

RENATE LUNZER

## «DALLA GIOIA ALLA NOIA»

### La scuola della Venezia Giulia al trapasso (1918-1922)

Il periodo dal 1918 fino al 1922 è caratterizzato dalla lotta tenace e accanita condotta da vasti settori della classe insegnante giuliana per il mantenimento dello stato particolare delle loro istituzioni scolastiche tradizionali, cioè dalla lotta in difesa delle autonomie regionali in tale campo. Questa resistenza ai tentativi assimilatori sempre più drastici delle autorità centrali di Roma può sembrare paradossale, se si considera che essa viene attuata da uomini che si erano per lo più identificati con l'irredentismo ed avevano promulgato la loro ideologia rischiando la vita con la loro partecipazione ad una guerra lunga e cruenta. Dopo la vittoria italiana, la loro battaglia per la scuola austriaca che concedeva, nonostante le cautele dovute alla questione nazionale, considerevoli spazi di autonomia didattica e di autogoverno locale, fa parte di quel processo contraddittorio di ricambio dei sistemi politico-culturali che rappresenta il fulcro delle mie riflessioni sugli *Irredenti redenti* <sup>(1)</sup>.

Sono austriaca e non vorrei sembrare di parte, per cui faccio parlare due studiosi italiani appartenenti a due generazioni diverse che pongono ambedue l'attenzione ai rapporti tra la scuola come istituzione e il contesto politico-sociale. «Nella Venezia Giulia esisteva – dice Adriano Andri – una contraddizione non lieve tra l'irredentismo intransigente che si era sviluppato nei decenni precedenti la prima guerra mondiale e la consapevolezza orgogliosa dell'avanzato livello didattico e culturale della scuola giuliana, spesso superiore a quello delle scuole del Regno» <sup>(2)</sup>.

---

<sup>(1)</sup> Cfr. Renate LUNZER, *Irredenti redenti. Intellettuali giuliani del Novecento*, Trieste, Lint, 2009.

<sup>(2)</sup> Adriano ANDRI, *La scuola giuliana e friulana tra Austria ed Italia*, in: AA.VV.,

Anche Marino Raicich introduce il suo fondamentale contributo sulla scuola giuliana in occasione del memorabile congresso fiorentino sugli "Intellettuali di frontiera" del 1985 con la «memoria complessa, impastata di sentimenti diversi, anche opposti»<sup>(3)</sup>, che si serbava di questa scuola a Trieste. Ad una ostilità di principio per la cultura dello straniero e quindi anche per il suo sistema pedagogico, si mescolava già prima della guerra il rispetto per l'ordine e la serietà degli studi; e dopo l'annessione venne da più parti giudicato favorevolmente lo svolgimento amministrativo e l'organizzazione scolastica per le minoranze nazionali. «Ben presto – osserva Raicich – i funzionari del Regno d'Italia, gli ispettori, le tante circolari ministeriali parvero a molti, che pur avevano lottato nelle trincee per ricongiungere Trieste all'Italia, qualcosa di più ottuso e di più pesante del governo della corona d'Austria. Talora il riconoscimento diveniva [...] rimpianto»<sup>(4)</sup>. Questo atteggiamento ambivalente descritto così bene da Raicich si manifesta in modo esemplare nelle carriere scolastiche, se posso dire così, di tre prestigiosi intellettuali giuliani di cui si potrebbe parlare a lungo: la malinconica rassegnazione di Giani Stuparich, autore della famosa petizione degli insegnanti giuliani al ministro Croce (marzo 1921), l'inganno multiplo delle autorità romane subito da Ervino Pocar, aspirante a una cattedra nel R. Ginnasio-Liceo di Gorizia (autunno 1922), le turbolente vicende pedagogiche del gentiliano Biagio Marin<sup>(5)</sup> allontanato dall'Istituto Magistrale di Gorizia (autunno 1921); esso si manifesta infine negli anatemi scagliati da Giorgio Voghera contro Gentile e la sua riforma.

Nell'agosto 1919, il governo militare del generale Petitti di Roreto nella Venezia Giulia fece posto a un'amministrazione civile. La regione, abituata a godere di ampie autonomie, dovette ora provare la stretta dolorosa inflitta dall'apparato statale italiano. Non di rado, all'incomprensione per la specificità della regione si associavano incompetenza amministrativa e prepotenza. L'Italia vincitrice del conflitto trattò la zona di confine secondo criteri accentratori, dimostrandosi impreparata, incapace e – con l'inasprirsi della situazione politica interna – sempre più

---

*Friuli e Venezia Giulia. Storia del '900*, Gorizia, Istituto Regionale per la Storia del Movimento di Liberazione nel Friuli-Venezia Giulia, LEG, 1997, p. 210.

<sup>(3)</sup> *La scuola triestina tra «La Voce» e Gentile 1910-1925*, in Roberto PERTICI (a cura di), *Intellettuali di frontiera. Triestini a Firenze (1900-1950)*, Atti del convegno, vol. 1, Firenze, Olschki, 1985, p. 302.

<sup>(4)</sup> *Ibidem*.

<sup>(5)</sup> Per l'ambivalenza dei sentimenti nei confronti della scuola absburgica «senza anima» cfr. Biagio MARIN, *La scuola della Venezia Giulia*, in: «Fogli di collegamento», 1° Suppl. a «L'Educazione nazionale», aprile 1921.

contraria a rispettare le minoranze nazionali e i loro diritti linguistici e scolastici. Per larghi strati della società giuliana, influenzata dal *modus vivendi* absburgico, fu difficile confrontarsi con le forme concrete dell'italianità reale che si discostava dagli schemi, spesso idealizzanti, nei quali si erano immaginati l'agognata madrepatria. «Più dell'Italia, amava l'idea che dell'Italia s'era fatto», dice al riguardo Enzo Bettiza, descrivendo uno dei protagonisti del suo romanzo-saggio *Il fantasma di Trieste*, dedicato al fenomeno dell'irredentismo <sup>(6)</sup>.

Lo sforzo compiuto dai "redenti" per salvaguardare le istituzioni pubbliche austriache – non solo la pubblica istruzione – qualora apparissero superiori a quelle italiane, fu ignorato o osteggiato dalle autorità italiane in fasi successive che bisogna distinguere e che risentivano, come già detto, dell'evoluzione della situazione politica. Tra il 1920 e il 1921, specialmente durante il ministero Croce e l'attività imparziale e coraggiosa di un funzionario illuminato come il Provveditore Giovanni Ferretti <sup>(7)</sup>, le rivendicazioni autonomistiche della classe docente locale non sembravano prive di probabilità di successo; esse furono invece soffocate senza troppe cerimonie dopo la presa del potere da parte dei fascisti. In questo quadro, o meglio in questo dramma di transizione, la scuola giuliana risulta paradigmatica, non per ultimo riguardo al rango intellettuale dei suoi esponenti: Stuparich, Marin, Pocar, Devescovi, Guido Voghera, Ernesto Weiss, Piero Bonne, Rodolfo Pellis, Giovanni Qua-

<sup>(6)</sup> Enzo BETTIZA, *Il fantasma di Trieste*, Milano, Longanesi, 1958, p. 244.

<sup>(7)</sup> Il piemontese Giovanni Ferretti rimase a capo dell'Ufficio Scolastico per le Nuove Province dal 1918 fino al novembre 1921, quando lo stesso fu chiuso in un momento poco opportuno, quando cioè furono istituite varie Commissioni Consultive per studiare il problema della sistemazione definitiva dell'amministrazione delle Province redente. Per un approfondimento sulla vita, le opere e soprattutto sull'intelligente e spregiudicato impegno del Ferretti a favore delle scuole nelle terre redente si veda la prefazione di Piero CALAMANDREI al volume postumo dello stesso FERRETTI, *Scuola e Democrazia*, Torino 1956. Nell'autunno 1922, Ferretti pubblicò la relazione conclusiva della sua attività (*La scuola nelle terre redente*, Firenze, Vallecchi), «relazione esemplare, quale assai di rado la burocrazia italiana ha prodotto, [...] con precisione di particolari, frutto non solo di una osservazione attenta della realtà, ma anche di una partecipazione alle difficili vicende di quegli anni, senza che mai l'estensore subisse il condizionamento delle passioni retoriche [...]». Senza considerare gli altri pregi [...] vale [...] sottolineare la conoscenza approfondita della legislazione e della scuola giuliana di prima della guerra. Si noti anche l'attenzione posta da Ferretti alla questione degli allogliotti, anche qui con un esplicito riconoscimento dell'equilibrio dell'ordinamento austriaco in proposito [...]: questa posizione sia per il riconoscimento dato all'Austria sia per il rispetto dimostrato verso gli sloveni, non era, specialmente sul posto, priva di [...] quel coraggio che è proprio dell'onestà intellettuale» (RAICICH, *La scuola triestina tra «La Voce» e Gentile*, cit., pp. 312-313)

rantotto, tutti insegnanti. Il sospiro «dalla gioia alla noia», premesso da Giani Stuparich alle sue *Considerazioni amare di un insegnante della Venezia Giulia* <sup>(8)</sup>, avrebbe potuto fungere da epigrafe a numerose altre fonti italiane di questo periodo di passaggio che elencano «istituti giuridici ed amministrativi dello stato austro-ungarico che sarebbe stato opportuno mantenere nelle nuove province [...]: il codice di procedura civile, l'istituto dei libri tavolari, la legislazione sociale, il tribunale industriale, il giudizio arbitrale di borsa – e per l'appunto –, la legislazione scolastica [...]» <sup>(9)</sup>.

«Ci fu un momento», riferisce il presidente della Commissione Reale per il dopoguerra, Vittorio Scialoja, «in cui la stessa Commissione Parlamentare d'inchiesta sull'ordinamento delle amministrazioni dello Stato [...] ci ammonì ad “arrestarci sulla via dell'introduzione dei nostri complicati ordinamenti nelle nuove province”, proponendo invece di “foggiare questi su quelli che ivi abbiamo trovato in funzione”» <sup>(10)</sup>. Scialoja, evidentemente un uomo senza alcun preconcetto, in privato diceva scherzosamente che per certi aspetti sarebbe convenuto annettere l'Italia a Trieste e non Trieste all'Italia, come racconta in un saggio del '22 Francesco Salata <sup>(11)</sup>.

Nel suo splendido libro *Trieste nei miei ricordi*, Giani Stuparich ci rende conto delle battaglie combattute con «sacro zelo» <sup>(12)</sup> in nome dell'autonomia della scuola regionale insieme a Biagio Marin e ad altri colleghi impegnati. Gli insegnanti giuliani si fecero nei primi anni dopo la redenzione la generosa illusione di poter non solo mantenere le posizioni acquisite sotto l'Austria, ma di poter promuovere un adeguamento dell'intera scuola italiana al loro sistema meglio organizzato e più avanzato didatticamente e pedagogicamente.

Quali erano dunque i vantaggi della scuola giuliana che occorreva difendere? Nella monarchia asburgica l'ampia facoltà di intervento da

<sup>(8)</sup> *Considerazioni amare di un insegnante della Venezia Giulia* uscì sulla rivista battagliera di Giuseppe Lombardo Radice «L'Educazione Nazionale» (1° Supplemento, aprile 1921, pp. 1-3) e si incrocia contenutisticamente con la famosa petizione inviata da un gruppo d'insegnanti della Venezia Giulia a Benedetto Croce, allora Ministro della Pubblica Istruzione.

<sup>(9)</sup> Elio APIH, *Italia, fascismo e antifascismo nella Venezia Giulia (1918-1943)*, Roma-Bari, Laterza, 1966, pp. 77-78.

<sup>(10)</sup> *Limiti e modi dell'unificazione legislativa*, in: «Le nuove province», fasc. I, 1922, pp. 7-8.

<sup>(11)</sup> Cfr. Francesco SALATA, *Il nuovo governo e le nuove province*, estratto dalla rivista «Le nuove province», fasc. III, dic. 1922, p. 31.

<sup>(12)</sup> STUPARICH, *Trieste nei miei ricordi*, Milano, Garzanti, 1948, pp. 85-93, qui 93.

parte degli enti locali sul settore scolastico era resa possibile grazie alle cosiddette Leggi fondamentali emanate nel 1867-1869, avanzatissime per l'epoca, frutto del costituzionalismo affermatosi a Vienna dopo il 1860. L'istruzione divenne obbligatoria e gratuita fino al 14.o anno d'età; per gli inadempienti erano previste severe sanzioni. Il «mosaico legislativo»<sup>(13)</sup> dell'ordinamento scolastico italiano, basato sulla legge Casati del 1859 e sulle sue varie modificazioni andate sovrapponendosi, si presentava invece «oltremodo complicato e confuso», un «terreno giuridico malsicuro»<sup>(14)</sup>, anche per i funzionari. Si giunse all'estensione dell'obbligo fino al 12° anno di età solo nel 1904 con la legge Orlando ed al 14.o anno di età addirittura con la riforma Gentile del 1923. Non erano previste deleghe legislative a favore di enti amministrativi territoriali, mentre in base all'Art. 19, punto 3 della Fondamentale austriaca si potevano istituire scuole pubbliche per minoranze nazionali (*Nationalitätenschulen*), quando nel raggio di un'ora di strada (4 chilometri), dopo un dato periodo (circa 5 anni) i genitori di più di 40 bambini di una determinata nazionalità lo chiedevano, sempre che lì non esistesse già un'altra scuola elementare di quella stessa nazionalità. Il corpo insegnante sia delle scuole primarie che delle secondarie nella doppia monarchia veniva di solito reclutato in base ad un'accurata selezione, gli insegnanti, soprattutto quelli medi, godevano di un trattamento giuridico ed economico soddisfacente, erano salvaguardati da controlli non richiesti o altra arbitraria interferenza dalla Prammatica di servizio e tutelati nella loro fondamentale indipendenza da un sistema di classificazioni ed esami che implicava la fiducia del legislatore nel docente e nel suo senso di responsabilità. L'unicità del ruolo nei ginnasi-licei – che garantiva l'unità didattica dell'insegnamento secondario – prevista dalla Prammatica di servizio aveva conseguenze positive non solo sul campo didattico-pedagogico, ma anche, grazie alla poca differenziazione tra supplenti e docenti di ruolo, sullo spirito di colleganza tra i membri del corpo insegnante.

Accanto ai postulati del decentramento e della Prammatica di servizio, un tema centrale della difesa delle autonomie scolastiche nel Litorale era la conservazione di particolari istituti, tra cui la Scuola cittadina, un corso triennale post-elementare e quindi gratuito, di duttile struttura, senza equivalente nell'ordinamento italiano; questo tipo

---

<sup>(13)</sup> Licia DELLA VENEZIA SALA, *La scuola triestina dall'Austria all'Italia*, in Giulio CERVANI (a cura di), *Il movimento nazionale a Trieste nella prima guerra mondiale*, Udine, Del Bianco, 1968, p. 103.

<sup>(14)</sup> *Ibidem*.

di scuola permetteva la successiva iscrizione agli istituti magistrali e professionali provvedendo così anche all'istruzione e educazione pratica delle donne.

La convivenza di scuole italiane, tedesche e slave nella regione Giulia, tutt'altro che facile, comunque regolata con un certo equilibrio dal governo viennese, entrò, coll'acuirsi dei conflitti etnico-nazionali negli ultimi decenni dell'amministrazione austriaca, in una crisi alimentata dalle iniziative delle associazioni nazionali, la Lega Nazionale da una parte, la Cirillo e Metodio dall'altra, che strumentalizzavano le scuole quali "cittadelle" della propria civiltà e coltivavano il monolinguisma funzionale alla «consapevole castrazione delle potenzialità di comunicazione nei confronti [...] del vicino facente parte d'una diversa nazionalità» (15). La Lega Nazionale, per far un esempio, piantava le scuole italiane quali centri di conquista profondamente dentro l'area slava della zona adriatica, mentre i nazional-liberali nel Comune di Trieste avevano già da tempo fatto di tutto per impedire l'elevazione degli sloveni inurbati alla condizione borghese senza essere prima diventati italiani. Il rifiuto del Consiglio comunale di erigere, all'interno della città, scuole slovene costringendo così i ragazzi appartenenti a una nazione definita spregevolmente «senza storia» alla frequentazione delle elementari gestite da «millenari latini», venne analizzato lucidamente e criticato aspramente dal socialista Angelo Vivante in *Irredentismo adriatico* (1912) (16). Vivante si fece anzi portavoce dell'istruzione bilingue (17) – una posizione progressista non condivisa nemmeno da un'élite di democratici come Slataper, i fratelli Stuparich o Marin. Slataper si sottrasse tuttavia all'infatuazione per l'idealismo pedagogico di Gentile (18) cui soccombevano molti intellettuali vociani, ma anche molti maestri giuliani di idee socialiste o repubblicane. Il nazionalismo ossessivo e l'esclusivismo linguisti-

(15) Claus GATTERER, *Italiani maledetti, maledetti austriaci*, trad. di Umberto GANDINI, Bolzano, Praxis 3, 1986, p. 138.

(16) Angelo Vivante, l'unico grande teorico italiano socialista del Litorale, nel suo saggio *Irredentismo adriatico* (1912) si premise di smascherare il dualismo della borghesia triestina oscillante tra utilitarismo austriacante e patriottismo italianizzante; egli criticò la "menzogna nazionale" dell'irredentismo in un'area etnicamente composita e la "menzogna economica" ai danni del florido porto centroeuropeo che l'agognata Italia non avrebbe potuto valorizzare.

(17) Cfr. Angelo VIVANTE, *Per l'avvenire del Ginnasio di Gorizia*. Risposta al referendum sull'opportunità di inserire lo studio dello sloveno come lingua straniera nel ginnasio italiano di Gorizia, in «La Voce degli insegnanti», 1911-1912, p. 108.

(18) Cfr. Scipio SLATAPER, *Per l'avvenire del Ginnasio di Gorizia*. Risposta al referendum sull'opportunità di inserire lo studio dello sloveno come lingua straniera nel ginnasio italiano di Gorizia, in «La Voce degli insegnanti», 1911-1912, pp. 80-81.

co di certo irredentismo adriatico (si pensi all'aggressiva idolatria della patria di un Ruggero Timeus Fauro <sup>(19)</sup>) recava in sé non pochi elementi totalitari, che furono dopo il "ribalton" raccolti ed estremizzati dai fascisti della Venezia Giulia consentendo agli uomini di Francesco Giunta «di fondersi con l'ala più retriva del vecchio blocco di potere» <sup>(20)</sup>. Furono invece socialisti come il condirettore del «Lavoratore» Aldo Oberdorfer <sup>(21)</sup>, mazziniani come Marin <sup>(22)</sup> e Stuparich oppure un liberale intelligente ed onesto come il Provveditore Giovanni Ferretti ad impegnarsi nel primo dopoguerra per il mantenimento del pluralismo culturale contro qualunque tentativo locale di snazionalizzazione. Dall'altra parte l'antislavismo programmatico dei fascisti e la loro richiesta aprioristica dell'integrazione immediata e assoluta nell'ordinamento italiano poteva appellarsi all'autorità dell'idealismo gentiliano e alla sua insistenza sul carattere nazionale dell'educazione e della cultura (parola d'ordine: prima unificare e poi riformare).

Il fascino che la filosofia di Gentile esercitò sugli intellettuali del Litorale, "vociani" o no, e, nel dopoguerra, l'adesione di molti uomini di scuola giuliani di estrazione democratica alle sue idee riformatrici rimane un capitolo a sé stante, a cui posso solo accennare. Marino Raicich che ha esaminato dettagliatamente la spinosa questione <sup>(23)</sup> ricorda a questo proposito che Gentile «calcolava di poter realizzare l'assimilazione non più con la vecchia babele scolastica italiana [ragione importante della sua connivenza col fascismo], ma con una scuola di tipo nuovo, nazionale, nella quale gli elementi migliori della tradizione scolastica triestina [...] si sarebbero diffusi, per decreto, in tutta Italia» <sup>(24)</sup>. Se questa era una illusione da parte del filosofo, da parte dei giuliani democratici sussisteva – sostiene A. Andri – una contraddizione di fondo. La ragione profonda delle loro lotte era non tanto la volontà di integrare nella scuola italiana la parte migliore di quella giuliana, ma «di mantenere quelle tradizioni di autogoverno e di democrazia che erano in-

<sup>(19)</sup> Si veda Ruggero FAURO, *Trieste. Italiani e slavi. Il governo austriaco. L'irredentismo*, Roma, Garzanti Provenzani, 1914.

<sup>(20)</sup> ANDRI, *La scuola giuliana e friulana tra Austria ed Italia*, cit., p. 212.

<sup>(21)</sup> Si veda anche la sua varia collaborazione all'«Unità» di Salvemini; per il punto di vista dei socialisti nell'immediato dopoguerra v. per es. *Le scuole di Trieste*, in: «Unità», 15.3. 1919.

<sup>(22)</sup> Un'arringa per l'istituzione di ulteriori scuole elementari slovene nell'area goriziana costituisce l'articolo di Biagio Marin, *Parole franche*, in «L'Azione», Gorizia, 11.2.1922.

<sup>(23)</sup> Cfr. RAICICH, *La scuola triestina tra «La Voce» e Gentile*, cit., p. 310 sgg.

<sup>(24)</sup> *Ivi*, pp. 313-314.

trinsecamente negate dallo statalismo gentiliano, prima ancora dell'incontro col fascismo»<sup>(25)</sup>.

Tra i delusi dalla riforma Gentile è stato forse Giorgio Voghera a riportarne il trauma più duraturo, anche se la visse non da docente come Stuparich, ma da studente dello storico Ginnasio-liceo Dante Alighieri di Trieste. Tutti i suoi scritti, cominciando dal famoso romanzo *Il segreto* sono pieni di giudizi radicalmente negativi su questo «flagello» di riforma: «il tentativo – riuscito – di una cultura e di una civiltà inferiori di imporsi ad una superiore con la forza, l'inganno, le falsificazioni e le vanterie, e di distruggerla»<sup>(26)</sup>.

Non ho potuto seguire in questa sede la battaglia per la scuola in tutte le fasi del suo sviluppo e con tutti i suoi protagonisti, a livello personale e istituzionale. Concludendo vorrei dare la parola almeno ad uno dei protagonisti, Giani Stuparich. Quando la salda compagine della scuola aveva già subito un'opera di sgretolamento «a causa dei continui provvedimenti monchi, incompleti e contrastanti, cui fu sottoposta dall'incessante sequela di funzionari mandati in missione»<sup>(27)</sup> – le competenze del nuovo apparato scolastico gonfiato a dismisura, erano divise tra gli Uffici scolastici del Comune, l'Ufficio Istruzione del Commissariato Generale Civile locale, l'Ufficio Speciale addetto al Ministero della Pubblica Istruzione e lo stesso Ministero della P. I. con le diverse Direzioni generali che non di rado si contraddicevano fra loro – quando gli insegnanti si sentivano duramente colpiti nel loro stato giuridico e morale, Giani Stuparich, fautore del regionalismo scolastico sin dal 1914<sup>(28)</sup>, dettò una petizione al Ministro della Pubblica Istruzione Benedetto Croce, che apparve sulla rivista «La nostra scuola» nel febbraio e nel marzo 1921<sup>(29)</sup>. La lettera aperta portava la firma dell'*élite* della scuola

<sup>(25)</sup> ANDRI, *La scuola giuliana e friulana tra Austria ed Italia*, p. 213.

<sup>(26)</sup> Biagio MARIN, Giorgio VOGHERA, *Un dialogo. Scelta di lettere*, a cura di Elvio GUAGNINI, Trieste, Provincia di Trieste, 1982, p. 39.

<sup>(27)</sup> DELLA VENEZIA SALA, *La scuola triestina dall'Austria all'Italia*, cit., p. 134.

<sup>(28)</sup> Stuparich aveva manifestato la sua stima per la «personalità regionale» della Venezia Giulia e per il suo lecito diritto a esigere un trattamento di riguardo già nel 1914, in una recensione (cfr. «La Voce degli Insegnanti», 1913-1914, IV, pp. 116-117) del volume sul regionalismo nella politica scolastica (*Le Regioni e la cultura nazionale*, Catania, Battiato, 1914) scritto da Giovanni CROCIONI, uno dei rari pedagoghi ministeriali di orientamento non centralista. La necessità storica, ritenuta un fatto positivo, richiedeva, secondo Stuparich, che la diversità fosse salvaguardata anche come tale, poiché solo così essa poteva sviluppare il suo valore in favore del tutto.

<sup>(29)</sup> Questa lettera riapparve, leggermente modificata, con il titolo *Considerazioni amare di un insegnante della Venezia Giulia*, nella rivista «L'Educazione Nazionale», 1° Supplemento, aprile 1921, pp. 1-3.



giuliana: Biagio Marino (sic) in testa, seguito da Ervino Pocar, Mario Camisi, Piero Bonne e altri trenta intellettuali. In queste righe si manifestarono non meno delusione che coraggio. Con l'affermazione «Gl'insegnanti medi della Venezia Giulia sono umiliati», veniva introdotta una lunga sequenza di rimostranze al Ministro dell'Istruzione, seguita da un elenco altrettanto lungo delle qualità essenziali dell'ordinamento tradizionale. E però, continuava la missiva al ministro, gli insegnanti giuliani non intendevano rassegnarsi e, se fosse stato necessario, come avevano vigorosamente lottato contro il governo austriaco, così avrebbero combattuto (sia pure con dolore) contro il governo italiano per il bene della loro scuola. Ma la battaglia degli autonomisti fallì, benché fosse stata solidalmente sostenuta dal già menzionato Provveditore Giovanni Ferretti, un burocrate di eccezionale competenza e di spirito democratico, preposto all'Ufficio Speciale per le Nuove Province. La scuola giuliana, cito di nuovo Stuparich, «per quanto s'impuntasse a resistere, scese ineluttabilmente verso il livello comune. Dopo [...] varie riforme parziali fu definitivamente uniformata alla scuola delle vecchie provincie con la riforma Gentile. Io assistei mese per mese, anno per anno, al doloroso trapasso e ne sofferai» (30).

Inutile dire che il governo di Mussolini fece tacere ogni polemica tra autonomisti e accentratori; per esso non esisteva più neanche una questione scolastica delle minoranze nazionali nella Venezia Giulia. Tali questioni si ridussero invece a problemi «di penetrazione italiana e fascista, [...] di differenziazione tra fedeli e infedeli» che, qualora gli infedeli si fossero mostrati irriducibili, rivestirono in alcuni casi »le caratteristiche di un problema di polizia« (31).

---

(30) STUPARICH, *Trieste nei miei ricordi*, cit., p. 92.

(31) Giuseppe COBOL, *Il fascismo e gli allogeni*, in «Gerarchia», 1927, 9, p. 805.

