

Storia nazionale e civismo

di Edgar Tripet

Premessa

La storia nazionale e l'educazione civica, contrariamente alla maggior parte delle discipline che si insegnano a scuola, non pongono agli allievi unicamente l'acquisizione di un sapere o l'arricchimento della cultura generale. Esse si inseriscono anche in una prospettiva politica. Infatti, quando la storia nazionale spiega la genesi e lo sviluppo dell'identità nazionale, situa e giustifica l'esistenza dello Stato nazionale del quale l'educazione civica illustrerà la struttura e il funzionamento. Ciò spiega quanto il doppio insegnamento della storia del paese e del meccanismo delle sue istituzioni sia importante per la formazione della coscienza nazionale e del senso civico.

Che si può dire oggi di questa coscienza nazionale e di questo senso civico? Pensiamo alla povertà dei commenti con cui, l'indomani delle votazioni, si cerca di interpretare un astensionismo elettorale crescente. Dopo le lamentele d'uso, giornalisti o uomini politici ne cercano le cause, e, non di rado, se la prendono con l'informazione, giudicata insufficiente o inadeguata. Tuttavia, per la verità, il cittadino non ha mai avuto occasione di essere informato quanto lo è oggi. Se la prendono perciò con la scuola ponendosi questi interrogativi: dedica veramente la scuola alla formazione del cittadino tutte le cure e il tempo necessari? Stimola veramente nei giovani il gusto di assumere le loro responsabilità civiche? È giusto comunque rilevare che non si sono mai visti fiorire nella scuola tanti metodi, derivati da altrettante ideologie pedagogiche, tutti volti ad accrescere nei giovani il senso di responsabilità. Ma quale beneficio ne deriva alla società?

Ma il problema è probabilmente da ricercare altrove. Ci si potrebbe anche chiedere se

Guglielmo Tell, Bürglen



veramente l'accumulazione del sapere storico e civico formi il buon cittadino. Con ogni probabilità i più fedeli Confederati di un tempo non avevano queste preoccupazioni. Oggi tutto si svolge come se il posto del cittadino nel suo paese, dell'uomo nel mondo, sia divenuto incerto e, di fronte a eventi storici sui quali non può direttamente influire, egli senta la mancanza delle certezze che un tempo furono sue.

Che cosa può dunque fare la scuola? Noi le chiediamo di compiere opera educativa, civica o no; ma può realmente trovare in essa il ragazzo il senso della sua partecipazione alla vita della comunità? Noi ci aspettiamo che la scuola formi uomini e donne coscienti della loro identità nazionale, pronti ad assumere, nel paese, i loro doveri civici; le affidiamo quindi una funzione tanto politica quanto etica. Ma non pretendiamo forse dalla scuola più di quanto è nelle sue reali possibilità?

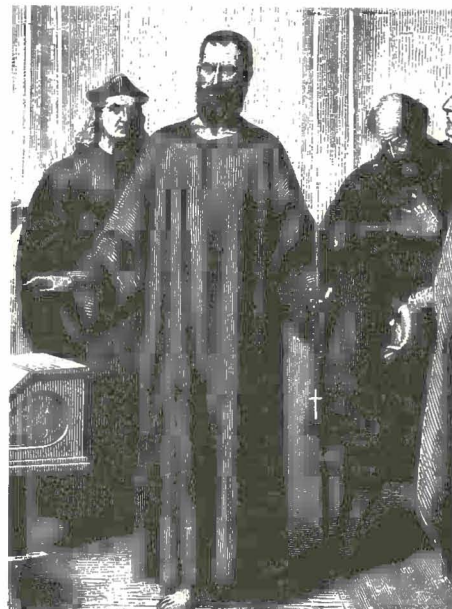
Lo scopo delle riflessioni che seguono non consiste tanto nel dare risposte a questi problemi quanto nel cercare le condizioni che permetterebbero di trovarne alcune. Qui non è messa in causa solo la scuola, ma anche la società, della quale la scuola non è che un meccanismo.

Quando si rilevano delle carenze in alcuni insegnamenti, non basta affermare che il livello delle esigenze si è abbassato; bisogna anche riconoscere che vengono meno le certezze che determinano queste esigenze. Perciò, quando si giudica l'insegnamento della civica insufficiente o noioso, troppo o non abbastanza (per non dire bene o male) ispirato a una dottrina, occorrerebbe chiedersi in primo luogo quale scelta determina il corso della politica nazionale, e quali dovrebbero essere le finalità, i modi e l'estensione dell'insegnamento della civica. Se si esaminano le riforme dell'insegnamento francesi o le diverse scelte pedagogiche dei Länder tedeschi, appare evidente che i paesi d'Europa si pongono queste domande. Sono interrogativi ai quali le superpotenze non danno risposte ambigue, perché la potenza mal sopporta l'ambiguità...

L'iniziazione civica

Nei programmi di studio, l'insegnamento della civica appare generalmente alla fine della scolarità obbligatoria. Sforzandosi di dischiudere l'adolescente alla realtà socio-politica nella quale dovrà vivere, questo insegnamento contribuisce a integrarlo nel mondo degli adulti. Ora, che cosa fa la società oggi per permettergli questo difficile passaggio dalla dipendenza dell'infanzia alla responsabilità civica e civile?

A dire il vero, non molto. La scuola, dopo avergli dato l'illusione che tutte le porte dell'avvenire gli erano aperte, gliela chiude una dopo l'altra, a mano a mano che egli affronta gli ostacoli di una selezione inevitabile. Inoltre, l'orientamento professionale gli offre quasi sempre soltanto una gamma ristretta di professioni. Si sa che parlare di scelta professionale è innanzitutto parlare di denaro, di prestigio, di potenza sociale,



Nicolao della Fiùe

quindi di ineguaglianza. Come potrà allora l'adolescente superare la frustrazione di questa ineguaglianza, (alla quale la competizione scolastica ha dato un primo impulso) in modo che non ne derivi uno smarrimento senza orizzonte o la disillusione?

Un tempo, al centro del villaggio c'era la chiesa; c'era il richiamo, tacitamente accettato da tutti, al grande disegno di un'autorità trascendente, normativa in materia d'etica e, indubbiamente, anche d'etica sociale. Or non è molto, sussisteva ancora, tutta impregnata del senso religioso della comunità, sotto una vernice di laicità, un'etica repubblicana che la scuola elementare ha fatto propria e ha tramandato per quasi un secolo. C'era inoltre il peso, senza dubbio opprimente per gli individui, della comunità che sollecitava il rispetto delle norme di etica, che il consorzio sociale, con le sue relazioni codificate d'interdipendenza, si sforzava d'insegnare. La trasmissione progressiva delle norme sperimentate nel tempo e, pertanto, anche poco contestabili, avveniva insomma attraverso le generazioni.

L'adolescente, assimilando a poco a poco queste norme (di cui facevano parte le norme civiche), si integrava via via sia al mondo sia al potere dell'adulto, avendo le tappe di questa integrazione il valore di un rito di transizione: prima comunione, fine del tirocinio, servizio militare per gli uomini (ma si trattava appunto di una società di uomini), maggiore età civile e civica, matrimonio. Dopo di che la sceneggiatura si ripeteva per la generazione seguente. Secondo l'immagine individualizzata che le illusioni della società dei consumi oggi offrono, ciò non doveva essere la felicità. Questa educazione non teneva in alcun conto la felicità; semmai consentiva di aspirarvi a titolo abbondante e grazioso. Dopo tutto, la felicità privata non era di competenza della società. L'antropologia e la storia permetterebbero di moltiplicare gli esempi di quella che noi chiamiamo iniziazione. Sappiamo che ce ne sono di brutali, quando si tratta di preparare l'adolescente a una vita che sarà, obiettivamente, dura; e non ce ne sono da nessuna parte di piacevoli.

Ma qual è lo scopo dell'iniziazione? Essa consiste sostanzialmente nel far accettare all'adolescente le responsabilità dell'adulto

verso la comunità, nel plasmarlo in modo che possieda il sapere utile che questa comunità gli può trasmettere e che sia armato di fronte all'esistenza.

E oggi? È indubbio che alcuni riti di transizione, più o meno svalutati e sicuramente frammentari resistono al tempo. Qualche volta ci comunichiamo, ma non sempre sentiamo di appartenere alla comunità dei credenti.

Il significato della scelta professionale si è svigorito. I genitori difficilmente possono trasmettere delle certezze che non hanno più, o che la società e la vita moderne mettono continuamente in discussione. L'adulto del resto, si trova quasi sempre, di fronte all'esistenza, in una situazione tanto aleatoria quanto quella in cui vive l'adolescente, il quale sperimenta il limite imposto dalla realtà ai suoi sogni di fanciullo durante le molteplici prove che gli propongono gli esami scolastici, con più o meno buona coscienza a seconda della pedagogia; lo stesso avviene in occasione di competizioni sportive, di esami di guida... Non sorprende perciò che il giovane, non sentendosi veramente integrato da un'autorità sufficientemente sicura di sé in una realtà stabile, rivendichi il diritto di decidere il suo avvenire e, ancora immaturo, aspiri a un'emancipazione precoce per procurarsi una libertà che, in ogni modo, resterà illusoria finché egli non avrà raggiunto l'indipendenza economica. Un'indipendenza che spesso confonderà con la relativa libertà di consumare degli adulti, inseriti nel processo della produzione.

A questo bisogna aggiungere che la famiglia dell'era nucleare, pur continuando a offrire al bambino l'ambiente affettivo che determinerà il suo equilibrio psichico, non saprebbe più assumere il ruolo socialmente formativo della grande famiglia di un tempo. Perciò la famiglia si rivolge alla scuola, allo Stato. Domanda all'autorità politica e alle istituzioni che ne dipendono di sostituirsi parzialmente ad essa. Essa non è tuttavia in grado di stabilire fin dove questa sostituzione giungerà. Per esempio, tollera a stento che la scuola si incarichi dell'educazione sessuale, sebbene le domandi di occuparsene. Ma quale educazione sessuale è socialmente possibile se non ne definiamo chiaramente l'etica? La famiglia affida alla scuola la formazione dell'adolescente alla vita sociale mediante l'esperienza della classe. Infine si aspetta che la scuola, per mezzo dell'educazione civica, formi questo adolescente al suo ruolo futuro nello Stato. Ora, e bisogna ripeterlo, questo ruolo che implica, almeno in ugual misura, doveri e diritti, che esige il sacrificio di più d'una soddisfazione individuale agli scopi perseguiti dalla collettività, si fonda su una serie di valori di cui la solidarietà non è che la più astrattamente generale. Ma come sarà possibile educare alla solidarietà, che è pure una nozione etica? E in che modo sfumare questa solidarietà che non dovrebbe solamente unire gli uomini indipendentemente dalla razza, dalle credenze e dalle tradizioni, ma anche manifestarsi nell'ambito di una collettività ristretta, tra uomini che abitano una piccola parte del pianeta, alla quale noi diamo il nome di patria?

L'identità nazionale

A questo punto entra in gioco la storia nazionale il cui insegnamento è premessa indispensabile all'educazione civica.

È opportuno richiamare ciò che l'etnologia ci insegna sull'iniziazione. La conoscenza della storia della comunità, dei suoi miti originari e delle gesta del suo o dei suoi eroi fondatori, occupa un posto importante. Essa serve all'adolescente a situarsi nel tempo, favorisce il suo processo di identificazione nei modelli proposti, nei quali non tarderà a riconoscersi. È probabile che, in tal caso, non si tratti di storia nel senso strettamente scientifico del termine, ma di qualcosa altro che la supera. Infatti, al di là del racconto e dell'analisi di un avvenimento, essa propone lo studio di un soggetto storico — di una tribù, di una nazione — e del suo divenire nel tempo.

Sfogliando i manuali del secolo scorso, si avverte che l'insegnamento della storia ha proprio assolto questa funzione transitoria all'epoca della formazione delle identità nazionali in Europa. Una simile funzione tende ad adempiere l'insegnamento



Ulrico Zwingli, Zurigo

nei nuovi paesi dove, talvolta, si tratta di fabbricare una storia che giustifichi l'estensione geografica di un concetto nazionale il cui fine è il superamento di antagonismi etnici, tribali, religiosi, come è il caso per numerosi paesi africani. In questo senso, la storia nazionale è anche una storia mitica, quella di un disegno politico che dà sangue e vita alle istituzioni: delle istituzioni essa spiega la genesi, della storia essa mette in evidenza il senso e la finalità nazionale. Cosicché, sia l'insegnamento della storia nazionale sia l'educazione civica ci pone davanti a una scelta politica. Infatti, è poco probabile che uno Stato democratico immagini, e accetti, che i principi su cui si basa non siano spiegati e giustificati da una storia nazionale ad hoc, dalla quale deriva l'insieme delle istituzioni che lo reggono. Se, indipendentemente da ogni influenza nazionalistica, esaminiamo il caso particolare della Confederazione, non potremo comprendere come essa tragga giovamento da isti-

tuzioni, anch'esse particolari, se l'insegnamento della sua storia non arriva a stabilire la necessità di tali istituzioni, grazie alle quali la Svizzera oggi esiste e vive in pace. Niente, effettivamente, predispone dei gruppi umani così diversi come quelli che costituiscono il popolo svizzero a vivere insieme se non il «consensus» attorno a una certa concezione della democrazia e a una struttura politica che tenga conto dell'identità di ciascuno dei gruppi che lo compongono. Quando Francesco Chiesa, analizzando gli avvenimenti del 1848 nel Ticino, afferma che «l'elvetismo del Ticino è strettamente legato alla garanzia di poter rimanere, in quanto membro della famiglia svizzera, assolutamente ticinese», non fa altro che mettere in evidenza il posto preminente del federalismo nella coscienza degli Svizzeri, per i quali l'orgoglio nazionale si manifesta già nella soddisfazione che arreca il buon funzionamento delle istituzioni politiche a cui è affidato il compito di assicurare la libertà degli individui e delle collettività regionali. Quindi, una pedagogia al servizio della comunità svizzera non può fare altrimenti che presentare tanto i principi basilari, che hanno permesso la coesistenza delle differenti identità svizzere, quanto dei valori. In tal modo la storia svizzera delineerà un disegno allo stesso tempo storico e simbolico nato dalle parti del Grütli, al quale parteciperebbero, per adesione al simbolo, anche i cantoni entrati tardi nella Confederazione, compresi quindi i cantoni latini. Occorre anche aggiungere che, in mancanza di una mistica unitaria che raggruppi gli uomini nell'esaltazione collettiva di una grande nazione, di una cultura, di un miraggio imperiale o razziale, solo lo studio razionale degli aspetti peculiari della Svizzera, compiuto tramite la conoscenza delle sue istituzioni e la storia della loro formazione, può sviluppare nel futuro cittadino la coscienza di appartenere a una comunità svizzera, di assumersene l'eredità, di prevederne il futuro.

La scelta politica e la scelta pedagogica

Esaminiamo ora le principali obiezioni che possono essere formulate a questo approccio del problema.

Si può obiettare, in primo luogo, che, cercando di mostrare, attraverso l'insegnamento della storia nazionale, la via che necessariamente ha condotto alle istituzioni attuali, noi optiamo per una visione decisamente conservatrice, proponendo come modello la società tal quale essa è, con la sua ideologia latente. La conseguenza pedagogica è la rinuncia a discutere quello che si ritiene indiscutibile: una forma di repressione, in un certo senso.

Una seconda obiezione mette in evidenza che questa visione tende a rinchiuderci negli angusti confini del ridotto nazionale, nel momento stesso in cui il destino del nostro paese dipende come non mai dal destino dei nostri immediati vicini europei e dalle vicissitudini dell'economia mondiale. Non è fuor di luogo affermare che questa visione non è solo conservatrice ma anche retrograda.

Queste obiezioni, nell'uno e nell'altro caso, spostano i problemi su un piano diverso dal contesto nel quale li incontriamo; e la prima obiezione si giustifica facilmente quanto la seconda. Ho parlato prima della funzione mitica della storia nazionale quando essa presenta come ineluttabile l'affermarsi di

un'identità nazionale per la quale sono morti degli eroi, e per la quale il cittadino è chiamato, implicitamente, a vivere e a morire: qui si tratta meno di storia che di una concatenazione di storie esemplari di cui, d'altronde, la nostra storia nazionale è particolarmente ricca. Ma accanto a questa storia, da cui l'etica civica trae le sue ragioni affettive (e senza questa base affettiva non esiste senso civico), c'è quella dei confronti politici, delle lotte sociali, delle contraddizioni economiche. Questi conflitti, di cui è ricco anche il nostro passato, portano a soluzioni specifiche che possono essere rimesse in discussione quando l'equilibrio delle tensioni, che quelle soluzioni garantivano, si trova compromesso. È in quel momento che viene offerta alla riflessione analitica l'occasione di esercitarsi liberamente per permettere, attraverso lo studio dei fatti del passato, la formazione di un giudizio critico e politico.

Si può aggiungere che la legittimità delle istituzioni esistenti non può più derivare dal solo fatto che esse esistono; occorre, al contrario, verificare se esse corrispondono ancora o no alla realtà del rapporto delle forze politiche, economiche e sociali attuali; un rapporto che è pure necessario analizzare. In tal modo siamo passati, molto naturalmente e senza soluzione di continuità, dalla storia nazionale più o meno mitica (e adattata perciò anche agli allievi più giovani) alla formazione dell'opinione politica, cioè all'educazione civica. Pedagogia difficile, ma pedagogia della realtà e anche della libertà; pedagogia che dovrebbe occupare molto tempo dell'ultimo anno di scolarità obbligatoria ed essere ripresa sistematicamente nell'insegnamento ulteriore delle scuole professionali, tecniche e superiori.

La seconda obiezione deve essere affrontata a partire dal postulato secondo cui l'affermazione di un'identità svizzera ha ancora un senso (un'identità politica, ovviamente, giacché l'identità culturale del paese è eterogenea) di fronte ai grandi concetti riferiti a identità più globali: concetti geografici e culturali (come quello di Europa); concetti socio-economici (come quelli di società dei consumi, di capitalismo o di socialismo); ideologie (come il cosmopolitismo liberale o l'internazionalismo proletario), ecc.

Sia ben chiaro che è possibile affrontare la storia della Svizzera e delle sue istituzioni partendo da concetti generali di cui la nostra storia non rappresenterebbe che un aspetto particolare. È pure possibile partire dalla realtà svizzera per esaminare in seguito in quali insiemi più vasti essa si integra ed è compresa. La scelta tra l'una o l'altra possibilità è, anche in questo caso, di carattere politico. Ma, qualunque essa sia, c'è un'evoluzione psicologica nello sviluppo del fanciullo della quale la scelta politica dovrà tener conto tanto quanto la pedagogia.

All'inizio, il bambino si identifica nei suoi genitori; in seguito, a poco a poco, integra, con un allargamento di questa identificazione, il suo ambiente sociale, culturale, il suo villaggio o la sua città, ecc. Che l'identificazione riesca o no non ci concerne in questa sede; alla stessa stregua della rivolta, se e quando essa interviene. L'essenziale è che il bambino possa aprirsi al mondo con un processo d'identificazione che gli permetta di riconoscersi nelle immagini che questo mondo gli offre. Ora, ognuna di queste immagini, una volta integrata, è soggetta a un

diverso grado di cristallizzazione politica: sono della mia città — ed è lo spirito campanilistico che domina; sono della mia regione — ed è in un'affinità culturale che io mi riconosco con gli altri; sono del mio paese — e allora interviene un concetto piuttosto affettivo che politico e razionale: infine, sono Svizzera perché la Svizzera mi permette di essere liberamente del mio cantone, della mia religione, della mia città. Nel caso di una integrazione a livelli più larghi di realtà, bisogna supporre il raggiungimento di un certo grado di cultura: sono Europeo perché sento di appartenere a una civiltà che costituisce un insieme di valori particolari espressi in forme peculiari. Al limite, appartengo alla grande famiglia umana e allora la mia storia, nazionale o no, si annulla, cedendo il passo alle scienze umane, a una fenomenologia storica della specie o un'antropologia diacronica totalizzatrice. Miraggi quanto mai ambiziosi per la pedagogia,



Giuseppe Motta

quando si pensa che CIRCE li accoglie i loro incantesimi per i bambini dai 9 agli 11 anni... La questione, per la pedagogia, è di situare il punto di vista da dove osserveremo la realtà. Questo punto di vista non può essere situato che nella realtà stessa in cui vive la società. Al di là comincia l'astrazione, la visione concettuale, il millenarismo ideologico, forse la realtà di domani. Oggi questa realtà è ancora nazionale o regionale. Meglio ancora: regionale e nazionale, in particolare per la Svizzera come per i paesi che, per aver seguito il richiamo del mito nazionale unitario, si sono trovati confrontati con la resistenza e il risveglio delle regioni. È tuttavia giustificato e legittimo che poi, partendo da questa realtà, si allarghi l'orizzonte: l'interdipendenza dei popoli europei e quella delle nazioni del mondo trovano, nella stessa realtà nazionale, le prove sufficienti della loro esistenza — sia che questa interdipendenza si manifesti nella rete permanente e fitta degli scambi culturali dell'area

europea, sia che essa si esprima nel flusso dei movimenti economici e mondiali.

In breve ...

Alcune parole per concludere e per riassumere le pagine precedenti:

— Il nostro Stato federale e democratico è il frutto di una lunga evoluzione durante la quale innumerevoli conflitti hanno trovato le loro soluzioni. Queste soluzioni sono integrate nel corpus delle nostre istituzioni. Ne consegue che l'insegnamento della storia nazionale e quello dell'educazione civica devono andare di pari passo: gli esiti degli eventi storici hanno infatti dato forma e sostanza alle nostre istituzioni democratiche attuali.

— Un tale insegnamento rimane un esercizio accademico, sia pure formativo per lo spirito, se ad esso non diamo una finalità politica: formare cittadini responsabili, coscienti dell'eredità del passato, capaci di gestirla e trarne beneficio nell'interesse dei bisogni attuali della comunità nazionale. A questo scopo bisogna innanzitutto determinare il peso e il valore che accordiamo al concetto nazionale — un concetto al quale le superpotenze sono rimaste quanto mai fedeli. Ma il cittadino aderirà a questo concetto soltanto se gli daremo una solida base affettiva, facendo in modo che esso diventi una componente della sua identità personale. Concretamente, ciò significa che, durante i primi anni di scolarità, nel momento in cui il ragazzo è suscettibile di identificarsi nei modelli che gli presentiamo, bisogna concedere largo spazio a una storia nazionale conforme alla sua maturità e alle sue capacità di comprensione. Occorre insistere sulle caratteristiche peculiari della Confederazione in rapporto agli altri insiemi nazionali, tanto più che queste caratteristiche non sono così apparenti come nelle nazioni in cui una lingua, una cultura o un'ideologia creano un'immagine unitaria del Paese. Infine, siccome si tratta non già di riproporre un nazionalismo desueto, bensì di formare alla coscienza della realtà, sarà possibile passare a un'analisi al tempo stesso critica e autocritica che porterà alla formazione del giudizio politico. Sarà possibile allargare l'orizzonte della coscienza estendendo la prospettiva del panorama storico e politico. Sarà possibile sviluppare un civismo europeo, perfino un civismo planetario, a condizione che le radici organiche dello sviluppo della coscienza si nutrano ogni volta nell'humus di una terra originaria, che noi continueremo a chiamare «patria», indipendentemente dalle frontiere che la racchiudono.

Edgar Tripet

È rettore del Liceo cantonale di La Chaux-de-Fonds e docente di storia e di lingua e letteratura francese.

Personalità nota per le sue attività letterarie giornalistiche e culturali è stato per diversi anni presidente del Comitato internazionale della giornata europea della scuola.

È deputato al Gran Consiglio del cantone di Neuchâtel, membro della commissione nazionale svizzera per l'Unesco e del Consiglio della Fondazione Pro Helvetia.