

5. L'ideologia dell'insegnante combattente e l'eredità dei giovani

5.1 Il conflitto tra insegnanti e politici

5.1.1 Cronaca di un conflitto

L'attrito fra insegnanti e politici è spesso analogo al rapporto fra impiegati e datori di lavoro. Gli atti congressuali della Lega degli insegnanti triestini riportano spesso lamentele riguardanti la questione economica e dimostrano come i docenti facessero spesso leva sul ruolo di difesa nazionale attribuito alle scuole. Tuttavia non si può ridurre alla sola questione economica un conflitto che intorno al 1910 appare di portata ben più vasta. Lo scontro che analizzeremo nelle pagine seguenti è ancora più singolare poiché le scuole nazionali erano state fortemente volute dal Comune, che le sosteneva con un notevole sforzo finanziario nonché propagandistico. Inoltre la maggior parte degli uomini politici liberal-nazionali si erano formati proprio nell'ambiente scolastico e nel clima ideologico del Ginnasio Comunale.

Il conflitto diviene palese l'8 giugno 1908, quando al congresso della Federazione magistrale tenutosi a Pirano, Ferdinando Pasini smaschera le strategie ipocrite dei politici liberal-nazionali, accusandoli di non fare abbastanza in parlamento per la difesa della "nazionalità", cioè della scuola nazionale. Pasini arriva addirittura a proporre di adottare una linea di sfiducia verso i deputati in Parlamento e di agire autonomamente facendo pressioni direttamente sul governo centrale, «rinunciando ad ogni tramite di deputati parlamentari; proclamando magari alla prossima occasione l'astensione di tutti i maestri dalle urne».¹ La minaccia dell'astensione elettorale è altamente simbolica, perché l'intero impianto propagandistico del Partito liberal-nazionale si basava esattamente su quello che recentemente Valdevit ha definito il sequestro della nazione,² ovvero il monopolio della "difesa della nazionalità" nel territorio della Regione Giulia, difesa che aveva nelle scuole il primo e centrale elemento.

Gli atti del congresso riportarono l'accoglienza entusiastica del discorso di Pasini, mentre il giorno dopo «Il Piccolo» criticò gli insegnanti e «il Lavoratore» ironizzò sul "Vangelo di Pirano", accusando i maestri di essere anarchici antiparlamentaristi, primitivi, rei di insegnare ai giovani l'odio anziché gli elementi basilari della convivenza umana. Ma se le critiche del «Lavoratore» corrispondevano al divario

¹ Citato in M. Pasqualis, *Gli insegnanti e le elezioni politiche*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 10 (maggio 1911), p. 142.

² G. Valdevit, *Trieste...*, cit., p. 2.

ideologico fra socialismo e nazionalismo, lo scontro con la parte liberal-nazionale era senza dubbio più significativo: gli insegnanti non solo criticavano e accusavano, ma addirittura tentarono di scavalcare i politici dichiarando la propria attività nazionale indipendente dai partiti, anzi proclamando la loro inutilità.

Siamo stufi d'un parlamento a base di partiti politici, i cui ideali servono di bandiera a far passare merce di contrabbando o a nascondere le stigmate della più crassa incompetenza tecnica [...]. Noi vogliamo l'armonia degli ideali con gli interessi. Il Parlamento moderno ha da essere un'assemblea di commissioni tecniche, ciascuna delle quali rappresenti una data cerchia d'interessi e miri a un'ideal perfezione della propria funzione sociale, di cui essa sola, purché competente può indicare i mezzi e la vie.¹

Non è qui il luogo per analizzare i legami ideologici del sistema vagheggiato da Pasini. Ci interessa il fatto che gli insegnanti siano passati dalla semplice rivendicazione di competenze all'idea di una sostituzione diretta dei politici. Nessuno, probabilmente neppure Pasini, credeva veramente ad un sistema tecnocratico che rimpiazzasse quello politico. Tuttavia il passo citato rivela l'aspirazione dell'insegnante a passare direttamente nella sfera politica. Anche Mario Pasqualis, in qualità di presidente della Federazione e di responsabile del sistema di istituzioni post-scolastiche (vedi 3.3.2), auspicò la creazione di un «Partito della Scuola» capace di elevarsi al di sopra degli interessi dei singoli partiti.² D'altronde, a generare le aspirazioni politiche degli insegnanti era stata la stessa mitizzazione delle scuole, che attribuì ai docenti speciali prerogative. Secondo la legge, i dipendenti comunali non potevano candidarsi alle elezioni cittadine in quanto facenti parte della stessa amministrazione che si sarebbero trovati a governare. Da tale divieto erano però dispensati proprio gli insegnanti in base al particolare ruolo da essi ricoperto all'interno del territorio multietnico.

Quando nel 1909 si sollevarono alcune voci a sostegno dell'eliminazione di tale privilegio, il professor Gino Saraval, in un articolo dal titolo *Il diritto elettorale passivo degli insegnanti*, si scagliò contro coloro che con lacci burocratici o con ragionamenti sulla rappresentatività di «casta» avrebbero voluto impedire agli insegnanti di candidarsi per le elezioni comunali in quanto dipendenti del Comune stesso. Per

¹ Citato in M. Pasqualis, *Gli insegnanti e le elezioni politiche*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 10 (maggio 1911), p. 142.

² Cfr. M. Pasqualis *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 3; Id., *Il problema scolastico ne' rapporti sociali e nazionali*, recensione di L. Granello della conferenza tenuta presso la Lega degli insegnanti triestini, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 34 (20 marzo 1913), p. 83.

Saraval, l'importanza dell'educazione nazionale, in particolare a Trieste dove «la scuola non è soltanto un istituto educativo, ma anche il principale Palladio della nostra difesa nazionale», giustificava la presenza degli insegnanti all'interno del consiglio comunale. La questione era importante e come vedremo si sarebbe protratta ancora fino al 1913.

Lo statuto speciale goduto dagli insegnanti si estendeva anche al diritto di voto. La legge sulle elezioni comunali, infatti, stabiliva che docenti, pubblici impiegati, e liberi professionisti (ma solo avvocati e medici e *non* tecnici e ingegneri) godessero del «voto privilegiato», ovvero del privilegio di appartenere al secondo corpo elettorale (che Saraval definisce «corpo dell'intelligenza») anche qualora non raggiungessero il reddito annuo sufficiente per entrarne a far parte (pari ad una tassazione di almeno 100 corone che corrispondevano a 5600 corone di reddito annuo).¹ Questo privilegio era giustificato dalla legge con che faceva esplicito riferimento a «quella parte influente e determinante che essi hanno nella vita cittadina». I criteri per determinare l'appartenenza a un corpo elettorale dunque erano due: non solo quello economico ma anche il grado di cultura, appunto *Besitz und Bildung* secondo la tradizionale concezione borghese di status sociale. Malgrado ciò, Saraval lamenta la scarsissima rappresentanza degli insegnanti nel consiglio comunale in confronto ad altre categorie professionali. Nel 1907 vi erano a Trieste 85 avvocati (15 consiglieri, uno ogni 5,66), 86 ingegneri e architetti (7 consig., uno ogni 12), 175 medici (7 con. uno ogni 25) e 451 docenti (maschi) rappresentati solo da 3 consiglieri. Il rapporto era dunque di uno ogni 150: un rapporto «"horribile dictu" di 30 volte inferiore a quello degli avvocati».²

Quando nel maggio 1911 si svolgono le elezioni per il parlamento nazionale, il presidente della Federazione Mario Pasqualis coglie l'occasione per ricordare l'ammonimento del discorso di Pasini a Pirano. La rivista elenca tutto ciò che il governo non ha fatto per la scuola e tutte le conquiste che gli insegnanti hanno strappato da soli senza l'aiuto dei partiti (ad esempio l'espulsione della sezione parallela slovena dall'Istituto magistrale di Capodistria e «la separazione degli alunni su base nazionale»). Pasqualis conclude invitando gli insegnanti a *non* astenersi viste le contingenze particolari della lotta politica,³ ma ammonisce i partiti che il voto dato dal

¹ Per le distinzioni di reddito corrispondenti ai quattro corpi elettorali cfr. A. Millo, *L'élite del potere a Trieste. Una biografia collettiva 1891-1938*, Milano 1989, p. 75; per confrontare questi dati con il reddito delle diverse categorie professionali cfr. M. Alberti, *Il costo della vita. Salari e paghe nell'ultimo quarto di secolo*, Trieste 1911.

² *Ibidem*, in corsivo nel testo.

³ Evidentemente Pasqualis si riferisce sia all'aumento numerico degli sloveni sia alla forza acquisita dai socialisti, che nelle elezioni comunali del 1909 riuscirono a far eleggere alcuni consiglieri (fra cui i due maestri Doff-Sotta e Nicolao), mentre nelle precedenti elezioni parlamentari del 1907 (le prime a suffragio elettorale) i liberal-nazionali avevano ottenuto lo stesso numero di voti dei partiti sloveni e addirittura meno voti dei socialisti.

corpo docente dovrà essere guadagnato presso quella «classe magistrale che è all'avanguardia del progresso». Complessivamente l'articolo di Pasqualis, che si apre significativamente con un «Signori, la commedia sta per cominciare!», costituisce un'ulteriore critica alla dirigenza liberal-nazionale, tanto più grave in quanto pubblicata a poche settimane dalle elezioni stesse. Per ora la reazione del Partito è diplomatica e si limita ad un breve articolo sull'«Indipendente» dal titolo *Gli insegnanti e le elezioni politiche*, dove si rassicurano i docenti sul fatto che il partito liberal-nazionale voglia difendere i loro interessi e quelli dell'italianità che essi rappresentano, anche se essi non sono stati citati direttamente nel programma elettorale. In ogni caso, ribadisce l'articolo, i socialisti a causa della loro politica internazionalista non sarebbero adatti a rappresentare gli insegnanti della scuola nazionale.

A elezioni concluse questo scontro sarebbe potuto rientrare, ma evidentemente la critica degli insegnanti aveva dato fastidio al Partito liberal-nazionale, tanto da organizzare quella che sarà una vera e propria campagna diffamatoria. Appena un mese dopo, infatti, «L'Indipendente» pubblica un articolo dal significativo titolo *Per l'educazione nazionale*, contenente una notizia in sé non particolarmente eclatante ma che nel contesto della lotta nazionale sublimata assume i toni di una clamorosa sconfitta: al Ginnasio Comunale si iscrivono 140 allievi italiani mentre a quello tedesco «ben 160 [in carattere più grande e neretto]»,¹ fatto che l'autore definisce con l'espressione «È un'onta, un'enormeza, un precipitare nell'abisso». Quali ne sono i motivi?

Certamente, commenta l'autore, molte famiglie vogliono che i propri figli imparino la lingua tedesca per un criterio di utilitarismo pratico, ma questo non può esaurire tutte le ragioni di un simile fenomeno. «Al Ginnasio Comunale si respira aria di plutocrazia che fa a pugni con lo spirito dei tempi e anche con quello della parte liberale che con tanta cura e larghezza provvede da decenni all'istruzione pubblica». Il Ginnasio veniva accusato di essere troppo e ingiustamente selettivo, tanto che nell'anno scolastico appena finito su 793 alunni solo 357 erano stati dichiarati idonei, 147 non idonei, 30 sospesi e 101 (grande e in neretto) si erano ritirati. Ad un controllo più attento questi dati non risultano propriamente esatti, ma quel che conta è la strategia del giornale: attaccare il Ginnasio sui metodi pedagogici per poterlo accusare di essere anti-nazionale, schiacciandolo così tra il biasimo delle famiglie borghesi e quello dell'opinione pubblica irredentista.

¹ *Per l'educazione nazionale*, in «L'Indipendente», 26 luglio 1911.

Gli articoli dell'«Indipendente» si susseguono (6 in nove giorni), secondo un disegno prestabilito atto a screditare il corpo insegnante dell'istituto più rappresentativo della Lega degli insegnanti triestini. Citiamo brevemente le accuse principali: l'esame di promozione non si svolge davanti ad una commissione ma solo al singolo professore di cui il ragazzo è lasciato in balia; l'esame di fine anno viene esteso anche alla materia svolta nel primo semestre; la legge limita e tende a sopprimere i compiti a casa mentre al Ginnasio Comunale vengono assegnati in quantità eccessiva; fra i castighi c'è spesso l'allontanamento dalla classe, che è illegale; le note di biasimo circa la condotta degli alunni sono troppo frequenti e vengono impartite per motivi non gravi e comportamenti innocui; ben 50 genitori avevano intenzione di scrivere una lamentela al Comune ma hanno desistito per timore di ritorsioni contro i propri figlioli.

«L'Indipendente» si permette persino di citare contro il Ginnasio lo spirito liberale del ministero viennese, che in recenti circolari ha ribadito il diritto di tutti all'istruzione, mentre nega che la scuola debba fare una selezione sociale «S'incarica poi la società di fare la scelta per cariche, per impieghi, per lavori e peggio per chi non è ben agguerrito». Il 29 luglio il giornale torna all'attacco utilizzando nuovamente l'accusa di spirito antinazionale del Ginnasio, criticandone i metodi definiti non a caso «tedeschi» e denunciando l'uso della «domanda pedagogica» (l'interrogazione avveniva attraverso un'unica domanda, in modo tale che l'alunno sapesse di dover essere preparato su tutto il programma e non solo sulla maggior parte di esso). Vengono inoltre riportati continui esempi di persone che, pur avendo fatto una modestissima riuscita alle scuole superiori, sono stati poi in grado di fare carriera e assumere cariche importanti, fra le quali addirittura un seggio al senato del Regno.

La polemica è incalzante, il giorno successivo viene denunciato l'alto numero di abbandoni in prima e in quinta ginnasio (che corrisponde alla prima del ginnasio superiore).¹ Vi sarebbe la pratica di assicurare la promozione ad alcuni nella quarta con la promessa di non iscriversi nella quinta. Nel caso in cui l'alunno promosso, contravvenendo all'accordo, si fosse iscritto alla quinta, sarebbe stato bocciato.

Al di là della loro fondatezza, queste accuse sono rilevanti in quanto portarono all'istituzione di una commissione d'inchiesta da parte della giunta comunale. Dandone notizia, «L'Indipendente» ricorda il valore ideale dell'istituto simbolo dell'educazione

¹ Il 30 luglio il prof. Gino Saraval, risponde a queste ultime accuse sull'«Indipendente» stesso. L'alto numero di abbandoni nella prima sarebbe provocato dai seguenti motivi: 1) alcuni alunni vengono fatti passare all'esame di ammissione dandogli fiducia anche se non dimostrano le capacità necessarie; 2) nella prima non c'è esenzione dalle tasse ma solo proroga, se al primo semestre hanno almeno sufficiente in tutte le materie, allora vengono esentati. Così molti di loro devono abbandonare per motivi economici; 3) Alcuni si iscrivono in luglio ma non si presentano in settembre perché scelgono altre strade; 4) altri si ritirano di propria spontanea volontà accorgendosi dell'eccessiva difficoltà del Ginnasio.

nazionale a Trieste «che è tanta parte del nostro patrimonio ideale di nazione». Proprio in base a questo valore giustifica i suoi interventi e dichiara di volersi fare da parte in seguito all'apertura dell'inchiesta comunale. In realtà il Ginnasio viene marcato stretto, tanto che i giornalisti elaborano persino statistiche sui voti.

L'8 novembre 1911 *Cose del nostro ginnasio* denuncia come i promossi delle due seste siano stati riuniti in una sola settimana di ben 45 alunni (dunque, ben oltre il limite fissato dalla legge). Si fanno calcoli su quanto tempo può essere dedicato ai singoli studenti per l'insegnamento e gli esami, dichiarandolo insufficiente. Si afferma che nella prima classificazione dell'anno corrente su 45 alunni siano state date 90 insufficienze, 2 studenti si sono ritirati, 13 hanno avuto «note di passaggio», gli altri sono stati tutti bocciati. Si denuncia il progetto di ridurre i promossi finali a 23 o 25 allievi in modo tale da avere un'ottava meno affollata. Inoltre vengono presentati i calcoli fatti sulla prima classificazione annuale di sei classi del ginnasio superiore: su 172 alunni ci furono 220 insufficienti, cifra che salirebbe a circa 800 considerando l'intero istituto. Si chiede infine di intervenire per eliminare «le gravissime e pregiudizievoli condizioni attuali».

Il 10 novembre, con il titolo molto visibile e su due colonne *Cose del nostro Ginnasio. Un sistema errato*, il quotidiano approfondisce ulteriormente la questione. I genitori della settimana erano stati convocati dal Dante per chiedere conto dei pessimi risultati dei propri figli e invitarli a sollecitare un maggior impegno nello studio, ma si erano presentati solo due genitori. L'autore dell'articolo non incolpa padri e madri ma il sovraffollamento dovuto all'accorpamento delle due settimane. Quando i professori del Ginnasio rispondono che il sistema di dare voti bassi e insufficienti alla prima classificazione annuale abbia la finalità di incitare il ragazzo a studiare di più con il risultato di una drastica diminuzione degli insufficienti a fine anno, l'autore dell'articolo controbatte evidenziando l'errore insito in un sistema che scoraggia gli scolari proprio all'inizio, spingendoli ad odiare il docente che si trovano di fronte per i metodi e l'ingiustizia subita. Segue un confronto statistico molto dettagliato sulla percentuale di abbandoni e insufficienze alla fine dell'anno scolastico 1910/11 fra tutti i maggiori ginnasi e scuole reali di Trieste e dell'Istria, compresi i ginnasi tedeschi. Il raffronto evidenzia come questa percentuale sia del 33,84 nello Staatsgymnasium, del 36,13 nelle Reali italiane del Comune di Trieste, del 31,46 come media degli istituti della regione, mentre nel Dante Alighieri raggiunga il 44,88%. L'articolo si conclude con la solita considerazione sull'ottima carriera fatta da ex-alunni del Dante che sembravano molto

mediocri a scuola, mentre altri che avevano ottenuto l'eminenza alla maturità «restarono oscuri e mediocri impiegati all'ombra di qualche ufficio».

L'attacco non finisce qui. Il 13 novembre compare, di seguito al precedente articolo, un pezzo intitolato *Contro un appello! Alla lega degli insegnanti*. Due giorni prima «L'Indipendente» aveva pubblicato una lista delle conferenze pedagogiche organizzate dalla Lega degli insegnanti per l'anno scolastico in corso. Questa lista era preceduta da un appello che pubblicizzava gli incontri come «l'unico mezzo per combattere quelle tendenze moralmente grette e meschine, nelle quali ognuno vede e deve vedere la parte passiva di se stesso. Noi, è doloroso constatarlo, siamo tagliati fuori, in gran parte almeno, dalle correnti vive del pensiero e specialmente del pensiero italiano». Il quotidiano prende la palla al balzo per scagliare un attacco veemente contro l'autore dell'appello. Denuncia come molti insegnanti si fossero sentiti offesi, anche se non avevano avuto il coraggio di scriverlo per reverenza all'associazione a cui appartenevano. Chiede il nome dell'autore dell'appello (Si trattava del prof. Marino Graziussi) domandandosi se «viva nel centro dell'Africa o a Trieste». Provocatogriamente, chiede ancora se la Lega degli insegnanti conosca l'attività della Società di Minerva,¹ la fortuna incontrata dall'Università del Popolo, il numero di giornali italiani che affolla i tavoli dei caffè, la ricchezza della Biblioteca Civica, l'attività della Pro cultura e del Circolo di studi sociali. Il giornale difende poi gli insegnanti dalle accuse e dalle offese mosse loro dalla Lega e si chiede come mai colui che si definisce così tagliato fuori dal movimento della cultura italiana possa ergersi a guida degli insegnanti e presuma che tutti vivano nella sua stessa ignoranza. Insomma, la polemica è certamente pretestuosa perché le frasi, con le quali la Lega voleva in realtà solo spronare i docenti a seguire le conferenze, vengono utilizzate dal quotidiano in modo strumentale. Tuttavia a questo punto appare chiaro come vi sia una strategia di attacco ben definita contro i docenti che presiedono la Lega e la Federazione, colpevoli probabilmente di essersi spinti troppo in là rispetto al partito liberal-nazionale, convinti che la bandiera della difesa dell'italianità potesse proteggerli e metterli al riparo dagli attacchi del potere.

I giornalisti liberal-nazionali seguono le vicende da vicino e non si arrestano neppure davanti ad illustri ospiti del regno. In un articolo del 14 novembre viene riassunta la conferenza del prof. Romolo Caggese,² che partendo da Dante Alighieri

¹ Sull'attività della Società di Minerva cfr. A. Gentile, *Il primo secolo della Società di Minerva (1810-1909)*, Trieste 1910.

² In quel periodo Romolo Caggese era libero docente in storia moderna presso l'Università di Pavia, militava nel movimento socialista ed aveva pubblicato da poco il suo lavoro sul rapporto tra campagna e città nel medioevo italiano. La ricerca era imperniata sulla contrapposizione radicale tra il mondo feudale

come avversario del potere temporale dei Papi,¹ arriva fino all'abrogazione del trattato di Schönbrunn da parte di Napoleone. Una conferenza quindi tutta improntata all'anticlericalismo e sul patriottismo. «L'Indipendente» tuttavia trova il modo di criticare Caggese che, «per non urtare certe sensibilità», avrebbe parlato poco del Quarantotto e del 1864, riducendo la questione romana a un piccolo fatterello. Fedele al suo proposito di dimostrare che «L'Indipendente» (che rappresenta il partito liberal-nazionale) sia difensore dell'italianità prima di qualunque altra istituzione, il giornale ammonisce come Porta Pia vada considerata non un fatto militare ma un evento importante «che tutto il mondo civile salutò e ancor la ricorda, come un passo enorme compiuto dall'umanità verso la luce della libera civiltà». Dietro queste parole ci sono non soltanto gli orientamenti nazionalistici massonici ma c'è ovviamente tutta una riflessione sul tema caldo della s. del r. che tra la fine del secolo e la I g. m. subiva una crescita tumultuosa, non è questo il luogo per ripercorrerne i tratti ma è opportuno sottolineare il forte peso politico di questa riflessione che si svolgeva sia su riviste specializzate e in luoghi alti del sapere sia in luoghi di maggiore impatto sull'opinione pubblica locale in conferenze pubbliche e opuscoli scritti da noti professori, insegnanti uomini e donne.² La questione, ovviamente, non è storica né di uso pubblico della storia, si tratta semplicemente di stabilire delle priorità politiche secondo quella strategia di attacco alla Lega degli insegnanti che il giornale ha deciso di portare avanti. Screditare la Lega proprio sull'insegnamento della storia patria è in questo contesto un'occasione che non bisogna lasciarsi sfuggire.

Emergono inoltre rivelazioni sull'inchiesta comunale che spostano la discussione sul piano esplicitamente politico. L'inchiesta fu affidata dall'assessore dott. Rozzo all'ispettore prof. Ravalico, ma Rozzo decise di non presentare il rapporto il cui contenuto rimase dunque ignoto. «L'Indipendente» insinua che a questa decisione non doveva essere estranea la presenza del direttore del Ginnasio nonché consigliere comunale Ricardo Adami all'interno della Commissione stessa. Il quotidiano denuncia l'incompatibilità di Rozzo nella gestione dell'inchiesta, che infatti si limita alla richiesta di un rapporto del direttore Adami senza svolgere alcuna indagine autonoma. Il giornale conclude con un appello evidenziando la necessità che il Ginnasio cambi indirizzo, vista

delle campagne e quello della borghesia urbana.

¹ Come è ovvio il tema di Dante era carico di risonanze profonde, pensiamo da un lato alle forti interpretazioni neoghibelline e per altro verso alle vicende del monumento di Trento. Cfr. C. Dionisotti, *Varia fortuna di Dante*, in *Geografia e storia della letteratura italiana*, Torino 1967, p. 270 e sgg.; per l'uso simbolici di Dante nell'Irredentismo cfr. G. Cervani, *Il sentimento politico-nazionale e gli studi di storia a Trieste nell'epoca dell'irredentismo: l'«Archeografo Triestino»*, in «Rassegna storica del Risorgimento», a: XXXVIII (1951).

² Soldani Simonetta, voce *Risorgimento*, in *Il mondo contemporaneo, Storia d'Italia III*, Firenze 1978, pp. 1132-1166 in particolare 1141-42

la sua importanza quale «arma nazionale». Tutte le scuole sono infatti importanti, ma «più di tutti ci interessa questo nostro Ginnasio che è la fucina donde deve uscire il terso metallo per le armi della nostra difesa. Così sentiamo, per quel patriottismo che «L'Indipendente» ha sempre insegnato e mai appreso dagli altri».¹

Con quest'ultima frase, viene inviato un messaggio chiaro ed esplicito a quegli insegnanti che prima delle elezioni si erano spinti troppo in là, volendosi quasi sostituire ai politici e accusandoli di scarso interesse nazionale. Il monopolio nella gestione del sentimento nazionale spetta al livello politico e nessun "tecnico" può sostituirsi ad esso. L'attacco viene scagliato direttamente ai vertici della classe magistrale, dimostrando come anche i più autorevoli potessero essere colpiti e nessuno potesse considerarsi autonomo dal Partito.

5.1.2 «L'Albania agli Albanesi e Trieste ai Triestini!»

Questa è la storia di una scissione. Francamente parlando, in sé e per sé, come scissione potrebbe non essere particolarmente avvincente. Tuttavia vorrei raccontarla così come ne sono venuto a conoscenza io e questo mi costringerà a barare. In quanto narratore, infatti, io so già che alla base della scissione c'è un "omicidio" ideale e so anche chi ne sia la vittima.

Mi trovavo nell'antica antica Biblioteca civica di Trieste intitolata ad Attilio Hortis, luogo dove studiavano cento anni fa gli stessi alunni e gli stessi docenti di cui stavo cercando i nomi negli schedari della biblioteca stessa. Ad un certo punto mi capitò tra le mani una scheda che riportava il titolo *Annuario della "Società degli insegnanti medi" in Trieste*. Confesso che fui preso un po' dallo sconforto. Il mio amore per la scienza non era tale da reggere alla prospettiva di scoprire che esisteva un'ennesima società di insegnanti triestini da esaminare, la quale a sua volta aveva prodotto un'ennesima pubblicazione periodica da leggere. Così, quando ebbi l'annuario fra le mani, leggendo l'indicazione "I anno sociale (1913)" mi sentii piuttosto sollevato. Appresi che della società facevano parte 137 soci fra cui quasi tutti i più importanti docenti "medi" triestini ed in particolare quelli del Ginnasio Comunale, come Gino Saraval, Baccio Ziliotto, Luigi Candotti, Attilio Gentile, Giovanni Quarantotto, Marino Szombathely. Ma perché sorse una specifica società di "insegnanti medi" se già esisteva una Federazione magistrale oltre ad una Lega degli insegnanti triestini, che a sua volta comprendeva una Sezione scuole medie? Nell'annuario non vi è alcun accenno ai

¹ *Ancora del nostro Ginnasio*, in «L'Indipendente», 13 novembre 1911.

motivi della fondazione della nuova società. Vi sono cinque interessanti articoli che vanno dalla situazione delle scuole medie triestine all'importanza del dialetto, ma neppure nelle comunicazioni sociali si trova la benché minima riflessione sugli scopi specifici e le circostanze della sua nascita. Nel 1913 «Il Piccolo» riportava la notizia del primo congresso della società, ma non fornisce alcuna notizia specifica.

Sulle prime ebbi l'impressione che si trattasse del tentativo di creare un ulteriore stadio organizzativo, testimonianza della vitalità intellettuale dei "miei" docenti. Invece no. Proseguendo lo spoglio della «Voce degli insegnanti» trovai una lacuna. Il periodico il 15 novembre 1912 si interrompe improvvisamente con il numero 31. Il numero 32 sarebbe uscito solo tre mesi dopo, il 15 febbraio. Cosa era successo? Il numero di febbraio inizia con un fondo intitolato *Ripresa* nel quale ci si scusa per l'interruzione dovuta agli «addebiti mossi alla Voce da un gruppo di persone interessate», senza ulteriori specificazioni, si esalta la «fedeltà degli insegnanti triestini», insomma accenni generici non utilizzabili per ricostruire l'accaduto. Come se nulla fosse successo, il numero si apre con i soliti articoli sui bisogni materiali della scuola, sull'associazione fra ex-alumni, speculazioni sul concetto di "dotta ignoranza" e sull'eccesso di compiti a casa. Solo dopo una decina di pagine venivano riportati i fatti accaduti in quei tre mesi.

Sotto il titolo *Per la sincerità e la libertà della nostra stampa professionale* troviamo ben otto fitte pagine in caratteri minuscoli con resoconti a partire dal 24 ottobre dell'anno precedente. In questa data si era riunita in seduta separata la sezione Scuole medie della Lega degli insegnanti triestini. Era stata discussa la pubblicazione di «articoli di carattere troppo personale e inopportuno e aggressivi» da parte della «Voce degli insegnanti». La questione ruotava intorno alla pubblicazione di un articolo che criticava la nomina del direttore del nuovo Ginnasio Comunale (il futuro Petrarca). Nel consiglio redazionale della Voce, composto da 5 membri, i due consiglieri che facevano capo alla Sezione scuole medie¹ avevano votato contro la pubblicazione ma furono in minoranza. La Sezione allora, minacciando scissioni e dimissioni dalla Federazione, approvò la "mozione Saraval", in cui si chiedevano le dimissioni del consiglio di redazione e addirittura la sospensione delle pubblicazioni. I 24 membri presenti approvarono la mozione con solo 2 voti contrari² e l'astensione di Pasini. Il resoconto dell'adunanza venne dato al «Piccolo» che lo pubblicò il 29 ottobre. Fu questo l'inizio della "piccola grande guerra" interna all'esercito degli insegnanti.

Subito si riunirono le altre sezioni della lega (Scuole complementari, Scuole popolari e Giardini d'infanzia), condannando la sezione Scuole medie e difendendo

¹ Giovanni Brusi e Marino Graziussi.

² Luigi Granello e Artemio Ramponi.

l'operato della «Voce». La scissione, dunque, si spostava addirittura all'interno del gruppo triestino. Ci troviamo così davanti ad un peculiare caso di ammutinamento, dove gli ammutinati rimangono sì una minoranza dell'equipaggio, ma si tratta della maggior parte degli ufficiali della nave stessa.

Ma insomma, cosa contiene di tanto esplosivo questo articolo? Ritrovo nel numero 30-31 del 1-15 novembre 1912 lo scritto incriminato. È genericamente firmato *La Voce degli insegnanti*, si intitola *Sorpresa o sistema?* e costituisce l'ennesimo attacco al Consiglio comunale per aver proceduto a nomine di docenti in maniera autonoma senza minimamente tener conto dei giudizi dati dalle commissioni tecniche scolastiche e comunali.¹ In questo caso si trattava di una nomina particolarmente importante: il direttore per il futuro secondo Ginnasio Civico. Il candidato, indicato prima dalla direzione della scuola, poi dalla Commissione scolastica e infine approvato dal Gremio degli assessori, veniva scartato dal Consiglio comunale che ne elesse un altro. Il tutto diventò subito di pubblico dominio, facendo agitare tutta la classe docente.

Dunque, se la Sezione scuole medie attaccò la «Voce» per aver criticato aspramente il Comune, difendendo un candidato vicino alla Federazione, vuol dire che la Sezione stessa era contraria alla nomina di quel candidato e vicina alle posizioni del Comune. Ma chi era costui? Chi è cioè la vittima contemporaneamente della nomina Comunale e degli “insegnanti medi”, quale è quel nome tanto impresentabile che, malgrado i titoli e i pareri favorevoli di tutte le commissioni scolastiche, non poteva assolutamente venir eletto direttore di un ginnasio triestino? Tra accuse pubbliche, adunanze delle sezioni, attacchi sui giornali e via dicendo, si giunse finalmente, alla fine di novembre, al Congresso generale della Lega degli insegnanti di Trieste. Il luogo cioè dove l'omicidio sarebbe dovuto essere definitivamente portato a termine.

Dal «Piccolo» di quei giorni apprendiamo che fuori tirava la Bora. Ad apertura del congresso, tutti si dichiararono favorevoli ad abbassare il tono della discussione e a lasciare da parte rancori personali, con il fine di salvaguardare l'unità e l'immagine della società. Ma erano solo di dichiarazioni di circostanza. Non riporterò le fasi della lunga e infuocata discussione, sostanzialmente ci si accanì su diritti statuari, pubblicazioni di lettere sui giornali, dimissioni e ordini del giorno. La Sezione medie mirava a sfiduciare il Consiglio direttivo della «Voce», mentre quest'ultimo resisteva non volendo riconoscere la forza dei docenti ginnasiali che avevano scatenato l'attacco. Finché non intervenne Granello, il presidente della Federazione. Lo fece abbandonando il “burocratese militare” che aveva contrassegnato la discussione, parlando in prima

¹ *Sorpresa o sistema?*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 30-31 (1-15 novembre 1912), pp. 19-20.

persona come autore dell'articolo. L'attacco era anche contro la dirigenza stessa della Federazione. Solo a partire da questo dato possiamo intuire il perché di tanto accanimento su quell'articolo.

Granello andò subito al cuore della questione:

È tempo ormai che la classe magistrale esiga il rispetto del suo lavoro, e del suo lavoro soltanto; e che cessino certi sistemi e certi abusi che fanno dipendere nomine e promozioni da raccomandazioni, influenze, favoritismi, considerazioni inconfessabili: da tutt'altro insomma che dai meriti intrinseci e dai titoli genuini.¹

Questo intervento si distinse per la critica forte e coraggiosa ai politici del Comune, ma contenne anche un errore: accollandosi la responsabilità dell'articolo, per togliere definitivamente fuori dalla discussione il non designato direttore del nuovo Ginnasio (che tutti tranne noi conoscevano, perché non era mai stato nominato nelle adunanze societarie o sui giornali) Granello doveva pronunciare il nome in sala. Si trattava del trentino Ferdinando Pasini, il condottiero della lotta per l'Università italiana a Trieste. Fu a quel punto che dalla Sezione medie poteva partire il colpo: «L'Albania agli albanesi, e Trieste ai Triestini». A spararlo fu Oblak, esponente di punta dei docenti triestini, che mirava contemporaneamente ai due “stranieri” provenienti da Trento: Granello e Pasini.

Non credo proprio che il trentino Pasini, forse uno dei più attivi fra gli irredentisti, si sarebbe mai aspettato di farsi dare dello “straniero” da uno che portava un cognome slavo. Chissà se in quel momento abbia pensato alla conclusione del suo tanto applaudito discorso, pronunciato due anni prima davanti a quella stessa platea e giudicato così importante da essere stato pubblicato a spese della Federazione: «per allora, quando l'italianità di queste terre, sedato l'increscioso litigio nazionale, riprenderà la sua fatale ascensione, non una delle cinque regioni sorelle deve mancare!».² Evidentemente non tutti i triestini consideravano lo stimato ospite trentino “un fratello”. Ma forse Pasini e Granello lo sapevano bene: a creargli nemici erano stati gli attacchi continui della Federazione ai dirigenti del Partito nazional-liberale, da

¹ *Per la sincerità e la libertà della nostra stampa professionale. Origini, svolgimento, riflessi di una grave crisi interna: adunanze e congressi, note e documenti*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 32 (15 febbraio 1913), p. 53.

² F. Pasini, *Per l'esistenza di un popolo*, cit., p. 14; il discorso fu pronunciato al Congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia svoltosi a Trieste l'8 dicembre 1909, il testo si trova anche nel volume pubblicato immediatamente dopo la guerra: F. Pasini, *Quando non si poteva parlare*, cit.

quando nel 1908 Pasini aveva accusato i politici italiani di non fare abbastanza per la causa nazionale, sventolando addirittura la minaccia dell'astensione dal voto dell'intera classe magistrale.¹

A nulla erano valsi gli avvertimenti costituiti da due «campagne di diffamazione» portate avanti dall'«Indipendente»,² la Federazione non aveva capito che il primato della politica rimaneva in mano ai politici e che l'irredentismo pedagogico doveva restare confinato dentro l'attività scolastica. Ancora all'inizio del 1912 si era verificato un caso simile rispetto alla nomina del giovane Ugo Pellis, glottologo con un lungo elenco di pubblicazioni, ma rifiutato dal consiglio comunale malgrado il parere favorevole della Commissione scolastica.³

Nel Congresso straordinario dell'aprile 1912, la Lega degli insegnanti proseguiva nella sua lotta contro la dirigenza politica del Comune criticando la gestione dell'intera azienda scolastica e concludendo con il seguente commento:

Una critica agli organi esecutivi del magistrato avrebbe fino a poco tempo fa avuto l'odore di opposizione politica; una critica al Consiglio cittadino sarebbe sembrata una vera profanazione. Ebbene gli insegnanti hanno fatto nel congresso del 21 aprile l'una e l'altra critica e a nessuno è venuto in mente di vedervi un'opposizione di partito. Si è capito finalmente che gli insegnanti possono avere un loro punto di vista che trascende la direttiva e l'azione di tutti i partiti: il bene supremo della scuola e perciò della nazione.⁴

Ma gli insegnanti si sbagliavano. Alla fine del 1912 i liberal-nazionali favoriscono la scissione degli insegnanti medi triestini, e subito dopo attaccano esplicitamente anche il privilegio dei docenti a candidarsi alle elezioni comunali. Con un articolo dall'eloquente titolo *Una cooperazione a cui si dovrebbe rinunciare*, «L'Indipendente» celebra la seconda scissione, quella del partito dalla classe magistrale. Il giornale ricorda come i docenti fossero stati dispensati dall'osservanza del divieto di candidarsi alle elezioni per il consiglio municipale malgrado vi fossero invece sottoposti tutti i dipendenti del Comune.⁵ «L'Indipendente» si dichiarò contrario a questa eccezione,

¹ L'anno seguente (1909) Pasini aveva provato a diventare direttore del Liceo Femminile, ma gli fu preferito Luigi Candotti, cfr. D. De Rosa, *Spose, madri e maestre...*, cit., p. 61n.

² Rispettivamente quella sui metodi didattici e quella sull'incompetenza medica degli insegnanti. Vedi in questa tesi 5.1.1.

³ Cfr. «Spartaco», *Metodi deplorabili. Come si fanno le nomine al consiglio comunale di Trieste*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 15 (1-15 gennaio 1912), pp. 65-66.

⁴ *L'azienda scolastica del Comune di Trieste discussa in un Congresso straordinario della "Lega degli Insegnanti"* (21 aprile 1912), in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), p. 121.

⁵ *Una cooperazione a cui si dovrebbe rinunciare*, 21 aprile 1913.

poiché la medesima persona avrebbe potuto trovarsi sottoposto al consiglio disciplinare e a una commissione d'inchiesta in qualità di dipendente comunale, mentre in qualità di consigliere comunale poteva prendere parte alla commissione scolastica o al Consiglio comunale con un chiaro conflitto d'interessi.¹ Inoltre un docente subalterno a un direttore si sarebbe potuto in posizione di predominanza sul loro stesso superiore. Ma il nucleo della questione è tutto condensato nell'affermazione «il partito deve essere energico e non accettare imposizioni da parte di una lega che non è neppure la sola del genere esistente a Trieste», con chiaro riferimento alla scissione degli insegnanti medi di Trieste. I docenti replicano che era stato Felice Venezian, la grande icona della difesa nazionale a Trieste, a dare agli insegnanti quel privilegio in virtù del fatto che gli impiegati comunali rispondono direttamente al Consiglio, mentre i docenti rispondono al Governo.² A questo punto «L'Indipendente» non si ferma neppure davanti alla memoria di Venezian, arrivando addirittura a sostenere l'esistenza di testimoni diretti secondo i quali Venezian avrebbe promosso quel privilegio non per proprio convincimento, ma in seguito a pressioni esterne.³ Nello stesso articolo si fa riferimento alla «missione» dell'insegnante, la cui importanza non dovrebbe far distogliere il docente dalla sua attività sprecando tempo e energie per la politica, insomma: «il posto dell'insegnante è la cattedra scolastica». Vengono poi ricordati i tempi della fondazione del Ginnasio «che, retto da un direttore quale fu Onorato Occioni in collaborazione con una fulgidissima schiera di professori, fu vanto ed orgoglio della nostra città ed ebbe allievi che poi divennero i migliori uomini del partito nostro e che lasciarono luminosa traccia della loro attività politica in paese e fuori, e della loro scienza e della loro cultura». Il fine dell'intervento è evidente: la critica che il partito fa al Ginnasio, è legittimata proprio dal fatto che coloro che la muovono sono persone la cui educazione nazionale si è formata in seno al Ginnasio stesso. Anzi, ai tempi gloriosi di un Ginnasio che *fu*, e quindi addirittura più rappresentativo dell'attuale.

Il conflitto fra docenti e politici, ampiamente documentato, fu certamente aspro. Il braccio di ferro spinse i politici liberal-nazionali a dare agli insegnanti con la scissione dei triestini un'ulteriore prova agli insegnanti che le questioni scolastiche e l'intera classe magistrale erano totalmente dipendenti dal livello politico. Il Comune fece valere la propria influenza fino a manovrare un nucleo cospicuo di docenti triestini contro la

¹ Il giornale ricorda il caso in cui un docente si è trovato ad essere contemporaneamente membro di una commissione incaricata di indagare su un istituto dove si siano commesse irregolarità e contemporaneamente direttore di quell'istituto, con un chiaro riferimento all'inchiesta che «L'Indipendente» stesso aveva provocato l'estate precedente.

² Lettera pubblicata sull'«Indipendente» del 24 aprile 1913 e firmata «Un docente buon italiano e buon cittadino a nome della grandissima maggioranza». L'autore della lettera dà del «tu» al giornalista.

³ *In risposta ad un dovente*, in «L'Indipendente», 26 aprile 1913.

loro stessa associazione, i cui vertici furono decimati. Il risultato conclusivo furono le dimissioni dalla Lega degli insegnanti triestini di ottantasette insegnanti delle scuole medie, e con loro anche delle maestre elementari addette al Liceo Femminile, «quasi obbedissero a una parola d'ordine circolata attivamente a Trieste e fuori», come commenta la «Voce degli insegnanti». A nulla valsero gli espliciti tentativi di riconciliazione fatti dalla Federazione e dalla Lega a cui gli “scissionisti” opposero un «silenzio organizzato». Quello che più ci interessa è rilevare come con la scissione venisse colpito non solo Pasini in prima persona,¹ ma l'intera Federazione e con essa l'idea del primato dell'educazione nazionale su qualsiasi altro criterio di spartizione del potere.

Forse questa piccola vicenda non meritava tanta attenzione ravvicinata, ma essa ci fa capire i limiti, la funzione e le dinamiche entro cui si muoveva la retorica irredentista, e dunque anche i limiti e le dinamiche del concetto di nazione dell'élite politica triestina.

Rimane per noi la testimonianza di come un nucleo influente di docenti delle scuole medie, facente capo in special modo al Ginnasio civico e al Liceo Femminile, fosse in grado di concepire se stesso come un gruppo avente funzioni politiche tali da potersi contrapporre o addirittura sostituirsi ai politici liberal-nazionali. La proiezione sulle scuole della lotta nazionale, con la loro conseguente investitura a baluardi della battaglia sublimata, aveva illuso la nuova generazione di docenti di essere molto più che semplici insegnanti, e come tali di poter avere nella società una funzione politica e autonoma da qualunque potere.

¹ La rivincita Pasini se la prenderà durante il fascismo, quando nel 1923 sarà nominato preside del Liceo femminile (mentre nel 1909 la sua nomina era stata rifiutata) e poi nel 1943 quando assumerà la guida della prima cattedra di lingua italiana della Facoltà di lettere e filosofia di Trieste, che lo insignirà poi nel 1951 con la medaglia d'oro.

5.2 La contrapposizione fra pensiero e azione

La contrapposizione fra pensiero e azione, fra arte e vita, fu una costante del pensiero intellettuale europeo a cavallo tra i due secoli.¹ Il contrasto simbolico tra arte e vita rappresentò la forma più generale di quello fra l'artista e il mondo borghese dal quale era nato e rispetto a cui la figura dell'intellettuale aveva subito non tanto una svalutazione quanto un mutamento del ruolo attribuitogli dalla società.² In sintesi, il modello di artista non era più il poeta Jean-Jacques Hoffstede, che appare all'inizio dei *Buddenbrook* perfettamente integrato nella comunità borghese nella quale assolve una precisa funzione interna, ma diviene in qualche modo estraneo alla società in cui è nato, che lo chiama semmai a rappresentare "l'altro da sé", secondo l'efficace definizione data da Thomas Nipperdey.³

Anche Trieste, città incardinata attorno ad una giovane borghesia imprenditoriale, trovò in uno scrittore, Italo Svevo, l'uomo in grado di raccontare questo interiore conflitto dell'intellettuale borghese di inizio secolo, diviso fra vocazione al fumo e interiore dovere all'etica self-helpista del lavoro. Il conflitto pensiero-azione si sviluppò anche in ambito pedagogico, alimentato fra l'altro dalla necessità di riformare metodi educativi decisamente inadeguati rispetto alla modernizzazione sociale di fine Ottocento. La sensibilità e l'attenzione degli insegnanti triestini verso le correnti pedagogiche europee, in particolare tedesche, li resero particolarmente ricettivi riguardo al dibattito sulla riforma didattica. Fra gli insegnanti triestini vi era un solo tema capace di concorrere per persistenza con la questione linguistica-nazionale: il problema del "sovraccarico intellettuale"⁴ e la diffusione del "lavoro manuale" nelle scuole. Prima la «Rassegna scolastica» e poi la «Voce degli insegnanti» dedicarono molto spazio alla questione. Furono in particolare i maestri Isidoro Fiamin e Francesco Zanon ad occuparsene studiandone le esperienze estere, trasferendole nei ricreatori comunali e progettandone la diffusione nella pratica scolastica.

¹ Relativamente all'Italia, sull'impegno degli intellettuali nella vita scolastica e politica cfr. A. Asor Rosa, *La cultura*, in *Storia d'Italia*, vol. IV *Dall'Unità ad oggi*, Torino 1981, pp. 819-1664, ed in particolare pp. 1224-1269.

² A tal proposito confronta la classica analisi di G. Lukacs, *Thomas Mann e la tragedia dell'arte moderna*, Milano 1956.

³ Cfr. T. Nipperdey, *Come la borghesia inventò il moderno*, Roma 1994.

⁴ Il dibattito sul sovraccarico intellettuale nasce in Germania col nome di *Überburdungsdebatte* intorno al 1904, cfr. J.-C. Bühler, *Die gesellschaftliche Konstruktion des Jugendalters...*, cit., pp. 67-76. La questione del sovraccarico intellettuale nelle scuole era dibattuta anche nel Regno d'Italia, se ne discute ad esempio nel congresso *Padri di famiglia* organizzato dall'associazione "Per la scuola" e tenutosi a Milano il 9-11 novembre 1913.

Ripercorrere le riflessioni della Lega degli insegnanti non ha qui lo scopo di analizzare una delle molteplici declinazioni di un paradigma pedagogico ben più vasto, vuole invece soprattutto sottolinearne i nessi e la coerenza con gli scritti degli ex-alunni per analizzare come corrispondano al rigetto intellettuale dei valori borghesi che analizzeremo nel prossimo paragrafo. Proprio perché il tema non si presenta isolato dal punto di vista disciplinare, esso ci indica l'ambiente intellettuale di cui è effetto e contemporaneamente mostra come quel clima culturale venisse trasmesso alle nuove generazioni.

Lo sfondo scientifico su cui si muovono gli insegnanti subisce gli influssi della scuola di Monaco, delle indicazioni sul valore dell'attività fisica elaborate in quegli anni da Angelo Mosso,¹ ma soprattutto delle esperienze della scuola di Ripatransone, fondata da Emidio Consorti, che costituì uno dei maggiori centri europei di sperimentazione del lavoro manuale educativo.² Generalmente la struttura degli interventi sul "lavoro manuale educativo" è così costituita: si apre con un preambolo sul nuovo secolo e i ritmi vorticosi che esso impone, si contesta l'eccesso di intellettualità a cui si costringono gli alunni, poi si denunciano i gravi danni fisiologici provocati dal sovraccarico intellettuale, infine si celebrano i vantaggi del lavoro manuale educativo. In apertura di un articolo del 1901, il maestro Fiamin pone non a caso una citazione tratta dal celebre *Il secolo nevrosico* di Mantegazza.

Il metodo dell'insegnare e dell'educare mi parve così falso nel suo indirizzo e così patologico... dopo aver maledetto le scuole e la loro pedanteria continuiamo a mandare i nostri figliuoli senza badare che esse deformano i cervelli degli uomini, colla stessa crudeltà con cui i cinesi straziano i piedi delle loro bambine.³

¹ Su Angelo Mosso cfr. ora soprattutto l'introduzione di Michele Nani a A. Mosso, *La fatica*, Firenze 2001 [I ed.: 1891]. Angelo Mosso, professore di fisiologia all'Università di Torino, fu autore fra l'altro nel 1892 anche di un importante saggio su *L'educazione fisica della donna*, che contiene il testo di una conferenza svoltasi presso la Società di educazione della donna, sotto il patronato della Regina Margherita. Mosso indica il metodo inglese come strada da percorrere in contrapposizione al rigido impianto militaresco diffuso in Germania. Sul saggio di Mosso cfr. *Le donne a scuola*, a cura di I. Porciani, cit., p. 180.

² Isidoro Fiamin si reca direttamente a Ripatransone per importare le esperienze picene a Trieste, dove le sperimenterà nei ricreatori comunali per poi progettare di estenderle in tutte le scuole popolari. Nel 1894 il centro fondato da Consorti venne visitato dal Ministro dell'Istruzione Guido Baccelli, che rimase così entusiasta da istituire la Scuola Normale maschile inferiore "Luigi Mercantini" con annessa sezione di lavoro educativo. La scuola pubblicò una interessante serie di quaderni sui corsi tenuti dai vari docenti di volta in volta invitati. Cfr. E. Consorti, *Il lavoro manuale educativo: il sistema pedagogico, le conferenze*, a cura di Emidio Diletti, Giancarlo Galeazzi, Walter Michelangeli, Ripatransone 1997; M. C. Moro, *La figura pedagogica di Emidio Consorti e il lavoro manuale educativo*, tesi di laurea, Trieste 1995.

³ I. Fiamin, *Il lavoro manuale educativo*, in «Rassegna Scolastica», a. VII, (novembre 1901), p. 5.

Il commento di Fiamin alla citazione è esplicito: «La scuola odierna non è un organismo sano e forte, perché è troppo astratta e troppo arida». L'autore estrapola poi alcune considerazioni delle istruzioni generali premesse ai programmi italiani del 15 settembre 1888,¹ evidenziando in corsivo ciò che più gli preme: «*l'attitudine al fare*», la «*funesta abitudine di attribuire più importanza alle parole che alle idee ed alle cose*». Fiamin è però attento a specificare sempre che il fine del lavoro manuale didattico non è quello di avviare gli alunni all'industria o all'officina, o comunque di insegnare un mestiere, bensì il semplice e puro «altissimo ed efficace fattore educativo [...] che educa i sensi e soprattutto i più potenti: l'occhi e la mano». In questi articoli notiamo sempre un forte uso di figure legate alla fisicità, come ad esempio nell'intervento della celebre maestra d'asilo Carolina Agazzi indirizzato contro l'autorevole Vittorio Castiglioni, direttore del Liceo Femminile e influente esponente delle politiche scolastiche comunali. Castiglioni ha appena lasciato la scuola per trasferirsi a Roma, dove diventerà Rabbino capo, e subito la «Rassegna scolastica» pubblica un articolo della Agazzi, che fa un po' i conti con l'astrattismo del pedagogo prendendo spunto dal suo libro *Educazione dell'infanzia*.² I toni sono piuttosto forti: si parla di «pappa fatta», di «dotti del tavolino» ecc... Ma a noi non interessa tanto la polemica in sé, quanto vedere come, senza voler semplificare le problematiche pedagogiche sottostanti, anche per i giardini d'infanzia si ponga in primo piano la connessione tra il problema dell'educazione all'azione e la complessiva vita sociale che ne deriva.

Il bambino d'oggi non è il bimbo di cinquant'anni fa: è la vita febbrile odierna che lo fa anemico e nevrotico? È la miseria, sono le malattie incurabili dei padri che attutiscono le sue forze fisiche e gli ritardano lo sviluppo intellettuale?

Forse un po' di tutto questo: ma allora perché questo bimbo che ha bisogno di cure materne, di vita fisica, perché lo chiudete per delle ore in aule affollate e disadattate? Quanto vi sarebbe grato, se lo lasciaste uscire nel cortile a rincorrere un cerchio, a vangare, a zappare, a trasportare arena, ghiaia, sassi, mattoni veri!³

¹ Poi confermate nel 1894.

² Di Vittorio Castiglioni, attivissimo sul fronte della pedagogia triestina e per lungo tempo direttore dei giardini infantili, segnaliamo anche Id., *L'esposizione di Vienna per l'igiene e per l'educazione infantile (25 marzo-8 aprile 1888)*, Trieste 1888; Id., *Storia delle istruzioni educative per l'infanzia del comune di Trieste*, Trieste 1896; Id., *Compendio di pedagogia e didattica ad uso delle maestre di lavori muliebri (di Gabriella Hillard Stenzinger)*, Trieste 1903. Da citare inoltre il suo determinante contributo nella fondazione e nella gestione della Società per la lettura popolare di Trieste e delle biblioteche circolanti, vedi 1.6.

³ C. Agazzi, *A proposito di una recente pubblicazione*, in «Rassegna Scolastica», a. VI, n. 59 (dicembre 1901), pp. 69-71. La sorella Rosa Agazzi aveva tenuto delle lezioni nella scuola di Ripatransone il cui

È qui fortissimo l'accento posto sulle forze fisiche, la vita fisica, la fatica del lavoro: l'attività del bambino è rappresentata come uno sfogo corporeo dell'energia interiore, l'antidoto alla vita moderna. La stessa terminologia, tutta incentrata sull'esaltazione del corpo contro il pensiero, sull'«organismo vigoroso», sulla «solida resistenza», sui «muscoli d'acciaio», la ritroviamo in numerosi interventi, come nella difesa dell'insegnamento professionale fatta dall'insegnante Giuseppe Zian («come è più nobile il gesto del braccio vigoroso che s'ingrossa sempre più a foggare il metallo sull'incudine, che il piccolo movimento nervoso del braccio che si indebolisce a coprir la carta di prosaccia curialesca»),¹ e soprattutto nelle conferenze tenute dal prof. Francesco Vecchione² e organizzate a Trieste dalla Società pedagogica. Vecchione parte dal concetto spenceriano di «moralità fisica», riferisce il parere dei medici che incolpano la scuola rea di dare «il maggior contributo alle cliniche per i neurastenici ed ai manicomi», e infine cita Platone, Montaigne, Marion ecc... tutti concordi nel ritenere che non può esserci sviluppo mentale separato da quello fisico. Ma la conferenza si distingue soprattutto per i riferimenti alla fisiologia del cervello: esso viene descritto come un muscolo che come tutti gli altri funziona grazie all'afflusso di sangue. L'eccesso di studio determinerebbe un aumento dell'afflusso sanguigno esercitando una pressione sul liquido cerebro spinale, che a sua volta, comprimendo i capillari sanguigni, diminuirebbe la nutrizione del cervello.³

Secondo una diffusa tendenza, contro i danni provocati dall'eccessivo uso dell'intelletto viene enfatizzato il ruolo della fisicità e del contatto con la natura.⁴ La maestra Olga Rexinger, nel suo articolo *Lezioni all'aperto*, incita gli insegnanti delle scuole popolari e medie ad usare senza timore gli spazi aperti per svolgere le proprie lezioni. La maestra fornisce esempi tratti dalla propria esperienza personale, dove illustra l'aumento del profitto e la diminuzione della vivacità scolastica ottenuti tramite lezioni effettuate nel giardino della propria scuola (in Via Kandler) o nel boschetto

contenuto è esemplificato in R. Agazzi, *Manuale di lavoro educativo: (applicazioni froebeliene): lezioni tenute al R. corso normale di Ripatransone, classe I. elementare maschile e femminile*, Milano 1899.

¹ G. Zian, *L'insegnamento professionale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 27 (1 luglio 1912), pp. 169-173.

² Francesco Vecchione fu un tenace promotore del lavoro manuale educativo, pubblicò *Le basi scientifiche del Lavoro manuale come elemento educativo*, Milano 1907.

³ *Compendio delle conferenze pedagogiche sul lavoro manuale educativo tenute dal prof. Francesco Vecchione*, in «Rassegna Scolastica», nuova serie, a. I, (ottobre 1907), p. 5.

⁴ Sulla funzione dell'idealizzazione della natura, dei boschi, delle montagne in contrapposizione all'intenso processo di industrializzazione e modernizzazione che aveva investito l'Europa di fine Ottocento cfr. G. Mosse, *L'uomo e le masse nelle ideologie nazionaliste*, cit., pp. 4 e sgg.

attiguo. Vengono riportate anche le “entusiastiche” testimonianze dirette delle alunne.¹ Quello che qui ci interessa sono le motivazioni con cui la Rexinger difende la necessità di una scuola all’aperto. L’incipit è una frase di Luciano Zuccoli apparsa sul «Corriere della sera»: «La vita di oggi va diventando una vera scienza». Ci interessa l’uso che la maestra fa di questa frase, denunciando come «la civiltà» e «il progresso» abbiano allontanato l’uomo dalla natura, cosicché «la sua esistenza si fa sempre più artificiale e la neurastenia s’impone sempre più». La maestra descrive il decadimento fisico delle alunne fra i 12 e i 15 anni costrette a stare tutto il giorno dentro una scuola o dentro casa senza poter gioire della natura primaverile e della fisicità giovanile che le caratterizza, perché «esse provano e godono in primavera lo stesso impulso gagliardo della terra, delle piante, degli animali».² Evidente e importante è la connessione di questo tema con aspetti prettamente di genere, sia rispetto alla virilità maschile sia, come le parole della Rexinger dimostrano chiaramente, rispetto al legame tra femminilità e natura, in questo caso nella loro funzione generatrice. La rivendicazione di un’esigenza di liberazione della fisicità anche per le donne si inserisce in un filone più ampio, che si rifà alle elaborazioni dei movimenti di emancipazione femminile di fine Ottocento, sia riguardo alla questione sessuale sia a quella lavorativa, che non a caso trovano un punto di partenza proprio nella richiesta di istruzione.³

Sullo stesso numero, il maestro Francesco Zanon, pochi mesi dopo aver denunciato in una conferenza della Lega (il cui testo era stato votato all’unanimità) l’eccesso di lavoro intellettuale “domestico” (cioè i compiti assegnati a casa), pubblica un articolo dal titolo *Educhiamo per la vita*. Il titolo è un motto di Seneca che Zanon rilegge negli scritti pedagogici di Herder e ritrova nel *Canto del cigno* di Pestalozzi. Egli giudica questa massima «della più alta importanza e fondamento di una sana e moderna educazione e pel moderno indirizzo della scuola».⁴ Zanon esprime pesanti giudizi negativi sui libri di lettura e ancor più su *La grande enciclopedia degli scolari*, mentre esalta le potenzialità educative dell’osservazione dal vero e del lavoro manuale. La parola “vita” è la costante assoluta dell’articolo, dove ritroviamo il solito desiderio di denigrare l’intellettualizzazione per enfatizzare la “pratica” quale sistema educativo.

¹ Questo è un tema particolarmente interessante proprio in rapporto al genere, che andrebbe sviluppato in relazione alla fatica di studiare, basti pensare alla differenza di genere che alcuni pedagogisti individuavano nell’uso della macchina da scrivere, cfr. S. Soldani, *Scuole femminili per il lavoro*, in *Le donne a scuola*, cit., p. 130-169.

² O. Rexinger, *Lezioni all’aperto*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 10 (1 maggio 1911), pp. 147-148.

³ Cfr. G. Bock, *Le donne nella storia europea dal Medioevo ai nostri giorni*, cit., pp. 206.

⁴ F. Zanon, *Educhiamo per la vita*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (10 maggio 1911), pp. 145-147.

È inutile parlare agli scolari di una cosa se non la possiamo mostrare se non in natura per lo meno con un'immagine più o meno fedele.

Nella scuola tutto ci deve essere di quanto è materiata la vita, e non soltanto i modellini, ma le officine al naturale con i loro strumenti a disposizione degli scolari. E perché no? Quegli arnesi ci servono per l'intuizione, per lo sviluppo di nuove idee e cognizioni, ma ciò è un considerare la vita stando fuori dalla medesima, come una cosa astratta, come un oggetto che non ci tocca da vicino, mentre essa deve penetrare nella scuola, e il mezzo più potente per farla sentire viva e palpitante è il metodo fattivo, cioè il lavoro manuale, il quale oltre ad aver decisa importanza per lo sviluppo fisico, sociale intellettuale del fanciullo, contribuisce potentemente a stabilire fra la scuola e la vita, quel legame che, mentre reca maggior interesse e profitto alla prima, concorre a ben preparare il futuro cittadino alla seconda nelle sue più svariate manifestazioni.¹

La "Vita", qui come in buona parte della letteratura europea di inizio secolo, interpreta per l'intellettuale il ruolo della donna amata ma inafferrabile, mentre invece lo scrittore recita quello "dell'escluso" rinchiuso dentro le pareti del suo pensiero. Ancora lontano dalle atmosfere nordiche di Lubeca e undici anni prima del fumo sveviano, il 21enne Scipio Slataper, in una lettera *Ai giovani intelligenti d'Italia* apparsa sulla «Voce» il 26 agosto 1909, si rivolge ai suoi coetanei chiedendo: «E questo poeta, o cos'è lui, che non patisce la vita multiforme del suo tempo e si rannicchia come una chiocciola nel guscio bavoso del suo pensiero?».² In Slataper, che ha completato il Ginnasio solo da un anno, non solo è già completamente matura la percezione del contrasto fra arte e vita, ma anche il fatto che quel conflitto nasce dal rapporto dell'intellettuale con l'agire sociale.

Ho appena pronunciata la parola "pratica" che già sento un rimescolio collettivo di stomaci: siete voi giovani sconosciuti, o gli amici cari, o anche lo sconosciuto e caro amico me stesso? [...] Vive in tutti noi, più o meno, un uomo pratico che cerchiamo di soffocare in nome dell'uomo-idea.³

La distanza fra pensiero e prassi è un leit-motiv che ritroviamo anche in Carlo Stuparich, ad esempio in una delle rare lettere scritte da Firenze al padre quando, ricordando le loro discussioni sul bisogno di praticità, confessa di aver ora capito come

¹ *Ibidem.*

² S. Slataper, *Ai giovani intelligenti d'Italia*, in Id., *Scritti letterari e critici*, a cura di Gian Stuparich, Milano 1956, pp. 184-189.

³ *Ibidem.*

«pensiero e azione si compenetrano e danno l'uomo»,¹ e dunque «il valore non sta nelle aspirazioni e nei desideri, sta nella concretezza della vita».² Dieci anni più tardi ritroviamo una frase molto simile in un altro grande giudice dell'intellettuale borghese (cioè di se stesso), Robert Musil: «Il valore di un uomo risiede nella volontà e nella professione, non certo nei sentimenti e nei pensieri».³ Si tratta in realtà di espressioni largamente diffuse, di cui modello fu quell'aforisma di Goethe che un libro di pedagogia del 1914, acquistato dallo Staatsgymnasium triestino, porta addirittura come ex-ergo dell'introduzione: «Es ist nicht genug zu wissen, man muss auch anwenden; es ist nicht genug zu wollen, man muss auch tun».⁴ In uno dei suoi brani più belli, Carlo Stuparich individua le cause della crisi dell'intellettuale proprio nella sua passiva analisi della vita dall'esterno, rivelando il timore dell'intellettuale di essere capace solo di contemplarla rimanendone però escluso:

E non confondere equilibrio con stasi o atarassia. Equilibrio implica il concetto di forza di movimento, stasi lo esclude. Equilibrio è dentro la vita; atarassia è fuori; equilibrio essere in pieno mare e saper nuotare; atarassia star a guardare sulla sponda, inerzia di abitudine.⁵

Con *Il mio Carso* di Slataper, la corrispondenza della contrapposizione fra vita e arte con quella fra campagna e città si arricchisce di un terzo binomio, questa volta tutto triestino, quello fra sloveni e italiani. Come già ricordato, mentre nella città di Trieste risiedevano in maggioranza persone di lingua italiana, nelle campagne circostanti vivevano soprattutto contadini sloveni. Questo finché il meccanismo di assimilazione non si rompe e l'inurbamento dei contadini sloveni andò ad alimentare un gruppo nazionale più coeso.⁶

Per Slataper il Carso, dove effettivamente aveva soggiornato a lungo nel 1903 per ristabilirsi da un esaurimento nervoso, diventa così il luogo dove inscenare non solo la rigenerazione dell'intellettuale grazie alla natura e alla fisicità, ma anche attraverso il

¹ C. Stuparich, lettera al padre, 17 ottobre 1913, in *Cose e ombre di uno*, cit., p. 106.

² C. Stuparich, lettera al fratello Giani Stuparich, febbraio 1914, in *Cose e ombre di uno*, cit., p. 149

³ R. Musil, *L'uomo senza qualità*, cit., p. 581.

⁴ A. Herget, *Die wichtigsten Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart I*, Pädagogische Schriften der Zeitschrift schaffende Arbeit und Kunst in der Schule, Verlag von Haafe in Prag, Wien, Leipzig, 1914.

⁵ C. Stuparich, *Malattie e crisi artificiali*, in id., *Ombre e cose di uno*, cit., pp. 57-60.

⁶ Alla fine del XIX secolo, l'evoluzione demografica, con l'inurbamento di molti sloveni, spezzerà questa immagine eliminando quel confine invisibile che portava gli italiani delle città a raffigurarsi lo sloveno sostanzialmente come il "villico" residente nelle campagne.

contatto con l'energia della «razza» slovena: «malato di anemia cerebrale, povero sangue italiano, il tuo Carso [l'elemento sloveno] non rigenera più la tua città».¹

Chissà se “Ermione”,² lo studente della VI classe del Ginnasio civico, autore del brano *Dal mio album: Ricordi* apparso su «Juvenilia» in due parti nel marzo 1913, non avesse tratto spunto proprio da *Il mio Carso* uscito appena un anno prima. Ermione, immerso «nell'aria polverosa e pesante della città», ritorna con i ricordi ai due mesi estivi passati sul Carso. Il giovane autore diciassettenne dimostra di aver già pienamente assorbito il topos letterario del contrasto fra città moderna e campagna: «Come riesce funesta al nostro spirito questa vita affrettata e nervosa della città, questo tramestio furibondo», ma l'ascesa verso le Alpi costituisce la liberazione dai vincoli dell'intelletto:

Non ho goduto mai tanto in tutta la mia vita... Vivevo di una vita esteriore e fisica, che mi faceva risorgere tutte le sane energie muscolari, che mi calmava il sistema nervoso, che mi rischiarava lo spirito, prima sempre stanco e tormentato dal pessimismo [...].

È questo il paese dove ho vissuto per due mesi in continuo godimento, in entusiasmi puri, e dove la mia energia fisica ha un trionfo assoluto, perché all'intelletto non riservavo che brevi ritagli di tempo; è qui dove sono rinato, dove ho ritemprato il mio corpo fiacco [...].³

Parallelamente ai precetti pedagogici dei suoi insegnanti e all'idealizzazione letteraria del Carso slataperiano, quella di “Ermione” è una giovanile esaltazione dell'attività fisica come antidoto per il veleno intellettuale. Lo stesso giovane studente è autore della novella in tre puntate *Gelosia*.⁴ Il protagonista è un giovane scrittore di novelle, amante dei libri, che si innamora di una bellissima e sensuale fanciulla mora. Lei ricambia ma si lamenta della tendenza continua del giovane all'analisi e all'intellettualizzazione, che lo portano a chiudersi nella riflessione «abbandonando il pensiero alla magia dell'arte, cullando la mente nella speranza di fama». Soprattutto la ragazza «sentiva che l'arte esercitava nel giovane un fascino potente, più forte del suo e allora...» ... e allora scatta la “gelosia”. La donna, cioè la passione reale in quanto

¹ S. Slataper, *Il mio Carso*, cit., pp. 87-88. Su questo aspetto particolare cfr. B. Maier, «*Il mio carso*» di Scipio Slataper e la poetica della «vivificazione», in Id., *Scrittori triestini del Novecento*, Trieste 1968, pp. 85-93.

² Vi è qui tutta l'ambiguità di genere di uno studente uomo (almeno in quanto scrive al maschile) che assume un nome femminile poiché influenzato dalle suggestioni poetiche di D'Annunzio.

³ “Ermione”, *Dal mio album: Ricordi*, in «Juvenilia», a. I, n. 14 e 15 (marzo 1913).

⁴ “Ermione”, *Gelosia*, in «Juvenilia», a. I, n. 11, 12 e 13 (16 febbraio, 22 febbraio, 2 marzo 1913).

corporea, entra in competizione con quella astratta dell'arte. Inizia così la lotta: la terza e ultima puntata si apre con l'entusiasmo del giovane che ha ricevuto un'offerta di pubblicazione da parte dell'editore.

La ragazza decide allora di leggere il romanzo, scoprendo che esso ha come protagonista una bionda fata, intelligente, buona e innamorata del cuore di un giovane artista. Si verifica allora l'evento risolutivo: lei butta il manoscritto nel fuoco e si getta contro di lui per impedirgli di salvarlo. Lo scontro simbolico è evidente: lui è il pensiero e lei la vita, l'autocontrollo contro l'istinto, le parole contro il fuoco. La donna, l'istinto, il fuoco fanno finalmente perdere al giovane il controllo esercitato dal pensiero e liberano la violenza del corpo.

Lui allora le fu addosso con violenza irrefrenabile come se avesse voluto affogarla col ginocchio sul petto; ma la sua bocca divenne rabbiosamente avida di piacere; la baciò sulla bocca, sulla fronte, negli occhi, la strinse alle tempie e le sussurrò molte volte con voce soffocata: - Vile vile vile!... -.

Ma nella stretta la carne poco a poco sentì il primo fremito di piacere e la violenza si cangiò in un gaudio di voluttà umana!

Il corpo ha così la meglio sul pensiero, l'istinto sull'analisi, la carne sulle parole. Proprio attraverso l'arte il giovane rappresenta lo *sprung* che rompe gli argini della riflessione intellettuale e restituisce l'individuo alla carnalità, cioè alla vita.

Certo non si tratta di un capolavoro di originalità e il brano si nutre di topoi letterari largamente diffusi, ma quel che qui ci interessa è ritrovare anche negli alunni quella svalutazione dell'attività intellettuale in favore dell'idealizzazione della forza fisica, accompagnata dal contrasto simbolico fra pensiero e azione. Non si tratta dunque di un conflitto limitato a intellettuali e pedagogisti, ma di un sentimento provato e rielaborato anche dagli alunni stessi. Non importa qui discutere se esso sia effetto delle determinate condizioni storico-sociali o se invece si presti ad essere esaminato come una più generale tendenza psicologica adolescenziale, quel che conta è individuarne la presenza, il modo in cui si innesta con il rigetto intellettuale dei valori borghesi e infine come tutto ciò confluirà nella percezione della guerra come evento risolutore capace di riconciliare l'intellettuale con l'azione.

5.3 L'ideologia antiborghese delle scuole borghesi

Quando, nel romanzo autobiografico di Giani Stuparich *Cuore adolescente*, la famiglia del giovane Tonio decide di iscrivere il proprio figlio al Ginnasio Comunale perché la madre sognava di vederlo medico, la zia Nani, che era socialista, commenta sarcasticamente: «El ginnasio comun al xe una scola dove che 'i impara a diventar borghesi!».¹

Scuole come il Ginnasio Comunale, il Liceo Femminile e la Scuola Reale erano indubbiamente qualificati come istituti borghesi. Il fatto che l'analisi prosopografica del secondo capitolo abbia dimostrato come in realtà fossero frequentati soprattutto dalla piccola borghesia in ascesa non sminuisce quella qualifica, semmai la radicalizza come spesso accade nel caso dei ceti medi. Erano borghesi le famiglie e le aspirazioni delle famiglie degli studenti, ed erano borghesi i dirigenti politici dell'élite liberal-democratica che finanziava le scuole,² cioè l'intero ambiente che si trovava al di fuori del portone d'ingresso degli istituti. Ma dentro? Siamo sicuri di trovare in questi istituti un'educazione che potremmo definire "borghese"? Rispondere a questa domanda sostenendo la tesi del "no", come accadrà in queste pagine, ci pone in una condizione di ambiguità. Il fatto che gli insegnanti aderissero e soprattutto diffondessero una ideologia fondamentalmente antiborghese non li pone certo fuori del campo borghese stesso, perché, come accennato nella premessa, il *Nichtbürger* è sempre una creazione profondamente *bürgerlich*.³ Prima di tutto, in realtà, il sentimento antiborghese degli insegnanti era sostenuto anche da una borghesissima frustrazione rispetto alla propria posizione economica e al ruolo sociale all'interno della società in cui vivevano. Ad un riconoscimento celebrativo degli insegnanti nella loro funzione primaria di difesa e di trasmissione della nazionalità italiana nelle giovani generazioni, non corrispondeva infatti né un adeguato compenso economico né soprattutto un riconoscimento di tipo politico, come abbiamo esaminato nel paragrafo precedente. La particolare condizione multietnica del territorio e la funzione di sublimazione del conflitto nazionale con la lotta linguistica, avevano certamente aumentato le aspettative di ruolo degli insegnanti, senza tuttavia che la politica concedesse loro uno spazio di azione corrispondente.⁴

¹ G. Stuparich, *Cuore adolescente*, cit., p. 49.

² A tal proposito si rimanda ancora una volta al lavoro di A. Millo, *L'élite del potere a Trieste*, cit., pp. 97-150.

³ Cfr. E. Lämmert, *Bürgerlichkeit als literarhistorische Kategorie*, in *Bürger und Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert*, J. Kocka (Hrsg.), cit., bd. pp. 196-219.

⁴ Ancora una volta Angelo Vivante, citando espressamente insegnanti e studenti, segnalò l'importanza del senso di frustrazione dei ceti medi intellettuali nel radicalizzare le loro opinioni e i loro comportamenti nazionalisti, cfr. A. Vivante, *Irredentismo adriatico*, cit., p. 168.

Quali erano i termini e quali i bersagli dell'ideologia antiborghese degli insegnanti triestini? L'attacco all'individualismo e al materialismo borghese era assolutamente sintonizzato sulle coordinate dell'ideologia nazionalista. Gli insegnanti giuliani non si discostano affatto da questo canone, ma ne sono una sponda, che assorbe gli elementi del nazionalismo italiano per poi rifletterli amplificati all'interno del Regno. Una testimonianza di questo rapporto e dei suoi parallelismi simbolici si può trovare in quell'anello di congiunzione fra Italia e terre irredente costituito prima dalla Pro Patria e poi dalla Società Dante Alighieri. Nel 1919, Augusto Sartorelli, commentando la nascita della Pro Patria, parla delle popolazioni italiane trentine e triestine dicendo che esse sono «guidate dallo stesso prepotente istinto di conservazione e di sviluppo della stirpe, le quali trovano in questo possente bisogno dell'anima italiana sopra ogni interesse materiale, la ragion prima della loro fortunata congiunzione morale».¹ Beatrice Pisa ha illustrato come la contrapposizione del binomio economia-tecnologia con quello cultura-spirito fosse particolarmente diffusa proprio tra gli esponenti della Dante Alighieri, come ad esempio Pasquale Villari, che in alcuni interventi congressuali accusa esplicitamente le classi più agiate di dedicarsi al materialismo economico sacrificando ad esso gli ideali spirituali.² Beatrice Pisa ha studiato discorso di Ruggero Bonghi al congresso della Società Dante Alighieri, tenutosi a Firenze nel 1894, riferendosi «alla antica civiltà italiana per augurarsi che tale passato le impedisse di “rimanere miseramente e corrottamente borghese”, [Bonghi] prendeva le distanze non solo dall'Italia politica del tempo, ma anche da quella che produceva e commerciava perché, diceva, non si vive di solo calcolo di dare e avere».³

Il riferimento di Bonghi all'antica civiltà classica è importante, perché proprio i valori del classicismo verranno sfruttati prima dal nazionalismo italiano e poi dal fascismo come base ideologica e storica.⁴ Ma quale era il luogo dove questa storia veniva studiata ed elaborata se non proprio nei Ginnasi? Naturalmente la questione delle

¹ A. Sartorelli, *La società Pro Patria e il suo tempo*, Roma 1919, p. 47, citato in B. Pisa, *Nazione e politica nella Società “Dante Alighieri”*, cit., p. 20n.

² *Ibidem*, pp. 72-73.

³ *Ibidem*, p. 64.

⁴ Rispetto a questo legame cfr. P. Treves, *L'idea di Roma e la cultura italiana del XIX secolo*, Milano-Napoli 1962; L. Canfora, *Ideologie del classicismo*, Torino 1980. La fortissima campagna propagandistica del regime fascista rispetto all'esaltazione del parallelismo fra età mussoliniana e età augustea (cfr. A. Giardina, A. Vauchez, *Il mito di Roma da Carlo Magno a Mussolini*, Roma-Bari 2000, pp. 212-295; R. Visser, *Fascist doctrine and the Cult of the Romanità*, in «Journal of Contemporary History», Vol. 27, No. 1 (January 1992), pp. 5-22; E. Gentile, *Il culto del littorio*, Roma-Bari 1993, pp. 136-146), rischia di offuscare quanto il richiamo alla romanità classica avesse assunto importanza già prima della I guerra mondiale; a tal proposito rimane fondamentale la testimonianza della mostra archeologica svoltasi a Roma nel 1911, cfr. *Dalla mostra al museo : dalla mostra archeologica del 1911 al Museo della civiltà romana*, Venezia 1983, pp. 29-64.

origini romane era particolarmente enfatizzata a Trieste a causa dell'impegno nel valorizzare le radici latine del territorio.¹

Proviamo a leggere l'inno della Società ginnastica triestina scritto dal giovane professore di ginnasio Marino de Szombathely, poi divenuto uno dei personaggi di maggior rilievo della vita scolastica del Ginnasio e della Lega Nazionale. L'inno è particolarmente significativo considerata l'importanza attribuita all'attività della Ginnastica Triestina come pure la sua capacità di coinvolgere i giovani. Per noi, inoltre, costituisce una testimonianza di come gli insegnanti fossero impegnati a tutto campo anche fuori dall'ambito scolastico attraverso la produzione di materiali non immediatamente riconducibili all'attività didattica.² La canzone rievoca «l'antica fe» nelle radici latine del cielo triestino e lega il simbolo cittadino dell'alabarda alla romanità «pura» della città. Riportiamo la strofa conclusiva dai toni bellicosi:

Sta l'alabarda candida
 Che nata al ciel di Roma
 Delle battaglie il turbine
 Minaccia, ma non doma,
 Che risfavilla libera
 Pura e romana ognor.³

¹ Un esempio fra tutti la frase pronunciata dal presidente nel discorso inaugurale del VI congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia: «contribuiamo al trionfo del vivido sole della civiltà di Roma sul freddo raggio del settentrione», in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 2. A tal proposito è interessante come vengono presentate le origini romane del territorio istriano nel I volume di storia dei professori Aldo Lussich e Mario Pasqualis, *Manuale di storia universale per le scuole cittadine, volume primo*, M. Quidde già F.H. Schimpff, Trieste 1914. Per un inquadramento più generale cfr. Bandelli Gino, *Per una storia del mito di Roma al confine orientale. Istri e romani nell'età dell'irredentismo*, cit.

Per comprendere la valenza simbolica del mito di Roma, si noti che ancora il 28 novembre 1958 (!) il Liceo Dante Alighieri in occasione del 40° anniversario della vittoria, inaugura nell'atrio d'onore una copia dell'Augusto di Prima Porta, ovvero l'immagine storica in assoluto più sfruttata dal regime fascista. La statua venne donata dal sindaco di Roma ing. Rebecchini per intercessione di «un vecchio amico di Trieste e dei triestini, l'archeologo Giulio Quirino Giglioli», ovvero l'ideatore e curatore di quel grande evento mediatico che fu la Mostra augustea della romanità del 1937, nella quale fu celebrato il parallelismo Augusto-Mussolini. La statua sostituiva quella distrutta dai tedeschi nel 1944. Sul basamento venne scolpita l'epigrafe del Lapidario triestino che ricorda come Augusto nel 33 a.C. abbia cinto la città di mura e torri. Cfr. *I cento anni del Liceo Ginnasio Dante Alighieri*, cit., p. 142.

² Un altro importante esponente del ginnasio, il professor Baccio Ziliotto, preside del Ginnasio dal 1913 al 1938, si dedicò alla scrittura di canzoni a carattere nazionalistico. Nel 1913 presentò fuori concorso e sotto il significativo pseudonimo «Italo Giulio» la canzone «*Saludo ai amizi lontani*», nostalgico sfogo per la patria lontana. Cfr. C. De Dolcetti, *Trieste nelle sue canzoni, 1890-1950*, cit., p. 143.

³ «*Il saluto alla bandiera*», inno della Società ginnastica triestina, parole di Marino de Szombathely, musica del maestro Buffa, 1909. Altra testimonianza dell'uso simbolico delle radici storiche romane del territorio è la canzone scritta da Umberto Corradini per la festa “pro Università italiana a Trieste” del 1913 (musica di Achille Boccolini): «A parole de oro la tua storia/ Lèger se pol sui ruderi romani/ Là in quele sante pagine de gloria/ Xe 'l nostro patrimonio de italiani»; cfr. C. De Dolcetti, *Trieste nelle sue canzoni, 1890-1950*, cit., p. 145. Anche la canzone ironica «*Gorizia, per quattro*», nella quale si rivendica l'italianità della Regione Giulia e dell'Istria, contiene un umoristico riferimento alla romanità del territorio: «E Romolo e Remo/ credèmelo fioi,/ i xe antenati/ de sior Nabergoi!», cfr. R. Scuola

Rimanendo al nostro tema, secondo un atteggiamento diffuso nello stesso periodo in molti altri luoghi d'Europa,¹ fra gli insegnanti era abbastanza usuale e semplice contrapporre le virtù morali romane al materialismo borghese moderno, coniugando così nell'antichità classica radici nazionali e spiritualità da contrapporre poi a ibridismo etnico e materialismo economico. Sfruttando questi nessi ideologici Pasini può affermare dinanzi alla Federazione degli insegnanti «[È] l'idea di Roma, antica e moderna, che può suscitare l'odio solo in chi al lume di lei non vuole contemplare la propria inferiorità, mentre in chi può dirsene legittimo rappresentante ed erede, ella infonde un entusiasmo che trascende i fini materiali della lotta per la vita».²

Sicuramente ritroviamo anche nelle scuole del Regno il contrasto fra idealità e materialismo, ma a Trieste esso si innesta immediatamente e con grande intensità all'interno della questione nazionale, cioè sul terreno della lingua. Come abbiamo analizzato in 4.2, il conflitto linguistico ha due fronti: da una parte quello fra la scuola italiana, il governo viennese e le scuole slovene, dall'altra quello con le famiglie italiane che, rivolte soprattutto al futuro professionale del figlio, trascurano il nazionalismo linguistico a favore delle scuole governative e del bilinguismo. È in questo preciso snodo che si concentra l'attacco degli insegnanti alla logica borghese.

Abbiamo già seguito dettagliatamente la polemica contro l'utilitarismo familiare in 3.4 e 4.2 a cui rimandiamo per non ripeterci ulteriormente. Ricordiamo solo che gli insegnanti condannano la logica borghese delle famiglie in quanto utilitarista ed egoista: una logica che si contrappone «all'idealità della scuola formatrice non di piccoli impiegati, ma di coscienze atte a combattere nella vita e a diffondere la ricerca scientifica».³ Contro «le transazioni e degli adattamenti economici e bottegai»⁴ delle strategie educative famigliari, tutte tese a fare dei figli «un alto impiegato del governo» o «un agente in un negozio di commestibili»,⁵ gli insegnanti proclamano come primo e unico bisogno dell'allievo quello di «farsi uomo» sviluppando le capacità spirituali essenziali a farlo elevare al di sopra della mediocrità borghese.⁶ Un'aspettativa condivisa anche da alcuni allievi, se è vero, come ricorda Giani Stuparich, che il

secondaria d'avviamento commerciale „Guido Corsi“, *Così cantavano i nostri nonni*, cit., p. 22.

¹ Cfr. G. Mosse, *La nazionalizzazione delle Masse*, cit., pp. 49-80.

² F. Pasini, *La nostra miseria intellettuale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 3 (ottobre 1910), p. 35.

³ M. Graziussi, *Per l'avvenire del Ginnasio di Gorizia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 17-18 (1-15 febbraio 1912), p. 64.

⁴ *Per l'avvenire del Ginnasio di Gorizia. Nota della presidenza federale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 17-18 (1-15 febbraio 1912), p. 63.

⁵ “C.”, *Vigliamo*, in «Rassegna scolastica», a. IX (1 novembre 1904), p. 1-4.

⁶ Mario Todeschini, *Lo studio delle lingue straniere nella scuola primaria*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 35-36 (20 aprile 1913), pp. 95-97.

Ginnasio gli parve «un ambiente, un mondo, che lo avrebbe non solo armato di una carriera, ma gli avrebbe creato una mentalità e plasmato un carattere».¹

Si tratta insomma della consueta contrapposizione fra ideale e materiale, bene comune e individualismo, che nel territorio multietnico è già completamente declinata sotto il profilo della lotta nazionale. Qui, per alcuni insegnanti, “essere borghesi” comincia a venire concepito come un ostacolo all’“essere italiani”. I genitori che privilegiano l’insegnamento della lingua tedesca vengono accusati appunto di celare la propria nazionalità con un’identità borghese disancorata dalle origini etnico-culturali: «le abiezioni e le vigliaccherie non mancano neppure da parte d’italiani che vestono panni borghesi», accusa Luigi Granello.²

L’utilitarismo del commercio diventa così un nemico della nazione, e come tale, malgrado rimane comunque “straniero” come gli altri nemici, perché si chiama fuori dalle logiche della stirpe:

Pensate quello che ha da nascere in una regione ove, contro la nazionalità della popolazione indigena, congiurano, mediante e attraverso le scuole, le seguenti forze: le Autorità, gli slavi, i tedeschi, gli affaristi di ogni razza, non esclusi gli italiani; cioè quegli italiani che non sentono nulla al di fuori del piccolo vantaggio immediato.³

Non si tratta soltanto dei grandi affaristi, ma di tutti quegli italiani dalla mentalità strettamente commerciale che pensano alla «contaminazione linguistica» solo come un danno estetico necessario per conseguire il vantaggio pratico del bilinguismo nella vita economica. Si tratta di colui il cui orizzonte mentale, secondo Pasini, non va oltre «le esigenze del suo scrittoio», colui per il quale «tutto il mondo è popolato di camerieri d’albergo e d’agenti di bottega», mentre nel giovane che esce dall’università «non vede l’uomo destinato nella società ad una funzione superiore, grave di compiti difficili e di un’alta responsabilità».⁴ Questa funzione superiore dell’intellettuale consiste nella sua missione del combattente, dipinto come un eroe che porta sulle spalle il compito di trascendere la vita quotidiana rispetto a chi nel mondo cerca semplicemente un buon posto di lavoro per vivere agiatamente.

¹ G. Stuparich, *Cuore adolescente*, cit., p. 36.

² L. Granello, *Il pasticcio tedesco-italo-slavo*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 2 (settembre 1910), pp. 31-36.

³ F. Pasini, *La nostra miseria intellettuale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 3 (ottobre 1910), p. 32.

⁴ *Ibidem*.

Il *J'accuse* al materialismo borghese scagliato dall'intellettuale figlio di commercianti è un leit-motiv della cultura borghese europea di fine Ottocento. A Trieste, quello che Claudio Magris ha definito il dualismo fra Apollo e Mercurio,¹ raggiunse il suo apice, ancor prima di Svevo, in uno dei documenti più discussi e citati della cultura triestina: la prima delle cinque *Lettere triestine* scritte da Slataper sulla Voce tra il 11 febbraio e il 22 aprile 1909. Il titolo *Trieste non ha tradizioni di coltura* svela subito il tono della famosa accusa slataperiana alla sua città.

Colui che solo due anni prima aveva imparato a vagheggiare la Firenze italiana da un banco del Ginnasio Civico di Trieste, scagliava ora dalle rive dell'Arno la sua critica verso la città materna e verso la generazione dei propri padri. Le interpretazioni letterarie e storiche intorno a questo documento sono già numerosissime, qui faremo solo un piccolo collage delle espressioni con cui Slataper denota la sua città natale: “cassa d'agrumi, sacco di caffè, sbuffo di una macchina, melodia dell'argento, tasche di un larghissimo panciotto, città di traffico, facilità di guadagno, asilo di malfattori, immigrati stranieri e commercianti, carattere essenzialmente trafficante (che incombe come grigio piombo sulla nostra storia), vittorie commerciali, buona avvocata dei suoi interessi, combatte quando è minacciata nella sua ricchezza, anima troppo bassa direnata dal senso economico, anima ottusa da non intuire che lo sviluppo materiale, smania di guadagno, compera più volte la sua libertà, vita da mercantessa, vende sé con tutto il suo carico, mercanzia e utilità, incremento commerciale, bottegai bottegai bottegai...”, e così via. Il campo semantico è pervaso di metafore commerciali a cui si contrappone «la resistenza intellettuale», secondo un modello che ritroveremo sulla «Voce degli insegnanti» in un intervento di Slataper nel 1912 in cui dichiara: «La nostra *forma mentis* è troppo plasmata sui nostri bisogni materiali, invece di essere intonati questi da essa».²

Nella quarta lettera triestina, intitolata *La vita dello spirito*, Slataper sfrutta con efficacia la metafora della nazione madre:

[Trieste] Sente pulsare il cuore d'Italia coll'andare e venire dell'Adriatico: come una figliola al seno della madre. E le forti braccia dell'Alpe come al seno d'una madre la racchiudono: no! è crepitio d'ironia malvagia lo sgretolamento dei ciottoli per il letto dell'Iudri. Sola. Ma si accende di coraggio: non sola! con

¹ Cfr. A. Ara, C. Magris, *Trieste. Un'identità di frontiera*, cit., pp. 68-89 ed in particolare pp. 72-76.

² S. Slataper, *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 19-20 (1-15 marzo 1912), p. 81.

lei sono il Trentino, il Friuli, l'Istria, la Dalmazia. Stretti come una famigliola di fratelli... la madre è via.¹

È la matrice di tutte le favole: la mamma che abbandona i bambini o i bambini che vanno via perché lei non può più dargli da mangiare. I fratellini se ne devono così andare per il mondo da soli e da soli trovare il nutrimento. Lo trovano nella casa della strega: una mela avvelenata o meglio ancora una casa di marzapane. Si nutrono del cibo della strega, che anzi ne procura a sazietà. A questo punto della favola, i fratellini dovrebbero superare in astuzia la malefica donna, ucciderla, impadronirsi delle sue ricchezze e tornare trionfatrici a casa. La più antica di tutte le fiabe, la prima che ascoltiamo. Ma qualcosa a Trieste non va. La casa di marzapane è buona e non finisce mai. La casa materna, invece, non promette altrettanto cibo. E allora Slataper ci racconta una Trieste che «deve volere una ferrovia, anzi due ferrovie che l'uniscano alla Germania. E rallegrarsi della merce nutrice del commercio e della gente imbastarditrice del sangue che esse trasportano».² Trieste tradisce così con il mondo tedesco la madre originaria, la tradisce attraverso una sottile linea ferroviaria che funziona come un nuovo cordone ombelicale per una nuova madre, cordone attraverso il quale arriva la «merce nutrice» ma anche il veleno della strega cattiva: «la gente imbastarditrice del sangue», cioè gli immigrati austriaci e sloveni.

E la «resistenza culturale»? Le scuole nazionali? Slataper stesso? Non è qui il luogo per esaminare l'ampia critica slataperiana all'irredentismo del partito liberal-nazionale,³ tuttavia è interessante notare come l'intero complesso delle *Lettere triestine* prenda avvio dal rapporto fra l'intellettuale e la Trieste commerciale. È ancora una volta una metafora materna quella da cui parte l'incipit di Slataper:

Conoscete Herzeloide? Ha dato al suo figlio Parzifal un abito da buffone e insegnamenti sbagliati perché non potesse partire in cerca d'avventure e di

¹ S. Slataper, *La vita dello spirito*, apparsa su «La Voce» il 25 marzo 1909, in Id., *Scritti politici*, cit., p. 27. Quello del genere della nazione e della patria madre femminile è un tema su cui la storiografia si è ampiamente confrontata e a cui riteniamo debba essere dedicato più spazio in una successiva elaborazione. Cfr. R. Roach Pierson, *Nations: Gendered, Racialized, Crossed with Empire*, in *Gendered Nations*, cit., p. 44.

² *Ibidem*, p. 28.

³ Ne *Il mio Carso* Slataper ironizza sull'irredentismo dei liberal-nazionali utilizzando la figura dello zio garibaldino Gualtiero Sanguinelli: «Non sopportava le ciacchiere di Venezian e compagni: -... la patria romana, ...i venti secoli di civiltà... ma la panza per i figli! Fioi de cani! Ve volevo là quando che subiava. I se la saria fata in braghe-», S. Slataper, *Il mio Carso*, cit., p. 111; cfr. anche Id., *L'irredentista serio e l'irredentista "fighi e zibibbe"*, in Id., *Scritti letterari e critici*, cit., pp. 12-14.

gloria. E quando parte - e sul serio - il cuor della madre, ecco, si rompe. Quasi nello stesso rapporto di Parsifal a Herzeloide sta la coltura a Trieste.¹

L'ultima parola della fortunatissima opera wagneriana è «Erlöser». Parsifal è l'*Erlöser*, cioè il Redentore, e ciò che avviene alla fine dell'opera, come viene proclamato da tutti i cavalieri in coro, è «l'Erlösung dem Erlöser», la «Redenzione al Redentore». Slataper ci dice che l'intellettuale triestino è come Parsifal, ignora chi sia suo padre e non conosce neppure il proprio nome, sa solo che sua madre si chiama Herzeleide (“cuore che soffre”) e che egli ha sempre abitato nella selva, cioè isolato. Il paragone di Slataper è interessante e merita di essere approfondito. Nell'opera wagneriana Amfortas, re di Graal, rimane ferito al costato (una ferita che non si rimargina mai) perché cedendo alle lusinghe delle seduttrici del mago Klingsor, ed in particolare di Kundry, ha perduto la sacra lancia (con cui Longino ha passato il costato del Salvatore), che ora è finita nelle mani del mago. Parsifal è il giovane che non sa, tutto ciò che conosce è solo il dolore per la morte della madre. È questo che lo guida, il dolore di una ferita che egli non ha ricevuto ma solo ereditato per conoscenza indiretta, e con essa però la missione di purificare il regno di Amfortas e la ferita al costato del re.

Stando al paragone di Slataper, dunque, la cultura ha la missione di purificare l'identità sacra che i padri hanno perduto vendendo l'anima al piacere, così come Trieste ha venduto se stessa agli Asburgo. Ma quando Kundry tenta di sedurre anche Parsifal, cercando di sostituirsi alla vera madre morta, egli percepisce il dolore della madre e si scuote, spezzando il legame con Kundry la falsa madre, diventando uomo e recuperando la sua vera identità. A questo punto Parsifal potrà guarire l'antica ferita, egli sarà *der Erlöser* e purificherà il Graal. Nel paragone di Slataper, dunque, l'intellettuale è chiamato ad essere il redentore della ferita aperta a causa dei comportamenti della generazione dei padri. Ma la storia a Trieste non funziona. Così come la città si trova ben legata al cordone ombelicale tedesco da cui trae nutrimento, così la madre che ha generato il Parsifal redentore, pur di non farlo partire per la missione che egli deve adempiere, gli fornisce insegnamenti sbagliati, insegnamenti che non gli permettono di conoscere le strade della selva da cui deve uscire per guarire la ferita del re, cioè del potere, e condurre alla redenzione. L'intellettuale accusa la madre. Un'accusa forte che ispirerà tutte le lettere triestine, dove sul banco dell'imputato non ci sono gli austriaci o gli slavi, ma la generazione al potere, cioè la generazione dei genitori.

¹ S. Slataper, *Trieste non ha tradizioni di coltura*, cit., in Id., *Scritti politici*, cit., p. 3.

Il conflitto tra idealismo intellettuale e materialismo borghese era particolarmente adeguato a tramutarsi in conflitto generazionale tra figli e genitori. Il romanzo in parte autobiografico *Quasi una fantasia* di Ettore Cantoni,¹ grazie alla sua prospettiva ad altezza di ragazzo, si rivela particolarmente adatto ad illustrare come l'ideologia antiborghese trovasse un terreno fecondo nell'adolescenza di un gruppo dei giovani triestini della stanza delle scapole, una camera realmente esistita affittata da Giorgio Fano a Scorcola e frequentata fra gli altri da Virgilio Giotti, Guido Voghera e Umberto Saba.² L'adolescenza diventa non solo un'età ma uno stato d'animo e un modo di concepire la vita, che viene contrapposto al mondo dei "grandi", persi nelle loro faccende materiali, incapaci di concepire una vita spesa in nome degli ideali. Così uno dei due protagonisti, Renato, al discorso materno sul lavoro e la famiglia borghese, reagisce pensando «curioso modo di elevarsi dalla mediocrità quello di diventare un cittadino come gli altri, con moglie e figli. Io mi eleverò al di sopra di tutti in tal modo che certo non immagini!».³ Il gruppo di adolescenti comincia allora il proprio tirocinio di distacco dal mondo degli adulti e di conquista di valori ideali attraverso la violazione delle norme comportamentali borghesi, come le segrete fughe notturne o per mare. Ad esempio, durante una fuga che li porterà all'interno di una grande grotta nel Carso, i giovani «erano penetrati nelle viscere della terra così profondamente, che a ben ragionare si consideravano i pionieri di quella nuova civiltà ch'essi avrebbero instaurata, imperniandola sulla distruzione del quieto vivere borghese e sul trionfo delle avventure audaci».⁴ Il mondo borghese costituiva per loro, come per molti contemporanei movimenti giovanili europei,⁵ il contromodello contro cui battersi.⁶ A Trieste, i giovani trovavano negli insegnanti anziché un argine, un valido sostegno alle loro, per così dire, "naturali" tendenze antiborghesi, enfatizzate dal clima di lotta patriottica interno alla scuola nazionale.

¹ Per la trama completa del romanzo vedi 4.3.9.

² Nell'introduzione al romanzo di Cantoni, Bruno Maier cita il sonetto 21 dell'*Autobiografia* di Saba che ricorda così il gruppo di amici «A Giorgio Fano, al buon Guido Voghera,/ ai dolci amici di Trieste andava/ l'anima da caserme e accampamenti» vv. 9-11 da *Il canzoniere [1900-1954]*, Torino 1978, p. 256.

³ E. Cantoni, *Quasi una fantasia*, cit., p. 99.

⁴ *Ibidem*, p. 123.

⁵ Fra tutti fu sicuramente quello dei *Wandervogels* ad elaborare una compiuta critica al mondo moderno e ai valori dell'utilitarismo borghese, cfr. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Crista Berg (Hg.), München 1991, Bd. IV, pp. 131-137; W. Mogge, *Wandervogel, Freideutsche Jugend und Bünde. Zum Jugendbild der Bürgerlichen Jugendbewegung*, in "Neue Erziehung" "Neue Menschen", Hermann Ulrich (Hg.), cit., pp. 245-277.

⁶ Per una attenta analisi della creazione di un contromodello sociale da parte dei gruppi giovanili cfr. J.-C. Bühler, *Die gesellschaftliche Konstruktion des Jugendalters...*, cit., in particolare pp. 137-212.

Rispondendo dunque all'iniziale domande sul carattere borghese delle scuole triestine, l'ambiguità della risposta è insita nella peculiarità del territorio multietnico. In tutti gli stati nazionali ottocenteschi, la scuola rappresenta per le famiglie un importante strumento di mobilità sociale, mentre per i governi costituisce l'occasione di rinsaldare e a volte costruire l'identità nazionale. A Trieste, invece, questi due elementi entrano in conflitto fra loro, poiché la mobilità sociale è strettamente legata all'acquisizione di lingue straniere e dei valori dell'utilitarismo borghese, ed entrambi collidono con l'educazione rigidamente nazionale e spirituale delle scuole. I giovani triestini, che come Slataper si formano in questa seconda orbita, si trovano immediatamente a dover lottare non solo nel conflitto fra culture nazionali, ma anche contro la modernizzazione che lo ha creato. Gli intellettuali e gli insegnanti che operano direttamente sul campo recepiscono e elaborano un'ideologia antiborghese, che li porta a rivolgersi ad altre classi, sostituendosi all'élite politica nel ruolo di condottieri della lotta nazionale.

È affidata a noi, insegnanti, l'educazione delle classi per cui fiammeggia l'avvenire; noi, lavoratori della scuola, dobbiamo creare l'esercito nuovo, grande, civile, dei lavoratori delle officine e dei campi, l'esercito dalla storia predestinato che nel suo fatale andare travolgerà ogni distinzione di classi per sostituire a tutte quella sola del lavoro e dell'intelligenza. Nell'esercito del lavoro, sanamente educato, si troverà quella potenza nuova, fresca, efficace che sola varrà, trionfante, a serbare ai figli il patrimonio nazionale, che ci tramandarono glorioso gli avi con la missione, sì, di conservarlo, ma anche di farne strumento di civiltà, di progresso, di concordia, di pace fra le genti.¹

È il presidente Mario Pasqualis che parla nel Discorso inaugurale del VI congresso della Federazione degli insegnanti della Regione Giulia, svoltosi a Capodistria il 12 giugno 1910. Pasqualis, che non era certo socialista, affida il compito della difesa nazionale ad un «esercito» formato dalle sole classi popolari, escludendo la borghesia e sostituendo le élite politiche con quello che nello stesso intervento definirà un «manipolo di intellettuali». I giovani lavoratori, sotto la guida spirituale dei loro insegnanti, vengono così individuati come la forza rivoluzionaria capace di ribaltare l'attuale sistema economico-sociale borghese e contemporaneamente realizzare la redenzione. Compito degli insegnanti è diventare la guida spirituale di questa massa «per emancipare il popolo dai ceppi dell'ignoranza e dal giogo del lavoro bestiale che lo

¹ M. Pasqualis, *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 2.

abbrutisce, per ridonare alla Patria, che è la religione del cuor nostro, la sicurezza e lo splendore di cui fu altera nei secoli».¹

¹ *Ibidem.*

5.4 L'insegnante combattente

L'insegnante diventa politico, antiborghese, dedito all'azione concreta, ma soprattutto combattente. L'ambizioso progetto di Mario Pasqualis comincerà a realizzarsi prima con le istituzioni scolastiche integrative, quali i ricreatori e i convitti che allungano il tempo di permanenza quotidiana dei giovani nella scuola e si pongono come obiettivo un'educazione completa, caratteriale, ideologica e fisica dell'alunno; poi con l'associazione degli ex-alunni progettata per accompagnare l'individuo durante tutto l'arco della sua vita, rendendo la scuola un'organizzazione sociale che unisce gli uomini al di là le distinzioni professionali o di classe dell'associazionismo borghese e al di là di quelle politiche dei partiti. I confini dell'istruzione vengono così largamente oltrepassati e la scuola diviene un vero e proprio organismo parallelo e in qualche modo indipendente anche delle intromissioni dello Stato.

L'impegno sul fronte della battaglia nazionale viene affidato a due organismi distinti. Il primo è la commissione per l'educazione nazionale che si costituì il 25 marzo 1908.¹ Lo scopo dichiarato della commissione è «l'educazione nazionale» definita «santa opera» e «sacrificio per la nobile idea». Un appello diramato a tutti gli insegnanti della Regione Giulia chiarisce bene quale è lo spirito della commissione:

L'italianità del nostro paese è da ogni parte minacciata, i suoi nemici le incombono sopra sempre più minacciosi ed invadenti e gli Italiani chiusi “nel misero orgoglio del tempo che fu” stanno a vedere inerti e lamentando. È necessario destare tra il nostro popolo il sentimento nazionale assopito, quello che popoli nuovi o soverchiatori, hanno fino al fanatismo, e a ciò nessuno strumento più efficace della scuola. Se la vita nazionale delle nostre terre venisse soffocata da quella d'altre nazionalità meno evolute, vorrebbe dire retrocedere di molti secoli sul cammino del progresso.²

¹ Presidente della Commissione per l'educazione nazionale è lo stesso Mario Pasqualis. Per Trieste ne fanno parte i professori On. Cristofolini, Candotti, de Lyuk, Pasini, Vettach, i maestri Pasqualis e Scocchi e la maestra Di Poerl. Su 15 membri 8 sono triestini, i professori di scuola media sono tutti triestini, le donne sono 3 su 15.

² Il testo dell'appello, diramato il 25 marzo 1908, è contenuto in «Rassegna Scolastica», n.s. a. I, n. 4 (maggio 1908), pp. 184-185. Gli obiettivi immediati segnalati dall'appello si limitano alla produzione di materiale scolastico specificatamente orientato in senso nazionalistico. In particolare vengono indicati tre strategie: 1) «influire sui compilatori dei testi per le scuole popolari» affinché questi abbiano una parte specifica diversa per ognuna delle tre province; 2) «curare la pubblicazione di opuscoli, da distribuirsi gratuitamente agli scolari, ove si parli delle glorie e delle bellezze del nostro paese, allo scopo di alimentare il sentimento popolare»; 3) chiedere al Magistrato di Trieste l'istituzione di un premio per i migliori libri di lettura, di geografia e di storia nei quali «si prenda in speciale riflesso l'educazione nazionale». Riguardo alla produzione di opuscoli specifici, allo stadio attuale delle ricerche, non è stato ritrovato l'opuscolo progettato, che tuttavia fu regolarmente pubblicato con il titolo *Almanacco dello studente italiano*, si tratta di «un libricino di propaganda nazionale e civile sull'esempio di una recente

L'insegnante prende così in mano le redini della difesa nazionale di fronte all'inerzia della popolazione italiana, con una chiara critica ai partiti politici. La missione del maestro-soldato è poi esplicitata con l'espressione «Nessuno meglio del maestro, che ha in mano e plasma la mente e la coscienza delle nuove generazioni, può, cogliendo ogni occasione che porga l'insegnamento e l'educazione, alimentare il sentimento nazionale, ben meritando della scuola e della patria», perché «nella scuola è la nostra nazionalità, e l'essere della nostra Nazione è in gran parte questione scolastica». ¹ Il secondo organismo sono i comitati "Pro schola nostra", istituiti nell'anno 1909 a Pola, Gorizia e Trieste, con il progetto di estenderli «in ogni piccolo centro della Regione, e in essi il maestro troverà il proprio *posto di combattimento*». ² I comitati "Pro schola nostra" hanno il compito di coinvolgere non solo gli insegnanti ma anche tutti i cittadini, integrandosi alla Commissione per l'educazione nazionale nell'«azione di difesa comune da cui saranno rintuzzate le armi degli avversari nostri implacabili». ³ Ci troviamo nel mezzo di quella lotta, analizzata in 3.1, che rende le scuole baluardi e avamposti, e fa della lingua quel confine immateriale da difendere come una trincea reale.

L'autorappresentazione dell'insegnante-combattente è certamente una costruzione retorica, che si ingigantisce con il passare degli anni nutrendosi fondamentalmente di dannunzianesimo. ⁴ Stabilire quanto la retorica corrispondesse alla realtà è comunque un'operazione arbitraria, tuttavia l'enfasi dei discorsi pronunciati dagli insegnanti è indicativa perlomeno del vestito sentimentale che essi indossavano nei riti congressuali, mentre interpretavano il personaggio che si erano costruiti. In ogni caso si trattava di un personaggio con il quale molti di loro entravano in classe. Potremmo farne un'analisi semiologica attenta, ma fondamentalmente si tratta della classica figura del martire cristiano: combattente che ha abbandonato i propri interessi materiali, votato alla santa

pubblicazione tedesca». Questo opuscolo è preparato dalla Federazione col concorso e l'aiuto della Lega Nazionale ed è destinato alle scuole elementari dell'ultimo biennio e alle prime classi delle scuole medie. Ne da notizia la pubblicazione di una lettera della presidenza al «Messaggero» di Rovereto e all'«Indipendente», cfr. «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 2 (settembre 1910), p. 26.

¹ *Ibidem*.

² *Ibidem*, il corsivo è mio.

³ M. Todeschini, *Resoconto morale. Atti del VI congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 6.

⁴ L'influenza di D'Annunzio fu certamente importantissima per molti intellettuali triestini. Se dovessimo prestar fede a ciò che Giani Stuparich racconta in *Un anno di scuola*, al di là delle singole preferenze letterarie, tutti gli alunni erano dannunziani. Su D'Annunzio come modello del poeta combattente vedi il capitolo *Il poeta e l'esercizio del potere politico: Gabriele D'Annunzio*, in G. Mosse, *L'uomo e le masse nelle ideologie nazionaliste*, cit., pp. 97-115; Sull'importanza di D'Annunzio rispetto alla simbologia cristiana della guerra cfr. G. Barberi Squarotti, *Le immagini della guerra*, in *D'Annunzio e la guerra*, Milano 1946, pp. 210-217.

causa, sempre in pericolo, solo, e soprattutto misconosciuto. «Dove c'è un maestro, là ci deve essere un combattente», dice Pasqualis, e «ovunque la vostra missione vi abbia sbalestrati, siate sempre pronti all'appello e nell'imminenza del pericolo che non tarderà ad incombere su di voi, accorrete tosto; nel nome della scuola e della nazione noi vinceremo».¹ Simili appelli sono innumerevoli, tutti tesi a raffigurare il milite pronto alla lotta e al sacrificio, che affronta la battaglia con la fronte serena e lo sguardo rivolto verso l'alto, incurante delle rinunce personali richiesti dalla propria missione di «apostolo». In questo quadro di esaltazione quasi religiosa non poteva mancare l'attributo del misconoscimento sociale: l'insegnante che combatte è solo, spesso oggetto di ingratitudine, è «il paria della società» come lo definisce Pasqualis. Se però per il presidente della Federazione quello del paria è uno stadio da superare, nel dannunziano Pasini la solitudine dell'insegnante-combattente diventa un attributo necessario al martire, un valore assegnato dal destino. Nella sua conferenza *Idealità e realtà nella scuola*, incentrata sul tema "Verità e Menzogna", Pasini difende l'uso della insincerità da parte dell'insegnante, quando essa è necessaria alla realizzazione di un fine superiore. Parleremo fra poco del contenuto specifico della menzogna a cui Pasini si riferisce, per ora vediamo come per l'autore il misconoscimento sociale incomba sull'insegnante quando è costretto ad usare tutti i mezzi nel perseguimento di un ideale più ampio e superiore: «Muovere alla verità passando attraverso la menzogna» viene paragonato al sacrificio di Dante nel Purgatorio, che accetta di varcare la zona del fuoco pur di giungere a Beatrice: «è fuoco, ma fuoco purificatore, dove può essere tormento ma non morte». In questa sua scelta, gli insegnanti rimangono soli, nel «deserto» che si crea fuori ed intorno a loro, responsabili davanti a tutti gli altri pronti a misconoscerli. Vagando in questo deserto, l'insegnante può trovare unica consolazione e rifugio solo nella compagnia dei grandi dell'umanità: «la visione è sparita e al posto di essa ci attende l'esilio materiale come Dante, l'esilio morale come Rosmini, la tentazione del suicidio come il Mazzini, la croce come il Cristo».² L'apoteosi dell'insegnante-combattente giunge così al suo apice. I testi di Pasini abbondano di simili analogie, ma quale era la loro reale ricezione da parte degli studenti? Ovviamente ciò dipende dai singoli individui, ma sicuramente su alcuni adolescenti i toni guerreschi e apocalittici di Pasini avevano una certa influenza. Lo studente di ginnasio Carlo Stuparich, in una lettera dell'ottobre 1911 al fratello Giani, gli descrive lo stato d'animo provocatogli da una conferenza di Pasini su Filippo Zamboni: «Qualche tratto m'ha

¹ M. Pasqualis, *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degli'insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), pp. 2-3.

² F. Pasini, *Idealità e realtà nella scuola*, a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), p. 127.

commosso vivamente, m'ha commosso il ricordo di quel martire condannato, circondato dalla congiura del silenzio, di colui che pensava per il bene dell'umanità ed era ricompensato con freddezza e ostilità».¹ Pasini utilizzò il modello di Zamboni per raffigurare l'intellettuale triestino secondo il suo esemplare del martire misconosciuto, ma questo modello non apparteneva solo all'esaltazione letteraria dell'insegnante di origine trentina: anche Slataper, ad esempio, accusa apertamente la sua città di costringere all'esodo i suoi spiriti migliori, esodo causato non dallo slavismo, ma dall'anima commerciale di Trieste e a volte favorito persino da cause politiche.²

Incompreso dalla società, l'insegnante combattente si trasfigura quindi nel martire, anzi nel redentore stesso. Sembra siano stati «applausi entusiastici» quelli che la Federazione degli insegnanti, riunita nel pubblico congresso di Gorizia il 18 settembre 1910, abbia riservato alla chiusa dell'intervento di Pasini dal titolo *La nostra miseria intellettuale*: «lo schiavo, bevuto sino alla feccia il calice dell'angoscia, abbraccia col furore della disperazione la sua croce come per disporsi ad attendere la morte liberatrice», ma proprio nell'abbraccio convulso avviene la trasformazione dell'individuo, ora consapevole che:

chi è pronto alla morte è pronto alla vittoria. La croce non è più per lui lo strumento di supplizio e d'infamia: ecco, egli la innalza sopra la turba dei suoi fratelli di sventura. La croce non è più la croce: è il segnacolo di fede che affiancherà tutte le genti.³

¹ C. Stuparich, lettera al fratello Giani, Trieste 1911, in *Cose e ombre di uno*, cit., p. 83. Il testo completo della conferenza si trova in F. Pasini, *L'istruzione superiore a Trieste. Quando non si poteva parlare*, Trani 1922, pp. 86-89.

² S. Slataper, *Trieste non ha tradizioni di coltura*, cit., in Id., *Scritti politici*, cit., p. 7.

³ F. Pasini, *La nostra miseria intellettuale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 3 (ottobre 1910), p. 35.

5.5 I giovani e «sta' eredità»

L'intellettuale redentore ha però bisogno delle forze redentrici che lo seguano e traducano in azione i suoi ideali. Screditati i politici, smascherate le strategie famigliari, sfiduciati i ceti borghesi, gli insegnanti individuano il loro futuro esercito proprio nei giovani plasmati secondo gli ideali della scuola nazionale. L'ampio uso del culto della giovinezza fu una delle costanti del pensiero nazionalista in Europa¹ e in seguito dell'ideologia fascista. La gioventù diventò simbolo di rinnovamento, di rivoluzione, ma soprattutto di impulso all'azione. Si tratta di una mitizzazione del giovane tipica di numerose realtà nel volgere di secolo e alimentata dalla crisi culturale, che spinge scrittori e pedagogisti ad individuare nei giovani la sola forza sociale capace di superare la decadenza in atto.² All'interno di questa rappresentazione, un ruolo primario è svolto dall'immagine della forza fisica che caratterizza il giovane, la quale si presta ad essere percepita come simbolo di una *vis* spirituale in grado di cambiare il mondo circostante.³ Nell'articolo del giornalino di classe «Juvenilia» dal titolo *Quello che si è fatto e quello che si dovrebbe fare*, l'autore, che dallo stile non sembra essere uno studente di ginnasio ma con più probabilità un universitario, incita i giovani a prendere parte più attivamente alla lotta nazionale, attribuendo proprio alla gioventù il compito innovatore: «È appunto dalla scuola che sorgono le forze rinnovatrici. Ognuno è in obbligo di dare tutte le sue energie, tutto il suo vigore giovanile per il trionfo dell'Idea...».⁴ Stesso compito rivoluzionario viene assegnato agli studenti dagli insegnanti. In quella che alcuni esponenti della Federazione rappresentano e vivono come una vera guerra fra nazionalità, il compito dell'uomo di scuola è la creazione dell'«esercito nuovo», sia per età sia in quanto formato delle nuove forze del lavoro, che l'educazione ha cresciuto lontane dall'utilitarismo borghese. Questo esercito deve essere non solo creato, ma anche guidato. Con orgoglio Pasqualis ricorda il prorompere dei giovani nell'azione di protesta contro il governo nella questione dell'istituto magistrale di Capodistria.⁵

¹ Cfr. G. Mosse, *L'uomo e le masse nelle ideologie nazionaliste*, cit., pp. 9 e sgg.

² Per questa interpretazione vedi J.-C. Bühler, *Die gesellschaftliche Konstruktion des Jugendalters...*, cit., p. 130. In ambito tedesco la mitizzazione raffigura il giovane secondo due modelli: “*der Menschen der Sehensucht*” del fondatore del Landerziehungsheimbewegung Hermann Lietz, o il “*Ritter der Unmöglichkeit*” espressionista. Riguardo ai rituali e al complesso simbolico creati in ambito letterario intorno alla figura del giovane vedi anche R.-P. Janz, *Die Faszination der Jugend durch Rituale und sakrale Symbole. Mit Anmerkungen zu Fidus, Hesse, Hofmannsthal und George*, in “*Neue Erziehung*” “*Neue Menschen*”, Hermann Ulrich (Hg.), cit., pp. 104-122.

³ Cfr. G. Mosse, *L'immagine dell'uomo*, cit.

⁴ *Quello che si è fatto e quello che si dovrebbe fare*, in «Juvenilia», a. I, numero speciale del luglio 1913.

⁵ Uno degli istituti mistilingue e dunque “ibridi” con tre sezioni tedesca, italiana e slovena, vedi 3.1.3.

Studenti che con precoce coscienza di cittadini e d'italiani e con virilità di propositi strappano il consentimento a' propri genitori, e si gettano allo sbaraglio, infrangendo ogni disciplina, perché fosse cancellata con l'Istituto magistrale capodistriano l'onta che si recava alla scuola e alla civiltà [...]. Gli studenti italiani della Magistrale di Capodistria disertarono la scuola, reclamando quale lingua d'insegnamento la materna, e non si diedero a tirar sassi, non a menar bastoni, non a compier vandalismi, ma confidarono la loro buona causa nella mani degli educatori del popolo. La nostra Federazione sentì il dovere di farsi portabandiera degli studenti ribelli.¹

Al di là di come l'accaduto si fosse veramente svolto, il passo citato ha almeno due elementi interessanti. Il primo è la raffigurazione dello «strappo» degli studenti rispetto ai propri genitori, poiché è vero che gli alunni agiscono con il permesso delle famiglie, ma rimane la raffigurazione di una generazione che osa un'azione *nuova* rispetto ai padri e, allontanandosi dalla loro guida, si consegna nelle mani degli insegnanti, proprio come accade nella struttura fondamentale delle biografie esemplari (vedi 4.3). Negli scritti di questi insegnanti vi è sempre una raffigurazione positiva dell'«irrefrenabile forza giovanile»: quella naturale ribellione adolescenziale contro le regole della propria società, che all'inizio del Novecento era considerata come pericolosa energia giovanile da imbrigliare² e che proprio la scuola dove insegnare a dominare e reprimere, diventa così una forza positiva al servizio della lotta patriottica. Nel brano citato, c'è l'idea di una ribellione che sovverte un assetto sociale attraverso un atto assolutamente impulsivo, un atto proprio non delle strategie dei partiti nazionali, più volte punzecchiati da Pasqualis per la sostanziale inerzia dimostrata, ma che utilizza l'energia vitale della giovinezza «infrangendo» i vincoli della disciplina statale per imporre il proprio istinto nazionale. C'è anche l'idea che tutto ciò venga realizzato dai giovani per loro spontanea volontà, insieme all'immagine di una generazione il cui impeto nazionale supera i vincoli posti, come tante volte denunciato dalla rivista, dall'utilitarismo che guida le strategie famigliari. Quel «strappano» non è semplicemente il passaggio di un'eredità dai padri ai figli, è l'atto di chi si impossessa di un ideale presente anche nelle famiglie, ma che solo i giovani riescono a tradurre in atto concreto attraverso la ribellione.

Il secondo aspetto riguarda la rappresentazione dei docenti condottieri della rivolta studentesca, i quali, impossessandosi della forza fisica dei giovani, guidano con

¹ M. Pasqualis, *La questione magistrale*, Atti del VI congresso della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 6-7.

² Cfr. P. Dogliani, *Storia dei giovani*, Milano 2003.

l'intelletto la loro l'energia innovatrice e irrefrenabile: «abbiamo con noi le balde schiere della nuove generazioni, che educiamo, a cui la storia schiude nuovi fulgidi orizzonti, le quali con entusiasmo giovanile affrontano per la libertà degli studi il bastone tedesco su la soglia inviolabile del tempio della scienza, che bagnarono di italico sangue dal quale, come sempre, germoglierà il buon seme dell'Italica gentilezza».¹ Il sangue scorrerà pochi anni più tardi anche a Trieste, in seguito agli scontri fra studenti italiani e slavi nell'istituto Revoltella avvenuti fra il 3 e il 13 marzo 1913 (vedi 3.1.3), nei quali perderà la vita uno studente italiano.² La Lega degli insegnanti triestini indisse subito un congresso straordinario, tenutosi il 19 marzo, in cui intervenne anche una rappresentanza della Società degli studenti italiani,³ attraverso il breve discorso dello studente universitario de Domini.

È nel lutto che si temprano gli animi. E la voce di oggi non è voce di pianto, ché abbiamo pianto anche troppo; è voce che chiama a raccolta, che spinge a vincere. Voi siate i duci, a noi lasciate l'azione; sarà azione lunga, difficile, tormentosa. Altre tappe dolorose segnano il nostro calvario, ma non a niente: noi ci offriremo sereni e contenti, pur di ottenere il completo adempimento dei nostri postulati più santi.⁴

Gli studenti, esaltando la lotta finora condotta, sembrano aderire alla rappresentazione complessiva in cui gli insegnanti appaiono come i condottieri delle nuove forze giovanili. La scuola nazionale diventa allora il luogo di un tirocinio spirituale teso alla preparazione emotiva e intellettuale allo scontro, mentre da più parti viene attribuito ai giovani il compito di redenzione futura.

Il fascino del mito del giovane alimenta la sua eroizzazione. Ruggero Timeus, scrivendo su «L'Ida Nazionale» nel dicembre del 1913, racconta ai lettori del Regno gli scontri universitari nelle città austriache esattamente come una prefigurazione della vera battaglia che sarebbe scoppiata sette mesi più tardi.

In quel momento [gli studenti] per le prepotenze presenti e per la coscienza della grande guerra eterna e occulta tra i popoli, nella quale essi sono sempre

¹ M. Pasqualis, *Discorso inaugurale*, Atti del VI congresso della Federazione degli'insegnanti italiani della Regione Giulia, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 4.

² Sugli eventi del Revoltella, e più in generale sugli scontri durante le manifestazioni per l'università italiana, vedi la precisa ricostruzione in A. M. Vinci, *Storia dell'università di Trieste: mito, progetti, realtà*, cit., pp. 88-145.

³ Società degli studenti triestini, AST, Direzione di Polizia, Società (1850-1919), b. 302.

⁴ *La voce dei giovani. Atti del congresso straordinario della Lega degli insegnanti triestini*, in «La Voce degli Insegnanti», a. IV, n. 47-48 (15 maggio 1914), p. 102.

stati più che i soldati le vittime, hanno sentito d'essere una parte di quella Italia combattente che hanno sempre nel cuore ed hanno attaccato. Poi sono tornati portando con se i loro feriti e facendo risonar la città straniera dei loro inni nazionali.¹

Non sempre l'esaltazione coincideva con la realtà. Ne *Il mio carso* Slataper confessa sinceramente che all'interno dell'associazione "la Giovane Trieste" «non si faceva niente ma ci si consolava pensando alla preparazione»,² e ironizza sulla segreta attività irredentista degli studenti che si esauriva nel cantare per strada inni nazionalistici, per farsi inseguire dalle guardie regie e poi ritornare soddisfatti a casa a ricevere il bacio preoccupato della mamma. Rimane tuttavia anche in questo Slataper il modello eroico di Oberdank e Garibaldi, rimane l'eroismo adolescenziale condensato nella frase «avrei voluto morire come loro» e la delusione per essere costretto all'inazione: «ma noi nascemmo in un'altra generazione»...

Al di là dello scarto fra rappresentazione e realtà, è proprio il tema della differenza o scontro generazionale quello su cui gli insegnanti premono. In una conferenza sulla figura di Pasquale Besenghi,³ Ferdinando Pasini accusa la generazione dei nonni di essersi preoccupata solamente di questioni economiche, di dazi e porto franco, di navi e fabbriche, mentre non aveva alcun interesse per questioni ideali. Si spinge ad affermare che quelle generazioni si spensero «inonorate».⁴ Lo stesso Slataper, criticando «Il Piccolo», lo accusa di «non aver saputo mai ringiovanirsi nell'idea nazionale della nuova generazione».⁵ L'ex-studente si ritrova dunque sullo stesso fronte degli insegnanti nella battaglia contro la generazione dell'élite borghese liberal-nazionale, e lo scontro è affidato ancora una volta ai due organi di stampa «Il Piccolo» e «L'Indipendente» che rispondono alle accuse rivolte contemporaneamente dai docenti attraverso la «Voce degli insegnanti» e da un'avanguardia della gioventù intellettuale formatasi nell'ambiente ginnasiale e ora militante nella «Voce» di Prezzolini. Lo scontro è fra due concezioni diverse della cultura nazionale, quella borghese della generazione paterna, adattatasi a strumento di scambio con il governo, e quella più coerente degli intellettuali che in quell'ideale sono nati. Slataper,

¹ R. Timeus [Fauro], *I fatti di Graz*, in «L'Idea Nazionale», 4 dicembre 1913.

² S. Slataper, *Il mio Carso*, cit., p. 105.

³ Il testo della conferenza si trova in F. Pasini, *L'istruzione superiore a Trieste. Quando non si poteva parlare*, p. 33.

⁴ Una critica simile si ritrova anche in Slataper, che nel ricordare Domenico Rossetti (fondatore fra l'altro del Ginnasio Comunale), lo loda per aver contrapposto all'«onnipotenza della prosperità commerciale» l'importanza della «coscienza di sé che solo l'attività spirituale verso qualcosa di superiore poteva darle», S. Slataper, *Scritti politici*, cit., p. 24.

⁵ *Ibidem*, p. 35.

commentando l'articolo dell'«Indipendente» del 5 luglio 1910¹: «Tutto l'articolo dell'Indipendente è intonato sul motivo: lo scrittore della *Voce* è un giovincello. Ha la presunzione e l'ignoranza dei giovani. Ogni giovane vuol rifare il mondo. Lasciamo strillare i ragazzi; è il loro mestiere» e accusa la generazione dei padri di istillare nell'opinione pubblica «una pregiudiziale che nell'inerzia spirituale comune vale assai: quello là è un monello; ascoltate noi che siamo i vecchi, i vecchi, i vecchi, pieni di assennatezza, di esperienza e di conoscenza». La contrapposizione fra utilitarismo borghese e valori ideali si incardinava sulla struttura generazionale, tramutandosi in scontro tra padri e figli, cioè tra coloro che hanno creato un ideale e coloro che in quell'ideale ci credono.

L'esaltazione della gioventù, che per gli insegnanti può avere un valore strumentale, nei giovani è assolutamente sincera: il loro essere italiani, in virtù della propria giovinezza, è sentito come un compito ereditato dai padri e che ora bisogna portare a termine, se necessario schierandosi contro di essi. Il ritornello che la canzone di successo *Vita triestina* fece risuonare per le strade nel 1913 è esemplificativo di questa concezione: il testo, dopo la lamentela per l'oppressione dello straniero, inneggia alla speranza riposta tutta nella giovane generazione:

Ma sento che 'l mio cuor me disi: «Spera!
Xe salda nel pensier la gioventù;
I brazi stagni, l'anima sincera;
Xe qua la nuova forza che vien su!

È su questa “sincerità” del sentimento patrio e sulla saldezza nell'ideale, accompagnati dalla forza fisica delle “braccia di ferro”, che la vecchia Trieste ripone le proprie speranze, rimandandole comodamente al futuro e proiettando sui giovani il ruolo di redentori. La missione ideale del quarantotto, ereditata da intellettuali come Domenico Rossetti, è sinceramente sentita da giovani come Slataper, che afferma: «poi via via essa si rafforzò nel consenso dei giovani. Perché questo è bello a Trieste: il sangue si migliora; il figlio, e nell'opera nazionale e nell'intellettuale, supera il padre. L'aurora della generazione è più infocata del suo tramonto. S'ascende». “Sta preziosa eredità” è appunto il verso finale del «*Lasse pur!*», la più famosa e cantata di tutte le canzoni triestine (molto più dell'inno ufficiale della Lega “Viva Dante”), la quale riepiloga sinteticamente gli stadi e l'obiettivo della formazione identitaria del giovane.

¹ L'articolo si inserisce all'interno di una vivace polemica tra «La Voce» e «L'Indipendente» durante l'estate del 1910.

Al putel apena nato
 A dir mama se ghe insegna
 No 'l sa gnente, ma el se inzegna,
 Mama, mama a borbotar.

Se papà no basta e mama
 El ghe agiungi vin e pan,
 E co 'l pianzi opur co 'l ciama
 Sempre 'l parla in italian!

Lassè pur che i canti e subii
 E che i fazi pur dispeti;
 Ne la patria de Rosseti
 No se parla che italian!

Po sui banchi dela scola
 Scienze e letere l'impara
 Nela lingua la più cara
 Che se possi imaginar.

E una volta grando e forte
 La bandiera el spiegnerà
 Per salvar fin ala morte
 Sta preziosa eredità.

Lassè pur che, ecc.¹

Il *Lassè pur!*, nella sua semplicità, illustra un processo educativo che avvolge il giovane da subito, prima nella famiglia, poi nei gruppi di ragazzi e infine nella scuola, tutto teso ad un obiettivo rimandato al futuro, ovvero alla maturazione del giovane che trasformerà la lingua in lotta attraverso il sacrificio personale. Questa eredità ideale è sicuramente una costruzione artificiosa e tuttavia sinceramente sentita da coloro che

¹ La canzone risale al 1893, le parole furono scritte dal popolare Giulio Piazza («Macieta») e musicate da Silvio Negri. Curioso particolare, la canzone fu presentata al Terzo concorso musicale del Circolo Artistico che fu annullato perché nessuna delle sei canzoni fu ritenuta degna di essere premiata dal pubblico (che votava direttamente nella sala del Politeama Rossetti). Carlo Schmidl fece recuperare una precedente versione di Silvio Negri e la presentò sempre al Politeama in un concorso speciale indetto fra le canzoni scartate dal Circolo Artistico. Cfr. C. De Dolcetti, *Trieste nelle sue canzoni, 1890-1950*, cit., p. 49-50.

hanno recepito seriamente il complesso simbolico dell'irredentismo triestino: i racconti dei padri e i ritratti di Oberdank nel salotto, i canti della Lega Nazionale e i rituali della Società di ginnastica triestina,¹ vengono coltivati nelle scuole e poi nei piccoli *peer groups* nazionalistici. Il processo di formazione dell'identità personale si costruisce così su un modello di socializzazione interno a questa rete di simboli.² Inserita in questo contesto, la confessione di Ruggero Timeus, nato come tanti in mezzo al clima del *Lassè pur!*, benchè aderisca al canone di esaltazione della gioventù e alla propaganda nazionalista, appare del tutto sincera e significativa:

C'è qualche cosa che moltiplica le forze, che rende lieti i sacrifici, che aguzza gli intelletti, che moltiplica gli uomini e i denari. È la speranza della vittoria. I nostri genitori la aspettano da quaranta anni, noi lo aspettiamo da quando la nostra mente s'è schiusa al sole della vita. Là dentro c'è tutta la nostra anima e non possiamo aver torto.³

La differenza fra genitori e figli è tutta in quel “non possiamo aver torto”: l'aspettativa nel futuro diventa realtà presente in chi è stato plasmato prima dall'ambiente familiare poi da quello scolastico in un “irredentismo dell'attesa”. L'attesa costituiva per i genitori una forma di equilibrio fra nazione e territorio multietnico, fra identità culturale e utilitarismo borghese, fra ideale e affari, lasciando al primo la dimensione del futuro e al secondo quella del presente. Proiettando la realizzazione dell'ideale nelle generazioni future, si riusciva ad ottenere un prestito di tempo il cui interesse non era poi così caro: insegnanti e intellettuali che si rivoltavano contro politici e padri, ma il tutto si esauriva in un battibecco fra giornali che non scuoteva certo le basi del potere né i meccanismi di borsa.

Scuoteva però i sentimenti di quei giovani borghesi su cui l'ideologia irredentista aveva iperinvestito. Ancora nel 1968 ritroviamo il collegamento fra istinto nazionale e gioventù nel saggio di Giuseppe Secoli *La scuola triestina prima e dopo il 1918*, contenuto in una delle prime ricostruzioni della storia scolastica triestina.⁴ Esattamente

¹ Per gli importanti rituali della Società ginnastica triestina cfr. E. Maserati, *Simbolismo rituale nell'irredentismo adriatico*, in *Miscellanea di studi in onore di Giulio Cervani...*, a cura di Salimbeni Fulvio, cit., pp. 125-150.

² Vedi 3.2.2.

³ R. Timeus [Fauro], *Le elezioni a Trieste*, in «L'Idea Nazionale», 5 giugno 1913. Su Ruggero Timeus cfr. D. Redivo, *Ruggero Timeus. La via imperialistica dell'irredentismo triestino*, Trieste 1995; interessante per il carattere rievocativo legato all'ambiente giovanile G. Secoli, *Due eroi dell'Irredentismo triestino. R. Timeus e S. Slataper*, in «La Porta Orientale», a. XIX (1949), pp. 266-270.

⁴ G. Secoli, *La scuola triestina prima e dopo il 1918*, in AA. VV., *Contributi per una storia...*, cit., pp. 69-103.

come negli scritti degli insegnanti di oltre mezzo secolo prima, i giovani vengono descritti come una forza il cui patriottismo non può venire contenuto da nessun timore delle rappresaglie austriache. Si tratta di un'energia vitale contro la quale non vale nessun ragionamento di prudenza. I giovani così «non si frenano», «sboccano», «straripano». Essi hanno dentro di loro una voce che canta, si chiudono dentro il Politeama Rossetti a provare gli inni di Garibaldi, Oberdan e Mameli «a imposte chiuse», ma una volta usciti all'aria aperta questa voce non può contenersi e si mettono a cantare incolonnati per strada in Viale dell'Acquedotto.¹ È questo, per Secoli, l'inizio della «rivoluzione triestina», e l'importante, ripete ancora l'autore, è che i primi ad accendere la rivoluzione siano stati «gli alunni delle scuole medie, gli studentelli imberbi che tre anni di dura repressione austriaca non avevano fatto tacere». Secondo Secoli, la scuola aveva preparato questi patrioti, aveva insegnato alla loro energia giovanile ad amare e combattere per la patria, e alla fine, citando Ugo Ojetti, «erano stati veramente “come i gali che canta quando l'alba se avvicina, ma nissun la vede”».²

La guerra è appunto lo snodo centrale che proietta nel '15 i giovani verso il fronte e dopo il '18 i caduti nel culto del sacrificio giovanile. È molto difficile affermare che le scuole nazionali o la Società ginnastica preparassero direttamente gli adolescenti al reale scontro bellico, ma vi era una preparazione emotiva ed intellettuale ad esso, e sicuramente c'era chi si chiedeva se i ragazzi dovessero essere preparati o meno alla guerra. La conferenza di Pasini “Idealità e realtà nella scuola”³ è incentrata sul tema “Verità e Menzogna”. A prima vista sembrerebbe una disquisizione filosofica sulla difficoltà di non mentire e sul conflitto tra etica e mezzi necessari a perseguire un fine superiore. Vengono così citate le opinioni di Förster, Lessing, Adler, Hebbel, ecc... nonché gli esempi di Platone, Cavour, Pietro Micca... La conclusione è che si deve mentire anche ai propri alunni nel caso in cui la menzogna serva a perseguire un fine superiore. Ma in sostanza, quale è il caso specifico e a cosa si riferisce concretamente Pasini parlando della fusione fra ideale e realtà, della menzogna necessaria per raggiungere lo scopo superiore? «Smettiamo dunque di predicare nella scuola l'ideale come si usa predicare, per fortuna non da tutti, il pacifismo: o seguiranno ad avere i risultati che ha colto in questi giorni la propaganda del pacifismo».⁴ La guerra, dunque, è l'oggetto del ragionamento di Pasini, ed in particolare quella in Tripolitania. Essa ha

¹ Accade il 29 ottobre 1916, se ne può leggere notizia sul «Lavoratore» del 30 ottobre.

² G. Secoli, *La scuola triestina prima e dopo il 1918*, in AA. VV., *Contributi per una storia...*, cit., p. 91. È l'espressione usata da uno dei triestini inviati come messaggeri a Venezia in *Cose viste* di Ugo Ojetti.

³ Pubblicata anche nel Regno d'Italia con il titolo *Realtà e idealità nella scuola e nella vita*, in «Nuovi Doveri», Palermo 1913.

⁴ P. Pasini, *Idealità e realtà nella scuola*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), pp. 126-128.

smentito gli insegnanti che instillano negli alunni la convinzione della necessità della fine delle guerre nel mondo e sostengono che esse devono essere bandite dall'umanità. In questo modo, in realtà, si lascia solamente impreparati i giovani ad affrontare una realtà che invece «se ne infischia» delle astrazioni filosofiche.

Gli animi, rimbacilliti da una forsennata predicazione dell'ideale, non sanno più ravvisare né distinguere la guerra legittima dalla illegittima, e in momenti da cui può dipendere l'esistenza e l'avvenire della nazione intera, lo spirito pubblico può rimanere disorientato e può essere compromessa un'azione concorde ed efficace di tutti i cittadini.¹

Pasini collega poi la guerra fra le nazioni a quella con cui tutti gli uomini sono costretti quotidianamente a scontrarsi per l'intero arco della loro vita e alla quale è necessario che gli alunni siano avvezzi fin da piccoli. Preparare alla realtà della vita significa per Pasini sostanzialmente insegnare i mezzi per concretare l'ideale in azione, «l'azione dell'attimo che trascina più che la contemplazione dell'eterno», l'azione che concilia l'ideale con la realtà. Manca, dice Pasini, un'artista che contribuisca con le sue opere a diffondere la conquista delle coscienze da parte di questa concezione, la quale educa contemporaneamente alla bontà e alla forza. Per adesso, tuttavia, vi sono gli insegnanti, che hanno la possibilità di dare alla società il più grande dei capolavori d'artista: «l'anima dei nostri scolari» abituata dall'insegnamento e dall'esempio del docente a concretizzare l'ideale nella realtà dell'azione.²

5.6 La guerra e il «senso di sollievo».

È l'11 dicembre 1918, la guerra è finita da un mese, Ferdinando Pasini si ritrova davanti alla vecchia Lega degli insegnanti triestini, denominata ora Unione magistrale triestina, per una conferenza dal titolo *La scuola di domani*, in cui Pasini è chiamato ad analizzare il futuro della scuola dopo il mutamento di prospettiva determinato dalla

¹ *Ibidem*.

² Ancora un altro esempio di come il pacifismo venisse trattato sulle pagine del periodico sociale triestino ce lo offre la positiva recensione del libro di Ferdinando Augusto de Benedetti *Affetto (un anno di collegio)*, in cui il direttore Attilio Gentile critica il capitolo "Patria e umanità" (p. 311) perché «a parer nostro, troppo vagamente e imprecisamente si parla di umanitarismo e pacifismo senza avere più sicuramente ed energicamente definito il dovere dell'amor patrio, che è la prima condizione della fratellanza universale», in «Rassegna Scolastica», nuova serie a. II, n. 8 (novembre 1909), p.155. Si trattava di occasioni in cui far trapelare messaggi che non potevano certo essere espressi liberamente sulla stampa all'interno dell'Impero asburgico.

guerra mondiale. L'autore ritorna proprio alla sua conferenza del 1912 su *Idealità e realtà nella scuola*, ricordando i suoi ammonimenti sull'insegnamento di un pacifismo e di un idealismo slegati dalle esigenze della realtà. In questo insegnamento egli individua la causa dei tentennamenti neutralisti nel 1914 e certe fasi della guerra combattuta sul fronte italiano e su quello russo. Ma ora proprio la guerra ha spazzato via quella prospettiva di falso idealismo indicando la nuova strada dell'educazione:

Ebbene, la guerra è venuta - indirettamente - a produrre nella nostra gioventù e - spero - nei migliori di noi, un senso di sollievo. Ci ha liberati da un incubo che principiava ad essere intollerabile. Il sovraccarico intellettuale arrestò la sua corsa all'assurdo. Questi ultimi quattro anni furono come il necessario riposo al maggese, per dargli tempo e modo di ricostruire gli elementi della propria fertilità, troppo sfruttati.¹

Ciò che mi ha colpito in questa citazione è la presenza di una questione meramente didattica come il "sovraccarico intellettuale" che abbiamo esaminato nel paragrafo 5.2. Pasini parla anche della «microfilia» che si era impossessata della scuola e di come i giovani abbiano potuto grazie alla guerra buttare giù una «zavorra» che gli impediva di muoversi liberamente. Si tratta di temi comuni a quell'«entusiasmo del '14» provato dai giovani volontari e nel quale Mosse ha individuato i sentimenti di liberazione dalla vita quotidiana e borghese, di appartenenza ad una comunità, di condivisione di un ideale, di raggiungimento di uno scopo di vita.² Per insegnanti come Ferdinando Pasini o per studenti come Ruggero Timeus, Giani e Carlo Stuparich non si può dire che la guerra avesse dato loro uno scopo nella vita, poiché in realtà la psicologia emotiva della missione da compiere era quella in cui essi erano nati e cresciuti. Ma anche in loro agì quel «senso di sollievo», come lo definì Pasini, di una guerra che sembrava sciogliere in sé tutti i conflitti del giovane intellettuale.

Con le nostre cure profilattiche in fatto d'igiene, con le società d'assicurazioni, con le angosciose preoccupazioni per l'avvenire e la carriera, avevamo instillato in loro la persuasione che la vita fosse una cosa duratura e sicura, che si lascia prescrivere matematicamente il principio, il corso e il termine, come se la vita avesse un valore inestimabile, tanto da non farne getto, eventualmente, che verso un contratto regolare e ben ponderato per garantirsi adeguati

¹ Pasini, *La scuola di domani*, discorso pronunciato l'11 dicembre 1918 davanti all'Unione magistrale Triestina, in *L'istruzione superiore a Trieste. Quando non si poteva parlare*, cit., p. 132.

² G. Mosse, *Le guerre mondiali*, cit., pp. 59-77.

compensi. La guerra ha bandito questo apprezzamento esagerato della vita individuale: ci ha abituati a sentirne la precarietà, la caducità e nel tempo stesso ci ha facilitato l'adempimento del dovere di sacrificarla, quando occorresse per un qualche bene superiore.¹

Sembra che fossero in molti ad avercela con le Società di assicurazioni. Anche il viennese Stefan Zweig, contemporaneo di Pasini, inizia la sua celebre autobiografia con un capitolo dal titolo «Il mondo della sicurezza», nel quale denigra la fiducia ottocentesca di poter dominare la propria sorte e l'incapacità di vivere senza la certezza di un avvenire solidamente avviato su binari inamovibili: «Questo senso di sicurezza era il possesso più ambito, l'ideale comune di milioni e milioni. La vita pareva degna di essere vissuta soltanto con tale sicurezza e si faceva sempre più ampia la cerchia dei desiderosi di partecipare a quel bene prezioso».² Nel disprezzo per la sicurezza si manifestava, in modo non celato, la condanna per il mondo di valori borghesi. La sicurezza in realtà non era semplicemente uno di essi, bensì costituiva prima di tutto la condizione indispensabile per il loro sviluppo, era la casa dove poter coltivare quei valori che altrimenti sarebbero andati dispersi. La casa (di proprietà) era infatti il simbolo per eccellenza della condizione borghese, l'ambiente di ogni romanzo, la concretizzazione dello status familiare, il limite fra vita privata e vita pubblica, il confine che cinge il territorio dell'individuo. «Un castello di sogni» la definisce Zweig con ironia ma anche con disprezzo, abitata dai propri genitori come «una casa di granito», con finestre da imbottire «contro ogni vento», affinché nessuna tempesta troppo forte potesse entrare nella loro vita «comoda e tiepida».

Contro questa casa se la prende anche Pasini, compiacendosi della guerra perché ha rappresentato «un incendio che ha invaso la nostra casa bruciandola, ma al tempo stesso liberandola dalla minuziosa divisione in anguste stanzette e facendola ora apparire ai nostri occhi in tutta l'ampiezza dei suoi spazi sotto il cielo svelato».³ La conquista della sicurezza altro non è che il modo con cui si manifesta la paura della perdita, vero motore collettivo dei comportamenti borghesi come analizzava Theodor Geiger: «Non sono le grandi correnti di pensiero dell'epoca quelle da cui i ceti medi si lasciano trascinare: sono le preoccupazioni e la paura di vivere che li spingono».⁴ Per molti borghesi del ceto medio la guerra fu il modo di scacciare la paura della sicurezza

¹ F. Pasini, *La scuola di domani*, cit., p. 135.

² «Il secolo della sicurezza diventava anche l'età d'oro per tutte le forme di assicurazione. Si assicurava la casa contro l'incendio e il furto, la campagna contro la grandine e i temporali, il proprio corpo contro gli infortuni e le malattie; si acquistavano pensioni per la vecchiaia e si offrivano alle neonate una polizza per la dote futura». S. Zweig, *Il mondo di ieri*, Milano 1994 [I ed. 1942], p. 10.

³ F. Pasini, *La scuola di domani*, cit., p. 135.

con l'entusiasmo per la sua distruzione, condensando tutto ciò in formule come: abbandono dell'individualismo a favore del senso comunitario, del materialismo a favore dell'ideale, delle preoccupazioni quotidiane a favore della rinascita personale.¹

Tutti gli elementi esaminati in questo capitolo, l'ideologia antiborghese dell'intellettuale, la sconfitta dell'utilitarismo e dell'egoismo per la vittoria dello spirito di comunione, l'aspirazione a divenire un combattente, la conversione del pensiero in azione, si condensano e si sciolgono nell'attimo della dichiarazione di guerra nel «senso di sollievo» di Pasini, che ritroviamo accuratamente registrato nel diario e nell'epistolario dell'ex studente di ginnasio Carlo Stuparich. È il maggio 1915, Carlo appena ventenne scrive da campo di Marte dove insieme al fratello Giani partecipa alle esercitazioni di un battaglione di volontari.²

Ora giorno per giorno vado le mattine presto a passeggiare con un mio amico³ e studio pochissimo perché voglio rinverginare questo mio corpo triturato da vane preoccupazioni e occupazioni nei miei anni precedenti. Io sto benissimo questo anno, ma non voglio fare in modo di dovermi ricordare col pensiero che sto benissimo, voglio essere animale e coscienza sana e spontanea.⁴

È fortissimo in queste parole il tema del rinnovamento personale, da ottenere attraverso l'abbandono dell'attività intellettuale per conquistare una corporeità simbolo di salute e forza, così come lo studente "Ermione" aveva esaltato il Carso e l'attività fisica contro l'*empasse* del pensiero (vedi 5.2). Ma cosa porta con sé in guerra un giovane intellettuale volontario? Libri naturalmente, Carlo e Giani se li fanno addirittura spedire insieme ai beni di prima necessità. Leopardi ad esempio, i cui drammi esistenziali visti dalla trincea possono essere totalmente azzerati: «Abbiamo letto Leopardi, ricordando e ragionando. Come è vana, come è assurda ogni complicazione psicologica! Ci darà la guerra la semplicità piena e tranquilla, devozione e riconoscenza? Ci farà apprezzare questa bellezza di vita?».⁵

⁴ T. Geiger, *Panico nel ceto medio*, in M. Salvati, *Da Berlino a New York*, cit., p. 190, [*Panik im Mittelstand*, «Die Arbeit», n. 10, 1930].

¹ Su questo aspetto cfr. E. J. Leed, *Terra di nessuno*, Bologna 1985, pp. 26-28.

² Sui due fratelli Stuparich cfr. V. Frosini, *La famiglia Stuparich*, Udine 1991; E. Apih, *Il ritorno di Giani Stuparich con lettere inedite*, Firenze 1988.

³ Allude agli esercizi del battaglione dei volontari al campo di Marte, l'amico è il fratello Giani. La lettera infatti per arrivare oltreconfine e superare la censura austriaca non deve avere riferimenti specifici e giunge a Trieste passando per la Svizzera.

⁴ C. Stuparich, lettera alla madre, Firenze 10 maggio 1915, in *Cose e ombre di uno*, cit., p. 199.

⁵ C. Stuparich, Lettera a Elody Oblath, San Floriano, 4 aprile 1916, in *Cose e ombre di uno*, cit., p. 270.

È molto interessante registrare la reazione di Carlo in un giorno particolare: la posta gli consegna contemporaneamente l'*Attacco frontale* di Cadorna e la cartolina con cui Giani gli comunica la morte dell'amico Scipio Slataper. Entrambe gli suscitano la stessa reazione: «energia libera da titubanze morali, da rimpianti, da nostalgie domestiche».¹ In quel giorno si trova in licenza, ma vuole subito fare la domanda per tornare al fronte, spinto dalla «sensazione» che Cadorna ha stimolato in lui: «la sensazione cioè di un mio interessamento per l'oggettività della guerra, per la guerra come svolgimento e opera che assorbe la nostra intelligenza, non le permette di abbandonarsi ai suoi sentimenti».² Il «sovraccarico intellettuale», da cui la guerra libera, è dunque innanzitutto il sovraccarico della propria coscienza. La guerra dà al giovane intellettuale la possibilità di realizzarsi sul campo finora a lui precluso dell'azione, riscattandolo agli occhi del mondo commerciale e borghese da cui si sentiva escluso. Ma soprattutto, per alcuni studenti triestini, la guerra rappresentava l'occasione di impossessarsi di quel ruolo («sta' eredità» come recita l'ultimo verso del *Lasse pur!*) nel quale la generazione dei genitori li aveva cresciuti, costringendoli però a rimanere confinati dentro la palestra dell'attesa. Si riconciliavano così pensiero ed azione, attesa del futuro e presente, soprattutto padri e figli:

Si direbbe che, prima della guerra, tra figli e genitori si vivesse in perpetuo ed aspro disaccordo di sentimenti e di opere. O, tutt'al più, di direbbe, volendo essere ottimisti, che, tra figli e genitori, la guerra sia venuta a portare una soluzione di continuità.

Invece, la guerra ha recato la prova dell'intima unione di spiriti che s'era venuta creando tra le nostre generazioni dopo il 1866. Nel 1915 i figli erano pronti per incarnare il verbo ereditato dai padri: i padri raccolsero quello che avevano seminato.³

Il percorso iniziato con l'esame dei conflitti vissuti da insegnanti e studenti contro il Comune, si chiude con quella che sarà una importante operazione di memoria storica. Secondo Giuseppe Secoli i volontari ex studenti del Ginnasio Civico Dante Alighieri furono 400,⁴ cioè un quinto del totale dei 2017 volontari provenienti dalla Regione Giulia e dalle terre adriatiche secondo l'elenco compilato dal Comitato Trieste '68 ed

¹ C. Stuparich, lettera al fratello Giani, Schio 21 dicembre 1915, pp. 236-237.

² *Ibidem*.

³ F. Pasini, introduzione a *L'istruzione superiore a Trieste. Quando non si poteva parlare*, cit., p. 4.

⁴ G. Secoli, *La scuola triestina prima e dopo il 1918*, in AA. VV., *Contributi per una storia...*, cit., p. 81.

edito da Scheiwiller.¹ Ad essi saranno dedicati monumenti, fatedi, cerimonie. Il mito del giovane verrà così trasformato nel mito dei caduti² e la giovinezza cristallizzata nell'eroismo del sacrificio.

¹ Cfr. Comitato Trieste '68, *Contributo dei volontari giuliani, fiumani, e dalmati alla Guerra di Redenzione 1915-1918*, cit.

² Utili fonti nell'analisi del culto dei caduti e della sua funzione sociale nel primo dopoguerra sono gli opuscoli di necrologio. Si tratta di una fonte solo recentemente rivalutata grazie al volume *Non omnis moriar. Gli opuscoli di necrologio per i caduti italiani nella grande guerra. Bibliografia analitica*, a cura di Fabrizio Dolci e Oliver Janz, Roma 2003.