

G. PIZZIGONI

L'INSEGNAMENTO OGGETTIVO

ESTRATTO DALLA « RIVISTA PEDAGOGICA »
DIRETTA DA LUIGI CREDARO
ANNO XIII - FASC. 3-4



ando Pizzigoni

andra Chistolini
Coll. FP2B-302

MILANO

Tipografia della Scuola Rinnovata

1929

ROMA
TRE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
D.S.E.

Fondo Pizzigoni

Ricerca Sandra Chistolini

Inv. 2018/0002436 Coll. FP2B_302

ROMA
TRE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
D.S.E.

Rice

Inv. 2018-00

Per me la parola *insegnamento* è ormai sostituita dall'altra *apprendimento* e quell'*oggettivo* che si accompagna alla parola *insegnamento* non aggiunge proprio nulla all'idea dell'*apprendimento*, perchè, per me, ogni *apprendimento* ha di necessità un oggetto che gli serve di mezzo e di scopo. Come dire infatti di aver appreso finchè non si ha in noi l'immagine chiara degli oggetti sui quali si ferma la nostra attenzione? Allorchè mi vien fatto di consultare i testi di pedagogia, o meglio di didattica, e di confrontare la teoria con le mie convinzioni, io provo un senso intimo di contento, perchè sento di assistere a una trasformazione profonda della concezione della didattica: sento, anzi, di viverla questa trasformazione, e ne godo, come si gode di ogni indice di vita.

I libri di pedagogia dicono, ad esempio, che l'*insegnamento oggettivo* ha tre significati, e cioè di *metodo oggettivo in generale*, che corrisponde al metodo sperimentale; di *metodo oggettivo applicato all'insegnamento* e di *materia speciale d'insegnamento*.

Ma io mi adatto male a queste classificazioni.

Lo Spencer lasciò scritto che le lezioni con gli oggetti dovrebbero essere estese a un ordine di cose molto più largo di quello che presenta la scuola e che dovrebbe essere continuato

deve essere continuato

per molto maggior tempo di quello che non si faccia ora. Egli consiglia di non limitarsi a ciò che si trova in casa, ma dice che le lezioni dovrebbero comprendere quanto trovasi nei campi e nei boschi, sui monti e sulle spiagge del mare; non cessare con la prima infanzia, ma continuare anche nel periodo della gioventù, tanto da confondersi poi insensibilmente con le investigazioni dello scienziato.

Ed io sento così; ond'è che non posso accettare neppure il pensiero del Credaro allorchè sostiene che altro è il metodo di studio e altro il metodo d'insegnamento.

Chi considera l'insegnamento oggettivo quale *metodo oggettivo in generale* lo fa risalire, come ognuno sa, a Bacone e a Galileo, seguiti questi dai grandi scienziati moderni. Chi invece vuol fare differenza tra il metodo sperimentale e il metodo oggettivo didattico (differenza ch'io assolutamente non capisco) definisce il metodo, *metodo naturale* e come tale non lo ascrive nè a un'epoca nè a un uomo.

Nel Medio Evo si sa che si giurava in *verbo magistris*; nell'Evo Moderno invece si ha il Rabelais, il Montaigne, il Rousseau. Se, finalmente, si vuol trattare il tema come *materia speciale d'insegnamento*, ossia come *lezioni sugli oggetti più comuni*, allo scopo di educare i bambini a pensare e a parlare, allora si ricordano il Comenius, il Francke, il Basedow, il Pestalozzi, il Fröebel.

Ma ho già detto che la mia mente non accetta in questo campo tante classificazioni, e abbraccio invece il tema nel suo senso più ampio. Di tutto quanto ho studiato, io ricordo soltanto che il Gargantua del Rabelais studia sulle cose e fa molte raccolte: ricordo che Comenius dice: « Perchè invece dei libri morti non apriremo il libro vivente della natura? Bisogna dare ai giovinetti non già l'ombra delle cose, ma le cose stesse ». Io leggo

in Fénelon : « I ragazzi vedono i mietitori e si deve dir loro quel che fanno : vedono un mulino e bisogna dir loro che cos'è ». Sento il Rousseau che grida : « Cose! Cose! Troppe parole! »

Rifletto e sorrido qualche volta alle arditezze del Basedow : ascolto il Pestalozzi che dice : « Le cose prima delle parole ». Studio la teoria del Fröebel...

Ma poi su tutte queste dotte voci vince la voce fresca e confidente del bambino che mi viene affidato, e che mi dice : « Voglio sapere! Guidami a conoscere l'universo » ! Ed io allora porto l'universo nella scuola e la scuola nell'universo così che il bambino veda, conosca, senta, ami.

Raggiunto questo momento, il fanciullo sa. Gli ho insegnato? No : egli ha imparato.

Ma leggendo, come ho detto più sopra, i libri saggi, io scopro che neppure i sostenitori dell'insegnamento oggettivo ne avevano compreso l'intimo valore, chè quasi tutti sono d'accordo nel sostenere che l'insegnamento oggettivo mira specialmente alla formazione del linguaggio.

Lo vedete qui il trionfo dell'insegnamento verbalistico ?

Salvo pochi oppositori che fecero persino sparire dai programmi tedeschi l'insegnamento oggettivo come materia a sè, abbiamo avuto una ricca fioritura di fautori e di cultori di tale insegnamento : anzi ciascun capo-scuola ne tracciò il metodo, segnando così diversi tipi di rotaie, sui quali, a scelta, gl'insegnanti si tennero per molto, per troppo tempo.

Non voglio ora soffermarmi a parlare di chi non crede che le lezioni oggettive servano unicamente per arricchire il vocabolario, e mi tira fuori un mare di parole nuove che il povero bambino dovrebbe poi ritenere : non voglio parlare di chi crede di fare lezioni oggettive allorchè dice che il latte è bianco o il gatto ha quattro zampe : cose queste che il bambino sa

anche prima della lezione: nè voglio dire del maestro inesperto che rimpinza le sue lezioni di tutte le notizie ch'egli ha appreso da uno o più libri magari un'ora prima, e che lo scolaro dovrebbe poi invece, e con gioia, digerire di colpo: no! Intendo di riferirmi a chi sostiene che la lezione oggettiva debba essere un vero tirocinio intellettuale.

Il *Pestalozzi*, ad esempio, fissa tre punti della lezione oggettiva: nome, forma, numero.

L'*Herbart* stabilisce quattro tempi:

1. Presentazione di un oggetto ed esame analitico.
2. Giudizio e paragone con altri.
3. Definizione dell'oggetto dedotta dai precedenti giudizi.
4. Nuovi principî che scaturiscono dall'idea approfondita e che conducono ad applicazioni pratiche di ordine morale.

La *Pape Carpentier* consacra la traccia: colore, forma, uso, materia, provenienza.

Il *Fröebel* ha i suoi *doni*, che vogliono racchiudere la quintessenza del metodo.....

Ed io, da insubordinata scolaro di questi pur grandi pedagogisti, mi permetto di rilevare il grottesco che in tali teorie è evidente, poichè sento che la mente nostra si ferma istintivamente e con interesse soltanto su ciò che costituisce la *nota caratteristica* dell'oggetto che ha colpito la nostra mente: e ripenso al mio tormento di quei giorni, purtroppo lontani, nei quali dovevo esercitarmi nelle lezioni pratiche alla scuola di tirocinio. Non c'era verso mai che io seguissi l'ordine tracciato dai maestri del metodo!

Le vedete quelle povere scolare che, nella speranza di guadagnarsi un bel voto a una prova pratica, si studiano di contorcere il loro giovane spirito entro le strettoie fornite da quel Vangelo? E non sentite pietà di quei poveri scolaretti che son

fatti tacere dal maestro, contrariato, perchè hanno esploso il loro entusiasmo per la *forma* di un oggetto, mentre avrebbero dovuto, in obbedienza alla traccia, entusiasinarsi prima del colore, e dopo della forma?

E che dire della frase ormai ripetuta a sazietà, e che sorse chi sa dove e quando e perchè: « Quello che si insegna a Milano non è quello certamente che si deve insegnare a Venezia...! In Toscana non si dovrà insegnare quel che si insegna in Sicilia! »

Ma non è tutta l'Italia quella che l'Italiano dovrà conoscere? E perchè tacere della vita marinara co' suoi prodotti, le sue industrie, il suo commercio all'abitatore delle montagne e viceversa?

Chi ha mosso il primo questa voce? E perchè le si dà valore?

Or sono pochi anni, ho fatto un giro d'istruzione all'estero, e mi sono convinta che si è lontani anche nel tanto vantato estero dalla concezione larga di quel che sia il metodo di apprendimento.

Dappertutto mi fu mostrato un museo, ove più, ove meno ricco; in qualche rara città mi si mostrò anche un *campicello*.

Tutta roba che mi stringe il cuore per un senso triste di angustia! Il *museo*, per i *bambini*! Per esseri giovani, freschi, trillanti la gioia di vivere e rappresentanti il moto perpetuo, il *museo*, quasi sempre polveroso per il lungo disuso, con la sua fredda espressione di roba morta; per chi ama il bel prato verde, ricco di fiori smaglianti, qualche foglia essiccata; ecco un fiore di cera o di stoffa stinta dal tempo; per chi rincorre le farfalle e va in estasi al cinguettio degli uccelli, farfalle infilzate ed uccelli imbalsamati; per chi è felice sulla rena dell'immenso mare, alla ricerca di conchigliette e di sassolini svariati, una teoria di pietre ben levigate, col cartoncino portante nomi eteroclitici. Mah! Tutta roba per lezioni oggettive!

E il campicello? Il diminutivo non vi fa pensare all'altro di « maestrina » usato da chi è ben lontano dal conoscere tutto il valore intellettuale, morale e sociale di chi si dedica all'educazione? Nel campicello, un maestro che si *diletta* d'agricoltura, fa le sue esercitazioni *magre*, che danno magri risultati.

Pensate che in un bosco magnifico che attorniava un castello sfarzoso, sede di una scuola all'aperto, nella povera e bella Muhlhausen, io ho assistito a una lezione sulla margherita, e la margherita pallida, slavata era dipinta su un cartellone, forse millenario, inchiodato al tronco di un superbo abete, mentre intorno rideva la primavera e i fiori cantavano un inno giocondo alla vita!...

Ma perchè la didattica deve uccidere la vita?!...

Ho detto più sopra che l'uomo *sa* allorchè conosce il mondo e che più mondo conosce e più sa. Tutto è insegnamento oggettivo dacchè ogni insegnamento ha per iscopo la conoscenza di un oggetto, ossia la conoscenza di una delle innumerevoli cose che costituiscono l'Universo.

Aggiungo che non soltanto l'uomo deve conoscere le cose che lo circondano, per sapersi orientare fra di esse, ma che egli non può dire di conoscere le cose, se non ne sa il perchè, la ragione, il valore. Fin qui dunque si deve portare la mente dello scolaro nel considerare le cose. Lavoro questo continuo, delicato, ordinato, se deve giungere a non ingombrare la mente, ma a orientarla in quel caos di contatti che il ragazzo riceve liberamente dal mondo esterno: contatti che non possono venir ordinati a uno scopo utile se non dal maestro, e che non possono essere fecondi di vita se tenuti nel campo della teoria.

Con tutte queste convinzioni nella coscienza, si capisce come male mi adattassi a seguire il ritmo costante della scuola che pure rappresenta un gran passo avanti nella concezione della scuola

in rapporto alla vita. I famosi punti riguardanti le lezioni di cose tracciati nei Programmi del 1894 e che si dovevano ammannire allo scolaro negli 8 mesi di scuola, dicono di persona che conosce le necessità della scuola, ma paurosa quasi di staccarsi da ciò che è parte sistematica della scuola stessa.

Essi sono :

Nomi di cose comuni.

Divisione del tempo.

Corpo umano.

Animali, piante, minerali.

Proprietà fisiche dei corpi.

Fenomeni riguardanti l'aria, l'acqua, la luce, il calore, il suono.

Arti, industrie, strumenti di lavoro.

Mezzi di comunicazione e di trasporto.

Principali scoperte ed invenzioni.

Ma questi punti non abbracciano forse l'Universo ?

Ebbene, io oggi posso dire di aver battuto il *record* in questo campo con la prova che ho voluto fare della riforma della scuola elementare popolare: *record* che mi auguro fra non molto sorpassato da altri, poichè nel campo della scuola, campo di educazione dello spirito umano, è un continuo *addivenire, nè mai ci potrà essere riposo!*

Non mi rimane quindi che dire brevemente come io ho risolto nella mia scuola la quistione dell'apprendimento: e lo dico volentieri perchè quella che oggi chiamo « la mia scuola » vuol essere il principio della scuola Italiana, se altre volontà si accompagneranno alla mia e, come spero, mi vinceranno.

Se la riforma potrà sembrare ad alcuno qua e là eccessiva se parrà a volte che io sia nel regno dei sogni, non mi gridate la croce addosso: pensate che chi vuole innovare fissa lo

sguardo nell'ideale, e tale ideale pone ben alto, se si accinge con tutte le forze a perseguirlo, noncurante le difficoltà grandi d'ogni maniera, le lotte aspre, il sacrificio quotidiano che impone a se stesso.

Pensate del resto che se ciò che vi può sembrar sogno è divenuto realtà vuol dire che in esso sogno c'è tanto di praticità da poter essere seguito da altri, i quali, più calmi di spirito, sapranno migliorare, modificare l'opera prima e così assicurare un vero progresso al pensiero pedagogico nostro, arra di un sano miglioramento civile del Paese.

Usciamo dal mondo delle parole ed entriamo nel mondo dei fatti, ecco il mio motto.

E da me la scuola è così concepita :

I fatti ammaestrano ; gli scolari sperimentano e quindi apprendono ; e il maestro non fa che portare tutti i fatti ch'egli ritiene fundamentalmente educativi, in contatto con gli scolari, o questi in contatto di quelli, e dirigere la mente di chi deve apprendere, perchè l'apprendimento riesca ordinato e diventi fonte di vita.

Ma i fatti non sono mai isolati, e siccome d'altra parte è giusto che lo scolaro li conosca non soltanto per sè stessi, ma nelle loro relazioni con altri e specialmente coi fatti-*causa* e coi fatti-*effetto*, così ne viene che il maestro abbia un compito delicatissimo ed arduo : quello di scegliere i fatti che devono attirare l'attenzione dello scolaro, perchè egli ne scopra i nessi di causa e di effetto : ed altre volte invece egli debba isolare i fatti, così che nel campo della coscienza restino nell'ombra i fatti secondari e tutta l'attenzione dello scolaro sia portata su quello che solo dev'essere considerato.

Insomma, dice bene il prof. Nicoli in un suo recente articolo sulla Scuola Rinnovata : " Qui la verità, lungi dall'essere

rivelata ed esposta dal maestro o dal libro ad uno scolaro, incaricato di ripeterla e di ricordarla, viene indotta dallo scolaro attraverso alle osservazioni e agli esperimenti personali, di cui la scuola e il maestro preparano soltanto le condizioni e assicurano la possibilità ».

Da tutto ciò che ho detto emerge la necessità di mettere la scuola nel suo nuovo ambiente, che è poi il mondo. Prepareremo per chi deve apprendere un ambiente ricco di motivi diversi, e suggestivi per l'interesse e la gioia che possono destare nei fanciulli. Ecco aule arieggiate, soleggiate, nitide, ornamentate, con tavolini e seggioline leggere ed individuali; fiori nelle aule, cose belle dappertutto; refettori con tovaglie pulite, con vasellame e posate decenti; palestra chiusa e palestra aperta con attrezzi vari, anche per la ginnastica svedese; il pianoforte per le lezioni di musica, compresa la ginnastica ritmica; ecco la cucina nella quale gli scolari, per turno, si esercitano; chioschi verdi sotto cui far lezione al profumo del caprifoglio, dei lillà, delle rose: ecco il giardino, l'orto, il campo; ecco le api che lavorano, i conigli, gli uccelli, i pesci, il cane, il gatto, le cavie; ecco a suo tempo i bachi; esseri tutti che vogliono le cure giornaliere degli scolari; esseri che ammaestrano chi ancora non sa intorno alla vita loro, al loro rendimento; ecco la vasca coi pesciolini; ecco la grande vasca da nuoto! Finalmente ecco i piccoli scolari felici, che durante la ricreazione giocano con una varietà grande di giocattoli, scelti tutti con intendimenti che il maestro sa e che il ragazzo non sospetta.

È ricco tale ambiente e creato apposta per chi deve studiare; così vien fatto al visitatore di trovare una classe in poltaio, un'altra in cucina, una terza a vangare: così capita di trovare una sezione intera a far candele, un'altra a fare il pane, una terza a fare il carbone, una quarta a estrarre la fecola dalle

patate ; una quinta a filar la canapa o il lino : capita di arrestarsi davanti a un gruppo di scolari che intorno alla vasca della scuola studiano un pesce appena morto, o d'inverno, ricercano la ragione per cui la superficie ghiacciata dell'acqua non lo è intorno al punto in cui spruzza lo zampillo ; oppure stanno osservando le onde concentriche prodotte da un sasso gettato in essa o i galleggiare di vari corpi.

E d'inverno capita anche di trovare i bambini intabarrati, stretti intorno a un mucchio di neve nella quale è stato messo del sale di cucina e di cui si è notato al termometro la diminuzione di calore, felici di seppellirvi una bombetta di ghisa ermeticamente chiusa, e che si spaccherà con immenso stupore dei bambini, allorchè l'acqua in essa contenuta sarà diventata ghiaccio. Capita di assistere a un procedimento fotografico, o alla costruzione di un aquilone, o all'ascensione di un pallone aereo-statico. Capita di veder ragazzi che accomodano seggioline rotte ; altri che ricuciono i sandali loro e quelli dei compagni : altri ancora che, applicando gli insegnamenti fondamentali e pratici del pittore e del falegname, si ingegnano a costruire giocattoli e piccoli oggetti per la casa : capita di trovar bimbe che lavano maglie e grembiuli, e maschi che le aiutano a portar acqua e a tender funi : capita di trovar ragazzi che lavano i vetri delle finestre, che lucidano rubinetti, che si rilegano i libri o che fanno cartelline per riporre compiti, disegni, erbari ; e bambine che insegnano ai compagni ad attaccar bottoni e ganci : oppure si vedono tutti raccolti intorno al medico della scuola che fa veder loro al microscopio i microrganismi..... Ma la vita non è tutta qui, nel locale scolastico, pure tanto vario ! La vita pulsa al di fuori del locale scolastico, e il fanciullo la intuisce e deve anzi essere preparato a quella vita complessa che gli si svolge intorno e di cui egli è parte.

E allora voi incontrate la schiera di scolaretti nelle vie della città; la incontrate nelle basiliche principali, alla posta, in un istituto di credito, in una biblioteca, a una mostra di quadri, a un concerto. Poi la trovate nei principali istituti di beneficenza della città, ai musei di scienze, di storia, d'arte: voi la trovate dal tipografo, alla vetreria, in una sartoria, dal fabbro, alla vasca di nuoto: voi la scorgete sopra un'alta torre, intenta a formarsi il concetto generale dell'ampiezza della città in cui si muove.

E poi la incontrate anche lungo i canali di fognatura: la vedete attenta a un ingegnere che spiega l'impianto dell'acqua potabile; e poi alla presa della forza elettrica, e poi al gasometro; e poi la vedete in attenta osservazione dei documenti storici di cui è ricca la città o che sono nei dintorni della città stessa.

Sì, o signori, perchè la scolaresca si muove a parte e va nei capoluoghi della Provincia: va al lago, al monte, alla valle, al torrente, al fiume, alla cava: va al confine, va al mare. E dal mare essa viene a sapere la grande parte che esso co' suoi prodotti, con le sue industrie co' suoi commerci, ha nella ricchezza e nell'economia della Patria.

Niente da stupirsi, dunque, se oggi farà da maestro un sarto o un ingegnere o un magnano, e domani un contadino, un pescatore, un barcaiolo, un pilota.

Niente da stupirsi se l'insegnamento verrà da un bosco, da un'isola, dai marosi, dal sole, dal vento.

L'uomo è il re del creato, e il creato si rivela all'uomo che è guidato a conoscerlo. Niente da stupirsi neppure se alla Rinnovata non sia possibile assistere a una così detta *lezione oggettiva*! Una lezione sul pane? Capiterà di assistere alla lezione caratteristica della panificazione, e di seguire poi gli scolaretti dal fornaio più vicino alla scuola, ma la lezione sul pane non è certo tutta lì! A suo tempo si semina il frumento; a suo tempo

si mietono le spighe pesanti, e si battono, e poi si macinano : si separa quindi per mezzo di appositi stacci la farina dalla crusca, e con quella farina — un bel giorno di felicità per gli scolari — si fa il pane.

Una lezione sull'*orientamento*? In prima classe voi vedrete parecchie volte nel corso dell'annata i bimbi studiare le ombre dei corpi in relazione al *posto* in cui sono i corpi stessi e all'*ora* della giornata in cui vengono considerati. Poi potreste seguirli negli esercizi vari di orientamento reciproco dei corpi : poi fermi in una piazza, in un cortile, in un prato, e più avanti su una montagna, sul mare li vedrete considerare il cielo e le direzioni del cammino, e la bussola.

Una lezione sulle piante tessili? Ma le piante tessili si coltivano nel campo, poi si mettono a macerare, poi a essiccare, e, finalmente, si filano.

La lezione sui conigli? Ma i conigli si allevano, si curano giornalmente dai ragazzi per turno: poi a suo tempo, si ammazzano: la loro carne serve alle ragazze di 5^a e di 6^a per la preparazione di piatti squisiti: e della pelliccia, conciata in iscuola, si fanno colletti e manicotti.

La lezione sull'alcoolismo? Si allevano le cavie, poi una si avvelena gradualmente con l'alcool introdotto nella sua alimentazione: e allorchè la cavia è morta, si osservano le alterazioni dei suoi visceri.

Ma mi sento domandare. E il leggere, lo scrivere, il far di conto? Oh! Come l'apprendimento di tutto quanto è formale assume una secondaria importanza nella scuola dalla vita!

Del resto, siccome il periodo della vita che il ragazzo passa nella scuola elementare, è proprio quello in cui, oltre a procurarsi le abitudini mentali e quelle abitudini ch'egli deve portare come patrimonio personale nella vita, il ragazzo deve apprendere i mec-

canismi del leggere, dello scrivere, del contare, non vi sgomentate! Nella giornata di scuola, che si svolgerà dalle 9 alle 17 c'è il tempo per leggere per scrivere e per contare. E il ragazzo legge e capisce: scrive e sa che cosa scrivere, mantenendosi fresco e personale, come lo vogliono l'età sua e la sua indipendenza di spirito; egli conta, sapendo tutta l'importanza dei calcoli, che lo interessano, perchè legati al suo lavoro.

Il ragazzo descrive, narra, si tiene in corrispondenza con altri coi quali sia venuto a contatto per ragione della sua varia vita scolastica: tiene la registrazione della sua vita di lavoro: i giocattoli e gli oggetti di casa ch'egli costruisce liberamente; i libri che rilega, le cartelle ch'egli prepara; le seggioline e i sandali ch'egli accomoda; l'orto che coltiva; i viaggi ch'egli fa gli presentano una lunga e varia serie di soggetti per calcoli, lo preparano agile e pronto per regolarsi nelle vita.

Di più il ragazzo disegna e studia musica.

È sogno tutto questo? — No — è realtà!

La Scuola Rinnovata di Milano, sorta nel riparto Ghisolfia e ormai quasi completamente comunale, vive di questa vita, e ha già licenziato una schiera di 60 scolari, entrati ora, chi nelle scuole secondarie, chi nell'esercito dei lavoratori; e tutti si fanno molto onore.

Ma io leggo nel cuore di quella ricca schiera di valenti maestri, i quali lottano quotidianamente fra i desideri dello spirito, teso alla ricerca del meglio, e lo stato delle cose, che grava dall'alto e preme dintorno con tutta la colossale massa di preconcetti, di pregiudizi, di burocrazie... Leggo nel cuore di questi buoni Colleghi, di questi malcontenti, e dico loro: — Io ho rotte le consuetudini per aprirvi la strada; io ho pensato che il fatto si sarebbe imposto alle Autorità costituite, certamente con assai

in maggior forza che non le parole, e vi comunico la promessa del Ministero la quale dice: Attendo i risultati che saranno per venire dall'esperimento iniziato alla Ghisolfà per studiare come e in quale misura modificare l'insegnamento nelle scuole del Regno.

Oggi a questa promessa ha fatto seguito la istituzione di 6 borse di studio da assegnarsi annualmente alle migliori licenziate delle Scuole Normali del Regno, perchè facciano un tirocinio speciale alla Scuola Rinnovata, e così il Ministero pensa di rendere possibile il rinnovamento graduale della scuola elementare.

Coraggio dunque, Colleghe e Colleghi, e avanti!

Io sono giunta sin qui e proseguo, pure fra le strettoie createci dai tempi che attraversiamo e dal misoneismo generale; aspetto però che altri mi vinca, come ho detto più sopra, perchè la scuola italiana dica al mondo intero la parola del progresso. E così sia!

18 marzo 1920.