

www.federazioneitalianascuola.it

Scuola**e** AGENZIA DELLA FEDERAZIONE ITALIANA SCUOLA - FIS**Lavoro****LA SCUOLA
E' UNA
ISTITUZIONE
E NON
UN SERVIZIO**

Anno XXXVIII - Nuova Serie - N. 6 - 7 / Giugno - Luglio 2014

Una precisazione

Agostino Scaramuzzone

Questa volta torniamo in cattedra ed il motivo ci viene fornito da questo articolo apparso sul "Corriere della Sera" 1ª pagina dell'inserto "ROMA" (cronaca della città) di lunedì 9 giugno 2014. Le nostre puntualizzazioni non di forma, ma di sostanza sono trascritte con carattere corsivo e copia del giornale verrà pervenire al giornalista in modo da ospitare, nel prossimo numero, una sua eventuale replica. Le precisazioni che faremo rispetto ai passi salienti dell'articolo in questione attengono ad un errore culturale di fondo, ad una mistificazione dei fatti che, nel corso degli anni, ha prodotto una serie di luoghi comuni e che ha generato una vera e propria disinformazione. Si è trattato di una voluta "svista politica" per accreditare dal dopoguerra in poi, una vulgata che di storico non ha nulla, anzi.....

CORRIERE DELLA SERA

LUNEDÌ
9 GIUGNO 2014**Roma**Redazione:
Piazza Venezia, 5
Tel. 06 688281 - Fax 06 68828592
e-mail: romail@cs.it
www.corriere.it
roma.corriere.it

LEZIONI DI STORIA

LA SCUOLA E LA RESISTENZA

di ALDO CAZZULLO

Esiste un luogo comune secondo cui Roma sarebbe una capitale in cui la Resistenza non ha diritto di cittadinanza. In effetti a un primo sguardo i muri sono pieni di scritte che inneggiano non solo al fascismo ma anche a Salò. E in questi anni ci sono state diverse aggressioni tecnicamente fasciste davanti alle scuole romane.

Sommessamente ci domandiamo: che cosa significa "aggressioni tecnicamente fasciste"? forse qualificare fasciste le aggressioni serve a veicolare indirettamente nei ragazzi la convinzione dell'equazione violento = fascista? Rimaniamo dell'idea che la violenza è tale e non ha bisogno di ulteriore aggettivazione. Ci rimane qualche curiosità per il "tecnicamente". Quanto al "luogo comune secondo cui Roma sarebbe una capitale in cui la Resi-

stenza non ha diritto di cittadinanza" c'è da osservare che ciò è vero perché a Roma nei nove mesi (8 settembre 1943 - 4 giugno 1944) se si esclude l'attentato di via Rasella (atto politicamente molto controverso nei giudizi, sul quale ci intratteremo a chiusura di queste nostre riflessioni) non c'è stato alcun fatto d'armi.

A maggior ragione è significativo che un gruppo di licei — Avogadro, Azzarita, Giulio Cesare, Righi e Tasso — abbia dedicato un ciclo di approfondimenti al progetto «70 anni fa la Resistenza», concluso nei giorni scorsi con un incontro al Righi dedicato alla Costituzione, con l'intervento di Valerio Onida introdotto dalla preside e la lettura di biografie di studenti e locenti romani martiri della lotta antifascista. È importante che i ragazzi conoscano il legame tra la Resisten-

za e la Costituzione, cui lavorarono le diverse culture politiche — cattolica, liberale, marxista, azionista — che al di là delle profonde differenze ideologiche avevano collaborato nel Comitato di liberazione nazionale.

Ed è altrettanto importante che la Resistenza sia sentita come un patrimonio della nazione, non di una fazione. C'è stata la Resistenza dei partigiani delle montagne e dei Gap in città. E c'è stata la Resistenza dei civili, delle donne, degli ebrei. Dei militari che non si arresero ai tedeschi a Cefalonia e furono fucilati a migliaia. Degli internati in Germania che preferirono restare nei lager a morire di fame piuttosto che andare a Salò a combattere altri italiani. E dei romani che a Porta San Paolo im-

bracciarono le armi per un tentativo impossibile ma nobile di opporsi ai tedeschi, dopo la fuga del re e l'abbandono della capitale.

Vi è da precisare che a Porta San Paolo i combattimenti si sono svolti nelle giornate del 9 e 10 settembre (l'annuncio dell'armistizio è stato dato alle 19,45 da radio Algeri solo la sera del giorno 8) e vi hanno preso parte i Granatieri di Sardegna con il comandante della divisione generale Gioacchino Solinas, i carabinieri della legione di Roma, i Lancieri di Montebello, reparti della divisione Sassari e moltissimi civili che si erano dotati di armi di fortuna. Il generale Solinas il 17 settembre sciolse la divisione e aderì alla Repubblica Sociale Italiana.

L'8 settembre — e il 16 ottobre, il mattino nero della razzia del ghetto —, via Rasella e le fosse Ardeatine, lo sbarco di Anzio e gli ultimi giorni della Resistenza a Roma, prima della liberazione avvenuta appunto settant'anni fa: gli studenti

contributo perché misfatti così orribili vengano conosciuti e giudicati per quello che sono: efferrati delitti a più mani contro l'Uomo che è in ogni Uomo".

È impossibile dimenticare che molti giovani, spesso convinti in buona fede di servire la patria, combatterono dall'altra parte, con i nazisti. Ma il rispetto che è dovuto a tutti i caduti nascerà proprio dallo studio e dalla conoscenza di quanto accadde in quei terribili mesi. La Resistenza romana è piena di figure coraggiose e poco conosciute. Sentire il loro coraggio e il loro dolore come nostro ha migliorato i nostri ragazzi. La scuola serve anche a questo.

Preliminarmente osserviamo che è patetico il tentativo in extremis di recuperare un profilo un po' più alto notando che "i giovani spesso convinti in buona fede... combatterono dalla parte dei nazisti" (non più tedeschi, un cambio di dicitura, non casuale).

dei licei hanno avuto modo di approfondire tutti questi temi, a volte assenti o trascurati nei programmi di storia: perché considerati scontati, mentre non lo sono; o divisivi, come talora diventano.

L'8 settembre: una bruttissima pagina di storia patria nel metodo e nel merito (che nessun libro di storia in uso nelle scuole si sofferma a spiegare), e a simbolo della tragedia di quel giorno vissuta in tanti modi, riportiamo un episodio di guerra accaduto proprio quella fatidica mattina alle prime luci dell'alba (ad armistizio firmato ma non ufficializzato) sull'altopiano dello Zillastro in Calabria, dove l'VIII battaglione costituito da 400 paracadutisti del Nemo, affrontò un reggimento costituito da scozzesi e canadesi forte di 5000 uomini ritenendo che l'ordine del Re e di Badoglio emanato all'indomani del 25 luglio "la guerra continua" andasse onorato. Con riferimento a via Rasella e alle fosse Ardeatine la puntualizzazione per la ricerca della verità la affidiamo all'ultimo paragrafo di una nobile lettera che Massimo Caprara, segretario di Togliatti per 20 anni, scrisse ai compagni in occasione del 25 luglio del 2001 con l'esortazione ad "accettare la verità"; ecco le sue parole: "Dell'eccidio di via Rasella che non è il solo grumo irrisolto della storia delle corresponsabilità del partito comunista italiano, mi sono occupato allorché sono maturati e cresciuti antichi dubbi e mancate risposte. Il mio saggio su via Rasella è frutto di letture e ricerche protrattesi nel tempo, di sconcertanti scoperte, di emergenti atroci verità. Continuo con tenacia a dare il mio

La scuola, lo lasci dire ad un uomo che è stato al servizio dell'Istituzione scuola per 40 anni, deve servire a formare i ragazzi (educarli) attraverso la piena conoscenza della verità e ai valori perenni dell'uomo, quali ad esempio la sincerità, la fedeltà e l'onore.

Una parte di quei paracadutisti dell'episodio raccontato, non ebbe dubbi e continuò a combattere contro gli Alleati, non perché fascisti (molti non lo erano), tant'è che sulla estremità della manica portavano una scritta "Per l'onore d'Italia", e questo chiarisce ancora meglio i termini del dilemma che l'8 settembre provocò nelle coscienze degli Italiani, e quando nell'articolo in esame si afferma "Ma il rispetto che è dovuto a tutti i caduti nascerà proprio dallo studio e dalla conoscenza di quanto accadde in quei terribili mesi." Riteniamo che proprio il modo con il quale ci siamo sforzati di commentare l'articolo risponda al requisito del rispetto per tutti attraverso la piena conoscenza della verità, in caso contrario leggeremmo e accrediteremmo un'altra versione della c.d. verità come avvenne con l'ormai famosa battuta di Alberto Sordi nel film "Tutti a casa" quando, recandosi con il proprio plotone a dare il cambio ai colleghi ad una batteria costiera, fu accolto dai colpi sparati dai tedeschi e, dopo essersi messo al riparo, telefonò al proprio comando di compagnia urlando concitato: "I tedeschi si sono alleati con gli americani!" Un fatto vero (la reazione dei tedeschi), ma letto in modo sbagliato (è il caso di dire che a loro insaputa gli italiani, si erano ritrovati alleati dei nemici del giorno prima!).



Associazione Roma - Berlino *Un'amicizia per l'Europa* Deutsch - italienische Gesellschaft



NOTIZIE - NACHRICHTEN - NOTIZIE - NACHRICHTEN - NOTIZIE - NACHRICHTEN - NOTIZIE - NACHRICHTEN - NOTIZIE - NACHRICHTEN

G E S C H I C H T E



Flucht in die Hoffnungslosigkeit

Anfang Mai 1945: Das Kosaken-Korps Domanov befindet sich auf dem Rückzug vom oberitalienischen Friaul in die österreichischen Alpen. Die Marschkolonnen hat einen riesigen Tross und ist viele Kilometer lang. 25.000 Menschen, davon mehr als die Hälfte Frauen, Kinder und alte Leute, versuchen, die britische Besatzungszone zu erreichen. Denn die russischen Reiter haben als offizieller Wehrmachtsverband für Nazi-Deutschland gekämpft und wollen unter keinen Umständen in die Hände der italienischen oder jugoslawischen Partisanen fallen, mit denen sie in den zurückliegenden Monaten nicht gerade zimperlich umgegangen sind.

Schließlich gelangt der Zug, zu dem auch tausende Pferde und sogar einige Kamele gehören, nach Osttirol, ins Talbecken um das 10.000-Einwohner-Städtchen Lienz. Dort, an den Ufern der Drau, schlagen die Kosaken und die mit ihnen ziehenden Kaukasier ihr Lager auf. Die Soldaten vom schottischen 8. Regiment der Argyll and Sutherland Highlanders, denen sie sich ergeben haben, werden ihnen nicht den erhofften Schutz bieten. Doch das ahnen die Gestrandeten – menschliche Konkursmasse des schlimmsten Krieges aller Zeiten – noch nicht. Die „Tragödie an der Drau“, die das Schicksal der meisten von ihnen besiegeln wird, steht erst noch bevor. Am 28. Mai werden 1500 Offiziere unter dem Vorwand, es solle eine Konferenz über das weitere Vorgehen stattfinden, von den Briten nach Kärnten gebracht.

Am 1. Juni räumt die Besatzungsmacht überfallsartig die Lager um Lienz. Die britischen Soldaten verfrachten die führungslose Masse der Kosaken in Eisenbahnwaggons und bringen sie in die Steiermark. Gemäß den Vereinbarungen der Konferenz von Jalta über die Auslieferung sowjetischer Staatsbürger werden sie dort der Roten Armee übergeben. Die Deportation ist allerdings nur unter brutaler Gewaltanwendung möglich. Beim Abtransport müssen die Briten Gewehrkolben, Knüppel und Bajonette einsetzen. Schreckliche Szenen spielen sich ab. Dutzende Menschen kommen ums Leben. Väter erschießen ihre Kinder und dann sich selbst, Frauen stürzen sich mit ihren Kindern im Arm in die Drau. Die Überlebenden werden von den Sowjets nach Sibirien deportiert. Für die allermeisten bedeutet dies das Todesurteil.

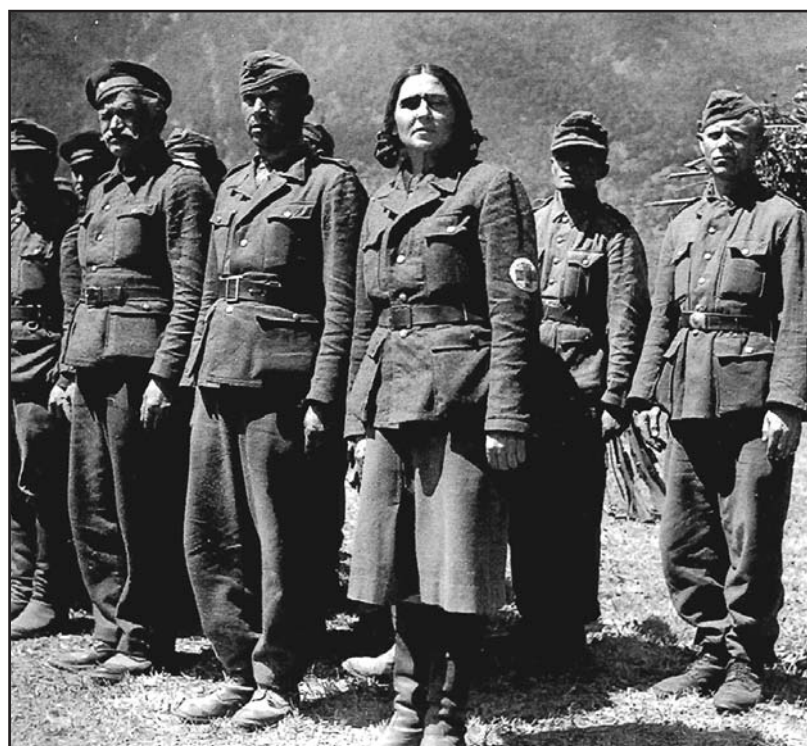
VEREIN ZUM GEDENKEN
AN DIE LIENZER
KOSAKENTRAGÖDIE
VOM 1. JUNI 1945

Stribach 49 • A-9991 Dölsach
T: + 43(0)4852-63765
F: + 43(0)4852-63765
E: kosaken1945@gmx.net
I: www.kosaken-lienz1945.com

DIE LIENZER KOSAKENTRAGÖDIE

Cosacchi: una pulizia etnica a guerra finita

Nelle ultime settimane di maggio del 1945, lunghe teorie di carri stracarichi di uomini, donne, vecchi e bambini arrancavano faticosamente tra i monti dell'alta Carnia, lungo la via che conduceva al valico di Monte Croce, dirette verso la vallata austriaca della Drau ad est di Lienz. Gente povera e disperata, affidata ad un ridotto contingente di ufficiali, che la guidava in nome di un progetto politico forse velleitario ma sicuramente avallato da trattative politiche complesse e convincenti, se avrebbero dovuto definire il destino di una popolazione di oltre 40.000 persone (Kosakland)! Essa era costituita da Cosacchi (popolazioni russe e ucraine insediatisi lungo il corso dei fiumi Don e Dnepr, ma anche nei bacini dei fiumi Kuban, Terek, Volga, Ural e Amur) che avevano appoggiato le armate bianche contro i bolscevichi e che nella seconda guerra mondiale si erano schierate con l'Asse; cettici, caucasici, kirghisi, mongoli ed altre etnie, con i loro costumi variopinti, il viso largo dagli zigomi pronunciati, chiome bionde, barbe grigie, occhi cupi, sguardi sfuggenti... Dovevano realizzare il "sogno" di un improbabile "stato cuscinetto" immaginato da piani militari in funzione antibolscevica, o fungevano solo da espediente tattico in uno scacchiere strategico-militare la cui gestione almeno dal '44 era sfuggita di mano. Pare che ai primi di maggio del '45 lo Stabsführer Ernst Lerch da Koetschach, al di là del passo, ancora coltivasse la speranza



za di fermare gli alleati e perciò si sentisse in dovere di tranquillizzare i cosacchi in relazione ad un loro futuro in Carinzia. Ad ogni modo, il loro passaggio attraverso le campagne della Carnia è costellato di memorie che parlano di gente mite ed umile, spesso accolta con simpatia e generosità dalla popolazione locale, ma fatta anche segno, specie a ridosso del '45, di violenze, stupri e persecuzione, a mano a mano che si delineava l'avanzata di milizie partigiane slovene e friulane. Superato il passo, i cosacchi si accampano lungo la valle della Drau, tra Lienz e Oberdrauburg, (nell'altra direzione erano accampati i caucasici) in attendamenti di fortuna o veri e propri campi di concentramento dove finiscono anche ufficiali della Wehrmacht e

altri prigionieri di guerra. Gli Inglesi arrivano in Carinzia il 10 maggio 1945, stabilendosi a Lienz, Dellach e Doelsach. Lasciano credere e sperare in una conferenza generale cui avrebbero partecipato gli ufficiali della comunità cosacca e caucasica per decidere della loro sorte, facendo intravedere la possibilità di un loro trasferimento in Canada, ma gli accordi di Jalta fanno precipitare la situazione. La conferenza promessa non ci sarà e gli ufficiali che avrebbero dovuto parteciparvi non faranno più ritorno dalla loro gente. Questa, smarrita e disperata, tenta inutilmente la fuga tra le montagne o presso la popolazione dei villaggi vicini, che in qualche caso riesce a soccorrere accogliendo i bimbi affidati dalle madri con l'oro di famiglia. I più

vengono caricati a forza nei vagoni blindati e consegnati dagli Inglesi (che vengono meno alle assicurazioni date al momento della resa) alle truppe comuniste sovietiche. La maggior parte degli ufficiali viene uccisa in Austria e quei pochi che giungono in Unione Sovietica vengono impiccati nel 1947 dopo un processo sommario: tra di loro l'atamano Krassnov e i generali Domanov e Hel-muth von Pannwitz. La maggioranza degli uomini finirà in Siberia da dove non farà più ritorno. Diverse migliaia di famiglie preferiscono invece immolarsi proprio lì, sulle rive della Drava, lungo la ferrovia; padri sparano ai figli e alle mogli prima di togliersi la vita, madri si gettano nella corrente con i bimbi appesi al collo, incalzati dai colpi di fucile o di baionetta delle truppe d'occupazione. Le donne implo-rano: "Kristoss spassi nas Kasakov" (Cristo salvi noi cosacchi).



La Drava, rossa di sangue, rigur-gita di cadaveri e di povere mas-serizie, testimonianza di una strage tanto feroce quanto inutile... Oggi, a Peggetz, ad est di Lienz, proprio sulla riva del fiume, un piccolo cimiterino -piut-




tosto un ossario- ogni anno il 31 maggio celebra la memoria di questa strage dimenticata, attra-verso una cerimonia che accanto agli stendardi e ai variopinti co-stumi cosacchi, vede anche la commossa commemorazione reli-giosa della chiesa ortodossa, che venera le vittime come martiri in

un rito che affianca alla lingua russa quella austriaca del popolo che ha assistito dolente e impo-tente al massacro, ma che ha an-che saputo nutrire di fiducia e di speranza i pochi Kosakenkinder sfuggiti alla strage: sono proprio costoro l'anima e la sostanza di questa memoria. Su questa triste

e tragica storia ci siamo avvalsi delle notizie tratte dal libro del compianto Marco Pirina di Por-denone: " 1943-1947 Storie ... smarrite" e dello studio pubbli-cato nel capitolo VIII del libro "La guerra (non) è perduta", ediz. Ares, dello storico Luciano Garibaldi.

[Home](#) | [Giornale Zeitung](#) | [Archivio Archiv](#) | [Notizie scuole](#) | [Notizie Stampa Pressnotizen](#) | [L'Opinione Kommentare](#) | [DIRSTAT-MIUR TELEMANGER](#)

Chi siamo



La Federazione Italiana Scuola (F.I.S.) è costituita da:
 F.E.N.A.S. Federazione Nazionale Autonoma Scuola Lecce
 S.N.A.O.S. Sindacato Nazionale Autonomo Operatori Scuola
 89128 Reggio Calabria - Via Marvasi, 8
 Tel/Fax 0965-892182
 Email: snacero@libero.it
 S.S.S. Sindacato Sociale Scuola
 Segr. Nazionale: Agostino Scaramuzzino
 Roma - Tel/Fax: 06-4940519
 Email: info@federazioneitalianascuola.it

Le Professioni e le Arti (F. Depero)

Cos'è la F.I.S.


La Federazione Italiana Scuola (F.I.S.) si è costituita con atto notarile nel 1982 e ne fanno parte la F.E.N.A.S. (Federazione Nazionale Autonoma Scuola), lo S.N.A.O.S. (Sindacato Nazionale Autonomo Operatori Scuola) e il S.S.S. (Sindacato Sociale Scuola).

Di fronte alle nuove sfide del mercato e della produzione globalizzati è necessario porre al centro del processo produttivo l'uomo con la sua dignità e il lavoro, considerare quest'ultimo come soggetto dell'economia e dovere sociale, e attribuire alla proprietà funzione sociale (l'impresa proprietaria). Auspicare una legge che riconosca il sindacato soggetto politico per scrivere le nuove regole che dovranno disciplinare il lavoro nel mondo di oggi, che diano finalmente attuazione ai principi dettati dagli artt. 39, 40, 46 e 47 della nostra Carta Costituzionale.

Una nuova visione dei rapporti del mondo del lavoro dove la figura dell'imprenditore soggetto (che ricerca il solo profitto) deve essere sostituita da quella dell'impresa soggetto che in una economia modificata strutturalmente persegue il finalismo sociale della proprietà.

In una fase di grandi mutamenti riteniamo vi siano le condizioni per rilanciare ed aggiornare l'istituzione scuola nel solco della tradizione, con scelte che possano modernizzare e omogenizzare il sistema dell'Istruzione con gli altri sistemi scolastici della Comunità Europea.

Segretario generale: prof. Agostino Scaramuzzino



Associazione Roma-Berlino

Soci Fondatori:
 Presidente:
 Dott. Bernd J. Gerversmann
 IT: +39 366.7113093
 DE: +49 017.13859422
 Segretario Generale:
 Prof. Agostino Scaramuzzino
 +39 06.4940519
 +39 338.5333297
 Gabriela Berndt (Berlino)
 Peter Scheunemann (Berlino)
 Daniel Becker (Roma)

romabernin@hotmail.it

Ziele der Gesellschaft / Scopi dell'Associazione

[DE] [IT]

Die Gesellschaft verfolgt folgende Ziele:

- das gegenseitige Studium der Traditionen und der christlichen Wurzeln der Bürger von Berlin und Rom, ihrer Kulturen, ihrer Ideale, ihrer vergangenen und gegenwärtigen Lebensweisen, sowie gemeinsame Zukunftsprojekte auf der Grundlage gemeinsamer ethischer Werte.
- die Förderung von Initiativen zur Fortentwicklung und Intensivierung der Beziehungen und des kulturellen, wissenschaftlichen, künstlerischen und sozialen Austausches zwischen beiden Städten mit dem Ziel der Verbesserung des gegenseitigen Kennlernens, um den "Europäischen Staatsbürger" aufzubauen.

Ambasciata tedesca a Roma: <http://www.rom.diplo.de>
 Ambasciata italiana a Berlino: <http://www.ambberlino.esteri.it>
 Fondazione Konrad Adenauer: <http://www.kas.de>
 Goethe Institut: <http://www.goethe.de>
 Istituto italiano di Studi Germanici: <http://www.studigermanici.it>
 Istituto Storico Germanico di Roma: <http://www.dhi-roma.it>

E' in fase di realizzazione il nuovo sito web che fornirà notizie sull'attività della FIS e dell'Associazione Roma-Berlino

Deutsches Historisches Institut in Rom
Istituto Storico Germanico di Roma



Tagungsort | Sede dell'incontro
 Deutsches Historisches Institut in Rom
 Istituto Storico Germanico di Roma
 Via Aurelia Antica, 391
 I-00165 Roma
 www.dhi-roma.it

Organisatoren | Organizzatori
 Dr. Andreea Badea, Dr. Andreas Rehberg

Kontakt | Contatto
 badea@dhi-roma.it
 T: +39 06 66049227

La costruzione della memoria a Roma intorno al 1600. La sfida del Medioevo
 Inszenierte Erinnerung in Rom um 1600. Die Herausforderung des Mittelalters

Der interdisziplinäre Workshop beschäftigt sich mit dem römischen Antiquarismus als gelehrter Praxis. Im Fokus steht die antiquarische Bezugnahme auf das Mittelalter als Referenzpunkt rechtlicher und historischer Authentizität. Spätestens seit der Mitte des 16. Jahrhunderts erkannten auch die alten und neuen Eliten der Ewigen Stadt das symbolische und juristische Potenzial antiquarischer Schriften und suchten – wie auch die offiziöse Papstgeschichtsschreibung – Modalitäten der Legitimation und Inszenierung über das Medium der Gelehrsamkeit.

Il workshop internazionale intende esaminare l'"antiquarismo" romano in quanto pratica erudita. L'interesse è concentrato sul riferimento antiquario al medioevo come fonte di autenticità giuridica e storica. A partire dalla metà del XVI secolo anche le élite vecchie e nuove della Città Eterna riconobbero le potenzialità simboliche e giuridiche negli scritti antiquari, e cercarono – come la stessa storiografia papale ufficiale – delle modalità di legittimazione e costruzione della memoria basate sull'erudizione.

Giornata di studi internazionale, Roma, 26 maggio 2014
 Internationaler Studientag, Rom, 26. Mai 2014



IN LIBRERIA



Alberto Rosselli
La resistenza antisovietica e anticomunista in Europa orientale 1944-1956



Per decenni, dalla fine della Seconda Guerra Mondiale fino agli albori degli anni Novanta, buona parte della storia e delle vicissitudini dei popoli dell'Europa orientale e balcanica sottoposti ai regimi comunisti sono rimaste avvolte da un alone di mistero. Anche se dei molteplici disastri prodotti, tra il 1917 e il 1989, in tutto il mondo, dalle dittature marxiste ortodosse e no, si era avuta una notevole messe di informazioni e notizie, grazie soprattutto alle testimonianze dei molti profughi che riuscirono ad evadere dai vari "paradisi del popolo", e grazie alle opere pubblicate da illustri scrittori e scienziati scampati miracolosamente alle persecuzioni e ai gulag e poi fuggiti o emigrati in Occidente. Ciononostante, bisognò attendere il definitivo collasso del sistema sovietico per venire a conoscenza di alcuni particolari fenomeni del dissenso manifestatisi oltre cortina nel secondo dopo guerra, come ad esempio quello della lotta armata clandestina che, tra il 1945, la metà degli anni Cinquanta ed oltre, si sviluppò e diffuse nei Paesi Baltici, in Ucraina, in Polonia, in Romania e, con caratteristiche e modalità diverse, anche in alcuni paesi balcanici, come la Jugoslavia e l'Albania. Quello della lotta armata contro le dittature facenti capo a Mosca (evento che interessò anche diverse regioni caucasiche tra cui l'Azerbaijgian e l'Armenia russa) è stato un fenomeno sostanzialmente negletto, anche perché i regimi marxisti hanno provveduto con successo ad occultarne e minimizzarne la portata, attribuendone l'origine non tanto alla oggettiva violenza e impopolarità del sistema socio-economico comunista, ma alla supposta matrice "reazionaria" dei vari movimenti ribelli e alla concomitante azione destabilizzatrice esercitata su questi ultimi dalle potenze occidentali interessate "a minare l'integrità e la solidità del mondo socialista". www.storiaverita.org

150° Anniversario dell'Unità d'Italia



Michele Coppino (1822-1901)
Secondo incarico alla P.I.
1876 - 1878

Michele Coppino tornò alla Pubblica Istruzione il 25 marzo 1876, nella compagine del primo governo di Sinistra guidato da Agostino Depretis. La costruzione dello Stato unitario aveva allora superato la fase di consolidamento territoriale e di primo assestamento amministrativo, per aprirsi a nuovi timidi orizzonti democratici. Tra questi rientrava, a pieno titolo, un'istruzione pubblica avvertita sempre più come leva di crescita, civile e sociale. Un'istruzione che doveva, negli auspici delle coscienze più aperte, allontanarsi dal modello elitario, umanistico e confessionale che caratterizzava tutto l'ordinamento scolastico.

Nel primo governo della Sinistra l'istruzione pubblica aveva un valore fondante per il nuovo consorzio sociale in via di definizione. Valore che era stato sottolineato nel programma di rinnovamento elaborato dal Depretis e pubblicato sul periodico "IL DIRITTO", il 15 ottobre 1875.

Le enunciazioni in materia di istruzione pubblica erano chiare: obbligatorietà e gratuità della scuola elementare, quasi come naturale codicillo dell'avvenuta unificazione e contestuale emancipazione dalla sudditanza confessionale nel sistema educativo. Per realizzare questo progetto fu chiamato appunto Michele Coppino, che tornava alla Pubblica Istruzione dopo la breve, anche se assai significativa esperienza del 1867.

Per la scuola elementare, prima della riforma, Coppino volle un provvedimento finalizzato a migliorare la condizione della classe magistrale. Tale fu la legge 9 luglio 1876, n°3250, che si sforzava di costruire uno scenario di garanzie per gli insegnanti elementari. La legge prevedeva, anzitutto, l'aumento di un decimo sugli stipendi minimi, rimasti fermi alle indicazioni tabellari della legge Casati. Lo Stato dava in tal modo segno di voler intervenire a sostegno di quelle figure professionali a cui l'Italia affidava la formazione delle giovani coscienze e dell'identità nazionale. L'aiuto dello Stato si manifestava poi nel dettare regole più cogenti in materia di stato giuridico, allora praticamente in mano all'autorità municipale. Per quanto riguardava il periodo di prova, la prima nomina non poteva avere durata superiore a due anni, mentre le successive non potevano durare meno di sei. E' interessante leggere l'art.2 della legge in materia di durata dell'incarico:

"LE CONVENZIONI ATTUALI TRA COMUNI E MAESTRO RESTANO IN VIGORE. SE SEI MESI PRIMA CHE SPIRI LA CONVENZIONE IL MAESTRO NON È STATO LICENZIATO, LA CONVENZIONE S'INTENDE RINNOVATA PER UN SES-

Michele Coppino e gli incarichi nei governi della sinistra: il primo governo Depretis

SENNIO ED ANCHE A VITA, se lo crede il Municipio".

L'autorità municipale poteva, cioè, confermare la convenzione anche a vita, secondo suoi imperscrutabili criteri. Oppure licenziare il maestro e, più spesso, la maestra per assumerne un'altra, magari più giovane e discendente verso chi di dovere.

Non si trattava di un gran temperamento della discrezionalità municipale, ma in qualche modo di un approccio alla questione del ruolo. La legge fissava, inoltre, a 22 anni l'età minima per ottenere la nomina definitiva, previa incarichi in via sperimentale con conferma di anno in anno. Il sistema, come si vede, era piuttosto macchinoso e oscillava fra l'intento di offrire garanzie di stabilità e quello di non dispiacere ai comuni, riducendo i margini del loro potere in materia di nomine. La legge, insomma, era solo un primo passo per la costruzione dello stato giuridico dei maestri e dimostrava la cautela di Coppino nel voler affrontare le riforme senza eccessivi contrasti con altri livelli decisionali pubblici.

Un altro importante intervento fu la regolamentazione dei ginnasi e dei licei, che, pur delineata dalla legge Casati, non aveva ancora trovato una reale ed armonica applicazione nell'ordinamento scolastico dell'Italia unificata.

Coppino vi provide con il RD del 22 marzo 1876, che non trascurava alcun aspetto della complessa materia. Il decreto prevedeva un costante vaglio del rendimento degli allievi, sottoposti a dure prove di verifica a conclusione di ogni anno scolastico. Particolarmente impegnativo, al termine del quinquennio, era l'esame di licenza ginnasiale, che richiedeva il superamento di queste prove scritte: italiano, versione dall'italiano in latino e dal latino in italiano, versione dal greco, prova scritta di matematica. L'orale riguardava tutte le materie insegnate durante il corso dei cinque anni del ginnasio.

Il Regolamento comprendeva, inoltre, disposizioni in materia di formazione delle commissioni esaminatrici (denominate "Giunte esaminatrici"), di rilascio degli attestati, di punizioni e premi per gli allievi, di comunicazioni alle famiglie, ecc..

Complementare ad esso fu il R.D. n°3819 del 29 aprile 1876, emanato per approvare il regolamento degli esami di licenza liceale, prova conclusiva degli studi secondari e passaporto per l'università.

Secondo l'art.7 del regolamento così erano suddivise le prove di esame: "APPARTENGONO AL PRIMO GRUPPO LE PROVE SCRITTE E ORALI DI ITALIANO, DI LATINO E DI GRECO, E LA PROVA ORALE DI STORIA; AL SECONDO, LA SCRITTA E L'ORALE DI MATEMATICA, E LE ORALI DI FILOSOFIA, DI FISICA E CHIMICA E DI STORIA NATURALE".

In via generale, gli esami avvenivano nella sessione di luglio, con possibilità di riparazione nella sessione di ottobre. Considerata l'oggettiva difficoltà delle prove, era offerta ai candidati la facoltà di sottoporsi all'esame delle materie del primo gruppo nella sessione di luglio, rinviando le prove del secondo gruppo alla sessione di otto-

Giacomo Fidei

bre.

Presso il Ministero era previsto un organo collegiale, denominato "Giunta", composto di tre membri del Consiglio superiore della Pubblica Istruzione, nominati dal Ministro, per sovrintendere agli esami di licenza liceale e verificarne gli esiti sul piano organizzativo e didattico. Questa Giunta svolgeva numerose funzioni, come l'individuazione dei temi per le prove scritte, la raccolta delle osservazioni sull'andamento degli esami, la formulazione del giudizio sull'operato delle commissioni giudicatrici, ecc..

Il regolamento dedicava, inoltre, particolare attenzione all'attribuzione del punteggio ai candidati. Per l'approvazione (cioè, per il conseguimento della licenza) erano necessari almeno sei decimi in ciascuna prova. Per il latino, il greco e la matematica era prevista l'approvazione anche per chi avesse riportato cinque decimi nella prova scritta e otto nell'orale, o viceversa. Per l'italiano, considerato disciplina fondamentale, occorreva comunque la sufficienza e non poteva bastare la media.

Il regolamento conteneva, infine, disposizioni particolarmente severe per l'esame dei privatisti e per quanti si fossero resi responsabili di atti o comportamenti contrari alla lealtà (come la produzione di documenti falsi o l'inganno alla vigilanza in sede d'esame). Dulcis in fundo, Coppino volle disciplinare meticolosamente le indennità spettanti a tutti coloro che – a veno titolo – concorrevano al felice esito della "licenza liceale", sigillo dello Stato alla conclusione del corso dell'istruzione secondaria.

Il nome di Coppino, al di là di tutti gli altri provvedimenti, resta comunque legato alla riforma della scuola elementare e all'introduzione dell'obbligo scolastico gratuito.

Il problema della scolarizzazione di base si trascinava dall'entrata in vigore della legge Casati, dalla quale, come si sa, non erano scaturiti veri e propri vincoli cogenti al riguardo. Era, inoltre, un problema legato all'assetto sociale del Paese e al ruolo che si voleva riconoscere alla scuola per promuoverne il progresso.

L'aspetto pedagogico e quello economico-sociale erano profondamente connessi, secondo l'intuizione dei principali esponenti della vita culturale e politica del tempo. Tra questi lo storico Pasquale Villari, che nel 1872, sottolineando che quella della scuola era anche una questione sociale, aveva messo in guardia la classe politica dal pericolo di promuovere l'istruzione senza un contestuale processo di rinnovamento sociale.

Era, all'epoca, assai diffuso - e non risparmiava talvolta neppure gli spiriti più illuminati - il timore che un'istruzione pubblica indiscriminata potesse divenire fonte di indebolimento del tessuto sociale, in quanto in grado di rendere gli individui più maturi e più critici verso l'autorità costituita. Riacciandosi alla riflessione di Villari, Coppino ritenne utile porre il problema in termini paradossali e provocatori con:

"O LE SCUOLE CONTENGONO IN SÈ UNA MINACCIA PEL NOSTRO AVVENIRE E NON RESTA SE NON SOPPRIMERLE; O SONO LA FORZA PIÙ PODEROSA PER AFFRETTARE IL MIGLIORAMENTO CIVILE, E NE VIENE CONSEGUENZA DI PROCACCIAR LO RO LA MAGGIOR EFFICACIA POSSIBILE, NON SOLTANTO CON L'ACCRESCERNE IL NUMERO, MA ANCHE COL RENDERLE PIÙ FREQUENTATE".

Profondamente convinto del ruolo sociale della scuola, Coppino ebbe l'intuizione di agire al momento giusto, facendo comunque tesoro delle esperienze dei suoi predecessori. L'opinione pubblica era in quel tempo sotto l'impressione dei risultati di un'inchiesta governativa sulla condizione scolastica in Sicilia, condotta da Leopoldo Franchetti e Sidney Sonnino, due parlamentari di area liberale particolarmente sensibili alle problematiche del Meridione.

Dall'inchiesta era emersa in modo inequivocabile la desolante condizione scolastica dell'isola, caratterizzata da un numero scarsissimo di scuole pubbliche, peraltro in condizioni proibitive per l'igiene e l'attività didattica. Dall'inchiesta era emersa, altresì, la generale avversione dei proprietari terrieri nei confronti dell'istruzione, che avrebbe sottratto al lavoro dei campi un enorme numero di braccia impegnate praticamente a costo zero. Le condizioni accertate in Sicilia erano, del resto, comuni alla stragrande maggioranza delle province del Sud (e non solo del Sud) e potevano fornire il ragionevole pretesto per interventi legislativi drastici che affermassero l'autorità dello Stato. Coppino, però, non si fece tentare da questa scorciatoia, che avrebbe avuto l'effetto di ricompattare le opposizioni in Parlamento, riproducendo lo scenario di contrapposizione rivelatosi fatale per il ministro Correnti. Egli usò, invece, toni accorti e diplomatici, specie nei confronti delle autorità locali, preparando il terreno utile al conseguimento di risultati non decisamente rivoluzionari, ma assai rilevanti sul piano pragmatico. La riforma che egli proponeva (istruzione elementare obbligatoria, gratuita e aconfessionale) era, al tempo stesso, pedagogica e sociale e disegnava - in fieri - lo scenario di una nuova società, più moderna e democratica.

Tale riforma, per ottenere il necessario consenso parlamentare, doveva presentarsi come un modello di progresso civile e sociale ma non troppo, accettabile anche da parte di chi, in fondo, aveva interesse a osteggiarla. La situazione politica italiana era, allora, assai difficile per il conflitto con la Chiesa cattolica radicalizzatosi dopo la presa militare di Roma. Il comportamento nella Chiesa, infatti, nelle alte gerarchie romane così come nelle realtà locali, costituiva un fronte interno ad alto grado di vischiosità politica. Interessante e assai significativa è una "scheggia" polemica del 1872 tratta dalla "Civiltà cattolica", organo dei Gesuiti, allora attivissimi nel contrastare l'istruzione pubblica:

"CHI HA DETTO CHE IL PANE DELL'ANIMA SIA L'ALFABETO? IL PANE

DELL'ANIMA È LA VERITÀ E L'ALFABETO PUO' SERVIRE PER LA VERITÀ E PER LA BUGIA".

Questo era il clima in cui Coppino doveva muoversi per alfabetizzare il Paese.

L'atto che avrebbe riformato la scuola elementare italiana portava il titolo di "legge sull'obbligo dell'istruzione elementare". In realtà, l'obbligo era parziale, sia per la durata nel corso degli studi, sia per la sua reale estensione territoriale nel Paese. Ma, almeno, fissava un principio, anzi dava il via a un processo, difficile e tortuoso, ma sicuramente inarrestabile, nel cammino per l'ammodernamento del Paese.

L'iter del disegno di legge fu, tutto sommato, abbastanza breve e non eccessivamente travagliato. Il 19 febbraio 1877 la Commissione incaricata dell'esame del testo presentò la relazione che approvava i principi guida della legge, pur con qualche riserva sui tempi della sua attuazione, nonché sul rigido rapporto fra popolazione scolastica e numero degli insegnanti e sulle pene indirette per i trasgressori. La discussione fu molto veloce, durando in tutto dal 5 al 10 marzo. La Camera approvò, infine, il testo con 208 voti favorevoli e solo 20 contrari. Il testo affrontò, quindi, il vaglio del Senato che l'approvò con 63 voti favorevoli e appena 9 contrari il 4 giugno 1877. Il Senato ebbe, tra l'altro, il merito di aver eliminato la dizione "le prime nozioni della morale" sostituendola con quella di "le prime nozioni dei doveri dell'uomo e del cittadino". La legge poi, venne definitivamente approvata a larghissima maggioranza: e l'atto del Parlamento Italiano n°3961 del 15 luglio 1877 passò alla storia parlamentare come la "legge Coppino".

Prima di esaminare i suoi punti essenziali, non è superfluo ricordare due atti significativi, che illuminano le finalità ispiratrici e ne spiegano la rapida approvazione. Il primo è costituito dalle Raccomandazioni che accompagnano la legge e che esplicitano il suo messaggio pedagogico-sociale. Con esse Coppino invitava i responsabili dell'azione educativa ad attivarsi affinché l'attività da essi svolta non debordasse dalla sua finalità istituzionale, assumendo un ruolo, sia pure indiretto, di promozione sociale.

Gli educatori, cioè, dovevano garantire che, appena fosse stato raggiunto il decente possesso "dell'alfabeto e dell'abaco", gli scolari fossero ripartiti in classe con una netta separazione in base alla futura destinazione formativa e sociale. Ciò significava, in parole più esplicite, che l'educazione doveva mirare al dirozzamento dalla condizione incivile di analfabetismo e di ignoranza, ma non a compromettere l'assetto esistente. Questo invito, contenuto nelle Raccomandazioni, trovava, del resto, puntuale riscontro nella Relazione alla legge, ove Coppino riteneva opportuno rassicurare gli imprenditori e i proprietari terrieri sulla sostanziale innocuità della legge per i loro interessi economici. Scriveva, infatti, nella Relazione, che avrebbe potuto fissare un obbligo più lungo di quello dei tre anni, ma che aveva optato per l'obbligo del solo corso inferiore. E ciò "PER NON SOTTRARRE MANO D'OPERA GIOVANILE ALLE IMPRESE URBANE E AGRICOLE".

Dai nove anni in su i bambini, infarinati da un'alfabetizzazione di base, potevano tranquillamente riprende-

150° Anniversario dell'Unità d'Italia

re il lavoro con buona pace dei loro padroni sul territorio. Vista con la mentalità odierna, la scelta di Coppino potrebbe sembrare cinica e di stampo conservatore, più che autenticamente progressista. A considerare, però, l'assetto economico-sociale dell'epoca, deve essere ritenuta sicuramente pragmatica e tale da essere accettata anche dall'opposizione. Questi i punti essenziali della legge: Veniva fissato l'obbligo di frequentare la scuola elementare per i fanciulli che avessero compiuto i sei anni. Tale obbligo durava tre anni ed era, quindi, limitato al corso inferiore della scuola elementare;

I genitori dovevano comunicare al comune di residenza il modo con cui intendevano istruire i figli: personalmente o tramite una scuola pubblica o privata riconosciuta; In caso di trasgressione erano previste sanzioni di varia natura, da quelle di carattere pecuniario a quelle di natura amministrativa, secondo le prescrizioni dell'art.3 della legge: "... FINO A CHE DURA L'INOSSEVANZA DELL'OBBLIGO... (GLI INADEMPIENTI) NON POTRANNO OTTENERE SUSSIDI E STIPENDI NE' SUI BILANCI DEL COMUNE NE' SU QUELLI DELLE PROVINCE E DELLO STATO, ECCEZION FATTA PER QUANTO HA RIGUARDO ALL'ASSISTENZA SANITARIA, NÉ POTRÀ OTTENERE IL PORTO D'ARMI";

Le ammende pecuniarie (fino a un massimo di lire 10) erano applicate secondo un sistema di gradualità correlato alla persistenza (continuità) della "renitenza" (termine usato in analogia con la "renitenza" alla leva); I programmi non prevedevano più il catechismo, fino ad allora obbligatorio e, in qualche modo, caratterizzante, in senso confessionale, il corso di studi;

Non si trattava di un'abolizione esplicita, rispetto ai programmi previgenti, ma di una riformulazione del programma stesso che non prevedeva più il catechismo;

L'art. 2 prevedeva infatti:

"... IL CORSO ELEMENTARE INFERIORE... COMPRENDE LE PRIME NOZIONI DEI DOVERI DELL'UOMO E DEL CITTADINO, LA LETTURA, LA CALLIGRAFIA, I RUDIMENTI DELLA LINGUA ITALIANA, DELL'ARITMETICA E DEL SISTEMA METRICO...";

Veniva introdotto, come si è visto, l'insegnamento delle "PRIME NOZIONI DEI DOVERI DELL'UOMO E DEL CITTADINO", una morale civile per i figli della nuova Italia, che sostituiva, di fatto, l'insegnamento del catechismo; Si esaltava il ruolo dei municipi e dei sindaci nella battaglia per l'osservanza dell'obbligo scolastico e per l'azione di persuasione e deterrenza nei confronti dei soggetti obbligati; Venivano previste garanzie per l'istruzione degli orfani, dei trovatelli (gli "esposti" alle ruote dei conventi) e degli altri fanciulli senza famiglia, imponendo i relativi obblighi a carico dei direttori degli istituti di beneficenza;

Veniva sistematizzato il diritto-dovere dello Stato di verificare attraverso gli ispettori la qualità e l'adeguatezza dell'insegnamento nelle scuole pubbliche e in quelle non statali.

La vigenza della legge scattava, a partire dall'anno scolastico 1877/78: Nei comuni con meno di 5000 abitanti, quando era presente almeno un insegnante di grado inferiore ogni 1000 abitanti; Nei comuni con popolazione da 5000 a 20000 abitanti, quando era presen-

te un insegnante di quel grado ogni 1200 abitanti;

Nei comuni maggiori, se esisteva un insegnante ogni 1500 abitanti.

Negli altri comuni la legge sarebbe stata applicata gradualmente, una volta che le scuole avessero raggiunto la condizione di rapporto numerico predeterminato. Si trattava, come si può facilmente comprendere, di un sistema piuttosto macchinoso, che aveva l'evidente scopo di attenuare l'impatto della riforma e di diluirla nell'attuazione nell'arco di un periodo piuttosto lungo, in concomitanza con il lento evolversi del progresso economico-sociale del Paese.

A temperare, comunque, l'impressione di una volontà applicativa troppo morbida, che si ricavava dall'introduzione del rigido rapporto fra insegnanti e consistenza numerica della popolazione, Coppino volle inserire una norma di impegno (art. 13, ultimo comma, della legge). La disposizione prevedeva l'erogazione di sussidi dello Stato per i comuni dove la legge, per carenze finanziarie e strutturali, rimaneva sospesa.

I sussidi miravano all'incentivazione del numero delle scuole, all'ampliamento e al miglioramento dei locali, con la fornitura dei necessari arredi, e all'accrescimento del numero dei maestri.

Le disposizioni transitorie si concludevano con l'impegno del Ministro ad aprire scuole magistrali per la formazione degli insegnanti, nei capoluoghi di provincia nonché nei comuni di dimensioni ragguardevoli.

Alla legge che, come si è visto, non imponeva un obbligo completo né generale fece seguito, abbastanza rapidamente, il Regolamento di attuazione approvato con il R.D. del 19 ottobre 1877. Il Regolamento, nel rendere operative tutte le prescrizioni della legge, disegnava un quadro sistematico dell'ordinamento scolastico elementare e dei poteri pubblici chiamati a renderlo operante, a livello centrale e periferico. Il Regolamento metteva a punto un gigantesco e complesso apparato, che si basava fondamentalmente sull'impegno e la volontà degli enti locali. Tale apparato, al quale il Ministro forniva indicazioni all'apparenza assai drastiche, da un lato sembrava non lasciare scampo ai trasgressori, dall'altro offriva largo spazio all'elusione e all'inapplicabilità della legge.

- Le prime disposizioni riguardavano la procedura per lo stanziamento dei fondi da destinare alla costruzione delle nuove scuole, all'epoca del tutto insufficienti a garantire, almeno dal punto di vista strutturale, l'adempimento dell'obbligo.

Una volta che il Regio Provveditore aveva compilato l'elenco dei comuni tenuti a garantire detto obbligo, l'elenco passava al vaglio del consiglio scolastico provinciale (art.2), organo che in ogni provincia era chiamato a curare l'attuazione della legge. L'elenco veniva, quindi, trasmesso alla Deputazione provinciale, che aveva il compito di fare "pressing" sui comuni, affinché, con opportuna sforbiciatura delle spese non obbligatorie ed eventuale aumento delle entrate, reperissero i fondi necessari per l'istituzione delle nuove scuole (art.6).

Dando per scontate difficoltà e resistenze a livello municipale, il Regolamento prevedeva che la Deputazione provinciale, su impulso del consiglio scolastico provinciale, entrasse nel

meccanismo decisionale dei comuni "renitenti" e provvedesse d'ufficio ai necessari stanziamenti (art.7).

- In applicazione dell'art.7 della legge, si dettavano, quindi, norme per la fondazione delle scuole serali e delle scuole festive, istituzioni scolastiche che, nell'intento del legislatore, dovevano garantire una sorta di "manutenzione" del livello formativo acquisito con la frequenza della scuola elementare diurna nel ciclo inferiore. (art.9).

L'obbligo delle scuole serali e festive era della durata di un anno e rappresentava, di fatto, un prolungamento in "re minore" dell'obbligo vero e proprio.

Dal predetto obbligo era possibile essere prosciolti mediante un "esperimento", cioè un esame, scritto e orale, che verteva sulle materie oggetto di studio durante l'anno di frequenza (art.12). Il maestro era invitato a esercitare la funzione educativa non trascurando di finalizzarla ad usi cognitivi di pratica quotidiana, attraverso il libro di lettura, i componimenti e l'aritmetica pratica.

- L'insegnante era chiamato, altresì a curare la formazione della coscienza e dell'identità nazionale.

"(il maestro) PER MEZZO DI RACCONTI STORICI, ACCONCIAMENTE SCELTI, ACCENDERÀ NEI LORO CUORI L'AMORE ALL'ITALIA E IL SENTIMENTO DEL DOVERE" (art.10).

Il Ministero si impegnava a concorrere all'istituzione di queste scuole e al loro mantenimento mediante sussidi annui (art.15).

- Era prevista una procedura rigorosa per l'individuazione dei fanciulli obbligati con il costante monitoraggio della frequenza scolastica (art.17,18 e 19), e l'attribuzione di poteri di intervento e di controllo ai sindaci. Questi ultimi erano figure fondamentali nella procedura di scolarizzazione, sia a livello di incitamento ad adempiere all'obbligo sia a livello di repressione, in caso di inadempimento non giustificata. Essi avevano il potere di convocare al municipio i genitori dei fanciulli obbligati e di chiedere loro ragione dell'assenza dei figli dalla scuola pubblica (art.20).

I genitori potevano, comunque, giustificare l'assenza, dimostrando che l'istruzione veniva impartita in una scuola privata oppure a casa, se erano in grado di provvedervi autonomamente. Considerate le condizioni economico-sociali dell'epoca, al di là di queste giustificazioni, che si riferivano a un numero estremamente ridotto di casi, il Regolamento prevedeva una serie di impedimenti gravi, che esoneravano, di fatto, dall'obbligo larga parte della popolazione scolastica (art.21).

"SARANNO TENUTI IMPEDIMENTI GRAVI LE MALATTIE, LA DISTANZA DALLA SCUOLA, LA DIFFICOLTÀ DELLE STRADE, LA POVERTÀ ASSOLUTA".

Con queste esimenti, la rigorosa procedura (art.26, 27 e 28 della legge) che arrivava fino alla compilazione di elenchi della vergogna con i nomi dei genitori dichiarati dal Sindaco contravventori alla legge sull'obbligo (art.29), rischiava di produrre effetti assai scarsi. Lo stesso dicasi per la procedura di irrogazione delle ammende (art. da 31 a 36), che prevedeva un sistema progressivo e graduale (fino alla somma massima di lire 10). Il mancato pagamento dell'ammenda comportava la denuncia al pretore, per la repressione in sede penale.

Interessante la formulazione dell'art.36, sull'utilizzo delle ammende: "LA SOMMA RITRATTA DALLE AMMENDE FARÀ PARTE DEL BILANCIO COMUNALE, SARÀ SEGNATA TRA LE RENDITE CASUALI APPARTENENTI ALL'ISTRUZIONE. OGNI ANNO LA GIUNTA MUNICIPALE IMPIEGHERÀ LA SOMMA RITRATTATA O A SOVVENIRE DI ABITI E OGGETTI DA SCUOLA GLI ALLUNI CHE PER POVERTÀ COMPROVATA SONO COSTRETTI A MANCARE AI LORO DOVERI SCOLASTICI...".

A fronte di questo dichiarato rigore amministrativo con possibili strascichi penali, era previsto, comunque, un sistema di esoneri dall'obbligo, che consentiva ai genitori di veder liberati dall'obbligo stesso i propri figli, prima dell'età dei nove anni.

Come per le scuole serali e festive, era previsto il solito "esperimento" cioè un esame scritto e orale sulle materie oggetto di studio (art. da 38 a 47) nel corso inferiore della scuola elementare.

Il superamento dell'esame consentiva al bambino di essere "proclamato esente dall'obbligo dell'istruzione elementare" (art.46) e a cominciare un'attività di lavoro o a riprendere quella interrotta, senza fastidi legali per i genitori.

- In tutte le operazioni relative all'obbligo, il Regolamento prevedeva come figura strategica il delegato scolastico mandamentale, una sorta di esperto e fiduciario dell'Amministrazione nel territorio. Questi era chiamato a svolgere una molteplicità di funzioni: dalla collaborazione con l'autorità municipale per la fondazione delle scuole serali e festive (art.8) alla partecipazione agli esperimenti per il proscioglimento dall'obbligo, dalla vigilanza sulla corretta notazione delle assenze degli alunni (art.22) alle comunicazioni più rilevanti col sindaco in materia scolastica (art.47). Gli ispettori erano incaricati di accertare l'effettiva applicazione delle disposizioni del Regolamento e di tenere periodicamente informata l'autorità scolastica con apposito e circostanziato rapporto (art.48). Il Regolamento, infine, dettava disposizioni transitorie per imporre l'obbligo dell'istruzione elementare ai fanciulli in età da 8 a 10 anni, che non avevano potuto adempiere all'obbligo stesso all'età stabilita (artt. 50 e 51).

La legge Coppino fu oggetto di contrastanti valutazioni da parte dei diversi fronti politici. Il deputato repubblicano Napoleone Colajanni espresse un giudizio tagliente ed emblematico di tutte le altre critiche, giudicandola, per le sue contraddittorietà e le sue scappatoie fin troppo evidenti, "UNA VACUA AFFERMAZIONE TEORICA", in grado di promettere molto e mantenere assai poco. Giudizio più duro fu espresso dalla Chiesa cattolica, per la sopra ricordata eliminazione del catechismo dal vero delle discipline obbligatorie.

Detta eliminazione si inseriva nel solco della laicizzazione del sistema educativo, iniziata con l'abolizione delle facoltà di teologia nelle università statali (legge Scialoja n°1251 del 26 gennaio 1873) e continuata con la soppressione dei "Direttori spirituali" in tutte le scuole secondarie (legge n°3198 del 23.6.1877, promossa dallo stesso Coppino). Gli attacchi alla legge, da parte della stampa cattolica raggiunsero toni di grande violenza, fi-



Agostino Depretis (1813-1887)
Presidente del Consiglio
1° Incarico 1876-1878

no all'accusa di fomentare, con l'espansione dell'istruzione, rivolte sociali, stupri e assassini ("Osservatore Romano" aprile 1877). Evidentemente, la breccia di Porta Pia e l'insediamento italiano in Roma capitale erano ancora ferite aperte e sanguinanti.

Nel gennaio 1878 morì il Re Vittorio Emanuele II. I suoi funerali e le onoranze alla sua memoria si svolsero in un clima di grande emozione collettiva. L'evento ebbe profonda risonanza nel mondo nella scuola, istituzione che era ormai divenuta il centro della coscienza nazionale. Per settimane e settimane il lutto fu vissuto con ogni possibile strumento di comunicazione e coinvolgimento mediatico. Componenti in classe e assegnati per essere svolti a casa, conferenze storiche sul Risorgimento, recite scolastiche, canti popolari e patriottici, ecc.. Non fu, però, questo evento, traumatico per la Nazione a determinare— per obblighi protocollari verso la Corona— la caduta del Governo Depretis. Questo si verificò per un evento di natura privata che, riguardando un autorevole membro del Governo (il ministro dell'interno Francesco Crispi) investì la dimensione pubblica dell'Esecutivo e finì per travolgerlo. Crispi era accusato di bigamia per aver sposato nel 1855 a Malta col rito religioso la patriota Rosalia Montmasson che lo aveva seguito nella spedizione dei Mille, unica donna al seguito dell'impresa e di aver tentato successivamente di sposare col solo rito civile la nuova compagna Luisa Barbagallo.

La polemica coinvolse il capo del Governo, accusato da una parte dagli avversari politici e attaccato dall'altra dallo stesso Crispi. Quest'ultimo accusava Depretis di non averlo difeso abbastanza in una vicenda che, in fondo, riguardava la sua vita privata, ignorando gli straordinari servizi resi da lui al Paese. La polemica raggiunge toni virulenti in un clima di moralismo oltranzista e strumentale, portando alle dimissioni di Depretis e del suo Governo il 24 marzo 1878. Coppino concludeva, così, la sua storica esperienza alla Pubblica Istruzione, legando il proprio nome alla legge che, con tutti i suoi limiti, avrebbe comunque rappresentato una tappa fondamentale nella legislazione scolastica italiana.

Ma la Scuola lo avrebbe visto ancora più volte combattivo protagonista negli anni successivi in altri governi della Sinistra.



COLONIZZATI DALL'INGLESE?

“esperanto”
Radikala Asocio
Era Onlus - Associazione per
la democrazia linguistica
www.eraonlus.org
Via di Torre Argentina 76 Roma
Contatti: 3356604812 -
scrivici@eraonlus.org

Prove (inconsapevoli) di colonizzazione linguistica. Lo strano caso del Politecnico di Milano

Da tempo la lingua inglese è diventata la nuova koinè. Come il latino durante il periodo della dominazione romana o il francese tra Ottocento e Novecento. Allo stesso modo, fino al Settecento, scrivevano in latino quelli che poi avremmo chiamato scienziati, come Francis Bacon (inglese), Galileo Galilei (italiano), Carl Nilsson Linnaeus (svedese), Johannes von Kepler (tedesco), Mikolaj Kopernik (polacco) e molti altri. Ora gli scienziati scrivono prevalentemente in inglese. Domani, forse, in cinese. Chissà. “Questa è l’internazionalizzazione, bellezza. E tu non ci puoi fare niente” verrebbe da dire, parafrasando Humphrey Bogart in Quarto Potere. Per cui, che c’è di strano? **La colonizzazione mediante la lingua** Non è proprio così. L’affermazione di una lingua su altre, oltre a portarsi dietro particolari modelli culturali e pragmatici, è una delle più efficaci strategie di egemonia culturale (e anche economica). Come sta avvenendo (fortunatamente solo in parte, almeno per il momento) con la globalizzazione. La colonizzazione linguistica è una forma sottile di “omologazione” (direbbe Pasolini). Lo spiegò molto bene Winston Churchill, il 6 settembre 1943, in un discorso agli studenti di Harvard: “Il potere di dominare la lingua di un popolo offre guadagni di gran lunga superiori che non il togliergli province e territori o schiacciarlo con lo sfruttamento. Gli imperi del futuro sono quelli della mente”.

Anche in accademia

Da questo punto di vista l’università e la scienza non sono un’isola felice. Ad esempio nel campo della metodologia delle scienze sociali, la dominazione anglofona (iniziata con gli anni Cinquanta) ha comportato la progressiva sparizione di una riflessione metodologica originale, autonoma e locale, e l’importazione (mediante manuali, articoli ecc.) di un tipo particolare di approccio alla ricerca sociale: quello che poteva essere adatto agli USA è diventato lo *standard* per tutti i Paesi del mondo.

Che cosa significa ‘internazionale’?

Chi si oppone all’introduzione dell’inglese come forma dominante di comunicazione scientifica corre il rischio di essere frainteso. Rischia di esporsi al ridicolo, di essere considerato retrò, di passare per conservatore o (peggio) provinciale; accademicamente protezionista, culturalmente arretrato, nemico dell’internazionalizzazione.

Fortunatamente (come vedremo) sono molti gli scienziati, con un profilo cosiddetto “internazionale”, a essere molto perplessi nei confronti di questa moda dilagante. Anche perché è poco chiaro che cosa significhi ‘internazionalizzazione’; allo stesso modo una grande ambiguità pervade anche il termine ‘internazionale’.

Alcuni pensano che ‘internazionale’ sia un evento, un libro, una rivista ecc. conosciuto in tutto il mondo. Tuttavia esistono riviste, conosciute in tutto il mondo, che però hanno board fatti interamente da americani (quindi membri appartenenti a una cultura locale); il cui titolo della loro rivista magari recita “American Journal of...”. Se una rivista in inglese si chiamasse “Italian Journal of...” pensereste mai che è una rivista internazionale?

‘Internazionale’, invece, è chi ragiona come cittadino del mondo; chi permea la sua riflessione scientifica tenendo conto dell’alterità, dei diversi modi di pensare e di vedere. Chi cerca di includere altri punti di vista, magari marginali, non accodandosi al mainstream. Le lingue si imparano per conoscere i popoli, per comprendere il loro modo di pensare, per capire meglio le loro visioni del mondo. Ci può anche stare che si usi una “lingua franca” per comunicare. Ma perché proprio l’inglese (per il cui uso ci sono alcuni popoli avvantaggiati rispetto ad altri) e non... l’esperanto?

Internazionalizzazione o inglesizzazione?

Robert Phillipson è un linguista inglese che da decenni sostiene che, attraverso la diffusione dell’inglese come lingua dominante nelle comunicazioni, stiamo assistendo a un “genocidio linguistico”. Sta avvenendo negli stessi Stati Uniti, paese estremamente multilingue (quelle dei nativi americani sopravvissuti, o delle popolazioni originarie del nordamerica, o dei moltissimi immigrati), dove si agisce per rendere il paese monolingue, e ovviamente utilizzare una sola lingua per tutti gli ambiti ufficiali. Phillipson ritiene che questo genocidio linguistico proceda “secondo la menzognera equazione internazionalizzazione = inglesizzazione” Il quotidiano inglese *The Independent*, del 20 marzo 2003, è giunto a parlare di inglese “linguicida”, chiedendosi retoricamente: “Non è un genere ancora più sinistro del colonialismo che noi praticavamo cento anni fa? Non trop-

po tempo fa, noi prendevamo le loro materie prime. Ora noi invadiamo le menti, cambiando lo strumento primario col quale essi pensano: la ‘loro’ lingua”. Proprio il progetto di Churchill, comunicato agli studenti di Harvard sessant’anni prima. In una sua Bustina di Minerva di qualche anno fa, Umberto Eco se la prendeva con un difetto molto italiano: l’esterofilia. Egli diceva: “noi siamo disposti a prendere sul serio chiunque, purché il suo cognome non termini per vocale”. Pur dimentico che anche i cognomi veneti finiscono quasi tutti in consonante (beati loro), egli stigmatizzava un provincialismo (accademico e non) fortemente radicato nel nostro Paese.

Il caso del Politecnico di Milano

Il 15 dicembre 2011 il Politecnico di Milano (rettore Giovanni Azzone) delibera che, a partire a.a. 2014-2015, l’inglese sarà la lingua di insegnamento e di studio per i corsi di laurea magistrale e dottorale offerti dalle facoltà di Ingegneria, Architettura e Design. Nonostante le proteste di diversi ricercatori e docenti di quel ateneo, il 21 maggio 2012 il Senato Accademico del Politecnico milanese ribadisce che l’attivazione di corsi di studio in inglese ha “l’obiettivo di migliorare la qualità della formazione degli architetti, dei designer e degli ingegneri del Politecnico assicurando, accanto allo sviluppo delle competenze tecniche e professionali, la capacità di operare in contesti professionali internazionalmente aperti.

Il 20 luglio 2012, cento docenti del Politecnico, rappresentati da Maria Agostina Cabiddu avvocato e docente dell’Ateneo milanese, decidono di ricorrere al TAR della Lombardia. Il quale accoglie il ricorso con sentenza del 23 maggio 2013, dichiara nulla la delibera dell’ateneo.

Contro la delibera del Politecnico, l’Accademia della Crusca, il 2 agosto 2013, presenta all’allora Ministro Profumo, una preoccupata “Lettera Aperta” sottoscritta anche dalla prof.essa Stefania Giannini, linguista e glottologa, adesso ministra del MIUR. Che tuttavia ora sembra aver cambiato parere...

Nel frattempo il Senato Accademico del Politecnico non si arrende e, contro la sentenza del TAR, si appella al Consiglio di Stato. Il quale, anziché emettere sentenza come ci si aspettava, ha dato appuntamento alle parti in una nuova seduta pubblica, a fine novem-

bre 2014, perché vuole acquisire gli atti che sembrano aver contravvenuto alla sentenza del TAR Lombardia.

L’11 aprile 2014 Giorgio Pagano, militante radicale e Segretario dell’ERA (Associazione Radicale Esperanto – cfr. www.eraonlus.org) inizia uno sciopero della fame davanti al Miur, sotto le finestre della ministra Stefania Giannini. Dopo 41 giorni di digiuno, egli ottiene di incontrare la ministra stessa. L’incontro avverrà il 2 luglio p.v. alle ore 12.00 e chiederà alla ministra di “non sostenere, come si era impegnata a fare il 2 agosto 2013 (mediante la “Lettera Aperta”), non ancora ministro, il sovvertimento dello Stato per via linguistica e come, invece, intende fare il Politecnico di Milano che vuole proibire l’insegnamento/ apprendimento in lingua italiana in quella università” Secondo Pagano “gli studenti italiani subiscono varie discriminazioni, a favore dei cittadini anglofoni: si concede ai cittadini dei Paesi anglofoni un mercato notevole in termini di materiale pedagogico, corsi di lingua, traduzione e interpretazione della propria lingua, competenza linguistica nella redazione e nella revisione di testi, e via dicendo. I madrelingua inglese non devono mai investire tempo o danaro per tradurre i messaggi che trasmettono o desiderano comprendere. I madrelingua inglese non hanno un reale bisogno di imparare altre lingue e ciò si traduce, per i loro Paesi, in un risparmio enorme, a cominciare dalle spese per l’istruzione. Si stima che il gettito che ne deriva annualmente al Regno Unito è di circa 18 miliardi di Euro. Per contro, i Paesi non anglofoni devono investire sempre più risorse economiche e umane nell’apprendimento dell’inglese; costi che l’economista ungherese Áron Lukacs ha stimato in circa 900 euro l’anno procapite. François Grin, economista svizzero, ha tarato economicamente i sistemi linguistici pubblici da adottare: solo inglese, multilinguismo oppure lingua federale/interazionale (esperanto). L’adozione di quest’ultima soluzione farebbe risparmiare a tutti 25 miliardi di euro; mentre la prima soluzione fa risparmiare (come abbiamo appena visto) solo alla Gran Bretagna. Tutte le risorse che non vengono dedicate all’apprendimento delle lingue straniere, possono essere investite nello sviluppo, nella ricerca e nell’insegnamento/apprendimento di altre discipline. Esiste poi un ulteriore fenomeno discriminatorio interno ai Paesi non anglofoni: nei Paesi non anglofoni sono sempre più numerose le famiglie che decidono di iscrivere i propri figli in scuole angloamericane, di ogni ordine e grado. Come abbiamo visto la politica anglofila adottata dal Senato accademico del Politecnico è contestata da diversi docenti dell’Ateneo stesso, “i quali sostengono che inglesizzare totalmente l’offerta formativa sia sbagliato, anzitutto dal punto di vista dell’efficacia della trasmissione del sapere, oltre che contraria alla legge.” “Non sarà più possibile parlare in italiano di scienza o tecnologia, ma solo di argomenti della vita quotidiana. L’inglese si sostituirà gradualmente all’italiano nella mente

dei ragazzi, ovvero coloro che saranno poi anche i docenti di domani, e questo è un danno gravissimo per la creatività e la vitalità culturale del nostro paese e dell’intero sistema produttivo nazionale” (Pagano 2013: 79). Anche il Giudice della Corte Costituzionale italiana Paolo Grossi ha giudicato quello che si sta compiendo al Politecnico come “una sorta di violenza e di snaturazione, un’operazione nazista”.

Autolesionismo e diseconomie

La politica del Politecnico finisce per diventare autolesionista nei confronti della lingua italiana e diseconomica per molti studenti italiani. Come saggiamente riconosce Pagano “sapere l’inglese è importante, ma inglesizzare tutta l’offerta formativa è irrazionale (...) La realtà è che l’obiettivo di lungo termine del Politecnico di Milano è l’inglesizzazione totale dell’offerta formativa universitaria in Italia e lo sradicamento graduale dell’italiano come lingua di comunicazione scientifica, a beneficio dell’inglese (...)

Post-colonialità e democrazia linguistica

All’apparenza la decisione del Politecnico di Milano può sembrare un atto di innovazione e ammodernamento dell’università italiana. Tuttavia gli studi post-coloniali, in moltissimi settori disciplinari (dall’antropologia alla linguistica, dalle scienze sociali all’economia, e perfino nella statistica – cfr. Bonilla-Silva e Zuberi 2008) dicono proprio il contrario e mostrano come i fondamenti culturali su cui si basa la scelta del Politecnico sono in realtà vecchi, superati e di sapore neo-coloniale. La Svizzera non ha una lingua nazionale. E pare non essere un gran problema. Così è anche per l’India, dove di lingue ufficiali (per Costituzione) ce ne sono ben 21. E alcuni paesi europei (come ricorda Phillipson) stanno formulando politiche linguistiche per garantire che l’inglese venga usato solo in modo “aditivo”: in Danimarca, Norvegia, Svezia e Finlandia, i governi hanno ora piani linguistici per garantire che ci sia un sano equilibrio tra l’uso (in aumento) dell’inglese e la lingua nazionale, che continua a servire agli stessi scopi come ha fatto negli ultimi secoli. Quindi se l’inglese viene appreso “in aggiunta” alle competenze nella lingua nazionale (o nella lingua minoritaria), ciò è additivo al repertorio linguistico; se invece l’inglese viene appreso a spese delle altre lingue, questo è un processo “sottrattivo”, molto dannoso.

L’inglesizzazione non è quindi un destino segnato. Tant’è che, seppur ogni mese scompaiano due lingue, ci sono recenti iniziative di segno opposto: ad es. l’enciclopedia *online Wikipedia*, la cui missione è portare l’intera conoscenza umana a chiunque nel mondo, nella sua propria lingua. Un obiettivo ambizioso, che ha al suo attivo 30 milioni di articoli, 287 versioni linguistiche, mezzo miliardo di lettori, ed è scritta da decine di migliaia di persone comuni (volontari) in ogni parte del mondo.

Si tratta, quindi, di una questione di democrazia linguistica. Non meno importante della democrazia politica.

Giampietro Gobo
Università degli Studi di Milano



Non presentandosi come uno dei tanti testi puramente descrittivi sul tema della diversità delle lingue in Europa Grin va oltre le semplici constatazioni dello status quo per presentarci scenari alternativi di politica linguistica evidenziando vantaggi e svantaggi di ciascuno per l’Unione, intesa come insieme degli Stati membri, chiarendone altresì le conseguenze in termini di trasferimento di risorse materiali e simboliche fra Paesi. Il primo merito di Grin è forse quello di aver dato finalmente una sistemazione coerente e un ordine di grandezza agli immensi trasferimenti di risorse materiali e simboliche di cui godono già oggi i Paesi di lingua inglese per effetto dell’egemonia della loro lingua in Europa, trasferimenti che sarebbero destinati ad aumentare notevolmente nel caso in cui ci si muovesse verso uno scenario “tutto inglese”.



Donazione del sangue nel MIUR

SESTA GIORNATA NAZIONALE

02 LUGLIO 2014
ore 7,30/11,30

cortile interno del Ministero via Morosini, 2

Circolare del Capo Dipartimento per la Programmazione del 28/05/2014 - prot. n. 0006692
Commissione Paritetica Avis - Miur. Info: 06.5849-2549 - 06.5849-2333 - fax 06.58493562

Anche quest'anno il Ministero dell'Istruzione Università e Ricerca accoglierà il 2 luglio p.v. nella propria struttura l'autoemoteca dell'Avis Comunale di Roma per la sesta giornata nazionale della donazione del sangue nella comunità di lavoro. Donazione, che, grazie al gruppo donatori del Miur, contribuirà a fronteggiare le esigenze di sangue sempre più necessarie in una delle strutture ospedaliere romane. Sino ad oggi sono state ben tre le strutture ospedaliere della capitale che hanno ricevuto il contributo della donazione nel Miur, in sequenza:

S. FILIPPO NERI
(1ª Giornata 13 dicembre 2011)

S. SPIRITO
(2ª Giornata 18/04/2012 – 3ª 04/12/2012)

S. CAMILLO FORLANINI
(4ª 18/06/2013 – 5ª 18/12/2013)

Per l'anno in corso si rimane in attesa di conoscere la struttura ospedaliera deputata ad accogliere la donazione della giornata. Con l'occasione si ringraziano tutti coloro che, con un gesto di solidarietà hanno contribuito e vogliono contribuire a questa grande campagna di rilevanza etico-sociale. Donare il sangue è un atto di amore che va condiviso.

Silvia Cetorelli
(Commissione paritetica AVIS-MIUR)

L'appello di una persona generosa

Oggi è una giornata piovosa e fredda e trovandomi dinanzi al caminetto, acceso e per passare il tempo, mi sono messo a discutere del più e del meno con le mie figlie sulla situazione delle persone nel mondo, delle fasce più povere e bisognose. Le mie figlie mi chiedono se si può fare qualcosa per migliorare la situazione della povertà e delle ingiustizie nel mondo, questioni presenti da tempo. Volevo aiutare le persone più bisognose, i più deboli su questa terra, così ho pensato di creare un'iniziativa di solidarietà, a cui ho dato il nome di "Globo terrestre a getto continuo". Questa iniziativa deve partire dalle contrade, vie, Paesi, Zarrivare alle grandi Città e coinvolgere tutte le Nazioni, senza sé e senza ma. Inizio a farvi capire come dovrebbe funzionare questa iniziativa e come ognuno di noi dovrebbe contribuire. Nel mondo siamo in sei miliardi e mezzo. Sempre si esce per fare la spesa nei supermercati, qualche volta si va al cinema, al teatro. L'idea è di lasciare, una volta arrivati alla cassa, in prima battuta per la povertà, l'equivalente in denaro di una caramella, di un cioccolatino, di un panino, di un litro di latte, un pacco di pasta, ognuno in base alle proprie possibilità. I proprietari delle attività commerciali devono registrare l'incasso della giornata sui loro computer e a fine giornata bisogna dare il risultato dell'incasso a una banca nazionale dove verrà aperto un conto corrente numero novanta. Chi lavorerà dietro a questo progetto, in ogni Nazione deve essere una persona competente che non si approfitterà della cosa, bisogna sempre vigilare perché questi soldi sono vincolati, destinati alla fasce più deboli, a coloro che hanno fame e sono senza una casa. Una piccola parte vorrei, anche, che fosse destinata ai disastri ambientali, terremoti, alluvioni,.... Mi auguro che questa solidarietà diventi un'abitudine per dare una stabilità e una sicurezza ai popoli più sfortunati, ai nostri figli, alle generazioni che verranno, serve per una giusta uguaglianza per garantire a tutti un pranzo, una cena, il vestiario,...

Gianni Fragomeni

RICORDO di Carmelo MANIACI



Soltanto in questo mese di giugno in occasione del trigesimo, abbiamo appreso dell'improvvisa scomparsa del dott. Carmelo Maniaci. Avevamo avuto l'opportunità di conoscerlo nel 1970 quando, giovane funzionario proveniente da Catanzaro, si occupava - a livello di Gabinetto del Ministero della P.I. - della trattativa tra l'Amministrazione e i sindacati della scuola in sede di applicazione della legge n.262/1969. Questa legge prevedeva la presenza di una rappresentanza sindacale nelle Commissioni Incarichi e Ricorsi che si andavano a costituire nei Provveditorati agli Studi ed un confronto a livello centrale con i sindacati in sede di emanazione dell'ordinanza "Incarichi e supplenze" che avrebbe disciplinato tutta la normativa relativa alle operazioni di inizio dell'anno scolastico riguardante il personale non di ruolo (graduatorie, nomine, supplenze, ricorsi). Naturalmente nel corso degli anni (70 - 90) vi era la necessità che l'Amministrazione avesse a livello centrale un funzionario di livello dirigenziale che seguisse l'applicazione di tutta la normativa e la scelta era caduta proprio su Maniaci non solo per la straordinaria preparazione giuridica, ma soprattutto per quel temperamento duttile e versatile che lo faceva dialogare con tutti (erano gli anni in cui il sindacato e la politica si fronteggiavano duramente). Come primo dirigente iniziò ad occuparsi dell'applicazione delle leggi per l'immissione in ruolo del personale (nn. 831,603,477) e delle procedure per l'unificazioni delle relative graduatorie, della disciplina di assunzione per quello non di ruolo, della normativa sui trasferimenti per entrambe le categorie, delle leggi che riguardavano la riforma degli ordinamenti nelle scuole di ogni ordine e grado, ed infine (perché la più complessa) della legge delega n.477 e dei relativi decreti delegati attuativi (organi collegiali). A tal proposito ci piace ricordare che nonostante l'impegno nel proprio lavoro (una media di 9,10 ore al giorno) fosse riuscito a trovare il tempo per partecipare attivamente come genitore ai lavori del Consiglio d'istituto della scuola media "R. Fucini" di Roma. Ma non possiamo dimenticare la sua grande umanità quando, costretto da una direttiva politica dei ministri dell'epoca ad incontri sindacali su tavoli separati: CGIL-CISL e UIL da una parte e autonomi dall'altro (per dire le stes-

se cose), si sforzava di farci capire (a noi discriminati) che tale assurda imposizione non solo non l'approvava perché violenta, ma la riteneva offensiva proprio di quei valori che il sindacato diceva di voler tutelare. La sua stanza era un continuo punto di riferimento per tutti i sindacalisti (senza discriminazioni) che si alternavano continuamente nel corso della giornata; una volta ebbe modo di assistere per qualche ora a questa processione di interlocuzioni un suo collega dell'ufficio legislativo che rimase talmente sorpreso dai dialoghi ("si parlava solo per numeri e commi" ed era sottintesa da parte di entrambi gli interlocutori la piena conoscenza del numero della legge e del relativo dettato normativo) che uscito dalla stanza, si recò dal Capo di Gabinetto per riferire che da Maniaci c'era una situazione allucinante, un'altra galassia dove personaggi alieni si parlavano solo con i numeri! Alla fine degli anni '90, per effetto delle leggi "Bassanini" (ministro della Funzione Pubblica del tempo) iniziò a cambiare la struttura dei Ministeri e ad ogni ministro fu riconosciuta la capacità giuridica di nominare i direttori generali e i capi dipartimento (quest'ultima figura completamente nuova). Maniaci invece, ed andava orgoglioso di questo, era stato nominato Direttore Generale con la vecchia normativa, quando la competenza era del Consiglio dei Ministri e i direttori generali alla

P.I. erano soltanto 7, scelti fra i dirigenti del dicastero, cresciuti poi nel numero per effetto della nuova normativa fino a 33, anche di provenienza esterna a condizione che godessero della fiducia del Ministro! Nella qualità di direttore generale si occupò dell'Istruzione non statale prima e poi dell'istruzione elementare. Successivamente gli fu chiesto per effetto della nuova normativa di esplicitare la funzione in Sicilia (ma probabilmente, come i fatti hanno dimostrato, fu un modo garbato per allontanarlo dal Ministero invocando uno stato di necessità, tant'è che esaurito il mandato in Sicilia, anziché richiamarlo a Roma - come gli era stato promesso e forse con un incarico più prestigioso (capo Dipartimento), gli fu proposto un nuovo incarico in Sardegna! E' evidente che il degrado gestionale della politica cominciava a produrre i suoi effetti. Maniaci, amareggiato, preferì non sottostare a questo vero e proprio sopruso e conseguentemente presentò le proprie dimissioni che furono accettate (un posto di alto livello dirigenziale nell'Amministrazione si liberava per sistemare persona di fiducia del ministro di turno). Questa l'amara conclusione del servizio di un alto dirigente del Ministero della Pubblica Istruzione che per oltre quarant'anni ha servito lo Stato e ha saputo a fine carriera dare un ulteriore messaggio di onestà intellettuale indirizzato soprattutto ai tanti colleghi farisei.

Corriere della Sera del 22 Giugno 2014

New Delhi

L'India cancella l'inglese dai documenti ufficiali



Narendra Modi

NEW DELHI — Le lingue riconosciute in India sono ventidue. Lo dice la Costituzione. Un pluralismo persino eccessivo, secondo alcuni. Ma a oltre sessant'anni dalla fine della dominazione britannica l'inglese resta ancora la lingua franca di questo immenso Paese. Forse, ancora per poco. Il primo ministro Narendra Modi, infatti, ha deciso

di sostituirlo con l'hindi in tutti i documenti ufficiali. Una scelta dal sapore politico. Forse una «vendetta» contro i media anglofoni che durante la campagna elettorale avrebbero sostenuto il Partito del Congresso, rivale di Modi. La scelta di azzerare l'inglese sarebbe ancora più drastica se, come ha promesso il primo ministro, il prossimo passo fosse di imporre l'uso dell'idioma hindi anche sui social network. La scelta sta già provocando reazioni e polemiche. L'inglese, di fatto, è la lingua ufficiale dell'India. Tutti i funzionari pubblici lo usano da sempre senza percepirlo come un retaggio dell'antica dominazione. Senza tener conto di quello che succederà anche a livello logistico. Il rischio, almeno nei primi tempi, è quello di una paralisi dell'intera macchina burocratica. I funzionari saranno costretti a usare la scrittura *devanagari*, derivata dall'antico sanscrito. L'iniziativa, secondo le prime anticipazioni, riguarderà solamente alcune zone dell'India settentrionale. Sono già nati gruppi di pressione per costringere Modi a una marcia indietro almeno per quanto riguarda i social network. In altri Paesi dell'ex impero britannico, come il Sudafrica, l'inglese è stato mantenuto come lingua ufficiale, insieme ad altri idiomi.

Quando la burocrazia soffoca la scuola

Roberto Santoni

Lo storico Cornelio Tacito, tra il I e il II secolo d.C., pur non conoscendo l'apparato della legislazione scolastica italiana, annotava nei suoi *Annales* come *corruptissima re publica plurimae leges*: in uno Stato corrotto moltissime sono le leggi. Ad indicare che una selva di leggi, decreti, ordinanze, circolari, pareri... rappresentano la faccia burocratica, e sostanzialmente corrotta, di un paese che non riconosce pari dignità e diritti ai propri cittadini. In tempi più recenti il premier Renzi ha ripetutamente sottolineato come la burocrazia sia uno dei mali (insieme con la corruzione e la criminalità organizzata) che ostacolano lo sviluppo economico e sociale dell'Italia. Vogliamo sperare che agli annunci di una guerra dichiarata contro i vecchi apparati burocratici del sistema di governo del paese seguano azioni concrete mirate a snellire e semplificare la complessa macchina gestionale e organizzativa dello Stato. Semplificazione e snellimento che, certo, non sono di casa alla Regione Lazio. Ne è un esempio la Circolare n. 212522, dell'8 aprile 2014, di tre Direzioni regionali congiunte (Salute, Istruzione, Politiche sociali) che ha come oggetto "Modalità e criteri per l'accoglienza scolastica e la presa in carico dell'alunno con disabilità". Il titolo è del tutto fuorviante e i contenuti stanno a significare esattamente l'opposto: come rendere più difficile la vita dei genitori dei bam-

bini disabili e complicare il lavoro delle scuole.

La nota regionale, pedissequamente ripresa dall'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio, stabilisce che soltanto gli alunni in possesso della certificazione di handicap/Legge 104, rilasciata secondo le nuove modalità INPS, potranno avvalersi dell'insegnante di sostegno. Alla certificazione/Legge 104 dovrà aggiungersi la "certificazione per l'integrazione scolastica", rilasciata dalla Asl, e la "diagnosi funzionale", sempre di competenza della Asl. Per l'anno scolastico 2014-2015 continueranno a valere le vecchie certificazioni, ma i genitori e le scuole dovranno adeguarsi alle nuove disposizioni regionali e, dall'anno scolastico 2015-2016, soltanto gli alunni con certificazione/Legge 104 potranno usufruire del docente di sostegno. Nella realtà le disposizioni contenute nella nota della Regione Lazio rappresentano solo un mezzo per intralciare il percorso di inclusione che, pur con molta fatica, le scuole sono impegnate a condurre giorno dopo giorno. Non si comprende, infatti, per quale motivo richiedere anche la certificazione/Legge 104 se gli alunni già dispongono di una certificazione, rilasciata dalla commissione medica della Asl, che ne attesta la condizione di handicap e ne descrive la diagnosi.

A chi serve un inutile doppione?

Nella maggior parte dei casi, soprat-

tutto nei piccoli centri, la commissione medica della Asl è composta dagli stessi medici specializzati che compongono la commissione per il rilascio della certificazione/Legge 104: un aggravio burocratico che non semplifica certamente la vita dei genitori di alunni disabili, accresce il carico amministrativo delle Asl e non è di alcun giovamento al percorso educativo-didattico condotto dalle scuole.

Alcuni uffici scolastici territoriali del Lazio hanno richiesto alle istituzioni scolastiche - alla faccia dell'autonomia - copia cartacea di ogni fascicolo personale di alunno con disabilità, con tempi ristretti e nel periodo in cui le scuole sono impegnate negli esami di Stato e negli adempimenti amministrativi di fine anno. Un'ulteriore vessazione che ha il solo scopo, nelle maglie di certificati, timbri, copie autentiche, etc., di ridurre qualche posto di sostegno, di sforbiare qualche orario di cattedra.

Ci auguriamo che il primo principio essenziale indicato dalle Linee programmatiche del ministro Giannini: "la semplificazione, che significa resistere alla tentazione dell'ipertrofia normativa, del voler sempre aggiungere un'altra norma", possa presto trovare riscontri concreti e che si abbandonino, una volta per tutte, i tentativi - attraverso gli ingranaggi perversi della burocrazia - di tagliare continuamente professionalità e risorse delle scuole.

Giro ciclistico d'Italia: non solo maglia rosa

Non è stato il solo colore rosa a farla da padrone in Carnia, nei giorni a cavallo fra maggio e giugno, quando si sono disputate le ultime due tappe del giro d'Italia conclusosi a Trieste con il trionfo del colombiano Nairo Quintana -un rosa adornato l'intera Carnia con palloncini nastri e striscioni d'ogni tipo-. Attorno al monte Zontolan e a Zuglio in particolare, il colore d'occasione è stato anche il viola liturgico del giorno dell'Ascensione, delle Rogazioni minori e dell'omaggio reso dalle croci astili delle parrocchie della regione, lì convenute, alla chiesa madre: la Pieve di San Pietro. I fedeli, circa un migliaio, si sono raccolti a fondovalle nei pressi dei re-



sti della più settentrionale città italiana dell'antica Roma: Iulium Carnicum, risalendo, in tanti rivoli, verso la piana sottostante la pieve, matrice delle chiese dell'intera Carnia, per raccogliervi stipate ai bordi del cerchio magico del Plan da Vincule. La cerimonia religiosa è iniziata, come dicevamo, con l'antichissima funzione delle rogazioni minori, che pare siano state introdotte da san Mamerto, vescovo di Vienne [morto circa nel 470] quando la sua diocesi patì per incendi,

terremoti, cattivo raccolto, guerra: il suo esempio poco dopo fu seguito dalla diocesi di Clermont e l'uso passò poi alla Chiesa universale. Hanno carattere penitenziale, come testimonia l'uso del colore violaceo per i paramenti sacri; si recitano le litanie dei santi; si chiede di essere liberati a peste, fame e bello, a flagello terremotu. Il tema richiamato dalle rogazioni controbatte una preoccupante dimenticanza su ciò che rappresenta il male per chi è cattolico. La Chiesa ha sempre sottolineato la tradizionale differenza fra male morale e male fisico. Il primo è il peccato, il secondo è la sofferenza che può toccarci indipendentemente dalla propria volontà. Le rogazioni insegnano che l'unica felicità possibile per l'uomo non è alternativa alla sofferenza, bensì alla disperazione. Le rogazioni, preannunciate già nel mondo precristiano per ottenere buoni frutti dalla terra, unite alla ritualità cristiana, mostrano ora un intento tutto particolare. Da rito per ottenere diventano gesto missionario che benedicendo consacra: questo è tanto più evidente nelle Rogazioni per l'Ascensione che portano con sé la benedizione ultima di Gesù ai discepoli, prima di salire al cielo [Luca 24.50]. Gesù aveva appena inviato i suoi in tutto il mondo [Atti 1,7.9] e anche di questo sembra esservi traccia nel rituale delle Rogazioni che prevede, infatti, un percorso fino a una meta prescelta, spesso una maestà o un sagrato, alla quale o dalla quale si impartisce la benedizione alla città, al paese, alla campagna, alla regione, dopo le invocazioni e le litanie dei santi. Infatti il prevosto Giordano Cracina ha chiamato una ad una, le cro-



ci astili delle chiese carniche giunte a rendere omaggio alla "madre", alla croce della pieve, ciascuna adornate da fiocchi e strisce colorati posti dalle spose dei vari paesi, per il tradizionale atto di sottomissione, il bacio delle croci appunto, risalente a quando Zuglio divenne sede vescovile fra IV e V secolo dopo Cristo. Il bacio delle croci nasce ai tempi della cristianizzazione delle rogazioni. Dopo l'atto di sottomissione delle croci, la salita in processione, alla pieve dove l'arcivescovo titolare della Pieve di san Pietro e nunzio apostolico in Siria Mario Zenari, mons. Cracina e i canonici di San Pietro hanno concelebrato la messa. Il valore dell'aggregazione fra le varie genti anch'esso insito nel rito delle Rogazioni, che da rito pagano per ottenere si sono fatte gesto missionario, è stato sottolineato nell'omelia del nunzio, e bene simbolicamente rappresentato nello stesso "bacio delle Croci" carniche il cui saluto, quest'anno è stato rivolto a due croci poste sulla medesima asta ed entrambi provenienti dalla martoriata Siria dell'arcivescovo titolare mons. Zenari.

Giovanni Mariscotti

DB BAHN ÖBB

in collaborazione / in Kooperation



Grazie a DB e ÖBB ingresso ridotto alla mostra "Perduti nel paesaggio" presso il Museo Mart di Trento

Fino al 31 agosto 2014 Deutsche Bahn e Österreichische Bundesbahnen in collaborazione con il museo Mart di Trento offrono la possibilità di acquistare un ticket d'ingresso per la mostra "Perduti nel paesaggio" a prezzo ridotto anziché intero. Per usufruire dello sconto basterà esibire alle casse il biglietto utilizzato dai treni DB-ÖBB EuroCity con fermata di arrivo Trento e/o Rovereto. La mostra sviluppa il tema del paesaggio attraverso le opere di oltre 60 artisti provenienti da tutto il mondo, molti dei quali mai presentati in Italia e raccoglie oltre 170 fotografie e 84 opere pittoriche. Esistono molti modi per raggiungere un luogo (in treno, in bicicletta in autobus ecc) e altrettante possibilità di raccontarlo; con un disegno, una fotografia, un racconto da postare sul web utilizzando l' #perdutinelpaesaggio. E' inoltre possibile raccontare il proprio punto di vista e la propria personale visione del paesaggio collegandosi al sito: <http://www.mart.trento.it/perdutinelpaesaggio> I treni DB-ÖBB EuroCity collegano cinque volte al giorno l'Italia con Monaco di Baviera. Un treno parte ogni giorno da Bologna alle ore 11.52 e da lunedì a venerdì circola un secondo treno in partenza da Bologna alle ore 15.52. Offerte da Bologna per Rovereto/ Trento a partire da 9 Euro*. I bambini fino a 14 anni compiuti viaggiano gratis se accompagnati da un genitore o nonno. *Offerta a posti limitati, a tratta, a persona

Informazioni e prenotazioni su www.megliointrento.it



E' nato
Leonardo
Pronipote del ministro
Carlo Alberto Biggini

La Spezia - Alla clinica "Madonnina" di Milano è nato venerdì il 23 maggio, Leonardo Biggini, figlio primogenito di Carlo Alberto Biggini e di Emili Davi. Il piccolo è il pronipote del ministro dell'Educazione nazionale Carlo Alberto Biggini, illustre docente e uomo politico spezzino degli Anni '30 e '40, già Rettore Magnifico (più giovane Rettore della storia italiana) dell'Università di Pisa, cui gli storici hanno riconosciuto il merito, tra gli altri, di avere salvato molte vite umane e di aver messo in salvo la maggior parte del patrimonio artistico italiano. Il padre del neonato ha dato vita, a La Spezia, all'ente culturale "Istituto Biggini", di cui è attualmente vicepresidente (la presidenza è stata assunta dall'on. prof. Gaetano Rasi). La madre, Emili Davi, è imprenditrice a Torino, amministratrice della "FFF Edilizia s.r.l.", azienda di famiglia.

www.federazioneitalianascola.it
e-mail: info@federazioneitalianascola.it

Scuola e Lavoro
Agenzia della Federazione Italiana Scuola - F.I.S.

Anno XXXVIII - NUOVA SERIE - NN. 6 - 7 / Giugno - Luglio 2014

Poste Italiane SpA - Spedizione in abbonamento postale - 70% - C/RM/DCB

Direzione: Rosario Meduri, Agostino Scaramuzzino

Direttore Responsabile: Agostino Scaramuzzino

Comitato di Redazione: A. Biancifiore - M. D'Ascola - L. Manganaro
G. Mariscotti - F. Mastrantonio
G. Occhini - R. Santoni

Direz. - Redaz. Sindacato Sociale Scuola - Via D. Oliva, 48
Amministratore 00137 Roma - Tel. 064940519

Registrato al Tribunale di Roma al n. 110 del 14 marzo 1994

Fotocomposizione Grafica e Stampa:
Grafiche Vela s.r.l. - Via del Cigliolo, 11 - 00049 Velletri (Rm)
Tel. 06 9638185 - e-mail: grafichevela@virgilio.it

GRATUITO AI SOCI

La responsabilità delle opinioni espresse negli articoli firmati è degli autori.
Si autorizzano riproduzioni purché sia citata la fonte.

Chiuso in Tipografia il 25 Giugno 2014 - Stampato il 27 Giugno 2014