè a loro destinati. In compenso finalmente si vedrebbero dei *sette* in latino così rari ai nostri tempi.

Scherzi a parte un consiglio serio vorremmo darlo ai professori di liceo di Roma: stiano alla larga da presidi che prendano iniziative del genere, che dànno al *Messaggero* l'occasione di pubblicare una notizia come questa: «Costituita l'Associazione delle famiglie "Pro Latino"».