

L'INSEGNAMENTO DELLA STORIA ANTICA E MEDIEVALE NELLE SCUOLE FASCISTE E SOVIETICHE FRA LE DUE GUERRE MONDIALI: MANUALI DI SCUOLA ELEMENTARE A CONFRONTO[§]

*La enseñanza de la historia antigua y medieval en la escuela
fascista y soviética entre las dos guerras mundiales: comparación
de los manuales de la escuela elemental*

*Teaching Ancient and Medieval History in Fascist and Soviet
Schools in the Interwar Period: Comparison of Elementary School
Textbooks*

Dorena Caroli*

Fecha de recepción: 07/01/2015 • Fecha de aceptación: 30/01/2015

Sommario. L'articolo analizza l'evoluzione del contenuto dei manuali italiani e sovietici di storia antica e medievale per confrontare non solo le differenti visioni del passato e il loro uso per scopi ideologici, che sono stati ampiamente studiati dagli storici, ma anche le immagini dei tempi antichi e delle civiltà che sono state trasmesse e divulgate dai regimi fascista e sovietico nelle scuole elementari.

Parole chiave: Storia dell'educazione. Italia. Unione Sovietica. XX secolo. Fascismo. Stalinismo. Insegnamento della storia antica e medievale. Manuali di scuola.

Resumen. Este artículo analiza la evolución de los contenidos de los manuales italianos y soviéticos de historia antigua y medieval para comparar no sólo las diferentes visiones del pasado y su uso con fines ideológicos, que han sido

[§] Questa è una versione rielaborata del saggio pubblicato in russo: D. Caroli, «Prepodavanie drevnej i srednevekovoj istorii v fašistkich i sovetskich školach v mežvoennyj period: sravnenie učebnikov dlja načal'noj školy», *Problemy sovremennogo obrazovanija*, 4 (2014): 153-173 (<http://www.pmedu.ru>). Sono molto riconoscente a Vitalij Bezrogov per i numerosi consigli scientifici e suggerimenti bibliografici.

* Department of Education, Cultural Heritage and Tourism. University of Macerata. Ple Bertelli, 1. Contrada Vallebona. 62100 Macerata. Italia. dorena.caroli@unimc.it

estudiados ampliamente por los historiadores, sino también las imágenes de los tiempos antiguos y de las civilizaciones que fueron transmitidas y divulgadas por los regímenes fascista y soviético en las escuelas elementales.

Palabras clave: Historia de la educación. Italia. Unión Soviética. Siglo XX. Fascismo. Estalinismo. Enseñanza de la historia antigua y medieval. Manuales escolares.

Abstract. *The article analyses the evolution of the contents of Italian and Soviet textbooks of ancient and medieval history. Comparisons are made not only of the different views of the past and their use for ideological objectives—a subject which has been studied in depth by historians—but also the images of the ancient world and civilizations, which were translated and popularized by the Fascist and Soviet regimes in primary schools.*

Keywords: *History of education. Italy. Soviet Union. 20th century. Fascism. Stalinism. Teaching of ancient and medieval history. School textbooks.*

Per l'Italia e l'Unione sovietica del periodo compreso fra le due guerre, caratterizzato dall'avvento dei regimi totalitari, la storia antica e medievale, il suo inizio e i suoi contenuti sono stati profondamente differenti per date, culture e civiltà in quanto questa disciplina si inscriveva in riforme della scuola assai diverse, accompagnate dalla pubblicazione di nuovi manuali che vengono qui analizzati dal punto di vista dell'evoluzione dei contenuti non per ricostruire la storia di una disciplina scolastica a partire dai manuali stessi,¹ bensì per cogliere alcuni aspetti dell'immaginario nazionale,² in particolare, in Unione Sovietica, ove le fasi del processo di «mediazione pedagogica» fra la storiografia marxista e la manualistica scolastica risultano più evidenti, nonostante il forte riflesso della propaganda.

Per entrambi i paesi si trattava di risalire alle origini della propria civiltà e su di esse di costruire un'identità culturale, linguistica e nazionale. Ovviamente questo tipo di conoscenze scolastiche avrebbe dovuto far parte della cultura generale di qualsiasi cittadino italiano o sovietico, ma sia nell'Italia di Mussolini che nell'Unione Sovietica di Stalin questo patrimonio culturale

¹ Si vedano le riflessioni approfondite sulla questione formulate da Antonio Viñao Frago, «Les disciplines scolaires dans l'historiographie européenne. Angleterre, France, Espagne», *Histoire de l'éducation*, 125 (2010): 73-98.

² Si vedano le riflessioni elaborate da Werner Schiffauer, Thijl Sunier, «Representing the Nation in History Textbooks», in *Civil Enculturation. Nation-State, Schools and Ethnic Difference in Four European Countries*, edd. Werner Schiffauer, Gerd Baumann, Kiva Karyastano, Steven Vertovec (New York, Oxford: Bergham Books, 2004), 33-59.

rivestì un significato politico che andava ben oltre i valori della rispettiva identità nazionale.³ Se nel processo di nazionalizzazione fascista dell'infanzia la memoria del passato era rilevante (dalla simbologia del saluto romano alle immagini dei monumenti riportate sulle copertine di quaderni e manuali di scuola), al contrario per l'Unione Sovietica essa era invece da dimenticare in quanto simbolo delle profonde ingiustizie sociali dello zarismo, nonostante il lento processo di militarizzazione che accomunò entrambe le organizzazioni giovanili di regime⁴ e che per i Balilla trovò un modello nella cultura militare della Roma imperiale.⁵

Le due riforme della scuola, fascista e sovietica, cercavano sì di formare «l'uomo nuovo del regime» ma in pratica erano agli antipodi dal punto di vista dei *curricula* e dei contenuti delle discipline scolastiche perché la riforma Gentile del 1923 mirava a realizzare una società elitaria e non avocò la formazione professionale allo Stato, mentre quella rivoluzionaria sovietica, al contrario, pur rivelando un'evoluzione dell'educazione politecnica marxista, negli anni venti abbandonò le discipline tradizionali nell'intento di offrire una formazione professionale più consona al giovane proletariato che si avviava al lavoro industriale.⁶

Inoltre, per il fascismo, l'Italia unificata nel 1861 necessitava di un passato remoto per rinsaldare l'identità nazionale a fronte di una mancata unificazione linguistica e culturale, mentre per lo Stato sovietico, dopo la quasi totale scomparsa della storia dai *curricula* degli anni venti, il passato medievale riscoperto soprattutto negli anni trenta offriva esempi paradigmatici di grandi personaggi eroici che avevano difeso il territorio russo dai molteplici attacchi nemici. Il passato romano e quello medievale offrivano ai due regimi sia un «immaginario nazionale» che una simbologia

³ Ciononostante, nella letteratura russa era riaffiorato il mito di Mosca come Terza Roma sia durante la Rivoluzione del 1905 che quella del 1917; si veda Judith E. Kalb, *Russia's Rome: Imperial Visions, Messianic Dreams, 1890-1940* http://books.google.it/books/about/Russia_s_Rome.html?hl=it&id=IjxkfAsmqhgC (Madison: University of Wisconsin Press, 2013).

⁴ Dorena Caroli, *Ideali, ideologie e modelli formativi. Il movimento dei Pionieri in Urss (1922-1939)* (Milano: Unicopli, 2006).

⁵ Tracy H. Koon, *Believe, Obey, Fight. Political Socialisation of Youth in Fascist Italy 1922-1943*, Chapel Hill-London, University of North Carolina Press, 1985), 247-250. Si vedano le immagini N. 2 e 4.

⁶ Per l'avocazione allo Stato dell'istruzione professionale si veda Jürgen Charnitzky, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)* (Firenze: La Nuova Italia, 1944), 249-263; Dorena Caroli, «Le scuole per la formazione dell'uomo nuovo fra Rivoluzione bolscevica e Seconda guerra mondiale in Unione Sovietica», in *La ricerca storico-educativa oggi. Un confronto di Metodi, Modelli e programmi di ricerca*, I vol., ed. Hervé A. Cavallera (Lecce: Pensa Multimedia, 2013), 219-241.

che a uno sguardo più attento rivelano alcune inedite peculiarità non solo a livello dei *curricula* e dei contenuti dei manuali, ma anche a livello di una sorta di «pedagogia dell'Antichità». Mentre per il fascismo le regioni italiane recavano le tracce di un passato glorioso e l'Impero era modello di educazione militare, per il marxismo, pur nelle sue diverse visioni, le guerre passate erano il risultato di necessità materiali e la prova di una catena senza fine di lotte di classe di cui il proletariato era l'unico erede nella storia contemporanea.

Lo scopo di questo articolo è pertanto quello di proporre una prima analisi del contenuto dei manuali di storia antica e medievale italiani e sovietici nel contesto dell'evoluzione dei programmi di storia in quanto disciplina scolastica, per limitarci a confrontare la diversa immagine dell'Antichità e delle civiltà antiche che i due regimi cercarono di veicolare e di diffondere a scuola. Infatti, come mostra lo studioso Antonio Viñao Frago, per studiare l'insegnamento della storia in quanto disciplina scolastica, sarebbe necessario analizzare anche aspetti assai complessi come le pratiche dell'insegnamento nelle scuole fasciste e sovietiche e la rispettiva formazione degli insegnanti di storia.⁷ In questa sede ci si limiterà a uno studio teorico dei contenuti dei libri di testo, giustamente definiti «media educativi» delle società totalitarie del periodo compreso fra le due guerre mondiali⁸ per la loro funzione di veicolare a mano a mano l'immaginario della propaganda nella costruzione della coscienza nazionale italiana o sovietica, contenuti che vengono qui messi in relazione, nella misura del possibile, con l'evoluzione dei programmi di storia nelle scuole italiane e sovietiche.

Per questo motivo, la prima e la seconda parte presentano l'evoluzione dei contenuti dei libri di testo italiani negli anni venti e trenta, ossia prima e dopo l'introduzione del Testo unico di Stato (1928) e dei Patti Lateranensi fra Stato italiano e Santa Sede (11 febbraio 1929). La presentazione della storia dell'Antichità, che in un primo tempo si inscriveva in quello che può essere definito il «mito del Belpaese»⁹ grazie all'attenzione dedicata ai monumenti presenti sul territorio italiano, dopo queste date rivela un

⁷ Viñao Frago, «Les disciplines scolaires dans l'historiographie européenne»: 78-79.

⁸ Per un confronto con la Germania si veda Simone Lässig, Karl Heinrich Pohl, «History Textbooks and Historical Scholarship in Germany», *History Workshop Journal*, 67 (2009): 125-139.

⁹ Questo mito può essere collegato all'opera dell'abate Antonio Stoppani pubblicata nel 1876: *Il Bel Paese. Conversazioni sulle bellezze naturali, la geologia e la geografia fisica d'Italia*, che consisteva di 32 conversazioni didattico-scientifiche attorno al caminetto sulle bellezze naturalistiche dell'Italia.

cambiamento importante dal punto di vista dell'immagine della nascita del Cristianesimo e del suo riconoscimento come religione di Stato avvenuto per opera di Costantino.

Nella terza e nella quarta parte si tratterà dell'insegnamento della storia antica e medievale nel contesto delle riforme sovietiche degli anni venti e trenta. Fin dai primi anni venti, la riforma sovietica adottò metodi di insegnamento delle scuole attive americane, fra i quali il più diffuso fu quello «dei complessi» in base al quale si privilegiava uno studio sociologico dei processi economici che avevano portato il proletariato alla Rivoluzione del 1917 con le sue rivendicazioni politiche e sociali. Questo significò l'abbandono del *curriculum* della scuola settennale (nota anche come scuola media incompleta) suddiviso in discipline scolastiche. La storia fu eliminata in quanto disciplina a sé stante e fu concepita come apparato di conoscenze complementari, ossia come una «materia» utile alla comprensione dei «complessi» e scomparve dai programmi di scuola.

La riforma sovietica avviata dopo il 1934 reintrodusse la storia come disciplina scolastica e portò alla pubblicazione dei tre manuali di storia sovietica per le classi III-IV, di storia antica per le classi V-VI e di storia medievale per le classi VI-VII al fine di trasmettere agli scolari la conoscenza delle società antiche, europee ed orientali, e dei paesi europei durante il *curriculum* completo di sette anni. In questi nuovi manuali, sia la storia romana che quella medievale della Russia, narrata ai bambini secondo il paradigma dell'interpretazione marxista, presentava un avvicinarsi di eventi che, in ragione delle strutture economiche fondate sullo sfruttamento e sull'ingiustizia (la schiavitù in particolare, simbolo eterno dello sfruttamento del proletariato), erano culminati nella Rivoluzione d'ottobre e avevano contribuito alla formazione della nuova coscienza di classe proletaria, offrendo un immaginario di eroismo nella difesa imminente del paese dall'invasione nazista.

LA STORIA DELL'ANTICA ROMA NEI LIBRI DI TESTO E DI LETTURA DEGLI ANNI VENTI

Dopo l'avvento del fascismo, la riforma Gentile del 1923, che rese obbligatoria l'istruzione elementare fino alla V classe elementare (ossia fino ai 12 anni) e propose l'introduzione di corsi integrativi post-elementari (istituiti presso le scuole complementari triennali), comportò sia una ridefinizione

dei programmi scolastici che l'inizio di un processo di selezione dei libri di testo svolto da un'apposita Commissione centrale per l'esame dei libri di testo attiva fino all'inizio degli anni trenta.¹⁰

In base ai nuovi programmi del 1923 entrati in vigore dal 1924-1925 —redatti dal celebre pedagogista Giuseppe Lombardo Radice (1879-1938), nominato direttore generale dell'istruzione primaria e popolare—, all'insegnamento della storia e della geografia furono assegnate tre ore rispettivamente nelle classi III-V della scuola elementare. L'insegnamento della storia antica era previsto in IV elementare e prevedeva i seguenti argomenti:

1. I primordi dell'umana civiltà; visione di monumenti della civiltà più antica.
2. Gli eroi greci (breve lettura; racconti di leggende greche; visione di opere d'arte elleniche).
3. Gli eroi romani (lezioni, lettura e visione dei ricordi e dei monumenti di Roma, specialmente di quelli che esistono nella regione).¹¹

Come emerge da uno studio recente di Anna Ascenzi, che ha approfondito le vicende dell'insegnamento della storia durante il ventennio, l'insegnamento della storia antica, in particolare di quella romana e dell'Impero Romano, fu seguito da una progressiva selezione di libri, approvati dalla suddetta Commissione, che presentavano la storia di Roma in funzione del presente nel senso che venivano scelti quelli che rappresentavano l'Impero romano come esempio di unità di fronte al pericolo delle «invasioni barbariche»¹² reali, immaginate o inventate.

Al fine di confrontare l'immagine di Roma presentata in alcuni libri di testo degli anni venti, occorre analizzare dei brevi passaggi tratti da due almanacchi regionali sul Lazio e sulla Romagna, ove si trovano rispettivamente Roma e Ravenna, e da un libro di lettura su Roma e sui suoi monumenti. La descrizione dei monumenti del passato annullava la distanza storica fra il presente e l'Impero romano decaduto, le invasioni barbariche e la secolare divisione territoriale alla quale era stata posta una fine solamente nel 1861 con l'Unità d'Italia: le immagini delle tracce di civiltà di un «passato glorioso» ce-

¹⁰ Per l'elenco dettagliato dei libri approvati, si veda Anna Ascenzi e Roberto Sani (edd.), *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo. L'opera della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo da Giuseppe Lombardo Radice ad Alessandro Melchiori (1923-1928)* (Milano: Vita e Pensiero, 2005), 79-150.

¹¹ Enzo Catarsi, *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)* (Scandicci/Firenze: La Nuova Italia, 1990): 330.

¹² Ascenzi e Sani (edd.), *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo*, 96-122.

lebravano una nuova identità italiana con le sue bellezze uniche al mondo che coltivavano un senso di orgoglio nazionale inedito. I monumenti diventavano l'anello di congiunzione fra la cultura regionale e la nazione che il fascismo cercava di forgiare e che facevano dell'Italia *Il Belpaese* per eccellenza. Infatti, dal punto di vista didattico, occorre ricordare che il celebre pedagogista Giuseppe Lombardo Radice suggeriva di cominciare dalla lingua e dalla cultura della regione per consentire agli alunni di avvicinarsi alla lingua e alla cultura nazionale, come mostra lo studio di Michela d'Alessio che ha approfondito la storia della produzione degli almanacchi di cultura regionale.¹³

Nell'almanacco sul Lazio, i riferimenti alla Roma antica si trovano inseriti fra le descrizioni che celebrano l'Unità d'Italia e che vengono narrati sotto forma di un racconto da parte dello zio Piero al nipote. Fra le prime descrizioni, accompagnate da un ritratto scultoreo, vi era Giulio Cesare (100-44 a.c.), che si rese celebre per la conquista della Gallia e per essere stato eletto *dittatore perpetuo* (oltre che per la riforma del calendario):

Quantunque fosse benefico e saggio nel governare come coraggioso nel combattere, incontrò l'odio di molti romani in parte perché invidiosi, in parte perché fedeli alle antiche tradizioni repubblicane che andavano cedendo alla potenza imperiale di Cesare. Tra tutti questi ultimi era anche il suo figlio adottivo Giunio Bruto. Tutti costoro congiurarono contro di lui e l'uccisero a colpi di pugnale.¹⁴

La descrizione di questa figura importante era seguita dalla narrazione della storia della Roma pagana e delle sue origini con la fondazione delle sue mura da parte di Servio Tullio e delle opere da lui realizzate (dalle fognature alle prigioni). Il racconto su Roma continuava con la descrizione dei Templi con l'immagine di quello di Vesta per il culto e del Foro romano per la vita commerciale¹⁵ e proseguiva con la distruzione da parte dei Galli dalla quale la città seppe risorgere: il Foro «diventava centro della vita cittadina: vi si tenevano assemblee, feste, trionfi, vi si celebravano i funerali dei più illustri cittadini».¹⁶ Si descriveva poi che, dopo il periodo della Repubblica, durante

¹³ Si veda a questo proposito lo studio recente di M. D'Alessio, *A casa fra scuola e patria. Dialetto e cultura regionale nei libri di testo durante il fascismo* (Lecce: PensaMultimedia, 2013), 127-160.

¹⁴ Vincenzina Battistelli, *Il Lazio. Con 121 illustrazioni e cartine. Libro approvato definitivamente dal Ministero della Pubblica Istruzione (settembre 1924)* (Firenze: Bemporad, 1925), 91.

¹⁵ Battistelli, *Il Lazio*, 91-108.

¹⁶ Battistelli, *Il Lazio*, 100.

l'Impero, il Foro romano recava il segno del passaggio degli Imperatori con la magnificenza «della civiltà romana» che venne cancellata durante il Medioevo:

[...] Opera lenta ma costante: molti templi vennero trasformati in chiese cristiane: altri edifici ed archi in fortezze per le fiere lotte tra famiglie dei nobili. A poco a poco il Foro divenne niente più che una grande cava di materiali di marmo e bronzo per la decorazione di altri edifici in altri punti della città.¹⁷

La narrazione riguardava poi la città di Roma imperiale con Ottaviano che risiedeva vicino al Foro, considerato «il primo uomo predestinato dagli Dei al governo di Roma imperiale, come l'*Augusto*, il *Divo*» e con Nerone che invece fece erigere una casa splendente di «metalli preziosi e di pietre rare, con la sua gigantesca statua nel mezzo, con giardini, laghi artificiali e ornamenti di ogni genere».¹⁸ Si proseguiva con i Flavi che ritornarono nell'antico palazzo dei Cesari sul Palatino nei pressi del Colosseo e si concludeva con un richiamo alla coscienza nazionale:

il governo italiano ha oggi gran cura dei monumenti antichi: sa che il popolo deve sentire la grandezza della nazione a cui appartiene attraverso questi documenti della sua storia gloriosa. Non senti in te l'anima d'una romana antica osservando gli archi trionfali di Costantino, e di Tito, la colonna Traiana e quelle di Marco Aurelio, tutte testimonianze che delle sue vittorie Roma volle lasciare ai suoi figliuoli più lontani.¹⁹

Vi era solo un rapido cenno a una basilica romana, in realtà senza alcun riferimento alle quattro più antiche della cristianità che si trovano nella città santa (Santa Maria Maggiore, San Paolo, San Giovanni in Laterano e San Pietro).²⁰ Conclude questa parte un aneddoto in dialetto romanesco su Nerone che incontrò Berta, una donna che, dopo avergli augurato di vivere mille anni, fu invitata a filare una tela di lino per il giorno dopo. L'indomani, la donna portò la tela a Nerone, il quale ordinò di darle tanta terra quanto

¹⁷ Battistelli, *Il Lazio*, 100-101.

¹⁸ Battistelli, *Il Lazio*, 102-103.

¹⁹ Battistelli, *Il Lazio*, 104-108.

²⁰ Erano naturalmente assenti i riferimenti a San Clemente, ove si custodiscono le spoglie di San Cirillo, artefice dell'alfabeto slavo e missionario con Metodio nella conversione degli Slavi.

ne aveva filata affinché potesse vivere senza lavorare. Alle donne che andavano da Nerone con la stessa richiesta, lui rispondeva «nun è più er tempo che Berta filava», ad indicare la singolarità dell'atto generoso di un Imperatore noto invece per la persecuzione dei cristiani. Nella descrizione non c'erano allusioni né ai cristiani, né al noto incendio del 64 d.c.²¹

L'Almanacco regionale *Romagna* (del 1923), ove si trova Ravenna, capitale dell'Esarcato dell'Impero bizantino (540-751), riepiloga rapidamente la storia della regione dai primi abitatori (Liguri, Umbri ed Etruschi) fino alla Prima guerra mondiale.²² Nella parte dedicata all'Antichità, assai esigua, si sottolinea l'espansione di Roma e le strade tracciate dai Romani per agevolare le comunicazioni con la Gallia Cisalpina. In seguito alla conquista della regione subappenninica settentrionale e della bassa valle padana, fino al Rubicone a nord di Rimini, il Console Emilio Lepido fece costruire la «meravigliosa strada» da Rimini a Piacenza e «altri monumenti importanti». Seguendo la via Emilia da Cesena a Parma, si potevano ancora notare l'antica suddivisione dei terreni «tutti equidistanti e perpendicolari alla grande strada», come se le antiche centurie romane, misurate e divise fra i coloni (come narra Tito Livio) fossero «scacchiere di verdure o di messi dorate». Le tracce della civiltà romana erano evidenti per il fatto che «le guerre e le invasioni abbattono tanti monumenti, distrussero le città, ma non guastarono l'antica sistemazione romana che si vede in modo perfetto in tutta la regione emiliana. Le guerre del Triumvirato ebbero il loro maggior teatro nell'Emilia, fra Modena e Bologna. Tutte le città emiliane furono cospicui Municipii, retti con statuti propri; diedero alla Repubblica ed all'Impero uomini di grande ingegno».²³

La descrizione continuava con la caduta di Roma e le invasioni barbariche, in seguito alle quali Ravenna, per la sua posizione, divenne «residenza regale»:

Ed è a Ravenna che si stabilisce l'Esarcato; ed è l'Esarcato di Ravenna che irradia nell'Emilia tutta la sua forza di resistenza all'invasio-

²¹ *Ibidem*, 109-110.

²² Si veda il saggio introduttivo di Giuseppe Bellosi, «Icilio Missiroli e la riforma scolastica Gentile», in I. Missiroli (1898-1979), *Romagna* (Santo Stefano di Ravenna: Associazione «Istituto Friedrich Schurr», 2000), VI-XXXIV.

²³ Icilio Missiroli, *Romagna. Almanacchi regionali Bemporad per i ragazzi* (Firenze: Bemporad, 1924, ristampa del 2000), 43-44.

ne dei Longobardi. Modena, Parma, Bologna furono teatro di lotte fra Bizantini e Longobardi, i quali non poterono mai soggiogare totalmente la Pentapoli (Ravenna-Bologna-Forlì-Faenza-Rimini) che volgarmente era detta Romandiola o Romagna, perché era l'ultimo avanzo del dominio romano.²⁴

Non si faceva cenno ai sontuosi mosaici della Basilica di San Vitale che raffigurano i cortei di Giustiniano (482-565) e della moglie Teodora.²⁵ In un mosaico molto celebre del VI secolo Giustiniano con l'aureola reca in mano una patera d'oro e la moglie Teodora, anch'ella con l'aureola, porge il calice d'oro per la messa, ad indicare il tentativo di unificazione religiosa che non fu tuttavia raggiunta. Non si facevano allusioni all'eredità culturale del diritto civile che costituisce uno degli aspetti più importanti del regno di Giustiniano.²⁶

Il periodo dell'Esarcato fu seguito dal dominio pontificio che cominciò con la discesa di Pipino, re dei Franchi, invocato dal Pontefice, che giunse in Italia e sottrasse ad Astolfo, re dei Longobardi, le città della Pentapoli e con la Marca d'Ancona, le donò alla Chiesa che le mantenne per quasi due secoli. In seguito alla donazione di Pipino, accresciuta da Carlo Magno, si verificò un distacco storico fra la Pentapoli e le altre città settentrionali dell'Emilia; quest'ultima entrò pienamente nell'orbita politica di Milano. Tuttavia, si sottolineava che l'eredità romana non era caduta nell'oblio, giacché il diritto romano resisteva alle

leggi barbariche e gotiche, alle soperchierie bizantine, alle leggi longobardiche e ai capitolari franchi, alle leggi imperiali, alle usurpazioni feudali, alle ambizioni papali: [...] il diritto romano non è mai morto e gli Emiliani l'hanno tenuto come un tesoro e l'hanno studiato, illustrato, sostenuto contro tutti con l'entusiasmo che si ha per i grandi ideali.²⁷

²⁴ Missiroli, *Romagna*, 44.

²⁵ Si vedano per un inquadramento generale: Asterios Gerostergios, *Justinian the Great, the Emperor and Saint* (Belmont: Institute for Byzantine & Modern Greek Studies, 1982) e Jonathan Harris, *La fine di Bisanzio* (Bologna: Il Mulino, 2013).

²⁶ Nel canto VI del *Paradiso* (*Divina Commedia*), Dante descrive Giustiniano nell'atto di celebrare il volo dell'aquila romana ossia l'unificazione politica del mondo affidata da Dio ai Romani: unificazione religiosa in vista della salvezza universale ma anche della felicità terrena.

²⁷ Missiroli, *Romagna*, 45.

Come emerge dall'analisi di questi almanacchi, redatti prima della cosiddetta fascistizzazione della scuola avvenuta dopo la metà degli anni venti, la storia di Roma veniva considerata nel suo alveo regionale poiché, unendo territorio locale ed eredità culturale dell'Impero, si dovevano formare il senso di appartenenza e l'orgoglio nazionale nelle nuove generazioni fasciste. Negli anni trenta invece, essa diventò l'occasione per celebrare l'origine di una civiltà imperiale della quale le nuove generazioni dovevano sentirsi discendenti e, in quanto tali, unite da un'identità millenaria che il regime stava restaurando. Il 21 aprile 1926 fu introdotta la celebrazione del Natale di Roma nelle scuole e, con la Fondazione delle Organizzazioni della gioventù fasciste (l'Opera Nazionale Balilla) del 1926, i bambini e le bambine fino agli 8 anni furono chiamati «Figli della Lupa» dal nuovo Stato che perseguiva il processo di nazionalizzazione dell'infanzia già avviato in vista della Grande Guerra.²⁸

In un libro di lettura del 1928, molto simile a una guida turistica, che trattava della storia di Roma dalle origini alla marcia di Mussolini del 28 ottobre 1922, il collegamento fra passato e presente era ancora più evidente. A proposito della fine dell'Impero, si affermava addirittura che il cristianesimo fu «la principale causa determinante» della sua caduta e con ciò si palesava indirettamente la conflittualità del regime nei confronti della Chiesa cattolica:

Costantino donò alla nuova religione dei templi pagani, altri templi fondò lui stesso e concesse alla Chiesa una nuova giurisdizione che permise al clero di regolar da sé le proprie cose. Così ebbe termine il lungo martirio cristiano. Da Nerone a Costantino, dal 64 al 313 d. C., su 249 anni, ben 29 erano stati di persecuzione. Con la pace costantiniana, la sede della Chiesa uscì dalle catacombe per stabilirsi nel Laterano, dove tuttora idealmente rimane. In quel momento, cominciò il fatto nuovo, importantissimo, che si chiama il papato.²⁹

Questa presentazione, che anticipava i contenuti dei libri di testo degli anni trenta, riconosceva alla Chiesa una presenza spirituale e territoriale (in seguito ai Patti Lateranensi) e si concludeva con la Roma italiana, la Grande Guerra e la marcia su Roma:

²⁸ Antonio Gibelli, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò* (Torino: Einaudi, 2005).

²⁹ Salvatore Rosati, *La storia di Roma nei suoi monumenti* (Roma, Libreria del Littorio, 1928/VI), 124-125.

Dal 1870, la storia di Roma diviene storia d'Italia: mente e cuore della Nazione, l'Urbe consacrò il Pantheon —simbolo della duplice grandezza imperiale e cristiana— alle ceneri dei suoi Re [...] Nell'ottobre del 1922, il suolo sacro della città conobbe la marcia delle nuove legioni [...] Poi che sotto la guida di Benito Mussolini ebbero con azione pacifica preso possesso della cosa pubblica, l'Urbe ha trovato [...] l'anello di congiunzione che, ricollegandosi a millenni del passato, si protende verso il futuro con la ferma volontà di renderlo degno del nome di Roma.³⁰

L'IMPERO ROMANO E IL CRISTIANESIMO NEI TESTI UNICI DI STATO DEL FASCISMO NEGLI ANNI TRENTA

Negli anni trenta il contenuto dei libri di storia romana deve essere interpretato nel contesto dei lavori della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo che sfociarono in un decreto sull'introduzione del Testo unico di Stato nel 1928, seguito dalla pubblicazione di nuovi programmi.³¹ Infatti, dopo i Patti Lateranensi dell'11 febbraio 1929 che regolarono i rapporti tra Stato e Chiesa,³² nel Testo unico di Stato, la Storia romana terminava con la persecuzione dei primi cristiani e la diffusione del cristianesimo, che le invasioni barbariche non arrestarono.

Fra i libri di testo qui presi in esame, il primo, di Franco Ciarlantini, *Storia romana: per la quarta classe elementare*, è emblematico poiché presenta in poche pagine la preistoria e continua con l'Egitto e la Grecia per trattare diffusamente della storia di Roma, cominciando con la leggenda della sua fondazione e con un breve riepilogo della sua storia cominciata nel 753 a.c. e terminata nel 476 d.c., per dare enfasi al fatto che la capitale del Regno d'Italia, dal 20 settembre 1870, era erede dei fasti dell'Impero.

La storia di Roma viene ripercorsa nelle sue tappe principali interrotte da qualche pagina in corsivo che si sofferma con rapidi cenni sugli «usi e

³⁰ Rosati, *La storia di Roma*, 311-314.

³¹ Il programma della III elementare cominciava con il Risorgimento e terminava con la conquista dell'Etiopia e la proclamazione dell'Impero, *Il libro della III elementare. Religione, storia, geografia, aritmetica* (Roma: Libreria dello Stato, 1938/XVI). *Religione*: Angelo Zammarchi e Cesare Angelini; *Storia*: Ottorino Bertolini; *Geografia*: Luigi De Marchi; *Aritmetica*: Maria Mascaldi.

³² In modo più approfondito si veda: Charnitzky, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)*, 263-289.

costumi» della vita romana e su alcuni aspetti dell'attualità che affondavano le radici nel lontano passato (l'ultima pagina è riservata ai Patti Lateranensi). Si attribuiva una particolare enfasi alla superiorità della sua civiltà e alle «Leggi dei romani» ossia alla prima codificazione delle leggi dello Stato poiché

a tale scopo furono mandati i più saggi Senatori a studiare le leggi delle città greche del mezzogiorno d'Italia, che erano salite in fama per il loro buon governo (Anno 541 av. Cr.). Al ritorno dei Senatori fu nominata una Commissione di dieci patrizi che venne chiamata dei *decemviri* (dieci uomini). Essi compilarono le leggi romane, che furono incise su dieci tavole di bronzo.³³

Altrettanta enfasi veniva data alla Roma Imperiale poiché, sotto Augusto e sotto i suoi primi successori, l'Impero Romano giunse all'apogeo della sua potenza, estendendosi dalla Britannia (Inghilterra) alla Persia e dal deserto libico alla Germania.

Numerose popolazioni pagavano a Roma tributi di denaro e d'uomini [...] Tutto quanto il mondo aveva di grande, di bello e di ricco era concentrato in Roma. La Sicilia e l'Africa le mandavano i loro grani, la Fenicia le mandava i suoi meravigliosi tessuti di porpora, la Grecia i capolavori della sua arte, la Germania, la Britannia e l'Asia le mandavano i più diversi prodotti.³⁴

La storia di Roma terminava con i due Imperatori cristiani Teodosio (347-395) e Costantino (306-337) che salirono al trono in momenti difficili per l'Impero Romano. Appena fu nominato Imperatore, Costantino fu coinvolto in guerre civili per 17 anni e, dopo aver sconfitto i nemici, trasferì la capitale da Roma al Bosforo per assicurare una migliore difesa dello Stato, divise l'Impero in *prefetture*, *diocesi* e *province* e riconobbe la religione cristiana. Per di più,

la fermezza dimostrata dai cristiani durante feroci persecuzioni, la propaganda tenace delle nuove idee persuasero Costantino della necessità di promulgare a Milano un editto col quale prosciolsse i seguaci di Cristo da ogni condanna, li ammise ai pubblici uffici, li

³³ Franco Ciarlantini, *Storia d'Italia. Vol. 2: Storia romana: per la 4. classe elementare in conformità al R. Decreto 18 marzo 1928* (Milano, Mondadori, 1929/VII), 31-33.

³⁴ Ciarlantini, *Storia d'Italia*, 61.

colmò di ogni favore e riconobbe la *religione cattolica* come religione dello Stato.³⁵

La descrizione veniva accompagnata da due illustrazioni dell'arco di Costantino e dell'Imperatore stesso a cavallo che indicava la croce (nonostante il fatto che l'affresco del sogno di Costantino fosse molto più noto rispetto a questa immagine).³⁶ Il libro terminava con l'opera di S. Ambrogio, vescovo di Milano dal 374 che, durante il regno dell'Imperatore Teodosio, aveva auspicato un governo più umano:

il saggio vescovo credeva che il mondo dovesse essere come una sola famiglia, la terra una comune eredità, della quale tutti potessero godere; e si scagliava contro i potenti, che spogliavano i poveri per addobbare le mura dei loro palazzi e che rifiutavano un soldo al misero affamato, mentre i loro cavalli rodevano freni d'oro.³⁷

Questo manuale del 1929 anticipava lo stile dei Testi unici di Stato pubblicati nel corso degli anni trenta. In relazione ai nuovi programmi del 1934, anche le parti di storia antica furono oggetto di una diversa trattazione:

cancellati i riferimenti ai «primordi della civiltà» e ai «monumenti ed eroi greci», la storia antica veniva fatta coincidere di fatto con quella romana («Le figure più rappresentative della Storia romana, dalla fondazione di Roma alla Caduta dell'Impero»), a completamento della quale gli alunni avrebbero dovuto approfondire, attraverso una serie di «attraenti presentazioni» realizzate dal maestro, la conoscenza di «Guerrieri, Santi, scienziati e artisti italiani nel Medioevo e nell'inizio dell'età moderna».³⁸

In relazione a questo programma, il libro di testo di IV elementare trattava della storia antica ma il numero di pagine dedicato alla storia di Roma dalla sua fondazione alla caduta dell'Impero romano d'Occidente era uguale a quello che descriveva il periodo che andava dall'età della pietra alla Grecia (e includeva anche Egitto, Assiri Babilonesi, Ebrei, Fenici, Medi e

³⁵ Ciarlantini, *Storia d'Italia*, 72-73.

³⁶ Ciarlantini, *Storia d'Italia*, 73-74. Si veda l'immagine N. 1.

³⁷ Ciarlantini, *Storia d'Italia*, 75-76.

³⁸ Catarsi, *Storia dei programmi della scuola elementare*, 352. Si veda il capitolo sull'insegnamento della storia dalla riforma Gentile alla caduta del fascismo, Anna Ascenzi, *Education and the metamorphoses of citizenship in contemporary Italy* (Macerata: Eum, 2009): 161-252 (240).

Persiani e la Grecia con la Macedonia, le Guerre persiane e qualche pagina su Omero),³⁹ ad indicare quanto il regime cercasse nella storia romana una legittimazione del potere imperiale e vi attingesse la simbologia politica della dittatura. Durante la lezione l'insegnante si serviva di carte geografiche e immagini di monumenti al fine di favorire la memorizzazione di date e nomi di imperatori, benché probabilmente gli scolari ricordassero in modo più vivido le attività della giornata celebrativa del 21 aprile.

La storia di Roma veniva ripercorsa in tutte le sue tappe principali e comprendeva le sue origini leggendarie, che venivano descritte da Virgilio nell'Eneide, le vicende di Romolo e Remo con la fondazione di Roma (21 aprile 754 a.c.), i sette re di Roma, il periodo della Repubblica con i consoli (che sostituivano i magistrati) e il dittatore nominato in caso di guerra, che venivano preceduti da dodici uomini (littori), che portavano «un fascio di verghe e una scure legate insieme»⁴⁰. A questo proposito si sottolineava che il fascio era l'insegna del potere e della giustizia e doveva essere considerato «come segno e simbolo di pronta e completa devozione alla patria», allorché Roma dovette difendersi da alcune popolazioni (Etruschi, Volsci ed Equi) e uscì vittoriosa grazie a episodi di eroismo e dedizione; infine, la lotta fra i patrizi e i plebei si concluse con l'episodio di Menenio Agrippa che portò alla redazione delle 12 tavole che «i bambini ormai imparavano nelle scuole a memoria».⁴¹

Seguì poi un periodo di guerre contro i Galli, i Sanniti, i Tarantini ai quali venne in aiuto il re Pirro, e le tre guerre puniche che si conclusero contro i Fenici fino alla fine della Repubblica romana con la sconfitta di Antonio e Cleopatra, dopo una dettagliata descrizione della figura di Giulio Cesare che «domò completamente tutta la Gallia (moderna Francia), rendendola una prospera e tranquilla provincia romana, e assalì e vinse i Germani oltre il Reno, i Britanni oltre il canale della Manica».⁴²

Proclamato Imperatore Augusto dal Senato, Ottaviano resse l'Impero per quarantaquattro anni. Cominciava in questo modo l'Impero che com-

³⁹ *Il libro della IV elementare. Religione, storia, geografia. Religione* (Roma: La Libreria dello Stato, 1939/ XVII), 99-151. *Religione*: Angelo Zammarchi, Cesare Angelini; *Storia*: Roberto Paribeni; *Geografia*: Luigi de Marchi. Si veda l'immagine N. 3.

⁴⁰ *Il libro della IV elementare*, 102-103.

⁴¹ *Il libro della IV elementare*, 107.

⁴² *Il libro della IV elementare*, 127.

prendeva non solo tre grandi penisole mediterranee (Spagna, Italia e penisola Balcanica) ma anche la Francia, il Belgio, parte della Germania, la Svizzera, l’Austria, l’Asia Minore, la Siria, la Palestina, l’Egitto, le coste settentrionali dell’Africa. Arricchita di monumenti, Roma Imperiale divenne il centro della vita culturale e letteraria con autori come Virgilio, Orazio e Tito Livio.⁴³ Il regno di Tiberio, Imperatore della famiglia Giulia, noto soprattutto per la crocifissione di Gesù Cristo e la predicazione del Vangelo da parte degli Apostoli; seguì la strage dei Cristiani, in particolare sotto il regno di Nerone.⁴⁴

Il recupero della storia di Roma e della mitologia antica, tuttavia, deve essere analizzato con le dovute distinzioni ed è sicuramente più complesso rispetto a quanto avvenne in Unione Sovietica, giacché esistevano anche collane editoriali come «Storia della storia del mondo» di Bemporad per la quale la scrittrice Laura Orvieto (1876-1953) adattò l’*Iliade* e l’*Odisea* e, nel 1933, pubblicò il romanzo storico *La forza di Roma* nella cui premessa anticipava che la forza di Roma consisteva:

nella disciplina, nel rispetto della legge. Anche se qualche volta e magari spesso i cittadini romani sono turbolenti, la disciplina però la rispettano: sanno ubbidire. Lo hanno imparato fin da ragazzi, e quando marciano sotto l’aquila romana sono formidabili. È questa la loro forza, la forza di Roma. Roma vince insomma con la forza magnifica della sua saldissima costruzione secolare.⁴⁵

Dopo la pubblicazione delle leggi razziali del 1938, il filosofo Giulio Cesare Evola (1898-1974) interpretava invece «la costruzione secolare» in chiave di superiorità razziale:

il primo episodio di una drammatica lotta, esteriore e interiore, spirituale, sociale e razziale in parte conosciuta, in parte racchiusa in simboli ancora muti o in avvenimenti non ancora penetrati secondo il loro lato più essenziale [...] Attraverso questa lotta secolare Roma sorse gradatamente e si affermò nel mondo come manifestazione

⁴³ *Il libro della IV elementare*, 133.

⁴⁴ *Il libro della IV elementare*, 134-135.

⁴⁵ Citazione tratta da Laura Orvieto, *La forza di Roma* (Firenze: Giunti Marzocco, 1961). Illustrazioni di R. Quillantini. Su questa scrittrice si vedano S. Fava, *Percorsi critici di letteratura per l’infanzia tra le due guerre* (Milano: Vita & Pensiero, 2004), 242-244; C. Del Vivo, «Costruirsi una storia: miti e realtà nell’autobiografia di Laura Orvieto», *Espacio, Tiempo y Educación*, I (1), (2014): 55-75.

trionfale di un principio di luce e di ordine, di una etica e di una visione della vita che, nelle sue forme originarie e incorrotte, è testimonianza di spirito ario.⁴⁶

Nel *Libro di V elementare*, la parte storica, compilata da Alfonso Gallo, cominciava con la fine dell'Impero romano d'Occidente per arrivare al fascismo.⁴⁷ La descrizione della fine dell'Impero era assai breve ed era immediatamente seguita dall'inizio del Medioevo e dalle invasioni barbariche, corredate di due immagini (un mosaico raffigurante l'Imperatore Giustiniano dal ciclo della Chiesa di San Vitale e il Mausoleo di Teodorico, entrambi a Ravenna).

Dal tipo di interpretazione formulata sulla caduta dell'Impero romano d'Occidente, lo scolaro doveva trarre un grande insegnamento in funzione del presente, ossia la consapevolezza della fragilità di una grande conquista che non era stata difesa in modo appropriato dall'attacco dei barbari senza civiltà (nel presente incarnati dal bolscevismo), nel momento in cui i suoi cittadini non considerarono più «il servizio militare come il maggiore dei doveri» e non furono più animati dall'amor di patria. E continuava:

spentosi l'amor patrio, disabituatisi i cittadini alle armi per il costante invalso di arruolare sotto le insegne i barbari e di affidare loro anche i supremi comandi, aggiuntesi a queste altre cause di disfacimento, l'Impero romano d'Occidente crollò, e coloro che erano stati i dominatori del mondo caddero sotto la dominazione dei barbari. Ciò avvenne nel 476 d.c. *Romolo Augustolo (475-476)* fu l'ultimo Imperatore, *Odoacre* il generale barbaro lo depose. Con tale data si suole porre termine alla *storia antica* e dare inizio alla *storia medievale*.⁴⁸

Per quanto riguarda la descrizione del Medioevo, che seguiva alla caduta della storia gloriosa di Roma e della civiltà romana, era alquanto stringata

⁴⁶ Julius Evola, «Le razze e il mito delle origini di Roma», *La difesa della razza*, 3 (12), (20 aprile 1940), ristampa in Julius Evola, *Le razze e il mito delle origini di Roma. Contributo per uno studio del pensiero dell'opera di J. Evola* (Monfalcone: Sentinella d'Italia, 1977), 13-18 (17-18). Per uno studio del pensiero filosofico si segnala ad esempio Francesco Germinario, *Razza del sangue, razza dello spirito: Julius Evola, l'antisemitismo e il nazionalsocialismo, 1930-43* (Torino: Bollati Boringhieri, 2001).

⁴⁷ *Il libro della V elementare. Religione, storia, geografia* (Roma: La Libreria dello Stato, 1939/XVII). *Religione*: Angelo Zammarchi e Cesare Angelini; *Storia*: Alfonso Gallo; *Geografia*: Luigi De Marchi.

⁴⁸ *Il libro della V elementare*, 91.

e veniva tratteggiata in pochi paragrafi che sottolineavano l'impeto violento dei barbari che distrussero «molte opere d'arte create dal genio della nostra stirpe», ponti, acquedotti e strade;

poterono introdurre fra noi usi e costumanze barbariche; ma non riuscirono a fare sparire e dimenticare la lingua e le leggi immortali di Roma. Essi anzi sentirono il fascino della millenaria civiltà latina, tanto che si sforzarono di conformare ad essa il proprio modo di vivere e le proprie leggi, ed i loro principi adottarono come lingua ufficiale il latino, che è tuttora la Lingua della Chiesa Cattolica.

Vi si affermava poi che era errato considerare

il *Medio Evo* come un periodo di ignoranza e di profonda decadenza [...]; in quel periodo giungono alla piena maturità la nostra dolce lingua e un'arte schiettamente italiana, e che contro il prevalere della razza germanica si solleva e giganteggia, alla testa della Chiesa Cattolica, il *Papato*, che simbolo di latinità, anzi di romanità, da Roma insegna al mondo le verità immortali della fede e tra le popolazioni barbariche svolge una meravigliosa opera di conversione e di incivilimento.⁴⁹

La descrizione della «funzione civilizzatrice» della Chiesa cattolica assumeva dei tratti nuovi rispetto a quelli contenuti nei libri di testo degli anni venti.

Infine, è interessante notare un atteggiamento diverso nel libro di letture per la V elementare, *Il Balilla Vittorio*, che narra di un viaggio del protagonista, uno scolaro dal nome Vittorio, il quale viene accompagnato dai genitori a visitare l'Italia che stava diventando fascista nei diversi aspetti della vita civile. In quest'Italia ormai trasformata dalla nuova civiltà fascista, scarsa era l'attenzione consacrata alla storia antica e alla religione. Vittorio, a passo di Balilla, arriva nei pressi dell'arco di Costantino ma non si interroga sulla sua storia, si ricorda della maga Circe di cui parla l'Odissea passando per il Circeo, ma si sofferma sul Lago di Averno, ove «gli antichi credevano fosse la discesa agli inferi» e nella regione dei campi Flegrei dove giunse Enea⁵⁰. La storia di Ravenna era racchiusa invece in un rapido passaggio: «[...] co-

⁴⁹ *Il libro della V elementare*, 91-92.

⁵⁰ *Il Libro della V classe elementare. Il Balilla Vittorio. Racconto di Forges Davanzati* (Roma: La Libreria dello Stato, 1934/XII): 90, 196-198, 202-203.

nobbe i re Barbari e Teodorico; ecco le rocche e i signori del medio evo [...]»; quest'ultima citazione si trovava accanto all'immagine della casa natale di Mussolini a Forlì, nella pagina seguente a quella che riportava l'immagine della tomba di Dante.⁵¹ In questo libro di lettura, per Vittorio (e il suo nome è simbolico) esiste ormai solamente il presente in piena trasformazione.

I manuali nella seconda metà degli anni trenta utilizzavano un linguaggio ancor più retorico e riflettevano la simbologia del potere politico tratta dal periodo dell'Impero romano, soprattutto, dopo la campagna coloniale del 1936 in Africa. Al contrario, la presentazione della storia medievale russa da parte dei manuali sovietici era assai schematica e si snodava attraverso le epoche con un susseguirsi di guerre fra sovrani e popolazioni.

LA SCOMPARSA DELL'INSEGNAMENTO DELLA STORIA NELLA RIFORMA DELLA SCUOLA SOVIETICA DEGLI ANNI VENTI

La Rivoluzione bolscevica del 1917 avviò una vasta riforma del sistema scolastico, caratterizzata da *curricula* più consoni alla formazione del proletariato e di una futura società senza classi.⁵² Tuttavia, rispetto ai proclami rivoluzionari che promettevano un'istruzione generale, mista, laica, gratuita e fondata sul lavoro per tutti i bambini dagli 8 ai 17 anni, nel 1921 il nuovo Stato fu costretto a riformulare la sua politica educativa in modo più realistico e a ridurre la durata del corso di studi a sette anni (rispetto ai nove annunciati inizialmente)⁵³.

Nell'attesa che il Commissariato del popolo per l'Istruzione elaborasse una didattica e che pubblicasse nuovi manuali per la «scuola nuova», tra il 1918 e il 1921, la scuola sovietica conobbe numerose sperimentazioni che si

⁵¹ *Il Libro della V classe elementare*, 185-186.

⁵² Luk'jan P. Bušč'ik, *Oč'erk razvittija škol'nogo i istorič'eskiego obrazovanija v SSSR* (Moskva: Izdanie APN, 1961): 284-290; Anne Thernychev, *L'enseignement de l'histoire en Russie. De la Révolution à nos jours* (Paris: L'Harmattan, 2005); c'c', *Istorič'eskoje obrazovanie v rossijskoj škole v pervye gody Sovetskoj vlasti. Avtoreferat dissertacii po istorii, special'nost' VAK RF 07.00.02* (Smolensk: 2004); Dorena Caroli, «New sources for the teaching of history and of the Constitution in the Soviet Union. Textbooks and school exercise books (1945-1965)», *History of Education & Children's Literature*, IV (2), (2009): 251-278; Dorena Caroli, *Cittadini e patrioti. Educazione, letteratura per l'infanzia e costruzione dell'identità nazionale nella Russia sovietica* (Macerata: Eum, 2011), 21-87; Korine Amacher, *L'Empire russe dans les manuels d'histoire de la Russie*, in *L'école et la nation*, edd. B. Falaize, C. Heimberg, O. Lobes (Lyon: ENS, 2013), 329-340.

⁵³ Sheila Fitzpatrick, *The Commissariat of Enlightenment: Soviet organization of education and the arts under Lunacharsky, October 1917-1921* (Cambridge: Cambridge University Press, 1970), 26-33.

rifacevano alla pedagogia attiva americana che sembrava appropriata per la realizzazione di una scuola del lavoro a orientamento politecnico. Il pedagogista Nikolaj V. Čekov (1865-1947), nel breve trattato *Come studiare senza manuali* (1918), affrontò la questione di una didattica attiva senza manuali e, a proposito della storia, affermava che «occorreva superare il contenuto del cosiddetto corso episodico della storia» e continuava che

sarebbe più giusto far precedere al corso di storia un corso pro-pedeutico divulgativo di relazioni sociali ed economiche nella vita contemporanea, per passare poi da queste cose note a rappresentare gli stessi aspetti nella vita degli altri popoli nel lontano passato.⁵⁴

Il pedagogista suggeriva inoltre di abbandonare il manuale in favore di un apprendimento attivo per mezzo di escursioni nelle officine, botteghe, depositi, istituzioni e della rielaborazione delle informazioni raccolte con disegni, modelli e conversazioni sulla condizione dei lavoratori e sulle loro relazioni sociali. Nelle ultime due classi del primo grado questo corso avrebbe potuto condurre al corso vero e proprio di storia della cultura, materiale e spirituale, nelle sue principali manifestazioni storiche che riguardavano la preistoria, le culture antiche, la civilizzazione antica della Grecia e di Roma, i barbari (inclusi gli slavi e i loro Stati), la cultura del Medioevo (inclusa la cultura di Bisanzio e della Russia antica) fino alla nascita del socialismo.⁵⁵

Questo metodo attivo di insegnamento senza manuali in realtà faceva di necessità virtù in quanto durante gli anni venti non ne furono pubblicati per la scuola elementare né furono selezionati quelli delle scuole zariste da un'apposita Commissione come accadde invece per l'Italia fascista. Nella scuola elementare, invece, continuarono ad essere utilizzati abbecedari e libri di lettura⁵⁶ ma, pur conservando alcuni aspetti tipografici della letteratura e delle stampe popolari russe (il genere famoso del *lubok*), destinate

⁵⁴ Nikolaj V. Čekov, *Kak učit' bez učebnikov* (Moskva: Izd. C. Otdela Narodnogo Obrazovanija, VIK Žel. Dor. -Ceput'kul'ta, 1918), 27.

⁵⁵ Čekov, *Kak učit' bez učebnikov*, 28-29.

⁵⁶ Per approfondire l'analisi si veda la raccolta di saggi di Tamara S. Markarova, Galina V. Makarevič, Marija V. Tendrjakova, Vitalij G. Bezrogov (edd.), *Rebenok XVIII-XX stoletij v mire slov: istorija rossijskogo bukarja, knigi dlja čtenija i učebnoj chrestomatii. Sbornik bibliografičeskich materialov k Meždunarodnoj naučnoj konferencii «Istorija detstva kak predmet issledovanija: nasledie Filippa Ar'esa v Evrope i Rossii»*, Moskva, RGGU, 1-2 oktjabrja 2009 g. (Moskva-Tver': Naučnaja Kniga, 2009).

a un pubblico meno colto,⁵⁷ dal punto di vista dei contenuti cercarono progressivamente un nuovo stile moderno, che abbandonò a mano a mano i racconti di folklore, cavalieri, mercanti e viaggi, carichi di evocazioni di un tempo ormai passato.⁵⁸ In genere, rispetto a quanto stava accadendo nell'Italia fascista, nei libri di lettura sovietici non c'era passato sennonché erano le stagioni a scandire la successione del tempo ed era il lavoro dei campi coi buoi a ricordare la vita dei villaggi. Esisteva, infatti, una realtà fatta di presente, di Rivoluzione del 1905, Unione Sovietica, lavoro in fabbrica e attività collettive dei bambini negli spazi pubblici. C'era qualche passaggio sul tempo antico nel libro di lettura *La piccola stella lucente (Jasnaja Zvezdočka)* di Ivan e Elena Gorbunovy-Posadovy, che nel 1923 conobbe la sua ventunesima edizione. La struttura del libro era scandita dalle stagioni con racconti di carattere morale, fiabe, descrizioni sulla vita degli animali, talvolta con tratti scientifici, per finire con il soccorso internazionale ai bambini russi vittime della carestia del 1921.⁵⁹

Nella Russia sovietica, è molto probabile che molti insegnanti di storia di orientamento comunista preparassero le loro lezioni di storia a partire dal manuale dello storico marxista e vice commissario del popolo per l'Istruzione, Michajl N. Pokrovskij (1868-1932).⁶⁰ *La storia russa in un compendio assai ridotto* (1920) era un manuale redatto per la scuola secondaria e conteneva un'introduzione sui concetti della storia e un'esposizione delle fasi della storia russa dai tempi antichi fino alla fine del XIX secolo, interpretati secondo il determinismo del materialismo dialettico. Infatti, nella parte introduttiva sui concetti generali della storia, Pokrovskij affermava che

se alla base di tutti i cambiamenti sono posti i cambiamenti materiali, questo significa che ad obbligare l'uomo a lavorare sono le sue necessità, le sue necessità materiali [...] In questo modo alla base di tutta l'attività dell'uomo e della sua storia ci sono le necessità materiali. Per questo motivo, la spiegazione della storia che ora diamo si chiama materialismo storico. Questa comprensione della storia è

⁵⁷ Jeffrey Brooks, *When Russia learned to read: literacy and popular literature, 1861-1917* (Princeton: New Jersey, Princeton University Press, 1985), 59-108.

⁵⁸ Brooks, *When Russia learned to read*, 68-80.

⁵⁹ Ivan e Elena Gorbunovy-Posadovy, *Jasnaja zvezdočka. Vtoraja kniga dlja čtenija* (Moskva-Petrograd: Gosizdat, 1923, 21 ed.), 248-249.

⁶⁰ Michajl N. Pokrovskij, *Russkaja istorija v samom sžatom očerke. Čast' I i II. Ot drennejšich vremen do konca XIX stoletija* (Moskva: Učpedgiz, 1934), 5 ed.

stata espressa per la prima volta da quella classe sociale che per prima ha capito la solidarietà degli interessi generali di tutti i lavoratori e che conduce all'attuale rivoluzione. La comprensione materiale della storia —è la sua comprensione proletaria.⁶¹

Nella parte dedicata ai primi secoli di storia della Russia, che comprendeva anche la formazione del Principato di Mosca, la lotta di Mosca con Novgorod, la dissoluzione del feudalesimo di Mosca, l'economia mercantile e la servitù della gleba, Pokrovskij esponeva la nota *querelle* sulla fondazione della Russia, sottolineando che era contestata dagli storici per

considerazioni patriottiche, nazionalistiche: è sembrato loro lesivo dell'amor patrio degli slavi russi che i primi sovrani fossero stranieri [...] ed è quindi del tutto trascurabile che i primi principi di Novgorod e di Kiev, di cui conosciamo i nomi, siano stati indubbiamente di origine svedese. È invece molto più importante che questi svedesi siano stati proprietari e mercanti di schiavi: l'attività dei primi sovrani della terra russa è consistita nella cattura e nel commercio degli schiavi.⁶²

Lo storico marxista imputava il declino delle città russe al cambiamento del commercio che portò a una decadenza definitiva causata dall'*invasione tatare*; essendo la Russia un paese contadino, il principe e i suoi boiari definiti anche come «strato superiore» si trasformarono in proprietari terrieri e favorirono la Chiesa ortodossa; anche il «battesimo della Russia» veniva considerato alla stregua di un fatto esteriore.⁶³

La concezione di Pokrovskij ben si adattava anche ai nuovi metodi di insegnamento basati sul sistema del «complesso di apprendimento» che furono introdotti dalla riforma della scuola settennale (dagli 8 ai 15 anni) varata nel 1921 che realizzava, pur con qualche rinuncia a livello della durata, l'istruzione politecnica proclamata dalla Rivoluzione. Tale riforma abbandonò definitivamente le discipline scolastiche per introdurre alcuni metodi propri delle scuole attive americane fra i quali quello dei «complessi» in base al quale la storia diventava un sapere complementare rispetto alle

⁶¹ Pokrovskij, *Russkaja istorija*, 9.

⁶² Per questo particolare passaggio si veda Michajl N. Pokrovskij, *Storia della Russia* (Roma: Editori Riuniti, 1970), 24. Pref. di E. Ragionieri.

⁶³ Pokrovskij, *Storia della Russia*, 29.

attività scolastiche attorno a tre temi principali (natura, uomo e lavoro, e società) finalizzati alla lettura marxista dei processi sociali ed economici.⁶⁴ Pertanto tutto quello che riguardava lo studio della storia, in base a questo metodo, può essere considerato più caratteristico di una «materia scolastica» che di una disciplina vera e propria⁶⁵ in quanto consisteva in ricerche di informazioni di carattere storico che confluirono progressivamente nello studio del territorio locale (*kraevedenie*).⁶⁶ L'avversione dello stesso Pokrovskij all'insegnamento della storia in quanto disciplina indipendente nella scuola settennale nella metà degli anni venti⁶⁷ coincideva con il dibattito sulle basi teoriche di una nuova didattica sovietica che doveva unire teoria e pratica nell'insegnamento e fornire una concezione marxista della personalità.⁶⁸

La diffusione del «metodo dei complessi» nelle ultime classi della scuola settennale suscitò molte critiche soprattutto per la mancanza di conoscenze sistematiche: in vista dell'introduzione dell'istruzione generale obbligatoria e dello sviluppo dell'istruzione professionale che le nuove riforme economiche imponevano al paese, a partire dal 1931 si assistette a un lento ritorno delle discipline scolastiche.⁶⁹ Al tal fine fu avviata anche la redazione della manualistica di storia secondo i canoni marxisti che dovevano mostrare come la lotta di classe avesse portato alla dissoluzione di strutture economiche feudali e capitalistiche nel territorio russo, fino al trionfo egemonico del proletariato con la Rivoluzione d'Ottobre grazie alle figure di Lenin e Stalin.

⁶⁴ Il metodo dei progetti si rifaceva a quello dei complessi, sviluppato dal William H. Kilpatrick (1871-1965), il quale organizzava le conoscenze attorno a un tema complesso (natura, lavoro e uomo) e di conseguenza abbandonava le discipline scolastiche tradizionali: Larry E. Holmes, *The Kremlin and the schoolhouse. Reforming education in Soviet Russia, 1917-1931* (Bloomington/ Indianapolis: Indiana University Press, 1991), 32-35.

⁶⁵ Viñao Frago, «Les disciplines scolaires», 92-98.

⁶⁶ Caroli, *Ideali, ideologie e modelli formativi*, 133-138.

⁶⁷ Harvey Asher, «The Rise, Fall, and Resurrection of M.N. Pokrovsky», *Russian Review*, 31 (1), (1972): 49-62 (51).

⁶⁸ Š.I. Ganelin, M.N. Saltykova, O.E. Syrkina, *Osnovnye voprosy sovetskoj didaktiki* (Moskva: Rabotnik Prosvěščeniija, 1929), 10-11.

⁶⁹ Fino al 1928 si assistette a un «pluralismo accademico» nel senso che coesistevano alcune correnti storiografiche anche non marxiste che dovettero soccombere tra la fine degli anni venti e l'inizio degli anni trenta; George M. Enteen, *Marxist Historians during the Cultural Revolution. A Case Study of Professional In-fighting*, in *Cultural Revolution in Russia, 1928-1931*, ed. Sheila Fitzpatrick (Bloomington and London: Indiana University Press, 1978), 154-167 (156).

ALLA SCOPERTA DELLA STORIA ANTICA E MEDIEVALE NELLA SCUOLA ELEMENTARE SOVIETICA DEGLI ANNI TRENTA

In seguito ai cambiamenti sociali ed economici introdotti tra la fine degli anni venti e l'inizio degli anni trenta, noti anche per le profonde trasformazioni avvenute nel contesto delle riforme pianificate, la scuola fece l'oggetto di una nuova riforma elaborata nel clima della Rivoluzione culturale (1928-1931) volta a favorire il ritorno al sistema tradizionale delle discipline scolastiche. Un intervento di Stalin del 1931 portò al declino della scuola storica di Pokrovskij, accusato di non enfatizzare il ruolo di individui eccezionali negli avvenimenti storici,⁷⁰ benché in realtà si trattasse di una diatriba che mirava a far prevalere il gruppo di storici marxisti facenti parte dell'Istituto di storia dell'Accademia delle scienze e sostenitori della leadership staliniana.⁷¹ Il ritorno del sistema tradizionale fu favorito anche dalla critica della concezione di V.N. Šul'gin, il quale già dal 1917 auspicava la trasformazione delle scuole in comuni e si fece promotore della teoria della «scomparsa della scuola», ritenendo che gli ambienti produttivi avrebbero esercitato una migliore influenza morale sugli scolari rispetto a quella della scuola degli anni venti.⁷²

Di conseguenza il ripristino delle discipline e in particolare dell'insegnamento della storia, alla quale era delegata la formazione della coscienza nazionale, fu seguito dalla pubblicazione di nuovi manuali che potessero trasmettere conoscenze appropriate al nuovo corso della storia sovietica. Al pari della storia contemporanea, la storia antica della Russia, o meglio medievale, poneva dei problemi di interpretazione molto complessi per l'origine stessa dello Stato russo, che già Pokrovskij aveva messo in evidenza. Pertanto, la redazione e la pubblicazione dei manuali richiesero alcuni anni non solo a causa del dibattito ancora in corso sull'origine degli Slavi e sulla formazione dello Stato russo (con l'inevitabile ruolo controverso dei Variaghi) ma soprattutto per la vasta operazione di riscrittura della storia secondo i postulati della teoria marxista-leninista, che doveva seguire le «Osservazioni sul compendio del manuale di storia dell'Unione sovietica» (14 agosto 1934), dettate da Iosif V. Stalin, Sergej M. Kirov e Andrej A. Ždanov, in base

⁷⁰ Caroli, *Cittadini e patrioti*, 30-34.

⁷¹ Fra questi vi erano lo specialista di storia medievale D.M. Petruševskij, direttore dell'Istituto di storia dell'Accademia delle scienze (RANION), e S.A. Želebev, specialista di storia antica. Si veda a questo proposito Enteen, *Marxist Historians during the Cultural Revolution*, 154-167.

⁷² Enteen, *Marxist Historians during the Cultural Revolution*, 167.

alle quali, oltre all'analisi marxista, i manuali dovevano presentare la storia della Russia collegata con quella europea e dovevano includere i popoli sovietici non russi.⁷³

La disposizione del 16 maggio 1934 del Consiglio dei Commissari del Popolo e del Comitato centrale del Partito Comunista «Sull'insegnamento della storia patria nelle scuole dell'Unione Sovietica» stabiliva il ritorno al sistema delle discipline scolastiche ed era impostata su una nuova metodologia marxista-leninista di interpretazione dei fatti storici (in ordine cronologico), fondata principalmente sui fattori economici.⁷⁴ Questa disposizione introdusse «la storia patria ed estera» in base al principio cronologico, che si è conservato fino alla caduta del regime comunista. In questo modo, il corso di storia dell'Unione Sovietica si articolava in due cicli. Nella scuola elementare (inizialmente nelle classi III-IV, poi solo in IV) era previsto un corso breve di storia dell'Unione Sovietica, mentre nelle classi V-IX si svolgeva il corso della storia generale antica, medievale e moderna (per 16 ore settimanali)⁷⁵.

Un'altra disposizione del 9 giugno dello stesso anno «Sull'introduzione del corso elementare di storia generale e di storia dell'Unione Sovietica nella scuola elementare e settennale (definita anche scuola media incompleta)» introdusse ufficialmente l'insegnamento della storia come disciplina scolastica fin dalle scuole elementari. La storia elementare dell'Unione Sovietica doveva essere insegnata nelle classi III (80 ore) e IV (40 ore); la storia del mondo antico nelle classi V (80 ore) e VI (40 ore); la storia del Medioevo dal V al XI secolo nella VI classe (40 ore) e la storia dal XII al XVIII secolo nella VII classe (80 ore). La disposizione stabiliva anche il criterio per la pubblicazione dei manuali che dovevano illustrare gli avvenimenti e i fenomeni storici in una sequenza storico-cronologica, presentare il carattere dei personaggi storici ed educare l'alunno alla concezione marxista della storia.⁷⁶ Questo significava riflettere sulle dinamiche economiche che portavano alle lotte di classe nei diversi periodi storici. In genere, la schematicità di fatti e personaggi rese i manuali assai complessi per lo scolaro delle scuole elementari e richiese la pubblicazione di sussidi di didattica della storia.

⁷³ Caroli, *Cittadini e patrioti*, 38-39.

⁷⁴ Tchernychev, *L'enseignement de l'histoire en Russie*, 30.

⁷⁵ In relazione con il nuovo programma scolastico, fu introdotto lo studio elementare della storia, mentre nella X classe fu inserita la storia del Partito comunista, Buščik, *Očerk razvitija*, 259.

⁷⁶ Buščik, *Očerk razvitija*, 259-261.

La redazione dei manuali fu realizzata sotto lo stretto controllo ideologico di Stalin, come rivelano alcune fonti d'Archivio. Da una nota del 19 giugno 1934, emerge che il Commissario del Popolo all'Istruzione, Andrej Bubnov, richiese a Stalin conferma del gruppo degli storici incaricati di redigere il manuale di storia generale per la scuola elementare, manuale che avrebbe dovuto essere pronto per il maggio dell'anno seguente.⁷⁷ La parte sulla storia antica per la scuola settennale doveva essere redatta da Koval'ev, Svanidze, Nikol'skij e Mišulin (quest'ultimo curò la redazione finale).⁷⁸ Rispetto al progetto abbozzato inizialmente, furono necessari alcuni anni per la redazione dei manuali. Il manuale di storia dell'Unione Sovietica per le classi III-IV, che conteneva anche una parte sulla storia medievale della Russia, fu pubblicato nel 1938 da A.V. Šestakov;⁷⁹ nel 1940 furono pubblicati il manuale di storia medievale, a cura di E.A. Kosminskij, e il primo manuale di storia del mondo antico a cura di A.V. Mišulin, celebre specialista di storia antica.⁸⁰

Il manuale di storia dell'Unione Sovietica di A.V. Šestakov non cominciava con la Rivoluzione d'Ottobre come si potrebbe pensare, bensì con la storia dello Stato di Kiev per dipanarsi in una narrazione alquanto schematica della storia delle due dinastie dei Rjurikidi e dei Romanov e delle lotte di classe che avevano costellato lo zarismo. Vi si leggeva che da quindici secoli gli Slavi abitavano sulle rive del Mar Baltico, del Dnepr, del Danaj, dell'Oca e del Volga. L'origine «normanna» della Russia veniva raccontata con uno stile epico come ad indicare una questione storiografica ancora in corso di approfondimento⁸¹. In seguito alla conquista dei Variaghi (detti anche Vareghi, di origine normanna cioè svedese), gli Slavi ebbero

⁷⁷ Sergej Kudrjašov, *Istoriju – v školu. Sozdanie pervych sovetskich učebnikov* (Moskva: Archiv Prezidenta Rossijskoj Federacii, 2008), 49-51.

⁷⁸ Il primo gruppo, formato da storici di Mosca (I.I. Minc, E.A. Morochovec, V.E. Syroëčkovskij, B.E. Syroëčkovskij, M.V. Nečkina) era diretto da I.I. Minc, mentre il secondo di Leningrado (A.I. Malyšev, V.N. Vernadskij, L.I. Fel'dman, I.V. Gittis e T.S. Karpova), da A.I. Malyšev. Fra i consulenti vi erano A.M. Vasjutinskij per il mondo antico e l'accademico Tjumenev per la storia antica. I responsabili dei gruppi furono scelti in base a criteri politici, mentre gran parte degli studiosi non aderiva al Partito comunista: Kudrjašov, *Istoriju – v školu. Sozdanie pervych sovetskich učebnikov*, 49-51.

⁷⁹ Andrej V. Šestakov (ed.), *Istorija SSSR. Kratkij kurs. Učebnik dlja 3-go i 4-go klassov* (Moskva: Gos. Učebno-Pedagogičeskoe Izdatel'stvo Narkomprosa SRSFR, 1938).

⁸⁰ Aleksandr V. Mišulin, *Istorija drevnego mira. Učebnik dlja 5-6 klassov srednej školy* (Moskva: Gos. Učebno-Pedagogičeskoe Izdatel'stvo Narkomprosa SRSFR, 1940).

⁸¹ Šestakov (ed.), *Istorija SSSR*, 12-15.

due zar Variaghi, Rjurik e Oleg, ai quali succedettero prima Igor', Olga e Svjatoslav. La descrizione di Olga (che si recò a Bisanzio per imparare l'arte del governo) e del figlio di Svjatoslav, Vladimir, che con le sue conquiste contribuì a rafforzare lo Stato di Kiev, è particolarmente dettagliata. I due zar, infatti, furono i protagonisti dell'introduzione di nuove leggi e della fede ortodossa nel 988 con il battesimo degli abitanti di Kiev nel Dnepr, mentre i sacerdoti condotti da Bisanzio recitavano preghiere in greco. Allo zar Vladimir successe Jaroslavl il saggio, noto per aver introdotto la *Russkaja Pravda* ossia un codice civile riguardante la proprietà della terra e degli schiavi.⁸²

In queste pagine che presentavano l'origine della Russia, dovevano essere intelligibili non tanto i momenti fondamentali della civiltà russa (conversione all'ortodossia e una prima codificazione civile) quanto la persistenza di strutture feudali dalle quali era scaturita l'ingiustizia della servitù della gleba che aveva caratterizzato la società zarista per secoli (fino al 1861). Ovviamente, la civiltà slava non veniva celebrata dall'interpretazione marxista allo stesso modo in cui faceva il regime fascista nei confronti di quella romana, benché i primi zar venissero esaltati per il ruolo fondamentale esercitato nella formazione dello Stato russo. L'immagine delle insurrezioni del popolo nel Principato di Kiev rinviava al dibattito sulla questione della schiavitù in Oriente e al ruolo della comune contadina nelle società antiche, importante ai fini della dimostrazione di un processo storico che portava inevitabilmente al comunismo.⁸³

Va notato tuttavia che le parti sulla storia contemporanea mettevano sullo stesso piano i condottieri dell'epica russa, fra i quali spiccava Aleksandr Nevskij (1220-1263), celebre vincitore della battaglia della Neva (1240) contro gli Svedesi. Benché si omettesse il fatto che era stato beatificato dalla Chiesa ortodossa, durante gli anni trenta divenne, con altri, il simbolo di un eroismo proposto agli scolari soprattutto per il fatto che aveva sconfitto i cavalieri Teutonici.⁸⁴ Inoltre, anche la letteratura russa, grazie ai nuovi programmi che si adeguavano ai canoni dell'interpretazione marxista, stava riscoprendo i leggendari *bogatyry* dell'epica, eroi dalla forza titanica come nel

⁸² Šestakov (ed.), *Istorija SSSR*, 18-19.

⁸³ Buščik, *Očerki razvitija*, 277-278.

⁸⁴ Si trattava di un personaggio particolarmente noto anche per il film di Sergej M. Ejzejnštein (1938), che ne fece un'icona politica del patriottismo sovietico.

caso di Ilja Muromec, il quale, guarito da una lunga malattia, divenne un portentoso difensore del territorio russo.⁸⁵

Per colmare la mancanza di un manuale di storia antica, nel 1939, A.V. Mišulin e A.V. Focht pubblicarono un sussidio di metodologia dell'insegnamento della storia antica, nel quale le civiltà antiche venivano presentate ampiamente (Egitto, Mesopotamia, India e Cina) fino all'Antica Grecia e alla caduta dell'Impero romano per le classi V-VI della scuola settennale, ad indicare la differenza del curriculum sovietico della scuola elementare rispetto a quello italiano dello stesso periodo. I due storici concludevano l'ultima lezione sulla caduta dell'Impero romano indicando che l'insegnante, dopo aver indicato agli alunni sulla carta geografica i territori invasi dai Goti e dagli Unni, dovevano spiegare quanto esposto dal filosofo Friedrich Engels ne *L'origine della famiglia, della proprietà privata e dello Stato*, e cioè che «questo fu il vicolo cieco nel quale si trovò l'Impero romano: la schiavitù era diventata insostenibile dal punto di vista economico, il lavoro delle persone libere era disprezzato. La prima non poteva *più*, il secondo non poteva *ancora* diventare la forma principale della produzione sociale. Solamente una rivoluzione radicale poteva far uscire da tale situazione».⁸⁶ Il commento finale sulla funzione delle rivoluzioni avrebbe dovuto suggellare la lezione, anche se in realtà, molto probabilmente, avrebbe potuto suscitare qualche dubbio sulla validità degli esiti delle lotte di classe.

In qualsiasi epoca storica dunque la Rivoluzione diventava la soluzione per il rovesciamento di una società profondamente ingiusta. Educare nelle coscienze un sentimento di critica e ribellione contro le ingiustizie costituirebbe un ideale per ogni sistema educativo, senonché in ambito sovietico questo impeto rivoluzionario fu seguito da anni di guerra civile e dalla violenza inedita che si era abbattuta sulla società durante lo stalinismo. Pertanto, senza dubbio la delusione nei confronti delle promesse rivoluzionarie e le conseguenze delle repressioni ponevano di fronte agli scolari non pochi interrogativi e dilemmi.

⁸⁵ Dorena Caroli, *I quaderni di scuola e la didattica della lingua, della letteratura e delle scienze naturali in Russia e in Unione Sovietica (1860-1940)*, in *School Exercise Books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, edd. Juri Meda, Davide Montino, Roberto Sani (Firenze: Polistampa, vol. 2, 2010), 1049-1084 (1072-1076).

⁸⁶ *Metodičeskoe posobie po istorii. Vyp. I. Drevnjaja istorija (Vostok, Grecija, Rim) dlja V-VI klassov srednej školy*. Pod obščej redakciej prof. A.V. Mišulina i metodičeskaja redakcija doc. A.V. Focht (Moskva: Učebno-pedagoičeskoe Izdatel'stvo, 1939).

Nel 1940 fu pubblicato il manuale di storia del mondo antico sotto la direzione di Aleksandr V. Mišulin che descrisse il periodo che andava dalla preistoria fino alla caduta dell'Impero romano,⁸⁷ offrendo una chiave di lettura marxista dell'Impero di Augusto «che aveva tratto origine dall'unione dei gruppi dominanti di Roma e delle province nella lotta contro le insurrezioni rivoluzionarie degli schiavi e delle masse sfruttate delle province».⁸⁸ Nella parte finale si affermava che, durante i due secoli di esistenza dell'Impero, le condizioni di vita della popolazione peggiorarono e che «dalla fine del II secolo divennero più frequenti le invasioni delle diverse stirpi. Tutto questo condusse la vita dell'Impero allo sfacelo totale. Rimaneva una sola soluzione – nella Rivoluzione». A proposito di Costantino vi si leggeva che «ha aiutato energicamente la Chiesa nella lotta contro le eresie (le sette), che avevano spesso avuto un carattere rivoluzionario. L'eresia era una corrente nemica alle concezioni dominanti nella Chiesa. Apparvero molte eresie soprattutto nel corso del IV secolo».⁸⁹

Il tentativo di unificazione del mondo cristiano di Costantino veniva pertanto riconosciuto anche dall'interpretazione marxista in base alla quale invece la caduta dell'Impero romano veniva attribuita a cause prevalentemente economiche e non alle invasioni barbariche. Altrettanto ideologica era l'interpretazione del manuale per le classi 6-7 sulla storia del Medioevo, che fu redatto da un gruppo di studiosi sotto la direzione del noto specialista di storia medievale E.A. Kosminskij. Come risulta da uno studio recente, questi si attennero alle famose «Osservazioni» di Stalin secondo le quali la borghesia, emersa in Europa grazie alle Rivoluzioni, affondava le sue radici nel feudalesimo. Il periodo che andava dal V al XVIII secolo veniva suddiviso in quattro fasi. Nella storia del Medioevo erano inclusi non solo i paesi occidentali ma anche quelli orientali nell'intento di inserire la storia della Russia nel contesto dei processi storici universali rispetto ai quali poteva rivelare la causalità di quelli rivoluzionari.⁹⁰

I manuali sovietici, al pari di quelli italiani, riflettevano un immaginario nazionale in funzione patriottica e ideologica, declinata in base all'interpre-

⁸⁷ Kudrjašov, *Istoriju – v školu. Sozdanie pervych sovetskich učebnikov*, 55-61.

⁸⁸ Aleksander Mišulin, «Kak sozdavalsja pervyj marksistkij učebnik po drevnej istorii», *Istoričeskij Žurnal*, 11 (1940): 123-127 (127).

⁸⁹ Mišulin, *Istorija drevnego mira*, 223.

⁹⁰ Buščik, *Očerki razvitija*, 284-285.

tazione marxista, rispetto alla quale scomparivano la complessità degli eventi storici, il ruolo della Chiesa ortodossa, la dimensione locale e il ruolo dei diversi strati della popolazione. Questo immaginario, che affondava le radici nelle origini della Russia di Kiev, rifletteva al contempo un forte nazionalismo e recuperava il ruolo delle «grandi personalità» nella storia, che avevano guidato «la massa» nella realizzazione del comunismo, personalità ritenute ancor più esemplari nel 1940 alla vigilia dell'occupazione nazista dell'Unione Sovietica.

In conclusione, la storia, considerata fra le discipline principali ai fini dell'educazione del futuro cittadino, presenta alcune peculiarità in riferimento alla storia antica e medievale poiché, mentre nella scuola elementare del fascismo essa occupa uno spazio importante, in quella sovietica degli anni venti fu soppressa e reintrodotta solamente nel decennio seguente. Inoltre, mentre per il fascismo la pubblicazione di manuali fu più rapida, per il regime sovietico si protrasse per molti anni in ragione dell'abbandono delle discipline scolastiche tradizionali e del processo di ideologizzazione della storia. Nonostante la disparità dello spazio dedicato alla storia antica e medievale, il confronto dell'insegnamento fra i due regimi totalitari rende visibile il diverso modo di attingere all'immaginario nazionale da parte della propaganda. Mentre la civiltà romana veniva esaltata dalla retorica del fascismo, quella della Russia antica veniva interpretata come susseguirsi di strutture economiche la cui evoluzione sarebbe culminata, attraverso innumerevoli lotte di classe, nell'avvento di una nuova società grazie alla Rivoluzione d'Ottobre.

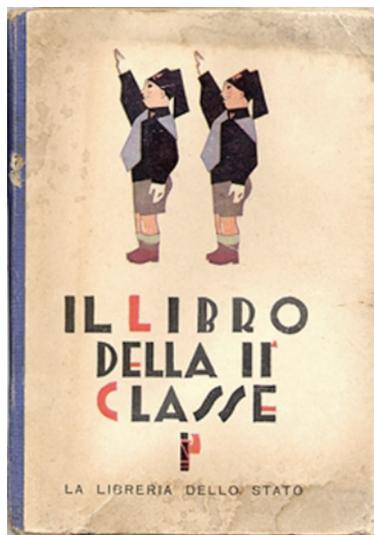
Attraverso il confronto fra i contenuti dei manuali italiani e sovietici è possibile cogliere alcuni aspetti della storia di una disciplina scolastica ma occorrerà approfondire in primo luogo la questione della formazione degli insegnanti di storia fra guerra e dopoguerra per studiare come essa sia cambiata in relazione alla storia antica e medievale in un contesto di destalinizzazione⁹¹ e, in secondo luogo, sarà necessario analizzare le pratiche di insegnamento della storia antica e medievale grazie a una pluralità di fonti (riflessioni didattiche sul metodo dei complessi oppure appunti di scolari annotati sui quaderni) che rendano conto ad esempio del processo di apprendimento attivo o oppure del reale interesse degli alunni verso la

⁹¹ Una prima riflessione formulata dagli insegnanti a partire dall'utilizzo dei nuovi manuali è stata presentata da A.A. Janko-Trinickaja, «Nekotorye itogi raboty s učebnikami po istorii drevnego mira», *Prepodavanie istorii v škole*, 17 (1957): 32-36.

storia antica nei confronti della quale immaginazione e desiderio di evasione potevano intrecciarsi fino a fondersi. In tempo di guerra è molto probabile che solamente gli insegnanti avessero manuali e che durante la lezione si soffermassero soprattutto sui condottieri valorosi del passato per educare al patriottismo la nuova generazione. Nel corso del 1941, infatti, un insegnante lamentava la mancanza di libri sulla storia russa antica, in particolare sulla Russia di Kiev, per la III-IV elementare nel catalogo della Casa editrice per bambini di Stato (*Detizdat*), mettendo in luce alcuni adattamenti infelici di eventi storici presenti nei libri per l'infanzia.⁹² L'insegnamento della storia antica e medievale fu infatti oggetto di un importante rinnovamento storiografico dopo la caduta del fascismo per l'Italia, dopo la morte di Stalin e, in particolare, dopo la partecipazione degli storici sovietici al Congresso delle Scienze storiche tenutosi a Roma (1955).⁹³



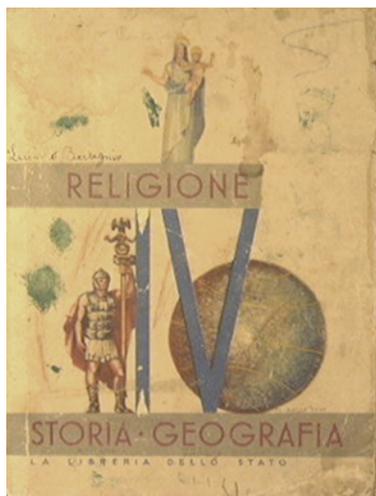
1. Costantino a cavallo indica la croce: illustrazione tratta da Franco Ciarlantini, *Storia d'Italia. Vol. 2: Storia romana: per la 4. classe elementare in conformità al R. Decreto 18 marzo 1928* (Milano: Mondadori, 1929/VII), 73.



2. Due figli della lupa col saluto romano sul frontespizio de *Il Libro della II classe*. Testo di Alfredo Petrucci Illustrazioni di Piero Bernardini (Roma: Libreria dello Stato Roma, 1939/XVII).

⁹² «Istoričeskie knigi dlja mladšich škol'nikov. Prepodavatel' V. Karcev», *Detskaja literatura*, 5 (1941): 13-17.

⁹³ Si noti che in quegli anni fu avviata la traduzione dell'opera di Sergej I. Kovalev, *Istorija drevnego mira - učebnik dlja 5-6 klassov srednej školy* (Moskva: Gos. učebno-pedagogičeskoe Izdatel'stvo Ministerstva prošeč'enija RSFSR, 1955) (trad. italiana a cura di Luciano Canfora, 1953); Caroli, *Cittadini e patrioti*, 65-66.



4. La leggenda di Romolo e Remo ossia «Il Natale di Roma» da: *Il libro per la seconda classe dei centri rurali*. Testo di Eros Belloni; illustrazioni di Piero Bernardini (Roma: Libreria dello Stato, 1941/XIX).



3. Frontespizio de *Il Libro della IV classe elementare: Religione, storia, geografia*. Testo di Angiolo Silvio Novaro; illustrazioni di Bruno Bramanti (Roma: La Libreria dello Stato, 1939/XVII).

Nota sulla autrice:

DORENA CAROLI (Faenza, 1966) insegna Storia dell'educazione presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni culturali e del Turismo dell'Università di Macerata e fa parte del Centro di documentazione e ricerca sulla storia del libro scolastico e della letteratura per l'infanzia del medesimo Ateneo. È membro del comitato di redazione della rivista internazionale *History of Education & Children's Literature*. Tra i suoi lavori più recenti si segnalano: *L'enfance abandonnée et délinquante dans la Russie soviétique, 1917-1937* (Paris: L'Harmattan, 2004); *Ideali, ideologie e modelli formativi. I Pionieri in Urss (1922-1939)* (Milano: Unicopli, 2006); *Un Welfare state senza benessere. Insegnanti, impiegati, operai e contadini nel sistema di previdenza sociale dell'Unione Sovietica (1917-1939)* (Macerata; Università di Macerata, 2008), traduzione francese: *La protection sociale en Union Soviétique, 1917-1939* (Paris: L'Harmattan 2010); *Cittadini e patrioti. Educazione, letteratura per l'infanzia e formazione dell'identità nazionale nella Russia sovietica* (Macerata; Università di Macerata, 2011); *Per una storia dell'asilo nido in Europa tra Otto e Novecento* (Milano; FrancoAngeli, 2014).