

PAOLINA MAURO

*Il metodo del Gabelli*



SALERNO

Linotipografia M. Spadafora - Telefono 11-14

1935 - Anno XIII E. F.



PAOLINA MAURO

---

*Il metodo del Gabelli*

SALERNO

Linotipografia M. Spadafora - Telefono 11-14  
1935 - Anno XIII E. F.

Della stessa autrice:

- a) *Le Opere del Parini* (commento) (Salerno: Linotypografia Spadafora, 1935).
- b) *L'utilità educativa del lavoro manuale scolastico* (N. II Annata XIII del giornale « *La Campania* » Napoli).

## *Il Gabelli e il metodo suo*

Aristide Gabelli (1830-1891), di Belluno, è il pedagogista più pratico che possa vantare l'Italia; figlio di un esperto e ottimo professore di matematiche, possedeva una sicura pedagogia naturale, perfezionata dall'osservazione e dall'esperienza proprie; nutrito di forti studii nell'Università tedesche, seguace del Positivismo temperato; scrittore erudito, chiaro, preciso, eloquente (non sempre elegante ma sempre efficace) pieno di buon senso e di brìo. Egli coltivò le discipline filosofiche, pedagogiche, giuridiche, sociali e storiche; scrisse parecchi splendidi saggi sulle medesime, quali: *L'uomo e le scienze morali*; *Sul metodo d' insegnamento*; *L'istruzione della donna in Italia*; *Pensieri*; *L'istruzione in Italia*; *La nuova scuola di diritto penale in Italia*; *Il mio e il tuo*; *Gli scettici della statistica*; *Roma e i Romani*.

*L'uomo e le scienze morali*, edito nel 1869, sollevò gran rumore in Italia, vuoi per i suoi pregi intrinseci, vuoi per il colpo che voleva dare alle discipline morali e sociali fondate ancora sulla metafisica. In qual modo, chiedeva il Gabelli, si può riparare al decadimento di esse discipline; riempire il vuoto che si è fatto.

via via, nelle teste; e ridonar chiarezza alle intelligenze? Con l'applicare il metodo sperimentale alle stesse scienze morali. Il miglioramento del metodo nelle scienze morali, prosegue — su per giù — l'autore, suppone un cangiamento radicale non soltanto nel modo di pensare, bensì in quello di sentire. « *In altre parole: la disposizione scientifica della mente suppone, nelle scienze morali più che altrove, il perfetto accordo con un animo calmo, imparziale e fermo, abituato a discernere i suoi sentimenti e i suoi desiderii dalla realtà, pienamente conscio dei limiti delle facoltà umane, virilmente assegnati a vedere in ogni tempo le cose come sono.... Il sentimento nostro può esser vero e può esser falso, nonostante qualunque convincimento che l'accompagna: il che significa che il filosofo ha il dovere di cercare, altrove che nel suo animo, il criterio di verità* ». E, in buona parte, egli riuscì nell'intento suo, giacchè quel libro fu, tra noi, come nuovo Lume e nuova guida a parecchi cultori delle morali e sociali discipline; esso fu, certo, il fondamento solido, il criterio generale costante, il metodo razionale degli altri scritti del Gabelli stesso.

Il *Metodo d'insegnamento*, da osservarsi massimamente nelle scuole elementari, segnò un'epoca nuova nella didattica italiana; così naturali, così veri ed opportuni essendo tanto i principii ivi fermati, quanto le norme additate dallo autore. Quest'aureo libretto, nel rispetto morale, forma degno riscontro all'opera trentennale gabelliana.

*Pensieri* ebbe più ristampe, in Italia, e l'onore d'una versione francese per consiglio dello stesso Comparè.

Ma l'ingegno pratico e sagace, l'animo retto e nobile, l'esperienza singolare, l'arte finissima e consumata, l'intendimento civile e morale del Gabelli si rilevano, armonicamente, negli ultimi due volumi su « *L'istruzione in Italia* ».

Può dirsi che non vi sia stata questione di grande importanza, in quest'ultimo trentennio, fra noi, circa la natura, il metodo, l'ordinamento e i fini delle nostre scuole, che Egli non abbia già toccata. Non potendo analizzar qui — data la natura sintetica di questo saggio — i varii argomenti trattati e raccolti in quei due volumi, mi limito a darne il giudizio generale con le stesse parole autorevoli del Villari; altro cultore insigne non pure di morali e storiche discipline, se anche scrittore pratico ed efficace di cose educative, come attestano gli scritti pedagogici di Lui (Firenze — Sansoni — 1981): « *Il valore del Gabelli, egli dice nella prefazione, deriva dalla grande esperienza che aveva della scuola, dal metodo che seguiva, da un buon senso ammirabile, da una vasta conoscenza delle istituzioni scolastiche italiane e straniere, da un alto ingegno, da un animo più alto ancora. Egli non ci dà, come si faceva in passato, un sistema di pedagogia poco o punto occupandosi delle questioni veramente scolastiche che si connettono ad una metafisica, di cui sia necessaria conseguenza. Comincia, invece, dall'entrare nella scuola, osservando minutamente ogni cosa; osserva*

però con la mente di un filosofo, di un pensatore. Tutte le questioni più minute, più in apparenza aride, pedantesche, insignificanti, richiamano la sua attenzione. Il modo con cui s' insegna a sillabare, con cui s' insegnano la somma e la sottrazione, la forma dell'aula, della panca in cui si siede, della tavola su cui scrive, lo inducano a ragionare, a meditare. E ciascuno di questi umili argomenti diventa, nelle sue mani, un problema pedagogico o psicologico di grande importanza ». Militando nella storia della nostra scuola il Gabelli, si è avvisato che il carattere, in essa predominante, fu lungamente quello del seminario, quello dei metodi trovati dai Gesuiti. Invece Egli si propone di avvicinar la scuola alla società, alla natura; di farne l'apparecchio della vita: quest' è il fondamento della sua pedagogia; quest' è il fine principale della sua vita di scrittore. Onde l'articolo e la ciarlataneria pedagogica che, così spesso, ammorbavano le nostre scuole, sono da Lui costantemente, tenacemente combattuti. E, sotto quest'aspetto, Egli è stato un vero liberatore dello Spirito italiano.

Tutto ciò che negli ultimi quarant'anni — precedenti l'ottobre "22 — fu fatto di meglio nelle nostre scuole, massime elementari, si deve in parte non piccola a Lui, che ha scritto, ha amministrato, ha consigliato i ministri e i segretari generali; ha apparecchiato leggi, relazioni, regolamenti, programmi, non sempre in tutto seguiti, ma sempre, più o meno, direttamente o indirettamente, utili. « Quello che ci fa davvero capire il carattere di questo scrittore, si è il veder come al di sotto d' ognuna delle più semplici e modeste questioni che tratta si ritrovi sempre, non solo la mente di un filosofo che le solleva in alto, ma anche il cuore di un filantropo, che ha assunto la sua missione pedagogica, come una missione religiosa. Egli è un filosofo positivista contrario alle disputazioni astratte della metafisica; seguace di un metodo rigoroso e scientifico, cerca solo la verità certa e provata. Ma quando si accosta ai grandi problemi della vita dello spirito, vede la impotenza della ragione a risolverli pienamente,

*rigorosamente, ed allora segue nel suo Spirito un doppio fenomeno. Da un lato le pretese vane dell'uomo destano in Lui un certo sorriso ironico, che ricorda alcuni dei grandi umoristi inglesi, e rallegra le pagine dei suoi scritti. Ma, da un altro lato, questo suo sorriso è velato da una profonda malinconia. Egli ha bisogno di credere anche al di là dei confini della pura ragione, ha bisogno di una religione, la quale però non riesce a prendere, in Lui, una forma determinata ». Verissimo: ma, intanto, il Gabelli non pure rigetta il materialismo, che alcuni vorrebbero dedurre dalle scienze naturali e sostituire al vecchio spiritualismo e teismo per risolvere i grandi problemi della vita e dell'umanità; ma propugna la morale evangelica nell' insegnamento elementare, mantiene vivido nel fondo dell'anima propria il sentimento religioso.*

Nei « *Ricordi del vecchio Pasquale* » (il nome di suo padre) che fu l'ultimo dei suoi scritti, finito sul letto di morte, riconosce e professa la più perfetta delle religioni positive: il Cristianesimo. E, così, il filosofo, il pensatore, il pedagogista bellunese, chiudeva degnamente la sua missione d'uomo, di scrittore e di educatore civile in modo conforme alle più pure e gloriose tradizioni della scuola pedagogica italiana.

Il « *Metodo* » fu steso per un congresso pedagogico di Roma, nel 1880, come relazione sul tema: « *Delle abitudini che derivano dal metodo intuitivo e della opportunità di adoperarlo nelle scuole italiane più largamente di ciò che non siasi fatto fino ad ora; accennando ai mezzi più facili e meno costosi per conseguire questo intento* ».

« *Perchè un pesce morto pesa più di un pesce vivo* »? Fu questo il concorso bandito da un'Accademia, una volta: e si trattava di spiegar le ragioni dell'inesistente fenomeno. Tutti si diedero a ricercar le cause e a dimostrar, fino all'evidenza, il perchè del quesito. Un uomo, poco fiducioso, prima di darsi a credere il fatto, volle provarlo e, pesando il pesce da vivo e da morto, constatò che esso pesava ugualmente!.... Da qui partiva la critica gabelliana contro ogni sistema aprioristico: il fine dell'istruzione dev'esser principalmente quello di abitar gl'individui a credere alle cose e ai fenomeni, previe l'esperienza e l'osservazione. Ciò non è inteso sol per coloro che voglian seguire degli studii superiori e che possan fare delle utili scoperte ed invenzioni, bensì per tutti; poichè si vuol abitar la gente a giudicar da sè i fatti e con esame: « *L'uomo che accetti soltanto i pensieri altrui, senza servirsi del suo strumento - testa, rimane per tutta la vita una barca senza timone, una cannuccia che il vento piega ora qua, ora in là* ».

Nel somministrar le cognizioni, sia nelle qualità che nella quantità, c'è differenza grandissima tra le diverse età, ma il modo di ben pensare, sia per i fanciulli che per gli adulti, deve esser lo stesso. « *La vita è un libro sterminato del quale ognuno legge quel tanto che può; ma l'importante è di avviare a leggervi, affinchè ognuno, appresa quest'arte tanto difficile, l'adoperi continuando la lettura da sè quando non avrà più maestro* ». E, ancora: « *poichè quest'intento è generale e umano in tutte le Na-*

zioni, la scuola dovrebbe mirare a formar uomini dalla testa chiara; ma ogni scuola deve avere un intento nazionale, rendersi conto dei difetti del popolo e cercare di rimediare e correggere. L'Italia, che è grande e gloriosa, può avere il coraggio di esaminarsi; coloro che non sanno le loro pecche e cercano di dissimularle sono i piccoli e i deboli ». « Il coraggio con cui penetriamo in noi stessi per renderci conto di quello che siamo, di quello che fummo, di quello che vogliamo essere, è forse quanto di più prezioso abbiamo acquistato in venti anni d'indipendenza e di libertà ». « La vita consapevole è la fonte di tutti i miglioramenti come per gl'individui così per le Nazioni. Noi italiani, siamo dotati di un vero ingegno, pronto e spontaneo e, per questo, forse, manchiamo di attenzione, di pazienza, di costanza, di assiduità. Noi ci risentiamo delle nostre tradizioni e della nostra storia, del troppo poco che a questo mondo abbiamo avuto da fare, e lavoriamo molto di fantasia, ma non molto di mano; e ci mancano quindi quell'osservazione diligente e minuta, quella previdenza sagace, quel tatto sicuro delle cose, quel senso quasi istintivo dell'utile, quelle disposizioni, insomma, modeste e politiche senza le quali anche l'immaginazione o l'ingegno non dà un frutto. C'è l'abitudine di quel certo che di svagato, di svogliato, di disattento nel fare ogni cosa, di grande spensieratezza e d'incuria, quell'abbandonarsi alla fortuna, da cui, naturalmente, consegue quel riuscire a rovescio delle nostre aspettative, che tanto ci sorprende e di cui sogliamo dolerci, come se non ci fossimo entrati per nulla e si trattasse del vento o della pioggia. Le mille distrazioni di poca importanza che sempre avvengono in noi come: l'arrivare tardi per la partenza, dimenticare l'orologio, se portano con sè poca conseguenza è perchè non abbiamo nelle mani grandi faccende.... ». Ma, come un uomo qualunque dimentica l'orologio e poi lo ritrova sullo stipo o sul comodino, così un generale può dimenticar l'esercito..... e, per ritrovarlo, ci vorranno, forse, dei secoli..... La somma di molti

errori piccoli porta con sè effetti d' un grande errore, se pure alla coda di questi effetti non se ne attacchi uno grandissimo.

Un tempo, quando « *la politica la faceva per conto di tutti il re; la fede, la dava bella e fatta il Papa; la scienza era tenuta a dovere, tanto che serbasse misura e non desse incomodo* » la gente viveva « *alla Carlona* », cioè cercando di passar meno male l'oggi e lasciando alla Provvidenza il domani. La società era sfaccendata e, più del buon senso, valeva lo spirito; per modo che, chi era il più originale e il più matto nel disputar su cose inutili, era il più bravo e il più saggio di tutti.

Oggi, in cui, i popoli, invece di farsi governar come usavan, signorilmente, in altri tempi, si governano da sè, è sorta la febbre del progresso per cui ciascuno è legato alla Società con un maggior numero di relazioni; onde l'azione collettiva si sostituisce, sempre più all'individuale: « *In tutti si fa tutto in certa maniera; la politica, l'industria e spesso la scienza, e talvolta anche l'arte; tutto va innanzi per forza di associazione. Per questo nelle Nazioni, come negli eserciti, v'è un bisogno grande di ordine, di previdenza, di moto uniforme, regolare e concorde. Di qui l'abitudine quasi istintiva di pretendere che ogni cosa sia fatta con puntualità ed esattezza* ». Se è un bisogno della nostra anima, nata artista pel nostro bel cielo, di uscir da quel certo che di pedantesco, che rattrista ed opprime, ed inebriarsi di colore e di suoni, non dobbiamo lagnarci quando una cosa non ci sia fatta a puntino. Figli del nostro tempo, ci garbi o no, non possiamo avere un indirizzo di civiltà diverso da quello degli altri ma, invece di farci dominar dai fatti a cui vorremmo ribellarci, meglio sarebbe liberarci dalle contraddizioni, e voler essere quello che dobbiamo essere.

\* \* \*

Dal Risorgimento nazionale fino al 1880 molto si fece per l'istruzione elementare, ma ancora restava da far moltissimo: eccettuando il Piemonte e la Lombardia, si può dir che l'istru-

zione, in Italia, non esisteva fino al 1859-70 (formazione del regno d' Italia). S' insegnava soltanto a leggere e a scrivere, e in modo tale d' avviar allo studio del latino; e, poichè il ginnasio era la scuola predominante, avvenne che quest' insegnamento, dogmatico e formale, s' introducesse anche nelle scuole elementari.

Fino all' '800 si cercò di migliorare i metodi, però non vi si riuscì radicalmente, perchè — per cambiare i metodi — sarebbe occorso, press' a poco, cambiar gli uomini; questo perchè il metodo è in relazione col modo di pensar del Paese e questo, a sua volta, con la civiltà. E, come non s' improvvisa — d' un colpo — la civiltà, così non s' improvvisa il metodo che segue, a distanza, i cambiamenti dell' istituzioni, delle leggi, dei costumi. L' innovazioni entrano molto più difficilmente nelle scuole elementari che nelle altre, e questo per molte ragioni facili a intendersi; e, più di tutte, la noja che arreca il perder quelle abitudini che, per chiunque, diventano una seconda natura: da ciò derivava il fatto per il quale, vi erano, spesso, *bisogni nuovi e scuole vecchie*.

Il Gabelli, per mostar la necessità di *far agire* il fanciullo in luogo di costringerlo ad imparare mnemonicamente regole su regole, porta l' esempio dei due cappellaj: uno che sa confezionar cappelli e non sa dir quante specie di cappelli vi siano; l' altro che conosce benissimo tutte le qualità dei cappelli e non sa confezionarli.

L' insegnamento formale e dogmatico schiaccia le facoltà intellettuali del fanciullo in luogo di svilupparle: onde il Gabelli ritiene inutile l' insegnamento della grammatica nella III e IV classe; poichè essa non è ben compresa (ma quest' è molto discutibile).

Il maestro, nell' insegnare, non tien conto della fatica sopportata per comprender le cognizioni che sa, e le somministra, tali e quali, all' alunno; e, infine, generalizzandole, come egli stesso le ha ricevute. Ma, il pretendere che il bambino le comprenda come lui, rassomiglia ad uno che, salito a fatica e lentamente sopra di un colle, da cui si domini la sottoposta

pianura, s'aspettasse che un altro, stando giù dal basso, dovesse veder quello che dalla vetta veda lui.

Le idee generali bisogna che ce le formiamo da noi e non che ci siano regalate. I libri di pedagogia predicano i concetti: noto - ignoto - semplice - composto - ecc., ma il difficile sta nel trovar *il noto del fanciullo*, poichè molti maestri lo scambiano col noto della mente propria. Il noto del fanciullo è la vita che egli ha vissuto prescolasticamente.

\* \* \*

L'insegnamento, nella scuola elementare, sarà tanto maggiormente efficace quanto più saprà continuare e sviluppar le idee che il fanciullo ha acquistato prima di venire a scuola perchè *l'ignoto non dà curiosità*. Bisogna che una cosa ci sia nota, *a metà*, perchè ci sorga il desiderio di conoscerla *intera*. Il bambino, prescolasticamente, ha avuto — per maestri — i sensi e bisogna continuar questa prima istruzione della natura per attrarre la sua curiosità e procacciargli il piacere, come qualche cosa di sè. I fanciulli non sono che uomini piccoli, come gli uomini sono, di frequente, fanciulli grandi; perciò una cosa di nessun conto che facciamo noi, anche malamente, c' intrattien meglio che l'assistere ad una di molto pregio che, da altri, sia fatta benissimo. Quand'è impegnato il nostro amor proprio l'attività del nostro spirito si esercita: i bambini vivono nei loro occhi, nelle loro orecchie, principalmente, nelle loro mani; costringerli, quindi, al riposo e obbligarli ad ascoltar i nostri discorsi, sostituendoci ai loro naturali maestri, significa infligger loro la più crudele tortura; e, conseguenze di ciò, sono la svegliatezza e la noja.

Una nota preziosissima del bambino è meravigliosa immaginazione, per cui egli — molto facilmente — mediante lontane analogie, si trasporta in un mondo che non gli è presente: col l'insegnamento formale che si svolgeva, si distruggeva il sipario,

*al più presto*, di questo mondo d'immagini luminose, per farne, *al più presto*, un essere che ci somigli, infelice come noi, disingannato come noi, vecchio come noi.....

Il Gabelli riconosce l'eccellenza del metodo del Froebel e vorrebbe che esso fosse praticato nelle scuole elementari: questo metodo consiste nel secondar le inclinazioni del fanciullo; nell'entrar — per così dire — nei suoi gusti e nella sua testa; nell'associarci ai suoi trastulli e ai suoi piaceri; nel farci — in una parola — piccini come lui, in luogo di pretendere che egli s'alunghi, ad un tratto, per farsi adulto. Di queste due cose la prima è realizzabile perchè noi siamo stati bambini ed egli, il fanciullo, non fu uomo. La natura del bambino non si modifica, da un giorno all'altro, sicchè — dall'asilo per l'infanzia alla scuola elementare — non vi dovrebbe esser interruzione. Il metodo froebeliano non è un gioco, ma un insegnamento che desta curiosità e interesse; e parla agli occhi col sostituire — a vuote e sterili definizioni — le immagini e sviluppar le facoltà seguendo l'ordine della natura, senza offenderlo o umiliarlo, ma ponendolo a contatto col mondo reale, in modo che sappia trovar la verità, da solo, piuttosto che regalargliela o, peggio, imporgliela.

\* \* \*

In Germania esiste un principio pedagogico secondo il quale non si nomina cosa di cui non si possa, subito, dare una chiara idea; bisogna, sempre, presentar l'oggetto (mai definire o descrivere) all'esame dei sensi; (si presenta dopo che si è stuzzicata la curiosità, oralmente); pertanto: l'esempio dell'elefante, come descrizione e, in ultimo, presentazione dell'animale dipinto su di una tavola, è utile perchè quell'immagine, offerta appena, è come una rivelazione; dissipa tutti gli errori, tutte le idee preconcepite, tutti i pregiudizii; è la verità parlante, e non lascerà luogo, mai più, a fole, a vane meraviglie, ad esagerazioni.

Dopo che si è mostrata la figura bisogna profittar dell'at-

tenzione stabilita per condurre il fanciullo a formular nuove idee e a fecondar quella prima impressione, tirandovi dentro: storia, geografia, costumi di popoli, religione, scienze, ecc. onde l'insegnamento sia organico e « *formativo* ». Ma l'elefante è quell'animale che Pirro condusse in Italia, quando mosse guerra ai Romani, e di cui essi, in principio, avevan tanta paura; del resto, l'elefante c'è in molti paesi: in Asia e in Africa specialmente: in Asia è mansueto; in Africa, invece, è selvaggio, ma non per questo inutile all'uomo.

La geografia fisica è la più adatta a questo metodo ideale; si può dir che essa sia la fonte che inaffia e alimenta di vita rigogliosa e perenne tutta l'istruzione: il bambino conosce i fenomeni naturali poichè essi furono i primi a colpire i suoi sensi. Egli conosce già tutti gli animali domestici, il fiume, il bosco, alcune fra le piante per le quali rinverde la primavera e, in estate, olezza di frutti il colle vicino; e, inoltre, l'idea del giorno e della notte, della pioggia, della brina, della rugiada, della neve, del vento, ecc.... Perciò il fanciullo, mentre conosce la figura che rappresenta un paesaggio, non sa rendersi esatto conto della carta geografica e, allora, per mezzo di cubetti e di sassolini, s'indicano la casa del podestà, la chiesa, ecc., disposte secondo quest'oggettini e denominando lo spazio circostante come quello della piazza, di una determinata via, ecc.... Intanto il maestro, disegnando dei quadratini sulla lavagna, fa capir come — quei segni — vogliono indicar la casa, la chiesa, la piazza, ecc.... Ognuno di questi punti, al fanciullo, susciterà delle reminiscenze (il viale dov'egli coglie le more, la piazza dov'è avvenuta una solenne cerimonia, ecc...) e dimentica, affatto, di essere a scuola: è in giro con le sue immagini, con le sue memorie, con i suoi trastulli; ma, intanto, senza accorgersene, impara ciò che, altrimenti, sarebbe quasi impossibil mettergli in testa; val dire — ad esempio — come una carta geografica rappresenti la superficie terrestre. Lo impara, si capisce, per quanto lo comporta la sua età e, tuttavia, gusta la compiacenza dell'in-

tendere che è fondamento di tutto, e la sua cognizione può esser, più tardi, rischiarata e completata.

Un buon maestro supplisce a *tutto* col proprio ingegno, con la volontà, con l'invenzione. Una cassetta, o un vassojo con un pò di sabbia o di creta, serve a dare un'idea del degradare dei fianchi delle montagne, degli avvallamenti e dei bacini; un bicchier d'acqua, che vi si versi sul culmine, mostra come ne discendano i fiumi; un'arancia ed un lume bastano a far capir l'alternarsi del dì e della notte e quello delle stagioni; il fumo di un sigaro, vicino a una finestra socchiusa, spiega il movimento dell'aria; un fiato, mandato sui vetri, la formazione dei vapori e delle nuvole; e così via. Ogni maestro può far, da sè, delle collezioncine di fiori, di piante, d'uccelli, di pietre, di metalli, ecc. aiutato dagli stessi discenti; per esempio: da un corno di bue ad un pettine, da una foglia di gelso a una cravatta di seta, ecc....

L'aritmetica divien piacevole quando se ne faccia intender l'utilità: con frutta, sassi, soldi, etc. facilmente si fa capir l'utilità delle operazioni (distribuir le porzioni di una mela significa non far più dimenticare, dal fanciullo, quella parte di mela).

Per il sistema metrico, in classe, ci dev'esser il metro da adoperarsi per misurar le pareti, i banchi, etc.; in modo da applicarlo anche sugli alunni stessi: « *Tu sei alto un metro e quindici* » e il fanciullo, con la propria statura, avrà come un termine di confronto con tutte le cose che egli vedrà; confronti necessarii fra le diverse aree della scuola, della piazza, dei campi, etc.... Per dir quanti metri cubi di aria son nella propria aula, egli confronterà, e approssimativamente misurerà, ad occhio, la cubatura dei luoghi dov'egli entra.

Il leggere e lo scrivere non debbono diventar meccanici, come l'azione del tessere e del cucire, poichè non svilupperebbero punto l'intelligenza. Più che leggere e scrivere si usa la parola parlata; perciò necessita abitar gli alunni a saper raccontar favole, racconti, aneddoti; insegnando loro, non analisi logica (*a otto anni non si è logici!*) ma lingua. La lingua italiana —

prescindendo dal linguaggio toscano, dall'umbro o dal romano — i fanciulli non la conoscono; quindi, nei primi anni, è utile far degli esercizi di nomenclatura, appoggiati all'analisi di cose vere, che stiano avanti i loro occhi per farli osservare; dando, a ciascuna parte osservata, il suo proprio nome. Giunti alla composizione si debbon dare temi *ricavati dalla vita*, che il fanciullo mena in famiglia; dalle impressioni vere che egli riceve in un dato tempo: d'inverno, la vita intima e casalinga, le industrie, le arti manuali; in primavera il rinascere della natura, i fiori, i prati, le mandre; d'estate i frutti, la mietitura, i raccolti. Si deve obbligar il fanciullo ad attinger le sue immagini e i suoi pensieri al mondo che lo circonda.

Il disegno è importante in quanto, per ritrarlo, arresta l'attenzione sopra la forma e costringe ad esaminarla. Quest'arte è utile in tutte le industrie: (fabbro, stipettajo, etc.) anche per ammodernar oggetti domestici con spunti d'eleganza; il disegno aguzza gli occhi e ingentilisce la mano. Si vuol che il disegno sia adoperato, come un linguaggio, per mezzo delle linee. Nel disegno dal vero, s'intende che non si debba pretendere l'eccessivo (ombra o prospettiva che debbono essere insegnate), e s'intende anche che non si può esigere il disegno dal vero dai più piccoli, cioè dai bambini.

Dal metodo, nelle scuole elementari, dipendono: l'utilità, l'efficacia e il valore delle cose che s'insegnano; il modo d'insegnare ha, sullo sviluppo e sull'indirizzo del pensiero, un'efficacia di gran lunga maggiore che non le cose insegnate, necessariamente assai simili. La scuola elementare ha per ufficio il *formar* un buon senso comune e generale, che serva nella vita; che penetri dappertutto; che rifaccia le cose rifacendo il cervello degli uomini; che cresca il lavoro e lo renda più intelligente e più produttivo; che rechi, dovunque, chiarezza, avvedimento, ordine, al quale non si può riuscir se non informandosi ai bisogni mutabili di una vita che progredisce, appunto perchè si modifica; di metter l'alunno a contatto del mondo reale; di av-

vezzarlo ad operare, *non con la logica che non ha*, ma con gli occhi e le mani che ha. Perciò, nella scuola, debbono rendersi attivi, il più possibile, gli alunni stessi, in luogo di farli rimaner immobili e indifferenti (con l'addottrinamento noioso) ma lottando coi fatti come, poi, dovrà far nella vita. Non vi debbono essere, nella scuola primaria, speciali indirizzi pei fabbri, i par-rucchieri, i fornaj, ecc. ma il senso comune che è il padre di tutte le arti e di tutte le industrie possibili.

\* \* \*

È chiaro che il Gabelli combatte, dunque, il metodo deduttivo e sostiene quello intuitivo perchè esso ha molt' importanza in quanto: tien desta l'attenzione; somministra idee nette e precise; imprime, incancellabilmente, cognizioni nella memoria. Il vantaggio più grande che si può ottener da questo metodo è, soprattutto, quello di prender l'« *abito* » di rivolger, fin dai primi anni della vita, l'attenzione ai fatti esterni e creder all'osservazione ed all'esperienza proprie.

Bisogna convenir che, nel nostro cervello, non sono innati dei principii, delle rivelazioni e degli assiomi che basti la pena tirarneli fuori; ciò fa nascer inettitudine generale a veder le cose come sono. Perciò la scuola deve preparar la mente ad un certo estendersi e allargarsi continuo di tutta la vita per opera della osservazione che è la maestra dei maestri. Nel nostro animo v'è l'inclinazione istintiva di trasportarci fuor del mondo reale, e di rafforzarlo e figurarcelo a modo nostro, in guisa che risponda meglio al nostro bisogno di felicità; tutto ciò che è fantastico e meraviglioso c' intrattiene e ci appaga quasi da sembrar vero, mentre il generale ci attrista ed opprime.

Il bisogno più irresistibile e più violento che la natura ci abbia dato è quello d' illuderci, perchè esso ci ajuta a vivere, e questo bisogno è, poi, tanto più appagato quanto più l'uomo vede se stesso e il mondo in una specie di nebbia che, tuttavia,

gli consente di scorgervi quello che vuole. Se, da una parte, è crudeltà diradar questa nebbia; non è pietà, dall'altra, renderla più densa e tenebrosa? Cetevejo, re degli Zulus, abolì la pena di morte tra i suoi sudditi, per tutti i delitti, eccettuato quello della stragioneria: l'unico delitto impossibile, chè non esiste; e i sudditi credevano ad un mal che essi non potevano arrecare.

Una buona metà delle nostre popolazioni crede ad alcune superstizioni (come quella del potere malefico degli occhi) e che, per togliere il malefizio, basta sputare un pò da un lato o tenere addosso un rosso cornetto..... In questo modo, tanto gli Zulus (selvaggi) quanto noi (civili) riusciamo, di frequente, a veder quello che non c'è... ed è inutile dire: « *liberatevene* »! Come i pregiudizii non etnranò e non s'abbarbicano nei cervelli, se questi non sono, (mediante tutto un ordine di idee), adatti a riaverli ed alimentarli; così una malattia non invade l'organismo se in esso non sia già la cattiva disposizione. Come la malattia non si guarisce medicando i sintomi, così non guariscono i pregiudizii i quali sono sintomi di un' inferior condizione intellettuale. Perciò bisogna indirizzar l'uomo a voler la verità, osservando le cose come sono, chieder nulla al ragionamento astratto; e bisogna cominciar dall'infanzia. Ond'è che occorre anche che le convinzioni del *vero* ci vengano dal *vero*; non dal giudizio degli altri, ma dal nostro; dobbiamo prestar fede alla fatica compiuta considerando noi stessi, con la nostra testa. L'abitudine di rinunziar all'indagine propria, nella ricerca del *vero*, cominciò con la religione (si doveva a bella prima sottomettersi ad un dogma o ribellarsi ad esso; costringendoci a dichiararci devoti o àtei); or'è logico che occorre liberarci da quest'inerzia, che rende impotente il pensiero: « *Ognuno deve avvezzarsi ad aver fiducia schietta nelle forze del proprio Spirito* ». Benissimo! Perchè, infatti, se è vero che nella scuola primaria era adottato il metodo deduttivo essendo più scientifico, e perciò tutta l'attenzione degli alunni era rivolta a trarre delle conseguenze dai principii; è parimnti vero che, se ciò faceva sviluppar la logica

del pensiero, teneva lontana l'abitudine di osservar la realtà esterna: di qui quel tanto ragionar bello, intorno alle cose che, poi, riescon tanto brutte; quella felice abitudine di *discorrer*, cui tien dietro una meravigliosa inettitudine nel *fare*; e ciò perchè mancava la diligenza vigile, scrutatrice, minuta, che è la fonte del sapere produttivo.

Il Gabelli vuol anche — come s'è detto — che si escludano gli esercizi di analisi logica; il Ministero, più di una volta, l'ha sconsigliata, ma l'abitudine continua, purtroppo, a prevaler sulla legge scritta: anzi in qualche città di nostra conoscenza s'impongono — addirittura — delle « *grammatichette* » (SGRAMMATICATISSIME !!!) ai maestri, per gli alunni, dall'autore... dell'Opera: l'autore che è, poi, superiore didattico, perchè funzionario, dei maestri stessi e degli alunni che debbon subir questi pusillanimi e quello sciocco prepotente. Da parte di chi dovrà essere applicata « *la più fascista delle Riforme* » scolastiche, allora ?

La via che conduce alla scoperta della verità è quella stessa per cui giova insegnarla e la s' impara: il metodo oggettivo, nella scuola, è figlio legittimo di quello sperimentale della scienza chè mette d' accordo l' indirizzo dell' una cosa con quello dell' altra e le unifica in un intento comune. È vero che questo metodo indebolisce l' immaginazione e il sentimento, ma si deve anche tener presente che il progresso della civiltà si ottiene dal predominio dell' intelligenza sul sentimento; e la scuola non può che secondarlo ed ajutarlo. « È bene che il cuore illumini la mente, a condizioni però che questa abbia da lungo tempo illuminato il cuore ». Dunque: par meglio un cuore egoista ma bene illuminato, che non l' espansività capricciosa d' un cuore inconsapevole, signoreggiato dagl' istinti. Alcuni pensano che la libera osservazione possa generar dell' orgoglio, della vanità, della ribellione; invece chi è abituato ad osservare si accorge che non c' è cosa più potente chè, ogni giorno, impara la maestà dell' obbedienza e della rassegnazione; è modesto e tranquillo perchè avvezzo a sopportar il peso e la resistenza dei fatti. D' altra parte il modo più semplice di riconciliarsi con le cose è quello d' intenderne le ragioni: perciò, chi *osserva* è anche *giusto*, perchè i moti del suo giudizio li piglia dalla verità esterna e non dagl' inconsci moti dell' animo, e sono i motivi del suo giudizio. Il dogmatismo, invece, esalta ed inebria il pensiero nell' atto medesimo in cui l' opprime perchè non consente di provar le proprie forze, nè le debolezze, e non fa sentir un freno nella realtà.

Tutti questi affetti non si possono, integralmente, raggiunger nelle scuole elementari, ma questi sono i punti estremi a cui essa può condurre. Dice il Bréal che, se noi non modificiamo lo Spirito della nazione, gli stessi mali riappariranno — di tempo in tempo — e, ogni volta, più gravi e più acuti. In Francia, e così in tutte le nazioni latine, non c' è da dir che, nel corso dei se-

coli, non si siano verificate delle novità importanti e delle mutazioni; ma, alle riforme politiche o sociali e a tutto il rimesscolio di fuori, non corrisponde la vita interna: si rifà l'intonaco, ma si lasciano le vecchie fondamenta. Le nazioni Anglo-Sassoni furon più fortunate: la riforma del secolo XVI fu un gran bene — per quel tempo — in quanto accolse il risvegliarsi del pensiero, il quale divenne elemento progressivo e della religione e della civiltà. Accettando il libero esame della fede, questo principio divenne anche criterio organico della scienza; si generò, così, un largo moto di pensiero e di azione (senza contrasti e senz'impedimenti) per cui gli Anglo-Sassoni poteron ottener quel primato civile che, prima, avevano i latini, presso cui avvenne l'opposto. La Riforma aveva detto all'uomo: « *Indaga e non assoggettarti se non al tuo convincimento* », il cattolicesimo, invece, minacciosamente, imponeva: « *Assoggettati all'autorità senz'indagine, son'io il tuo maestro* »; quindi il Clero e, poi, la Curia romana si assunser l'incarico di pensar per tutti; il Papa divenne la chiesa e al laicato non rimase che l'Ufficio di *credere*. Così la fede divenne l'impedimento del progresso della civiltà, e la civiltà stessa minò la fede: Le due forze contrarie governarono il moto della civiltà. Un moto — a scatti, a sussulti, a reazioni — suscitato dalla brama dell'uomo quanto più acuto fosse il dolore di non riuscirvi; e, quindi, il rifar le cose da capo, alternando i grandiosi propositi e gl'ideali ed i rinnovamenti alla sola superficie; con facili disinganni e colle cadute..... Gli effetti di certi avvenimenti si protraggono per eredità nelle nazioni, a distanze incredibili. Appunto perciò, fra i latini, il *metodo*, essendo, dall'insegnamento della chiesa, unico e incontestato maestro per più di mill'anni, non si è potuto liberar mai da una certa diffidenza contro il pensiero. Si riteneva che la natura umana avesse dell'inclinazioni al male e che dovessero reprimersi; di qui l'imporsi del maestro che voleva trasferir nell'alunno idee già fatte, impedendogli le attività del pensiero. Ciò perpetuava e pietrificava i metodi e le opinioni, mantenendo

un mondo che stava fermo accanto ad un altro che camminava, preceduto e trascinato dai fatti.

Negli Anglo-Sassoni avveniva il contrario.

Ma non bisogna rompere, a strappi, la catena dei tempi e della natura, perciò occorre evitar le contraddizioni dai troppi e fantastici cangiamenti esteriori e curare, invece, quelli che mirano a preparar ad adattarvi gli uomini.

Il principio dell'autorità regge tutta la vita pratica; ma, da questa, non si può trasferirlo nell'intellettiva: se il principio d'autorità è la zavorra, la libera indagine è la vela; tuttavia sono entrambi indispensabili, ma debbono esser tenuti separati affinchè servano, ciascuno, al fine che ad esso è proprio. Chi trasporta l'esame ove deve regnar l'autorità, distrugge questa; ma fa anche peggio chi trasporta l'autorità nel dominio che spetta all'esame. La libertà di pensiero, senza l'abuso di essa, vuol essere preparata per tempo, con l'abitudine, in modo che divenga una seconda natura: il pensiero deve esiger molto da se medesimo; quindi, adoperandolo ed esercitandolo a farsi giudice da sè, mediante l'ininterrotto potere introspettivo.

Le istituzioni che avevamo non nacquer nel nostro Paese, non crebber con noi lentamente modificandosi a seconda dei nostri bisogni e costumi (come quelle dell'Inghilterra), ma importate furon da un punto all'altro; di qui quel volto nell'avvenire, che aveva aperto delle lacune nella nostra storia. Gli uomini, per colmarle, dovettero rapidamente progredire, al fine di raggiunger le istituzioni nuove. E, nel nostro pensiero, bisogna adoperare un rinnovamento in tutto il nostro modo di ragionare e di agire; rinnovamento corrispondente a quello che la Rivoluzione produsse nelle forme esterne del nostro esser civile. E la forza rinnovatrice sta, per noi, nelle scuole, in guisa che i nuovi metodi operino sul pensiero. Dobbiamo convincerci che l'intelligenza non è in dissidio con la bontà dell'animo; non dobbiamo creder che l'uomo accorto sia malvagio e quello stupido sia onesto; per aver un cangiamento radicale del metodo

si richiederebbe una scuola universitaria di pedagogia, con intento pratico, in cui si formassero — tutti — i professori dell' Istituto magistrale (che formerebbero poi i maestri). Occorrerebbe, anche, colmar delle dannose lacune nei nuovi programmi; come un ampliamento del corso elementare, sul tipo di Germania, e più materie d' insegnamento e più tempo e più mezzi didattici e sperimentali.

Ma l'avviamento al meglio che deve, prima, passar nelle teste per passar, poi, nelle cose può venir dalla riflessione più che dal buon volere individuale: ognuno, considerando da sè il modo con cui ha acquistato le cognizioni più nette e precise, può persuadersi che esse non entrano nella sua testa per mezzo di una definizione, di un assioma o di un principio, ma per mezzo dell'osservazione, ossia dell'attività del suo spirito; e, quindi, rassegnarsi a seguire, insegnando a gli altri, la stessa « via » per cui egli ha imparato quanto sa di meglio.

Vogliamo davvero le Riforme ?

Incominciamo da quella che non possiamo aspettar da altri: *quella di noi stessi!*...

Marzo 1934 - A. XII E. F.

# INDICE

---

Della stessa autrice . . . . .	Pag. 2
Il Gabelli e il metodo suo . . . . .	” 3
Il pedagogista . . . . .	” 5
Il metodo . . . . .	” 8
Considerazioni . . . . .	” 20

---



