



Liceo scientifico

*Luigi
Cremona*



Il prof. Ettore Orlandini
preside al liceo Luigi Cremona
dal 1968 al 13 ottobre 1973

PERCHÉ QUESTO LIBRETTO

“Il Liceo Cremona coinvolge 80 docenti, 30 non docenti, oltre un migliaio di studenti e i loro genitori. Gli studenti, in un’età importante per la loro formazione, vi passano una quota consistente della propria vita per un arco rilevante di anni.

Oltre che luogo di lavoro per tutti, il liceo costituisce una stabile collettività di persone con una fitta trama di relazioni ed interdipendenze. Per tutte queste ragioni rappresenta un ambito di notevole rilevanza sociale in cui la partecipazione consapevole di ognuno alla vita democratica interna ha un valore fondamentale”.

Così iniziava, nel novembre del 1983, il numero zero del giornalino “Il Cremoniano” e mi è sembrato che questa premessa potesse essere ancora valida.

È un momento, questo, in cui la storia sembra esser stata dimenticata, come se il passato si potesse cancellare dalla nostra quotidianità.

Forse è questa sensazione che mi spinge a fornire, soprattutto agli studenti e ai loro genitori, ma anche ai colleghi nuovi che non hanno svolto qui tutta la loro attività, una cartellata di quanto negli anni è passato attraverso

questi corridoi e queste aule.

È vero, non tutto è stato bello, non tutto è riuscito come avremmo voluto: ma dietro ad ogni passo c’è stato tanto lavoro, di tutti. Non voglio certo fornire un’immagine celebrativa del nostro liceo, ma solo una testimonianza del fatto che quello che oggi facciamo ha radici profonde, e che è possibile oggi proprio perché tanti altri, prima, si sono impegnati per consentirci di realizzarlo.

Un pensiero particolare va al Prof. Orlandini, primo Preside di questa scuola, di cui quelli di noi che l’hanno conosciuto serbano un ricordo incancellabile, fatto di stima e di affetto per la rara capacità di unire serietà, senso dell’umorismo, affabilità e fermezza.

Molte delle attività, delle iniziative e soprattutto delle strutture che oggi abbiamo sono state da lui volute e promosse con determinazione, come ad esempio i laboratori scientifici gestiti da un’assistente laureata in fisica, la dottoressa Anna Piccoli, che da allora vi svolge il suo compito prezioso.

prof. Maria Ruberl

... RICORDI? ...

Venticinque anni di vita di una scuola, un tempo lunghissimo eppure così breve; tanti ragazzi entrati bimbetti ed usciti uomini e donne.

Ricordo quando passavo in Viale Marche, ancora studente all'Università, davanti al nostro Liceo in costruzione negli anni '60: un grande cartello informava che lì stava sorgendo il Liceo Scientifico Cremona per opera della Pubblica Istruzione. Ed io pensavo "magari, fra qualche anno, potessi venire a insegnare qui!".

Così effettivamente accadde: giovane laureato, appena abilitato all'insegnamento, fui chiamato in Provveditorato per scegliere la sede e, ricordandomi di quel cartello, quando mi proposero "Cremona" capii subito che non si trattava di una sede scomodissima nella città famosa per il torrone, e accettai.

Quel giorno, tanto lontano, sembra ieri: ma quante cose sono successe, quanti capelli e quante barbe sono incanutite, e non solo quelle dei docenti, ma anche degli studenti di allora...

Fare un bilancio è difficile, se non impossibile: dal Cremona non sono uscite automobili, motociclette o lavatrici, in qualche modo qualificabili con dati precisi e diagrammi su carta millimetrata. Di qui sono usciti uomini e donne e se si è fatto bene o no il nostro dovere è diffi-

cile stabilirlo: ma quando ci capita, e ogni anno più frequentemente, di incontrare per Milano (e non solo per Milano ormai) qualche ex che ci saluta "Salve, prof. si ricorda di me?" e riconosciamo un nostro studente, in quel sorriso aperto, in quel volto adulto che non ha perso la semplicità e la schiettezza di allora, ci sembra di cogliere almeno un segno, un indizio di un lavoro di maturazione che forse qui è cominciato e a cui il nostro contributo è stato, ci piace pensare, di qualche aiuto.

Fra questa marea di volti che di qui sono passati, alcuni non sono più. Volti non solo di giovani rapiti troppo precocemente alla vita (penso a Marco, a Laura, a Mary), ma anche di insegnanti (come i professori Vaghi, Stojan, Levi) e di un Preside, il professor Ettore Orlandini, indimenticabile figura di educatore dal quale possiamo dire, senza paura di smentita, sia dipeso un po' lo stile inconfondibile della nostra scuola.

Volti cari che per essere ora invisibili non sono per questo meno presenti nel nostro ricordo, con i nostri cari, nell'attesa di incontrarli di nuovo e per sempre.

prof. Silvio Panzini

POESIE

Vogliamo ricordare con alcune poesie scritte da loro, alcuni dei nostri ragazzi che, purtroppo, non sono più con noi per festeggiare questo venticinquesimo compleanno della scuola. Li ricordiamo così, semplicemente, con le loro parole, e con loro anche tutti gli altri che pur rimangono vivi nel cuore di tutti.

Il tempo dell'attesa

C'è un tempo per amare
e un tempo per piangere.
C'è sempre un'occasione
per rialzarsi,
sperare
ricominciare.
C'è un tempo di oscurità
e un tempo di luce;
un tempo per ringraziare
e un altro per chiedere
arditamente.
Perché - Signore -
ogni tempo ha il suo dono,
perché a ogni tempo
ambiguo
triste
gioioso
hai dato la capacità
di predisporci alla Tua attesa.

(Mary D'Amelio)

Scintille

Parole notturne
e dolciastre
segnate in fretta
su un foglio impietoso.
Il cuore si apre
di fronte all'ignoto.
Qualcuno lo avrà
fra le mani
riflesso in un
gelido foglio di carta
sensibile
oppure severo.
Mi appello
al giudizio inflessibile
di chi udrà il mio lamento
scolpito
nel nudo candore
di un foglio.

(Laura Auteri)

Ho visto le mie mani
diventare di sabbia.
Sono entrato
nelle chiese senza Dio.
Ho visto il sangue sul selciato.
Ho accarezzato
la disperazione
di questo mondo fatiscante.
Viviamo coll'alito
della morte dietro la nuca
e la rinuncia
cerca di inghiottirci
nell'attesa.
Ma io vivo ancora
a denti stretti.

(Marco Colombo)

13-10-1980

Ridere
colla morte a braccetto.
Cantare
se le gambe non possono più muoversi,
o correre
se sarà la voce a mancarti.
Non morire da vivo,
non darti la morte,
non sceglierla mai,
viene da sola.
Vivi,
finché puoi,
fino all'ultimo,
poi siediti
stringi una mano
e chiudi gli occhi.

(Marco Colombo)

12-12-1980

CHI ERA LUIGI CREMONA?

Luigi Cremona, fratello maggiore del pittore Tranquillo Cremona, nacque a Pavia il 7 dicembre 1830.

Nel 1849 partecipò validamente alla difesa di Venezia, assediata dall'esercito austriaco; caduta l'eroica città, riprese gli studi che aveva interrotto e il 24 novembre 1849 conseguì a Pavia la licenza liceale. Allievo di Bordoni, il 9 maggio 1853, sempre a Pavia, ottenne la laurea in ingegneria civile e architettura.

Avendo scelto la carriera dell'insegnamento, ebbe un posto di supplente e poi (nel 1857) la nomina a professore ordinario nel liceo di Cremona.

Liberata la Lombardia dal dominio straniero, fu trasferito a Milano (28 novembre 1859), ma vi rimase poco tempo perché, con decreto del 10 giugno 1860, venne destinato a occupare la cattedra di geometria superiore appena istituita all'Università di Bologna.

Nella **Prolusione** al suo primo corso, Cremona sottolineava con forza l'importanza di insegnare anche nelle università italiane la "moderna" geometria proiettiva, coltivata con successo negli altri Stati europei. Delineava, inoltre, un programma di ricerca che egli stesso si accingeva a realizzare e che segnò la rinascita degli studi geometrici in Italia. Come ebbe a

scrivere egli stesso, fu "l'analisi che prima mi aveva dato le armi necessarie per penetrare nei misteri della sintesi geometrica". La convinzione profonda del "reciproco aiuto che si rendono in geometria l'analisi e la sintesi" fu un elemento caratteristico nella ricerca geometrica di Cremona, che si collocò in una posizione originale nella polemica fra "scuole" che allora divideva i geometri. Tutta la sua produzione scientifica mostra, infatti, che egli, benché incline a sfruttare le inesauribili risorse del puro ragionamento-geometrico, non ebbe scrupolo di ricorrere al metodo algebrico delle coordinate quando questo gli appariva più conveniente. Una volta introdotto in Italia, su suo consiglio, l'insegnamento della geometria proiettiva si preoccupò, comunque, di agevolare il compito degli insegnanti pubblicando un trattato che, sebbene fosse incompleto, venne tradotto in francese e in inglese.

A questa concezione si ispira l'ampia *memoria* **Introduzione ad una teoria Geometrica delle curve Piane** (1861) in cui Cremona, con i suoi metodi e le sue concezioni aveva ristabilito i rapporti tra la geometria pura e l'intero sviluppo analitico-geometrico che si era affermato con Plücker, Hesse e Clebsch, con

Salmon e Cayley. In quel saggio, infatti, egli raccoglieva idee e questioni già presenti in qualche modo ai geometri europei, dandone una trattazione sistematica "con metodo geometrico semplice e uniforme" e aggiungendovi propri contributi originali. Alla precedente memoria si affiancavano i **Preliminari ad una teoria Geometrica delle superfici** (1867), testimonianza dell'impegno profuso da Cremona nel diffondere anche in Italia i più recenti risultati della ricerca geometrica europea. Come l'Introduzione anche i Preliminari furono tradotti in tedesco, arricchiti da una **Mémoire de géométrie pure sur les surfaces du troisième ordre** con cui Cremona aveva vinto nel 1866 il premio Steiner per la geometria, bandito dall'Accademia delle Scienze di Berlino.

L'edizione tedesca dei **Preliminari** costituì per diverso tempo l'esposizione più completa della teoria geometrica delle superfici algebriche. Il periodo trascorso a Bologna rappresentò la stagione più feconda della ricerca scientifica di Cremona. In quel periodo pubblicò anche due importantissime memorie apparse nel 1863 e nel 1865 con lo stesso titolo: **Sulle trasformazioni geometriche delle figure piane**, in cui gettava le basi della teoria delle trasformazioni birazionali, oggi dette "cremoniane" in suo onore.

Prendendo le mosse da due lavori di L. Magnus (1790-1861) e G. Schiaparelli (1835-1910), nella memoria del 1863 Cremona si

proponeva "di mostrare direttamente la possibilità di trasformazioni geometriche di figure piane, nelle quali le rette abbiano per corrispondenti delle curve di grado qualsiasi, superiore al primo. Ricerca, cioè, di quelle proprietà delle figure che non si perdono quando le si sottopone a una trasformazione birazionale qualunque".

In seguito, il 10 ottobre 1869, venne comandato all'Istituto Tecnico Superiore (l'odierno Politecnico di Milano) fondato da Brioschi nel 1863, per insegnarvi la Statica grafica.

Anche in questo nuovo incarico, però, non rimase a lungo. Quattro anni dopo (nel 1873), infatti, si trasferì a Roma dove riorganizzò e diresse la Scuola di Ingegneria per oltre vent'anni. Contemporaneamente insegnò geometria superiore e, in seguito, geometria analitica e proiettiva (riunite insieme per sua iniziativa), nella facoltà di Scienze.

Impegnò, inoltre, molte delle sue energie nei problemi dell'insegnamento, sia medio, sia universitario, che considerò un elemento cruciale nella formazione del nuovo Stato unitario. Con Betti e Brioschi, nel Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, condusse una appassionata battaglia per il rinnovamento dell'istruzione, introducendo l'insegnamento della geometria proiettiva negli istituti tecnici, oltre che al primo anno di università. Anche la riforma dell'insegnamento medio, con l'adozione degli **Elementi** di Euclide come testo di geometria nelle scuole classiche,

significò un taglio netto con una lunga tradizione di testi mediocri.

L'impegno culturale e civile di Cremona divenne prevalente dopo il 1879, quando abbandonò la ricerca attiva per dedicarsi alla vita politica. Continuò, tuttavia, a esercitare un'influenza decisiva con l'insegnamento, che mantenne sempre ad altissimo livello. Alla sua "scuola" si formò così la prima generazione dei geometri italiani, da Eugenio Bertini (1846-1933) a Giuseppe Veronese (1854-1917) i cui lavori, unitamente al contemporaneo affermarsi delle idee di Riemann, diedero un grande impulso allo sviluppo della geometria in Italia verso la fine del secolo scorso, prima nell'indirizzo proiettivo poi in quello algebrico.

Morì a Roma il 10 giugno 1903.

Le notizie su riportate sono tratte da:
Umberto BOTTAZZINI: **Il flauto di Hilbert**, Torino 1990, pp. 211-213;
Morris KLINE: **Storia del pensiero matematico**, Torino 1991, pp. 1087-1089;
Gino LORIA: **Storia delle Matematiche dall'alba della civiltà al tramonto del secolo XIX**, Milano 1950, pp. 875-877;
Alfredo PICCATO: **Dizionario dei termini matematici**, Milano 1987, pp. 508-509.

prof. Marco Negri



La 1^a C del 1967-68
in via Cagnola
prima del trasferimento
in viale Marche



La 2^a A del 1967-68
in via Cagnola con la
prof. Crippa
prima del trasferimento
in viale Marche



La 3ª C nel 1969-70

Premiazione
di una gara di istituto

LE LINEE DIDATTICHE DEL LICEO CREMONA

È impossibile, per una questione di spazio, elencare dettagliatamente tutti i progetti didattici, le carte programmatiche e le svariate iniziative promosse all'interno del Liceo nel corso di questi 25 anni.

Si è dibattuto lungamente, soprattutto nei primi anni, per impostare i fondamenti di una didattica che non fosse solo applicazione rigida dei programmi ministeriali ma che, progressivamente, agganciasse le istanze più pressanti dei ragazzi che cominciavano a rendersi conto di non essere solo studenti, ma, soprattutto, cittadini e, accanto alle tradizionali discipline del curriculum, volevano trattare tematiche attuali.

Certo le istanze non sempre venivano avvertite in modo sistematico, spesso si trattava di richieste frammentarie, a volte un po' "squinternate", ma la nota comune ad esse era la coscienza di una funzione formativa della scuola, legata alla realtà e attenta alle più significative vicende e contraddizioni dei nostri tempi ("autunno caldo nelle fabbriche", anni del terrorismo, problemi dell'occupazione, guerre ecc.)

La risposta del Collegio dei Docenti e dei vari Consigli d'Istituto che si sono susseguiti nella scuola, pur con tanti (a volte anche molto aspri) contrasti interni, è sempre stata improntata al dialogo, nella consapevolezza che solo col di-

battito e il confronto aperto, nonché col lavoro comune di studenti ed insegnanti sia possibile una vera didattica.

Vale la pena, a questo proposito, citare, per la sua attualità, una mozione discussa e votata in un Collegio Docenti convocato in seduta straordinaria il 22/11/1971, approvata nella serata dello stesso giorno anche dall'Associazione Genitori (il Consiglio d'Istituto non esisteva ancora!): "Il Collegio dei Professori del Liceo Scientifico "Luigi Cremona", riunito in seduta straordinaria, condanna il ripetersi degli interventi della Polizia in numerose scuole milanesi perché le questioni didattiche debbono e possono essere risolte solo con la collaborazione delle diverse componenti della Scuola. Solo quando sia minacciata l'integrità fisica delle persone o si verificano situazioni lesive dello spirito della Costituzione della Repubblica, potrebbe essere giustificata la richiesta di intervento della Forza Pubblica.

Il Collegio denuncia ancora la gravità della situazione della Scuola Italiana, lasciata nel più completo abbandono dalla politica governativa. Riafferma infine che la sperimentazione ed il lavoro con i giovani costituiscono l'unica speranza per una positiva evoluzione della vita scolastica".

Sinteticamente si possono così riassumere le iniziative intraprese negli anni al Cremona:

A - Costituzione di Commissioni formate da soli Docenti, o miste (con Genitori e Studenti) per definire le modalità di gestione partecipata dell'Istituto, per discutere sull'agibilità politica e la democrazia nella scuola, per stabilire le linee generali del Liceo in materia disciplinare e didattica, per impostare i rapporti tra le diverse componenti e per aprirsi agli ambiti esterni (con iniziative come Scuola-Lavoro, Scuola-quartiere, Gemellaggio con la Carlo Erba ecc.)

Il lavoro di questi gruppi iniziato col Preside Orlandini fin dagli anni 1968-69, potrebbe sembrare poco appariscente, mentre è stato determinante per gettare le basi di tutte le successive attività che la scuola ha portato avanti in anni in cui negli altri Licei italiani l'orario scolastico si chiudeva ancora col suono dell'ultima campana della mattina, (il 4-12-1969 venivano istituiti dei gruppi di lavoro pomeridiani di Docenti e Studenti, per non fare che un esempio).

B - Iniziative di sostegno e/o di recupero con corsi sia nei mesi invernali che estivi; attività integrative del lavoro curricolare con approfondimento di alcuni settori disciplinari (laboratori di fisica e scienze, con potenziamento delle ore, ecc.)

C - Attività sportive tese a incrementare in tutti gli allievi le capacità motorie, (anche con corsi specifici di pallacanestro o pallavolo o di ginnastica correttiva), non a produrre pochi mini-campioni a scapito di alunni meno dotati ma, per questo, ancor più bisognosi di essere attentamente seguiti.

D - Attività extra-curricolari

- di tipo teorico: integrative di interi settori disciplinari che i programmi scolastici non contemplano (come i corsi di Economia, di Psicanalisi, di Filosofia della scienza, di Storia della Musica, lezioni sulla Relatività, sulla Fisica Quantistica, sui problemi dell'Evoluzione);
- di tipo manuale e creativo (l'attuale corso di icone; i murales che hanno sia lo scopo di far desistere i ragazzi dallo scrivere insulti e altro sui muri, che quello di farli esprimere liberamente, ma con un progetto guidato) e con tali proposte si è cercato di far recuperare ai ragazzi quella manualità che è assente nei corsi liceali ad impianto puramente teorico;
- corsi di animazione teatrale (prima col Teatro Verdi e le Compagnie del Buratto e del Bagatto, fino ai progetti degli ultimi due anni volti anche alla realizzazione di uno spettacolo) per promuovere capacità espressive diverse da quelle abitualmente praticate nella scuola;
- ricerche e studi sul territorio (come il lavoro di Archeologia Industriale sostenuto finanziariamente dal Consiglio di Zona 2 per una ricerca "socialmente utile" e non circoscritta al solo ambito scolastico);
- scambi con gli studenti di altri paesi e altre realtà scolastiche (gemellaggio con Rouen e, quest'anno, con Meta di Sorrento);
- corsi di fotografia: sono iniziati col prof. Gilli, insegnante di Disegno dei corsi E-F, ora in pensione, con lo scopo di affiancare all'acquisizione di abilità tecniche anche capacità di tipo ar-

tistico-creativo e per affinare la sensibilità degli studenti insegnando loro a guardare e registrare con più attenzione quello che distrattamente vengono.

Ora sono guidati dal prof. Marco Costa.

Iniziata la sua attività presso di noi con gli studenti che avevano scelto un corso alternativo all'ora di religione, l'ha poi proseguita anche a fianco di molti altri studenti collaborando con grande disponibilità a varie attività collaterali, alle quali ha fornito oltre alla sua competenza tecnica, preziosi contributi di sensibilità, di cultura, di creatività.

Spesso le iniziative sono state richieste con lo scopo di coinvolgere e recuperare l'interesse scolastico assai spento di alcune classi, che non necessitavano tanto di un intervento specifico che sanasse lacune disciplinari ben definite, quanto di motivazioni nuove che riattivassero interesse e partecipazione.

In altri casi si è pensato di indirizzare le iniziative ad intere fasce di studenti (per es. con i corsi di epistemologia o di economia) perché si riteneva indispensabile l'acquisizione degli argomenti trattati.

A chi legga la serie di iniziative proposte nel tempo, senza un'adeguata "Guida alla comprensione" del senso che queste attività hanno avuto, può sembrare che all'interno di questa scuola imperi da sempre un clima di assoluta follia e che solo alcuni rari sussulti di razionalità abbiano ricondotto a ragionevolezza un Collegio Docenti votato all'autolesionismo, privo com'è

sempre stato della più elementare coscienza sindacale (presenze pomeridiane, notturne, domenicali, lavori di ogni genere e tipo senza mai avanzare una rivendicazione economica!).

Come Docenti del Liceo abbiamo cercato di avviare quella utopistica concezione della scuola intesa come luogo in cui "star bene con se stessi e star bene con gli altri" (come oggi, con circa 20 anni di ritardo, recita lo slogan del Progetto Giovani). Ci siamo sforzati di promuovere il dialogo, il confronto, il desiderio di apprendere; anche se non sempre siamo riusciti nei nostri intenti.

Siamo certi di aver prodotto dei guasti irreparabili nelle giovani menti che da qui sono passate, in quanto certamente non le abbiamo preparate a quel mondo competitivo, fittizio, basato sull'esteriorità e sull'immagine oggi, purtroppo, ovunque imperanti.

Abbiamo cercato, invece, di proporre ai nostri studenti un metodo di approccio al sapere che fornisse loro categorie critiche e concettuali, che insegnasse a pensare piuttosto che a ripetere, che si fondasse sulla collaborazione, piuttosto che sulla competizione, che promuovesse la tolleranza anziché la discriminazione del 'diverso', che ricercasse approfondimento, rigore, ed altri simili valori "...perdenti? ... forse no!"

prof. Maria Ruberl

LA SCUOLA CHE VORREI

Molte scuole hanno problemi che al Liceo Cremona non esistono. Ce ne sono alcune, a Milano, che non hanno una palestra o in cui mancano aule, altre dove è difficile organizzare assemblee e manifestazioni. Al Liceo Cremona esistono sì dei problemi, ma sono sicuramente meno gravi. Frequento questa scuola da quattro anni, e mai ci sono state difficoltà che non si potessero superare. Invece, mi si sono presentate possibilità che non mi sarei immaginato di trovare.

Mi riferisco al Progetto Giovani, alle attività extra-curricolari, alle iniziative sportive, che mi hanno fatto anche conoscere molti studenti e professori al di fuori della mia classe. Mi dispiace che molti, studenti e professori, pensino che, finito l'orario scolastico, si debba cercare di vivere più lontano possibile dalla scuola, privilegiando le esperienze che si fanno al di fuori di essa, che considerino l'Istituto solamente un luogo dove siamo costretti a stare tutte le mattine, anche quando non ne abbiamo voglia. Visto che passo cinque anni della mia vita nella scuola media superiore, perché non cercare di sfruttarla il più possibile, anche al di là dell'orario? Ho partecipato a un buon numero di iniziative che mi sono state offerte, con soddisfazione e soprattutto senza aver tolto nulla alla mia vita privata e

familiare.

Mi piacerebbe che la scuola diventasse un vero centro di aggregazione giovanile, che i giovani vi si trovassero al pomeriggio e alla sera per studiare, per giocare, per fare sport, musica, ma soprattutto per stare insieme; vorrei che diventasse una specie di oratorio laico, e che aumentasse il suo impegno sociale. L'edificio scolastico è enorme, vuoto per metà giornata: potrebbe essere utile alla comunità, alla zona in cui è ubicato. Potrebbero essere organizzate iniziative sociali, aperte a tutte le persone interessate, stabilendo ad esempio un rapporto di collaborazione col Consiglio di Zona. Utilizzare in questo modo i locali della scuola permetterebbe anche di risparmiare altri spazi, da destinare a varie attività.

Una parte delle possibilità cui ho accennato esistono già al Cremona, anche se sono sfruttate da pochi. Impegno comune di studenti, professori e personale non docente dovrebbe essere quello di rendere la nostra scuola ancora più aperta e disponibile. (Mi permetto di fare una proposta: non si potrebbero organizzare corsi di italiano per gli immigrati, e corsi di cultura araba e africana per gli italiani?)

Purtroppo la maggioranza dei ragazzi non ha ancora capito che gli studenti devono diventare

un soggetto attivo e non più passivo, e che devono rivendicare con più forza l'importanza del loro ruolo.

È importante chiedere che il numero degli studenti in consiglio d'istituto sia aumentato, ma è altrettanto importante partecipare attivamente alla vita dell'Istituto. Abbiamo anche la fortuna, al Cremona, di trovarci di fronte ad un corpo docenti che è sempre stato disponibile al dialogo, e spesso ad aiutarci. Ne è un esempio l'ultima ini-

ziativa: la sperimentazione di un numero di ore co-gestite all'interno dell'orario scolastico. Un'esperienza innovativa, portata avanti da studenti e docenti insieme, che, se avrà esiti positivi, potrà, l'anno prossimo, iniziare già a settembre.

È un tentativo di sperimentare una scuola diversa da quella attuale, in cui sono studenti e docenti insieme che decidono cosa e come studiare.

Lorenzo Mazzi

(studente 4^a A)

SPERIMENTAZIONE DI MATEMATICA (P.N.I.)

Perché è utile una sperimentazione dei programmi di matematica?

Il Liceo scientifico è una delle scuole nelle quali sembra darsi maggiore importanza alla matematica, ma ciò non corrisponde né al numero delle ore previste nel curriculum, né alla trattazione dei contenuti.

Alla fine del quinquennio si privilegia la preparazione alla prova scritta d'esame, significativa dal punto di vista operativo, ma non sempre da quello teorico.

La revisione dei programmi nella sperimentazione sottolinea e promuove l'acquisizione della capacità di interpretazione e di previsione delle problematiche connesse alla vita di ogni giorno (matematizzazione della realtà) e di formalizzazione dei propri strumenti di lettura: due aspetti sempre presenti nella materia, ma spesso trascurati o non sufficientemente sviluppati.

Rispetto a queste finalità, la metodologia didattica privilegia i problemi, le loro analisi, l'interpretazione dei dati e la valutazione delle strategie risolutive, tenendo sempre presente che non tutti i problemi ammettono delle soluzioni.

L'introduzione dell'informatica nel curriculum scolastico è importante sia perché permette la

conoscenza di uno strumento sempre più comune e nello stesso tempo sofisticato, sia perché obbliga alla riflessione su alcuni aspetti logico-formali, spesso dati per scontati.

La diffusione degli elaboratori elettronici aumenterà in futuro, è quindi utile non solo padroneggiarli dal punto di vista strumentale, ma anche culturale per stabilire un corretto rapporto uomo-macchina.

La scelta della sperimentazione da parte dello studente deve essere motivata non tanto dall'uso immediato del computer (con cui già si "gioca a casa"), ma soprattutto da un interesse reale per problematiche scientifiche più ampie.

Il carico di ore a scuola e di studio a casa nel biennio non è maggiore di quello di un corso tradizionale, mentre nel triennio vi sono più ore: ma ciò favorisce una diluizione delle difficoltà e un maggiore approfondimento.

LA SPERIMENTAZIONE DI FISICA (P.N.I.)

Perché Fisica con Informatica?

L'uso dell'elaboratore si è ormai diffuso in tutti gli ambienti. I fisici nella loro ricerca sono stati tra i primi a utilizzare gli strumenti di calcolo automatico:

- sia nella ricerca teorica, in cui viene utilizzato il calcolatore per la risoluzione approssimata delle complesse equazioni che descrivono la realtà fisica del mondo atomico e nucleare e di quello appartenente alla moderna astrofisica;

- sia nella tecnica della simulazione per verificare se i risultati ottenuti e le congetture su cui questi poggiano corrispondono alla realtà osservata sperimentalmente.

Oggi i grandi progressi fatti dall'informatica negli ultimi anni permettono di disporre di strumenti potenti e relativamente poco costosi. Quindi anche la didattica della fisica che è sempre stata legata alla ricerca professionale, se ne avvale, utilizzando gli elaboratori per sviluppare nuove vie di insegnamento - che affiancano le moderne tecniche e quelle tradizionali - e per facilitare l'apprendimento.

Perché Fisica con Informatica già dalla prima classe?

Perché:

a) avvicina all'ambito scientifico in modo piacevole, con esperienze in laboratorio di fisica che

stimolano la curiosità, con esperienze in laboratorio di informatica che avvicinano al computer attraverso il foglio elettronico ma in modo critico, attraverso un continuo esame del proprio operato ed un successivo stimolo per migliorare l'attenzione e la precisione del proprio lavoro;

b) la metodologia dello svolgimento del programma prevede il laboratorio per il 60-70% del tempo a disposizione; per il 40-30% di ore in aula usate per:

- ripassare vecchie conoscenze che verranno successivamente affrontate con l'uso del computer ,
 - anticipare argomenti che verranno ripresi poi assiomaticamente in matematica,
 - imparare l'uso dei grafici sia con carta e matita (per migliorare il controllo della scrittura e la precisione), sia con l'elaboratore (con l'occhio sempre vigile sugli ordini di grandezza e sul controllo dimensionale).

c) si può notare un minor trauma nel passaggio dal biennio al triennio: si evita il cambio di insegnante e la familiarità con argomenti di scienza sperimentale evita il brusco impatto con la necessaria teorizzazione e matematizzazione degli stessi.

d) il maggior tempo a disposizione permette una diluizione delle difficoltà e un maggior approfondimento.

LA SPERIMENTAZIONE DI SCIENZE

La sperimentazione di Scienze secondo un indirizzo biologico-naturalistico è in atto in tutti i corsi, dal 1° al 5° anno. La denominazione richiama gli obiettivi del corso che sono:

nel biennio l'educazione all'ambiente e alla salute

nel triennio il completamento di una formazione scientifica basata su conoscenze in biologia, chimica e scienze della terra che abbiano il carattere di completezza per chi non prosegue gli studi scientifici e che costituiscano, invece, un solido fondamento per chi lo prosegue in facoltà universitarie.

La sperimentazione di scienze in parte prefigura, per contenuti e metodi, il progetto di riforma presentato dalla Commissione Brocca. In particolare, per quanto riguarda il biennio, vi è stato un completo adeguamento ai programmi presentati dal Piano di Studio della suddetta Commissione.

La sperimentazione comporta un aumento complessivo di otto ore così distribuite nel quinquennio:

	aumento ore	ore curricolari	ore complessive
1° anno	3	—	3
2° anno	2	2	4
3° anno	1	3	4
4° anno	1	3	4
5° anno	1	2	3

Contenuti disciplinari del progetto nell'arco dei cinque anni:

1° anno	Scienze della Terra
2° anno	Biologia
3° anno	Chimica
4° anno	Biologia cellulare e molecolare
5° anno	Gli ambienti e l'uomo

Metodologia e contenuti

Nel biennio il progetto è caratterizzato da metodologie e contenuti che tengono conto della fascia d'età dello studente, delle sue capacità cognitive e delle sue esigenze come persona sociale in formazione.

Metodologia e contenuti sono perciò centrati sullo studente. Essi prevedono un uso intensivo del laboratorio e un'attenzione ai contenuti più rivolta al potenziamento delle capacità di comprensione e comunicazione che a capacità espositive strettamente disciplinari.

In particolare hanno come punto di riferimento centrale:

- la grande disponibilità e abilità degli studenti di biennio alle attività di laboratorio.

Queste attività promuovono atteggiamenti improntati al rigore, alla consuetudine ai procedimenti logici in cui vi è corrispondenza fra le osservazioni, le generalizzazioni e la comunicazione orale o scritta;

- le accentuate esigenze di confronto e di socializzazione degli studenti non solo mediate nell'ambito extracurricolare ma anche all'interno delle ore-lezione;

- le esigenze intellettuali volte a trovare una corrispondenza tra i contenuti teorici appresi e i fenomeni osservati. A questo proposito va sottolineato che un aspetto rilevante dell'intervento didattico è rivolto all'individuazione e sostituzione dei preconcetti, vale a dire delle spiegazioni in-

genue che lo studente si è in precedenza dato dei fenomeni osservati.

La normale attività didattica, oltre che del laboratorio, si avvale anche di visite a musei, parchi e riserve naturali, laboratori, località di interesse geologico.

Nel triennio si continua l'uso del laboratorio ma, oltre agli aspetti sperimentali, vengono sviluppati anche quelli teorici della biologia, della chimica e delle scienze della terra e si creano le condizioni per gli sviluppi e le integrazioni interdisciplinari.

Nel triennio si dà perciò maggior rilievo alla specificità delle singole discipline.

Si rileva infine che le integrazioni disciplinari non avvengono solo nell'area delle materie scientifiche, ma vengono cercate le connessioni e i collegamenti anche nell'area delle materie letterarie.

IL GRUPPO DI TEATRO

È facile dire che cosa non debba essere il teatro a scuola: si sa, ad esempio, che non deve essere un'imitazione del teatro ufficiale (altrimenti cadrebbe nella parodia), né tantomeno una stanca filodrammatica (perché scivolerebbe nel patetico). Ma è senz'altro più difficile proporre un progetto di teatro nella scuola e per la scuola. La strada intrapresa nel 1993 dal Preside Giancarlo Monticelli con lo spettacolo **È finito il Ramadan** (è seguita anche dal recente **Con la sua grande alberatura il sogno**) offre indicazioni e spunti concreti. Il progetto infatti tende a promuovere le forze vitali della scuola, attivando sia le energie generose e genuine degli studenti, che quelle mediate e consapevoli degli adulti. Seguendo alcune direttive del Progetto Giovani (incoraggiare tutte quelle attività che favoriscano lo "star bene" dei giovani a scuola e nella vita sociale) Giancarlo Monticelli ha organizzato



dei gruppi di lavoro autonomi ma correlati: un laboratorio di drammaturgia che elabora un copione dello spettacolo, il Training che cura l'espressione corporea e verbale dei partecipanti con una serie di esercizi psicofisici. I due gruppi di lavoro si riuniscono poi per l'allestimento dello spettacolo.

La prima produzione **È finito il Ramadan** ha scelto la strada dello spettacolo itinerante e si

svolgeva nei diversi spazi della scuola: dall'atrio alla palestra, dall'aula magna alle singole aule, fino agli stessi esterni della scuola. Il pubblico veniva condotto da un manipolo di "matti" lungo un percorso labirintico attraverso i vari luoghi scolastici, ora riscoperti dagli spettatori come luoghi teatrali. È sufficiente porre un televisore in una classe svuotata dai banchi e coprire con una tovaglia una cattedra per simulare una sala da pranzo familiare o aggiungere due praticabili e qualche

tendaggio all'atrio perché esso diventi un vero teatro. La presenza degli attori, due riflettori collocati al posto giusto completano l'illusione. Lo spettacolo poi presentava diversi modi di recitare a seconda delle situazioni ed esplorava diversi linguaggi espressivi: la deformazione espressionista nella raffigurazione dei matti, l'automatismo marionettistico e parodistico del museo, l'immedesimazione naturalistica, la recitazione accademica della Shakespeariana, fino alla ripresa video del documentario. Tutto in un continuo alternarsi di finzione e realtà: Il testo, frutto di una collaborazione proficua tra studenti e insegnanti, metteva in primo piano il disagio giovanile rispetto alla realtà odierna con le sue ingiustizie e violenze, osservandola dal punto di vista straniato (e un po' sornione) di una banda di matti, forse scappata dal manicomio.

Il secondo spettacolo **Con la sua grande albe-
ratura il sogno** invece è basato su uno spunto diverso: uno spettacolo sul viaggio allestito in un solo luogo, l'aula magna, modificata da alcuni elementi scenografici (quinte mobili) che permettono di modificare radicalmente lo spazio e trasformano continuamente le realtà rappresentate. Per la costruzione di questi elementi è stato costituito un terzo laboratorio, quello scenografico, che ha prodotto anche alcune suggestive macchine teatrali.

Lo spettacolo parte sempre dalla realtà di oggi con i suoi automatismi scanditi secondo un ritmo costante e meccanico: la vita monotona

di un impiegato (o impiegata), la solitudine dell'anziano, la miseria dei barboni. Poi questa greve contemporaneità si proietta nel mito: Ulisse, Sindbad e Gilgamesh, i grandi viaggiatori del nostro passato. Ma non è una fuga dall'impegno e dalla responsabilità. I miti infatti sono stati continuamente manipolati e confrontati con la realtà odierna, tentando di produrre dei cortocircuiti del senso che offrano alcune occasioni di riflessione politica ed esistenziale.

Sia il primo che il secondo spettacolo hanno non solo attivato una interessante dinamica di gruppo (tra gli studenti e i docenti e il personale non docente si è stabilito infatti un rapporto diverso grazie alla coscienza di appartenere ad un progetto comune), ma hanno soprattutto favorito la formazione, nei giovani, di un vero senso della responsabilità individuale rispetto alla collettività, senza il quale non si dà società civile.

prof. Maurizio Maravigna



CENTRO CULTURALE SAN FEDELE - VIA HOEPLI 3/II - 20121 MILANO

CON L'ALTO PATRONATO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

FESTIVAL '93

Spettacolo come Scuola

PRIMA RASSEGNA DI PROGETTI TEATRALI, MUSICALI E VIDEO
REALIZZATI DALLE SCUOLE SUPERIORI DELLA REGIONE
LOMBARDIA

CON I PATROCINI DI

Ministero della Pubblica Istruzione
Sovrintendenza Scolastica della Regione Lombardia

Provveditorati agli studi di

Milano - Bergamo - Brescia - Como - Cremona - Pavia - Mantova - Varese



Regione Lombardia



Provincia di Milano



Comune di Milano

A.G.S.

URSAR LOMBARDIA

XXXXXXXXXXXX

Liceo Scientifico "L. Cremona" - Milano

1° CLASSIFICATO SEZIONE TEATRO


"E' finito il Ramadan.."

Il Presidente
della Giuria

M. Ferrari

Il Presidente
del C.C.S.F.

Antonio Tognoli

 **Credito Artigiano**







LE ATTIVITA' SPORTIVE

Nei primi anni del Liceo l'attività sportiva interna ed in particolare la partecipazione ai campionati provinciali studenteschi era molto sentita. Era tradizione dello sport milanese ricercare nuova linfa in questa manifestazione e ciò dava impulso soprattutto a sport quali l'atletica leggera, il basket, la pallavolo.

Per il Liceo Cremona questo impegno si concretizzava con il primo posto nel torneo di basket maschile categoria allievi nel 1969 e nel 1972 e con la vittoria nel campionato di pallavolo femminile dilettanti.

Numerose le affermazioni a livello individuale di alunni e alunne che "diventeranno famosi": Mangiarotti (scherma), Lombardo (atletica), Sioli (sci), Torretta (pallavolo e pattinaggio artistico a rotelle).

Il Liceo partecipava inoltre con una squadra al torneo di serie B di pallavolo femminile e, caso forse unico, vinceva a livello federale un campionato di basket, categoria allievi, provinciale.

A metà degli anni '70 si assiste ad un'evolu-

zione del costume. Si cerca di avvicinare alla specializzazione sportiva ragazzi di età inferiore; di conseguenza anche l'attività dei gruppi sportivi nelle scuole superiori cambia indirizzo e tende a coinvolgere nella pratica sportiva elementi che, pur non possedendo particolari attitudini, vogliono fare del movimento un'abitudine di vita. Vengono annualmente organizzati corsi di basket, softball, atletica e



ginnastica formativa che, periodicamente, si concludono con i campionati di istituto. Questo per completare anche sul piano agonistico l'esperienza dei partecipanti. Dal 1992-93 si è ripresa la tradizione dei campionati di Istituto di sci e, da quest'anno, preso atto

della nuova normativa (campionati per studenti solo per atleti non tesserati CONI), abbiamo partecipato ai campionati di corsa campestre con ottimi risultati: primo e secondo posto categoria maschile, quarto nella classifica a squadre.

proff. Anna Iommi e Italo Ferrante

LE ATTIVITA' SPORTIVE



*La squadra
di basket*



*Premiazione
di fine anno*

LA NOSTRA BIBLIOTECA

La nostra biblioteca ha due piccole meraviglie di cui vantarsi.

È una biblioteca aperta e funzionante (non avete idea di quante siano invece le biblioteche pubbliche - scolastiche e no - inutilizzate o con i volumi ancora negli scatoloni...) e dispone di un sistema computerizzato di gestione. Non è un computer ultimo modello, ma ha ingoiato già tutti i titoli disponibili: circa 12.000.

Questo è il risultato del lavoro di diversi anni e di diverse persone. Ne beneficiano adesso un po' tutti: insegnanti che si aggiornano, studenti che approfondiscono o fanno ricerche, consumatori incalliti di libri per passione personale.

E il computer non svolge solo un servizio di archivio e di ricerca titoli, ma anche di registrazione dei prestiti.

Perché i volumi di solito non si consultano in sede (nonostante non manchi una specifica sala di lettura), ma si hanno in prestito a casa. Ma oltre alle due piccole meraviglie già illustrate, che fanno della biblioteca del Cremona un luogo vivo e vivace (i "contatti" sono mediamente cinquecento al mese con punte molto più alte attorno ai periodi canonici di fine quadrimestre), c'è un terzo elemento im-

portante e inconsueto.

Un fattore se non unico, certo singolare per stabilità e continuità.

È la presenza di volontari che affiancano la responsabile del servizio. Una pattuglia di signore (in genere madri di alunni), che cooperano allo smistamento dei libri, al riordino degli scaffali e alla verifica dei prestiti... comprese le multe per i ritardatari.

Una presenza utilissima - si diceva - proprio perché sistematica e costante.

Il futuro ?

Un recente corso di aggiornamento per responsabili di biblioteche presso l'IRRSAE Lombardia ha offerto scenari quasi incredibili.

Ma per ora è importante constatare che la nostra biblioteca non è un magazzino polveroso ma un momento della vita della scuola e un'occasione in più per "imparare ad imparare".

prof. Elisabetta Benedet Martini
(bibliotecaria)

PERCHÉ UN GEMELLAGGIO

Il gemellaggio tra il nostro Liceo e il Liceo Jeanne d'Arc di Rouen si è svolto per più anni ed ha coinvolto varie classi, sia di francese che di inglese. Per una settimana i nostri studenti hanno alloggiato presso le famiglie francesi, hanno frequentato i corsi al Liceo, hanno visitato la città e i dintorni ed effettuato escursioni legate a programmi culturali già impostati a Milano. A loro volta hanno poi ospitato i ragazzi francesi offrendo loro analoghe opportunità di conoscenza.

Hanno dovuto cimentarsi, e per molti è stata la prima volta, con una lingua straniera, non più in una situazione simulata come a scuola, ma in una condizione di reale necessità. Gli studenti di francese hanno dovuto sfoggiare tutte le loro conoscenze e, talvolta, sono stati messi di fronte ai loro limiti linguistici.

Per i ragazzi dei corsi di inglese l'esperienza è stata parimenti utile, perché se a scuola hanno seguito lezioni di inglese, italiano o matematica e fisica (in cui il fattore linguistico non è pregiudizievole), nelle famiglie e con i loro ospiti hanno dovuto spiegarsi o in un "lessico internazionale" fondato sulla gestualità (sperimentandone l'insufficienza!), oppure, in inglese, lingua studiata anche dai loro compagni francesi. Questa esperienza è stata ripetuta per più anni, perché la Normandia e la città di Rouen sono molto lontane dalla realtà

italiana, ed offrono agli studenti innumerevoli spunti di confronto, studio e riflessione. Inoltre i colleghi francesi, con cui abbiamo ottimamente collaborato, hanno fornito contributi didattici interessanti e utili.

Le attività svolte in Francia si sono rivelate stimolanti, così che i ragazzi hanno lavorato e prodotto materiale didattico di un certo interesse, sia prima del viaggio, sia al ritorno.

Sono stati affrontati gli argomenti più disparati: dalla politica energetica alla cucina, dall'archeologia industriale alle vetrate gotiche, dall'organizzazione della scuola a quella del porto, dalla burocrazia ai programmi televisivi.

E di tutti questi argomenti i ragazzi hanno potuto fare diretta esperienza, una "full immersion" vissuta a fianco di coetanei con i quali sono nate amicizie in qualche caso inaspettatamente durature. Tali iniziative sono sicuramente da preferire alle consuete gite scolastiche, perché, se ben preparate e seguite, hanno una grossa ricaduta sul piano educativo, culturale e soprattutto sulla maturità personale.

Quest'anno i ragazzi della 5^a A hanno effettuato un'esperienza simile, scegliendo un Liceo di Meta di Sorrento dove si sono recati, ospitando poi i loro compagni a Milano. Anche in questo caso il lavoro si è rivelato stimolante e proficuo.

IMPRESSIONI DI UNO STUDENTE

Rouen: si replica.

È un martedì mattina apparentemente uguale a tutti gli altri, ma in realtà ha un "sapore diverso". I perché di questo viaggio si incamminano dentro i nostri bagagli, per le strette vie della città immersa nelle faccende quotidiane, con una pacatezza che per noi assume l'aspetto di un timido saluto. Già da ora si dissipa la nebbia che ci avvolgeva col suo perché sul gemellaggio; ci troviamo immersi in una cultura differente, captiamo la prima incomprendione dalle imprecazioni di un automobilista in attesa del semaforo verde.

Vediamo i primi turisti e ci scopriamo dissimili da loro: gli obiettivi delle nostre macchine fotografiche sono puntati su vecchi mulini, vecchie fabbriche, ora abitazioni, dalle quali fuoriesce odore di vita comune, sui "Beni culturali" non per osservarli successivamente, ogni tanto, seduti su un divano o mostrandoli agli amici come "bottino di viaggio" sprecandosi in: "Mi ricordo...." ma per dare un senso al corso degli anni, alle diverse funzioni che assumono nel presente e, perché no? per trasportarli in un corso di studio parallelo, sulle pareti di una scuola. Così si scopre che anche là, dove il vino è Champagne e il calcio Platini, l'atomo si scinde sulle rocce della costa atlantica di Paluel, per illuminare le

aule di un liceo, dove spicca la gerarchizzazione dell'istruzione, concedendo, però, maggior spazio all'attualità in una struttura che forse noi sogniamo. Nella terra degli spaghetti la scuola spesso è noia e monotonia, solo l'individualità di pochi premurosi riesce, qualche volta, ad allargare le maglie di questa opprimente catena; intorno al rogo di Giovanna d'Arco non è così: la scuola è spesso vita, attività viva che ingloba tempo libero e ristoro, anche se il nostro appetito fuggiva indignato il menu scolastico, limitandosi ad uno yogurt e ad un'arancia.

La trama di quest'esperienza non è stata interrotta dall'incomprendione linguistica, tutto si è svolto come prestabilito: la campagna, il vento, la città, le persone hanno lasciato un segno più o meno profondo chiamato "ricordo". Su di noi è corsa la sensazione che niente sia apparso inutile, come, del resto, è facile predire parlando da profani dietro un tavolo; ma, anzi, l'interesse è apparso in noi come qualcosa di nuovo e piacevole. È difficile dire di più riguardo a questa esperienza, dal momento che il più fedele racconto è scritto nelle pagine delle nostre emozioni. Il resto... è tutto qui; rien ne va plus!

Andrea Zappacosta

(ex studente - Milano, 1986)

“UNA VITA” AL CREMONA

L'attuale Jurassic Park del corpo docente del Liceo è costituito da un nucleo storico che si è affacciato sulla scena fin dalle origini.

Allora erano insegnanti di belle speranze tra i venticinque e i trent'anni, novelli vincitori di concorso, con un vivo desiderio di cambiare la scuola e il mondo. Il preside Orlandini prese sotto le sue ali questo gruppo e lo affidò ad uno staff di colleghi di notevole levatura morale, intellettuale e civile (alcuni avevano vissuto la Resistenza) che, attraverso corsi di aggiornamento diurni, riunioni quotidiane, collegi interminabili e soprattutto con l'esempio che, come si sa, è il mezzo più efficace, propugnavano un modello di vita quasi monastico in cui il privato non esisteva ed ogni desiderio soggettivo doveva essere represso per il bene collettivo dell'Istituto. Non è ben chiaro come i malcapitati abbiamo potuto, nei ritagli di tempo, avere una vita sentimentale, magari fare figli e allevarli.

Un altro elemento cogente erano gli studenti che, creativi e combattivi quanto mai, rifiutavano qualunque proposta che vagamente somigliasse a quell'impianto culturale che i nostri si erano costruiti con anni di "sudate carte" ma che ora veniva bollato come borghese (il che era anche vero, ma la faccenda era in realtà un po' più complessa).

Comunque la nuova cultura proletaria doveva occuparsi dei costumi sessuali dei Nambicuar, della vita del quartiere, dello sfruttamento degli operai e soprattutto delle nuove forme di lotta, perché è chiaro che la "lotta" doveva essere "continua".

In tale contesto si verificò l'evento che segna tuttora il destino del Cremona: i neofiti subirono una mutazione genetica. Divennero esemplari di una specie malata, che per vivere ha bisogno di realizzarsi in un cerchio nevrotico di attività dentro e fuori l'orario scolastico: sperimentazioni curricolari ed extracurricolari, Progetti Giovani, decifrazione di desideri degli studenti (oracoli preziosi per orientarsi), riunioni interminabili per elaborare progetti che mai si potranno realizzare (stante la struttura della scuola risalente al 1923), raccordi didattici scuola media-biennio-triennio e altre geniali pensate quali consigli di classe alle nove di sera, ricevimento parenti di sabato pomeriggio, riunioni notturne per spiegare ai genitori quel senso della cultura che non riescono a far capire, di giorno, ai loro figli.

Le vacanze estive sono un vero pericolo: è il momento in cui i docenti vivono un'altra vita (come una reincarnazione, fuori dal ruolo, dal tempo e dallo spazio), così che, alla ripresa, vedono nuove tutte le cose e, totalmente dimentici-

chi delle difficoltà e delle frustrazioni dell'anno prima, con malsano gusto masochistico si buttano ad elaborare nuovi progetti, sinceramente convinti ogni volta che quello sarà l'anno buono per realizzarli; così, costituiscono "commissioni" per coinvolgere genitori e studenti, ma fondamentalmente colleghi più giovani a cui sperano di poter cedere il testimone.

Il massimo della contraddizione è vissuta quando iniziano le lotte (?) sindacali per il rinnovo del contratto: sono in prima fila fra gli scioperanti a sostenere che "ogni minuto di lavoro ci deve essere pagato", loro che, sia pure inconcludenti, sono a scuola tutte le ore (la domenica no perché il Liceo è chiuso, ma si pensa che ne sentano una profonda nostalgia).

In realtà ad un osservatore esterno un po' attento appare chiaro che a loro importa solo di diffondere il contagio della loro malattia, per cui quando vedono brillare qualche scintilla del loro amore per la bellezza o per il sa-

pere o per il piacere intellettuale (credono ancora a questi arcaismi) in chi li circonda e soprattutto nei loro studenti, non chiedono altro alla vita.

Resta da spiegare come mai, nonostante la loro pericolosa presenza, il Liceo regga su basi di un certo equilibrio. Il mistero si svela pensando che all'evento evolutivo di base alcuni sono provvidenzialmente sfuggiti e grazie a loro (quanti incontri-scontri in

Collegio!) le storie di ordinaria follia via via proposte vengono ridimensionate e ricondotte a ragionevolezza.

Gli esemplari del Jurassic Park si interrogano talvolta sul loro destino e appaiono ultimamente incerti ed impauriti... in un mondo sempre

più berlusconiano

Ma chissà: "Il futuro ha un cuore antico".



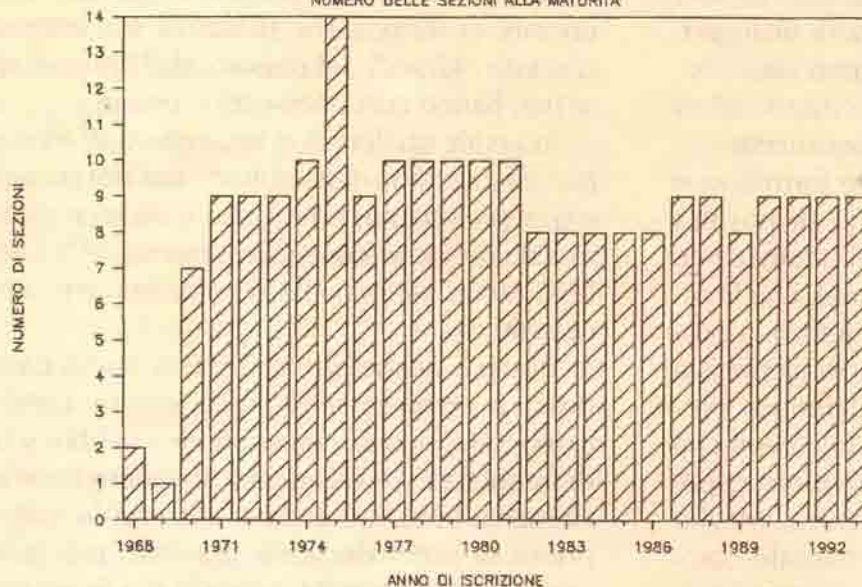
prof. Gabriella Carlon

DATI STATISTICI

	SEZIONI DELLE CLASSI QUINTE															TOT Std	NO Cl	Std/ Cl
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	L	M	N	O	P	Q			
1968-1969	23	15	--													38	2	19
1969-1970	35	--														35	1	35
1970-1971	30	31	34	32	32	28	29	--								216	7	30,8
1971-1972	28	32	33	31	34	35	32	32	33	--						290	9	32,2
1972-1973	29	31	34	32	35	34	33	30	22	--						280	9	31,1
1973-1974	30	27	30	33	32	28	31	34	29	28	--					302	10	30,2
1974-1975	25	29	30	32	30	31	32	27	29	30	31	--				326	11	29,6
1975-1976	24	30	29	25	25	26	24	24	28	26	27	26	24	28	--	366	14	26,1
1976-1977	18	24	22	22	27	25	25	27	21	--						211	9	23,4
1977-1978	25	22	28	27	21	22	23	27	19	24	--					238	10	23,8
1978-1979	22	18	20	22	26	19	26	27	26	24	--					230	10	23
1979-1980	21	21	25	25	18	23	24	23	21	22	--	31	--			223	10	22,3
1980-1981	22	21	24	27	23	21	26	25	--	--						222	9	24,6
1981-1982	25	21	22	13	20	16	21	21	--	--						159	8	19,8
1982-1983	19	16	21	25	25	23	18	24	--	--						170	8	21,2
1983-1984	23	21	25	29	20	24	22	--								193	8	24,1
1984-1985	26	21	27	28	25	24	26	31	--	--						208	8	26
1985-1986	26	21	30	18	23	25	24	26	--	--						193	8	24,1
1986-1987	22	20	21	24	23	22	20	27	--	--						179	8	22,3
1987-1988	32	21	23	20	27	20	27	29	--	--						199	8	24,8
1988-1989	23	20	20	27	27	21	29	22	29	--						218	9	24,2
1989-1990	21	17	17	27	18	19	19	25	--	--						163	8	20,3
1990-1991	27	17	17	17	24	18	15	23	25	--						183	9	20,3
1991-1992	22	18	22	15	22	25	20	22	24	--						190	9	21,1
1992-1993	20	19	24	21	16	20	16	22	23	--						181	9	20,1
1993-1994	20	17	20	30	27	16	16	21	27	--						194	9	21,5
TOTALE																3407		

LICEO LUIGI CREMONA

NUMERO DELLE SEZIONI ALLA MATURITA'



CORSI E RICORSI SCOLASTICI

Quale strano gioco del destino porta una ragazza ad iscriversi allo stesso corso di studi che ha frequentato il padre? È difficile la risposta, ma si può almeno cercarla, un pò come fece chi scrisse "Il ponte di San Luis Rey".

Tutto parte naturalmente da uno scherzoso "cosa farai da grande", che è direttamente correlato a "che scuola farai".

Vediamo. Innanzitutto una pregiudiziale, peraltro completamente condivisa in famiglia: la scuola doveva essere pubblica, proprio per l'importanza che ogni membro dava e dà alla scuola di stato come unica palestra di dialogo e di incontro di idee. In fondo eravamo stati educati proprio dalle idee di don Milani (don Milani, chi era costui?) su questo argomento.

In secondo luogo doveva essere formativa e non professionalizzante. Nessuno di noi era certo, in un momento in cui già di certezze ce ne sono poche (ma qualcuna rimane), che la ragazza avrebbe preferito per il suo futuro la professione di dietista o di elettricista, di alchimista o di fuochista. E, in ogni caso, qualunque professione è oggi così soggetta a cambiamenti che è difficile pensare di poter acquisire piene capacità professionali in un'aula scolastica. Meglio era pensare ad una formazione culturale complessiva, confidando anche che la ragazza non

mostrava particolari avversioni allo studio, anzi.

Non rimaneva che il liceo: ma quale? Classico o scientifico?

La rosa era ristretta a queste due opzioni, che più sembravano a tutti noi garantire le prerogative prima accennate.

Non è chiaro quale sia stato il peso che per la figlia ha fatto spostare l'ago della scelta sullo scientifico, tuttavia noi genitori ne siamo stati contenti: abbiamo sempre ritenuto che questa fosse la scuola dove più marcatamente si applicava il "provando e riprovando" galileiano, con un mix di formazione filosofica e matematica che tutti i Grandi del passato, dall'antica Grecia in poi, hanno costantemente espresso.

In verità, qualcuno ci raccontava di moderna parcellizzazione della cultura, ma noi preferivamo, e preferiamo, un quadro d'insieme che deriva da un ipotetico aggiornamento de "La scuola di Atene" di Raffaello per immaginare la futura realtà.

Bisogna anche dire che è una nostra caratteristica accompagnare la figlia, con un certo anticipo, a fare conoscenza con le possibili scuole di frequenza. Le è capitato di vedere tre scuole elementari (mentre andava alla scuola materna) prima di poter decidere assieme, per quanto possibile, quale sarebbe stata la sua Scuola.

E la stessa cosa è avvenuta per le Medie: la condivisione degli obiettivi consente una importante assunzione di responsabilità. La visita al Cremona di nostra figlia è avvenuta a metà del secondo quadrimestre del secondo anno della scuola media. In quel periodo visitammo una decina di scuole: volevamo che lei sapesse quali erano le costanti di qualunque scuola superiore.

Superato l'ingresso del Liceo siamo stati colpiti dalle foto appese, dai disegni fatti dagli allievi, dalla presenza di studenti le cui facce rivelavano allegria e interesse, da una sala insegnanti vivace e vissuta. Qualche colloquio con i presenti e qualche altro sguardo per considerare con molto interesse le iniziative poco "scolastiche" (nel senso deterioro del termine) e molto formative, a cui noi adulti diamo un'importanza notevole, e il gioco era fatto. La figlia aveva deciso l'iscrizione.

Ora noi ci aspettiamo di rivivere attraverso la sua nuova esperienza un'altra giovinezza.

Ci ricordiamo con molta nostalgia di chi ci spiegava i toni drammatici presenti nell'affresco "la cacciata dal paradiso terrestre" e ci raccontava le meraviglie del gotico e del rinascimentale; ci ricordiamo di chi ci rivelava il concetto di santità in Kant e i compiti del filosofo secondo Marx, ci ricordiamo ancora di chi, a differenza di altri, sapeva farci amare le derivate, rendendole semplici e tangibili, rapportate alla realtà, di chi ci leggeva Orazio, Machiavelli e Moravia, di chi ci affascinava con il movimento

delle stelle. E oggi ci sconcerta un po' pensare che la fascinazione che proviamo ora ci era allora in buona parte sconosciuta.

Ci ricordiamo oggi anche di quegli insegnanti che, non solo attraverso la storia, ma attraverso la loro stessa presenza, ci indicavano la strada dell'impegno civile come unica strada per il progresso individuale e dell'umanità.

Oggi c'è bisogno che nostra figlia, e tutti i suoi compagni con lei, imparino a diventare grandi, autonomi, critici e costruttivi: l'azione dei docenti è indispensabile, sia per quanto riguarda i contenuti curricolari, che per quanto riguarda la loro stessa presenza, in classe e in ogni luogo. Nostra figlia si sta liberando a poco a poco di noi anche attraverso la loro azione: siamo certi che gli insegnanti, visto che di aumenti di stipendio non se ne parla, avranno almeno i futuri ringraziamenti degli allievi. Che magari, fra venticinque anni, proprio per gli stessi motivi, iscriveranno i loro figli al Cremona.

Dino Pellizzaro

“SIGNORI, DICO A VOI...”

“Signori, dico a voi”, la corsa è finita. Capolinea!”

Mi svegliai da un leggero torpore. Accanto a me, in tutto il suo splendore il Maestro, nella bianca tunica. “Maestro, dove siamo?” “Andiamo, seguimi, figliuolo”. Detto ciò si incamminò lentamente.

Non lo potevo sopportare, il Maestro, quando si rivolgeva a me dall’alto della sua illuminata sapienza.

“Sì, ma dove stiamo andando?”

Portandosi l’indice alla bocca il Maestro emise un breve sussurro e mi indicò qualcosa in lontananza. Non ebbi bisogno di chiedere, questa volta. Quell’ammasso di gusto geometrico di metallo e vetro rosso non poteva sfuggire al ricordo. “Maestro, quella la riconosco, è la mia scuola, il mio Liceo; ma perché ci troviamo qui?” Non mi rispose, affrettai il passo per raggiungerlo. “Visto che lei, Maestro, nonostante l’età...”. Fui interrotto da una musica assordante. Non stentai a riconoscere “el Pueblo unido jamàs sera vencido” iniettato a forza nei megafoni.

Due lunghe e folte colonne permettevano l’entrata ad una sola persona alla volta. Chiesi ad un ragazzo cosa stava accadendo. “E’ inutile far domande, non ti possono sentire” si af-

frettò a precisare il Maestro.

Mi avvicinai alla porta d’ingresso, ma cosa urlavano?

“Non votare, annulla la tua scheda, contro i DD di Malfatti astieniti!...” “Malfatti? Chi era costui?”

Quella volta annullai la scheda, me lo ricordo bene. Era la prima volta che, quindi-cenne, provavo l’emozione di scrivere su una scheda che andava poi chiusa, inserita segretamente nell’urna. Eppure annullai la scheda. Una ragazza bruna dai lunghi capelli me lo aveva chiesto. Pareva sincera. Seguì il suo consiglio.

Da quel 1975 in poi non mi presentai più alle elezioni scolastiche, illuminato dallo Spirito Santo (che allora si chiamava ‘coscienza politica’). Le sigle dei vari movimenti politici erano paragonabili a formule magiche, tant’è che le collezionavo riportandole accuratamente sulla mia borsa militare (gli Invicta non erano ancora stati inventati): AO, CDA, MLS, LC, PDUP, residui di un Sessantotto ormai relativamente lontano.

Entrammo nella scuola e, forti della nostra invisibilità, ci avvicinammo all’assemblea. Vomitavano parole di fuoco che infiammavano l’assemblea. Erano avvincenti. “Maestro, que-

st'assemblea me la ricordo, è successo molto tempo dopo; era per decidere l'autogestione, una delle tante...". "Il tempo non conta, mio discepolo, tutto è possibile nel regno dell'impossibile". Le frasi sibilline del Maestro mi lasciavano sempre alquanto perplesso; l'età, pensai, gioca spesso brutti scherzi.

La decisione dell'autogestione venne presa per conta diretta, invece che approssimativamente, come spesso accadeva.

Si decise che le due mozioni, che avevano ricevuto pressoché lo stesso numero di voti, dovevano dare origine a due gruppi di persone: i fautori del sì, vicino ad un canestro del campo di basket, quelli del no vicino all'altro. Solo che nessuno dei leader dei gruppi volle accettare il canestro di "destra". E pensare che era solo un punto di riferimento! Tutti si consideravano "di sinistra", ma ognuno considerava "di destra" il vicino.

E "Maestro, lei sa cosa significa questa sigla?" "E come non potrei... è CL..." disse il vecchio guardando lentamente verso il cielo. Doveva esserci una maledizione divina, perché, statisticamente parlando, quando prendevano la parola, ai santi microfoni succedeva di tutto, sbalzi di voce improvvisa, fischi, rumori strani. Un rapporto nefasto, il loro, con i mezzi sonori.

Volando ai piani superiori vidi gente impegnata nei dibattiti più disparati: gruppi di auto-coscienza, non-neutralità della scienza, femminismo, disarmo...

In qualche aula qualcuno segretamente stava

interrogando quel mattino, annaspante, sudato. Fine quadrimestre, mancano i voti..., la poetica del fanciullino...

Alcune ragazze chiacchieravano nei corridoi, dentro c'era lezione. "Maestro, ma quella è..." Egli mi fece cenno di tacere sussurrando come al solito qualcosa di incomprensibile dietro il suo indice maledetto. Potevo ascoltare, mi avvicinai, "allora...mi amava veramente! si perché, visto che era stata con X per non andare con Y, il quale Y, tradito, si era consolato con Z, una ex di X e di W, a sua volta ex di... " che casino il Liceo con le sue "storie" intrecciate ed i suoi amori "sempre impossibili"!

"Questa però me la segno, Maestro, non si sa mai..." "Oh, sciocco discepolo, non hai ancora capito che stai vivendo un sogno e che nulla ti rimarrà al tuo risveglio..."

Driinn, driinn, la sveglia, sono le otto, devo ancora preparare il latte per mio figlio che urla. L'articolo per il "venticinquesimo del Liceo", già, quasi lo scordavo, cosa scrivo, cosa invento, già, posso raccontare il sogno, uno a caso, ma... cos'è questo nodo al lenzuolo?

dr. Fausto Borgonovi
(ex studente)

“INSEGNARE È UNA MISSIONE”

L'ho sentito dire tante di quelle volte che ho cominciato a pensare che nell'affermazione ci dovesse essere qualcosa di vero. Certo, quando la frase viene pronunciata da un insegnante al termine di un sofferto rinnovo contrattuale generalmente il tono è leggermente sarcastico e ambiguo: in questi casi temo ci si voglia infatti limitare a sottolineare che, come per i missionari, i riconoscimenti ricevuti dagli insegnanti sono di natura esclusivamente spirituale. Ma a parte le occasionali ironie, l'enunciato ha ormai assunto la granitica solidità di un luogo comune condiviso da tutti, a tal punto da far pensare che esso esprima solo un frammento, o comunque una piccola parte, di una verità ben più ampia.

Se infatti l'insegnante è un missionario, ci deve essere necessariamente una analogia anche fra il suo ambiente di lavoro (la scuola) e l'ambiente di lavoro del missionario, che è, di norma, una giungla o una savana abitata da tribù non ancora civilizzate. L'ipotesi si presenta subito molto pregnante: l'accostamento fra una scuola e una tribù primitiva che vive nella giungla rivela immediatamente sorprendenti affinità:

- come per la tribù, è l'ambiente, spesso difficile ed inospitale, a modellare e condizionare

la vita della comunità scolastica;

- ci sono infatti pochi o addirittura nessun collegamento fra la scuola e l'ambiente esterno;

- all'interno della scuola, come all'interno della tribù, vigono regole, usi e costumi originati dalla cultura locale;

- l'evoluzione è scarsa, e con andamento a sbalzi. Si ripetono per generazioni gli stessi rituali, di cui ormai si sono perse le ragioni;

- le strutture gerarchiche sono elementari, talvolta incerte e di tipo più formale che sostanziale. È frequente il matriarcato;

- la vita della scuola, come quella della tribù, si svolge attorno agli eventi collettivi, che hanno ricorrenze rigorosamente stagionali (festa del raccolto al momento degli scrutini, cerimonie di iniziazione alla maturità, feste orgiastiche primaverili durante le gite, riti assembleari eccetera).

Ma è facile riscontrare una ancora più vasta area di coincidenze solo se si riflette sulla varietà di personaggi che frequentano le tribù della giungla, e che non comprendono solo il tradizionale missionario.

Le figure che esercitano un preciso ruolo nei confronti degli indigeni sono infatti anche altre: lo sciamano, l'esploratore, non di rado anche il turista capitato nei paraggi, fino a ter-

minare col totem del villaggio che assiste immobile al frenetico agitarsi della comunità. Dire quindi che l'insegnante fa la parte del missionario significa semplificare molto il quadro: come esiste l'insegnante-missionario deve esistere anche l'insegnante-sciamano, l'insegnante-esploratore, l'insegnante-turista e così via.

L'INSEGNANTE-SCIAMANO, ad esempio, è quello che meglio si mimetizza con gli indigeni, sentendosi sostanzialmente uno di loro, che si è eletto al ruolo di loro leader e che li guida con i metodi e la mentalità da essi accettati. Il suo rapporto con gli studenti è basato sul carisma, che egli deve alimentare con un attivismo sfrenato, in modo da mantenere continuamente agganciato a sé il gruppo, non lasciando spazio per altre iniziative che possano distrarre e disunire il gregge. È generalmente intollerante verso tutte le possibili influenze di culture esterne, e riesce con questo a mantenere la coesione del gruppo, rischiando però di bloccare nel contempo qualsiasi sviluppo critico ed evoluzione culturale. Caratteristica dell'insegnante-sciamano è anche quella di individuare e ricercare la solidarietà e la complicità degli altri sciamani allo scopo di tessere una efficace rete difensiva della cultura tribale di fronte all'avanzare delle culture "civilizzate".

L'INSEGNANTE-MISSIONARIO è invece chiaramente e visibilmente (nei modi, nel comportamento, nell'aspetto) proveniente dal-

l'esterno. È animato dalle migliori intenzioni e cerca di capire la mentalità degli indigeni, ma considera suo dovere, oltre che opera altamente meritoria, trasmettere ad essi la sua visione del mondo, la sua filosofia, o meglio, la filosofia del mondo da cui proviene, circa la superiorità del quale è assolutamente convinto. Fa inevitabilmente parte del suo schema mentale quello di dividere gli alunni in due categorie: i convertiti, a cui riserva le migliori attenzioni e i pervicaci "infedeli" che, una volta esauriti i vari tentativi di metterli sulla retta via, devono essere allontanati dal gruppo, in modo da evitare pericolosi contagi. La sua superiore dialettica e capacità di espressione fa sì che solo raramente egli venga apertamente rifiutato dagli indigeni; capiterà piuttosto che si formi contro di lui una resistenza passiva e sotterranea, che esplode in aperta rivolta e in un ritorno al buon clima selvaggio di un tempo non appena viene meno la sua presenza.

L'INSEGNANTE-ESPLORATORE è uno che è entrato nel territorio della scuola con un programma abbastanza egoistico, consistente nel ricercare gratificazioni personali, come il soddisfacimento di suoi interessi o di sue ambizioni, o semplicemente vivere emozionanti avventure.

L'obiettivo degli appartenenti a questa categoria non è tanto di trasmettere cultura, valori o idee o di sviluppare il livello culturale degli alunni, quanto quello di utilizzare l'ambiente

e i suoi abitanti per i loro scopi personali, che possono andare dal godere della esibizione della propria scienza ad un pubblico quanto più possibile disciplinato, attento e deferente, a quello di realizzare iniziative e programmi turistico-culturali che gli stanno particolarmente a cuore. La tecnica più spesso usata per raggiungere con minore fatica questi obiettivi è quella di utilizzare gli indigeni reclutando fra loro volenterosi sherpa, a cui assegnare i lavori più pesanti e ingrati.

Questo modo di procedere mette talvolta l'insegnante-esploratore in contrasto con altri colleghi, a cui sottrae preziosa mano d'opera, truppa, pubblico o adepti, a seconda del tipo di insegnante con cui entra in contrasto. Come è facile immaginare, le relazioni di questi tipi di insegnanti con i loro alunni che non fanno parte del gruppo degli sherpa sono abbastanza superficiali, e non lasciano grandi tracce né tanto meno affettuosi ricordi in entrambi.

L'INSEGNANTE-TURISTA è quello che è entrato nella scuola per curiosità, e non di rado con l'intenzione (poi immediatamente abbandonata) di uscirne al più presto. Il suo obiettivo reale, al momento della scelta della professione, era stato infatti quello di passare il tempo in un modo che, dall'esterno, gli era sembrato piacevole e stimolante. Il fatto che il tempo da lui speso nella scuola sia addirittura remunerato rende la sua felicità quasi completa; è raro quindi trovare fra questi elementi

il tipo fortemente sindacalizzato e incline alle rivendicazioni contrattuali; più facile è anzi convincerlo a contribuire di tasca propria alle spese di gestione.

L'unico modo per fare seriamente arrabbiare l'insegnante-turista è quello di sottrargli qualche ora di lezione, qualsiasi sia il pretesto usato: in questo caso egli si sentirà realmente derubato e reclamerà ad altissima voce i suoi sacrosanti diritti.

Di norma personaggi di questo genere godono di altre entrate e non sono afflitti da problemi economici: ciò consente loro di esercitare la professione ostentando una certa aria di sufficienza o di superiorità. Questo esibito disimpegno non sfugge in genere all'occhio attento degli alunni, che regolarmente riescono a manipolarli e infinocchiarli, come effettivamente capita anche ai turisti, a cui viene rifilata a caro prezzo la collanina tipica locale realizzata con palline di plastica in vendita nelle cartolerie.

L'INSEGNANTE-TOTEM è ormai un fossile vivente, che dopo una lunga militanza accuratamente vissuta al di fuori delle diatribe, delle polemiche e, quando ci è riuscito, persino delle normali attività scolastiche, ha ormai raggiunto una posizione di solenne e ieratico distacco nei confronti di chicchessia. Egli viene apparentemente tenuto in gran conto da tutti, viene spesso onorato con doverosi riconoscimenti formali, come la nomina a vicepresidente o la presidenza di comitati, e all'oc-

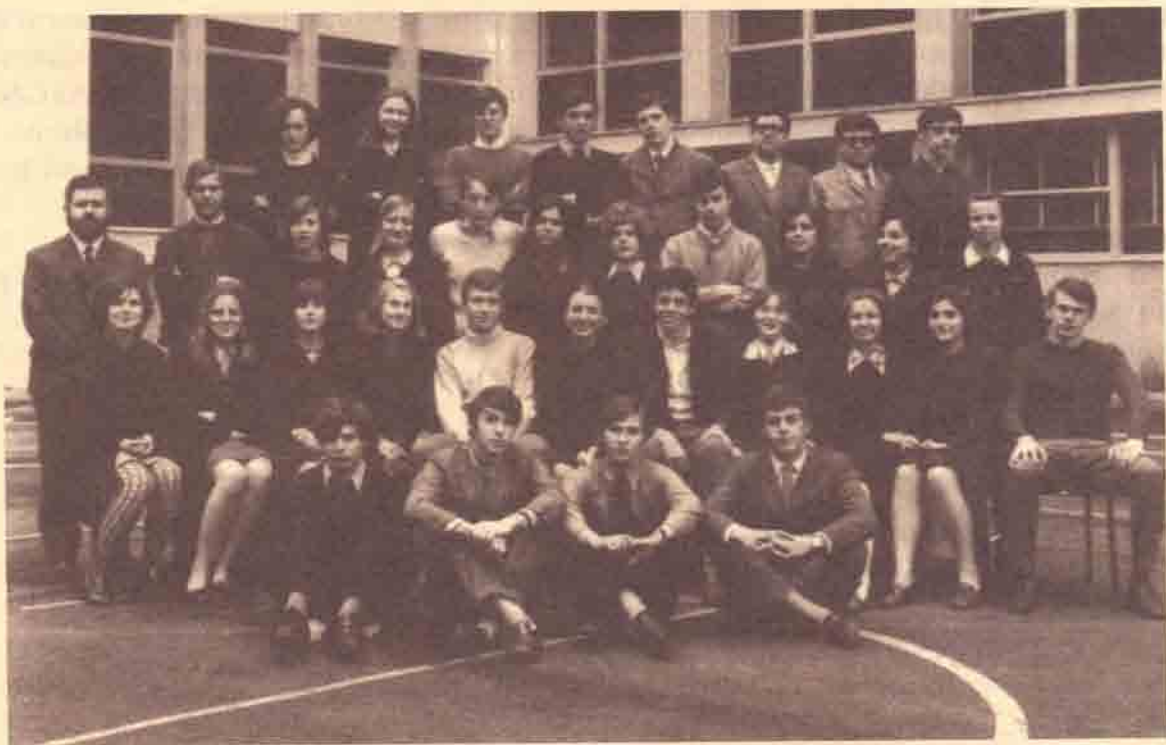
correnza viene chiamato in causa durante i collegi dei docenti, quando si tratta di rintracciare episodi, nomi o procedure ormai dimenticati da tutti. Il suo ruolo pubblico è quindi quello dell'oracolo e del custode delle memorie della scuola; anche come insegnante nessuno si sogna di contestarne la illuminata sapienza, che egli distilla ai suoi studenti in armoniose e dotte giaculatorie.

Al contrario di quello che potrebbe sembrare è molto apprezzato anche dai giovani, che trovano facilmente con lui una via di pacifica convivenza, basata su una reciproca e rigoro-

samente osservata non-interferenza.

La galleria potrebbe continuare, ma l'analogia mi sembra già sufficientemente illustrata. Rimane forse da domandarsi: esistono anche, fra gli altri, gli **INSEGNANTI-INSEGNANTI?** Il quesito suona un po' provocatorio, ma la risposta è facile: tutti gli insegnanti insegnano, magari senza rendersene conto.

ing. Gabriele Del Bene



Una 2^aH alla fine degli anni '60 col prof. Silvio Panzini



Premiazione
di un torneo di istituto



Gara di sci con
i proff. Alfredo Berini e Italo Ferrante

LA SCUOLA DI "QUALITÀ"

È da molti anni che le aziende italiane utilizzano, abusandone, la parola "Qualità". In sé non è una brutta parola e sta ad individuare un valore non secondario, da tener presente tanto nel lavoro quanto nella vita: in relazione alla mia filosofia, invece, suona piuttosto male, per tutto quel seguito di regole, procedure, definizioni, per lo più formali, che le stanno appresso, tipica espressione di una filosofia per la quale tutto va analiticamente procedurizzato ed espresso in termini di successo. Malgrado la mia ostilità verso questo modo di comportarsi, non posso ignorare l'importanza che la parola ha assunto in quel campo del lavoro al quale, tutti dicono, la scuola dev'essere ben agganciata.

Inizialmente la definizione di "qualità" era poco fantasiosa, era "zerodifetti", poi si chiamò "qualità totale" e noi subito, imitando gli Americani, la definimmo "tichiuem" (TQM "total quality management"). Oggi i formatori aziendali (ed io tra loro) vanno per aule e sale-congressi a convincere i dirigenti che la nuova qualità è la "soddisfazione del cliente".

Mi domando se quello che raccontiamo nelle aziende possa essere idoneo anche per la scuola e di conseguenza se nello stabilire un criterio di qualità nella scuola si debba tener

conto della "soddisfazione del cliente" che, in questo caso, è lo studente. Lo studente della scuola media (anche superiore) è, per definizione, fino alla conclusione dei suoi studi, "immaturo", quindi non in grado di scegliere il "prodotto di qualità" che la scuola gli dovrebbe fornire. Si potrebbe replicare che in questo caso il "cliente" è la famiglia: essa dovrebbe quindi indicare alla scuola cosa fare. Perché, altrimenti, una così sostanziale differenza rispetto a quanto si va predicando nelle aziende?

Penso che il mondo della scuola sia indiscutibilmente diverso da quello delle aziende e che, quindi, le regole che valgono per il secondo non vadano bene per il primo: quello che deve fare la scuola non dev'essere determinato né dagli studenti, né dalla famiglia. Mi spiego.

Qualche settimana fa gli studenti degli Istituti Tecnici protestavano per l'eccesso, nei loro programmi, di insegnamenti di tipo umanistico, rispetto a quelli pratici e professionali e penso che le loro famiglie, in piena sintonia con i figli, concordassero nel richiedere l'incremento di materie professionali.

Se si dovesse, nella scuola, migliorare la "qualità" col criterio, seguito dalle aziende,

della "soddisfazione del cliente-famiglia", bisognerebbe favorire l'acquisizione di competenze concrete, rispetto ad una generica formazione personale. Io, al contrario, aumenterei l'insegnamento umanistico-filosofico anche negli Istituti professionali.

Perché? Torniamo all'analogia scuola-azienda. Quando in azienda si parla di "soddisfazione del cliente" si pensa alla "soddisfazione" di un'esigenza espressa in termini generali, che il fornitore di servizio dovrà massimizzare con la sua competenza, specifica ed approfondita. Parimenti la famiglia dovrà chiedere alla scuola di far sì che il proprio figlio diventi un ottimo perito industriale ottimamente attrezzato per entrare nella vita, ma sarà compito della scuola, con le sue competenze e con la visione generale del mondo in cui opera, stabilire come.

Questo perché la scuola non ha un cliente solo (la famiglia) della cui soddisfazione preoccuparsi; ne ha un altro ugualmente (se non più) importante: si chiama Società (in Giappone il Cliente-Società è di gran lunga più importante del cliente-famiglia che appare di significatività trascurabile).

La Società, attraverso la scuola, al di là degli interessi particolari della famiglia (o di quelli, ancor più particolari, dello studente) deve assicurare il diffondersi di un tipo di cultura, in accordo con tradizioni e prospettive, un corretto dosaggio di competenze e professionalità, una bilanciata fornitura di forza-lavoro,

un'impegnata attenzione ai valori del vivere civile, quali la moralità, la solidarietà, la comunicazione, l'ecologia, e altro ancora, non sufficientemente percepiti né desiderati da ambiti più ristretti.

Da questi discorsi emerge chiaramente che la scuola di cui sto parlando è quella Pubblica. Sono molti i motivi che, invece, avvicinano il modo di essere della scuola privata e quello dell'azienda che, per precisi interessi economici, accetti il concetto di "qualità" inteso come "soddisfazione del cliente" in modo del tutto acritico.

Considerata la mia antipatia per la scuola privata ed il mio auspicio di una sua rapida decadenza, non ho nessuna particolare predilezione per il cliente "che paga" e che vuole un intenso dosaggio di materie professionali e la totale eliminazione delle materie umanistiche dagli Istituti Tecnici.

Preciso che sui problemi della formazione ho pubblicato sei libri, cento articoli e tenuto millesettecento tra corsi e discorsi, di cui cento nelle scuole (tra cui è anche il Liceo Cremona). Come formatore non aggiungerei altro, lasciando al lettore quel sano leggero disagio, o fastidio, quegli efficaci interrogativi che sollecitano ricerca, azione, discussione. Ma qualcosa va detto.

Attenta, famiglia: siamo in un mondo turbolento, nel quale "l'aver competenze precise" e "il saper fare" che valgono oggi, domani non varranno più.

Per affrontare il nostro mondo efficacemente non serve avere "competenze o abilità" definite, ma "saper acquisire le competenze e le abilità che servono", volta per volta, caso per caso, momento per momento. Occorre acquisire quelle categorie mentali capaci di adattarsi ad ogni situazione o realtà che si presentino.

Non ho inventato io la storiella di non dare all'affamato del pesce, ma di insegnargli a pescare. Imparare a pescare significa avere le caratteristiche personali sviluppate: l'insegnamento tecnico potenziato non sortisce, da solo, questo effetto che, invece, la filosofia potenzia.

Vi sono nazioni, in Estremo Oriente, nelle quali la scuola ignora la filosofia: lo fanno perché hanno capito che è più facile governare rotelle e biellette che uomini; per ora hanno successo, lo avranno anche domani? E il cliente-famiglia è soddisfatto? Lo sarebbe da noi?

Vedo nuvoloni neri all'orizzonte: si applaude freneticamente il politico che fa gesti osceni, si picchiano i neri, si succhia troppa televisione, l'automazione sta arrivando ai sentimenti... sono almeno trent'anni che vado predicando l'importanza del ritorno ad una Filosofia che ci permetta di "criticare" quanto una nostra malridotta ragione ci sta suggerendo.

Ho cercato di presentare una mia interpretazione del concetto di "qualità totale come soddisfazione del cliente" applicato al mondo della scuola, volto a ridurre il ruolo dello studente e della famiglia nella definizione dei

programmi didattici a favore di un maggiore impegno di enti istituzionali che dovrebbero (il condizionale è d'obbligo!) essere più attenti alle finalità della scuola.

Ben lungi dal credere di essere stato convincente, avrei piacere di sviluppare insieme alcuni spunti di discussione che ho buttato là, approfittando di una specie di mio "volontariato" per la scuola. Sarebbe bello, per es., discutere quanto ho scritto nel mio ultimo libro: come l'uso più corretto dei più moderni calcolatori, che tutti convengono essere tra i problemi più importanti ed attuali, sia favorito principalmente dallo studio della filosofia. Kantiana!

ing. Gianfranco Secchi

laureato in ingegneria al Politecnico di Milano, è stato responsabile dei corsi di formazione per conto della IBM Italia. Tra le opere pubblicate: *Informatica e Scuola* (1985) e *Informatica e filosofia* (1990)

Si ringraziano vivamente:

Giuliana Santambrogio per la disponibilità e i suggerimenti,

Dino Pellizzaro per il contributo alla revisione e correzione delle bozze,

Enzo Castellani per la videoimpaginazione, la veste grafica e gli impianti gratuitamente offerti.

Un ringraziamento anche all'**Associazione Genitori** del liceo per il contributo economico stanziato a favore dell'iniziativa.

