

Articolo 33

L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento



www.edizioniconoscenza.it

Mensile per chi lavora nella scuola,
nell'università, nella ricerca, nella formazione

SOMMARIO

Editoriale

1/Istruzione contro esclusione

Lo scrigno

3/ Notizie in breve

A CURA DI LOREDANA FASCIOLA

Mercurio

3/ Populismo e sovranità popolare

ERMANNO DETTI

Attualità

4/Deleghe, un'occasione persa

L'applicazione della legge 107

FRANCESCO SINOPOLI

8/La cultura umanistica non nasce per legge

La 107 e le deleghe

GENNARO LOPEZ

9/Valutazione e certificazione delle competenze

Un documento di ProteoFareSapere

12/La "Riforma" Gelmini
e la latitanza della politica

L'università e i pasticci normativi della legge 240

FABIO MATARAZZO

17/Ora et Labora

Riflessioni sull'alternanza scuola-lavoro

PAOLO CARDONI

22/Il velo della discordia

Le ragazze musulmane a cavallo tra due culture

PINO SALERNO

Strategie educative

25/La chiave d'accesso a culture
e civiltà scomparse

Il bello delle lingue classiche

MAURIZIO BETTINI

29/E gli anglosassoni salvarono il latino

Il declino dell'istruzione classica

MARCO RICUCCI

Incontri

32/Più attenzioni ai nostri ragazzi

Devianze giovanili, cause e interventi

ANNA OLIVERIO FERRARIS



Il poeta Evgenij Evtušenko

36/Una possibile trans/formazione
dell'individuo

Visibile e invisibile

percepiti nella loro unità essenziale

GIULIA GAMBROSIER

Tempi moderni

38/Un inno al doloroso amore per la vita

Umberto Saba. Dai primi versi alla composizione
del Canzoniere

DAVID BALDINI

44/Finché c'è Capitale c'è Marx

Un articolo del Time

e qualche riflessione sul capitalismo

MASSIMO MARI

46/In ricordo di Evgenij Evtušenko

47/150 anni fa nasceva "Il Capitale"

La specola e il tempo/ Karl Marx

A CURA DI ORIOLO

48/La parola che rende uguali

Il modello di Barbiana

PAOLA PARLATO

51/Il sale dell'utopia

I protagonisti/ Don Lorenzo Milani

AMADIGI DI GAULA

Studi e ricerche

52/Italia in coda

Dati Ocse sull'istruzione

DANIELA PIETRIPAOLI

54/Stressati dai test

Le prove SAT nelle elementari
della Gran Bretagna

PINO SALERNO

Funzione educativa dell'arte

56/La divisione e l'abbandono dell'io
come corpo-soggetto

Vito Acconci (1940-2017)

MARCO FIORAMANTI

Cinema

60/Sea Dogs (Lupi di mare)

Sulle tematiche sociali e umanitarie

FABIO CIMINO



Sea Dogs - Padre Oceano e la sirena

Teatro

61/Lo spettro degli interessi

"Washington Square"

al teatro La Comunità di Roma

MARCO FIORAMANTI

Libri

62/I misteri dell'apprendimento

Il nuovo libro di Alberto Oliviero

TIZIANA MASCIA

63/Gli aspetti ludici
e affettivi del linguaggio

Don Milani e suo padre

ANITA GARRANI

Recensioni

64/ Schede

A CURA DI ANITA GARRANI

DELEGHE, UN'OCCASIONE PERSA

FRANCESCO SINOPOLI



La FLC Cgil critica le norme che applicano la riforma della scuola. Le deleghe ricalcano, nelle forme e nei contenuti, le distorsioni e gli errori della legge. Si è persa l'occasione per una discussione seria nel Paese

Dopo circa 1 anno e mezzo dalla legge 107 del 2015 che si è riproposta di ridisegnare il sistema di istruzione, il governo ha emanato le deleghe per completarne l'applicazione.

A nulla sono valsi gli appelli che sono giunti da chi opera quotidianamente nelle scuole e dalle forze sociali, a partire dalle organizzazioni sindacali, di

individuare obiettivi condivisi (stabilizzazione dei precari in tutti gli ordini di scuola, potenziamento dell'organico, generalizzazione della scuola dell'infanzia) su cui focalizzare l'attenzione nell'immediato, rimandando a provvedimenti successivi gli altri aspetti che richiedono approfondimenti e partecipazione di tutte le componenti scolastiche. Abbiamo giudicato sbagliata la scelta del Ministro Fedeli di procedere con tutte le deleghe della legge 107/15 e

riteniamo oggi un errore grave che il Governo le abbia approvate. Un ridisegno, come vedremo, mal riuscito.

Sono note le polemiche e le proteste che hanno accompagnato l'approvazione di questa legge, impropriamente chiamata della "buona scuola". Una legge pesantemente contestata, nella quale sono esaltati i poteri di comando e la capacità di intimidire i "sottoposti" del dirigente scolastico, l'individualizzazione del lavoro educativo, una pesante intrusione nella libertà di insegnamento dei docenti, un aggravio senza precedenti dei carichi di lavoro del personale ATA, un ulteriore restringimento del ruolo della contrattazione. È, altresì, noto l'impegno della FLC Cgil a contenerne gli effetti più deleteri. In questo senso va letto il risultato ottenuto con il recente contratto sulla mobilità e l'intesa sulla chiamata diretta.

L'attuazione di una legge così importante attraverso lo strumento della delega al governo denuncia, tra l'altro, il vizio fondamentale di questa riforma, calata dall'alto e tutta costruita senza dibattito. I temi su cui esse intervengono sono davvero cruciali: formazione iniziale e reclutamento, diritto allo studio e inclusione, il sistema integrato tra i nidi e le scuole d'infanzia, e tra l'istruzione e la formazione professionale, la valutazione e la certificazione delle competenze, le scuole all'estero.

Una considerazione preliminare, come in tutta la legge 107 anche nelle deleghe è ignorato il personale ATA, nonostante sia fortemente implicato nell'organizzazione e nella gestione delle scuole e nel raggiungimento degli

L'APPLICAZIONE DELLA LEGGE 107

obiettivi didattici e quindi ne subisca gli effetti. Nella scuola ideale e ideologica di Renzi il personale ATA non esiste perché probabilmente se ne auspica una progressiva eliminazione per sostituirlo con l'esternalizzazione. Interventi di non poco conto quali quelli previsti nelle deleghe sull'inclusione o sul sistema 0-6 o sugli istituti professionali sono pensati senza alcun riguardo alla componente ATA. Come se si potesse gestire la complessa tematica della disabilità e l'implementazione del sistema 0-6 a prescindere da un aumento di organico e da una qualificazione dei collaboratori scolastici; oppure si potesse aumentare le ore di laboratorio nei professionali senza il contributo degli assistenti tecnici.

Il dirigismo che sta accompagnando le politiche sui settori della conoscenza nasconde, malamente, l'assenza di una visione strategica sullo sviluppo di questo paese. Piuttosto, talvolta contiene una visione proprio distorta. È il caso del rilancio della "cultura umanistica".

Come si fa a pensare che un argomento del genere possa essere materia da affrontare in una delega? Non solo si tratta di una questione strettamente legata agli ordinamenti e agli indirizzi degli studi, ma è un argomento che andrebbe affrontato in sedi culturali, accademiche, scolastiche, pedagogiche, poiché riguarda una riorganizzazione dei saperi in senso interdisciplinare. In questo campo la delega non solo è inutile, è pericolosa.

Le uniche note positive riguardano: l'individuazione di percorsi di progressiva stabilizzazione del personale

attualmente in seconda e terza fascia di istituto, che è, in realtà, una presa d'atto che il regolare funzionamento di una parte ampia del sistema educativo nazionale è garantito da precari abilitati (nel corrente anno scolastico oltre 46 mila) e non abilitati (nel corrente anno scolastico quasi 42 mila);

- le scuole all'estero per le quali si afferma una maggiore trasparenza con il ripristino delle graduatorie e nella valutazione dei titoli e si ridà spazio alla contrattazione sulle materie che riguardano il rapporto di lavoro.

Va poi detto che l'emanazione dei decreti delegati non chiude però la partita. La legge è farraginosa e serviranno ulteriori decreti, regolamenti, intese in conferenza stato-regioni, ecc. La semplificazione non appartiene al nostro legislatore, almeno non in questa fase. Infine resta aperto come nota dolente, il problema delle risorse che non ci sono. E ora entriamo nel merito dei vari punti.

Formazione iniziale e reclutamento

Sulla formazione iniziale e sul reclutamento dei docenti la cosa veramente positiva è il piano straordinario di reclutamento da noi fortemente richiesto. Va inoltre apprezzata la scelta di bandire concorsi ogni due anni e di eliminare il passaggio dell'abilitazione. Saranno concorsi per titoli ed esami che danno accesso a un percorso formativo triennale alla fine del quale c'è l'assun-

zione a tempo indeterminato. Questo nuovo sistema avrà una fase transitoria per esaurire le attuali graduatorie e, una volta a regime, garantire un reclutamento ordinato che argini finalmente il precariato. Manteniamo, tuttavia, forti perplessità su alcuni aspetti. Per l'ammissione al concorso oltre al titolo di studio universitario, vengono richiesti ben 24 crediti (CFU, in materie antropopsico-pedagogiche e nelle metodologie e tecniche didattiche (da definire nel dettaglio in un successivo decreto ministeriale). Su questo punto andrà almeno precisato che a rilasciarli siano le università pubbliche, evitando così lo sviluppo di *creditifici*, con danno economico per gli aspiranti docenti.

La durata del percorso formativo post concorso, 3 anni, poi, è davvero troppo lunga.

Da sempre abbiamo segnalato che l'unico modo per superare il precariato è fare con regolarità i concorsi. Il problema, dunque, è questo: il Governo li farà davvero? Se, per non procedere all'immissione in ruolo ai fini di un presunto e indimostrato risparmio, poi i concorsi, come nel passato, non si faranno, tutta l'impalcatura creata dalla delega rimarrà un monumento alla inutilità.

Inclusione e diritto allo studio

L'inclusione degli alunni con disabilità, che è pure un principio importante affermato nella legge, è circon-

data da paletti che inficiano la finalità della legislazione vigente, ma soprattutto depotenziano l'azione sul primo dei nodi cioè la stabilizzazione dei 37.000 posti del sostegno, vera ragione delle difficoltà di garantire la continuità nei percorsi di supporto. L'assegnazione del personale avviene, infatti, "nei limiti" delle dotazioni organiche vigenti, attraverso la proposta di un gruppo, il GIt, che penalizza l'autonomia scolastica. L'intervento degli enti locali, per quanto di loro competenza, rimane "nei limiti" delle loro risorse finanziarie che allo stato attuale non garantiscono i diritti. Il Piano per l'inclusione che ogni scuola dovrà redigere è, anch'esso, "nei limiti" delle risorse umane, strumentali, finanziarie disponibili. È importante che la formazione in servizio del personale sui temi dell'inclusione sia predisposta dalle scuole e inserita nel Prof. Positivo è anche il coinvolgimento del territorio e delle famiglie, purché non sia di facciata. Altro aspetto critico riguarda l'esiguità dei collaboratori scolastici che sono fondamentali nell'assistenza agli alunni disabili. Soprattutto alle scuole superiori dove l'età, il fisico e il genere pongono seri problemi di gestione. Soprattutto in questo campo, come abbiamo già fatto notare, l'indifferenza verso il personale Ata rischia di avere ricadute pessime. L'intervento sulla continuità didattica parla di tagli agli organici di sostegno, piuttosto che alla stabilizzazione dei posti necessari a garantire un vero processo inclusivo.

La questione più generale del diritto allo studio è affrontata nella delega in modo troppo burocratico per essere efficace. Come si garantisce ai "capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi" di raggiungere i gradi più alti dell'istruzione? Nel decreto non si capisce. È curioso, poi, che si istituisca una nuova figura professionale (rigorosamente denominata in inglese), il *mobility manager*, che dovrà occuparsi di una molteplicità di cose, senza che siano

previsti fondi per pagarlo.

Le sue funzioni – organizzare gli spostamenti casa-scuola-casa di studenti e personale, mantenere rapporti con enti locali, aziende di trasporto e altre scuole del territorio per trovare soluzioni ottimali nei collegamenti, verificare la funzionalità del trasporto dei disabili, favorire una mobilità ecosostenibile... – richiedono competenze tali che non possono essere svolte, neanche a tempo perso, da un docente, da un dirigente o da un Ata.

Ma il difetto di fondo di questa delega è di non aver individuato i Livelli essenziali delle prestazioni in materia di diritto allo studio: mense, trasporti, sussidi sono in qualche modo affidati alle capacità di spesa degli enti locali. In questo quadro i *voucher*, la carta dello studente, la conferenza nazionale previsti dalla norma perdono molto del loro valore.

Istruzione e formazione professionale

Molto discutibile è l'intervento sull'istruzione professionale e sull'istruzione e formazione professionale. Qui la delega eccede pesantemente il suo mandato, perché ridisegna, male, tutto il sistema, senza la necessaria attenzione agli aspetti pedagogico-didattici. Le critiche principali sono la canalizzazione precoce degli studenti verso percorsi di specializzazione, e la parcellizzazione del secondo ciclo del sistema educativo. La flessibilità dei percorsi non è assistita da linee nazionali, ma a discrezione di ciascuna istituzione che integra l'azione dei diversi soggetti del sistema. Infine, è molto pericolosa la scelta di dividere le classi in base ai livelli di apprendimento. L'anticamera di nuove classi differenziali? Dietro una terminologia modernista, si smantella il meglio dell'istruzione tecnica e professionale e

si invade l'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Il sistema integrato 0-6

Ci è sempre piaciuto parlare di sistema 0-6, cioè riconoscere a questo percorso una funzione strategica nel sistema integrato di educazione e istruzione, operando in continuità con il segmento 0-3 e il primo ciclo di istruzione. Abbiamo costruito negli anni un'elaborazione accurata e completa sull'argomento, sia sugli aspetti istituzionali, organizzativi e di *governance*, sia sugli aspetti pedagogici e didattici, sia sulla formazione e l'inquadramento del personale. La delega su questo tema è, purtroppo, deludente. Resta fragile, a nostro avviso, l'assetto complessivo dello 0-6, nel senso che l'offerta resta molto parcellizzata. Mancano, in sostanza, indicazioni di sistema, nonostante si istituiscano i poli per l'infanzia e si parli di linee nazionali e di coordinamento pedagogico. I nidi, nonostante le affermazioni di principio, restano a domanda individuale e, anche per ragioni economiche, non si va verso la generalizzazione della scuola pubblica dell'infanzia, che rimane priva del potenziamento assegnato agli altri ordini di scuola. Ma, soprattutto, il progetto è compromesso dal fatto che il personale rimane inquadrato secondo sistemi contrattuali differenziati. Anche qui, l'assenza di riferimenti e di impegni verso il personale Ata è un *vulnus* pesante all'efficacia del servizio.

La valutazione degli alunni

Nelle valutazioni degli alunni negli esami finali si mantiene per la primaria e la secondaria di primo grado il giudizio espresso in voti numerici. Confermando una scelta fondatamente criticata da molti pedagogisti, docenti e da tutte, o

L'APPLICAZIONE DELLA LEGGE 107

quasi, le associazioni professionali della scuola. Ci sembra poi poco sensato e contraddittorio escludere le prove INVALSI dall'esame (cosa in sé positiva e richiesta dalla FLC Cgil fin dal 2010), ma mantenerle tra i requisiti per l'ammissione. Insomma cosa valutano tali prove, gli apprendimenti dei singoli o l'efficacia del sistema? Questo si propone anche nella scuola superiore, dove le prove Invalsi rischiano di sovrapporsi all'ordinaria verifica e valutazione degli apprendimenti, svalutando così il ruolo dei docenti. Secondo noi una cultura della valutazione nelle istituzioni scolastiche non può prescindere da una dimensione collaborativa, di confronto e condivisione tra il mondo scientifico e della ricerca e il mondo della scuola, che, tra le sue specificità, ha anche quella della ricerca e della sperimentazione. E le prove Invalsi, se davvero vogliono "verificare" l'efficacia del sistema, si facciano per campionatura (non su base censimentaria) e vengano gestite da specialisti liberando le scuole e i docenti da una incombenza burocratica che non è di loro competenza. E, ancora, se le prove debbono avere quelle finalità, non abbiano nessuna incidenza sul destino dei ragazzi, come accadrà se venisse mantenuta nella delega l'idea di far risultare gli esiti sulla certificazione delle competenze.

Giustamente si prevedono azioni di sostegno per alunni che hanno mostrato difficoltà ma che sono ugualmente passati alla classe successiva. Peccato, però, che per questi interventi didattici di supporto e di aiuto non siano previsti finanziamenti.

Molti dubbi ci suscita l'inserimento dell'alternanza scuola-lavoro come requisito per l'ammissione all'esame e poi oggetto di colloquio. A parte tutte le considerazioni sull'alternanza che, come sappiamo, non ha lo stesso successo sempre e dappertutto, non riusciamo a capire come un'esperienza

del genere, anche la migliore, possa essere considerata un apprendimento valutabile. Abbiamo anche diverse perplessità su come sono organizzate le funzioni ispettive e di controllo sugli esami.

Nota dolente, le risorse

Un'ultima considerazione sulle risorse. La legge 107 ha avuto l'unico merito di non sottrarre finanziamenti alla scuola. E tuttavia, ha voluto precisare che l'attuazione delle deleghe non deve comportare *nuovi* o *maggiori* oneri a carico della finanza pubblica, salvo apportare corrispondenti tagli su altre voci contenute nelle stesse deleghe.

Ora, abbiamo visto come le deleghe attuative intervengano, anche oltre le indicazioni della 107, a ridisegnare il sistema e i suoi obiettivi. E infatti l'ultima legge finanziaria, quella dell'anno in corso, ha stanziato per il triennio 2017-2019 1 miliardo e 200 milioni di euro proprio per l'attuazione delle deleghe. Questa somma è stata reperita nell'ambito delle riprogrammazioni e delle variazioni quantitative (definanziamenti e rifinanziamenti) disposte nella legge di bilancio. In altre parole non si tratta di risorse in più nel bilancio dello Stato, ma di soldi prelevati da altre voci e da altre annualità.

In sostanza, si tratta ancora una volta di una riforma non discussa con il mondo della scuola (e si vede), ma anche con risorse inadeguate.

Va infine detto che manca all'appello una delega, quella della revisione del Testo unico sulla scuola. Il D.Lgs 297 del 1994, dopo oltre 20 anni e tanti interventi sul sistema scolastico, avrebbe bisogno di una robusta revisione.

Vogliamo sperare che, quando si farà, e ci attendiamo tempi brevi, essa avvenga in un clima e con un approccio diverso da quelli sperimentati dalle otto deleghe di cui abbiamo parlato finora.

Con la discussione, il confronto, la condivisione con i soggetti interessati, e in primo luogo con le rappresentanze sindacali che hanno dimostrato, coi fatti, di essere più rappresentative di quanto si creda.

Guardando avanti

In conclusione, la FLC Cgil non si riconosce nel modello di scuola che emerge da queste deleghe che è in perfetta coerenza con quanto previsto dalla legge 107/15.

Questi provvedimenti rendono ancora più grave la situazione del personale scolastico, oberato da carichi di lavoro ormai fuori controllo.

La legge 107/15, sbagliata in radice e figlia di un'ideologia primitiva e perdente, e l'assenza in contratto che non si rinnova dal 2007, hanno creato uno scenario di sofferenza e di *impasse* nella scuola non più tollerabile.

Inevitabilmente su molti fronti l'approvazione delle deleghe e soprattutto la loro attuazione porterà a una lunga stagione conflittuale con il mondo della scuola che si snoderà parallelamente alle vicende politiche che condurranno alle elezioni. Il nostro obiettivo è quello di riaprire una vera discussione pubblica sulla missione della scuola e sulle sue vere priorità. Soprattutto in un Paese dove crescono le disuguaglianze, che questa legge alimenta, per giungere alla costruzione di un modello alternativo alla legge 107/15, capace di ridare senso e dignità a chi nella scuola lavora.

Nutriamo la speranza di una scuola migliore da offrire alle generazioni future, in grado di combattere e non alimentare le differenze di classe, che sempre più si allargano nel nostro Paese. ■

RIFLESSIONI SULL'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

ORA ET LABORA

PAOLO CARDONI



I rapporti tra scuola e lavoro sono un problema pedagogico di lunga data. L'alternanza attuale non centra l'obiettivo: diminuisce il tempo scuola e non forma al lavoro. Qualche proposta di modifica

A più riprese quotidiani varie e trasmissioni televisive hanno provato a portare la riflessione su uno dei problemi aperti dall'applicazione delle parti della legge 107, laddove che prevede la cosiddetta alternanza scuola-lavoro. Del resto nella scuola quasi non si parla d'altro: bonus, Pon, magari bullismo e alternanza.

I nuovi pifferai

In genere gli interventi si distribuiscono sul fatale asse degli apocalittici e degli integrati. Questi ultimi sono i più, o forse appaiono come tali.

E in verità, siano o meno maggioranza, sembrano veramente suonare un piffero che non gli appartiene, o che comunque non appartiene alla scuola: tutto bene, grandi esperienze e grandi

opportunità per i ragazzi, ma anche per le scuole e pure per i docenti! Questa è la musica suonata da quel piffero. Finalmente qualcosa di concreto, si riapre un canale, un rapporto dimenticato ecc., si supera il verbalismo, si mettono alla prova i giovani e i giovani mettono alla prova se stessi: finalmente diventano protagonisti! E poi, ci sono finalmente le imprese, la "i" fondamentale cui sono affidate "le magnifiche sorti e progressive" della nuova e buona scuola; finalmente arriva qualcuno che insegna veramente – mentre tutti gli altri, i poveri insegnanti normali (quelli selezionati dalla Stato con lauree, dottorati, master, concorsi, corsi ecc.) non possono farlo (del resto, non è vero che "chi sa fa, chi non sa insegna"?), qualcuno che offre possibilità, che sceglie, seleziona in base a competenze reali. Così suona quel piffero.

Peccato che non sia vero! Intanto perché si continua a confondere ad arte, a mettere sullo stesso piano, ad esempio, istruzione tecnica e istruzione liceale, senza vantaggio per nessuno dei due canali. E poi perché quando si entra nel merito, si scopre che le "imprese" assomigliano molto ad associazioni, a singoli privati, a parrocchie, a servizi pubblici, di cui è sempre utile che i giovani abbiano contezza e anche esperienza diretta, ma *cum grano salis*: 200 ore (o 400) sono troppe per capire di che si tratta, o troppo poche per farne una esperienza vera; e in particolare per quanto riguarda i servizi e le strutture gestite dallo Stato (si pensi ai musei o ai siti archeologici, ma anche a certi uffici, a biblioteche, archivi ecc.), appare

subito che la presenza di “giovani in formazione” non fa altro che metterne in evidenza l'arretratezza, la disorganizzazione, l'inconcludenza e soprattutto l'inutilità di qualunque tirocinio, quando si consideri la mancanza di ogni prospettiva occupazionale in questi ambiti, per quanto altamente qualificati e fortemente bisognosi di potenziamento e ricambio generazionale.

Gli altri, gli apocalittici, sono i meno. Nelle discussioni, anche tra colleghi, non riescono a esprimersi o a farsi ascoltare, e sembrano cassandre disperate, orfani inconsolabili del referendum mancato sulla 107. Per costoro, l'alternanza andava – andrebbe ancora – cancellata, come tutta la legge che l'ha introdotta e che sta rivelando con i decreti applicativi il disegno reale: la riduzione ulteriore di spazi e di spese per l'istruzione pubblica (ridurre di un anno l'istruzione secondaria: grande idea! porterà sicuramente grandi vantaggi alla diffusione della cultura scientifica, all'amore per l'arte, alla conoscenza del territorio, alla diffusione della lettura, al prestigio della lingua italiana ecc.).

Per costoro, i problemi della scuola “sono altri”; ma la verità è che non sanno come renderli noti a chi fa orecchie da mercante, sia dentro che fuori dalle quattro mura della scuola. Del resto, basterebbe riprendere qualche dato per rendersene conto. Non a caso, forse, si torna a parlare di servizio civile: obbligatorio o meno, potrebbe essere solo un diversivo; ma potrebbe anche avere un senso. Se solo glielo volessero dare, se si volesse fare “uno più uno”...

Qualche dato

È inutile ripetere qui che cosa sia la cosiddetta “alternanza”. Un bel libro recente utilizza per definire il rapporto istruzione-lavoro l'immagine della *Frecia senza bersaglio* (cfr. il volume, a cura di L.Rossi e G.Caramia, Edizioni Co-

noscenza, Roma 2016). Chi fosse interessato a ripercorrere il quadro normativo farebbe bene a consultarlo). La legge 107 parte dal presupposto che la disoccupazione giovanile è causata dalle caratteristiche del mercato del lavoro e che la scuola italiana è troppo poco sensibile alle richieste del mercato. Di conseguenza viene resa obbligatoria “l'alternanza” per tutte le scuole: 400 ore nei tecnici e professionali e 200 nei licei. 500mila sono gli studenti del terzo anno che, a regime, diventeranno 1 milione e mezzo. E già si parla di un inserimento diretto nelle prove dell'esame di stato

Sembra che la scuola non abbia altro compito che questo!

Eppure, i dati PISA-OCSE – e non gli “apocalittici” di cui sopra – parlano di “ben altro”.

L'Italia ottiene risultati inferiori alla media dei Paesi dell'OCSE in matematica (si colloca tra la 30ª e 35ª posizione), in lettura (tra la 26ª e 34ª) e in scienze (tra la 28ª e 35ª) rispetto a 65 Paesi che hanno partecipato alla valutazione PISA 2012 degli studenti quindicenni. Il 19,5% degli studenti in Italia ottiene risultati inferiori al livello di base nelle competenze di lettura.

Tra il 2001 e il 2010 la spesa per studente è cresciuta nella maggior parte dei Paesi dell'OCSE. Durante lo stesso periodo la spesa cumulata per studente dai 6 ai 15 anni di età è diminuita dell'8% in Italia.

Nell'insieme dei Paesi dell'OCSE le iscrizioni nel ciclo d'istruzione preprimario sono aumentate tra il 2003 e il 2012, mentre in Italia è rimasto stabile.

In Italia gli studenti in difficoltà sono sovra rappresentati proprio tra gli studenti che hanno dichiarato di non aver frequentato la scuola dell'infanzia per più di un anno.

In Italia il 17% degli studenti quindicenni ha dichiarato di aver ripetuto almeno un anno scolastico, rispetto a una media OCSE del 12%. Tra il 2003 e il

2012 la percentuale di studenti che ha dichiarato di aver ripetuto almeno un anno scolastico è aumentata di 2 punti percentuali, mentre in media nei Paesi dell'OCSE è diminuito. In Italia, solo il 17% dei 35-44enni ha una qualifica di livello terziario (universitario) rispetto a una media OCSE del 34%: ciò significa che gli studenti quindicenni tendono ad avere genitori meno istruiti rispetto a situazioni riscontrate altrove.

Il 18,4% degli studenti ha uno status socio-economico molto svantaggiato mentre in media, nei Paesi OCSE, si registra una percentuale del 15,4%.

Molti studenti in Italia non s'impegnano a scuola e arrivano in ritardo, non si presentano alle lezioni e sono assenti dalla scuola, perdendo così preziose opportunità di apprendimento, ma anche di socializzazione e di condivisione di regole. Gli studenti svantaggiati sotto il profilo socio-economico sono più suscettibili di dimostrare bassi livelli d'impegno.

Abbandono precoce e dispersione

L'abbandono scolastico precoce è un fenomeno che preoccupa tutti gli Stati europei e che è al centro delle politiche educative europee e nazionali. Si tratta infatti di un aspetto cruciale, ed è uno dei principali parametri di riferimento che la Commissione europea utilizza per la misurazione dei progressi fatti dagli Stati membri nel settore istruzione e formazione.

Uno dei traguardi principali di miglioramento della strategia *Europa 2020* è proprio quello di abbassare al di sotto del 10% la percentuale di giovani tra i 18 e i 24 anni che abbandona prematuramente gli studi o la formazione.

In Italia si sono registrati significativi miglioramenti: la percentuale dei giovani tra i 18 e i 24 anni che abbandonano precocemente la scuola, non

RIFLESSIONI SULL'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

conseguendo diplomi di secondo grado né attestati di formazione professionale, è scesa dal 19,2% nel 2009 al 15% nel 2014. Con questo dato, l'Italia raggiunge il suo obiettivo nazionale fissato al 16%, pur rimanendo ancora distante da quello europeo del 10%.

Il 34,4% degli studenti che non consegue diplomi di secondaria superiore o di formazione professionale è nato all'estero, mentre tra gli studenti nativi la percentuale scende al 14,8%; dati entrambi superiori alla media europea, che è rispettivamente 22,7% e 11%.

L'Italia risulta anche tra i Paesi con le più forti disparità tra tassi di abbandono maschili e femminili, con una percentuale del 20,2% per i maschi e del 13,7% per le femmine, un dato negativo rispetto alla media europea (13,6% maschi, 10,2% femmine). La maggiore propensione all'abbandono scolastico da parte degli alunni di sesso maschile nel nostro Paese è particolarmente evidente nelle aree più disagiate.

“Negli ultimi 15 anni quasi 3 milioni di ragazzi italiani iscritti alle scuole superiori statali non hanno completato il corso di studi. Rappresentano il 31,9% dei circa 9 milioni di studenti che hanno iniziato in questi tre lustri le superiori nella scuola statale, e di questi è come se l'intera popolazione scolastica di Piemonte, Lombardia e Veneto non ce l'abbia fatta”. Praticamente *uno su tre* si è “disperso”, come si dice nel gergo sociologico. E dispersione fa rima con disoccupazione. Li ritroviamo infatti quasi tutti, questi ragazzi, tra i NEET, i giovani tra i 15 e i 29 anni (proprio 15 classi di età) che non studiano, non lavorano, non fanno formazione o apprendistato. L'Istat li valuta in 2,2 milioni, pari al 23,9% di quelle classi di età. È un'emorragia che ogni anno indebolisce il corpo sociale del paese e ne riduce la capacità di competere come sistema nazionale nella società della conoscenza, che non sembra però essere vissuta come una vera emergenza.

“Tra rassegnazione e, forse, sottovalutazione di un fenomeno che condiziona e spesso pregiudica il futuro lavorativo e gli standard di vita di una fascia significativa della popolazione, e quindi la capacità di produrre reddito e PIL dell'intero paese. Infatti quei quasi 3 milioni di ragazzi partono con il freno a mano tirato nel loro percorso e con un bagaglio di opportunità molto ridotto rispetto ai coetanei che completano gli studi e continuano all'università: se è difficile trovare lavoro per chi ha raggiunto solo il diploma (il 28% rimane disoccupato), figurarsi quali sono le prospettive di coloro che neanche ci arrivano (non a caso ben il 45% di coloro che sono in possesso della sola licenza media sono disoccupati)”.

Metà degli studenti si disperde già dopo il primo biennio (fonte *Tutto scuola*).

Per non parlare di sicurezza

Purtroppo, anche i dati sulla sicurezza degli edifici parlano testardamente di “ben altro”: quasi la metà degli edifici scolastici non possiede le certificazioni di agibilità, più del 65% non ha il certificato di prevenzione incendi e il 36% ha bisogno d'interventi di manutenzione urgenti. Senza contare che il 32,42% delle strutture si trova in aree a rischio sismico e un 10,67% in aree ad alto rischio idrogeologico. È questa la fotografia scattata da *Ecosistema Scuola 2012*, il rapporto di Legambiente sulla qualità delle strutture e dei servizi della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado di 96 capoluoghi di provincia.

Di fronte a queste cifre, l'alternanza sembra contenere più che una proposta di impegno per i docenti, una risposta di chiusura e di smobilitazione. Una sorta di “si salvi chi può”, nascosto nel monito cifrato: ALT.SCUO.LA.!

Alternanza per che cosa

Ogni tanto i quotidiani hanno fornito qualche dato: 150mila strutture hanno ospitato studenti, di cui solo il 36% erano industrie; su 500mila studenti, 78mila (12%) ha svolto le attività in imprese simulate (dalle biblioteche al giardinaggio a scuola), l'8% in pubbliche amministrazioni, il 7% in “nopprofit”; il 90% delle esperienze si sono svolte in piccole e microimprese, tra cui diocesi e parrocchie, ordini professionali (tra questi il Consiglio Nazionale Forense) - (fonte Cgil), alcune grandi imprese e multinazionali (McDonald's, Zara, ENI, Poste Italiane, Coop, FCA, Bosch, Intesa S. Paolo).

Ma per fare che cosa? Qui l'indagine dovrebbe essere più sistematica e molto potrebbe venir fuori, al di là di esaltazioni acritiche o di singole esperienze valide, dalle relazioni conclusive sulle attività effettivamente condotte, così come dai “diari di bordo” che qualcuno ha suggerito agli studenti di tenere.

Le aziende hanno annusato l'affare. Un quotidiano, prendendo per buono quanto previsto dalla legge di bilancio 2017 (“tutte le aziende che assumeranno a tempo indeterminato entro sei mesi dal diploma uno studente che abbia fatto il 30% del monte ore previsto, avranno uno sgravio sui contributi fino a 3.000 euro all'anno”), ipotizzava che McDonald's, assumendo 3 mila neodiplomati, 10% di quanti ne ospiterà nell'alternanza, in tre anni potrebbe risparmiare fino a 29 milioni di euro in contributi (cfr. *Il Fatto Quotidiano*, 9 nov. 2016).

L'affare forse non c'è; ma comunque, che cosa insegnano le aziende ai ragazzi di 16/17 anni? “una parte formativa in aula per spiegare il nostro modello di business” (McDonald's): un modello ideologico presentato come “necessario” e normale, al di là di ogni confronto critico. Sarà sufficiente?

Sorvolando per carità di patria su quante energie sono impiegate da parte

di docenti e dirigenti nella ricerca di contatti e nella stipula di convenzioni e nel tentativo di evitare che il tutto si traduca solo in grave perdita di tempo-scuola per gli studenti, bisognerebbe chiedersi una volta per tutte: cosa si vuole dalla scuola? Scaricare su di essa il problema (e magari la colpa) del lavoro che non si trova?

L'impressione è piuttosto quella di una grave sottovalutazione da parte del governo del ruolo che la scuola ancora gioca nel tenere assieme una società che si va scollando, in cui sfugge il senso di valori condivisi e in cui la contrapposizione tra scuola e educazione sta emergendo con una forza non opportunamente valutata.

Come se non si sapesse che l'educazione fatta dalle cose, dagli oggetti, dalla tecnica, dai comportamenti degli adulti, dagli esempi, dai mezzi di comunicazione, è sempre stata dominante, e il ruolo della scuola semmai è stato sempre quello di fornire strumenti di analisi per orientarsi "nel mondo grande e terribile", per dirla con Gramsci. Ma se l'idea – strana per gente che pensa di essere di sinistra – è quella di ridurre il tempo autonomo della scuola e dei ragazzi, invece di renderlo più utile e meglio attrezzato, allora gli apocalittici hanno ragione.

La fine del "luogo degli adolescenti" sembra vicina. L'ALT.SCUOLA. assomiglia molto a una descolarizzazione imposta dallo Stato!

Che fare? Rassegnarsi o provare ancora a riflettere e ad avanzare proposte? Siamo sicuri che ci sia bisogno di *meno scuola* e non di *più scuola*?

Che si tratti di affidare ad altri, esterni, la formazione dei ragazzi, piuttosto che al personale qualificato che continua a operare nelle scuole? Che anticipare l'uscita dalla scuola sia un bene? Che le competenze legate a un settore molto circoscritto siano quanto di meglio si possa dare ai cittadini di domani? Discussioni tutt'altro che nuove, a ben pensarci.

Bersaglio mancato

I rapporti tra scuola e lavoro sono un problema pedagogico di lunga data che presenta due aspetti: il valore pedagogico del lavoro; la formazione professionale propriamente intesa.

Sarebbe lungo fermarsi qui su tali questioni. Basterà ricordare che la divisione tra lavoro e studio è antica quanto la divisione del lavoro e la divisione in classi della società; e nella storia del pensiero pedagogico c'è chi ha teorizzato la necessità di questa separazione e chi ha tentato di ricucirla. Tra Platone e Benedetto da Norcia (quello di "ora et labora"...), si ricorderà Rousseau, che nel 700 considera il lavoro una componente decisiva nella formazione del suo Emilio e indugia sulla scelta del lavoro migliore da proporre/imporre al suo allievo. Finirà con l'indicare i lavori di falegnameria, perché, dice, più puliti di altri: non è vero lavoro, ma è *vera considerazione dell'importanza formativa del lavoro* e dell'esperienza diretta, addirittura della manualità, della negazione di ogni esclusività della preparazione libresca, del verbalismo ecc.

In tutt'altra direzione si muove il filone socialista e quello industrialista, accomunati dal riferimento al lavoro vero e proprio, anche se divisi sempre più su un punto: altro è la conoscenza del mondo del lavoro, altro l'addestramento precoce del lavoratore. La differenza sta nel peso diverso che si dà alla preparazione generale, disinteressata, non finalizzata. È appena il caso di nominare ancora Gramsci, ma anche le esperienze di scuola del lavoro (*Arbeitsschule*) nella dimenticata riforma della scuola austriaca dei primi anni venti del '900 e della scuola sovietica. La discussione non si è mai interrotta... Negli anni '70/'80 del '900 il dibattito tra la Confindustria italiana e il movimento sindacale è stato molto acceso: studio disinteressato o finalizzato? Non solo un problema pedagogico, ma anche una riflessione su cosa

veramente sia più utile all'industria, tanto più quando i sistemi di produzione cambiano in modo sempre più veloce e chi lavora deve poter seguire lo sviluppo della tecnica. Riconvertirsi, cambiare, fronteggiare situazioni nuove non richiede un addestramento specifico, ma una *forma mentis* plastica, una formazione generale ampia.

Quanto hanno inciso queste considerazioni sulle scelte fatte dagli ultimi governi? Parte degli interrogativi qui posti si ritrovano nel libro di Rossi e Caramia prima ricordato: una "freccia senza bersaglio", ossia un colpo sbagliato e sprecato, che può avere conseguenze negative anche per chi l'ha tentato; assieme a una denuncia: "lo scontro vero e senza esclusione di colpi è sull'accaparramento delle risorse finanziarie [...] stanziare per la formazione" (op. cit., p.21). Non è detto che vi si trovino anche le risposte, ma qualche ipotesi alternativa ben meditata forse sì.

Serve un quadro culturale e pedagogico da cui partire e da aver presente per gestire il colpo ormai partito e provare a individuare un bersaglio, correggendo il tiro per quanto possibile, senza ignorare la problematica di fondo (il lavoro), ma ben sapendo che non è "facendo finta di..." che si crea occupazione (ammesso che sia quello lo scopo, e non una semplice ulteriore riduzione di spese, come sembra che gli apocalittici sospettino). Servono analisi precise del mercato del lavoro, anche con riferimenti al territorio, ben sapendo che la tendenza alla delocalizzazione è sempre più forte e un conto è attrezzare i giovani ad affrontare il problema, un altro conto è prepararli a subire uno stato di cose presentato come immutabile e necessario.

Una proposta

Per provare a uscire dalla contrapposizione apocalittici-integrati, alla luce dell'esperienza condotta in questo

RIFLESSIONI SULL'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

primo anno di attività si possono avanzare alcune proposte di correzione. Ma innanzitutto va ribadito che sottrarre ore di scuola o addirittura un anno di scuola non ha senso pedagogico in una situazione come quella italiana (vedi dati richiamati all'inizio): tutte le riflessioni di chi ci lavora sottolineano le carenze crescenti nella preparazione dei giovani e la debolezza del sistema nell'affrontarle, di fronte alle quali appare colpevole ogni diminuzione del tempo-scuola e preoccupante la crescente confusione dell'offerta formativa (la scuola si dibatte tra integrazione e selezione, aumento di richieste di "educazioni" e frammentazione disciplinare, sostituzione di lingua di apprendimento e constatazione di in-competenza in lingua italiana, introduzione massiccia di inefficaci strumenti tecnologici già vecchi quando arrivano e mantenimento di schemi didattici già vecchi ai primi del '900 ecc.: tutte cose che consiglierebbero di rivedere a fondo, fino a eliminarla, l'inutile complicazione rappresentata dalla c.d. "alternanza").

E allora, tra apocalittici e integrati, si potrebbero considerare le seguenti correzioni: rendere *facoltativo* il periodo di "lavoro"; affidarne la progettazione solo ai docenti in funzione delle caratteristi-

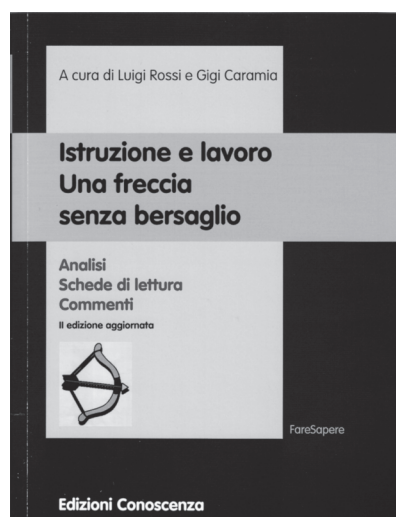
che del curriculum, superando ogni ottica aziendalistica; spostare *fuori dall'orario scolastico* le attività, nei periodi di chiusura della scuola; *obbligare* (!) con opportune convenzioni le aziende o i servizi individuati ad adeguarsi alle esigenze e alle caratteristiche dei ragazzi, e non i ragazzi alle esigenze di un lavoro (peraltro fittizio) riducendo i propri tempi (di studio, di crescita, maturazione, di apprendimento e di riflessione sull'esperienza): del resto, sono già tanti i giovani che lasciano la scuola e restano alla mercé di un mercato del lavoro caotico e con sempre meno diritti e meno attenzione alle esigenze di cittadini, uomini e donne, giovani e meno giovani (a meno che non si voglia solo "anticipare il trauma" in modo da renderlo irreversibile...); *legare* l'esperienza di lavoro ad ambiti di utilità sociale, aprendosi fino in fondo alla dimensione del "volontariato", del servizio civile (che schizofrenia: obbligare al lavoro nella scuola e poi esaltare il volontariato fuori dalla scuola! Non sarebbe meglio rendere omaggio alla civiltà del volontariato nel momento in cui si è ancora inseriti pienamente nel percorso scolastico?); premiare con *opportuni riconoscimenti* gli studenti che affrontano volontariamente l'esperienza del lavoro così con-

notato: crediti validi – non chiacchiere, ma certificazioni affidabili rilasciate con assunzione piena di responsabilità da chi ne avrà titolo – per le successive esperienze, di studio universitario o di lavoro vero e proprio; definire in modo congruo lo *spazio eventualmente riservato a questi crediti* nella valutazione finale dell'esame di stato (sempre che non si pensi di sopprimerlo), e non renderlo parte integrante di questo, con semplice aggiunta di punteggi.

Didattica e abbandoni: questi sono i problemi che non si affrontano. Il lavoro, quello vero, non è problema che si possa scaricare sulla scuola!

POST SCRIPTUM

A questo proposito, visto che la mano destra del governo sembra non sapere quello che fa la mano sinistra, perché non affrontare seriamente il tema del servizio civile in ambiti di lavoro di grande importanza sociale – dalla tutela del territorio e dei beni artistici e ambientali, all'assistenza, ad alcuni servizi in settori dell'amministrazione ecc. – a conclusione del ciclo di istruzione secondaria o nei periodi di interruzione delle attività didattiche?). ■



a cura di Luigi Rossi, Gigi Caramia

Istruzione e lavoro. Una freccia senza bersaglio

Analisi, schede di lettura, commenti

Edizioni Conoscenza 2017 pp.192 € 12,00

Alternanza scuola-lavoro, apprendistato, integrazione tra istruzione e formazione professionale, progetti sperimentali, scuola digitale... potrebbero essere occasione di crescita personale dei ragazzi, di ammodernamento del sistema scolastico e di quello delle imprese. A condizione però che al centro dell'attenzione vi sia sempre la formazione dei nostri giovani, l'elevamento dei livelli di istruzione e il sistema scolastico sia il volano dei percorsi formativi. Anche questo orizzonte di valori e di principi anima questo libro, arrivato alla sua seconda edizione e arricchito da un'appendice sul rapporto scuola-lavoro nel resto d'Europa.

UN INNO AL DOLOROSO AMORE PER LA VITA

DAVID BALDINI



Egli, ha osservato Debenedetti, “è tra i più decisi lirici dell’uomo immerso nella propria storia individuale come storia di fatti, e partecipe della storia e della vita quotidiana di tutti”. Saba è un poeta che ha affrontato il dolore con poesia...

La primissima infanzia di Umberto Saba, nato a Trieste il 9 marzo 1883 da Ugo Edoardo Poli e da Felicita Rachele Coen, di origine ebraica, si svolse all’insegna di una precoce, troppo precoce, cognizione del dolore. Abbandonato dal padre prima ancora che nascesse, una volta venuto alla luce fu messo a balia dalla madre presso una povera contadina slovena, di nome Peppa, la quale riuscirà però a compensarlo di quegli affetti di cui lo avevano privato i genitori.

Tornato quattro anni dopo sotto la tutela della madre naturale, donna dal carattere “austero”, visse la sua prima infanzia e la successiva giovinezza insieme alle tre zie, una delle quali, Regina, si prenderà cura di lui, sostenendolo economica-

mente e permettendogli in tal modo di accedere agli studi superiori – il ginnasio prima e la scuola di commercio e nautica poi –, ai quali tuttavia Umberto si mostrerà refrattario, applicandosi a essi solo saltuariamente. Non sorprende dunque la sua successiva scelta di imbarcarsi come mozzo su un bastimento mercantile, alla ricerca di una vita emozionante e avventurosa.

In realtà, quello sarà un periodo di “sterminate letture”, le quali, se da un lato lo avvicineranno agli autori minori dell’Ottocento, dall’altro lo inizieranno alla conoscenza dei “classici: tra gli italiani leggerà Dante, Petrarca, Ariosto, Tasso, Parini, Foscolo, Carducci, Pascoli, D’Annunzio; tra gli stranieri, Shakespeare, Goethe, Heine, Rilke.

Una giovinezza piena di delusioni

Nel 1903, ammalatosi di nevralgia, si trasferì a Pisa, con l’intento non solo di trovare un giovamento alle sue precarie condizioni fisiche, ma anche di meglio organizzare i suoi studi letterari, attraverso la frequentazione – dalla quale non ricaverà però alcun giovamento – della locale università. Ben diverso è il discorso riguardante la produzione poetica: a quell’anno infatti risale l’esordio nel mondo delle lettere con la composizione della sua prima raccolta di versi, *Il mio primo libro di poesie*, che costituirà il nucleo originario di quello che poi sarà il volumetto *Poesie*, pubblicato nel 1911.

UMBERTO SABA. DAI PRIMI VERSI ALLA COMPOSIZIONE DEL CANZONIERE

ULISSE

Nella mia giovinezza ho navigato
lungo le coste dalmate. Isolotti
a fior d'onda emergevano, ove raro
un uccello sostava intento a prede,
coperti d'alghe, scivolosi al sole
belli come smeraldi. Quando l'alta
marea e la notte li annullava, vele
sottovento sbandavano più al largo,
per fuggirne l'insidia. Oggi il mio regno
è quella terra di nessuno. Il porto
accende ad altri i suoi lumi; me al largo
sospinge ancora il non domato spirito,
e della vita il doloroso amore.

(U. Saba, da *Mediterranee*, in *Tutte le poesie*, Mondadori, Milano 1988)

Intanto, mal sopportando il clima di isolamento in cui viveva, da Pisa si trasferì a Firenze, dove cercò di stabilire contatti con i locali ambienti letterari, dai quali però non ricavò altro che delusioni. Nel 1906 si recò anche in Versilia per consegnare a D'Annunzio un suo manoscritto di poesie, nella speranza che il poeta-vate lo incoraggiasse a proseguire nella carriera di poeta. Ma nulla di ciò accadde: l'ospite, come scriverà successivamente, in una poesia poi compresa nella raccolta *Autobiografia*, fu sì verso di lui cortese, ma poi "altro per me non fece". Analogamente frustrante si rivelerà la conoscenza del gruppo del Papini, "la famiglia [...] che fu poi della 'Voce'", dal quale ben presto si allontanerà, sdegnosamente convinto di appartenere a una "altra specie".

Chiamato nel 1908 a espletare gli obblighi militari, dalla natia Trieste fu inviato a Salerno, dove ebbe modo di comporre i *Versi Militari*, ispirati alla sua "Musa schietta", dai "semplici panni". Nel 1909 si sposò con Carolina Wöfler – la "Lina dal rosso scialle", che gli darà poco dopo una figlia, Linuccia –, e l'anno successivo cambiò il suo cognome da Poli in Saba, quasi a sancire – anche formalmente – l'acquisizione convinta di una nuova identità.

Terminato il servizio militare, il bisogno di contatti umani e culturali lo spingerà a ricercare di nuovo un contatto con gli esponenti "vociani", anche questa volta, però, caratterizzato da asprezze e incomprensioni. I dissapori provati, tuttavia, non lo dissuaderanno dal pubblicare nel 1912, proprio nelle edizioni della Libreria della "Voce", la raccolta *Coi miei occhi. Il mio secondo libro di versi* – più tardi nota con il titolo

Trieste e una donna –, subito seguita, l'anno successivo, da *La serena disperazione*. A questo periodo è da far risalire quella "svolta" che – come Saba stesso confermerà in una lettera inviata in quello stesso 1912 a un amico – già preludeva, sia pure in abbozzo, a quello che sarebbe poi stato il suo *Canzoniere*.

Interventista nella Prima guerra mondiale, si arruolò, trovandosi però a operare – con suo grande disappunto – nelle retrovie in ruoli amministrativi. Intanto, la sempre incombenza nevrastenia non gli impedirà di leggere Nietzsche, e – una volta congedato – di acquistare, sempre grazie all'aiuto dalla zia Regina, una bottega di libri d'antiquariato, destinata di lì a poco a diventare punto di riferimento di letterati e artisti triestini, tra i quali deve essere annoverato Italo Svevo.

Una nuova fase poetica

Con la prima edizione, nel 1921, del *Canzoniere*, che raccoglie tutte le poesie scritte fino a allora, si può dire che una fase poetica si chiuda e se ne apra un'altra. Negli anni Venti verranno, infatti, pubblicate le raccolte poetiche *Preludi e canzonette* (1923), *Autobiografia* (1924), *I Prigioni* (1924), *Fanciulle* (1926), tutte poi riunite – con l'inedito e incompleto libro di versi *Cuor morituro* – in *Figure e canti* (1926). Di poco posteriori sono *L'Uomo* (1926) e *Preludio e fughe* (1926), opere che successivamente saranno a loro volta riunite in *Tre composizioni* (1933), con l'aggiunta di un'appendice, contenente *Cuor morituro* e *Il piccolo Berto*.

Nel 1928 la rivista "Solaria" gli dedicherà un numero-omaggio, segno di una notorietà ormai raggiunta, che, per quanto gratificante, non valse tuttavia a lenire i problemi legati alla malattia. Di qui la decisione di sottoporsi al trattamento psicoanalitico presso il dottore triestino Edoardo Weiss. E sarà proprio dall'incontro con la psicanalisi – da lui definita "una delle più grandi cose che siano state scoperte in questo secolo" – che trarrà l'ispirazione nella composizione dei versi *Il figlio della Peppa* (compresi poi nella raccolta *Il piccolo Berto*), nei quali rievocava il trauma infantile dell'allontanamento dalla madre. La tematica dell'abbandono, del resto, ricorrerà anche successivamente, come dimostrano i versi entrati a far parte della raccolta *Parole* (1934), dove largo spazio viene lasciato allo scavo interiore.

Con l'emanazione delle leggi razziali del 1938 Saba – rimasto ancora isolato rispetto alla cultura ufficiale –, temendo di essere perseguitato in quanto ebreo per parte di madre, fu costretto ad abbandonare Trieste e cercare riparo, per alcuni mesi, a Parigi. Tornato in Italia, fu costretto ad abbandonare la titolarità della sua libreria Antica e Moderna, e, scoppiata la Seconda guerra mondiale, dopo l'8 settem-

UMBERTO SABA. DAI PRIMI VERSI ALLA COMPOSIZIONE DEL CANZONIERE

bre del 1943 fu anche costretto a nascondersi a Firenze, per evitare i rastrellamenti dei tedeschi, aiutato, in quella circostanza, da Eugenio Montale. Finita la guerra, dopo una sosta a Roma, e vari soggiorni a Milano, si stabilì definitivamente nella sua Trieste, pubblicando i versi di *Mediteranee* (1946). Non estraneo alle vicende politiche, paventando la possibilità di una “dittatura dei preti” nelle elezioni politiche del 1948 si schierò con il Fronte Popolare, ricavando motivi di grande delusione dall’esito delle urne.

I primi riconoscimenti

E tuttavia sarà proprio in questi anni postbellici, animati da grandi passioni politiche, che comincerà a riscuotere i primi convalidati attestati alla grandezza della sua poesia: gli vennero assegnati il premio Viareggio (1946) e quello dell’Accademia dei Lincei (1951, mentre l’Università di Roma gli conferirà la laurea *honoris causa* (1953). Ma, a onta di questi pubblici riconoscimenti, non si attenueranno affatto i suoi “dispiaceri pubblici e privati”, causati in primo luogo dall’incomprensione di taluni critici e dalla persistente nevralgia. Eppure, la sua vena poetica non aveva cessato di pulsare: lo dimostrano la serie di raccolte pubblicate in questo periodo (*Uccelli*, *Quasi un racconto*, *Sei poesie della vecchiaia*, *Epigrafe*), successivamente inserite in tutte le edizioni del *Canzoniere*. Nel secondo dopoguerra, però, sarà l’attività del prosatore a primeggiare: dopo *Scorciatoie e raccontini* (1946), avevano infatti visto la luce *Storia e cronistoria del Canzoniere* (1948), i *Ricordi-Racconti* (1956) e il romanzo *Ernesto*, scritto nel 1953 ma apparso postumo nel 1975. Gli ultimi anni della sua vita furono particolarmente dolorosi; al naturale decadimento fisico si aggiunse una riacutizzazione della crisi nervosa, così dolorosa, questa volta, da spingerlo addirittura a invocare la morte. Nel frattempo, il 25 novembre del 1956, mentre era ricoverato in clinica a Gorizia, moriva, dopo un lungo declino iniziato nel lontano 1944, la sua amata Lina. Uscito dalla clinica per partecipare ai funerali della compagna di una vita, vi rientrerà per non uscirne più. Nove mesi più tardi, anch’egli si spegnerà, il 25 agosto di sessanta anni fa.

Le poesie degli inizi e le influenze di Petrarca e Leopardi

Non è azzardato sostenere che i motivi di fondo dell’opera poetica di Umberto Saba siano già presenti, in larghissima parte, nella primissima produzione giovanile, rappresentata dalle *Poesie dell’adolescenza* (1900-1907).¹ Queste poesie, pur nate “nell’ambito della poesia minore di propagazione otto-

TRIESTE

Ho attraversata tutta la città.
Poi ho salita un’erta,
popolosa in principio, i là deserta,
chiusa da un muricciolo:
un cantuccio in cui solo
siedo, e mi pare che dove esso termina
termini la città.

Trieste ha una scontrosa
grazia. Se piace,
è come un ragazaccio aspro e vorace,
con gli occhi azzurri e mani troppo grandi
per regalare un fiore;
come un amore
con gelosia.
Da quest’erta ogni chiesa, ogni sua via
scopro, se mena all’ingombrata spiaggia,
o alla collina cui, sulla sassosa
cima, una casa, l’ultima, s’aggrappa.
Introno
circola ad ogni cosa
un’aria strana, un’aria tormentosa,
l’aria natia.

La mia città che in ogni parte è viva,
ha il cantuccio a me fatto, alla mia vita
pensosa e schiva.

(Sa U. Saba, *Trieste e una donna*, in *Tutte le poesie*, Mondadori, Milano 1988)

centesca”, sembrano preludere già al “livello della poesia maggiore”.² Tale continuità è stata messa bene in evidenza, ad esempio, da Pier Vincenzo Mengaldo, il quale ha osservato che i motivi giovanili “sono già tutti presenti nel *Canzoniere* del ’21, specie nelle sezioni centrali di *Casa e campagna* e *Trieste e una donna*, che contano alcuni fra i suoi capolavori assoluti: qui anzi con accenti di autenticità e un equilibrio tra affabulazione e compostezza, ragioni del diario e del canto, che non saranno eguagliati spesso in seguito”.³

A fronte di questa coerenza interna, c’è al contrario da sottolineare la distanza che, all’esterno, separa Saba dai poeti più rappresentativi del suo tempo, soprattutto quelli allora all’apice della notorietà: “D’Annunzio scrive le *Laudi* e Pascoli i *Canti di Castelvecchio*, il patriarca Carducci ha datato l’ultima delle

UMBERTO SABA. DAI PRIMI VERSI ALLA COMPOSIZIONE DEL CANZONIERE

Rime e ritmi del 1895, Corazzini scrive le *Dolcezze* e Gozzano *La via del rifugio*. Le date sono quelle, eppure sfugge Saba, in definitiva, a quella compagnia".⁴ A loro Saba preferisce Leopardi e Petrarca, rivelando in ciò il gusto "classico" della sua primigenia vocazione, cui però va aggiunta una tendenza altrettanto spiccata: quella all'immediatezza espressiva, che poco o punto ha a che fare con i modi di un romanticismo attardato, al quale pur tuttavia non era del tutto indifferente.

Sotto quel suo modo semplice e ingenuo di esprimersi, supportato da una metrica chiusa e ben riconoscibile, si celano insomma pulsioni profonde, nelle quali l'adesione alla "realtà" sembra convivere con la rappresentazione petrarchesca della vita concepita come sogno, o con quella leopardiana perennemente inficiata da un presentimento di morte sempre incombente. Di qui il valore "programmatico" di quei suoi primi esercizi: in essi – come sosterrà egli stesso quarant'anni dopo nella *Storia e cronistoria del Canzoniere*,⁵ parlando di sé in terza persona – c'era "già tutto Saba". Di più: dal punto di vista esistenziale, egli indicava proprio in quella stagione il momento risolutivo della sua poetica, al punto che, come ebbe a osservare, leggendo i suoi versi sempre in terza persona, "si ha spesso l'impressione che se egli, in quel dato momento, non avesse scritto quella data poesia [...] sarebbe morto, o, per non esagerare, finito male".

Calchi petrarcheschi e leopardiani, ad esempio, oltre che nella prima poesia *Ammonizione* – che verrà successivamente posta ad apertura dello stesso *Canzoniere* del 1921, il "poema di una vita" – sono presenti anche nel sonetto *Nella sera della domenica di pasqua*, i cui versi iniziali ("Solo e pensoso dalla spiaggia i lenti / passi rivolgo alla casa lontana")⁶ si richiamano a un ben noto clima di solitudine, solo ravvivato dal sentimento del presente e dall'apparizione – seppure ancora fugace – del ricordo. Eppure a prevalere sono quei toni umili e dimessi, che però, a differenza di quanto avveniva nei poeti crepuscolari – nella cui schiera il conterraneo Scipio Slataper lo faceva rientrare –, non vanno confusi con una sorta di vero e proprio culto per la quotidianità. Essi sono al contrario da ascrivere a una lucida consapevolezza della prosaicità della vita, accettata, ossimoricamente, con "serena disperazione". Di conseguenza, il tentativo di fondere insieme l'ansia di esprimere con "onestà" le pulsioni che sentiva urgere dentro di sé e la volontà di "guardare e ascoltare" il mondo che lo circondava, si traduce in una doppia operazione: la prima è di mediare le ragioni del cuore con quelle della ragione; la seconda è di colmare la distanza che separava in lui le ragioni dell'etica da quelle dell'estetica. A poco a poco insomma, quell'originario nucleo poetico, fatto di impulsi giovanili e di "care immagini, sì, ma menzognere", verrà sempre più rafforzandosi, traducendosi nel doloroso tentativo di saldare insieme – a onta di talune iniziali incertezze e di una certa immaturità del linguaggio – visione della vita e profes-

sione poetica, volontà di dispiegamento del proprio soggettivo mondo interiore e bisogno di mescolarsi alle "altere genti del mondo".⁷ È questo l'indizio più evidente di quel "cuore scisso", di quella impossibilità di pervenire a "sintesi felici" di cui ha parlato Ottavio Cecchi nel suo saggio *L'aspro vino di Saba*.⁸

Un punto nodale di questa iniziale stagione poetica è senz'altro rappresentato dal *Sogno di un coscritto*, che sembra già preludere alla successiva raccolta dei *Versi militari*,⁹ i quali appaiono già orientati in senso "sabiano". In essi l'attenta osservazione dei fatti rinvia a una sorta di "verismo" poetico, in virtù del quale Saba – come osservò l'amico e critico Giacomo Debenedetti – "sembra attaccarsi al mondo vecchio, al linguaggio sentimentale della poesia media italiana, sembra sliscicare le cose di quel mondo per riconciliarle con la poesia attraverso un'umile mediazione affettuosa: appiattire, sdorare, quasi umiliare quel linguaggio per portarlo a teneri ricuperi di una cantabilità musicale proprio attraverso l'umiltà di quel terra a terra, la trepidazione di rasentare il canto col timore di rimanergli sempre un po' al di sotto".¹⁰ Si tratta di un "verismo" quindi più apparente che reale, insidiato com'è dal sorriso, a volte ironico, a volte malinconico, del poeta-militare: un sorriso che gli deriva dalla certezza della "inutilità della fatica", dalla consapevolezza di partecipare a una sorta di "gioco", dalla certezza che, finita l'esercitazione, iniziava poi la metamorfosi in virtù della quale "si muta in vile / spazzino il fante", il quale "non più il fucile, / ma la ramazza ha in pugno. E così sia".¹¹

E tuttavia, nel sonetto *Ordine sparso*, accanto alla descrizione ironica di una di queste esercitazioni, troviamo già un accenno a una volontà, a un desiderio quasi voluttuoso, di sentirsi parte del mondo circostante; il poeta triestino, nel tentativo di appiattirsi con "il corpo intero" dietro "un cespuglio" o un "ciottolo rotondo" – quasi volesse fondersi con loro –, riesce a stabilire un legame fisico con la terra, in una scoperta di corporeità che sembra preludere a una nuova visione della vita. La raggiunta comunione, oltre ad assimilare l'uomo all'animale, muta la stessa percezione della dimensione terrena, ora osservata con occhi nuovi, quasi con stupore: ovvero, per usare le sue parole, "come artista non mai, credo, lo scorse. / Così le bestie lo vedono forse".

Il desiderio di protezione, unito alla spinta verso un tentativo di identificazione con un mondo più vasto, l'impulso a nascondere "il capo e il petto" negli anfratti della terra – dietro "a una siepe od un selvaggio tronco", con il conseguente spostamento del punto di osservazione della realtà dall'alto verso il basso – comportano al tempo stesso l'assunzione di una nuova prospettiva. Il poeta, gravato da una saggezza antica, si sente all'improvviso "vecchio, paurosamente", e dunque spinto a ricercare consonanze nuove non tra gli esempi offertigli dai contemporanei, quanto piuttosto tra quelli propostigli dai "miti", anche i più antichi. Così, in *Dopo il silenzio*, egli si sente autorizzato

UMBERTO SABA. DAI PRIMI VERSI ALLA COMPOSIZIONE DEL CANZONIERE

ad affermare: “forse con Abramo ho trasmigrato. / Forse fui Faust e Margherita ho amato”. Il suo tempo insomma, dilatandosi a dismisura, finisce per confondersi con l’eternità, al punto da giustificare i versi seguenti: “Ma non vissi con altri uomini e dei? / Non videro ogni tempo gli occhi miei?”.

Dai “sereni animali / che avvicinano a Dio” all’accettazione del mondo

Nella successiva raccolta, *Casa e campagna*,¹² il nucleo dell’ispirazione poetica di Saba sembra ormai orientato ad accogliere una gamma di temi che, seppure condizionata da un orizzonte più chiuso, sembra tuttavia allargarsi, fino a comprendervi dimensioni più tenere e intime. Da questo punto di vista, è incredibile come egli riesca a tradurre in poesia anche temi tra i più quotidiani – quali ad esempio quelli della casa, della famiglia, del cortile di casa –, senza che questo nuovo indirizzo lo allontani o lo estranei, dalla macrostoria. Egli, come ha osservato Debenedetti, “è tra i più decisi lirici dell’uomo immerso nella propria storia individuale come storia di fatti, e partecipe della storia e della vita quotidiana di tutti.”.¹³

Se però prima egli aveva cercato fratelli nel regno del “mito”, ora li cerca, solo però per un abile gioco dell’intelletto, nel mondo degli animali. E così il “belato” di una capra è avvertito come “fraterno / al suo dolore”, in quanto egli vede riverberarsi in esso “ogni altro male / ogni altra vita”; l’amatissima moglie, non trovando un possibile riscontro “in nessun’altra donna”, diviene speculare alle “femmine di tutti / i sereni animali / che avvicinano a Dio”, mutandola “in una figura insieme mitologica e indefinita”.¹⁴ L’aspirazione a una universale armonia, nella quale uomini e animali si confondono, sembra insomma riempiergli il cuore di una solidarietà affettuosa, alla quale non è estranea la consapevolezza di una sofferenza antica, che è sempre lì ad ammonirlo, mettendolo in guardia sulla fragilità dell’esistenza di ogni singolo vivente. Questo sentimento, che è sì cosmico, ma è anche eminentemente terreno, si modula in una serie di delicati ritratti dedicati, in *Trieste e una donna*,¹⁵ alla moglie Lina e alla sua città natale. Questa, non ancora italiana, non è però solo città di traffico, ma, come ha osservato Eugenio Montale, “anche una città d’anime, città simbolica non meno della Praga di Kafka e della Dublino Joyciana”.

Le liriche de *La serena disperazione*,¹⁶ poi, non faranno che continuare i modi delle composizioni precedenti, mentre, con *Poesie scritte durante la guerra*,¹⁷ riaffiora la tendenza a ripercorrere i temi della vita umile e quotidiana, sempre però affrontati nei toni di una umana partecipazione, che ci appare tanto più significativa, soprattutto se raffrontata alla

contemporanea visione retorica e vitalistica della guerra, qual era quella propugnata da D’Annunzio e dai corifei più convinti del bellicismo.

Nel 1921 Saba pubblica, con il marchio editoriale della sua libreria (La Libreria Antica e Moderna) prima *Cose leggere e vaganti*,¹⁸ poi *L’amorosa spina*,¹⁹ e infine – nel settembre dello stesso anno – il *Canzoniere*,²⁰ che raccoglierà tutta la sua precedente produzione poetica. In esso il poeta triestino sembra voler finalmente chiarire il suo rapporto con il mondo, mentre sono ancora vivi i contraccolpi prodotti dall’appena concluso primo conflitto mondiale. Egli cerca insomma di rimettere insieme frammenti di realtà i cui margini, alla stregua di uno specchio infranto, non coincidono più con l’antico disegno. Ed è alla poesia che – determinato a misurarsi con l’universo inteso come totalità – delega il compito di ricomporre i rapporti infranti tra le cose, al di fuori, e al di là, di ogni tentazione nostalgica di stampo crepuscolare. Dalla sfera privata dei suoi affetti di adolescente e di soldato, dal suo *status* di marito e di padre, Saba, muovendo dalle vie della sua città e restituendo un “ordine” alle cose, cerca di fondersi con un cosmo pacificato. Non a caso la tendenza mostrata in questi anni dal poeta – oltre che alla rappresentazione dei mai negletti temi infantili (*Cose leggere e vaganti*) – alla caratterizzazione di figure femminili nei termini di una grazia delicata e soffusa (*L’amorosa spina*) ha indotto taluni a parlare di una nuova fase della poesia di Saba, improntata a una sorta di “classicismo” o “neoclassicismo”. Tale nuovo orientamento, che avrebbe improntato di sé anche le raccolte successive, non sembra però segnare un “secondo tempo” della poesia sabiana, quanto piuttosto sottolineare, nella sostanziale continuità di un travaglio esistenziale rimasto uguale a se stesso, l’accentuata sensibilità per i problemi della forma, con il conseguente adeguamento delle strutture metriche al contenuto del canto poetico. Obiettivi, questi, sollecitati forse anche dalla lettura, da parte di Saba, di Ungaretti, più giovane di lui, “attentamente” approfondito in quel periodo.

Con la Grande guerra, insomma, significativi mutamenti sarebbero intervenuti per Saba anche in campo poetico. Scrive a tale proposito Elio Gioanola: “Con Saba, Ungaretti e Montale la poesia italiana di questo secolo esce definitivamente dalla stagione degli esperimenti, delle avanguardie, delle tensioni espressionistiche e totalizzanti per raggiungere la sua piena maturità, attraverso le voci diversissime di tre poeti lontani tra loro per ambiente e formazione, intenzioni e risultati, il triestino Saba, il lucchese d’Egitto Ungaretti e il li-gure Montale”.²¹

Poeti ai quali non sarà tuttavia risparmiata l’esperienza di una guerra mondiale ancor più totalizzante e distruttiva, la “seconda”, da loro stessi nuovamente cantata – insieme con

UMBERTO SABA. DAI PRIMI VERSI ALLA COMPOSIZIONE DEL CANZONIERE

una nuova generazione di letterati – in forme non meno forti e intense. A conferma di ciò, nell'*Omaggio a Saba*, tributato dalla rivista “Nuovi Argomenti” nel 1978, Sergio Solmi – in *Ricordo* – traccia il seguente bilancio del poeta triestino, morto vent’anni prima: “Quale discendenza ha lasciato Saba? Assai scarsa, mi pare. Sandro Penna, pur con una personalità sua ben marcata, è senza dubbio sulla linea di Saba. Né mi persuade la tesi avanzata da qualche critico, di una influenza inversa di Penna, riscontrabile nel fare più colorito e moderno di *Parole* e di altre poesie successive. Penso piuttosto che Saba, uomo vivo, e perciò necessariamente aperto a influenze, abbia da sé assorbito nell’aria quei nuovi motivi e colori – che non rappresentano un ‘progresso’, ma diverse variegature della sua poesia di sempre. Il fatto che la poesia di Saba non abbia lasciato continuatori ha scarsa importanza. [...] La poesia non vive negli imitatori, ma nel lettore che di volta in volta se l’appropria”.²² In *Amai*, che fa parte della più tarda raccolta di *Mediterranee*,²³ Saba stesso ci ha lasciato il seguente ritratto di sé, nel quale sembra riassumersi il suo testamento poetico e spirituale:

*Amai trite parole che non uno
osava. M’incantò la rima fiore
amore,
la più antica difficile del mondo.*

*Amai la verità che giace al fondo,
quasi un sogno obliato, che il dolore
riscopre amica. Con paura il cuore
le si accosta, che più non l’abbandona.*

*Amo te che mi ascolti e la mia buona
carta lasciata al fine del mio gioco.*

“Parole” e “verità”: le une e l’altra difficili da riconoscere – e tanto più da scoprire – lungo gli ardui sentieri dell’arte e della vita. Sentieri che Umberto Saba ha percorso fino all’ultimo, con l’auspicio di lasciare una traccia dietro di sé, ma anche con il timore che questa non venisse riconosciuta. Ma era, quella, una traccia così profonda e inconfondibile da non poter essere cancellata. E dunque indelebile essa rimarrà, almeno fino a quando ci saranno lettori disposti ad ascoltare la voce di chi, con ciglio asciutto ma con “serena disperazione”, seppe esprimere il travaglio di una vita che, in tutto o in parte, non possiamo non riconoscere anche come nostro. ■

NOTE

¹ Il discorso vale fin dalla prima di esse, *Ammonizione*, che verrà successivamente posta ad apertura dello stesso *Canzoniere* del 1921, il “poema di una vita”.

² Così G. Debenedetti, *La poesia italiana del Novecento*, Garzanti, Milano 1998.

³ P. L. Mengaldo, *Umberto Saba*, in *Poeti italiani del Novecento*, Mondadori, Milano 1987.

⁴ F. Portinari, *Umberto Saba*, Mursia, Milano 1972.

⁵ U. Saba, *Storia e cronistoria del Canzoniere*, Mondadori, Milano 1948.

⁶ U. Saba, *Nella sera di domenica di Pasqua*, da *Poesie dell’adolescenza e giovanili (1900-1907)*, in *Tutte le poesie*, Mondadori, Milano 1988. Per i versi di Saba, citati anche successivamente, il riferimento è all’edizione mondadoriana di *Tutte le poesie*, op. cit.

⁷ Così in *Così passo i miei giorni*, ibid., op. cit.

⁸ O. Cecchi, *L’aspro vino di Saba*, Editori Riuniti, Roma 1988.

⁹ U. Saba, *Ordine sparso*, in *Versi militari (1908)*, in op. cit.

¹⁰ G. Debenedetti, *La poesia italiana del Novecento*, op. cit.

¹¹ Si vedano, rispettivamente, le poesie *Durante una marcia* e *Consolazione*, op. cit.

¹² U. Saba, *Casa e campagna (1909-1910)*, in op. cit.

¹³ G. Debenedetti, *La poesia italiana del Novecento*, op. cit.

¹⁴ M. Lavagetto, *Introduzione* a U. Saba, *Tutte le poesie*, op. cit.

¹⁵ U. Saba, *Trieste e una donna (1910-12)*, in op. cit.

¹⁶ U. Saba, *La serena disperazione (1913-1915)*, op. cit.

¹⁷ U. Saba, *Poesie scritte durante la guerra*, op. cit.

¹⁸ U. Saba, *Cose leggere e vaganti (1920)*, op. cit.

¹⁹ U. Saba, *L’amorosa spina (1920)*, op. cit.

²⁰ U. Saba, *Il Canzoniere (1900-1921)*, op. cit.

²¹ E. Gioanola, *Poesia italiana del Novecento*, Librex, Milano 1986.

²² S. Solmi, *Ricordo*, in *Omaggio a Saba*, “Nuovi Argomenti”, Gennaio-Marzo 1978. Ricordiamo che Sandro Penna era venuto a mancare l’anno precedente all’*Omaggio*, il 21 gennaio 1977.

²³ U. Saba, *Mediterranee (1945-46)*, op. cit.

