

Né cattolica né fascista La scuola secondo Meneghelli

Serena Domenici
I.I.S. Rosselli-Rasetti
serena.domenici@secondarieclago.it
<https://orcid.org/0009-0003-2995-8909>

ABSTRACT

Fiori italiani di Luigi Meneghelli racconta in modo esemplare la scuola durante il fascismo, mettendone in luce la retorica, l'astrattezza e la mancanza di un disegno complessivo che ne espliciti il senso. A partire dalla domanda fondamentale 'Cos'è un'educazione', l'autore delinea la sua prima educazione nel microcosmo a lui ben noto del paese natale Malo, rivisitato con la consueta ironia, per poi passare in rassegna gli anni del liceo a Vicenza, arrivando alla conclusione che il fascismo non è riuscito a penetrare profondamente nel sistema educativo italiano, limitandosi ad amplificare gli aspetti propagandistici tramite docenti che sembravano 'marionette piene di segatura'. La prospettiva del racconto, anche se distante nel tempo, mantiene uno sguardo intimamente coinvolto, sempre in equilibrio tra il bisogno di capire e la consapevolezza che ci saranno ancora nuove risposte con cui confrontarsi. Di fatto Meneghelli, professore per 33 anni all'Università di Reading, ha sempre riflettuto sul reale significato dell'educazione e ha scelto di 'fabbricare una struttura' a modo suo piuttosto che 'funzionare' all'interno di una struttura preesistente, seguendo così l'esempio di Antonio Giuriolo, il partigiano che cambiò la sua vita per sempre incarnando la perfetta unione tra cultura e solidi principi morali.

Parole chiave

Scuola, Fascismo, Propaganda, Cultura urbana/provinciale, Educazione

Da più parti si è autorevolmente parlato di *Fiori italiani*, quarto libro di Luigi Meneghelli pubblicato nel 1976,¹ definendolo un'opera con un inizio memorabile e piena di intuizioni e diagnosi esatte o affascinanti,² ‘un esorcismo autobiografico [...] forse il libro più divertente e feroce di Meneghelli’,³ una ‘puntigliosa ricostruzione di un ambiente, di un frammento significativo di storia comune’.⁴ L’argomento attorno a cui ruota la narrazione, ovvero quello dell’educazione ‘accompagna e percorre tutta la sua opera’,⁵ come testimoniano ad esempio vari appunti appartenenti a diverse epoche della vita dell’autore contenuti nelle *Carte*,⁶ accuratamente esaminati da Francesca Caputo, e il *Progetto di allocuzione sui ‘Fiori italiani’ in una sala di Vicenza*, in cui lo scrittore afferma: ‘Fare il libro è stato un processo insolitamente penoso. Il tema sembrava dei più facili, la materia accessibile, una miniera all’aperto. Per contrasto, incertezza e fatica, e fitte di smarrimento nel farne uso’.⁷

Quel che è certo è che si è di fronte a un testo fondamentale per comprendere la dimensione dello spirito educativo fascista, filtrato attraverso la terza persona di un ‘S.’,⁸ scelto dall’autore come propria controfigura, ‘un ragazzo come tanti altri, ma a scuola aveva uno svantaggio, era bravo, quasi troppo’.⁹ Questa strategia consente di strutturare il racconto da una prospettiva distaccata, senza però allontanarne troppo uno sguardo autobiografico spesso ironico, più raramente nostalgico. Ne scaturisce il resoconto fedele di una carriera scolastica, che però spazia liberamente oltre fino a sfiorare a tratti i toni di un romanzo di formazione, come osserva De Marchi,¹⁰ intessuto di continue riflessioni ed interrogativi, a partire da quelli con cui Meneghelli esordisce per analizzare a posteriori il suo percorso di studi: ‘Quanto tipica era quell’educazione, e di che cosa era tipica? Quanto importante è saperlo, in relazione ai nostri interessi di oggi?’¹¹ Rispetto alle risposte che *Fiori italiani* ipotizza, può qui essere utile

¹ Il libro sarà poi ripubblicato da Rizzoli nel 2006 con il titolo *Fiori italiani, con un mazzo di nuovi «Fiori» raccolti negli anni Settanta*, e nel 2022 con introduzione a cura di Tullio de Mauro. L’edizione del 2022 contiene anche un contributo di Francesca Caputo «*Io non posso professare che degli interrogativi.» L’educazione secondo Meneghelli in Fiori italiani*», in cui si analizzano le specificità linguistiche e la storia della complessa stratificazione elaborativa dell’opera nonché della ricezione. Per la ricostruzione delle vicende editoriali di *Fiori italiani* si vedano le ‘Note ai testi’ in L. Meneghelli, *Opere*, vol. II, Milano, Rizzoli, 1997, pp. 741-764. Un inquadramento generale sulla figura di Meneghelli è in G. Lepschy, ‘Luigi Meneghelli’, *Dizionario Biografico degli Italiani*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 2013, versione online.

² P. V. Mengaldo, prefazione alle *Opere*, cit., p. XVIII.

³ E. Pellegrini, *Luigi Meneghelli*, Fiesole, Cadmo, 2002, p. 78.

⁴ L. Zampese, *La forma dei pensieri. Per leggere Luigi Meneghelli*, Firenze, Franco Cesati Editore, 2014, p. 112.

⁵ F. Caputo, ‘Fiori tra le Carte. Esperienze di scuola e di studio nello zibaldone di Meneghelli’, in: D. La Penna (a cura di), *Meneghelli - Fiction scholarship e passione civile*, The Italianist, 32, Special Supplement, 2012, pp. 160-174. Nell’articolo Caputo approfondisce alcuni aspetti di *Fiori italiani* alla luce delle *Carte*, lo zibaldone di Meneghelli uscito in tre volumi tra il 1999 e il 2001.

⁶ L. Meneghelli, *Le Carte. Materiali manoscritti inediti 1963-1989 trascritti e ripuliti nei tardi anni Novanta*, Milano, Rizzoli, 1999 (vol. I), 2000 (vol. II), 2001 (vol. III).

⁷ In F. Caputo, cit., p. 169, identificato come ‘testo inedito’ conservato al Fondo Manoscritti di Pavia fra le carte di *La materia di Reading*, datato “Londra 12 NOV 96”.

⁸ ‘Dal punto di vista della tecnica esteriore, questi miei Fiori sono un racconto in terza persona. È l’unico dei miei libri in cui il protagonista non è ‘io’, qui è invece una iniziale maiuscola, ‘S.’ con cui intendevo rappresentare il ‘Soggetto’ (Subject) del processo educativo, o lo ‘Scolaro’ (School-boy) o lo ‘Studente’ (Student)’. Cfr. Luigi Meneghelli, *Fiori a Edimburgo*, in *Opere scelte*, a c. di F. Caputo, Milano, Mondadori (“I Meridiani”), 2006, pp. 1325-1344, a p. 1330.

⁹ Pellegrini, cit., p. 77. Nelle *Note ai testi* dell’edizione delle *Opere* di Meneghelli del 1997, a p. 72 Francesca Caputo ricostruisce dettagliatamente sugli appunti dello scrittore le varie alternative sperimentate e poi scartate per la configurazione del protagonista, tra le quali la narrazione in prima persona e una figura di famiglia (un fratello o un personaggio denominato il Contino).

¹⁰ P. De Marchi, ‘La biblioteca di un italiano. I *Fiori italiani* di Meneghelli come romanzo di formazione’, in: *Versants*, 53-54, (2007), pp. 221-239.

¹¹ L. Meneghelli, *Fiori italiani*, in: *Opere*, cit., p. 238.

ricordare una riflessione in cui Meneghelli guarda retrospettivamente alla propria esperienza di scrittore e getta luce sul suo approccio complessivo nei confronti della materia trattata e, più in generale, della vita stessa: ‘tutto quello che ho scritto è nato sempre con una componente polemica [...] la forma che prende generalmente la mia polemica è quella di prospettare un’opposizione tra genuino e spurio, autentico e contraffatto, che investe specialmente il modo di vivere e di pensare, ma anche naturalmente il modo di scrivere’.¹² E più avanti, a proposito del suo bisogno di esorcizzare grazie all’ironia gli eventi vissuti, precisa: ‘nei *Fiori italiani* [...] la materia da esorcizzare era quella di una carriera scolastica esteriormente facile e felice, ma sfociata in una crisi personale abbastanza grave’¹³ riferendosi al difficile periodo post resistenziale che lo porterà a scegliere la strada di un percorso umano e professionale ‘sprovincializzante’ fuori dall’Italia.

Svelare il confine tra realtà e finzione e farlo con ironia può rivelarsi quindi come una chiave di lettura e di interpretazione fin dalla breve prefazione, dove lo scrittore premette che si troverà ‘a tirar fuori storie di banchi di scuola, di studentelli, di materie di studio. Sono fiori italiani che nel vaso dove stanno cominciano a morire. Devo trapiantarli.’¹⁴ Come se, prendendo atto della labilità della memoria, affidasse alla scrittura, e implicitamente al lettore, il compito di tramandare quei ricordi. Verremo a sapere all’inizio del primo capitolo che l’allusione ai fiori risale a un episodio in cui Meneghelli, docente universitario in Inghilterra, rimane colpito dall’intervento di uno studente: ‘Noi siamo vasi di fiori’ disse. ‘Voi dovreste coltivarci delicatamente, farci fiorire’.¹⁵ L’immagine alla fine ha prevalso sugli altri possibili titoli, nonostante il protagonista dichiari che nessuna delle teorie e definizioni del concetto di educazione che nel tempo aveva cercato di darsi e su cui più volte sarebbe ritornato anche negli anni successivi¹⁶ abbia fatto effettiva chiarezza sui suoi dubbi. A proposito della scelta del titolo, Gigliola Sulis¹⁷ spiega che Meneghelli aveva in un primo tempo pensato di inserire il sottotitolo *L’educazione dei piccoli maestri*, intendendo forse sottolineare un’ideale continuità tra *Fiori italiani* e il suo romanzo del 1964; d’altra parte tra i due testi corrono dodici anni e l’eliminazione del sottotitolo sembra deporre a favore dell’attenzione specifica e costante nei confronti delle tematiche educative, che con il passare degli anni pare essersi sedimentata e insieme precisata. Dunque, l’episodio che ha ispirato il titolo appare come una sorta di epifania, che ha funzionato da ulteriore stimolo per dipanare il filo di una narrazione sempre in bilico tra memoria e presente e tutta ‘italiana’, dove l’attributo ribadisce quel contraddittorio rapporto di distanza-vicinanza anche ideologica che la scelta del ‘dispatrio’ ha contribuito ad alimentare.

Meneghelli tramite la voce di S. racconta ciò che ha conosciuto direttamente, cioè l’educazione scolastica nel microcosmo del suo paese natale Malo, una realtà limitata e provinciale, e poi nel ginnasio-liceo frequentato a Vicenza, un contesto a prima vista più ampio e articolato, in realtà altrettanto chiuso e retrogrado. Viene in

¹² L. Meneghelli, *Che fate, quel giovane?* in: *Opere*, cit., pp. 700-701.

¹³ Ivi, p. 702.

¹⁴ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 235.

¹⁵ Ivi, p. 238.

¹⁶ Si vedano per esempio gli articoli scritti per *La Stampa* raccolti in *Jura. Ricerche sulla natura delle forme scritte*, Milano, Garzanti, 1987 e in altri testi contenuti in *La materia di Reading e altri reperti*, Milano, Rizzoli, 1997.

¹⁷ G. Sulis, ‘Polisemia, plurilinguismo e intertestualità in limine: sui titoli delle opere di Meneghelli’, in: D. La Penna (a cura di), *Meneghelli*, cit., pp. 79-102. Sulis ipotizza anche che Meneghelli abbia voluto riecheggiare *Les fleurs du mal* di Baudelaire, una delle opere da lui più citate come fondamentali per la sua formazione e ricorda che il termine fiore compare per la prima volta in un frammento del 1964 a proposito di una commemorazione funebre del 1948 in cui la generazione dell’autore venne definita ‘il fiore delle speranze del Veneto’. Meneghelli prontamente smonta tale retorica resistenziale, preferendo riferirsi a se stesso e ai suoi compagni di lotta come ‘una manica di buoni a nulla’.

questo modo a delinearsi un quadro delle dinamiche presenti nelle comunità scolastiche del tempo¹⁸ in un'Italia che, nonostante i tentativi del fascismo di omologarne almeno le apparenze, restava un'entità quanto mai astratta rispetto alle innumerevoli variabili locali, di cui Malo rappresenta un significativo esempio.

Non a caso il punto di partenza dell'argomentazione è la divisione tra il mondo della cultura paesana, parlata e dialettale, e quello della cultura urbana, scritta e in lingua, ovvero tra la cultura italiana solo in senso geografico nel primo caso e la Cultura Italiana propugnata dal fascismo, ‘probabilmente inesistente’¹⁹ e caratterizzata da un’inscalfibile staticità. Già in *Libera nos a Malo*,²⁰ come pure in un’intervista rilasciata a Marco Paolini,²¹ Meneghelli aveva tratteggiato alcune caratteristiche di quello che era stato il suo percorso formativo prendendo a esempio due insegnanti in grado di stabilire un’interazione positiva con gli studenti. La prima è la maestra Prospera, incontrata nella scuola elementare privata, ovvero nel ‘curioso residuo di un altro mondo, [che] serviva alle famiglie più benestanti per mandare a scuola i bambini prima dei sei anni’;²² l’altro è don Tarcisio, maestro alle scuole ‘Comunali’, ‘lustro, grasso, colto, cortese. Non era un prete paesano, rappresentava tra noi una civiltà urbanizzata e modestamente raffinata’.²³ Entrambi ricoprivano con dignità e professionalità il proprio ruolo, facendo ricorso a quel buon senso indispensabile per tenere insieme bambini delle più eterogenee estrazioni sociali nel piccolo-grande mondo di provincia in cui lo scrittore crebbe. In questa dimensione, l’impatto della lingua sul dialetto era il più evidente dei fenomeni che si manifestava all’interno delle aule scolastiche, dove ‘bastava contrapporli questi due mondi, perché scoppiasse il riso’.²⁴

Fino alla terza elementare, infatti, l’apprendimento della lingua italiana era strumentale soltanto a esprimere concetti e immagini stereotipate (‘la neve che cade e la neve caduta’), mentre a partire dalla classe quarta si iniziava quella che veniva considerata la vera e propria trasmissione della cultura tramite il Libro di Lettura e il Sussidiario, leggendo i quali però ‘pareva di entrare nel regno dei morti’,²⁵ tanto risultavano lontani dalla quotidianità nei contenuti proposti, che erano sostanzialmente dei racconti, intercalati da poesie e citazioni edificanti: ‘poco Gesù in complesso, poco Papa e poco D’Annunzio. Il prezzo era 7 lire, che mi pare spaventosamente alto’.²⁶ In quinta il libro di lettura consisteva in un vero e proprio romanzo, *Il Balilla Vittorio* di Roberto Forges Davanzati, giornalista e segretario generale del PNF; in esso prendeva forma la fase finale dell’educazione politica, in cui il regime veniva presentato come tale, non più soltanto come un momento eroico.²⁷ Il

¹⁸ Dal 1923 con la riforma Gentile l’ordinamento scolastico prevedeva pre-elementari ed elementari, per poi diversificarsi fra tre anni di scuola complementare di avviamento al lavoro, cinque anni di ginnasio da concludere con altri tre di liceo classico o scientifico, quattro anni di istituto tecnico più altri quattro di istituto tecnico superiore, sette anni di istituto magistrale. Solo il liceo classico, a spiccata vocazione umanistica, consentiva l’accesso a tutte le facoltà universitarie.

¹⁹ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 239.

²⁰ L. Meneghelli, *Libera nos a Malo*, in *Opere*, Vol. I, Milano, Rizzoli, 1997.

²¹ Oggi in *L’apprendistato. Nuove Carte 2004-2007*, Milano, Rizzoli, 2012, con il titolo *Il «dispatriato» da Malo*, pp. 213-217.

²² Meneghelli, *Libera*, cit., p. 16.

²³ Ivi, p. 38.

²⁴ Ivi, p. 30.

²⁵ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 241.

²⁶ Ivi, p. 243.

²⁷ Nel 1935 divenne ministro dell’Educazione Nazionale De Vecchi, uno dei quadrumviri, che estese il controllo dello Stato su tutti i manuali scolastici in uso anche nelle scuole medie e fece redigere nuovi programmi che introdussero la cultura militare, l’aumento delle attività extrascolastiche e delle organizzazioni giovanili. Sulla storia della scuola fascista si veda J. Charnitzky, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*, Firenze, La Nuova Italia, 1996; N. Villeggia, *La scuola per la classe dirigente. Vita quotidiana e prassi educative nei licei durante il fascismo*, Milano, UNICOPLI, 2007;

testo seguiva il bambino Vittorio, sesto figlio di un segretario comunale trasferitosi per lavoro dall’Umbria a Roma; foto e brani in prosa corre davano la narrazione dell’anno scolastico e dell’Urbe vista con gli occhi infantili, ‘come un conducted tour, i monumenti, le parate, le bonifiche, l’aeroporto, l’idroscalo...’.²⁸

Del resto, tutta la propaganda fascista arrivava dalle città, come pure la descrizione retorica e stereotipata dei sentimenti di cui abbondavano i libri, dove accanto agli eroi della Prima guerra mondiale si celebravano i presunti martiri fascisti e la biografia del Duce. È lo specchio degli anni Trenta, del consenso che appare unanime, della celebrazione sia della tradizione che della spinta innovatrice del regime, con *Cuore* a far da modello ai ritratti degli alunni nelle loro varie provenienze sociali e geografiche: ‘Eravamo nella fila centrale dei banchi, press’ a poco a metà della fila: era come essere proprio in mezzo alla società del paese, dietro di noi c’erano bovai cartolai falegnami, davanti pittori orfani tabacchini: tutte le condizioni sociali erano rappresentate, tutte le contrade e anche le frazioni’.²⁹ La maggior parte di questi studenti non aveva alcun interesse per la scuola, vissuta come un’imposizione, e mancavano del tutto i figli degli operai e dei contadini, che appena alfabetizzati venivano mandati a lavorare. Meneghelli suppone che probabilmente nel suo paese non più di un ragazzo su cento frequentasse effettivamente le lezioni, il che di fatto vanificava del tutto gli sforzi di omologazione tentati dal regime, frutto di una cultura ‘esposta come la Sindone’,³⁰ priva di motivazioni concrete, indiscutibile, con i suoi rigidi protocolli. A proposito di ciò, risulta esemplare il peso degli errori, vissuti come una ‘teologia del rosso (veniale) e del blu (mortale)’³¹ oppure lo studio del latino proposto proprio quando si era appena imparato a destreggiarsi tra il dialetto e l’italiano.

Una conseguenza di questo “scollamento” tra scuola e realtà era anche la scelta di privilegiare l’insegnamento della poesia a scapito della prosa, intendendo con la prima una sorta di familiarità con il linguaggio aulico della lirica ottocentesca, appreso più che altro per intuizione ma comunque bene, al punto che Meneghelli si trova a riconoscerlo e a percepirlo come parte di sé perfino nell’inglese di Milton studiato nei suoi anni di docenza universitaria. Altrettanto marcata la distanza tra la scrittura e la lettura, come in seguito ribadito anche in *Per non sapere né leggere né scrivere*:³² ‘scrivendo, ci si andava ad inserire in una sfera in cui vigeva un diverso criterio di realtà, e le cose significate dalle parole avevano caratteristiche nuove rispetto al parlato’,³³ e più avanti ‘scrivere era l’attività eletta e da essa si misurava la tua educabilità [...] insieme con lo scrivere si privilegiava il parlare, un parlare in versione

M. Galfré, Coercizione e consenso nella scuola fascista. *Transalpina. Études italiennes*, 13, 2010, pp. 139-158.

²⁸ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 249. Nella Quinta Classe vengono proposti problemi geometrici e aritmetici come il calcolo della superficie complessiva delle province italiane della Libia o delle bombe sganciate da un aereo da guerra; in meccanica il moto uniforme viene spiegato con l’esempio del passo dell’oca; per l’analisi logica si propongono frasi del tipo “I nemici si affrontano con coraggio”. Le letture infine trattano temi come “La razza latina”, “Gli ebrei”, “Parla il Duce” o “L’emigrazione”. Sull’argomento dei libri di testo in epoca fascista si può consultare il sito <https://www.scuoladelfascismo.it/>, che presenta i materiali prodotti nell’ambito del progetto dell’Università La Sapienza di Roma raccolti nel volume «*Strapparsi di dosso il fascismo: L’educazione di regime nella «generazione degli anni difficili»*», a cura di Rosanna Morace, autrice anche del contributo su Meneghelli ‘«Avevo il senso di sapere soltanto il negativo della risposta, che cos’è una diseducazione»’. Meneghelli, il fascismo e i testi unici’, pp. 485-520. Il volume è liberamente scaricabile su <https://www.scuoladipitagora.it/collane-scuola-dipitagora/biblioteca-di-sinestesie/strapparsi-di-dosso-il-fascismo-open-access>.

²⁹ Meneghelli, *Libera*, cit., p. 39.

³⁰ Idem, *Fiori*, cit., p. 255.

³¹ Ibidem.

³² Meneghelli, *Per non sapere né leggere né scrivere*, in *Opere*, Vol. 2, cit., p. 621.

³³ Ivi, pp. 644-645.

scolastica, gli «orali», e sempre ai danni del leggere», e in ogni caso ‘a scuola scrittura e lettura non possono essere che attività coatte, e hanno in comune il sugo della coazione. Fuori scuola invece si differenziano radicalmente [...] la scrittura, oltre a inibire lo sviluppo, resta un’attività fondamentalmente antipatica [...] la lettura non-coatta, invece, è veramente formativa, ed è cordiale’.

A partire dai dettati del ginnasio e dalla lettura di singoli brani utilizzati soltanto allo scopo di svolgere a riguardo esercitazioni scritte o orali, si entrava in un sistema in cui l’essenziale non erano le cose in sé, ma le ‘parole sulle cose’.³⁴ Ad alimentarlo i docenti, dei quali viene offerto un variegato e spesso ironico campionario, a partire da Giulio Fasolo, stimato professore di italiano e latino per tre anni al liceo classico Pigafetta di Vicenza, paragonato ad un pastore che pascolava le sue pecore, ‘più inteso a smorzare che ad accendere’,³⁵ che con la sua pacatezza riuscì a trasmettere per la prima volta al futuro scrittore la propria umanità attraverso l’adesione alla verità dei fatti, smitizzando in tal modo l’idea di una cultura urbana aperta e cosmopolita. Oppure don Piero Bertoldo, che ‘il greco e il latino li ‘sapeva’ [...] prodotto di una cultura ristretta e arcaica e nel proprio ambito autentica [...] fondata [...] su certe cose di sostanza, sul sapere ciò che si sa, e attenersi a quello’.³⁶ A questi positivi esempi, fanno da contraltare altri più discutibili, come il minaccioso professore soprannominato dal paese d’origine Mostro di Chiampo, mutilato di guerra che batteva sulla cattedra il gancio di ferro inguantato di nero al posto della mano sinistra impartendo lezioni di Cultura militare, durante le quali ‘voleva sentir ripetere alla lettera certe sue frasi [...] definirsi, negando e affermando, pareva la sua passione suprema’, e che, come in una sorta di parodia del ruolo che ricopriva, sottolineava con ostinazione furiosa la distanza fra sé, ‘uomo [...] non comprabile, non servo’³⁷ e i figli di quella società di cui si sentiva nettamente al di sopra.

Molti di loro, agli occhi del futuro docente Meneghelli, appaiono ‘marionette piene di segatura’, contaminate da quello che efficacemente definisce ‘micidiale enzima negativo’³⁸ simile ‘all’ignoranza, alla concitazione, alla balbuzie, all’eloquenza, alla paura’³⁹ che li rendeva patetici. Una positiva eccezione è rappresentata dal professore di scienze Picone, il cui modo di spiegare la chimica inorganica ‘fu certamente il migliore possibile nell’Europa degli anni Trenta’⁴⁰ poiché le sue lezioni ‘avevano una stupenda congruenza [...] con la materia’,⁴¹ nonostante il giovane studente non sarebbe poi riuscito a considerarlo un vero maestro a causa dell’isterica esaltazione per il Duce emersa all’improvviso durante un discorso commemorativo. Infine il ‘prete di religione’, una figura pressoché marginale, tenuto conto che la religione non veniva considerata una disciplina vera e propria, ma ‘una specie di banco degli asini delle materie’⁴² e quindi non trovava alcuno spazio nell’ordine culturale stabilito, nonostante l’estensione dell’obbligatorietà dell’insegnamento della religione cattolica anche alle scuole superiori introdotta dai Patti Lateranensi del 1929.

I programmi liceali invece, per quanto l’educazione scolastica tendesse a soffocarne la forza, iniziavano a proporre ai pochi che sapessero coglierli alcuni spunti che non contenevano più soltanto parole ma “parole-cose”, come nei poemi epici: guerra, corpi, sensualità, sentimenti. Per il resto, cultura classica, i cristiani, i classici

³⁴ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 258.

³⁵ Ivi, p. 264.

³⁶ Ivi, p. 282.

³⁷ Ivi, pp. 285-286.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Ivi, p. 287.

⁴⁰ Ivi, p. 306.

⁴¹ Ivi, p. 299.

⁴² Ivi, p. 300.

italiani, come Manzoni, Pascoli e Carducci, il tutto però non studiato ma imparato e quindi trasformato in una cultura che ‘rifà il mondo’,⁴³ si sovrappone ad esso e lo deforma. Un esempio su tutti, ricordato con la consueta ironia: ‘A scuola ai miei tempi le principali discipline si ingolfavano in certi nodi linfatici. Un caso esemplare: politica (Machiavelli), storia (Machiavelli), prosa (Machiavelli), teatro (Machiavelli), filosofia (Machiavelli). Eravamo il popolo di Machiavelli’.⁴⁴ Era anche evidente che i testi venivano analizzati in modo spesso contraddittorio, da una parte esaltandone gli aspetti di ordine e rispettabilità, ma allo stesso tempo alludendo bonariamente a tutto ciò che attiene alla sfera dell’istinto umano, delle fragilità. E proprio da tale ambiguità scaturisce un’altra delle perplessità di S.: ‘Dobbiamo essere contenti di avere *anche un po’ di civiltà o di essere anche un po’ selvatici?*’.⁴⁵

Analogamente alla letteratura, la storia veniva affrontata tramite una sequela di domande da cui ci si aspettavano risposte certe e definitive, non come una ricerca di cause e conseguenze o attraverso qualche tipo di problematizzazione degli eventi: ‘Mancavano Darwin, la cosmologia, Marx e Freud’,⁴⁶ ma non le guerre puniche e le sanzioni. Stesso destino per la filosofia, limitata alla storia della disciplina e dunque analizzata tramite categorie indiscutibili e improntata ad un convinto anticrocianesimo, oltre che all’esaltazione del concetto di “Assoluto”, inteso però come la spiegazione definitiva del senso del vivere, inseguito e mai realmente compreso, nonostante le enormi quantità di energie profuse nel tentativo da parte del protagonista.

L’arte era insegnata altrettanto acriticamente, ma fuori dalla scuola si prospettava come un territorio pericoloso e terribilmente attraente, tutto da esplorare e da praticare ‘per opporre la vita alla scuola, l’autentico all’inautentico’.⁴⁷ In tal senso, si intuiva confusamente che esisteva un gusto individuale e soprattutto una sensibilità meno provinciale di quella italiana di allora, a volte arrivando a sopravvalutare entrambi questi elementi pur di provare il piacere di sfidare l’establishment. Perfino le scienze, oltretutto considerate discipline subordinate a quelle umanistiche, soffrivano di un impianto teorico eccessivo e della mancanza di collegamento tra nozioni, concretezza dei fenomeni e applicazione pratica di quanto appreso.

Riguardo agli esami, nella scuola gentiliana era prassi svolgerli ben cinque volte prima del diploma, senza contare che ogni trimestre si veniva continuamente sottoposti a compiti in classe e interrogazioni, queste ultime ‘d’impostazione invariabilmente inquisitoria’.⁴⁸ Giunti al fatidico esame di maturità, si dovevano preparare tutte le materie ed essere in grado di passare da un argomento all’altro nel corso di un lunghissimo colloquio.

Gli effetti principali del metodo con cui si affrontava lo studio erano in primo luogo la scarsità delle conoscenze sulle varie materie, dal momento che si privilegiava soltanto il quadro generale dei concetti a scapito dell’approfondimento (come nel caso sopra accennato, la storia della filosofia piuttosto che la filosofia in sé); in secondo luogo la riproposizione continua degli stessi contenuti, seppure affrontati da angolazioni differenti. Il risultato non era uno schiudersi di porte verso la vera cultura ma uno spazio dove tutto tornava su se stesso; per questo il bilancio conclusivo del liceo è per S., a posteriori, ‘una serie di occasioni perdute’,⁴⁹ soprattutto perché ‘le

⁴³ Ivi, p. 272.

⁴⁴ Meneghelli, *L’apprendistato*, cit., p. 213.

⁴⁵ Idem, *Fiori*, cit., p. 298.

⁴⁶ Ivi, p. 300.

⁴⁷ Ivi, p. 301.

⁴⁸ Ivi, p. 312.

⁴⁹ Ivi, p. 299.

cattive nozioni non facevano il danno peggiore, erano i cattivi concetti che devastavano la mente'.⁵⁰

Tra questi ultimi si possono annoverare gli argomenti proposti per la partecipazione alle competizioni letterarie istituite dal regime allo scopo di valorizzare gli alunni eccellenti, come gli Agonali del 1936, nell'ambito dei quali fu assegnata la traccia "È l'aratro che traccia il solco ma è la spada che lo difende"; Meneghelli menziona questo episodio anche in altro contesto per sottolineare 'l'indignazione postuma per questo genere di motto e per questo genere di analisi che caratterizzavano a quei tempi non solo la scuola italiana ma una gran parte (e a un ragazzo pareva la parte traente) della vita e della cultura riflessa e irriflessa del nostro paese'.⁵¹ In altra simile gara il premio in palio era il libro *L'Italia romana* di Aldo Ferrabino, docente con cui qualche anno dopo Meneghelli si trovò a sostenere un esame universitario. Ma anche in questo caso,⁵² nelle facoltà umanistiche la metodologia era ancora una volta impostata sul principio della ripetizione, ovvero si riprendeva la storia della letteratura così come studiata al liceo, perfino spesso sugli stessi testi, mentre a lezione si illustrava soltanto il cosiddetto corso monografico, il cui pregio 'non era paragonabile a quello di un buon libro sull'argomento'.⁵³

Quale idea di scuola emerge dunque da *Fiori italiani*? E perché secondo Meneghelli essa non può essere definita né fascista né cattolica? Questa la risposta che lo scrittore propone:

La religione organizzata e il fascismo avrebbero dovuto essere i due apici del sistema educativo, il doppio cacume, e invece pareva che venissero spazzati sotto i banchi, come se riuscissero un po' imbarazzanti. La scuola non era, in senso serio, né cattolica né fascista. Ciò che vi era dentro di insoddisfacente non aveva bisogno di appoggiarsi al cattolicesimo o al fascismo, se non come ci si appoggia ai vicini sul tram, poco e irregolarmente.⁵⁴

E ancora:

Nella sua sostanza, il sistema scolastico era ovviamente più antico del fascismo. La parte più esplicitamente "fascistica" del sistema era quasi trascurabile: vistosa qua e là, a sprazzi, ma risibilmente piccola di fronte al resto. Era un sistema elaborato in un paese arretrato in senso politico e sociale, ma non principalmente per opera esplicita dei fascisti. Vi erano andati a confluire passioni e propositi diversi, alcuni onesti. Non era il regno della prepotenza e delle tenebre.⁵⁵

Come dire che la propaganda e l'indottrinamento, anche se massicciamente presenti e pervasivi, restavano in superficie, formalità più che sostanza ('si soffriva per la mancanza di idee e di convinzioni, non già per il tentativo di indottrinarci');⁵⁶ inoltre i docenti, che avrebbero dovuto essere i propugnatori dei principi da diffondere, nella maggior parte dei casi non erano idonei per questo compito o lo assolvevano con troppa o troppo poca foga, qualcuno addirittura con scarsa convinzione. Anche la Chiesa assisteva passivamente alla vita scolastica più che parteciparvi in modo effettivo, limitandosi ad occupare il minimo spazio che le era assegnato in quell'ambito,

⁵⁰ Ivi, p. 304.

⁵¹ Meneghelli, *Che fate*, cit., pp. 703-704.

⁵² Al racconto degli anni universitari a Padova presso la Facoltà di Lettere e Filosofia è dedicato il sesto capitolo di *Fiori italiani*.

⁵³ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 321.

⁵⁴ Ivi, pp. 300-301.

⁵⁵ L. Meneghelli, *Le Carte. Materiali manoscritti inediti 1963-1989 trascritti e ripuliti nei tardi anni Novanta*. Volume II: *Anni Settanta*, Rizzoli, Milano, 2000, anno 1976, pp. 336-339.

⁵⁶ Ibidem.

consapevole che ciò che contava ai fini dell'indottrinamento religioso avveniva fin dalla nascita altrove, nelle parrocchie, negli oratori, nei confessionali.

Bisogna tuttavia soffermarsi sulla rielaborazione che Meneghelli opera rispetto agli eventi vissuti, e chiedersi se davvero sia possibile affermare che, per rifarsi alla sua espressione, sia il fascismo che il cattolicesimo nella scuola degli anni Trenta 'sembrava venissero spazzati sotto i banchi'. Nel corso delle recenti celebrazioni per il centenario della nascita dello scrittore, Mario Isnenghi,⁵⁷ ribadendo quanto sia scoperto in Meneghelli il bisogno di lavorare sulla memoria, di pensare, ripensarsi e di narrare le sue esperienze, sottolinea quanto sia stato difficile per lui, come per molti della generazione degli anni Venti, educati fin dalla nascita alla dottrina fascista, uscire da se stesso e trovare un altro se stesso: da una parte l'allievo modello che nel maggio del 1940 vince i Littoriali con il testo *Razza e costume nella formazione della coscienza fascista*,⁵⁸ dall'altra il giovane che maturerà la decisione di scegliere la Resistenza⁵⁹ sulla scia di Antonio Giuriolo, incontrato per la prima volta proprio nell'estate del 1940.⁶⁰ In questo senso è significativo l'interesse che sette anni dopo, in una lettera all'amico Licisco Magagnato, lo scrittore manifesta per un articolo di M. Tagliabue pubblicato su *Stato moderno*, secondo Caputo con buona probabilità riferendosi a quello dal titolo *I giovani non sono giacobini*, in cui si legge: 'I giovani d'oggi non sono radicali: in nessuna direzione, nemmeno di destra. Questo significa che dell'educazione fascista hanno assorbito il cosiddetto realismo, lo spirito di opportunità, non l'estremismo, il radicalismo, lo chauvinismo [...] A noi importa segnalare [...] come quella rettorica dell'avventura, quello spirito rinascimentale si inserisse a stento sulla nostra prudenza e sulla nostra mediocrità conformiste'.⁶¹ In effetti, 'quella scuola e la cultura che la rifletteva era qualcosa che il fascismo si era limitato a ereditare senza avere la forza di marcarla con una pur perversa impronta propria nel quale si riconoscesse quel grande movimento della Storia che pretendeva di essere'.⁶² Tuttavia la storiografia, analizzando i rapporti tra Chiesa e fascismo, ha posto spesso l'accento su come Mussolini vedesse nel cattolicesimo l'*instrumentum regni* attraverso il quale trovare la sua legittimazione,⁶³ riallacciandosi all'idea

⁵⁷ M. Isnenghi, 'Crescere e formarsi al tempo del fascismo', in: *Tragico controvoglia: studi e interventi 1968-2022*, Dueville, Ronzani editore, 2023. L'intervento al Convegno è reperibile al sito: www.youtube.com/watch?v=HO64a9YXpzU.

⁵⁸ Ai vincitori il regime offriva l'assunzione presso un giornale, nel caso di Meneghelli *Il Veneto*, di Padova, diretto all'epoca da Carlo Barbieri, di cui lo scrittore parla nel sesto capitolo di *Fiori italiani* (pp. 354-361). Il testo con cui Meneghelli vinse la competizione, pubblicato poi su *Gerarchia*, e gli articoli usciti su *Il Veneto* tra il 1940 e il 1942 sono acutamente analizzati da Rosanna Morace in «Avevo il senso di sapere soltanto il negativo della risposta, che cos'è una diseducazione», cit., pp. 515-519.

⁵⁹ Secondo Pellegrini, per Meneghelli 'la Resistenza sarà prima di tutto, dunque, un atto di liberazione, liberazione anche da una cultura autarchica e agiografica' (cit., p. 83).

⁶⁰ Isnenghi cita il testo di Mario Mirri (il Marietto de *I piccoli maestri*) *La guerra di Mario*, Roma-Bari, Laterza, 2018, per evidenziare la distanza tra il ritratto di Giuriolo offerto da Meneghelli, intriso di ammirazione e commozione, e il racconto dello storico, che si focalizza sull'uomo politico e il partigiano. Ma lo stesso Meneghelli anni dopo (1976) in *Bau-sète!* preciserà: 'Oggi mi pare evidente che Antonio vivo non avrebbe potuto continuare a essere a lungo la fonte di ispirazione che era stato in passato per le nostre scelte ideologiche e politiche. Quel tipo di suggestione non ha luogo nella vita ordinaria'. (in *Opere*, cit. vol. II, p. 411).

⁶¹ F. Caputo, «Scusa le chiacchiere, pretesto per stare un po' insieme da lontano». Le lettere di Luigi Meneghelli a Licisco Magagnato, in: «Ma la conversazione più importante è quella con te». *Lettere tra Luigi Meneghelli e Licisco Magagnato (1947-1974)*, Verona, Cierre edizioni, 2018, pp. 30-31. La lettera in questione è riportata alle pp. 103-109.

⁶² A. Guglielmi, 'I Fiori di Meneghelli un classico', in: *L'Unità*, 16/09/2007, p. 24.

⁶³ Su questo aspetto si veda, ad esempio, E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, Roma-Bari, Laterza, 2013.

gentiliana di combattere il positivismo e l'ipotesi di una scuola laica,⁶⁴ e ha messo in evidenza come il Concordato del 1929 sia stato anche frutto della 'convergenza di alcuni dei principi fondamentali della pedagogia cattolica e di quella fascista, a cominciare dalla convinzione che educare significa guidare dall'alto, comunicare verità prestabilite'.⁶⁵ Come afferma Messina, 'il fascismo cercò di integrare sincreticamente la religione cattolica nello Stato, sia per darsi un contenuto etico e morale, sia per portare efficacemente a compimento il suo progetto pedagogico e totalitario di rivoluzione antropologica: forgiare gli italiani per farne i "romani della modernità"'.⁶⁶

Fiori italiani però ci ricorda che questi dettagli sfuggivano a quasi tutti gli studenti del tempo, che si limitavano ad accettare la scuola come qualcosa di inevitabile, da attraversare più o meno a fatica senza guardarsi intorno.⁶⁷ Pochi di loro possedevano gli strumenti per maturare una presa di coscienza rispetto alla propria formazione umana e scolastica e, in ogni caso, anche chi percepiva un senso dietro le parole il più delle volte era destinato a rinunciarvi per mancanza di figure di riferimento ovvero poteva soltanto provare a coltivarlo da sé. Le parole-cose restavano tali, fascismo e cattolicesimo inclusi, ma nell'Italia del ventennio le strade alternative erano comunque precluse. A tale proposito molti anni dopo, nel 1962, al momento di scegliere il titolo del suo primo romanzo *Libera nos a Malo*, avviene in Meneghelli 'qualcosa di drammatico (nel suo piccolo), quasi una catastrofe a rovescio', grazie alla quale egli comprende che le parole non dovrebbero ingabbiare le cose ma svelarle con efficacia e immediatezza:

La realtà della cosa non era 'filosofica', era questa: intuitiva, ironica, illuminante... [...] posso dire che a partire da quel tempo, e in seguito sempre di più, mi sono reso conto che questo particolare tipo di lavoro letterario, che sentivo di essere in grado di fare, aveva un valore conoscitivo, richiedeva una sua *scholarship* di sostanza [...] rispondeva insomma con forza insperata alla mia aspirazione giovanile a capire qualcosa del mondo!⁶⁸

La liberazione dalla Cultura Italiana, intrisa di fascismo e cattolicesimo, sembra essersi definitivamente compiuta⁶⁹ e sulle sue ceneri nasce una nuova consapevolezza del mestiere di scrittore, come conferma una considerazione dell'11 marzo 1965:

In fatto di lingua -specie scritta ma anche parlata- sento di essermi liberato da scrupoli e paure. Pare che, fatti adulti, si passi il tempo a rimediare ai disturbi contratti in gioventù o a volte

⁶⁴ G. Gentile, 'Scuola laica' (1907), in: D. Fauci (a cura di), *Il pensiero politico-pedagogico di Giovanni Gentile*, Firenze, Le Monnier, 1972. Meneghelli dimostra di conoscere bene e in un certo senso di apprezzare Gentile, come dimostra una riflessione del 7 giugno 1966: 'Ho pensato a lungo ai primi capitoli del *Sommario di Pedagogia* di G. Gentile [...] ho letto con entusiasmo questo libro [...] Ho ripensato ora specialmente alla prima, familiare citazione in apertura: "Noli foras ire" ecc.. Che cos'è fuori e dentro? Che cos'è l'uomo interiore? Poi naturalmente ho pensato alla verità. Mentre noi guardavamo altrove i significati delle parole sono cambiati.' (in *Le Carte*, vol. I, Milano, Rizzoli, 1999).

⁶⁵ T. Tomasi, *Idealismo e fascismo nella scuola italiana*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.

⁶⁶ A. Messina, 'La religione cattolica nell' «armonico collettivo». L'immagine del cattolicesimo nell'ideologia fascista', in: *Il pensiero storico*, 1, dicembre 2016, pp. 151-169.

⁶⁷ Meneghelli, *Fiori italiani*, cit., pp. 253-254.

⁶⁸ Idem, *Che fate*, cit., p. 700.

⁶⁹ Si veda in *Bau-sète!* l'episodio del discorso ufficiale postbellico in piazza dei Signori a Vicenza, dove già emerge l'insofferenza alla retorica fascista e a tutto ciò che essa aveva rappresentato, ma anche la percezione che non sarebbe stato semplice per gli italiani allontanarsene: 'Udii le prime parole: «Quando in cielo s'accende un palpito di stelle...». Mi venne la pelle d'oca e andai via. Un palpito di stelle! Allora, mi dicevo, è stato tutto per niente...Ritiro tutto!' (in *Opere*, cit., vol. 2, p. 403). Anche in un appunto del 21 luglio 1964 relativo ad una conversazione avuta con l'amico Licisco Magagnato sull'eredità del fascismo, Meneghelli si chiede: 'i residuati del fascismo e del nazismo non sono all'interno della nostra cultura?' (in *Le Carte*, cit., p. 75).

addirittura nell'infanzia. Che piacere parlare, e sentire che ciò che si parla è lingua, possibile oggetto di studio, chi volesse. Parlare: e scrivere non “come si parla” ma come se si parlasse...”.⁷⁰

Un'altra questione è se e in che misura Meneghello riconosca dei meriti alla scuola e, in generale, all'intera educazione dei suoi tempi. Alcuni indizi per provare a rispondere li fornisce lui stesso quando parla della sua ‘disposizione a sopravvalutare la cultura intellettuale e il ruolo degli adulti’⁷¹ affermando che ‘di essi fu sempre troppo consci, ipersensibile alla loro presenza. Il fatto che c'erano rendeva quasi obbligatorio sorprenderli, farli stupire. Che è un modo molto efficace di ribadire che tu non sei adulto’.⁷² Un atteggiamento che apparteneva non soltanto a lui, ma permeava di sé la mentalità di un'epoca in cui si negava a priori l'idea che si potessero mettere in discussione i ruoli, i principi e le gerarchie familiari e sociali. Adulti da accontentare e lusingare da una parte, che spesso confondevano o terrorizzavano dall'altra, nel migliore dei casi che lasciavano intendere che c'era dell'altro oltre le apparenze ma non era dato loro svelarlo. Naturale che la conclusione a cui S. giunge sia sconsolata: ‘Si sente come siamo prigionieri della cultura in cui veniamo allevati. Se a qualcuno capita di uscirne non può quasi credere di aver potuto vivere lì dentro’.⁷³

Quest'ultima affermazione genera un'ulteriore domanda, cioè quanto influisca sul giudizio a posteriori di Meneghello essere diventato a sua volta un docente, e per giunta all'estero. È infatti grazie al metodo su cui poggia tutto il suo ragionamento, cioè il continuo interrogarsi, tra passato e presente, su come sia giusto insegnare piuttosto che su quali argomenti farlo, che l'autore stabilisce un proprio canone di educazione, anche alla luce di quanto nel corso della carriera di professore è andato applicando. Lo conferma nel 1987 in *Vicentino di città*, tracciando un bilancio della sua attività di docenza: ‘anche come accademico non ho mai voluto inserirmi in una struttura preesistente e funzionare. Ho cercato invece di fabbricare a modo mio una struttura [...] è un modo di fare le cose che è dispendioso, ma anche abbastanza interessante’.⁷⁴ Si pensi, per contrasto, al già citato don Piero nel cameo in cui, cercando di far capire la sintassi latina ai suoi studenti, ‘voleva quasi montare nelle teste con la forza’. E il commento dello scrittore, che pure ne ammira il sapere vivo, ‘senza pretese, schietto come la sua vita’, ma ne evidenzia il fallimento della foga didattica: ‘Ma queste cose più le definisci a uno che non le capisce da solo, e peggio è’.⁷⁵ Alla fine, dando per assodato che insegnare è anche un po' recitare, prevale la convinzione che il sapere si trasmette tramite la propria personalità, ma precisando che definire in cosa essa effettivamente consista nel lavoro del docente è un tentativo inutile. Si può semmai constatare che la passione pedagogica ha il limite di esaurirsi in se stessa poiché, per quanto si possa essere degli insegnanti competenti e coinvolgenti, ‘non s’impara dalle persone che parlano, in un contesto formalizzato. Nei contesti formalizzati è meglio scrivere. Per quelli che sono portati a occuparsi delle cose scritte’.⁷⁶

Quando infine nell'ultimo capitolo di *Fiori italiani*, Meneghello racconta dell'incontro che lo avrebbe cambiato per sempre con l'antifascista Antonio Giuriolo nell'estate del 1940, ribadisce che il motivo per cui fu lui il suo vero, ‘prodigioso e misterioso’ maestro è che rappresentava un esempio lampante di unione tra cultura e vita morale, una cultura intesa come ‘principio informante del carattere’ e che come

⁷⁰ Meneghello, *Le Carte*, cit., p. 129.

⁷¹ Idem, *Fiori*, cit., p. 281.

⁷² Ibidem.

⁷³ Ivi, p. 341.

⁷⁴ L. Meneghello, *Vicentino di città*. In *Opere*, Vol. II, cit., p. 665.

⁷⁵ Ivi, p. 282.

⁷⁶ Ivi, p. 290.

tale non può essere insegnata in quanto fatta di un' ‘autorevolezza intrinseca’⁷⁷ che solo l’esperienza, guidata da saldi principi morali, poteva alimentare: ‘ciò che toccava tornava vivo’.⁷⁸ Niente toni didascalici né programmi, niente da dimostrare o di cui convincere, solo fatti concreti, fonti dirette, testi sviscerati nei loro significati più profondi: sostanzialmente, il completo annullamento dell’idea di Italia e di cultura che il fascismo aveva cercato di costruire.

Ecco che allora alla questione iniziale su cosa sia effettivamente un’educazione arriva specularmente nell’epilogo la risposta: ‘Se in principio gli avrebbe fatto spavento e ribrezzo l’idea di poter diventare ‘antifascista’, ora quel sentimento s’invertiva e alla fine sarebbe inorridito di essere ancora fascista. Fu un processo esaltante e lacerante insieme: un po’ come venire in vita, e nello stesso tempo morire’.⁷⁹

⁷⁷ Meneghelli, *Fiori*, cit., p. 366.

⁷⁸ Ivi, p. 371.

⁷⁹ Ivi, p. 381.