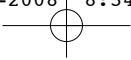


Paolo Bianchini

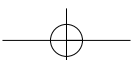
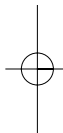
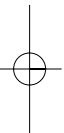
# Educare all'obbedienza

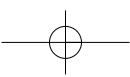
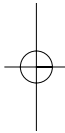
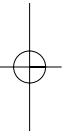
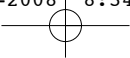
*Pedagogia e politica in Piemonte  
tra Antico Regime e Restaurazione*

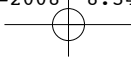




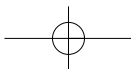
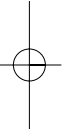
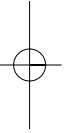
Collana  
**TEORIA E STORIA DELL'EDUCAZIONE**  
diretta da  
Giorgio Chiosso, Simonetta Polenghi, Roberto Sani

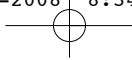






Educare all'obbedienza  
Pedagogia e politica in Piemonte  
tra Antico Regime e Restaurazione





Stampato con il contributo dell'Università degli Studi di Torino,  
Dipartimento di Scienze dell'Educazione e della Formazione.

© 2008 by SEI - Società Editrice Internazionale - Torino  
[www.seieditrice.com](http://www.seieditrice.com)

Prima edizione: 2008

Ristampa

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
2008 2009 2010 2011 2012

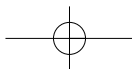
Tutti i diritti sono riservati. È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata per iscritto.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRO, Corso di Porta Romana n. 108, Milano 20122, e-mail [segreteria@aidro.org](mailto:segreteria@aidro.org) e sito web [www.aidro.org](http://www.aidro.org)

L'Editore dichiara la propria disponibilità a regolarizzare errori di attribuzione o eventuali omissioni sui detentori di diritto di copyright non potuti reperire.

Stampatre - Torino



# Indice

## *IX Introduzione*

### Educare all'obbedienza

#### *3 Capitolo primo*

La pedagogia al servizio della politica nel Piemonte di fine Settecento

- 3 1. Il dibattito educativo in Piemonte e in Europa alla fine dell'*Ancien Régime*
- 11 2. La pedagogia "ufficiale" al soccorso dello Stato: il dibattito sulla superiorità dell'educazione pubblica su quella privata
- 32 3. "Dipendenza" e autorità
- 44 4. Selezione scolastica e diffusione dell'istruzione
- 60 5. Le riforme dall'interno: l'educazione scientifica e le innovazioni nella didattica
- 75 6. Medicina e divulgazione: l'"educazione fisica" e l'interesse per il popolo
  
- 87 *Capitolo secondo*
- Un'utopia pedagogica piemontese?
- 87 1. La lenta agonia della scuola e della pedagogia di Antico Regime
- 92 2. La prima occupazione francese: dall'educazione del suddito all'educazione del repubblicano
- 104 3. La "prima Restaurazione" (1799-1800)
- 115 4. Un ritratto di Antico Regime: la scuola piemontese nelle indagini del 1800
- 125 5. 1800-1802: la Rivoluzione tardiva della scuola piemontese
- 136 6. La breve autonomia della scuola sabauda
- 148 7. Sogni di riforma
- 160 8. La francesizzazione della scuola piemontese e la fine della stagione delle riforme

*175 Capitolo terzo*

La scuola piemontese alla ricerca della sua identità

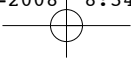
- 175 1. La fine dell'indipendenza  
192 2. Torino conquista Parigi: la mutuazione del modello scolastico  
sabaudo da parte di Napoleone  
221 3. L'Accademia di Torino e la difficile mediazione con l'*Université  
impériale*  
242 4. La scuola piemontese tra domanda e offerta  
250 5. La rivincita della didattica

*259 Capitolo quarto*

Tra riforma e contro-riforma della scuola:  
gli anni della Restaurazione

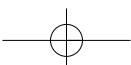
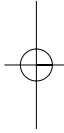
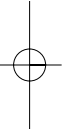
- 259 1. L'impossibile ritorno al passato della scuola sabauda  
270 2. Tra sogni di riforma e difficoltà reali: il progetto  
di Giuseppe Anselmi  
277 3. Gli altri collaboratori di Balbo e Galeani Napione  
291 4. La via moderata alle riforme: la nuova scuola sabauda secondo  
Galeani Napione e Balbo  
300 5. Filantropia e politica: le scuole di mutuo insegnamento  
308 6. La fine delle illusioni e il *Regolamento* del 1822  
322 7. La scuola popolare tra insegnamento dell'italiano  
e avviamento precoce al lavoro  
336 8. La vittoria della didattica sull'educazione

*349 Indice dei nomi*

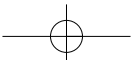
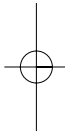
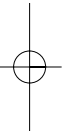
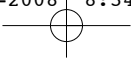


“Più la società è arretrata, più gli intellettuali sono retori,  
astratti ideologi, spregiatori delle tecniche,  
esaltatori di un sapere contemplativo,  
che si vanta della propria totale inutilità”.

Norberto Bobbio, *Politica e cultura*, Einaudi, Torino, 1974, p. 130







## Introduzione

Tra la fine dell'Antico Regime e la Restaurazione avvennero profonde trasformazioni nel modo di intendere la scuola e l'educazione. Da un lato, maturarono i processi di revisione delle teorie e delle pratiche educative intraprese nell'età dei Lumi, dall'altro, si delinearono i modelli di scuola e di pedagogia – sia consentito questo uso improprio del termine, all'epoca non ancora utilizzato, per indicare la riflessione coeva sui fini e sui metodi dell'educazione e dell'istruzione – che sarebbero rimasti in vigore in Europa nei secoli seguenti.

In questo contesto, il Regno di Sardegna rappresenta un caso interessante. Infatti, sin dal 1729, quando Vittorio Amedeo II aveva estromesso i gesuiti dall'insegnamento, i monarchi sabaudi avevano inaugurato una politica scolastica “moderna”, rivendicando allo Stato la gestione delle scuole, inclusa la scelta degli insegnanti e dei programmi scolastici.

Non a caso, a metà Settecento, il Piemonte veniva assunto come punto di riferimento non solo dagli altri Stati regionali italiani, ma anche da alcune grandi monarchie europee, che guardarono al modello torinese soprattutto al momento delle espulsioni e della successiva soppressione dei gesuiti, tra il 1759 e il 1773. Mentre nel resto del continente si procedeva a una riorganizzazione dei sistemi scolastici nazionali, il Regno di Sardegna si arroccò in difesa del proprio, rifiutando qualunque innovazione.

La riflessione educativa non soltanto sostenne le posizioni del potere politico, ma si prodigò per argomentare da un punto di vista teorico la conservazione dello *status quo*, criticando aspramente ogni progetto di riforma proveniente dall'esterno. I sostenitori di tesi diverse da quelle prevalenti, come Domenico Soresi, poterono

esporle solo dopo essere emigrati. All'interno del Piemonte le proposte in qualche misura alternative vennero formulate in modo sommessamente dalle pagine dei pochi periodici esistenti, e sempre con grande discrezione. Gli unici cambiamenti messi in atto furono quelli che non avevano bisogno di leggi e che furono discussi tra gli addetti ai lavori: si trattò di modeste innovazioni apportate ai metodi didattici, ideate e messe in pratica da insegnanti particolarmente intraprendenti e capaci.

La didattica rappresentò, di fatto, l'unico ambito in cui poterono essere sperimentate riforme per tutto il periodo preso in considerazione, e non solo in Antico Regime. La pratica didattica era, infatti, reputata innocua, soprattutto se messa a confronto con problemi quali l'istruzione popolare o la gestione della scuola che mettevano in gioco questioni politiche di vasta portata. I metodi d'insegnamento, però, per loro natura, si prestavano – e si prestano tutt'oggi – a un uso ambiguo: riguardando le tecniche di trasmissione dei contenuti e l'organizzazione degli apprendimenti, risultano spesso indifferenti alle finalità educative, così come agli ideali di uomo e di società che vi sottendono. Non a caso, di didattica discussero sia i progressisti sia i conservatori, anch'essi spesso favorevoli a riforme in questo limitato campo.

Il dibattito relativo alle forme e ai contenuti dell'insegnamento fu, quindi, reso possibile da un'ambiguità di fondo: per gli uni rappresentava il primo passo verso la formazione di un'opinione pubblica accorta e informata, una sorta di surrogato di quelle riforme sostanziali che tardavano ad arrivare; per gli altri, costituiva un valido strumento per la gestione della vita scolastica e, dunque, un mezzo aggiornato di controllo sociale e culturale. L'impressione, comunque, è che le innovazioni metodologiche abbiano rappresentato, allora come oggi, l'estremo tentativo di innovare un sistema scolastico che il potere politico non sapeva o non voleva cambiare, ma e che appariva inadeguato a chi lo viveva quotidianamente.

Con gli scrittori di questioni educative attenti a difendere il modello sabauda e gli uomini di scuola interessati alle modalità d'insegnamento, fino alla Rivoluzione, nulla intervenne a mutare l'idea dell'istruzione come concessione fatta dal re agli studenti

dotati di un'adeguata e certificata moralità. Lo Stato sabaudò conservò la propria inveterata diffidenza nei confronti della cultura, intesa come patrimonio da affidare esclusivamente a persone, docenti e alunni, di provata rettitudine. Per questo, molti dei contenuti trasmessi dalla scuola miravano in primo luogo al consolidamento dei costumi.

Non a caso, poi, nel 1792, appena si profilò l'eventualità che l'esempio francese venisse imitato in Piemonte, il governo provvide a chiudere l'Università e il Collegio delle Province, ovvero le più importanti e rappresentative istituzioni culturali sabaude, le quali vennero riaperte solo dopo l'allontanamento dei Savoia da Torino.

L'attenzione per la scuola e l'educazione si riaccese con l'arrivo delle truppe francesi, alla fine del 1798 quando la Rivoluzione di Francia aveva ormai perso buona parte della propria vena innovativa. I funzionari militari e civili della *Grande Nation*, insieme con i repubblicani piemontesi, si prodigarono per costruire un sistema scolastico adeguato al rinnovato clima politico. Durante la breve esperienza repubblicana, alcuni insegnanti ed educatori si operarono per andare in soccorso di un progetto politico che spesso avevano abbracciato e cominciato a propagandare prima del 1798. Rapidamente videro la luce libri scolastici, piani di riforma, *curricula*, funzionali alla costruzione della Repubblica. Spesso si trattò di docenti che si erano messi in luce negli ultimi anni dell'Antico Regime per intraprendenza e originalità, i quali fecero una brillante carriera nella scuola e nell'Università della 27<sup>a</sup> Divisione Militare.

Nella pratica, tuttavia, cambiò molto poco. I progetti elaborati in quegli anni, al pari degli interventi nell'organizzazione della scuola, nella didattica e nella manualistica, furono comunque importanti perché ispirati da una nuova idea di istruzione: non più concessione del re a favore di una più o meno ristretta *élite*, ma riconoscimento di un diritto. Ogni momento della vita pubblica venne concepito per la prima volta come un'occasione per guadagnare la popolazione alla causa repubblicana, ovvero come un'opportunità educativa, funzionale alla costruzione di cittadini consapevoli dei loro diritti e dei loro doveri.

Si trattò di un cambiamento significativo, per quanto di scarsa efficacia nell'immediato, del quale avrebbero dovuto tenere conto tutti i governi che nei decenni successivi ressero il Piemonte. Già durante la breve fase dell'occupazione austro-russa (1799-1800), infatti, i progetti di riforma elaborati dai contro-rivoluzionari sabaudi contemplarono l'allargamento della scolarizzazione anche ai ceti più umili, concentrandosi, inoltre, sulle finalità sociali e politiche della loro formazione, piuttosto che sui contenuti della scuola popolare.

Le opportunità di elaborare e sperimentare nuove modalità educative prospettate alla fine del 1798 vennero meno già nel 1803, in seguito all'ascesa di Napoleone, il quale mise a tacere le istanze riformistiche più radicali e impose a tutto l'impero un sistema scolastico comune e centralizzato.

Il modello sabaudo riuscì, tuttavia, a conservare alcune delle proprie peculiarità. Ciò fu in parte reso possibile dalla tenacia e dall'abilità dei suoi amministratori, Prospero Balbo e Cesare Saluzzo su tutti, ma la scuola piemontese riuscì a riprodurre se stessa soprattutto perché il suo impianto organizzativo fu mutuato da Bonaparte ed esteso a tutti i domini, a ulteriore dimostrazione del prestigio di cui essa godeva a livello europeo. Infatti, Napoleone prese a modello per l'Università imperiale proprio l'organizzazione dell'Ateneo voluta da Vittorio Amedeo II, che le aveva affidato il compito di sovrintendere a tutti gli altri ordini di scuola, vigilando sui contenuti e sul personale insegnante.

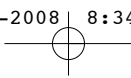
Anche nel periodo napoleonico la riflessione educativa sorresse le convinzioni e le ambizioni del potere politico, sottostimando le proposte di estensione dell'istruzione elementare formulate negli anni precedenti, per concentrarsi sulla scuola secondaria e superiore, in linea con quanto era accaduto già in *Ancien Régime*. Si registrò, così, una fredda accoglienza, per non parlare di un vero e proprio ostracismo, da parte delle élites sabaude, verso alcuni dei capisaldi dell'educazione illuministica, come, ad esempio, il *De l'homme*, l'*Émile*, il quarto libro della *Scienza della Legislazione*, per altro, mai editi in Piemonte. Queste opere contenevano messaggi politici neppure troppo velati: portando alle estreme conseguenze le riflessioni dell'Illuminismo europeo,

l'educazione era prospettata come il campo dell'utopia politica, in cui anche pensatori certamente non radicali, come Rousseau e Filangieri, potevano spingersi a immaginare una società in cui tutti i cittadini godevano delle stesse opportunità sin dalla nascita, compresa l'istruzione.

Educare, in questa nuova accezione, cessava di essere sinonimo di moralizzare, di infondere retti costumi, di rendere accettabile agli individui un ruolo sociale predefinito e coerente con la provenienza familiare; significava, invece, valorizzare le risorse del soggetto, concedergli la possibilità di divenire ciò che meglio credeva, farne un membro critico dell'opinione pubblica. Questa nuova concezione educativa si traduceva nella promozione dell'alfabetizzazione e nella richiesta di maggiore aderenza della scuola ai bisogni di tutta la popolazione e non solo di quella parte destinata a raggiungere i livelli più alti dell'istruzione.

Valori, questi, che prima e dopo la Rivoluzione, furono visti con sospetto dalle *élites* sabaude, anche da quelle più colte e aperte nei confronti dei Lumi, che sedevano nell'Accademia delle Scienze, nella Società reale d'Agricoltura, nelle accademie di provincia, nelle logge massoniche, insomma, che avevano una certa consuetudine con le pratiche culturali tipiche dell'Illuminismo. Non è forse eccessivo sostenere che l'adesione di una parte consistente delle *élites* sabaude all'Illuminismo si sia limitata ai suoi contenuti scientifici, letterari e socializzanti, con l'esclusione dei messaggi politici di maggior spessore. Per questi motivi, durante la Rivoluzione e l'Impero napoleonico, esse difesero tenacemente il modello di scuola e di educazione dell'Antico Regime.

Non a caso, tra il 1798 e il 1803, gli uomini che avevano provato a mettere in pratica i messaggi educativi divulgati dalla letteratura illuministica e dalla propaganda rivoluzionaria erano *homines novi*, poi messi ai margini della cultura ufficiale e della vita politica, come Sebastiano Giraud, Carlo Botta e Francesco Brayda, membri dell'attivissimo *Jury d'instruction publique* di età repubblicana, o personalità straniere, come Jourdan e La Boulinière, a capo della della 27<sup>a</sup> Divisione militare per conto della *Grande Nation*.



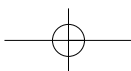
Meno traumatico di quanto si potrebbe immaginare fu, pertanto, il ritorno all'impianto settecentesco della scuola sabauda, sancito dal crollo dell'Impero napoleonico e dal rientro in Piemonte dei Savoia, nel 1814. Certo, si rinunciò ai licei per tornare ai collegi (che del resto non avevano mai cessato di funzionare), ma il sistema scolastico ed educativo, almeno nella sua ispirazione generale, rimase pressoché immutato. Certamente vent'anni non erano passati invano e l'idea del valore della scuola aveva compiuto qualche passo avanti sul piano della coscienza collettiva, ma è difficile stabilire se ciò fu dovuto all'azione politica scaturita dalla presenza francese oppure se essa non fu che il naturale sviluppo di una tendenza che si stava manifestando in varie parti d'Europa.

In ogni caso Balbo, Galeani Napione e quanti come loro erano consapevoli del fatto che non si poteva tornare alla situazione anteriore al 1798, fingendo che nulla fosse accaduto nel frattempo, provarono a riaccendere il dibattito sull'istruzione e sarebbero probabilmente giunti a una riforma se i moti del 1821 non avessero irrigidito per l'ennesima volta la vita politica sabauda.

Il riordino scolastico fu realizzato nel 1822 a opera di Tapparelli D'Azeglio, il quale recuperò molte delle innovazioni dibattute e in qualche caso anche introdotte nei decenni precedenti, piegandole in funzione della formazione di un nuovo modello di suddito.

L'introduzione dell'italiano nelle elementari e la lotta alle scuole di latinità, così come gli sforzi per l'impiego del metodo normale e il proposito di istruire porzioni più ampie della popolazione, sull'esempio rivoluzionario, erano finalizzati alla trasmissione di valori civici, politici e religiosi adeguati alle varie classi sociali: mentre il latino e gli studi superiori andavano riservati ai ceti elevati, per quelli più umili si prospettava l'avviamento alle professioni manuali, nella rigorosa tutela dell'armonia e del benessere sociale.

Divenne, così, evidente il fallimento del messaggio educativo dei Lumi, secondo il quale l'istruzione avrebbe dovuto servire a formare l'uomo prima ancora che il cittadino. L'uso strumentale della scuola da parte dei governi e delle *élites* sabaude segnò la sconfitta



del modello rousseauiano, il quale, in un'epoca in cui era impossibile formare il cittadino, dato che non esistevano che sudditi, rivendicava per tutti pari opportunità educative, al fine di divenire artefici consapevoli del proprio destino e contribuire al miglioramento della società.

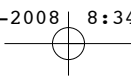
La storia dell'istruzione e dell'educazione tra la fine del Settecento e i primi decenni dell'Ottocento attesta anche per larga parte l'insuccesso del modello di Filangieri e di Helvétius, che intendevano l'educazione come il dovere dello Stato di crescere i cittadini nel rispetto dei propri diritti e dei propri doveri, ovvero nella costruzione di un'opinione pubblica critica e rappresentativa.

Mirando a rendere obbligatoria l'istruzione, già la Rivoluzione aveva inteso formare cittadini consapevoli, al fine, però, di permettere l'integrazione nel nuovo sistema socio-politico. Attraverso l'introduzione nei programmi delle scuole elementari dell'insegnamento dei diritti e dei doveri del cittadino, la Rivoluzione – non senza contraddizioni – aveva tentato di coinvolgere nel suo progetto politico le masse.

Non diversamente dalla scuola della tradizione, anche la scuola rivoluzionaria, quindi, era stata concepita con fini propagandistici e di persuasione sociale. Ma aveva comunque segnato un notevole scarto rispetto al sistema formativo delle monarchie assolute, in quanto intendeva creare, come diremmo oggi, inclusione e non esclusione. Allo stesso tempo, però, era preoccupata quasi esclusivamente del contenuto sociale dell'educazione, trascurando del tutto l'aspetto della crescita intima, personale e originale dell'alunno che la cultura pedagogica romantica avrebbe esaltato. La "pubblica felicità" soppiantò il diritto alla felicità dell'individuo.

Con Bonaparte non solo venne meno l'interesse per la formazione di cittadini partecipi alla vita dello Stato, ma si smarrirono anche l'obbligatorietà e l'universalità della scuola elementare. Contemporaneamente, però, lo Stato aumentò il proprio intervento nella gestione e nella regolamentazione dell'istruzione, in specie di quella secondaria e superiore, in quanto considerata, com'è noto, un fondamentale strumento di controllo e di prose-





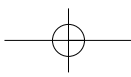
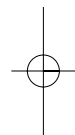
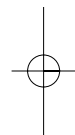
litismo. Dimenticata l'utilità individuale dell'educazione, essa assunse il compito di formare non "il" cittadino, ma "un" cittadino, obbediente, omologato, abituato a considerarsi come un meccanismo dell'ingranaggio sociale. Altro che formazione dell'opinione pubblica!

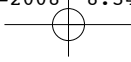
La monarchia sabauda ripartì da dove si era fermato Napoleone: dopo aver pensato di riportare in vita il sistema scolastico anteriore al 1798, si rese conto che non tutto ciò che era stato costruito nei due decenni precedenti era da rifiutare. Di qui, ad esempio la decisione di sostituire il latino nella scuola elementare con l'italiano, non tanto per rendere più democratico l'accesso alla prima alfabetizzazione, ma usandolo in funzione anti-francese e cioè per cancellare del tutto il ricordo dell'occupazione.

I Savoia affidarono, inoltre, la scuola elementare ai Fratelli delle Scuole Cristiane, così come aveva fatto Napoleone, rinnegando in questo modo il modello varato da Vittorio Amedeo II nel 1729. E soprattutto, anche lo Stato sabaudò arrivò, nel 1822, a prescrivere a tutti i comuni l'obbligo di aprire una scuola primaria nell'ottica di formare cittadini bene educati in quanto bene inseriti nel contesto sociale. L'istruzione non fu più concepita come concessione da parte del sovrano, com'era stato prima della Rivoluzione, ma neppure venne presentata come diritto dell'individuo. Era, piuttosto, assimilabile a un dovere a cui ogni cittadino doveva adempiere o, nel migliore dei casi, a un'opportunità messa a disposizione di ogni cittadino, a condizione che accettasse di non volere modificare il proprio status sociale.

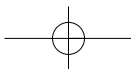
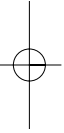
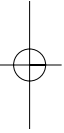
Persa la sua carica utopica, dell'invito alla ricerca della felicità pubblica e privata avanzato dalla pedagogia dei Lumi venne fatto un uso esclusivamente strumentale in nome del bene superiore dello Stato e della stabilità sociale e non di quello dei cittadini. In questa cultura affonda le sue radici la politica ottocentesca e primo novecentesca della scolarità obbligatoria.

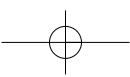
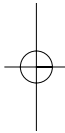
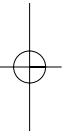
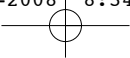
Per chi, come noi, sa quante resistenze avrebbe incontrato, la propaganda degli Stati liberali per rendere obbligatoria la scuola primaria e per portarvi il maggior numero possibile di cittadini appare intrisa di questo paradosso: dominata dall'obbligo di

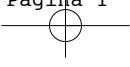




rispettare una legge pensata dallo Stato per il proprio interesse, trascurò il bene e l'utilità che ne derivavano per gli individui, lasciando sempre trasparire la volontà di controllo e di normalizzazione, invece dell'offerta di crescita personale. Per questo, non stupisce che essa non sia riuscita a fare presa su una società che non avvertiva l'utilità della scuola e che, anzi, la considerava spesso a ragione come un'indebita ingerenza dello Stato nella vita delle famiglie.

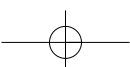
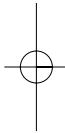
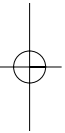


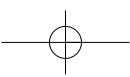
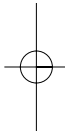
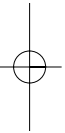
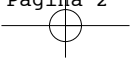




# Educare all'obbedienza

Pedagogia e politica in Piemonte  
tra Antico Regime e Restaurazione





## Capitolo primo

# La pedagogia al servizio della politica nel Piemonte di fine Settecento

### 1. Il dibattito educativo in Piemonte e in Europa alla fine dell'*Ancien Régime*

Nel corso della seconda metà del Settecento si accese un intenso dibattito sulle finalità e sui metodi dell'educazione, che attraversò l'intero continente europeo, scuotendo le opinioni pubbliche, sin da allora assai sensibili a ogni cambiamento relativo all'istruzione e all'allevamento dei figli. Ad alimentare la discussione concorrevano almeno tre fattori, di matrice filosofica e politica, piuttosto che pedagogica. Il primo fu l'affermarsi di una diversa concezione delle facoltà cognitive dell'uomo: ricerche sull'origine delle idee come quelle di David Hume (*Philosophical Essays concerning Human Understanding*, 1748), Etienne Bonnot de Condillac (*Essai sur l'origine des connaissances humaines*, 1746; *Traité des sensations*, 1754) e Denis Diderot (*Lettre sur les aveugles*, 1749) affrancarono le scienze umane dall'innatismo, per individuare la sorgente della conoscenza nell'esperienza e nelle capacità intellettive dell'individuo.

Questa nuova prospettiva aprì nuove e inaspettate possibilità all'educazione: nascendo privo di qualunque conoscenza, ma dotato dei sensi e della ragione, l'individuo aveva bisogno di imparare a utilizzarli nel modo migliore. Da un lato, considerata non più come macchiata dal peccato originale, ma come tappa imprescindibile per la costruzione dell'adulto, l'infanzia divenne oggetto di nuove attenzioni e di una tutela sino ad allora sconosciuta. La piena realizzazione del singolo sin dalla più tenera età fu da quel momento presentata come uno dei requisiti necessari per il conseguimento della "pubblica felicità". Dall'altro, si levarono dappertutto in Europa critiche nei confronti dei metodi e dei contenuti dell'insegnamento, che apparivano sempre meno adeguati ai bisogni e alle capacità degli studenti.

Il secondo fattore è rappresentato dalle scoperte della medicina. Attraverso le innovative ricerche di scienziati di fama internazionale, come Simon André Tissot, Jacques Ballexerd, Gerard Van Swieten e Herman Boerhaave, la medicina infantile, progenitrice della pediatria, ridefinì le caratteristiche della natura del bambino e diede ulteriore impulso alle ricerche empiriche sull'uomo e sui suoi meccanismi cognitivi. Nacque allora l'“educazione fisica”, ovvero una specifica attenzione per le pratiche igieniche e di puericultura, indispensabili alla conservazione e allo sviluppo dell'infanzia. Letterati, insegnanti, uomini di chiesa e soprattutto medici si prodigarono per diffondere le nuove scoperte circa la nociva pratica del baliatico e per rivendicare i benefici effetti dell'allattamento materno, oltre che per mettere in guardia le donne da antiche quanto mortifere pratiche, quali l'uso di fasciature rigide per il contenimento dei bambini e la somministrazione di cibi indigesti ma considerati tradizionalmente benefici. Era, infatti, ormai assodato che la tutela della salute dei bambini costituiva la migliore garanzia di sopravvivenza e di crescita, oltre che la base di ogni altra forma di educazione dell'infanzia.

Il terzo fattore che contribuì a richiamare l'attenzione sulle tematiche educative fu la rivendicazione, da parte degli Stati europei, del controllo dell'istruzione, e specialmente di quella secondaria, sottraendola agli Ordini religiosi, che l'avevano gestita sino ad allora. Si trattava non tanto di rinnovare i modelli scolastici e pedagogici, ma soprattutto di decidere a chi spettasse il controllo della formazione dei sudditi degli Stati assoluti di *Ancien Régime*, con ovvie implicazioni ideologiche e politiche. Il secolare sodalizio Stato-Chiesa nella gestione della scuola perse, così, gradualmente compattezza, minato, tra l'altro, dall'espulsione della Compagnia di Gesù dai regni borbonici, che ne ottennero poi la soppressione da parte di Clemente XIV. L'uscita di scena dell'Ordine insegnante per antonomasia offrì l'occasione per un ripensamento complessivo della gestione delle scuole, sulle quali gli Stati ebbero finalmente l'occasione di mettere le mani.

Dal dibattito europeo sull'educazione e sull'istruzione, che produsse, tra l'altro, alcuni dei capolavori della letteratura educativa, come l'*Émile* di Rousseau e, più tardi, *Lienhard und Gertrud* di Pestalozzi, oltre che dalla riforma, più o meno radicale, dei sistemi scolastici operata in Austria e in Francia, il Piemonte sembra essere stato

appena sfiorato. Certo poté influire il fatto che il regno di Sardegna aveva assistito precocemente, rispetto agli altri paesi, all'appropriazione da parte dello Stato di una larga parte dell'istruzione pubblica.

Ma ciò non basta a rendere conto della pressoché univoca e apparentemente universale adesione delle *élites* intellettuali sabaude al modello educativo e scolastico tradizionale, controllato dallo Stato ma nella pratica ampiamente gestito dal clero.<sup>1</sup> Non può sfuggire, infatti, che a Torino vide la luce una delle prime e più convincenti confutazioni dell'*Émile*, ad opera di un savoiardo destinato a una brillante carriera nella Roma pontificia: il barnabita Giacinto Sigismondo Gerdil, che avrebbe ottenuto fama internazionale non solo perché elevato al soglio cardinalizio da Clemente XIV e investito di importanti responsabilità all'interno della congregazione dell'Indice, ma anche e soprattutto in quanto autore di acute e persuasive opere apologetiche. In Piemonte egli assurse ben presto ad autorità in campo scolastico e pedagogico, potendo vantare esperienze significative prima come insegnante di collegio a Casale Monferrato, poi come precettore dell'erede al trono, il futuro Carlo Emanuele IV, quindi in qualità di segretario della neonata Accademia delle Scienze, e infine come docente dell'Ateneo torinese.<sup>2</sup> Tra i suoi numerosi scritti di carattere educativo ebbero particolare fortuna le *Réflexions sur la théorie et la pratique de l'éducation contre les principes de M. Rousseau*,<sup>3</sup> pubblicate nel 1763, pochi anni prima che

1. Sulla fedeltà delle *élites* intellettuali sabaude all'ortodossia religiosa e alla monarchia dei Savoia, solo raramente piuttosto ostentata che effettiva, vedi P. DELPIANO in *Il trono e la cattedra, Istruzione e formazione dell'élite nel Piemonte del Settecento*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1997.

2. Su Gerdil cfr. R. VALABREGA, *Un anti-illuminista dalla cattedra alla porpora. Giacinto Sigismondo Gerdil professore, precettore a corte e cardinale*, Torino, Deputazione subalpina di storia patria, 2004; vedi anche gli articoli sul cardinale raccolti nel numero monografico di "Barnabiti studi", 18, 2001. Sulla sua attività educativa e sulla sua influenza non soltanto sulla scuola piemontese, ma anche sull'organizzazione scolastica dei barnabiti cfr. A. BIANCHI, *L'istruzione secondaria tra barocco ed età dei lumi. Il collegio di San Giovanni alle Vigne di Lodi e l'esperienza pedagogica dei Barnabiti*, Milano, Vita e Pensiero, Pubblicazioni dell'Università Cattolica, 1993; vedi pure ID., *Scuola e lumi in Italia nell'età delle riforme (1750-1780). La modernizzazione dei piani degli studi nei collegi degli ordini religiosi*, Brescia, Editrice La Scuola, 1996.

3. S. GERDIL, *Réflexions sur la théorie et la pratique de l'éducation contre les principes de M. Rousseau*, Turin, Reycends et Guibert, 1763 (al fondo: Turin, chez François Antoine Mairesse).



lasciasse Torino alla volta di Roma. Nel volgere di pochi anni, le *Réflexions* vennero tradotte in italiano, inglese e tedesco e conobbero numerose riedizioni, passando alla storia come *L'Anti-Émile*.

Negli anni Ottanta un'altra personalità dotata di grande influenza nella vita culturale subalpina sembrò accentrare intorno alle proprie teorie pedagogiche il consenso di buona parte dell'opinione pubblica: il conte Benvenuto Robbio di San Raffaele. Riformatore agli studi e quindi autorità in campo scolastico, censore, membro di numerose accademie letterarie, filantropo, in gioventù aveva subito il fascino della cultura illuminista, ma ben presto aveva cambiato campo per divenire uno degli animatori segreti dell'*Amitié chrétienne* fondata a Torino dall'ex gesuita Nikolaus Albert von Diessbach, con l'obiettivo di porre un argine alla diffusione dei valori dell'Illuminismo mediante la redazione e la diffusione di "buoni libri".<sup>4</sup> Sebbene le convinzioni conservatrici di Robbio di San Raffaele siano state a volte enfatizzate e banalizzate, anche perché il personaggio resta ancora poco studiato, è indubbio che esse abbiano improntato il dibattito educativo sabauda, caratterizzandolo in senso spiccatamente anti-illuminista. Il nobile chierese impugnò, infatti, a più riprese la penna al fine non soltanto di denunciare l'empietà e le potenzialità sovversive della *philosophie*, ma anche per ribadire il valore e l'attualità dei metodi pedagogici e d'insegnamento tradizionalmente impiegati nei collegi e nelle famiglie piemontesi.<sup>5</sup> Per Robbio l'impegno letterario e pedagogico-

4. Sull'attività di Benvenuto Robbio di San Raffaele all'interno dell'*Amitié* torinese vedi C. BONA, *Le "Amicizie", Società segrete e rinascita religiosa (1770-1830)*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1962, in particolare le pp. 38-53. Sulla sua attività di scrittore di questioni educative cfr. la datata ma ancora utile sintesi di G.B. GERINI, *Gli scrittori pedagogici del secolo Decimottavo*, Torino, Paravia, 1901, pp. 352-381; vedi anche M.L. RICALDONE, *Progetti di educazione letteraria intorno al 1790: Benvenuto Robbio di San Raffaele e la teoria del "Melius aliquid nescire secure, quam cum periculo discere"*, in G. IOLI (a cura di), *Spazio e funzioni del letterato nel Piemonte del tardo '700, Atti del convegno "Piemonte e Letteratura 1789-1870"*, s.l., Regione Piemonte, 1983, pp. 3-14. A proposito dell'Amicizia cattolica torinese mi permetto di rimandare al mio *L'uso politico del mito: il complotto giudaico in Europa tra Settecento e Ottocento*, in P. SIBILLA-G. CHIOSSO (a cura di), *Alfabetizzazione, scolarizzazione e processi formativi nell'arco alpino. Itinerari di studio, temi di ricerca e prospettive d'intervento*, Libreria Stampatori, Torino, 2005, pp. 149-172.

5. Questo era l'obiettivo dei trattati educativi che Robbio pubblicò nel corso degli anni Ottanta: B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della educazione continuata, del conte di San Raffaele*, Torino, Stamperia Fontana, 1783; ID., *Apparecchio degli educatori del conte di San Raffaele*, Torino, Mairesse, 1787.

co consisteva, dunque, essenzialmente nella confutazione dei principi pedagogici dell'Illuminismo.

A fronte delle lucide opere apologetiche e di forte stampo conservatore di Gerdil e di Robbio di San Raffaele, nel Regno di Sardegna della fine dell'Antico Regime non sembra essere avvenuta alcuna rielaborazione dei messaggi illuministici sull'educazione e l'istruzione. È significativo, infatti, che i piemontesi passati alla storia per avere elaborato originali modelli educativi e per avere partecipato in prima persona alla riorganizzazione dei piani di studio, dei manuali e del sistema scolastico in alcuni Stati italiani prima della Rivoluzione, come Pierdomenico Soresi o Paolo Maria Paciaudi, abbiano agito al di fuori dei confini dello Stato sabauda, pur mantenendo stretti e costanti legami con la patria e pur svolgendo certamente una fondamentale funzione di mediazione nei confronti delle idee e dei progetti d'avanguardia, elaborati nel resto d'Europa.<sup>6</sup>

Tuttavia, anche se è inutile cercare di individuare un personaggio che possa contendere la scena a Gerdil e a Robbio di San Raffaele, non è lecito concludere che prima del 1799 in Piemonte non abbia avuto alcuna eco quel dibattito sulla scuola e sui metodi educativi che accendeva grandi polemiche in tutta Europa. Proprio la discussione dei problemi aperti da libri come l'*Émile* offrì ai piemontesi l'opportunità di riflettere sul loro sistema educativo, il più delle volte per sottolinearne il valore e, quindi, per assumerne la difesa.

Del resto, il sistema scolastico sabauda veniva preso a modello e a termine di paragone in Italia e all'estero, ed era impossibile nel contesto politico coevo metterlo in discussione. Le proposte più originali si registrarono a proposito dei piani di studio e dei metodi d'insegnamento, delle pratiche della puericultura e dell'allevamento della prima infanzia, piuttosto che sulle finalità civiche e culturali dell'istruzione e ancora meno sulla diffusione dell'alfabetizzazione. Quello della didattica era, infatti, un tema neutro, politicamente accettabile, in quanto non implicava una riforma complessiva della scuola e dei contenuti che essa contribuiva a diffondere, ma soltanto la sua gestione quotidiana.

6. Su Pierdomenico Soresi e il suo ruolo di mediatore tra gli illuministi lombardi e il Piemonte vedi F. VENTURI, *Settecento Riformatore*, vol. V, *L'Italia dei Lumi (1764-1790)*, Tomo I, *La rivoluzione di Corsica. Le grandi carestie degli anni sessanta. La Lombardia delle riforme*, Torino, Einaudi, 1987, pp. 787-793.

Esso aveva a che fare con quella che la letteratura coeva definiva l'“educazione scientifica”, ovvero con i contenuti formali dell'insegnamento e con i metodi della loro trasmissione. In realtà, il dibattito in Piemonte non trascurò neppure gli altri due ambiti dell'educazione illuministica, relativi alle componenti fisica e morale dell'individuo.<sup>7</sup> In tutti i casi, i toni della discussione rimasero sommessi e i temi relegati alle questioni metodologiche, dove timidi tentativi di riforma cercarono di guadagnarsi piccoli spazi nella vita quotidiana delle scuole e delle famiglie, senza mettere in discussione l'impianto scolastico sabauda.

Del resto, la vena innovativa dell'assolutismo sabauda, perlomeno in campo scolastico, si era esaurita già da un po' di tempo: alle grandi riforme di Vittorio Amedeo II, tra il 1720 e il 1729, era subentrata ormai da anni una progressiva chiusura intellettuale e politica, che rendeva impossibile ogni cambiamento, come dimostravano le nuove *Costituzioni* per l'Università del 1772, le quali erano caratterizzate dalla totale assenza di provvedimenti significativi e non modificavano affatto l'impianto del sistema scolastico sabauda.

In realtà, le ragioni dell'immobilismo della scuola piemontese vanno ricercate non solo nel mutato clima politico e culturale nazionale e internazionale degli anni successivi al 1729, che certo influenzò molto le scelte di Casa Savoia, ma anche negli stessi provvedimenti amedeani: infatti, mentre provava formalmente a introdurre in tutte le scuole del regno una “perfetta uniformità d'utili insegnamenti”, Vittorio Amedeo II ne aveva ridotto al minimo l'autonomia. Al fine di sottrarne la gestione ai gesuiti, egli le affidò al Magistrato della Riforma, un organo statale da cui venivano fatti dipendere tutti gli ordini di studio, dall'Università alle scuole elementari (con la sola eccezione dei seminari). Inoltre, sebbene gli

7. Colui che forse, per primo, descrisse con chiarezza i tre ambiti su cui doveva concentrarsi l'azione educativa fu Gaetano Filangieri nel Quarto libro della *Scienza della Legislazione*. Nelle *Leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica* il filosofo napoletano distinse tre tipi di educazione necessari all'uomo: fisica, morale e scientifica. Non è certo un caso che l'opera filangieriana non sia stata stampata in Piemonte prima della metà dell'Ottocento e che, quando ciò avvenne, fu solo per la parte relativa alle questioni economiche. G. FILANGIERI, *Scienza della legislazione*, libro IV, *Delle leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica*, Napoli, Stamperia Raimondiana, 1785. Mi permetto di rinviare il lettore all'introduzione dell'edizione da me curata, Venezia, Centro Studi sull'Illuminismo Stiffoni, 2004.

insegnanti fossero ancora nella quasi totalità ecclesiastici, era stata creata con la facoltà delle arti un'istituzione esplicitamente rivolta alla loro formazione, con l'obiettivo di costituire un corpo docente omogeneo a cui affidare la direzione dei collegi sabaudi.

Ma se, da un lato, il Magistrato della Riforma garantiva omogeneità e ordine, dall'altro nasceva proprio per vegliare sull'"ortodossia" di docenti e alunni, non solo in campo religioso, ma anche in ambito politico e didattico. La riforma amedeana non era stata certo dettata dalla volontà di laicizzare la scuola, ma, anzi, al fine di sfruttare la controversia giurisdizionale con Roma e rafforzare l'assolutismo monarchico. Le *Costituzioni* del 1729 affidavano alla Chiesa il controllo morale e religioso sull'istruzione, mentre riservavano allo Stato le strategie culturali e organizzative. L'obiettivo era proprio quello di accrescere il controllo del sovrano sulla formazione dei suoi sudditi, senza passare attraverso l'ingombrante mediazione della Compagnia di Gesù e degli altri ordini insegnanti.

Non senza resistenze da parte delle comunità e dei ceti dirigenti locali, oltre che, naturalmente, degli ordini religiosi, lo Stato riuscì a rientrare in possesso dei beni che dovevano servire ad aprire le scuole regie. Fu proprio questa l'operazione che attirò maggiore interesse nei confronti della politica regalistica di Vittorio Amedeo II, capace di mettere in atto, con più di un trentennio d'anticipo sugli altri paesi europei, una fitta rete di istituti secondari gestiti direttamente o strettamente controllati dallo Stato.<sup>8</sup>

Nel 1772, si contavano nel Regno di Savoia 22 scuole regie finanziate dall'erario, 7 a carico dei comuni e 2 (ad Aosta e Oneglia) gestite da ordini religiosi per conto del re.<sup>9</sup> Quasi numerosi

8. Sul sistema scolastico sabaudo tra *Ancien Régime* e Rivoluzione cfr. M. ROGGERO, *Il sapere e la virtù. Stato, Università e professioni nel Piemonte tra Settecento e Ottocento*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1987; EAD., *Insegnar lettere, Ricerche di storia dell'istruzione in età moderna*, Edizioni dell'Orso, Alessandria, 1992. Sul collegio delle Province cfr. EAD., *Scuola e riforme nello stato sabaudo, L'istruzione secondaria dalla Ratio Studiorum alle costituzioni del 1772*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1982, e in particolare le pp. 161-199.

9. Le scuole regie a carico dello Stato erano quelle di Alba, Acqui, Alessandria, Asti, Biella, Casale, Cuneo, Fossano, Ivrea, Mondovì, Novara, Nizza, Oulx, Pallanza, Pinerolo, Saluzzo, Savigliano, Sospello, Susa, Tortona, Voghera e Vercelli. A carico dei comuni: Bra, Carmagnola, Ceva, Cherasco, Chieri, Mortara, oltre a Torino (cfr. M. ROGGERO, *Scuola e riforme*, cit., pp. 155-159).

quanto i collegi di pieno esercizio erano, poi, i cosiddetti *petits collèges*, scuole superiori pubbliche con classi successive alla terza. Verso queste scuole il Magistrato della Riforma tenne un controllo molto meno rigido rispetto ai collegi veri e propri. Secondo Marina Roggero, scarso controllo e pochi soldi, dato che dipendevano dai comuni, le rendevano “scuole abbastanza mediocri, in nessun caso paragonabili ai collegi reali”.<sup>10</sup>

Se l'intervento dello Stato fu decisamente innovativo in ambito organizzativo e gestionale, assai meno originale risultò in ambito pedagogico e curricolare. Le scuole regie, infatti, vennero impostate sullo stesso modello umanistico-retorico dei collegi preesistenti, nei quali ai corsi di lettere classiche seguivano gli insegnamenti para-universitari di filosofia e teologia. Rimase, inoltre, del tutto esclusa dagli interventi amedeani l'istruzione elementare.

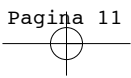
Il disinteresse regio nei confronti della prima alfabetizzazione non può essere spiegato solo con la preoccupazione che essa originava in molti dei contemporanei, sorretti nel loro pregiudizio da un'intensa propaganda avversa all'educazione popolare, ma anche con l'importanza attribuita ai livelli più elevati dell'istruzione da parte dello Stato sabauda.

L'impianto scolastico piemontese, infatti, era incentrato sull'Università, in funzione della quale era impostato tutto il percorso formativo degli studenti. Non a caso, anche l'istruzione di base cominciava e insisteva sul latino, escludendo di fatto molta parte della popolazione. Le scuole “preparatorie alla latinità” prevedevano sei classi, in cui anche la lettura e la scrittura erano apprese su testi classici. Solo nel 1777 fu aggiunta la settima (in seguito sdoppiata in maggiore e minore), che avrebbe dovuto introdurre gli studenti alla conoscenza dell'italiano e prepararli alla scuola di latinità.<sup>11</sup>

Le *petites écoles*, nelle quali si apprendevano i rudimenti dell'alfabetizzazione, non costituivano in alcun modo un oggetto d'inter-

10. *Ivi*, p. 157. Scuole con classi superiori alla terza erano presenti in 26 comuni, ovvero a Carignano, Chivasso, Front, Lanzo, Moncalieri, Rivarolo, San Giorgio, Molare, Nizza Monferrato, Ponzone, Valenza, Cocconato, Montechiaro, Racconigi, Busca, Bene, Courgnè, Pont, Garessio, Santo Stefano, Bobbio, Barge, Giaveno, Cressentino, Santhià e Trino.

11. Sulle scuole primarie in Antico Regime cfr. M. ROGGERO, *L'istruzione di base in Piemonte tra Antico Regime e Rivoluzione*, in “Rivista Storica Italiana”, CII, 1990, pp. 24-52.



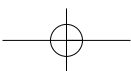
se per lo Stato, che le lasciò agli insegnanti privati (pur invitandoli a munirsi di patentino) oppure a enti caritatevoli, come, a Torino, le scuole della Regia Opera della MendicITÀ Istruita (R.O.M.I.), che avviavano alla conoscenza del catechismo e dei rudimenti dell'alfabeto i "fanciulli e giovinetti infelici ai quali i genitori non possono o non si curano di provvedere".<sup>12</sup>

Nulla nel sistema scolastico subalpino sarebbe mutato sino alla Rivoluzione. Ciò che importa sottolineare è, però, soprattutto che gli scrittori di questioni educative piemontesi avallarono la scelta anti-riformistica del governo, arroccandosi dietro alle riforme amedeane. Anzi, gli unici inviti a mettere mano all'impianto formativo furono fatti in senso conservatore e non progressista, per chiedere, cioè, non che si andasse oltre l'assetto ideato da Vittorio Amedeo II, ma che venisse almeno in parte restaurata l'organizzazione precedente, affidando nuovamente la gestione della scuola al clero.

## 2. La pedagogia "ufficiale" al soccorso dello Stato: il dibattito sulla superiorità dell'educazione pubblica su quella privata

Il tema dell'*Émile* che, con ogni probabilità, alimentò più di ogni altro il dibattito pedagogico nel Regno di Sardegna fu quello relativo al valore dei collegi. Rousseau non aveva esitato a definire "risibles" le scuole pubbliche, giudicandole incapaci di fornire un'educazione funzionale sia al benessere personale degli allievi sia a quello della collettività. I motivi dell'inadeguatezza degli istituti

12. G. CASALIS, *Dizionario geografico storico statistico commerciale degli Stati di Sua Maestà il re di Sardegna*, Torino, Maspero, 1851, vol. XXI, p. 700. Le scuole della Regia Opera della MendicITÀ Istruita erano state fondate nel 1743, con l'obiettivo di insegnare, oltre al catechismo, anche le prime elementari conoscenze della lettura, scrittura, calcolo aritmetico. Sulle loro origini vedi il pur datato C. CARRERA, *Brevi cenni sulla Opera della MendicITÀ Istruita in Torino, dalla sua origine sino all'anno 1878. Raccolti dal segretario della Medesima Carlo Carrera*, Torino, Vincenzo Bona, 1878; sulla storia ottocentesca della R.O.M.I. cfr. G. CHIOSSO, *La gioventù "povera e abbandonata" a Torino nell'Ottocento. Il caso degli allievi-artigiani della MendicITÀ Istruita (1818-1861)*, in J.M. PRELLEZO (a cura di), *L'impegno di educare. Studi in onore di Pietro Braido*, Roma, LAS, 1991, pp. 375-402, ora in ID., *Carità educatrice e istruzione in Piemonte. Aristocratici, filantropi e preti di fronte all'educazione del popolo nel primo '800*, Torino, SEI, 2007, pp. 67-99.



scolastici andavano ricercati, secondo il *philosophe* ginevrino, nel contesto politico dell'epoca: dato che la pubblica istruzione trovava la sua ragione d'essere nella formazione dei cittadini, avrebbe dovuto poggiare su un'idea di patria e di appartenenza che, però, le monarchie assolutistiche della fine del Settecento avevano di fatto smantellato, in nome dell'obbedienza e della sottomissione al monarca. Dato che gli Stati europei non erano in grado di educare cittadini che amassero la loro terra e desiderassero sacrificarsi per lei, le scuole avevano perso buona parte della loro utilità.<sup>13</sup>

Di qui derivava la scelta di Rousseau di affidare Emilio alle cure di un precettore che lo educasse al di fuori del suo contesto sociale, con l'obiettivo di costruire non un buon cittadino, ovvero un buon suddito, ma un uomo felice, in grado di rientrare in società privo di pregiudizi e di impegnarsi per cambiarla.

Le accuse al sistema scolastico coevo, ancora più del consiglio di posticipare l'insegnamento della religione alla maggiore età, valsero a Rousseau la duplice condanna del parlamento e dell'arcivescovo di Parigi. E fu espressamente per sfuggire al tribunale laico, e non certo al giudizio di Christophe de Beaumont, che l'autore dell'*Émile* fu costretto a lasciare precipitosamente la Francia alla volta della Svizzera, dove la sua opera ricevette, però, le stesse sanzioni.<sup>14</sup>

La condanna dell'opera di Rousseau era proprio dovuta ai suoi contenuti politici, anche se tanto la censura laica, quanto quella ecclesiastica insistettero sulla pericolosità sociale dell'*Émile*: mettendo in dubbio il valore educativo della società coeva, dalla quale Rousseau sceglieva di allontanare il suo discepolo, il *philosophe* minava, infatti, alle basi il patto sul quale era fondata la convivenza civile.

Del resto, alla fine del Settecento, l'educazione era intesa soprattutto come dovere verso la collettività e non come diritto per l'individuo. Allora – come oggi – “educato” significava “in grado di stare in società”, prima ancora che “colto” o “istruito”.

13. J.J. ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, La Haye, Jean Neaulme, 1762, libro I.

14. Sulle vicende della pubblicazione dell'*Émile* e sulle condanne inflitte al suo autore cfr. J.J. ROUSSEAU, *Œuvres complètes, IV Émile, Éducation, Morale, Botanique*, Paris, Gallimard, 1969, con introduzioni di J.S. Spink, C. Wirz, P. Burgelin, H. Gouhier, R. de Vilmorin, B. Gagnebin e, in particolare, vol. IV, pp. 1856-1863. Sulla fortuna dell'opera vedi M. GRANDIÈRE, *L'Idéal pédagogique en France au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Oxford, Voltaire Foundation, 1998.

Non a caso, la componente più importante dell'educazione era quella morale. Ben oltre la metà del XIX secolo, educare avrebbe fatto generalmente rima con moralizzare, correggere, insegnare i buoni costumi, nell'accezione ancora oggi utilizzata nel linguaggio comune.

Nell'introduzione all'*Educazione continuata*, Robbio di San Raffaele forniva una definizione di educazione che non lasciava dubbi: secondo lo scrittore sabaudo essa serviva a insegnare all'uomo a evitare i tre vizi capitali indicati da S. Bernardo, ovvero "il piacer molle, il piacer vano, il piacere amaro. Al primo appartengono le morbidezze, e le delizie del senso; al seguente i ventosi pensieri dell'orgoglio, e i castelli in aria della gonfia ambizione; al terzo, che più si sarebbe stentato ad indovinare, il tossico amaro e pur gradito del cupo odio, della diffidenza, del bieco livore, e d'ogni altra perturbazione affannosa".<sup>15</sup>

Gli ultimi decenni del Settecento, specialmente grazie al dibattito scaturito in seguito alla pubblicazione di opere come l'*Émile* o il *De l'Homme de ses facultés et de son éducation* di Helvétius, rivelarono sino in fondo le implicazioni attribuite alla componente etica dell'educazione. Essa era investita di una duplice finalità, individuale e sociale, ma tra le due la formazione morale del soggetto era per tradizione quella più importante, in quanto destinata a offrirgli le conoscenze e le capacità per guadagnarsi nel corso della vita terrena la salvezza eterna. Coincideva quindi con l'educazione del buon cristiano, cattolico o protestante che fosse.

In questo modo, la formazione del fedele aveva finito per essere identificata con la formazione del cittadino. L'assunto su cui poggiava tale coincidenza era che un uomo dotato di saldi principi morali e religiosi non poteva che applicarli a partire dai suoi simili, ovvero all'interno del proprio contesto sociale.

Educare il cristiano equivaleva, dunque, a educare il cittadino, o meglio, in una fase storica in cui la stragrande maggioranza dell'Europa era governata da monarchie, il suddito. E fu proprio su questo secondo aspetto che si concentrarono le attenzioni degli specialisti dell'educazione, molto spesso più preoccupati di garantire l'ordine sociale sulla terra che di procurare all'individuo la sal-

15. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della educazione continuata*, cit., p. 10.



vezza futura. Così, la religione venne adottata e proposta in maniera strumentale come mezzo educativo dagli Stati assoluti, con soddisfazione della maggior parte degli uomini di Chiesa, appagati dall'importanza riconosciuta all'istituzione ecclesiastica, più che alla fede, e preoccupati di non «invaghir» la gioventù «di pensieri, o scrutini non solamente inaddattati, ma di cose ancora troppo singolari, e nuove, e così per lo più pericolose».<sup>16</sup>

L'istruzione, che costituiva la parte essenziale dell'educazione, era chiamata a lavorare nella stessa direzione: lo studio era importante non solo come mezzo di acquisizione delle «scienze», «ma eziandio della disciplina del ben vivere, principalmente per quello che riguarda la religione e i buoni costumi».<sup>17</sup> Per questo, le *Costituzioni per l'Università* del 1729, al fine di garantire ai giovani «un'ottima educazione», avevano prescritto agli insegnanti di «stabilire ne' loro cuori quel timor santo di Dio, il qual è principio della vera sapienza».<sup>18</sup>

La raccomandazione venne ripresa alla lettera dalle *Costituzioni* del 1772, secondo cui «fondamento e base della vera sapienza è il santo timor di Dio, e il verace culto verso il padre de' lumi». Per questo, «debbono alla cristiana educazione de' giovani studiosi principalmente volgersi le nostre cure, così che venga negli animi loro giovanili per tempo impresso il puro affetto della religione, senza cui anche le più sublimi cognizioni potrebbero essere non solo inutili, ma eziandio perniciose».<sup>19</sup>

Per rendere l'istruzione funzionale agli interessi dello Stato era necessario in primo luogo sottoporla a un controllo rigoroso. A tal fine, i riformatori erano chiamati a frequentare giornalmente l'università e «praticare quelli altri mezzi o pubblici, o segreti, che vi saprà suggerire la circospetta, e prudente vostra accortezza».<sup>20</sup> Le

16. Archivio di Stato di Torino (d'ora in poi AST), *Istruzione pubblica, Regia Università*, marzo 6, fascicolo 19, *Progetto per un miglior governo de' studi della Savoia, e delle altre materie dipendenti dalla università*. L'anonimo progetto di riorganizzazione degli studi è datato 1768.

17. *Costituzioni di Sua Maestà per l'Università di Torino*, in Torino, nella Stamperia Reale, 1772, p. 100.

18. *Regolamenti del Magistrato della riforma per l'Università di Torino annessi alle Costituzioni di sua maestà*, 1729, p. 5.

19. *Regolamenti del Magistrato della riforma annessi alle Costituzioni di sua maestà*, 1772, pp. 1 e sgg.

20. *Regio biglietto cit.*, 29 agosto 1737, p. 246.

prescrizioni delle *Costituzioni* non rimasero sulla carta, ma servirono a instaurare un apparato di censura attento, tra l'altro, a non turbare i rapporti con la Santa Sede, specialmente dopo la firma dei concordati del 1727 e del 1741. Ne fecero le spese noti docenti dell'Ateneo torinese, tra cui Francesco Antonio Chionio, Giovanni Battista Agostino Bono e Carlo Denina.<sup>21</sup>

Erano molte le ragioni che spingevano le monarchie a cercare l'appoggio del clero. La prima era rappresentata dal sostegno che la religione offriva al controllo delle coscienze e alla salvaguardia della concordia sociale. La seconda era di natura, per così dire, organizzativa: era, infatti, impensabile per lo Stato sabauda reclutare i docenti senza fare ricorso a personale ecclesiastico, specialmente per l'istruzione elementare, della quale si era disinteressato sino a quel momento.

Ciò era vero non solo in Piemonte, ma anche nei Paesi che stavano tentando di impiantare un sistema scolastico nazionale, come l'impero asburgico, e per quelli che lo stavano progettando, come la Prussia e la Russia, che non per nulla furono gli ultimi a mettere al bando la Compagnia di Gesù. E non avrebbe potuto essere diversamente, poiché solo il clero disponeva di insegnanti preparati e disposti a percepire salari poco elevati, a cui potevano, però, ovviare con la vita di comunità ed, eventualmente, con benefici di varia natura.

Di fatto, nel corso del Settecento, l'istruzione e l'educazione divennero materie politiche, impossibili da affrontare con leggerezza. Di conseguenza, il problema della formazione dei costumi, che rappresentava il fulcro del dibattito, accalorò educatori, uomini di lettere e amministratori pubblici, in quanto coinvolgeva questioni sociali di vitale importanza. Ciò fu vero anche nel Regno sabauda, dove esso si incentrò su alcuni temi in particolare, offrendo soluzioni originali nel panorama europeo.

In primo luogo, il problema dell'educazione morale influì sui contenuti e sulle conclusioni a cui pervenne in Piemonte il dibattito sulla tipologia migliore di istruzione. Il confronto era tra l'educazione pubblica e l'educazione privata. Per "educazione pubblica" si intendeva all'epoca l'istruzione impartita all'interno delle scuole,

21. Sul ruolo della censura nella vita culturale sabauda cfr. L. BRAIDA, *Il commercio delle idee. Editoria e circolazione del libro nella Torino del Settecento*, Firenze, Olschki, 1995.

mentre il termine “educazione privata” veniva utilizzato per definire l’insegnamento impartito in famiglia ad opera dei genitori o, come avveniva più frequentemente, dei precettori.<sup>22</sup> “Pubblico” e “privato”, quindi, non erano riferiti a chi erogava l’istruzione – anche perché il ruolo dello Stato rimaneva all’epoca molto marginale nella gestione effettiva delle scuole –, ma facevano riferimento al contesto in cui aveva luogo l’apprendimento: pubblica era l’istruzione impartita collettivamente a più studenti, privata quella rivolta a un solo discepolo, nella sua abitazione o presso il docente. Lo spazio pubblico acquistava, dunque, pieno significato in opposizione allo spazio privato o domestico, rappresentato dalla casa.<sup>23</sup>

Il problema della scelta tra istruzione scolastica e istruzione domestica, che era avvertito da oltre un secolo in tutta Europa, aveva assunto particolare importanza nella seconda metà del Settecento, in quanto intercettava alcune questioni ideologiche e culturali molto attuali e pressanti.<sup>24</sup> La prima era legata alle espulsioni e alla soppressione pontificia della Compagnia di Gesù, che comportarono la necessità di ridefinire praticamente l’organizzazione dei sistemi scolastici – perlomeno a livello di istruzione secondaria – e di decidere a chi competesse l’onere e l’onore della loro gestione.

La seconda rimandava al tema della natura dell’uomo e dell’influenza esercitata dalla società sul suo sviluppo. Su di essa gravavano le teorie relative all’uguaglianza naturale degli uomini e al loro bisogno di vivere con i propri simili. A quanti, come Rousseau, credevano che l’“uomo naturale” andasse preservato rispetto all’“uomo civile”, per evitare che venisse corrotto e salvaguardarne la bontà innata, si opponeva buona parte dei pensatori cattolici, con-

22. A questo proposito vedi da P. DELPIANO, *Istruzione domestica e istruzione pubblica nel Piemonte del Settecento*, in “Quaderni di storia dell’Università di Torino”, 6 (2001), n. 5, pp. 2-53, in particolare il paragrafo 1, *Pensieri sull’educazione*.

23. Per il dibattito su spazio pubblico e privato, molto acceso in età moderna, si vedano, tra l’altro, R. KOSELLECK, *Critica illuministica e crisi della società borghese*, Bologna, Il Mulino, 1976 (1° ed., 1959); J. HABERMAS, *Storia e critica dell’opinione pubblica*, Roma-Bari, Laterza, 1984 (1° ed., 1962); D. GOODMAN, *Public Sphere and Private Life: toward a Synthesis of Current Historiographical Approaches to the Old Regime*, in «History and Theory», 31 (1992), n. 1, pp. 1-20.

24. Cfr. J.C. CARON, *I giovani a scuola: collegiali e liceali (fine XVIII-fine XIX secolo)*, in G. LEVI-J.-C. SCHMITT (a cura di), *Storia dei giovani*, 2, *L’età contemporanea*, Roma-Bari, Laterza, 1994, pp. 161-232.

vinta dell'esigenza di intervenire precocemente per liberare l'individuo dal peccato e offrirgli gli strumenti per conseguire la felicità terrena e ultraterrena.

In questo contesto, il dibattito intorno all'educazione e all'istruzione pubblica sollevato dalla pubblicazione dell'*Émile* di Rousseau e dalla chiusura dei collegi dei gesuiti in Francia avrebbe potuto riaprire il problema dell'insegnamento privato, fornendo indirettamente valide argomentazioni a quanti diffidavano della scuola di Stato, e ribadire il valore dell'educazione familiare.

A giudicare dallo spazio attribuito all'istruzione privata nella letteratura specialistica piemontese si direbbe che, così come avveniva in Francia e nell'impero asburgico negli stessi anni, il precettorato avesse conservato un peso significativo nel sistema educativo, soprattutto per l'età prescolare o dei primi anni di scuola, e all'interno dei ceti sociali elevati, per i quali l'insegnante privato continuava a rappresentare un elemento di distinzione.<sup>25</sup> Inoltre, anche quando decidevano di far studiare i propri figli in una scuola pubblica, molte famiglie nobili continuavano a farli accompagnare da un precettore che vegliava sulla loro condotta. Allo stesso modo, non erano venuti meno coloro che criticavano l'ingerenza dello Stato in una mansione, quella dell'insegnamento, tradizionalmente attribuita al clero, e che avevano per questo preferito far educare i propri figli all'interno di qualche seminario in Piemonte o all'estero, specialmente in Francia, nei collegi retti da ordini religiosi.

Tuttavia, in Piemonte, i fautori dell'istruzione scolastica furono nettamente più numerosi dei sostenitori del precettorato. In ogni caso, gli uni e gli altri si schierarono compatti contro le teorie di Rousseau contrarie ai collegi, il cui valore, invece, rimase fuori discussione almeno sino allo scoppio della Rivoluzione francese.

Animati dal desiderio di difendere la propria tradizione, gli scrittori educativi piemontesi introdussero nel dibattito temi stereotipa-

25. Vedi il quadro delineato per la Francia da D. ROCHE, *Il precettore, educatore privilegiato e intermediario culturale*, in ID., *La cultura dei Lumi. Letterati, libri, biblioteche nel XVIII secolo*, Bologna, Il Mulino, 1992 (1° ed., 1988), pp. 421-446, e ID., *Le précepteur dans la noblesse française: instituteur privilégié ou domestique?*, in *Problèmes d'histoire de l'éducation. Actes des séminaires organisés par l'École française de Rome et l'Università di Roma La Sapienza (janvier-mai 1985)*, Roma, École Française de Rome, 1988, pp. 13-36. Per il Piemonte cfr. il già citato saggio di P. DELPIANO, *Istruzione domestica e istruzione pubblica nel Piemonte del Settecento*.

ti: tutti gli autori concordavano nell'attribuire all'educazione domestica una maggiore cura del discepolo, con benefici effetti sulla sua salute. Nello stesso tempo non c'era chi non concordasse con Robbio di San Raffaele quando sosteneva che nell'educazione domestica "lo studio vi suol essere più languido, la mensa troppo squisita, le piccole indisposizioni vere, o furbescamente allegate dal figlio, troppo compatite e temute".<sup>26</sup> Il tutto a svantaggio della maturazione del fanciullo, il quale, soffocato dalle attenzioni dei genitori e non stimolato dal confronto con i coetanei, correva il rischio di essere frenato nel suo sviluppo caratteriale e intellettuale.

A definire i canoni della polemistica anti-rousseauiana in Piemonte fu soprattutto il barnabita Sigismondo Gerdil. Egli non incentrò la sua confutazione sulla necessità di dare all'educazione una base religiosa, che il *philosophe*, invece, trascurava, posticipando l'insegnamento del catechismo all'adolescenza. Le *Réflexions* di Gerdil muovevano, invece, dall'assunto di fondo dell'opera del ginevrino: l'educazione pubblica "n'existe plus, et ne peut plus exister, parce qu'ou il n'y a plus de patrie, il n'y a plus de citoyens".<sup>27</sup> Partendo da questa convinzione, secondo il cardinale savoiaro, Rousseau utilizzava l'*Émile* per proporre un "système de politique" prima ancora di una "théorie de l'éducation".<sup>28</sup>

Infatti, anche se Rousseau dichiarava di non voler esplicitare le cause della disaffezione dei cittadini nei confronti della patria ("J'en sais bien la raison, mais je ne veux pas la dire; elle ne fait rien à mon sujet"), era chiaro che ne attribuiva la colpa alle monarchie assolute.<sup>29</sup> Per questi motivi, Mentore sceglieva di educare il suo discepolo al di fuori delle aule scolastiche, con un rapporto individuale, che lo preservasse dalle nefaste influenze della società e del governo, in modo che fosse in grado, una volta adulto, di osservarne il funzionamento con distacco e di favorirne il cambiamento.

Al contrario, Gerdil ribadiva il valore dell'istruzione impartita nei collegi, "établissements louables, dont on a tiré beaucoup d'utilité",<sup>30</sup> indicandoli come l'unico luogo in cui era possibile formare

26. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Apparecchio degli educatori*, cit., p. 2.

27. J.-J. ROUSSEAU, *Émile*, cit., libro I. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 173.

28. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 4.

29. J.-J. ROUSSEAU, *Émile*, cit., libro I. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 173.

30. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 174.

lo spirito nazionale e patriottico. E se il teologo savoiaro poteva presentare le scuole pubbliche come le uniche in grado di costruire i futuri cittadini era perché esse fondavano il loro sapere su basi salde e soprattutto universali, ovvero sulla religione. L'insegnamento religioso, per Gerdil, aveva certo valore di per sé, ma nel confutare l'opera di Rousseau, egli lo usava soprattutto in funzione antifilosofica, ovvero per rivendicare la superiorità della fede sulla ragione come strumento cognitivo e per denunciare le finalità sovversive dei *philosophes*. Se, infatti, «la religion tend à l'union, parce que elle est fondée sur une autorité, qui captive les esprits, et qui les réunit dans la soumission qu'ils doivent aux oracles de la révélation», la filosofia «n'est qu'un assemblage de différents systèmes nés en différentes têtes, qui se contredisent perpétuellement ou sur les principes, ou sur les philosophes». <sup>31</sup> Per questo, «la philosophie est peu propre à établir l'uniformité de l'esprit patriotique qui doit animer, et à lier les différents membres de l'État pour n'en former qu'un seul corps». <sup>32</sup>

Se, quindi, la religione è il cemento di una nazione, non è importante chi sia a diffonderla, ma è, invece, determinante che tanto l'istruzione pubblica, quanto quella privata siano fondate sull'insegnamento religioso, necessario sia a formare il buon cristiano sia a creare la coscienza nazionale, nonché un forte senso di appartenenza allo Stato. Caratteristiche, queste ultime, che le scuole sabaude possedevano, secondo l'autore delle *Réflexions*, come dimostra, tra l'altro, il fatto che egli rivolgeva, in chiusura del libro, un accorato appello non agli amministratori, ma ai genitori, affinché rigettassero il nuovo modello educativo rousseauiano per rimanere fedeli ai principi dell'educazione cristiana.

Francesco Alberti di Villanova, il secondo piemontese in ordine di tempo, dopo Gerdil, a prendere la penna contro Rousseau, dedicò buona parte del suo *Dell'educazione fisica e morale, o sia de' doveri de' padri, delle madri, e de' precettori cristiani nell'educazion de' figliuoli, contro i principi del Signor Rousseau di Ginevra*, proprio a decidere “qual sia il luogo più proprio per attendere all'educazion de' figliuoli”, manifestando infine la sua preferenza per l'istruzione

31. *Ivi*, p. 177.

32. *Ivi*, pp. 176-177.

privata.<sup>33</sup> Letterato di una certa fama, probabilmente con un passato di insegnante o di precettore, Alberti di Villanova fu autore di iniziative editoriali interessanti. Tra queste, la traduzione del *Dizionario del cittadino o sia Ristretto storico, teorico e pratico del commercio* di Henry Lacombe de Prezel, nel 1762, aveva già palesato la sua attenzione per le tematiche educative.<sup>34</sup>

Egli avrebbe raggiunto la notorietà più tardi, in qualità di traduttore delle fortunatissime *Notti* di Eduard Young, e soprattutto come autore di un *Dizionario universale critico ed enciclopedico della lingua italiana*.<sup>35</sup> Con *Dell'educazione fisica e morale* egli intendeva opporre un “sistema di educazion positiva al nuovo sistema di educazion negativa proposto dal signor Rousseau”;<sup>36</sup> sulla scorta di Sigismondo Gerdil, Alberti voleva dimostrare che il modello di educazione naturale del ginevrino era destinato a produrre atei o miscredenti, a causa del suo disinteresse nei confronti della religione. Per questo, recuperava molti dei temi della tradizione pedagogica cattolica, traendo specialmente ispirazione dalle opere contro-riformistiche. Muovendo dal presupposto che “l’educazion cristiana, che i genitori debbono dare ai loro figliuoli, consiste

33. F. ALBERTI DI VILLANOVA, *Dell'educazione fisica e morale, o sia de' doveri de' padri, delle madri, e de' precettori cristiani nell'educazion de' figliuoli, contro i principi del Signor Rousseau di Ginevra*, di D. Francesco Alberti, in Torino, nella Stamperia Reale, 1767, voll. 2, t. I, p. 174.

34. *Dizionario del cittadino o sia Ristretto storico, teorico e pratico del commercio, tradotto dal francese dal signor chierico Francesco Alberti, ed accresciuto dal medesimo di varie parti de' suddetti articoli coll'aggiunta eziandio di quattro tavole, in cui si trova ad un tratto la corrispondenza de' Pesì, Misure, e reciproca valutazione delle monete fittizie e reali*, 2 tomi, Nizza, Gabriele Floteront, Stampatore del governo nel palazzo Regio, 1762. Su Francesco Alberti di Villanova vedi la voce a lui dedicata nel *Dizionario Biografico degli Italiani* da A. ASOR ROSA, t. I, 1960, pp. 719-720. Sulle sue teorie pedagogiche cfr. G.B. GERINI, *Gli scrittori pedagogici italiani del secolo XIX*, Torino, Paravia, 1910, p. 21.

35. *Dizionario universale critico ed enciclopedico della lingua italiana dell'abate D'Alberti di Villanuova*, in Lucca, dalla Stamperia di Domenico Marescandoli, 1797-1805, 6 voll. Alberti non poté vedere la fine dell'opera, in quanto morì nel 1801. Essa venne portata a compimento dall'amico Federighi. Prima di mettere mano al *Dizionario Universale*, l'abate compì un'opera di profonda revisione del *Dictionnaire italien, latin et françois* dell'Antonini (Marsiglia, 1772), che venne più volte ristampato in Italia nella prima metà dell'800 e fu a lungo usato nelle scuole piemontesi, come attesta la sua presenza tra i “Libri d'istruzione e di uso” vagliati dalla censura torinese di cui ci occuperemo tra breve.

36. F. ALBERTI DI VILLANOVA, *Dell'educazione fisica e morale*, cit., p. 6.

principalmente nell'allevargli col santo timor di Dio",<sup>37</sup> sulla scia dei *Tre libri dell'educazione cristiana* di Silvio Antoniano, Alberti si rivolgeva ai capi famiglia, invitandoli a farsi carico personalmente dell'educazione della prole e a considerarsi come "i predicatori" dei propri figli, al fine di orientarli sin dall'infanzia verso la religione.<sup>38</sup>

È chiaro che, nell'idea tradizionale di famiglia e di educazione parentale proposta dallo scrittore piemontese, l'istruzione domestica offriva maggiori garanzie rispetto a quella scolastica dal punto di vista del rispetto e della trasmissione dei precetti religiosi. Però, Alberti di Villanova non poteva fingere di ignorare che, rispetto alla società cinquecentesca descritta da Silvio Antoniano, i precettori avevano ampiamente sostituito i genitori nel ruolo di educatori; per questo, dedicava tutto il terzo libro, il più corposo dell'opera, alla figura dell'educatore privato, pur dando per assodato che "d'ordinario una tal cura suol essere affidata a persone religiose sia ne' collegj, sia nelle pubbliche scuole, e sia nelle proprie case de' genitori".<sup>39</sup>

Convinto che dall'insegnante dipendesse "la buona o la cattiva riuscita della educazione",<sup>40</sup> egli insisteva sull'opportunità di sceglierlo con cura, in base alle doti morali e alle capacità didattiche, piuttosto che "alla scienza". Inoltre, invitava i genitori a non cambiare in continuazione la guida dei propri figli, ma ad affidarsi a un'unica persona, dopo averla scelta con cura, "perciò sia che chiamisi maestro, ajo, governor, precettore, bramerei che quel tale cominciasse, come de' Principi si suole usare, all'età di sette anni, e non cessasse sino ai ventiquattro".<sup>41</sup>

37. *Ivi*, p. 10.

38. *Ivi*, p. 139. Nella prima parte dell'*Educazione fisica e morale*, nella quale si prodigava per definire un modello aggiornato e appetibile di educazione cristiana, Alberti non si affidava soltanto all'autorità di Gerdil e dei classici della pedagogia cristiana, ma rimandava spesso il lettore alla voce *Éducation* dell'*Encyclopédie*, nonché all'anonimo autore di *Le philosophe bienfaisant, lettres sur l'éducation*, di cui riprendeva il giudizio su Rousseau, "plus bel esprit que philosophe" (*Ivi*, p. 7). Si trattava della *Lettre sur l'éducation des enfans et particulièrement sur celle des princes*, opera dell'ex re di Polonia Stanislao Leczcinski, autore di numerosi saggi, in collaborazione con il suo confessore, il gesuita Joseph de Menoux, editi come Nizza, *Œuvres du philosophe bienfaisant* (Paris, s.e., 1763, 4 voll.; la *Lettre sur l'éducation* si trova nel t. I, pp. 251-274).

39. *Ivi*, p. 174.

40. *Ivi*, p. 190.

41. *Ivi*, p. 211.



Per il letterato nizzardo il problema era sostanzialmente economico, e dipendeva da “un certo spirito di economia, o per dir meglio d’avarizia, che vuol insinuarsi in tutto ciò che alcun religioso dovere da noi richiegga”.<sup>42</sup> Era proprio l’indifferenza nei confronti della formazione religiosa della prole che ispirava tale comportamento da parte della famiglia, che spesso “il manda a scuola perché gli recherebber fastidio le sue fanciullaggini in casa, o gli dà un precettore, e se non è un Seneca, un Burro, un Fénelon, un Bos-suet, poco importa, purché si spenda poco e non si manchi alle convenienze del proprio stato: un fanciullo nobile dee aver un precettore a’ suoi fianchi, o un uom, che ne abbia le sembianze; avrà fors’anche maestri di lingue, di geografia, di storia, di filosofia, di ballo, di suono, di canto, di scherma, ma non mai un maestro di religione”.<sup>43</sup>

Il principio del risparmio doveva ispirare il più delle volte la ricerca del precettore, che veniva scelto non in base all’esperienza o al valore, ma in rapporto al salario che poteva esigere. Non è casuale che nei cataloghi delle librerie non comparisse la voce “educazione”; nei casi in cui i testi erano raccolti per argomento, infatti, i libri educativi rientravano nella categoria “economia”, al pari dei trattati di politica economica e di agricoltura.<sup>44</sup> Nel momento in cui la disoccupazione intellettuale in Piemonte riguardava ancora in maniera preponderante gli ecclesiastici che desideravano intraprendere la carriera letteraria, il precettorato costituiva per i giovani chierici una buona opportunità di sostentamento e di elevazione sociale.<sup>45</sup> L’incarico di

42. *Ivi*, p. 195.

43. *Ivi*, p. 3.

44. Cfr. a titolo d’esempio il *Catalogue rangé dans un nouvel ordre pour l’utilité des gens de lettres, contenant les livres françois, italiens, latins etc. qui se trouvent chez les frères Rey-cends, et Guibert, Libraires sur le coin de rue Neuve à Turin*, à Turin, Chez François Antoine Mairesse, 1760. Nello stesso catalogo, alla voce “Politica”, si possono reperire alcuni trattati di educazione di principi, come quelli di Fénelon e di Rollin (Archivio Storico del Comune di Torino, d’ora in poi ASCT, *Fondo Simeom*, Serie C, scatola 163).

45. Sebbene l’incarico d’insegnante privato fosse spesso assegnato a un membro del clero, il caso di Carlo Botta e di altri giovani medici, assoldati in qualità di precettori di nobili rampolli, è indicativo di una situazione che si stava evolvendo rapidamente, coinvolgendo anche laici laureati non soltanto in materie umanistiche. Terminati gli studi universitari nel 1786, Botta era diventato mentore di Luigi Rigoletti dopo la chiusura dell’università, nel 1792, al fine di seguirne gli studi fino a che venne arrestato nel 1794 per aver complottato contro la monarchia (cfr. la voce redatta da G. TALAMO per il *Dizionario Biografico degli Italiani*, cit., t. VI, pp. 364-371).

insegnanti privati permetteva loro di trasferirsi presso le famiglie dei loro discepoli. L'obiettivo, utilizzato anche dai trattatisti piemontesi per spingere i precettori a svolgere nel migliore dei modi il proprio compito, era quello di ottenere una rendita vitalizia che garantisse uno stile di vita agiato anche dopo avere portato a termine l'educazione del proprio pupillo.

Nella realtà, gli studi di Dominique Julia, Marie-Madeleine Compère, Roger Chartier e Daniel Roche hanno dimostrato che raramente le famiglie elaboravano un progetto educativo coerente, e che nella maggior parte delle case patrizie si succedevano numerose e assai diverse figure nel ruolo di istitutore.<sup>46</sup> Di qui l'invito, ribadito da tutti i pedagogisti piemontesi, affinché i genitori investissero denaro e attenzioni nell'educazione dei figli, per poi ricordare ai giovani chierici che essi erano in possesso dell'unica arma in grado di respingere l'offensiva dell'empietà illuminista, ben rappresentata dall'*Émile* di Rousseau: l'educazione ai valori cristiani.

È quanto venne proposto, oltre che da Alberti di Villanova, anche da Benvenuto Robbio di San Raffaele nell'*Educazione Continuata* e nell'*Apparecchio degli educatori*. In linea con quanto prescritto dall'Amicizia cattolica, per Robbio l'impegno letterario e pedagogico consisteva essenzialmente nella confutazione dei principi dell'Illuminismo. Infatti, molte sue opere vennero stampate e diffuse gratuitamente dal sodalizio fondato da Diessbach a Torino.<sup>47</sup> Esse erano ispirate dalla consapevolezza della forza di persuasione della letteratura illuminista, capace di originare una "moda" in grado di conquistare strati sempre più larghi della società. Data

46. Sull'importanza del precettorato, tanto per gli educatori quanto per le famiglie nobili, cfr., oltre ai già citati D. ROCHE, *La cultura dei Lumi*, e R. CHARTIER-M.M. COMPÈRE-D. JULIA, *L'éducation en France du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle*, P. DELPIANO e R. SARTI (a cura di), *Servants, Domestic Workers and Children. The Role of Domestic Personnel in the Upbringing and Education of the Masters and Employers Children from the Sixteenth to the Twenty-first Centuries*, numero speciale di "Pedagogica Historica", 2007. Sul rapporto tra libro clandestino e disoccupazione intellettuale vedi R. DARNTON, *L'intellettuale clandestino*, Milano, Garzanti, 1990.

47. Fu questo il caso di B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della falsa filosofia*, Torino, Fontana, 1777; ID., *Del gran mondo*, in Milano, per Cesare Orena nella Stamperia Malatesta, 1786 (2<sup>a</sup> ed. Torino, Briolo, 1792, con prefazione); ID., *Il compleanno*, Torino, presso G.M. Briolo, 1792.

l'impossibilità di bloccare per mezzo della censura i libri degli illuministi e di contrastarne vittoriosamente l'egemonia culturale, era necessario prevenire l'opinione pubblica attraverso la diffusione di sani principi. Per questo motivo, nelle intenzioni del nobile chierese, la problematica dell'istruzione era strettamente connessa con tematiche più genericamente educative, tutte d'ispirazione religiosa e critiche nei confronti dei Lumi.

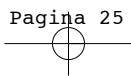
Nell'educazione il conte di San Raffaele individuava il migliore baluardo alla degenerazione dei costumi. Ed era proprio perché conosceva molto bene il sistema scolastico sabauda e lo apprezzava senza riserve che Robbio rivolse la sua attenzione ai precettori. Egli era convinto che "l'educazion pubblica ha molti ajuti suoi propri, e dee supporre più avanzata dell'altra", mentre "per lo contrario, l'educazione privata non ha magistrato che vi soprintenda, leggi che ne prescrivano il metodo, censura nazionale che ne riprenda gli errori".<sup>48</sup>

E gli "errori" andavano cercati nella componente etica dell'istruzione, quella più rilevante e decisiva per il destino dell'individuo e della società. Nella scuola pubblica essa era garantita dai lodevoli sforzi dei "sovrani dell'età nostra, il cui provido accorgimento s'adopra del continuo a tener lungi da' loro dominj sì vasta piena di mali, procurando che in tanti collegj ed Accademie erette qua e là, e dotate con largità principesca, raccolto il fiore dei patrizi venga da precettor isperti e zelanti ammaestrato nelle utili discipline".<sup>49</sup>

Ma come tenere sotto controllo le famiglie e i singoli cittadini, una volta che raggiungevano l'età per decidere autonomamente che cosa leggere e che cosa studiare? Come evitare che venissero adescati dalla propaganda illuminista? Innanzitutto, ripetendo ai genitori di nobili rampolli la lezione impartita dal "prestantissimo Signor Cardinale Gerdil nell'egregio trattato, ove da lui si combattono le insanie eloquenti cadute di penna al Ginevrino *Roussò* nel suo romanzo di educazione, dove accintosi a delinear nel suo *Emilio* il vero modello, la gemma, la perla de' giovani bene istruiti, ei tuttavia non ne seppero far altro che un mal creanzato ciarlone

48. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Apparecchio degli educatori*, cit., pp. 5-6.

49. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della educazione continuata*, cit., pp. 5-6.



falegname”.<sup>50</sup> Quindi, adeguando lo stesso monito ai ragazzi più grandi e agli adulti, al fine di convincerli che l’educazione non si completa con l’università, ma che “lo studio e il governo di noi medesimi è una impresa da non tralasciarsi giammai, per quanto lungo sia il viver nostro”.<sup>51</sup>

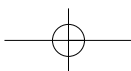
L’obiettivo primario delle opere educative di Robbio di San Raffaele era proprio quello di provare a introdurre l’uniformità di metodo e di contenuti nell’educazione dei ricchi, secondo lui, tutt’altro che integrati nelle istituzioni scolastiche di Stato. A tal fine, per le famiglie e i precettori compose l’*Apparecchio degli educatori*, un vero e proprio manuale del maestro privato, in cui non soltanto suggeriva alcuni precetti fondamentali del mestiere, ma stilava anche un codice deontologico-professionale per la categoria. Inoltre, forniva ai genitori alcuni consigli per la scelta della persona a cui affidare i propri figli, in quanto “siccome la scelta dell’ajo è il principal carico de’ parenti, così l’esame della propria capacità e il piano metodico delle istruzioni ch’ei dovrà dare in appresso richieggono le cure più serie dell’educatore”.<sup>52</sup>

A coloro che pensavano di aver raggiunto l’età per essere indipendenti Robbio indirizzava poi l’*Educazione continuata*, una sorta di trattato basato sul principio apparentemente moderno dell’auto-educazione. In realtà, nel momento in cui proponeva un modello formativo al giovane, lo scrittore chierese lo invitava a trovarsi una guida salda e perenne (piuttosto che permanente, come diremmo oggi). Come può sapere il “giovane educator di se stesso” qual è il suo livello di preparazione? Prenda in mano un classico dell’antichità “che ha già guadata il torrente d’una ventina di secoli”: se “lo rapisce e lo incanta” ha buon gusto; altrimenti, “palese indizio sia questo ch’e’ non è nato a tal mestiere, e che *Aristotile, Longin,*

50. *Ivi*, p. 44. Non solo l’*Emilio*, ma nessun trattato educativo dell’epoca soddisfaceva Robbio, secondo il quale “a servir loro [ai genitori] di guida in sì fatta ponderazione erasi accinto, non è gran tempo, il Ginevrino *Roussò*. Ma senza chè le fallacie, e i paradossi, ond’è gremito l’*Emilio*, ne vietan l’uso; le ridondanze, e le digressioni, ove s’inciampa leggendolo ad ogni passo, prolungano, come il viaggio degli Ebrei nel deserto, con lunghi giri il cammino. Quanto agli altri libri che abbiamo diretti al medesimo scopo, i quali per esser saggi né levaron nascendo sì gran nembo di polvere, né si ratto poi caddero nell’abbandono” (*Ivi*, pp. 7-8).

51. *Ivi*, p. 31.

52. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Apparecchio degli Educatori*, cit., p. 7.



*Falereo, Cicerone, Orazio, Quintiliano, Castelvetro, Pope, Fréron*, e cent'altri maestri non varrebbero giammai ad infondergli quel dono di ben giudicare, di cui la natura non l'ha ben provveduto".<sup>53</sup>

Soltanto ragazzi "sconsigliati e nemici di se medesimi [...], o per semplice vaghezza di cose nuove, o per desio di comparire prima del tempo scienziati, o per cieca fidanza di non rimanere allacciati da mille sofismi, si cimentino a leggere quelle produzioni ove il Santuario e il Principato, la virtù e la verità palesemente si tenta di rovesciare, e contro le quali si odono prorompere in amaro pianto i sacri pastori".<sup>54</sup> Da tali "nuove produzioni tartaree" bisogna astenersi, come prescrivono le leggi, che ne vietano la lettura e che insegnano a "raccolgere solo il buon grano, senza imbrattarlo della rea zizzania, che spezialmente in questi ultimi tempi vi ha soprasseminato la man nimica de' *Volter*, de' *Me-hegan*, de' *Gibbon*, de' *Raynal* e d'altri lor somiglianti. Anziché a queste guide, che menano i lor seguaci a indubitata rovina, fia miglior senno attenersi ai *Rollin*, ai *Tillemont*, ai *Le Beau*, e spezialmente al famoso *Bossuet*".<sup>55</sup>

Tuttavia, le buone letture non potevano bastare alla formazione del nobile. Era necessario che egli rinunciassse a una mal intesa voglia di indipendenza, per continuare ad affidarsi al precettore, il quale poteva sostenerlo nel difficile compito di "schivar l'ozio, la sconsideratezza, i discoli condiscipoli, le femminili dimestichezze".<sup>56</sup> Erano proprio queste ultime le tentazioni che più preoccupavano San Raffaele, il quale condannava Ovidio "effeminato e garulo", ma anche lo "squattrinato Ariosto" e il "tapino Tasso", sostenendo che "sotto gl'influssi di Venere e nella scuola di Cupido, [...] si stenta a capire che il calcolo differenziale di *Leibnizio* o di *Newton*, la circolazione del sangue di *Fra Paolo* o dell'*Arveo*, lo *Stabat Mater* del *Pergolesi*, gli aforismi d'*Ippocrate*, le due *Somme* di *S. Tommaso d'Aquino*, le scoperte d'*Alembert*, d'*Eulero* di *La Grange* sulle più ripide sommità delle scienze più astratte si debban tutte al fomite della concupiscenza né più né meno che il *Decameron* del *Boccaccio*, e l'*esamerone* del *Vayer*".<sup>57</sup>

53. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della educazione continuata*, cit., pp. 32-33.

54. *Ivi*, pp. 35-36

55. *Ivi*, pp. 37-43.

56. *Ivi*, p. 88.

57. *Ivi*, p. 155-157.

Non poteva che essere il vecchio educatore colui “che con più zelo, e con più adatte maniere sia pronto a ben consigliarvi nelle dubbiezze, a mostrarvi i pericoli che da ogni lato circondano la vostra inesperienza, a farvi andare con piè sospeso nella scelta degli amici, de’ libri, de’ divertimenti”.<sup>58</sup>

Pur muovendo da considerazioni analoghe a quelle di Robbio di San Raffaele, giungeva a conclusioni completamente differenti Carlo Denina. Sia Robbio sia Denina individuavano la vera formazione non nella scuola, ma nello studio condotto autonomamente. È evidente che entrambi gli autori si riferivano all’educazione dei ricchi, che godevano del tempo e delle risorse per dotarsi di un’istruzione adeguata alle proprie ambizioni. Per i giovani nobili, la scuola altro non sarebbe stato che un momento preparatorio, funzionale alla formazione del grande uomo, responsabile della propria formazione e della propria identità.

Ma se per Robbio ciò significava che il giovane adulto aveva più che mai bisogno di una guida, che il nobile chierese indicava nel fidato precettore, per Denina, con l’uscita da scuola, il ragazzo diventava artefice del proprio destino. Per questo era importante l’educazione ricevuta, in quanto da essa dipendeva la capacità del giovane di orientare le proprie scelte culturali e professionali, frutto della sua esclusiva volontà. Non va dimenticato, però, che l’opera in cui egli esplicitava questi pensieri, il *Dell’impiego delle persone*, divenne pubblica solo nel 1803, anche se era pronta sin dal 1773, in quanto era stata bloccata dalla censura.<sup>59</sup>

In questo senso, Denina non aveva dubbi nell’indicare nella scuola di Stato la forma migliore di istruzione. L’educazione doveva essere «pubblica, lunga ed universale», ovvero doveva essere erogata al di fuori del contesto familiare, accompagnare il giovane sino al conseguimento del dottorato e fornire un’educazione enciclopedica

58. *Ivi*, p. 42.

59. C. DENINA, *Dell’impiego delle persone*, Torino, presso Michel-Angelo Morano (al fondo, Carmagnola, dalla stamperia di Pietro Barbiè), 1803, 2 voll. L’opera era stata, in realtà, composta nel 1773, ma a causa della censura la pubblicazione venne rimandata per un trentennio. Sulle vicende della sua compilazione ed edizione cfr. L. BRAIDA, *Il commercio delle idee. Editoria e circolazione del libro nella Torino del Settecento*, Firenze, Olschki, 1995, pp. 133-140. Considerazioni analoghe vengono espresse da Denina nella *Biblioepa o sia l’arte di compor libri*, Torino, Reycends, 1776. Su Denina cfr. la voce di G. FAGIOLI VERCELLONE, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 38 (1990), pp. 723-733.

o universale, necessaria sia a chi intraprende una professione liberale sia ai futuri letterati.<sup>60</sup> Denina non era contrario a priori all'istruzione familiare, ma era convinto che nella pratica il precettorato fosse meno affidabile rispetto alla scuola controllata dallo Stato. Del resto, neppure questa era esente da difetti, come dimostrava la possibilità di avere a che fare con insegnanti di scarso valore e compagni non motivati. Tuttavia, grazie al precoce insegnamento del latino e all'allenamento alla fatica intellettuale, la scuola pubblica era l'unica a offrire veramente al giovane gli strumenti per orientare in modo proficuo i propri studi e la propria carriera.

Sempre a favore dell'insegnamento pubblico si schierò, alle soglie dello scoppio della Rivoluzione francese, Giambattista Vasco nell'opera *Delle università, delle arti e mestieri*.<sup>61</sup> Vasco fu autore in quegli anni di alcune delle rare iniziative di matrice spiccatamente illuministica realizzate in Piemonte, tra cui la pubblicazione, insieme con il fratello Francesco Dalmazzo e alcuni altri collaboratori, della "Biblioteca Oltremontana".<sup>62</sup>

L'illuminista piemontese impostava il confronto tra istruzione pubblica e privata in un'ottica alquanto moderna, insistendo sui benefici derivanti dalla concorrenza tra le due. Se la scuola di Stato poteva avvalersi di docenti selezionati e di risorse economiche maggiori, utili all'acquisto di attrezzature indispensabili in campo scientifico, le «scuole particolari» offrivano dal canto loro altri vantaggi, stimolando il confronto "de' maestri privati coi professori pubblici", formando "ottimi candidati per le cattedre, quali saranno certamente coloro che con buona reputazione si sono molti anni esercitati ad insegnare nelle scuole particolari", oppure offrendo sostegno agli studenti in difficoltà.<sup>63</sup>

Lo Stato aveva, però, il dovere di esercitare un costante controllo

60. C. DENINA, *Dell'impiego delle persone*, cit., p. 8.

61. G. VASCO, *Delle università, delle arti e mestieri* (1789) in *Opere*, a cura di M.L. PERNA, Torino, Fondazione Luigi Einaudi, 1989-1992, 2 voll., t. II (1992), pp. 797-843.

62. Sui fratelli Vasco vedi, oltre al classico F. VENTURI, *Illuministi Italiani*, t. III, *Riformatori lombardi, piemontesi e toscani*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1958, le monografie dedicate a Giambattista da G. MAROCCO, *Giambattista Vasco*, Torino, Fondazione Luigi Einaudi, 1978 e da M.L. PERNA, *Giambattista Vasco, Opere*, cit.; e a Dalmazzo Francesco da S. ROTA GHIBAUDI, *Dalmazzo Francesco Vasco, Opere*, Torino, Fondazione Luigi Einaudi, 1966.

63. G. VASCO, *Delle università*, cit., pp. 802-803.

sugli insegnanti privati, evitando che «maestri fanatici o male intenzionati» potessero «imprimere nelle menti della gioventù massime perniziose al buon ordine pubblico». Per questo, non avrebbe dovuto “permettere ad alcuno di aprire scuola in casa sua senza una permissione speciale del governo”, costringendo “coloro che vogliono insegnare in propria casa a farlo a porte aperte”. Il governo non avrebbe dovuto, invece, “mischiarsi di quegli insegnamenti che ciascun individuo si procaccia in propria casa da privati maestri”, poiché “la gelosa inquisizione del governo in questo genere turberebbe senza alcun profitto la tranquillità dei domestici lari, che suol essere in tutti i governi savi e moderati scrupolosamente rispettata”.<sup>64</sup>

Si trattava di controllare le scuole non gestite dallo Stato, ma non i precettori stipendiati dalle famiglie: in poche parole, Vasco consigliava di aumentare il controllo sull’istruzione pubblica, disinteressandosi di quella privata, la quale, dipendendo direttamente dalle famiglie, doveva godere di totale libertà. Sarebbe stata questa la ricetta per garantire la «pace pubblica», offrendo modelli culturali e ideologici uniformi all’interno delle scuole e, allo stesso tempo, preservando la libertà dei singoli.

Il palese intento di diffondere i valori civili e culturali dei Lumi e di suggerire una possibile via per conciliarli con l’educazione del buon cristiano animava, invece, la dissertazione che l’abate novarese Sottile presentò all’accademia di Padova, in risposta al quesito: “Quali sono i mezzi più atti ad accendere ed accrescere la passione del bene degli uomini nell’animo di que’ giovani, che dovranno essere un giorno potenti per autorità o per opulenza?”.

Stampata prima a Vercelli e poi a Torino, la *Dissertazione* dell’abate Nicolao Sottile cercava di dimostrare che l’“educazione civile”, lungi dall’essere incompatibile con l’“educazione cristiana”, ne rappresentava un possibile complemento.<sup>65</sup> Pur attribuendo alla

64. *Ibid.*

65. È Felice di San Martino della Motta, dalle pagine della “Biblioteca Oltremontana” a informarci dell’esistenza di due edizioni della stessa opera con titoli leggermente differenti, ma identiche nel contenuto. La prima edizione apparve come *Dissertazione dell’abate Sottile can. nov. sul quesito dell’accademia di Padova quali sono i mezzi più atti ad accendere ed accrescere la passione del bene degli uomini nell’animo di que’ giovani che dovranno essere un giorno potenti per autorità o per opulenza*, Vercelli, Panialis, 1784. Nell’edizione torinese il titolo venne mutato in *Dell’educazione degli uomini di Stato*, Torino, presso i fratelli Reycends, 1788 (cfr. “Biblioteca Oltremontana”, cit., 1788, t. IV, p. 117).



religione il compito imprescindibile di formare l'animo del giovane, proponendogli come "modello" "un Dio", il canonico novarese non negava alla "filosofia", termine che usava come traduzione letterale di "*philosophie*", la sua vocazione a educare il giovane all'"umanità", ovvero all'amore per gli altri uomini. Seppur "deboli", infatti, "i soccorsi della filosofia" sono "non del tutto inutili", ma possono concorrere con la religione a far "nascere il secolo d'oro cotanto decantato da' favolosi antichi".<sup>66</sup>

Per questo motivo, nel momento in cui era garantita l'educazione cristiana degli studenti, secondo Sottile, l'"educazione civile" avrebbe dovuto competere allo Stato, una volta "riformata l'educazione dei collegi".<sup>67</sup>

Anche nei decenni successivi, le teorie educative di Rousseau continuarono a riscuotere pochi consensi in Piemonte. Ciò è vero non solo per la trattatistica, ma anche per la stampa periodica, che pure contribuì più di ogni altro mezzo a svecchiare il panorama pedagogico sabauda, negli ultimi anni dell'Antico Regime. Non è un caso, infatti, che i due periodici più importanti degli anni Novanta, la già citata "Biblioteca Oltremontana e Piemontese" e il "Giornale scientifico, letterario e delle arti" esprimessero giudizi negativi sulla pedagogia di Rousseau. Erano, però, diversi i motivi di tale bocciatura: i nuovi redattori della "Biblioteca", subentrati ai ben più aperti fratelli Vasco, diffidavano della vena irreligiosa del ginevrino, mentre gli scienziati che scrivevano sul "Giornale scientifico, letterario e delle arti" consideravano le teorie di Rousseau utopiche e in netta contrapposizione con i criteri epistemologici della scienza moderna.

Nell'articolo che apriva l'annata 1790 della rinnovata "Biblioteca Oltremontana e Piemontese", Giuseppe Vernazza si serviva della recensione delle *Lettres sur les ouvrages et le caractère de J. J. Rousseau* di Madame de Staël per muovere al filosofo ginevrino dure accuse. Vernazza, che era stato tra i primi piemontesi a raccogliere i dettami della moderna puericultura, rifiutando per i propri figli il baliafico e le vecchie pratiche di allevamento dell'infanzia, riconosceva all'autore dell'*Emilio* che "il suo piano di fisica educazione, sebbene

66. N. SOTTILE, *Dell'educazione degli uomini di Stato*, cit., p. 166.

67. *Ivi*, p. 129.

soventi si allontanano dalle idee ricevute, merita a più riguardi di essere messo in pratica, e si potrebbe dire ancora che per un tal canto pochi libri trattanti la materia medesima gli possono stare a fronte”.<sup>68</sup> Subito dopo, però, si rifaceva implicitamente a Gerdil per rinfacciare il principale dei suoi “paradossi” a Rousseau, il quale “desiderando di rendere il suo allievo un giovane cristiano non si astenne dal riempire un volume di obiezioni contro il cristianesimo”, avanzando come scusa che “l’idea di un Dio non si deve troppo per tempo comunicare a’ fanciulli” e negando che “il sentimento di un essere supremo è innato nel nostro cuore sin dai primi anni”.<sup>69</sup>

Per rafforzare le proprie asserzioni Vernazza riportava un lungo passo delle *Elviane, o Lettere provinciali filosofiche*, il cui autore, l’ex gesuita Augustin Barruel, stava assurgendo in Francia ad autorità nel campo contro-rivoluzionario, dopo avere rappresentato una delle voci più ascoltate nella lotta alla *philosophie*.<sup>70</sup>

Carlo Stefano Giulio, invece, criticava indirettamente Rousseau mentre stroncava un’opera anonima apertamente ispirata al suo

68. “Biblioteca Oltremontana e Piemontese”, 1790, t. I, pp. 12-13.

69. *Ivi*, pp. 14-15.

70. Il passo tratto dalle *Helviennes, ou Lettres provinciales philosophiques* di A. BARRUEL (Paris, Laporte-Briand, 1781-1788, 5 voll.), che non erano ancora disponibili in versione italiana, ribadiva i meriti di Rousseau in quanto divulgatore delle nuove teorie di puericultura, ma ne metteva in risalto l’immoralità, sorgente di ateismo: “Deplorando la tua sorte, dice l’anonimo autore in un’apostrofe a Rousseau, ho cercato di spargere di obblivione i tuoi errori, ho versato lagrime sull’urna tua nel veder quelle tenere madri, che animate dalla tua lezione respingono la nutrice mercenaria, ed offrono il proprio seno al frutto delle lor viscere: ho veduto sparsi e infranti intorno a te que’ legami, che tenevano avvinta barbaramente l’infanzia, e per poco non ho in te annunziato il filosofo della natura. Ma i tuoi stessi figliuoli orfani mentre ancor tu vivi, esiliati da te fuor del patrio tetto e strascinati nell’asilo dell’obbrobrio, e dell’indigenza! Era forse cotesta la voce della natura? Ho veduto *Mentore* assiso presso ad *Emilio* raffrenar le passioni, ma il sofisma, che parla egualmente pro e contra l’odioso suo eccidio, ma l’arte di proscrivere e nutrire una fiamma adultera, ma *Emilio* condotto negli antri della prostituzione! Erano forse cotesti i voti della virtù e i consigli della sapienza?”. Cfr. “Biblioteca Oltremontana e piemontese”, 1790, t. I, pp. 14-15. La recensione di Vernazza alle *Lettres* di Madame de Staël è riportata integralmente in C. CALCATERRA, *I Filopatridi*, SEI, Torino, 1941, pp. 269-275. Sull’ex gesuita Augustin Barruel, anti-illuminista e contro-rivoluzionario di spicco a livello continentale, mi permetto di rinviare al mio *Le annotazioni manoscritte di Augustin Barruel ai “Mémoires pour servir à l’histoire du jacobinisme”*, in “Annali della Fondazione Einaudi”, XXXIII, 1999, pp. 367-443, e *Barruel anti-philosophe. Gli anni prima della Rivoluzione*, tesi di dottorato, Torino, 2001, tutor prof. Luciano Guerri.

modello pedagogico: *Se la riflessione sia naturale ed utile all'uomo ed alla società* di Girolamo Bocalosi.<sup>71</sup> Sebbene il medico piemontese rievocasse all'inizio dell'articolo le vittoriose confutazioni opposte all'*Émile* dall'"eruditissimo nostro cardinale Gerdil" e dal duca di Lorena e re di Polonia Stanislao Leszczyński, egli riprendeva piuttosto le critiche mosse "a' paradossi di Gian Giacomo" da certa parte dell'Illuminismo francese, che vedeva in Emilio il prototipo "dell'uomo naturale da ogni riflessione alieno". Rousseau non veniva accusato soltanto di essere anti-illuminista e contrario al progresso scientifico per la sua ricerca dell'uomo naturale, ma veniva pure tacciato di materialismo, per mezzo di una lettura che ne forzava gli aspetti più vicini al sensismo. Per questo, Giulio accomunava Rousseau e Bocalosi nell'accusa di sopravvalutare il ruolo dei sensi nella conoscenza in rapporto all'"intelletto e al desio dell'anima", e di collocare erroneamente "il desio e l'intelletto negli organi stessi".<sup>72</sup>

### 3. "Dipendenza" e autorità

Come dimostra il caso appena citato delle critiche a Rousseau, il modello educativo sabauda non fu difeso soltanto dalla trattatistica specializzata. Anche i periodici si schierarono, in genere, a favore della scuola pubblica, pur senza mai bocciare l'istruzione domestica. Il favore accordato dai giornalisti piemontesi alla scuola statale non deve essere considerato un atto dovuto. È vero, infatti, che, in un contesto come quello del Regno di Sardegna, in cui era rischioso non solo criticare le posizioni del governo, ma anche avanzare opzioni alternative, era difficile registrare voci fuori dal coro. Tut-

71. G. BOCALOSI, *Se la riflessione sia naturale ed utile all'uomo ed alla società, e se per la vita felice, e per conoscere le cose giovi più l'uso de' sensi, e di alcuni sensi senza riflettere*, di G.B., Aja, s.e., 1788. La recensione di Carlo Stefano Giulio apparve sul "Giornale scientifico, letterario e delle arti", 1789, t. III, pp. 234-238. Su Girolamo Bocalosi vedi V. CRISCUOLO, *Girolamo Bocalosi fra libertinismo e giacobinismo*, in "Critica storica", XXVII, 1990, pp. 557-642.

72. "Giornale scientifico, letterario e delle arti", 1789, t. III, pp. 235-238. Sulla sua opera di curatore e di probabile traduttore del *Celebre e raro trattato de' tre impostori* cfr. L. GUERCI (a cura di), *Il celebre e raro trattato de' tre impostori (1798)*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 1996, pp. 20-23.

tavia, come vedremo, rispetto ad altri temi educativi, i periodici piemontesi si fecero latori di alcune innovazioni provenienti dall'estero. Ma il sostegno nei confronti del sistema scolastico pubblico fu pressoché generale.

Si discusse, invece, su quale fosse la migliore gestione dei collegi. I contenuti del dibattito non sono quelli che ci si attenderebbe: non si chiese, infatti, una revisione del sistema in un'ottica più libertaria. Al contrario, in seguito allo scoppio della Rivoluzione in Francia, e mentre si delineavano le conseguenze dei fatti dell'89, cominciarono a levarsi pressanti richieste di un più stretto controllo sull'istruzione.

Fino a quel momento, nessuno aveva messo in dubbio il diritto dello Stato sabaudo di gestire direttamente le scuole. Anzi, tra il 1787 e la fine del 1788, la "Biblioteca Oltremontana" dei fratelli Vasco aveva colto tutte le occasioni offerte dalla recensione di manuali scolastici e di trattati educativi per tessere gli elogi di Vittorio Amedeo II e delle riforme del 1729. In particolare, la rivista attribuiva al sovrano il merito di aver "fatto nel presente secolo un gran passo in questo proposito", avendo avuto per "primo il coraggio di sottrarre i suoi sudditi al dispotismo letterario d'una privata Società", ovvero la Compagnia di Gesù.<sup>73</sup> Inoltre, proprio per permettere agli studenti piemontesi di usufruire di altri testi oltre a quelli composti dai gesuiti, Vittorio Amedeo II "sentì quant'era assurdo che s'insegnasse la lingua latina per mezzo di grammatiche scritte in latino, e prescrisse (il primo ch'io sappia in Italia) che si scrivessero per uso della gioventù le grammatiche latine in lingua italiana".<sup>74</sup>

Il redattore invitava a prendere a modello il suo operato e a procedere sulla strada delle riforme nell'insegnamento, in quanto "malgrado questo vantaggio sugli antichi metodi, non s'impiegano

73. Cfr. "Biblioteca Oltremontana ad uso d'Italia", 1787, t. IX, pp. 284-285. Anche il più giovane dei fratelli Vasco prese le difese delle scuole sabaude, sostenendo che "fra gli studenti sonosi sempre con molta lode distinti quelli che abitano nei collegi: frutto di buona disciplina e di indefessa esercitazione". Cfr. "Biblioteca Oltremontana", 1788, t. IX, p. 327. Giambattista Vasco espresse il suo giudizio in occasione della recensione di *Equitis Ferdinandi a Puteo J.C. Regni Nobilium Collegii convictoris de optima adolescentum ad romanam jurisprudentiam privato studio exercendorum informandorumque ratione dissertatio ad spectatissimum virum Comitem Valperga de Maliono eiusdem Collegii Moderatorem*, Torino, Briolo, 1788.

74. *Ibid.*

comunemente dai fanciulli meno di quattro o cinque anni per imparare la lingua latina. Egli è chiaro per conseguenza che ove trovisi il modo d'insegnarla per uso assai più speditamente, questo metodo debba esser preferito". Quando, però, proprio a causa della mutata situazione politica internazionale, i fondatori del giornale furono costretti a dimettersi ed esso si assestò su posizioni filo-clericali, il tenore degli articoli consacrati alla scuola mutò sensibilmente.

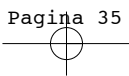
Ciò fu palese a partire dal 1790, quando alla direzione del periodico arrivò Gian Francesco Galeani Napione, che ne cambiò significativamente il titolo in "Biblioteca Oltremontana e Piemontese". Da quel momento venne avviata una vera e propria campagna di rivalutazione dell'insegnamento confessionale, oltre alla riabilitazione dei seminari e dei collegi gestiti da congregazioni religiose, compresi quelli gesuitici, sino ad allora apertamente criticati. Certo, i toni continuarono a essere molto moderati, come del resto richiedeva anche la situazione di imminente pericolo.

Facendo proprie le posizioni comuni a buona parte della letteratura contro-rivoluzionaria, che considerava la Rivoluzione francese come l'inevitabile esito della "corruzion de' costumi", il periodico sabauda cominciò a presentare le scuole confessionali come il più efficace contraccettivo al dilagare dell'immoralità. Per questo motivo, Galeani Napione, in una lunga recensione, smentiva la convinzione espressa da Carlo Denina nel primo tomo de *La Prusse littéraire sous Frédéric II*, secondo cui "i nuovi educatori sieno più utili alla società che non i Corpi de' Chierici Regolari, a' quali ne' paesi cattolici era una volta affidata questa importante incumbenza".<sup>75</sup>

Se Galeani Napione non poteva negare che gli studi nei collegi religiosi erano decaduti, sosteneva però che "si potevano correggere gli abusi, [...] e sarebbe stato molto minor male l'aver giovani costumati e dabbene, tuttoché forniti di poche cognizioni, che non pieni di dottrina, ma increduli e dissoluti".<sup>76</sup> Del resto, bastava

75. "Biblioteca Oltremontana e Piemontese", 1790, t. VIII, pp. 128-129. Nella *Prusse littéraire* Carlo Denina era ricorso a più riprese al confronto tra la scuola prussiana e quella sabauda, al fine di magnificare le riforme amedeane. Allo stesso tempo, Denina si era espresso ripetutamente a favore dei metodi pedagogici della Compagnia di Gesù, difendendo anche i metodi tradizionali d'insegnamento; cfr. C. DENINA, *De' vantaggi letterari delle case religiose e degli ostacoli che vi s'incontrano*, in appendice a *Discorso sopra le vicende della letteratura*, Berlino, Spener, 1785.

76. *Ibid.*



ritornare indietro con la memoria per valutare i veri meriti dell'insegnamento religioso, in quanto "troppo agevole cosa sarebbe il tessere un catalogo degli uomini grandi di stato e di lettere educati in que' collegi ed ognun sa l'elogio che fece Bacone ad uno di quegli istituti, dalle cui scuole uscirono, per non parlar d'altri, il Tasso ed il Chiabrera".<sup>77</sup>

Anche dopo l'89, vi fu, comunque, chi continuò a difendere strenuamente la scuola di Stato. In particolare, furono i "Commentarii Bibliografici", diretti da Carlo Stefano Giulio e Ignazio Giobert, a rivendicare il valore dei collegi sabaudi. Le differenze di vedute con il periodico di Napione emergono chiaramente nelle recensioni che entrambi tributarono alla traduzione francese del fortunatissimo *The liberal education* dell'inglese Vicesimus Knox.<sup>78</sup>

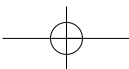
Nel numero di dicembre del 1791, la "Biblioteca Oltremontana e Piemontese" si era soffermata sulla parte del libro in cui Knox elencava alcuni criteri per scegliere tra educazione pubblica e privata, sottolineando che la scelta del collegio doveva rispondere ad alcuni requisiti di qualità, come il valore degli insegnanti, il livello sociale dei compagni e le doti fisiche e intellettive del fanciullo, per il quale non sempre era indicata l'istruzione collegiale. Le remore di Knox, pienamente condivise dall'articolaista della "Biblioteca", erano dettate dalla qualità dei collegi inglesi, che egli definiva senza mezzi termini "scuole d'insubordinazione, d'ubriachezza, d'ignoranza, di pigrizia, di vanità".<sup>79</sup>

Pochi mesi più tardi, appariva sui "Commentarii Bibliografici" un breve articolo volto a smentire le teorie di Knox e, implicita-

77. *Ibid.* Nella recensione al terzo volume della *Prusse Littéraire* di Denina, apparsa anonima nel numero di luglio del 1792, ma probabilmente opera dello stesso Galeani Napione, l'articolaista commentava il progetto di fondare in Prussia un "Seminario di Pedagoghi" sostenendo "che né in Italia, né in Francia non avrebbe animato i giovani ad entrarvi. Ma per buona sorte in Germania non solamente si chiamano Seminarj gli Stabilimenti più ragguardevoli, ma inoltre il titolo di Pedagogo non è in alcuna maniera avvilito. Lo avvilir i titoli, e per conseguente le professioni più utili alla Società, è un segno pur troppo manifesto della corruzion de' costumi". (Cfr. "Biblioteca dell'anno 1792", t. III, pp. 138-139).

78. L'opera in questione era V. KNOX, *De l'éducation, traduit de l'anglais sur la huitième édition*, Paris, Garnery, 1791 (1ª ed., *The liberal education*, London, s.e., Dublin, W. Hallhead, 1781. L'opera conobbe almeno dieci riedizioni prima del 1790).

79. "Biblioteca Oltremontana e Piemontese", 1791, t. XII, pp. 229-244. La citazione è tratta da p. 244.



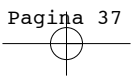
mente, anche quelle dell'anonimo giornalista della "Biblioteca Oltremontana e piemontese", tacciando di ipocrisia chiunque avesse la spudoratezza di mettere a paragone le scuole inglesi con quelle sabaude e accusando Knox, "esagerator maligno e menzognero", di avere calcato la mano al fine di screditare i collegi di Stato.<sup>80</sup>

Si tratta di piccoli indizi, che attestano, però, che la Rivoluzione francese stava determinando le prime richieste di un ritorno al passato, ovvero alla situazione anteriore al 1729, contraddistinta, secondo gli estensori della proposta, da un controllo più severo sui contenuti dell'insegnamento.

In realtà, il Magistrato della Riforma non aveva mai allentato la sorveglianza sulla scuola, vigilando, in particolare, sulla moralità di docenti e allievi. Per essere ammessi a lezione, infatti, dalla sesta classe sino all'Università, era necessaria un'attestazione rilasciata dal parroco, che certificasse che lo studente possedeva costumi retti e che frequentava i sacramenti. Solo chi dimostrava di avere una consolidata e certificata moralità poteva accedere al sapere. L'istruzione veniva, quindi, concepita e presentata non come un diritto, ma come una sorta di premio che bisognava dimostrare di essersi meritati. Era, cioè, un "oggetto" potenzialmente pericoloso e delicato, per maneggiare il quale erano necessarie probità e integrità morale.<sup>81</sup>

80. "Se voi supponete la peggiore delle pubbliche educazioni, e la migliore delle private, se il vantaggio è di quest'ultima, ne consegue forse che la prima non sarebbe infinitamente preferibile, se fosse pur ella la migliore delle pubbliche educazioni? Certo se la pubblica educazione è quale si trova in quelle pubbliche istituzioni d'Inghilterra o Scozia, che si chiamano colà *università*, e che bisogna ben guardarsi dal confondere colle più nobili delle umane istituzioni che portan simil nome in Italia ed altri paesi d'Europa, gloriosi monumenti de' sovrani loro fondatori, quella educazione sarebbe la pessima, la più abominanda delle educazioni". Cfr. "Commentarii Bibliografici", t. III, marzo 1792, pp. 266-267.

81. Sono molti i passi in cui le *Costituzioni*, sia quelle del 1729 sia quelle del 1772, prescrivono a docenti e studenti la frequenza delle cerimonie religiose e l'attestazione di provata moralità. Sin dalla prima pagina, i *Regolamenti per l'Università* dichiaravano che "debbono alla cristiana educazione de' giovani studiosi principalmente volgersi le nostre cure, così che venga negli animi loro giovanili per tempo impresso il puro affetto alla religione, senza cui anche le più sublimi cognizioni potrebbero essere non solo inutili, ma eziandio perniciose. Prescriveremo imperantanto que' divoti esercizi, che ci sembreranno più acconci a far sì che la pietà getti ne' cuori de' giovani profonde radici, e che sia tolto di mezzo tutto ciò che gli potesse da quella allontanare e distogliere" (*Regolamenti*, in *Costituzioni*, cit., pp. 1-2). Allo stesso modo, per le scuole fuori dall'università, il capo XXVIII, paragrafo 12 dei



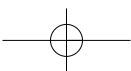
Anche l'atteggiamento nei confronti degli studenti che non rispettavano le regole era dettato da un'idea di istruzione come concessione. La punizione prevista dalle *Costituzioni* per gli allievi "discoli o scandalosi" era l'espulsione da scuola. L'allontanamento del disobbediente doveva servire a non contagiare i compagni, ma anche a privarlo della possibilità di accedere al sapere, oltre che a tenerlo fuori dalla cerchia degli uomini istruiti.<sup>82</sup>

Del resto, l'istruzione mirava soprattutto al consolidamento dei costumi degli studenti. La formazione religiosa era ritenuta obbligatoria in quanto indispensabile per la formazione del cittadino. Ogni altro apprendimento era, invece, accessorio e doveva essere meritato dallo studente per mezzo di una condotta morale irreprensibile. Non a caso, anche in sede di esame la prima materia di cui aspiranti docenti e studenti erano chiamati a rendere conto era appunto la dottrina cristiana.

Una volta garantita l'educazione morale del cittadino, come diceva l'abate Sottile, la gestione delle scuole diveniva un problema secondario. Era più rilevante, invece, fare in modo che i collegi contribuissero all'ordine e alla pace sociale. In effetti, la preoccupazione principale sia dei legislatori sia dei pedagogisti e degli intellettuali piemontesi che si occuparono di istruzione era proprio quella di farne un mezzo di controllo e di costruzione del consenso. La parola d'ordine potrebbe essere individuata nel termine "dipendenza". Colui che la usò nel modo più articolato, divenendo un punto di riferimento per gli autori successivi, fu senza dubbio Gerdil.

*Regolamenti* prescriveva che "non si promuoverà alcuno alla classe superiore se non darà prove di sapere la Dottrina Cristiana, esaminato dai direttori spirituali" (*Ivi*, p. 12). Inoltre, le *Costituzioni* sancivano che "tutti gli studenti interverranno alle congregazioni e dovranno di tre in tre mesi riportarne la fede, la quale loro non si concederà se non saranno stati modesti e divoti, e non avranno frequentati i sacramenti" (*Costituzioni*, p. 104).

82. Sono almeno due i passi in cui le *Costituzioni* si occupano degli scolari "discoli" e inadempienti dei doveri del cristiano: a p. 44, dove prescrivono che "saranno esclusi dall'università i discoli, gli spergiuri, gli scostumati, i giocatori e tutti coloro che, poco rispettosi e di spirito pertinace [...] non dessero certe prove di emendazione"; e a p. 47: "essendo nostra speciale intenzione che i giovani ammessi alle scienze e alle arti professate nella nostra Università collo studio di esse uniscano la pietà e il santo timore di Dio" viene imposto loro di quotidianamente "impiegarsi in que' santi e divoti esercizj che vi si faranno, sotto pena della prolungazione de' gradi e di essere anche ignominiosamente scacciati dall'Università".





Con la consueta abilità retorica, muovendo dalla critica a Rousseau, Gerdil seppe legare il concetto di indipendenza a quello di insubordinazione. Agli occhi del cardinale savoiaro, l'idea di educare Emilio lontano dal suo contesto sociale non solo avrebbe determinato in lui una "dépendance désordonnée" dai suoi simili, ma equivaleva anche a "contredire ouvertement l'Écriture sainte qui autorise et recommande en mille endroits cette sorte de dépendance".<sup>83</sup> Infatti, la «dépendance des hommes n'est pas contraire à la nature de l'homme», poiché «la nature n'a pas fait les hommes pour vivre seuls, donc elle ne les a pas fait pour vivre dans l'indépendance».<sup>84</sup>

Vivere in società, però, era necessario non solo alla completa realizzazione dell'uomo civilizzato, ma anche alla formazione del cittadino, il quale doveva apprendere che, «puisque les hommes doivent vivre ensemble, il faut que les uns commandent et les autres obéissent».<sup>85</sup> La legittima dipendenza consisteva, dunque, secondo Gerdil, nell'accettare il proprio posto all'interno della società, contrariamente a quanto proclamava Rousseau per mezzo della sua "philosophie, qui n'a produit jusques ici d'effet bien marqué que celui d'aigrir nombre de sujets contre la religion, contre le gouvernement, contre les devoirs de la société".<sup>86</sup> Al di là dei propositi ideali, l'autore dell'*Émile* mirava di fatto a scatenare una "grande Révolution" che portasse all'"abolition de toute autorité humaine en commençant par celle des pères sur leurs enfans".<sup>87</sup> Nel frattempo, per mezzo del suo testo, contribuiva "à faire de mauvais chrétiens, des mauvais citoyens".<sup>88</sup>

Pure le ragioni che spingevano Denina a tessere gli elogi della scuola pubblica erano incentrate sul valore morale e civile dell'insegnamento che vi veniva impartito: secondo il letterato sabaudo, i collegi erano un «efficacissimo mezzo di contenere la gioventù bollente, ed accostumarla alla subordinazione e dipendenza».<sup>89</sup> Un «principio incontrastabile» dell'educazione pubblica era, infatti,

83. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 40.

84. *Ivi*, p. 42.

85. *Ivi*, p. 43.

86. *Ivi*, p. 35.

87. *Ivi*, p. 70.

88. *Ibid.*

89. C. DENINA, *Dell'impiego delle persone*, cit., p. 11.

quello di «assuefarli alla fissazione ed all'applicazione, e di tenerli dipendenti e sommessi». <sup>90</sup> Nei collegi statali, in altre parole, venivano apprese la subordinazione e l'attitudine all'obbedienza, oltre alla capacità di sopportare lo sforzo dello studio.

Anche secondo Vasco, la «tranquillità pubblica» si sarebbe ottenuta «collo stabilimento delle scuole nelle università pubbliche, dirette dall'occhio vigile del governo, cui si costringono, almeno indirettamente, gli allievi di accorrere, sia col richiedere esami ed approvazioni da chi aspira ai posti lucrosi o onorifici in quella carriera, sia col vietare ogni altra maniera di pubblico insegnamento». <sup>91</sup>

L'educazione impartita in famiglia non era in grado di garantire un'analogia uniformità. Non era possibile tenere sotto controllo gli insegnanti e neppure i loro discepoli, che rischiavano di assumere comportamenti devianti, sui quali, una volta divenuti adulti, era più difficile intervenire. Era proprio questa la preoccupazione che esprimeva Robbio di San Raffaele nell'*Apparecchio degli educatori*, quando invitava i giovani a non rinunciare al precettore anche dopo aver completato gli studi.

Alla luce di queste convinzioni politiche e ideologiche, uno dei problemi affrontati sia dal legislatore sia dagli intellettuali sabaudi era quello dell'elaborazione di strategie educative e didattiche atte a diffondere e rendere accettabile un modello di cittadino valido per tutti, pur tenendo conto delle differenze di ceto. Anche in questo senso, l'impostazione tradizionalmente adottata nei collegi, e codificata per legge dalle *Costituzioni* del 1729 e del 1772, era unanimemente condivisa dagli intellettuali piemontesi.

All'Università, così come nelle scuole inferiori, il fondamento dell'educazione prescritto dalle *Costituzioni* e accettato dagli autori era duplice: da un lato, l'imitazione, prima di tutto dei modelli classici, poi dei maestri e dei compagni più bravi; dall'altro, l'emulazione, ovvero la competizione tra studenti, al fine di stimolarli a dare sempre il massimo e a concorrere per superarsi reciprocamente. Goffredo Franzini, professore di eloquenza presso l'Ateneo torinese ed estensore dell'*Istruzione intorno la maniera d'insegnare nelle pubbliche scuole* del 1772, oltre a fornire un elenco dettagliato di

90. *Ivi*, p. 8.

91. G.B. Vasco, *Delle università*, cit., p. 802.

testi da utilizzare nelle varie classi, raccomandava che “niun maestro proponga parti di suo cervello”.<sup>92</sup>

Il principale esempio a cui ci si doveva ispirare, in base ai *Regolamenti per l'Università*, era quello offerto dalla classicità latina e greca. I curricula di tutte le classi, dalla sesta in poi, erano incentrati sulla traduzione e la memorizzazione degli autori di Roma e dell'antica Grecia. Sull'utilità formativa dei classici nessun autore sembrava avere dubbi: per Gerdil e Robbio di San Raffaele, gli scrittori dell'antichità costituivano ottimi “modèles”, nonché “une des plus fortes barrières qu'on puisse opposer à la dépravation du gout” attribuibile alle opere alla moda degli Illuministi.<sup>93</sup> Anche Denina, seppur convinto del fatto che “la vera educazione letteraria, per chi desidera di acquistare nome fra gli eruditi, suole cominciare dopo che si abbandonò il collegio e la scuola”, consigliava agli aspiranti letterati di “ripigliar la norma degli antichi Greci e Latini, lasciando a' maestri di scuola i corsi e trattati universali”.<sup>94</sup>

Il confronto tra pari era il principale elemento di superiorità universalmente riconosciuto all'educazione pubblica su quella privata. Anche Alberti di Villanova, che pure preferiva l'istruzione domestica, non poteva non riconoscere che i collegi favorivano l'emulazione, «la quale suol non poco eccitare i fanciulli a lavorar con gran calore per vincere in dottrina, e in diligenza i coetanei», mentre i fanciulli educati dai precettori «illanguidiscono, si abbattono e per dir così irruginiscono, ovvero inciampano nel difetto opposto, e vanno gonfi, e pettoruti, sciocamente tenendosi da più degli altri, perché non hanno alcuno con cui mettersi al paragone». <sup>95</sup>

Con la duplice finalità di stimolare la competizione, oltre che di controllare studenti e docenti, si spiega il massiccio ricorso agli esami in tutti gli ordini di scuola. Alla loro codificazione, specialmente per l'Università, le *Costituzioni* riservavano grande attenzione, con prescrizioni scrupolosissime. Anche in termini di pagine, lo spazio riservato alle prove d'esame era incomparabilmente superiore a quello occupato dalle indicazioni didattiche e disciplinari.

92. *Istruzione intorno la maniera d'insegnare nelle pubbliche scuole*, di Goffredo Franzini, regio prof. di eloquenza, in *Costituzioni*, cit., pp. 205-233, in particolare p. 214.

93. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 115.

94. C. DENINA, *Biblioepa*, cit., pp. 34 e 144.

95. F. ALBERTI DI VILLANOVA, *Dell'educazione fisica e morale*, cit., voll. I, p. 180.

Le verifiche dovevano proprio servire a misurare sia il livello di applicazione sia il grado di adesione di studenti e docenti al modello prescritto. Ed era questa la finalità principale attribuita anche alle rappresentazioni pubbliche e alle relative premiazioni, il cui svolgimento era scrupolosamente previsto per legge alla fine di ogni anno scolastico.

Non è forse superfluo notare che nel linguaggio della scuola sabauda del Settecento si utilizzava sempre l'espressione "prendere gli esami da". Artefice dell'azione non era, quindi, inteso l'esaminando (come, invece, avviene nel linguaggio moderno, secondo il quale "si sostiene un esame"), ma l'esaminatore, che "prende" letteralmente un "esame", un "saggio" dell'esaminando, quasi fosse un oggetto concreto.

A livello accademico, oltre agli esami relativi ai singoli corsi, era prevista una nutrita serie di tappe, tutte sancite da prove scritte e orali: il primo grado era quello di baccelliere, dopo 1 o 2 anni, a seconda della Facoltà, il secondo era scandito dalla Licenza, dopo 4 anni di studio, e il terzo era rappresentato dalla laurea. Quindi, c'era l'eventuale aggregazione, che presupponeva un altro esame *post lauream*. Per i laureati nella Facoltà delle Arti era anche previsto un esame abilitante all'insegnamento nelle classi dalla filosofia alla grammatica inferiore, senza il quale non si poteva legalmente esercitare la professione.

Per tutti gli esami era previsto il pagamento di una tassa, che le *Costituzioni* ripartivano con estrema precisione tra vari beneficiari. Più ancora delle rette, i proventi degli esami universitari costituivano una fonte di reddito importante per numerose categorie professionali, in quanto non finivano solo nelle tasche dello Stato, ma anche in quelle di docenti e collegiati, oltre che del personale dell'università, come i bidelli. Si trattava, dunque, di un sistema che sarebbe stato assai difficile riformare, in quanto favoriva molte persone ed era funzionale al sistema corporativistico dell'epoca.

Nelle scuole inferiori, il passaggio da una classe all'altra avveniva previa superamento di un duplice esame: "privato", ovvero scritto (che normalmente comprendeva più prove), e "pubblico e solenne", ovvero orale. I voti erano segreti. Venivano pubblicati solo gli "ottimi", "per impegnare gli altri a studiare nel corso delle vacanze". Solo all'inizio del nuovo anno scolastico, a settembre, venivano comunicati ufficialmente i nomi dei promossi e dei bocciati.

Naturalmente, anche per le scuole “al di fuori dell’Università” era previsto il pagamento di una tassa per sostenere gli esami.<sup>96</sup>

Un’idea di scuola e di cultura ispirata alla disciplina e all’adesione al modello proposto non poteva non influire sulle teorie e sulle norme inerenti a un ultimo strumento educativo, o presunto tale: le punizioni. Il castigo è, infatti, per sua natura strettamente dipendente dal rispetto delle regole e dell’autorità che le emana. Per questo, tutti gli autori che si sono occupati di educazione nella seconda metà del Settecento si sono pronunciati sul suo utilizzo e sulla sua utilità. Per di più, ancora una volta, l’*Émile* aveva introdotto grandi novità sul tema, in quanto Rousseau reputava assolutamente superflue le sanzioni disciplinari, dato che impostava il suo metodo educativo sulla sperimentazione diretta degli effetti delle proprie azioni da parte del discepolo.

Al modello rousseauiano, che «défend aux pères d’infliger aucune espèce de châtement à leurs enfans», Gerdil opponeva quello di Elia, che «est puni pour n’avoir pas châtié les siens: le Sage recommande de les accoutumer au joug de l’enfance».<sup>97</sup> Il non porre limiti all’infanzia costituiva ai suoi occhi la prova più evidente del fatto che le teorie del *philosophe* miravano a riversare nell’animo dei bambini “le mepris de toute Religion revelée, et du Christianisme en particulier, j’oserois meme dire l’oubli de la Divinité, la haine contre tous les gouvernemens établis, la revolte contre toute autorité légitime, un esprit effrené d’indépendance, et de liberté», e nei loro genitori «l’obéissance raiée du dictionnaire des enfans, une fausse indulgence à ne point réprimer les failles de leur liberté naturelle, une fausse retenue à ne point raisonner avec eux, à ne cultiver leur esprit par aucune des études convenables à leur age”.<sup>98</sup>

Posizioni come quella di Gerdil erano tutt’altro che isolate nel panorama piemontese e non doveva essere facile discostarsene, come sembra dimostrare l’esempio di Robbio di San Raffaele. Pre-

96. Vedi in particolare il *Regolamento* del 1738 in F.A. DUBOIN, *Raccolta per ordine di materie delle leggi, editti, manifesti, ecc. della Real casa di Savoia*, t. XIV, vol. XVI, l. VIII, *Della pubblica istruzione e delle Accademie di Scienze, Lettere e Belle Arti*, Torino, Baricco ed Arnaldi, 1847, pp. 1284-1285.

97. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 60.

98. *Ivi*, p. 181.

occupato del fatto che “il precettor d’ordinario essendo inferiore all’alunno per nascita, ed avendo negli anni teneri ricevuta una educazione men sollevata”, egli lo invitava “a tersersi d’ogni ruggine di plebeo costume, talché nulla d’ignobile, di spiacevol, di rozzo apparisca negli atti suoi”. A tal fine, il conte di san Raffaele invitava gli “educatori signorili” a non servirsi delle “plebee violenze” con le quali il “rigor pedantesco [...] non ha forse nemmeno oggidì cessato affatto di spremere sangue dalle manine, e lagrime dagli occhi del popolo grammaticale”.<sup>99</sup>

Tale consiglio, che oggi può sembrare dettato da scontato buon senso, fu all’epoca assai avversato, in quanto non mancavano coloro che sostenevano che una buona educazione non poteva fare a meno di “moderate percosse”. In Piemonte, fu il frate vercellese Antonio Bonaventura a rivolgere contro l’*Apparecchio degli educatori* quella che Felice di San Martino definì dalle pagine della “Biblioteca Oltremontana” una “apologia delle sferzate”.<sup>100</sup> *La Lettera contenente le osservazioni fatte sul libro intitolato Apparecchio degli educatori* uscì anonima a Vercelli pochi mesi dopo l’opera di Robbio. Essa si proponeva di dimostrare che “la sperienza dimostra che l’uso di moderate percosse nell’educazione della gioventù è necessario”, sia nell’educazione dei ricchi sia in quella dei poveri.<sup>101</sup>

Il religioso vercellese era, infatti, convinto che l’ignoranza diligente specialmente tra i nobili e gli ecclesiastici del tempo provenisse dal fatto che “i fanciulli nobili han precettori o nelle proprie case o nelle pubbliche scuole” e “le madri (ed alle volte anche i padri) fanno precetto proibitivo di non toccarli, cioè a dire, di non batterli; e questo basta perché i figliuoli, non gastigati o gastigati con leggerissime pene, ad ottenere l’intento appieno inette, nulla od assai poco studino, perlocchè nella lor innata ignoranza ognor rimangon immersi”.<sup>102</sup>

Muovendo da questi presupposti, Bonaventura proponeva un uso razionale delle punizioni corporali, e prescriveva a precettori e

99. *Ivi*, pp. 30 e 91-92.

100. “Biblioteca Oltremontana”, 1788, t. II, p. 219.

101. A. BONAVENTURA, *Lettera contenente le osservazioni fatte sul libro intitolato Apparecchio degli educatori, le quali servir possono alla buona educazione della gioventù d’ambi i sessi*, in Vercelli, nelle stampe di Giuseppe Panialis, 1787, p. 21.

102. *Ivi*, p. 29-30.

insegnanti alcune regole per un uso efficace dei castighi, come “non battere troppo i loro rei, non batterli in parti del loro corpo, in cui possansi cagionare alla lor sanità qualche notevole pregiudizio” o ancora non castigarli “mentre dalla bile sentonsi riscaldati”, perché “allora non di gastigo, che corregge il colpevole, ma di vendetta, che soddisfa il vendicatore, l’indole vestirebbe”.<sup>103</sup>

Bonaventura terminava il trattato con alcune considerazioni sulla scelta degli strumenti di punizione, invitando i precettori a non “batterli con iscapezzoni o pugni in sulla testa, principalmente quando sono ancor teneri e di complession gracileta”, e a non utilizzare “strumenti macchinosi e pesanti, come sarebbero bastoni, grosse funi, fruste da cavalli, nervi di bue, catene non minute di ferro, [...] strumenti per domare feroci puledri, cavalli focosi [...] somari restii, muli recalcitranti”.<sup>104</sup>

Alla luce di testimonianze come queste, viene difficile credere che potesse avere qualche speranza di essere messo in pratica il consiglio riportato nei *Regolamenti* di trattare “gli scolari con dolcezza e, dovendo venir a’ castighi”, di usarne “con moderazione”.<sup>105</sup>

#### 4. Selezione scolastica e diffusione dell’istruzione

Sin dai tempi delle riforme di Vittorio Amedeo II, il Regno di Sardegna dimostrò di possedere una notevole consapevolezza circa l’importanza che la scuola e l’educazione avevano nella salvaguardia degli equilibri sociali dello Stato. Per questo, mantenne sempre un rigido controllo sull’accesso all’istruzione. Nell’opera di selezione dei sudditi degni di essere ammessi a studiare, la monarchia sabauda poté avvalersi, tra l’altro, dell’aiuto degli esperti di questioni educative, i quali non abbracciarono mai la causa della diffusione dell’alfabetizzazione. Infatti, ancora alla fine del Settecento, a differenza di quanto stava avvenendo in altre parti d’Europa, come in Austria, dove si cercava di estendere l’obbligo di istruzione, il Piemonte sabauda continuò a interessarsi esclusivamente di scuola secondaria, trascurando quella elementare.

103. *Ivi*, pp. 64-65.

104. *Ivi*, pp. 67-68.

105. *Regolamenti*, in *Costituzioni*, cit., pp. 133-134.



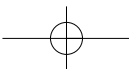
A farne le spese furono specialmente due categorie di cittadini, i ceti più poveri e le donne, per i quali le offerte formative rimasero ridottissime ben oltre la fine del secolo. Il Piemonte non era certo l'unico Stato europeo in cui esistevano preoccupazioni circa i rischi potenziali occasionati dalla diffusione dell'istruzione negli strati più bassi della popolazione. Un po' in tutta Europa, infatti, sia tra gli Illuministi sia tra i loro avversari, era diffusa l'opinione secondo cui permettere alle persone più umili di studiare avrebbe potuto determinare lo svuotamento delle campagne, la mancanza di manovalanza e il crescere delle tensioni sociali, ad opera di "spostati" non più disposti ad accettare il proprio ruolo all'interno della comunità.<sup>106</sup>

Si trattava di preoccupazioni destinate ad accompagnare la storia d'Italia e di molti Paesi europei ancora per buona parte dell'Ottocento. Quindi, non deve stupire l'atteggiamento di chiusura riscontrabile nel Piemonte della fine del Settecento nei confronti dell'allargamento dell'alfabetizzazione. Ciò che stupisce, però, è l'uniformità di vedute tra gli scrittori di questioni educative e il governo, nonché l'assenza quasi totale di voci contrarie alle posizioni ufficiali.

A partire da Gerdil, tutti coloro che si occuparono di istruzione si rivolsero esplicitamente ai ricchi. Per i poveri, quando contemplati, era prevista un'educazione funzionale alla conservazione degli equilibri sociali. Il prelado savoiardo, ad esempio, criticava aspramente la scelta di Rousseau di occuparsi di un allievo nobile, e gli attribuiva un classismo *ante-litteram*; però, poi, proponeva non di ammettere a scuola i giovani meno agiati, ma di fornire loro un'educazione prettamente religiosa, necessaria a «leur apprendre et les convaincre intimement que la culture des terres et toute honnête occupation rend honorables ceux qui l'exercent, que le vice seul et la fainéantise dégradent l'homme et le rendent méprisabile».<sup>107</sup>

106. Su questi temi cfr. H. CHISICK, *The Limits of the Reform in the Enlightenment: Attitudes towards the Education of the Lower Classes in Eighteenth Century France*, Princeton N. J., Princeton University Press, 1981.

107. G.S. GERDIL, *Réflexions*, cit., p. 169. Mi preme notare che è probabilmente al giudizio di Gerdil che si deve la vulgata secondo cui Rousseau avrebbe scelto di occuparsi nell'*Emile* di un allievo nobile, in quanto contrario all'educazione dei poveri. In realtà, il filosofo ginevrino sosteneva che l'educazione dei poveri è "forcée", obbligata dalle condizioni sociali in cui si trovano a vivere, mentre quella che viene normalmente impartita a un ragazzo ricco "est celle qui lui convient le moins et pour lui-même et pour la société". Educato secondo il suo metodo, quindi, egli sarebbe stato comunque "une victime arrachée au préjugé" (J.J. ROUSSEAU, *Emile*, cit., livre 1).





Allo stesso modo, Robbio di San Raffaele giustificava la scelta di occuparsi esclusivamente dell'educazione dei nobili sostenendo che "l'esempio e la condotta di questi sommamente influisce sopra i costumi della gente ordinaria. [...]. Oltracciò l'instituzion signorile, essendo più delle altre vasta, complicata, malagevole, la norma che serve per questa, diffalcandone sol ciò ch'ella ha di proprio, gioverà a condurre a buon termine l'educazion delle classi inferiori. Chi sa fare il più saprà pur fare il meno".<sup>108</sup>

Come si è detto lo Stato sabaudo si occupava tradizionalmente di istruzione secondaria e superiore. A finanziare le poche scuole a cui erano ammessi i non abbienti erano, infatti, quei comuni che erano disposti e soprattutto sufficientemente ricchi per permetterselo o benefattori privati lungimiranti.

Le riforme amedeane avevano ulteriormente limitato le possibilità di accedere gratuitamente all'istruzione, in quanto avevano sottratto la gestione delle poche classi preparatorie ai gesuiti, i quali, invece, vi ammettevano anche i poveri in virtù dei vari finanziamenti (comunalmente e di privati) che ricevevano. Il pagamento di somme anche modeste costituiva spesso un ostacolo davvero insormontabile per famiglie che disponevano di risorse esigue e non erano troppo convinte dell'utilità dell'istruzione.

In ogni caso, oltre ai vincoli di natura economica, esistevano anche ostacoli giuridici all'accesso dei meno abbienti all'istruzione. Le *Costituzioni* regolavano, infatti, rigidamente l'accesso a tutti gli ordini di scuola. Esse prescrivevano al Magistrato della Riforma di non permettere "che si dia matricola a quelle persone che essendo di bassa condizione o povere, non saranno dotate di singolare ingegno".<sup>109</sup> Inoltre, in più occasioni il re si rivolse direttamente alle autorità scolastiche, invitandole a non "lasciar avviare agli studi universitari scolari vilmente nati o miserabili o sprovveduti di talento, perciò più atti all'esercizio d'arti e mestieri".<sup>110</sup>

Le *Costituzioni* del 1729 si spingevano addirittura a prescrivere per legge i favoritismi in sede d'esame: "in tutti gli esami non si

108. L. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della educazione continuata*, cit., p. 5, nota.

109. *Costituzioni*, cit., p. 42.

110. *Biglietto regio* del 9 marzo 1761. L'invito fu ribadito con forza l'8 gennaio 1762 e il 18 luglio 1768 ai riformatori provinciali. Cfr. F.A. DUBOIN, *Raccolta*, cit., t. XIV, vol. XVI, l. VIII, p. 1324 nota.

disapprova che si abbia un qualche moderato riguardo a coloro che, o per la nascita distinta non possono rimandarsi alle arti vili e meccaniche, o per l'età non possono restar più lungamente nella medesima scuola, avvertendo però che non se ne faccia un abuso massimamente nel primo passo alle regie scuole, o che non sieno discoli o scandalosi: che tali giovani, o sien cavalieri, o plebei, o poveri o ricchi, non debbono aver luogo in niuna scuola".<sup>111</sup>

Quello etico veniva proposto, quindi, come il solo criterio di giudizio universalmente valido, di fronte al quale ricchi e poveri venivano considerati uguali. In effetti, se è vero che il controllo dello Stato sulla scuola si esercitava per mezzo dell'esclusione di ampie porzioni della popolazione dall'alfabetizzazione, è vero pure che la scuola sabauda si proponeva di formare uno spirito nazionale anche nella nobiltà, inquadrandola all'interno di un modello uniforme di suddito e di cittadino, funzionale alla monarchia. Non a caso, intorno alla metà del secolo, Carlo Sebastiano Berardi, professore di diritto ecclesiastico, indicava nell'università, «dove concorre gran studio di gioventù di diverse province», l'istituzione in cui «lo spirito di nazione viene ispirato, nudrito, allevato e confermato colla educazione». Le lezioni dei professori universitari dovevano essere considerate, secondo Berardi, «pressoché fondamentali al governo, il quale tende all'ampliamento, non che alla consistenza sua».<sup>112</sup>

Del progetto sociale e politico sotteso all'istruzione erogata dalle scuole sabaude, e specialmente dall'università, erano consci anche i

111. *Costituzioni*, 1729, titolo IV, *De' studenti*, in DUBOIN, *Raccolta*, cit., t. XIV, vol. XVI, l. VIII, pp. 579-580.

112. C. S. BERARDI, *Idea del governo ecclesiastico*, a cura di A. BERTOLA-L. FIRPO, Torino, Giappichelli, 1963, p. 128. Idee non differenti circolavano in molti Stati europei dell'epoca. Sul tema vedi B. DOOLEY, *Social Control and the Italian Universities from Renaissance to Illuminismo*, in «The Journal of Modern History», 61, 1989, n° 2, pp. 205 e sgg.; P. DELPIANO, *Identità sabauda tra Cinquecento e Settecento*, in M. BELLABARBARA-STAUER, a cura di, *Identità territoriali e cultura politica nella prima età moderna, Atti del Convegno, 10-12 aprile 1997*, Istituto storico italo-germanico di Trento, Bologna, Il Mulino, 1998, pp. 93-108. EAD., *Come si crea lo spirito di nazione. Università ed educazione dell'élite nel Piemonte del Settecento*, in M. CERRUTI-M. CORSI-B. DANNA (a cura di), *Alfieri e il suo tempo. Atti del Convegno internazionale, Torino-Asti, 29 novembre-1 dicembre 2001*, Firenze, Olschki, 2003, pp. 55-88; EAD., *Educare l'élite. L'università sabauda nel Settecento*, in G.P. BRIZZU-J. VERGER (a cura di), *Le università minori in Europa (secoli XV-XIX). Convegno internazionale di studi, Alghero, 30 ottobre - 2 novembre 1996*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 1998, pp. 406-421.

contemporanei: gli scritti educativi, come abbiamo visto, lo approvavano e si prodigavano per diffonderlo. Non è, quindi, tra gli specialisti che vanno cercate voci dissonanti. L'unica presa di posizione davvero alternativa, ispirata dalla volontà di non aderire al modello prevalente, fu quella di Vittorio Alfieri. Egli spiegò il suo rifiuto di accedere all'università e di accettare incarichi pubblici con l'appartenenza alla nobiltà, l'unico gruppo sociale ad avere conservato la libertà.<sup>113</sup> E attribuiva il merito della conservazione di tale indipendenza proprio a "un'educazione non buona, cioè come l'abbiamo tutti nel nostro paese, giunta ad una libertà prematura, ed a' viaggi forse in età troppo giovanile".<sup>114</sup> Per questo, si sentiva capace di «disvassallarsi» per vivere "libero e puro".<sup>115</sup>

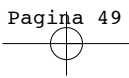
Anche a proposito della diffusione dell'alfabetizzazione sarebbe inutile cercare sostenitori tra gli esperti di questioni educative. Infatti, mentre tra quelli continuò a prevalere un atteggiamento elitario nei confronti dell'istruzione, qualche voce favorevole all'istruzione popolare si levò solo tra i non addetti ai lavori. Non si arrivò a proporre apertamente la creazione di scuole popolari più efficienti e adeguate ai bisogni di coloro che le frequentavano. Ci fu soltanto spazio per immaginare una formazione tecnica e professionale per i contadini e gli operai, che permettesse di ridurre la miseria e di incrementare l'economia della nazione. Lo stesso valore dovevano assumere le innovazioni nelle pratiche di puericoltura, di cui ci occuperemo in seguito, destinate a incrementare il numero di braccia utili allo Stato e a ridurre la mortalità infantile.

Si trattava, quindi, di preoccupazioni perlopiù economiche, di stampo fisiocratico, che furono, tuttavia, importanti per introdurre anche in Piemonte la lotta all'analfabetismo. Esse trovarono ospitalità sulle riviste scientifiche e letterarie, come la "Biblioteca Oltremondana", il "Giornale scientifico, letterario e delle arti" e i "Commentarii Bibliografici", le quali, nel Regno di Sardegna della fine del XVIII secolo, costituirono uno straordinario strumento di discussione e di divulgazione delle più recenti innovazioni in ambito pedagogico.

113. V. ALFIERI, *Vita*, a cura di G. DOSSENA, Torino, Einaudi, 1967, *passim*.

114. V. ALFIERI, *Lettera a Giacinto Cumiana* Torino, scritta da Firenze nel settembre 1778, in V. ALFIERI, *Epistolario*, a cura di L. CARETTI, vol. I (1767-1788), Asti, Casa d'Alfieri, 1963, p. 64.

115. ID., *Vita*, cit., p. 9.



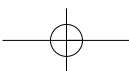
Proprio sui giornali, quindi, va ricostruito il modesto dibattito relativo all'istruzione e all'educazione, che avvenne perlopiù senza anatemi e senza diatribe, ma che attesta che anche tra i sudditi dei Savoia circolarono le idee e i metodi educativi e divulgativi in uso in Francia, in Austria e in Inghilterra, interessando non solo gli esperti, ma tutti coloro che avrebbero voluto vedere la cultura e la società beneficate dalle scoperte della scienza moderna.<sup>116</sup> Esso si concentrò su temi apparentemente innocui e ormai accettati, i quali, però, sottendevano modelli di società e di opinione pubblica innovativi.

Tra il 1787 e il 1789, fu soprattutto la "Biblioteca Oltremontana" a interessarsi alle questioni dell'istruzione popolare e dell'educazione, dando contemporaneamente grande rilievo alla puericultura. Capisaldi del periodico, che era un'emanazione della Accademia Filopatria, e faceva capo a Giambattista e Francesco Dalmazzo Vasco, furono l'ostinata difesa della scuola di Stato, la presentazione dettagliata di tutte le novità didattiche che potevano contribuire ad aggiornare i metodi d'insegnamento e la riflessione sulle proposte educative che vedevano la luce tanto in Italia quanto all'estero.<sup>117</sup>

Tra 1787 e 1788, il più giovane dei Vasco e Felice di San Martino della Motta, più ancora di Francesco Dalmazzo Vasco, dimostrarono grande attenzione per l'istruzione della popolazione delle campagne, manifestando una sensibilità molto prossima a quella dei fisiocrati francesi, di cui condividevano in gran parte anche le idee in campo economico e sociale. Sino alla fine del 1788, quando i primi contraccolpi degli eventi di Francia determinarono l'allon-

116. Sull'istruzione popolare vedi F. FURET-J. OZOUF, *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*, Minuit, Paris, 1977, oltre a M. ROGGERO, *L'alfabeto conquistato, Apprendere e insegnare nell'Italia tra Sette e Ottocento*, Il Mulino, Bologna, 1999. Per il Piemonte cfr. M.R. DUGLIO, *Alfabetismo e società a Torino nel XVIII secolo*, in "Quaderni storici", 6, 1971, n° 17, pp. 485-509.

117. Sul rapporto tra accademie letterarie e scientifiche e i giornali che vennero pubblicati a Torino tra la fine degli anni Ottanta e i primi anni Novanta vedi i saggi raccolti da G. RICUPERATI in *I volti della pubblica felicità, Storiografia e politica nel Piemonte settecentesco*, Torino, A. Meynier, 1989, specialmente le pp. 219-236. Imprescindibili, nonostante la lettura ideologica deformante, restano le tre monografie che Carlo Calcaterra consacrò alla storia piemontese di fine Settecento, ovvero: C. CALCATERRA, *Il nostro imminente Risorgimento*, Torino, SEI, 1925; ID., *I Filopatridi*, cit.; e ID., *Le adunanze della "Patria società letteraria"*, Torino, SEI, 1943.



tanamento forzato dalla “Biblioteca Oltremontana” dei fratelli Vasco e quello volontario di San Martino, numerosi furono gli articoli consacrati a opere divulgative e di educazione popolare.

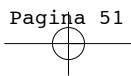
Proprio nell’articolo che chiuse l’anno 1788, San Martino pronunciò il proprio addio alla rivista con una recensione delle *Osservazioni intorno alla coltivazione del canape nel basso Monferrato* del conte Nuvolone di Scandaluzza, l’uomo che nel giro di qualche anno sarebbe divenuto l’anima della Società agraria. In una sorta di testamento spirituale, San Martino elogiava l’opera, esprimendo l’augurio che “simili scritti adattati alla capacità dei contadini s’andassero pubblicando sopra le diverse parti dell’agricoltura, e sarebbe degna opera dei parrochi, come già altra volta ho detto, il farli leggere, e spiegarli ai loro paesani”.<sup>118</sup>

Quindi, proponeva di creare “una società di persone instrutte nelle scienze” che redigesse brevi e semplici trattati inerenti alle pratiche agricole, “scritte in quell’italianaccio dei villani, cioè con parole piemontesi terminanti all’italiana, acciò senza difficoltà fossero da tutti intese”. Questi sarebbero poi stati raccolti “in una collana che potrebbe avere per titolo *Libreria dei paesani o Istruzioni agli agricoltori*”, ed essere in parte venduti per associazione al fine di sostenere i costi, “sebbene lo spirito di patriottismo debolmente finora tra noi alligni”, in parte distribuiti gratuitamente ai “letterati dei diversi luoghi, ed ai maestri di scuola, i quali farebbero leggere ai fanciulli questi volumetti in vece dell’inutile *Donato, Nuovo Metodo ecc.*”.<sup>119</sup>

I redattori della “Biblioteca Oltremontana” avevano un’idea molto raffinata di istruzione popolare e di divulgazione. Essi erano consapevoli del fatto che scrivere in modo semplice o distribuire gratuitamente i libri non erano mezzi sufficienti a garantire la comprensione da parte dei destinatari. Il problema di quale fosse il metodo migliore per diffondere saperi tecnici tra gli abitanti delle

118. Cfr. “Biblioteca Oltremontana”, 1788, t. XII, p. 314. San Martino recensiva Nuvolone di Scandaluzza, *Osservazioni intorno alla coltivazione del canape nel basso Monferrato*, Torino, Briolo, 1788.

119. *Ivi*, pp. 314-317. San Martino concludeva l’articolo proclamando che l’effettiva realizzazione di tale progetto “riempirà l’animo mio di consolazione, e sarò da queste ultime linee che scrivo per questa Biblioteca, abbondantemente ricompensato del tempo da me per due anni impiegato nel lavorare per la medesima” (p. 318).



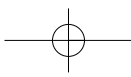
campagne aveva scatenato accesi dibattiti all'interno delle *Sociétés d'agriculture* francesi, dove si erano scontrate le teorie divulgative dei fisiocrati, interessati non solo alla formazione professionale del popolo delle campagne, ma anche a una più generale alfabetizzazione, con l'interesse degli agronomi per la formazione professionale dei contadini.

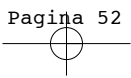
Sulla necessità di affinare i metodi della divulgazione insisteva, per esempio, Giambattista Vasco recensendo la riedizione dei *Principes sur l'art des accouchements* del famoso chirurgo ostetrico Jean-Louis Baudelocque.<sup>120</sup> Il libro di Baudelocque era nato con l'intento di offrire a mammane e levatrici un compendio di ostetricia e aveva l'impostazione caratteristica del catechismo. Vasco criticava la scelta del dialogo, sostenendo che "tale forma è stata da tempo antico adottata per tutte le istruzioni date ai ragazzi ed alle persone idiote, ma dubito assai che questa forma abbia contribuito non poco al cattivo esito di quelle istruzioni".

Il catechismo si era rivelato inadeguato, in quanto l'idea su cui poggiava era "che si dovesse nei fanciulli esercitare la memoria più che l'ingegno". Per questo, "non dobbiamo più adunque meravigliarsi che si trovino nell'adolescenza più ignoranti e più stupidi quei fanciulli che comparvero i meglio istruiti". Se si fosse adottato il metodo dialogico anche per istruire le ostetriche, Vasco si diceva certo che "la stessa cosa dovrebbe naturalmente accadere alle persone idiote, e particolarmente alle ostetriche (sic)", che "impareranno esse a recitare materialmente la risposta adattata nel libro ad una tale interrogazione", ma se "voltate l'interrogazione in altra forma, non ci intenderanno più nulla". Secondo l'articolaista, sarebbe stato "meglio adunque istruire le donne destinate a questa importantissima professione con buoni trattati metodici, come si farebbe per dare ogni altra sorte di lezioni di fisica, di medicina, di pittura, e non avvezzarle ad una materiale ripetizione di parole, di cui forse ben non intendano il senso".<sup>121</sup> Nel complesso, l'attenzione per le tematiche della puericultura e dell'istruzione agraria continuò a caratterizzare la rivista anche quando, nel 1790,

120. Come precisava l'articolo, si trattava di una riedizione illegittima dell'opera di J.L. BAUDELLOCQUE, *Principes sur l'art des accouchements*, Paris, chez Didot le jeune, 1775. La ristampa era stata curata da Dufot nel 1787.

121. "Biblioteca Oltremontana", 1788, t. IV, pp. 71-76.





essa passò sotto la direzione di Gian Francesco Galeani Napione, cambiando orientamento.

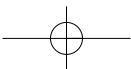
Tra la fine degli anni Ottanta e i primi anni Novanta furono piuttosto il “Giornale scientifico, letterario e delle arti” e i “Commentarii Bibliografici” a raccogliere e a diffondere le posizioni già sostenute in campo educativo e pedagogico dalla “Biblioteca Oltremontana”. Animatori e principali autori delle due riviste furono il medico Carlo Stefano Giulio, che aveva fatto parte della redazione della “Biblioteca Oltremontana” nel 1787, e il chimico di fama internazionale Giovanni Antonio Giobert, i quali si avvalsero della collaborazione di alcuni membri della Società reale d’agricoltura di Torino e dell’Accademia delle Scienze.

Alla guida del “Giornale scientifico, letterario e delle arti”,<sup>122</sup> che ebbe vita breve, dato che terminò le pubblicazioni dopo meno di due anni, nell’ottobre del 1790, Giulio e Giobert vennero affiancati dal matematico Ignazio Michelotti e dal poeta e membro della Patria Società Letteraria Evasio Leone; Michelotti fece parte della redazione, insieme con Carlo Botta, anche dei “Commentarii Bibliografici”, che uscirono nel solo anno 1792.<sup>123</sup> La volontà di Giulio e di Giobert di garantire alla propria attività divulgativa una vocazione eminentemente scientifica, che non fosse compromessa nelle questioni politiche allora così drammatiche e impellenti, è testimoniata dalla decisione di chiudere il “Giornale scientifico, letterario e delle arti” nel 1790, come risposta alla Filopatria, che intendeva imporre alla rivista un carattere più militante.

Una più spiccata militanza sembrarono assumerla volutamente qualche anno più tardi i “Commentarii bibliografici”, che videro la luce nel 1792, proprio nel momento in cui divennero evidenti le difficoltà in cui versava la Società agraria di Torino. Esse erano causate dalla frattura ormai insanabile tra i nobili che ne facevano parte sin dalla fondazione, e che fino a quel momento avevano svolto la fun-

122. Sul “Giornale” di Giulio e Giobert cfr. P. DELPIANO, *Per una storia della divulgazione scientifica nel Piemonte del Settecento: il “Giornale scientifico, letterario e delle arti” (1789-1790)*, in “Rivista Storica Italiana”, 1995, 1, pp. 29-67.

123. Dettagliate notizie sui “Commentarii Bibliografici” e sugli altri periodici scientifici editi nel nord Italia alla fine del Settecento cfr. P. DELPIANO, *I periodici scientifici nel Nord Italia alla fine del Settecento: studi e ipotesi di ricerca*, in “Studi Storici”, 1998, 2, pp. 457-482.



zione di mecenati e di garanti nei confronti delle autorità, e gli elementi più dinamici, interessati a portare le attività della Società reale di agricoltura al di fuori delle sue mura. Tale era la volontà non solo di Carlo Stefano Giulio e di Giovanni Antonio Giobert, ma di agronomi come Giuseppe Nuvolone Pergamo, dei medici Giampietro Maria Dana, Sebastiano Giraud, Anton Maria Vassalli, di giuristi quale Vincenzo Virginio, di economisti come Felice di San Martino, del poeta Antonio Cauda e del teologo Matteo Pavesio.<sup>124</sup>

Se, dunque, l'interesse per la diffusione dell'alfabetizzazione era comune a tutti i periodici, le posizioni mutavano sensibilmente dall'uno all'altro: pur insistendo sulla necessità di rendere istruiti gli abitanti poveri delle campagne e delle città, la "Biblioteca Oltremontana e Piemontese" rivendicava l'importanza dell'educazione religiosa e catechistica, presentandola come il più efficace strumento di pacificazione sociale in funzione anti-illuministica. Su posizioni analoghe era anche attestata l'"Enciclopedia piemontese" di Giovanni Giacinto Andrà, che si dimostrava, però, ancora più radicale nella condanna dell'Illuminismo, presentato come il vero responsabile degli avvenimenti francesi.

Tanto la rivista diretta da Galeani Napione, quanto quella di Giacinto Andrà riservarono grande spazio alla recensione di catechismi, libri elementari di ispirazione religiosa e raccolte di massime dell'Antico e del Nuovo Testamento, che da quasi trecento anni venivano riproposte immutabilmente per l'indottrinamento elementare e popolare. I redattori delle due testate torinesi giudicavano libri quali i *Flores Biblorum* opere di "grandissima utilità"<sup>125</sup> al

124. Sulla Società agraria di Torino e sul suo animatore dopo il 1794, Nuvolone Pergamo, ha scritto pagine assai documentate Gianfranco Torcellan, che ha utilizzato il termine "crisi" per definire la storia travagliata dell'Accademia tra il 1790 e il 1792. I suoi articoli sono ora raccolti in G. TORCELLAN, *Settecento veneto e altri scritti storici*, Torino, Giappichelli, 1969, pp. 349-389. Sulla stessa istituzione vedi anche G. DONNA D'OLDENICO, *L'accademia di agricoltura di Torino dal 1785 ad oggi*, Torino, Arti grafiche Conti, 1978.

125. "Enciclopedia Piemontese", 1791, t. V, p. 87. *Flores bibliorum, sive loci communes omnium fere materiarum ex veteri, ac novo testamento decerpti, et alphabetico ordine digesti*. Augustae Taurinorum, ex typographia regia, 1791. Sulla fortuna secolare dei *Flores Biblorum* vedi P. LUCCHI, *Nascita del libro di lettura*, in M. INFELISE-P. MARINI, *L'editoria del 700 e i Remondini. Atti del convegno, Bassano, 28-29 settembre 1990*, Bassano del Grappa, Ghedina e Tassotti, 1992, pp. 123-158. Dello stesso vedi anche *La Santacroce, il Salterio e il Babuino. Libri per imparare a leggere nel primo secolo della stampa*, in "Quaderni storici", 38, 1978, pp. 593-630.



fine di frenare l'incredulità del secolo e "utilissime [...] a quella classe di persone da cui dipende la pubblica istruzione, e che hanno il peso di annunziare a' popoli la parola di Dio. Il popolo, che per la massima parte non sa leggere, e per cui mancano ancora libri adattati, occorre ad essi, e con piacere e con vantaggio".<sup>126</sup>

Questo genere di preoccupazioni era assai meno sentito dai redattori del "Giornale scientifico, letterario e delle arti" e dei "Commentarii Bibliografici", maggiormente interessati alla propagazione dei più aggiornati metodi di coltivazione tra gli abitanti delle campagne. L'istruzione che stava loro a cuore era di carattere tecnico e professionale, e traeva spunto dalla volontà di migliorare l'economia delle campagne e dello Stato, piuttosto che dall'intenzione di istruire i contadini. Le scuole agrarie avrebbero dovuto essere, prima di tutto, scuole professionali piuttosto che di alfabetizzazione, la quale poteva essere ottenuta contemporaneamente all'acquisizione di abilità lavorative.

Gli intenti pratici che animavano molti dei redattori dei periodici di Giulio e Giobert, i quali erano allo stesso tempo soci dell'Accademia di agricoltura e dell'Accademia delle Scienze, e che in buon numero sperimentavano direttamente le tecniche di coltivazione che proponevano, emergono anche dai trattati che essi scrissero per grandi e medi proprietari terrieri, considerati il necessario tramite nei confronti dei contadini,<sup>127</sup> così come dai catechismi e dai saggi divulgativi di livello ancora più elementare,<sup>128</sup> oltre che dal *Calendario georgico*.<sup>129</sup>

126. "Biblioteca dell'anno 1792", t. I, p. 46.

127. Si pensi, ad esempio, ai trattati che Giovanni Antonio Giobert raccolse negli *Annali di Economia rurale, civile, e domestica, ossia raccolta di Memorie spettanti all'agricoltura, all'economia di casa, al commercio, arti, e manifatture, di Giovanni Antonio Giobert dell'accademia reale delle Scienze, della R. Società Agraria*, Torino, presso Costanzo e Fenoglio in contrada Santa Teresa, nella Stamperia Reale, 1791-1793.

128. Giobert raccolse per conto della Società reale d'agricoltura i catechismi e i trattati divulgativi editi come le *Istruzioni elementari di agricoltura ossia guida agli agricoltori d'Italia per far fruttare le loro campagne del sig. Adamo Fabroni della I. Accademia de' Georgofili di Firenze, arricchite di utili annotazioni da Gio. Antonio Giobert della stessa Accademia, alle quali si è aggiunta la coltura de' prati del sig. ab. Pejla, e un'altra tradotta dal francese, del sig. ab. Di Commerel, dal sig. A.R.D.I.*, Torino, presso Francesco Prato, 1791.

129. *Calendario reale georgico, ossia Almanacco d'agricoltura ad uso principalmente degli agronomi piemontesi. Compilato e pubblicato d'ordine della regia Società agraria di Torino*, Torino, dalla Stamperia Briolo. Il *Calendario* venne pubblicato dal 1791 al 1839, con una breve interruzione tra il 1815 e il 1819.

Le proposte formulate dai divulgatori e dagli uomini di cultura piemontesi non solo non riuscirono a promuovere una politica organica di istruzione del popolo, ma non incisero neppure sull'organizzazione e la gestione della scuola sabauda. Eppure si trattava di idee abbastanza moderate: nessuno di loro, infatti, arrischiò a proporre riforme come quelle asburgiche; nei casi più audaci, si limitarono a richiedere una formazione di carattere professionale per i ceti meno agiati, volta a incrementare la prosperità economica della nazione.

Si trattava di progetti funzionali alla conservazione dello *status quo*, oltre che perfettamente allineati al modello formativo sabauda. Nei rari casi in cui si era occupato di educazione popolare, infatti, il Regno di Sardegna aveva affrontato il problema non in termini di valorizzazione delle risorse o di soddisfacimento dei bisogni essenziali degli individui, ma come un'opportunità di inquadramento e di impiego ai fini dell'utilità collettiva. Si pensi, ad esempio, al Regio Albergo di Virtù, fondato alla fine del Cinquecento e sopravvissuto faticosamente sino alla metà del XX secolo, quando venne trasformato in scuola professionale con il nome di Regio istituto educativo industriale.<sup>130</sup> Il Regio Albergo di Virtù aveva visto la luce nel 1580 per accogliere ragazzi e ragazze tra 7 e 15 anni (13 per le "figlie") e avviarli a una professione manuale, come falegname, stampatore, filatrice, sarta. L'istituto accolse sempre pochi allievi, selezionati e diretti con una disciplina rigidissima. Gli stessi apprendisti erano i primi finanziatori della scuola, in quanto impiegati all'interno di laboratori gestiti da artigiani, i quali vendevano a proprio profitto ciò che veniva prodotto nei corsi, come retribuzione per il proprio lavoro e contributo per il mantenimento delle strutture.

Il lavoro veniva concepito e presentato come fonte di reddito e sicuro antidoto nei confronti della povertà. Ma esso veniva pure inteso come prova, come elemento di fortificazione e di redenzione da uno stato di colpevole difficoltà, attribuito all'individuo, anche quando questi era un giovane che aveva ereditato una condizione esistenziale di cui non era affatto responsabile. Nelle

130. Sulla secolare storia dell'Albergo di Virtù vedi F. DE CARIA, *L'Albergo di virtù di Torino. L'aristocratica illusione*, Torino, Piazza, 2001. Cfr. anche G. PONZO, *Stato e pauperismo in Italia. L'Albergo di virtù di Torino, 1580-1836*, Roma, La Cultura, 1974.

costituzioni e nei regolamenti degli orfanotrofi e delle case di correzione attivi in età moderna all'interno del Regno di Sardegna veniva sempre prescritta un'attività lavorativa per gli ospiti, qualunque fosse il loro sesso. Invece, non era mai esplicitamente citata l'alfabetizzazione, che forse poteva anche avvenire nella pratica, ma la cui importanza doveva essere sicuramente reputata inferiore a una formazione di carattere professionale, di utilità più immediata per l'individuo, per l'istituzione che lo ospitava e per la collettività.<sup>131</sup>

Anche l'Ospizio di Carità prescriveva che i poveri contribuissero al mantenimento dell'ente per mezzo del lavoro. Allo stesso modo, le scuole della R.O.M.I., nate per fornire un'istruzione di carattere catechistico, passarono a occuparsi della formazione professionale degli allievi, mandandoli "a bottega" da artigiani della città.

Le proposte di diffusione tra gli abitanti delle campagne di nuovi metodi di coltivazione o di trasmissione agli operai di nozioni utili a rendere più fruttuoso il loro lavoro rappresentavano certamente una significativa evoluzione nel campo dell'istruzione popolare, pur rientrando nel panorama delle teorie e delle pratiche formative comuni nello Stato sabauda. Eppure, nella pratica poco o nulla venne fatto. È facile, quindi, immaginare quale abbia potuto essere l'accoglienza riservata a progetti più ambiziosi e organici di riorganizzazione della scuola.

Non è un caso, innanzitutto, che tali proposte non siano state formulate da esperti di questioni educative, ma da funzionari e burocrati. Così come non si può passare sotto silenzio il fatto che furono sporadici e di natura, per così dire, "privata", in quanto affidati a relazioni destinate a essere lette soltanto dal re e dal suo *entourage*. In realtà, anche negli scritti di questi amministratori illuminati l'istruzione elementare acquistava senso solo in funzione delle scuole secondarie.

131. E. CHRISTILLIN, *Gli ospedali e l'assistenza*, in *Storia di Torino*, vol. V, a cura di G. RICUPERATI, *Dalla città razionale alla crisi dello Stato d'Antico Regime (1730-1798)*, Einaudi, Torino, 2002, pp. 343-367; vedi anche EAD., *Poveri malati. Storie di vita quotidiana in un ospedale di antico regime: il San Giovanni Battista di Torino nel secolo 18°*, Torino, Paravia, 1994. Più in generale, sulla gestione della povertà in Antico Regime, cfr. B. GEREMEK, *Il pauperismo nell'età preindustriale (secoli XIV-XVIII)*, in *Storia d'Italia*, Torino, Einaudi, 1973, vol. V, *I documenti*, tomo I; ID., *La pietà e la forca. Storia della miseria e della carità in Europa*, Bari, Laterza, 1986.

Dei due progetti di cui abbiamo notizia, il primo è opera di Antonio Canova, che si occupò delle scuole all'interno di più ampie *Considerazioni sopra il governo degli Stati di sua Mestà, scritta in principio del Regno di Vittorio Amedeo III*.<sup>132</sup> Collaboratore di fiducia di Bogino, emarginato dopo la sua caduta, Canova completò le ponderose *Considerazioni* probabilmente tra il 1777 e il 1778, quando il licenziamento di Aigueblanche sembrò aprire nuovi spazi di discussione e di riforma all'interno dello Stato sabauda. Muovendo dal presupposto che non bastano le leggi "a mantener gli uomini nelle vie della giustizia e delle altre virtù morali e socievoli, se cura non pongono e vigilanza assidua alla loro educazione", l'estensore del progetto invitava il sovrano a predisporre un sistema scolastico in grado di "formarne buoni sudditi e membri utili alla religione, alla patria ed a sé medesimi".<sup>133</sup>

Canova non era interessato a definire con precisione l'organizzazione e i contenuti dei vari ordini di scuola. Si limitava, però, a raccomandare che "infime scuole comuni" fossero istituite in "ogni picciolo villaggio, come ogni gran città" e che venissero "a tutti aperte senza pagamento, come porta l'istituto delle scuole pie". La necessità di diffondere l'alfabetizzazione sembrava poggiare su motivazioni poco profonde: dopo avere ricordato "l'ornamento e l'utile che ne deriva in generale dallo scrivere anche solo materialmente bene", il funzionario piemontese considerava la capacità di leggere e scrivere "senza meno uno de' segni della politezza d'una nazione". In realtà, ciò che premeva realmente a Canova era che almeno la prima istruzione avvenisse in italiano, in modo da mettere al bando un "corrotto dialetto" e il francese. Inoltre, egli pensava di ovviare alla penuria della produzione agricola di certe zone con un'istruzione professionale "sui principi del disegno e delle arti meccaniche le più necessarie, onde potessero li ragazzi formarsene di buon ora il gusto e rompersi la mano a questi lavori".<sup>134</sup>

132. Biblioteca Reale di Torino (d'ora in poi BRT), *Storia Patria* 862, A. CANOVA, *Considerazioni sopra il governo degli Stati di sua Mestà, scritta in principio del Regno di Vittorio Amedeo III*. Sulle proposte di riforma e sul loro insuccesso nello Stato sabauda della fine del Settecento cfr. G. RICUPERATI, *Lo Stato sabauda nel Settecento. Dal trionfo delle burocrazie alla crisi d'Antico regime* Torino, Utet, 2001, specialmente le pp. 202-233. Su Canova vedi ID., *Le avventure di uno "Stato ben amministrato". Rappresentazione e realtà nello spazio sabauda tra Ancien Régime e Rivoluzione*, Torino, Tirrenia Stampatori, 1994, pp. 118-138.

133. A. CANOVA, *Considerazioni*, cit., p. 339

134. *Ivi*, pp. 344-355.

Più articolato da un punto di vista organizzativo, ma altrettanto tradizionale nei contenuti, è un secondo progetto di riorganizzazione dell'istruzione, redatto nel 1786 dall'intendente Giuseppe Amedeo Corte. Figlio del segretario degli Interni, Carlo Giuseppe Ignazio Corte, membro dell'Accademia delle Scienze e intendente di Asti, l'autore della *Relazione dello Stato economico politico dell'Astigiana* muoveva da presupposti alquanto più moderni rispetto a quelli di Canova.<sup>135</sup> Tra i suoi modelli impliciti è facile riconoscere le riforme di Giuseppe II e di Federico II e, in campo scolastico, di Maria Teresa d'Austria. Il sistema di “pubblica educazione e tirocinio della gioventù” delineato da Corte ricalcava, infatti, da vicino quello asburgico:<sup>136</sup> l'intendente di Asti prevedeva due ordini di scuola, una maggiore, nel capoluogo della provincia, l'altra minore, in tutti i comuni. Mancavano, rispetto all'esempio austriaco, le scuole normali, anche perché Corte pensava di assoldare come maestri i preti diocesani, poco costosi, moralmente più affidabili dei laici e liberi da altri impegni, al fine di “seguitare in tal parte lo spirito della Chiesa”.

Nelle scuole maggiori o collegi, si sarebbero insegnate grammatica, umanità, retorica, filosofia e teologia. Nelle minori, lettura, scrittura, aritmetica e lingua italiana, sino alla quarta classe. Per essere ammessi a frequentare i collegi, gli studenti avrebbero dovuto superare un esame di grammatica e di matematica. Oltre all'introduzione dell'italiano e della matematica, il sistema scolastico delineato da Corte possedeva altre due caratteristiche innovative per il contesto piemontese, anch'esse mutate dall'Austria: l'obbligatorietà, “sotto una pena pecuniaria da applicarsi a profitto delle

135. BRT, *Varia*, 507, *Relazione dello Stato economico politico dell'Astigiana scritta da Giuseppe Amedeo Corte di Bonvicino, Intendente generale in essa Città e Provincia e membro della Reale Accademia delle Scienze di Torino*. La data vicino alla firma in calce al libro è 30 settembre 1786.

136. Sulle riforme teresiane e le scuole della Lombardia austriaca cfr. A. BIANCHI (a cura di), *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia, Veneto, Umbria*, Brescia, La Scuola, 2007, 2 voll. X. TOSCANI, *Scuole e alfabetismo nello Stato di Milano da Carlo Borromeo alla Rivoluzione*, Brescia, La Scuola, 1993. Sulla didattica utilizzata nelle scuole asburgiche cfr. S. POLENGHI, *La pedagogia austriaca tra Sette e Ottocento*, in “Pedagogia e Vita”, 2002, n° 3, pp. 65-84 e H. ENGELBRECHT, *Geschichte des österreichischen Bildungswesen, Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, Wien, Österreichischer Bundesverlag, 1982-1988, vol. III, pp. 119-242.

scuole, salvo che per le classi minori facesse constare di mantenerli un privato precettore in casa”, e la totale gratuità. In tal modo, sarebbe finalmente stata vietata ogni forma di pagamento degli insegnanti da parte degli allievi.

Corte si dimostrava molto meno originale nel momento in cui passava a trattare delle finalità dell’istruzione, individuate ancora una volta nell’“instillare ai scolari le più pure e sincere massime del Cristianesimo con avvezzarli a quegli atti di pietà e di culto esteriore che comprovino la massima diligenza usata in tal parte per allevarli con sì sodi principi, che informano eziandio l’animo di un perfetto cittadino, che conosce fra tutti i doveri di società il primo della propria religione, con cui si conforma la legislazione positiva d’ogni Stato”.<sup>137</sup>

La discussione intorno all’educazione femminile, nei confini del Regno di Sardegna, fu improntata a un’ancora maggiore fedeltà nei confronti della tradizione. Ebbero scarsa eco i dibattiti che sull’istruzione delle donne si levavano nel resto d’Italia e che diedero vita a disquisizioni abbastanza astratte tra filantropi ed eruditi. È pur vero che il panorama venne ravvivato dall’accesa diatriba tra lo scolio Gaspere Morardo, che ebbe lunga pratica di precettore e di insegnante, e l’oratoriano Michele Gautier, fondatore e direttore di una scuola femminile, entrambi interessati a rendere “spregiudicata” la formazione delle ragazze. E non va trascurato il fatto che sia Morardo sia Gautier avrebbero continuato a occuparsi di istruzione anche dopo il 1798.<sup>138</sup>

Ma non c’è dubbio che, anche nel campo dell’istruzione muliebre, le voci favorevoli al mantenimento della tradizione siano state di gran lunga superiori a quelle che richiedevano che alle donne venisse preparato un ruolo sociale diverso grazie all’educazione. Se

137. G.A. CORTE DI BONVICINO, *Relazione dello Stato economico politico dell’Astiggiana*, cit., pp. 426-438.

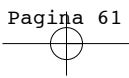
138. Sulla trattativa relativa all’educazione e all’istruzione femminile cfr. L. GUERCI, *La sposa obbediente. Donna e matrimonio nella discussione dell’Italia del Settecento*, Torino, Tirrenia Stampatori, 1988. Vedi anche R. BERARDI, *L’istruzione della donna in Piemonte. Dall’assolutismo dinastico al cesarismo napoleonico*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia patria, 1991. Il termine “spregiudicata” è tratto da M. GAUTIER, *Della Educazione spregiudicata, ossia de’ difetti e pregiudizi più comuni nella educazione de’ fanciulli, e delle giovani figlie, e de’ loro opportuni rimedi, di un prete dell’Oratorio*, in Carmagnola, presso Pietro Barbìè, 1789.

moralisti e insegnanti dibattevano con trasporto su quali fossero gli studi più adeguati al “genio femminile” e a formare le future madri ed educatrici, pochissimi furono disposti a revocare in dubbio l’uso di istruirle nelle case paterne. Fu questo l’unico punto di contatto tra la pedagogia sabauda e quella di Rousseau: l’esclusione delle ragazze dall’istruzione pubblica e il confino tra le mura domestiche.

## 5. Le riforme dall’interno: l’educazione scientifica e le innovazioni nella didattica

Le innovazioni più rilevanti si registrarono nell’educazione scientifica, ovvero nei libri e nei metodi d’insegnamento impiegati nelle scuole piemontesi. Si trattò di un processo che si realizzò senza clamore e le cui tracce non furono a lungo visibili nei programmi scolastici ufficiali, ma che può essere ricostruito per mezzo della manualistica per la scuola.<sup>139</sup> In un Piemonte che sembrava aver deciso consapevolmente di non intraprendere la strada del riformismo illuminato, non poteva certo essere messa in discussione l’organizzazione delle scuole che, come si è già anticipato, veniva in quegli anni lodata anche all’estero. Restava, tuttavia, aperto il problema della didattica, questione tutt’altro che marginale, poiché, attraverso la scelta del metodo e soprattutto delle materie d’insegnamento, facevano il loro ingresso nelle classi le *querelles* inerenti al rapporto tra fede e scienza, tra religione e politica, tra il valore della libertà di pensiero e quello dell’obbedienza. Furono gli insegnanti dei collegi piemontesi gli artefici di una riforma di fatto delle tecniche e dei contenuti dell’istruzione. Erano docenti che avevano alle spalle un’approfondita formazione non soltanto umanistica, ma spesso anche nelle scienze esatte, che partecipavano alla vita delle accademie, tanto di quelle arcadiche quanto di quelle scientifiche, e che introdussero nelle scuole primarie e secondarie sabaude le più recenti innovazioni della riflessione illuministica sull’istruzione e sull’apprendimento. Sebbene lo Stato non si faces-

139. Sui metodi e sui libri in uso nelle scuole piemontesi alla fine del Settecento rimando a P. BIANCHINI, *Libri per la scuola e pratiche d’insegnamento in Piemonte alla fine del Settecento*, in G. CHIOSSO (a cura di), *Il libro per la scuola in Italia tra Sette e Ottocento*, Brescia, La Scuola, 2000, pp. 11-60.



se promotore della revisione e dell'aggiornamento dei testi scolastici, come invece avvenne, per esempio, nella Lombardia austriaca e nel Regno di Napoli, grazie a questi insegnanti gli studenti piemontesi, o almeno quelli più fortunati, poterono in ogni caso fruire di manuali e di metodi d'insegnamento aggiornati.

Come dimostrano i cataloghi dei librai torinesi dell'ultimo trentennio del secolo, i manuali scritti e stampati in Piemonte non costituivano che una piccolissima parte dell'offerta disponibile sul fiorente mercato scolastico, resa straordinariamente ampia dai libri stampati in epoche più o meno recenti in ogni parte d'Europa.

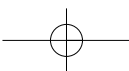
Tale varietà di offerta stride con il rigore del Magistrato della Riforma e dei Riformatori provinciali nell'impedire l'uso di libri che non fossero avallati non soltanto dalle autorità scolastiche, ma soprattutto dalla censura di stato e da quella ecclesiastica.

Tuttavia il sistema scolastico sabauda, così com'era previsto dalle *Costituzioni* del 1772, si condannava ad assumere posizioni arretrate nel panorama internazionale, e ad accumulare evidenti ritardi nella didattica e nella pedagogia: si apriva così il campo alla mutuaione da parte degli insegnanti di metodi e strumenti formalmente non accettati ma ormai considerati indispensabili.<sup>140</sup> La situazione era resa ancora più problematica dalla scelta, imposta a tutti gli ordini di scuola, dall'Università alle classi di grammatica, di insistere sull'insegnamento orale piuttosto che su quello basato su una adeguata manualistica. Le *Costituzioni* del 1772 consigliavano pochi libri di testo per le scuole secondarie e si limitavano a indicare assai generici argomenti e metodi d'insegnamento;<sup>141</sup> inoltre, come Carlo Denina avrebbe messo in risalto nella *Biblioepa*, ai professori, formati da una scuola in cui raramente erano potuti venire a contatto con testi preparati appositamente per il circuito scolastico, mancava la capacità di strutturare con chiarezza le proprie lezioni, sia per dettarle in classe sia per darle alle stampe.<sup>142</sup>

140. Cfr. M. ROGGERO, *La scuola secondaria nel Piemonte di Vittorio Amedeo II e Carlo Emanuele III: crescita ed involuzione di un modello innovativo*, in "Bollettino Storico Bibliografico Subalpino", 1974, 72, n° 2, pp. 450-517.

141. Cfr. *l'Instruzione intorno la maniera d'insegnare nelle pubbliche scuole* stilata da Goffredo Franzini, cit., in particolare le pp. 205-233.

142. Su Carlo Denina vedi F. VENTURI, *Illuministi italiani*, t. III, *Riformatori lombardi, piemontesi e toscani*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1958, pp. 701-753.





Fu con ogni probabilità la consapevolezza di tali problemi a imporre alle autorità scolastiche una certa tolleranza, volta a permettere che gli insegnanti potessero dotarsi di strumenti didattici adeguati. Inoltre, non bisogna sottovalutare l'ampiezza del mercato rappresentato dagli insegnanti e dagli studenti delle scuole private, che studiavano in casa o con piccoli gruppi di condiscipoli, al riparo o quasi dal controllo del Magistrato della Riforma. L'educazione domestica possedeva anche questo pregio, taciuto da tutta l'ampia letteratura coeva: l'indipendenza dalle autorità scolastiche, con la conseguente assenza di programmi e di testi vincolanti.

Per questi motivi, nella seconda metà del Settecento, vecchi e nuovi libri di testo circolarono tra le mani dei docenti e degli allievi sabaudi. Oltre ai libri provenienti da altri Stati italiani ed europei, molto intensa fu anche la produzione di manualistica per tutti gli ordini di scuola all'interno del Regno di Sardegna.

La censura sabauda dimostrò di essere sempre molto attenta, sia nel vigilare sull'importazione di testi educativi dall'estero sia nel passare in rassegna i libri prodotti in Piemonte.<sup>143</sup> Ciò non impedì,

143. L'inventario dei libri passati al vaglio della censura sabauda è riportato in un dispaccio redatto dall'intendente Racagni il 1° ottobre 1799, quando una sparuta commissione di pubblici amministratori ebbe il compito di togliere i sigilli alle porte dell'università al fine di stilare un inventario dei beni dell'ateneo dopo la prima fase rivoluzionaria, trovandovi, tra l'altro, i libri passati attraverso la revisione dei regi censori (AST, Corte, *Regia Università*, Mazzo 7, fascicolo 6, *Verbali diversi di ricognizione, di sigillamento, e di assicurazione di tutti gli effetti appartenuti alla Regia Università, Museo, Biblioteca, e Cappella annesse, a cui si è proceduto dall'Intendente Racagni deputato dal Presidente Capo dei Regi Archivi di Corte dipendentemente dagli ordini della Segreteria di Stato per gli affari interni*). Se nella stanza della censura vennero conservati molti libri scolastici che erano stati analizzati dai censori nell'ultima metà del XVIII secolo, in funzione della concessione dell'*imprimatur*, la segnalazione anche di centinaia di esemplari di uno stesso testo sembra indicare che alcuni di questi pervennero piuttosto nelle mani delle autorità in seguito a requisizioni poliziesche. Alcune copie sono catalogate come "sciolte" e rivelano così una provenienza clandestina: era, infatti, abitudine degli stampatori inviare i libri proibiti nascondendone le pagine non rilegate all'interno di volumi incensurati. L'elenco dei "Libri d'istruzione, e di uso anche in tedesco" comprende alcuni volumi che ebbero larga e legittima circolazione in Piemonte, come il *Vocabolario italiano e latino ad uso delle regie scuole*, composto da Giuseppe Pasini e Giuseppe Antonio Badia nel 1742, le *Ciceronis Orationes selectae brevibus scholiis ad usum scholarum*, stampate a Torino nel 1739 da Zappata Bertolero e Mairesse con privativa, e divenute un decennio più tardi uno dei classici della Stamperia Reale fino alla Rivoluzione, la *Grammatica e Dizionario piemontese* del medico Maurizio Pipino, o ancora il *Dell'uso e dei pregi della lingua italiana, con un discorso intorno alla storia del Pie-*

tuttavia, a quanti volevano mettere a disposizione dei propri figli o dei propri studenti strumenti didattici alternativi a quelli ufficiali di accedere a un'offerta aggiornata e ben assortita.

Così, se i libri scritti per le scuole della Compagnia di Gesù continuarono a essere largamente impiegati dagli insegnanti sabaudi anche dopo la soppressione dell'Ordine, l'episodio della riedizione sabauda dei *Regia Parnassi*, ristampati nel 1783, dopo una significativa revisione, con il titolo di *Phraseologia poetica*, dimostra che le autorità scolastiche piemontesi non allentarono il controllo neppure sui manuali più tradizionali e apparentemente innocui.<sup>144</sup>

Intanto, vennero introdotti nuovi metodi didattici per l'insegnamento di buona parte delle materie che costituivano il piano di studi delle scuole sabaude. Le innovazioni più rilevanti riguardarono il latino, senza dubbio la disciplina più importante nella scuola del Settecento. I regolamenti per l'Università del 1772 ribadivano la centralità della lingua dell'antica Roma ma, al momento di indicare un modello didattico ai professori delle scuole secondarie, li invitavano a rileggere la lezione premessa da Girolamo Taglia-

monte di Galeani Napione, dei quali ci occuperemo più avanti. Numerosi erano anche i testi proibiti, divisi in varie categorie, tra cui i "Libri Antigovernativi, Novatori, e Rivoluzionari", dove figurava il *De l'homme* di Helvétius, i "Libri Erronei", tra cui rientrava l'*Emilio*, e i "Libri scostumati e Romansi" (sic), che comprendevano, oltre ad alcuni *best-sellers* del mercato librario clandestino, anche un'edizione veneziana del *Robinson Crusoe*, che conosceva allora i primi successi come libro di lettura per ragazzi. Sull'importanza dei libri pornografici nella diffusione dei principi illuministici cfr. R. DARTON, *Libri proibiti*, cit. Sulla letteratura proibita nel Settecento vedi anche ID., *Le livre prohibé aux frontières: Neuchâtel*, in R. CHARTIER-H.J. MARTIN (a cura di), *Histoire de l'édition française*, Paris, Promodis, vol. III, 1982, pp. 343-359. Cfr. pure i saggi raccolti in L. HUNT (a cura di), *The invention of pornography. Obscenity and the origins of modernity, 1500-1800*, New York, Zone Books, 1993. Sui *livres philosophiques* vedi R. DARTON, *Edition et sédition. L'univers de la littérature clandestine au dix-huitième siècle*, Paris, Gallimard, 1991; ID., *Livres philosophiques*, in G. BARBER-C.P. COURTNEY, *Enlightenment Essays in Memory of Robert Shackleton*, Oxford, The Voltaire Foundation, 1988, pp. 89-108. Per il Piemonte cfr. L. BRAIDA, *Il commercio delle idee, Editoria e circolazione del libro nella Torino del Settecento*, Firenze, Olschki, 1995. Sulle pratiche di lettura e la censura in Italia cfr. M. ROGGERO, *Le carte piene di sogni. Testi e letture in età moderna*, Bologna, Il Mulino, 2006; P. DELPIANO, *Il governo della lettura. Chiesa e libri nell'Italia del Settecento*, Bologna, Il Mulino, 2007.

144. Sulle vicende della pubblicazione della *Phraseologia poetica qua, quidquid ad artem condendorum versuum pertinet, continetur. Ad usum studiosae litterarum humaniorum juventutis*, Torino, Stamperia Reale, 1783, cfr. M. ROGGERO, *Scuola e riforme*, cit., pp. 266-267.

zucchi alla sua *Raccolta di prose e poesie a uso delle Regie scuole*, in cui il professore modenese sosteneva la necessità di adoperare l'italiano piuttosto che il latino nelle scienze e nelle arti.<sup>145</sup>

Tuttavia, i programmi continuavano in pratica a ignorare l'insegnamento dell'italiano, che i giovani studenti dovevano apprendere prima di accedere al collegio. Inoltre, se al momento delle riforme amedeane la scuola sabauda si distingueva nel panorama italiano perché il latino veniva insegnato per mezzo di un testo scritto in volgare, il *Nuovo Metodo per apprendere agevolmente la lingua latina* di Lancelot,<sup>146</sup> nel 1772 non solo il testo appariva ormai superato a tutti gli uomini di scuola, ma pure i manuali consigliati per le prime tre classi, umanità, grammatica e retorica, erano ancora integralmente redatti in latino.<sup>147</sup>

Per ovviare a tale situazione, nel corso del secolo, il Magistrato della Riforma consentì, quando addirittura non promosse, la pubblicazione di strumenti didattici in volgare. Sin dagli anni Trenta, infatti, furono predisposti testi volti ad agevolare i docenti piemontesi nell'uso dei manuali previsti dalle Costituzioni del 1729. Lo Stato sosteneva concretamente la pubblicazione di tali sommari concedendo agli autori privilegi di stampa e pensioni. Il caso più precoce fu senz'altro quello di Giovanni Andrea Rostagni (da non confondere

145. Cfr. G. TAGLIAZUCCHI, *Raccolta di prose e poesie a uso delle Regie scuole*, Torino, Giovanni Francesco Mairesse, 1734; dopo il 1744 l'opera venne più volte ristampata dalla Stamperia Reale. Sulla figura di Girolamo Tagliazucchi e sulla sua influenza sulla cultura subalpina vedi G. RICUPERATI, *Ludovico Muratori e il Piemonte*, in ID., *I volti della pubblica felicità*, cit., pp. 59-155. Sul dibattito intorno alla superiorità di alcune lingue sulle altre e sull'individuazione di una lingua perfetta cfr. R. PELLERÉY, *Le lingue perfette nel secolo dell'utopia*, prefazione di U. Eco, Roma-Bari, Laterza, 1992.

146. C. LANCELOT, *Nuovo metodo per apprendere agevolmente la lingua latina, aggiunti nel principio gli elementi tolti dal compendio della medesima opera e nel fine un trattatello della volgar poesia*, Torino, Bertolero-Zappata-Mairesse, 1737-1738, 2 voll. L'opera venne poi ristampata decine di volte dalla Stamperia Reale, sino alla metà dell'Ottocento, al pari di ID., *Compendio del nuovo metodo per apprendere agevolmente la lingua latina*.

147. Tra i libri più importanti nelle classi elementari piemontesi figuravano i manuali di retorica *De arte rhetorica ad Subalpinos, Libri tres*, Augustae Taurinorum, ex Typographia regia, 1767; *De expolienda oratione, atque stilo exercendo Institutiones, ex probatissimis auctoribus selectae, et brevis, faciliq[ue] methodo concinnatae*, Augustae Taurinorum, ex Typographia regia, 1766; *Excerpta e veteribus scriptoribus ad puerorum disciplinam*, Taurini, ex Typographia regia, 1767. Sugli altri testi prescritti per le scuole sabaude vedi M. ROGGERO, *Scuola e Riforme*, pp. 249-279.

con Girolamo Rostagni, che incontreremo oltre), professore nizzardo che nel 1733 diede alle stampe un corso completo per l'insegnamento dell'italiano e del latino nelle classi elementari.<sup>148</sup>

Pochi anni più tardi, sempre per aiutare gli studenti nell'apprendimento del latino, Giovanni Martino Zenone di Mercenasco pubblicò i *Dialoghi sopra la grammatica volgarmente detta Nuovo Metodo*,<sup>149</sup> e Giuseppe Pasini compose il *Dizionario delle favole* su commissione del Magistrato della Riforma.<sup>150</sup>

La pubblicazione di nuovi strumenti didattici si intensificò nell'ultimo trentennio del secolo. Tra la fine degli anni Sessanta e i primi anni Ottanta, Jacopo Gariglio, professore di retorica a Vercelli e poeta d'occasione, amico e collega di Giovanni Antonio Ranza, intraprese la traduzione di alcuni dei classici adottati non soltanto nelle prime tre classi dei collegi, ma anche in quelle di filosofia, che servivano di preparazione agli studi universitari.<sup>151</sup> Il testo latino era corredato della versione italiana a fronte, e arricchito di note storiche e filologiche.<sup>152</sup> Al principio dell'*Oratore* di Cicerone, Gariglio offriva, inoltre, agli studenti la prima edizione piemontese del trattato di retorica di Colin.<sup>153</sup>

148. G.A. ROSTAGNI, *Elementi della lingua italiana e latina. A uso delle regie scuole del Regno di Sardegna*, Torino, Ghiringhella, 1733; ID., *Breve metodo d'insegnare la lingua latina a uso delle regie scuole del Regno di Sardegna*, Torino, Ghiringhella, 1733. Il *Breve metodo* e gli *Elementi* furono nuovamente pubblicati in due tomi riuniti in un solo volume dalla Stamperia Reale di Torino nel 1763.

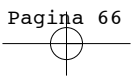
149. Dopo avere ottenuto il privilegio per la stampa nel 1736, i *Dialoghi* vennero ristampati dalla Stamperia Reale di Torino ancora nel 1778, nel 1786 e nel 1792.

150. G. PASINI, *Dizionario delle favole*, Torino, dalla Stamperia Reale, 1742.

151. I suoi manuali dovettero fruttare a Gariglio la chiamata a Torino, dove veniva segnalato in qualità di professore di retorica nel 1797 (AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 3 di 1° add, fasc. 8, *Pianta dei collegi delle Regie Scuole Provinciali per l'anno scolastico 1797-98*).

152. Cfr. J. GARIGLIO, *Sull'arte poetica, Lettera di Quinto Orazio Flacco a' Pisoni, tradotta in versi sciolti, e rischiarata con brevi annotazioni da Jacopo Gariglio professore di retorica nelle regie scuole di Vercelli*, in Vercelli, appresso Giuseppe Panialis, con permissione. ID., *Del'Oratore Dialoghi tre di Marco Tullio Cicerone a Quinto fratello, tradotti in volgare, ed illustrati con note da Jacopo Gariglio di Piobesi, professore di retorica nelle regie scuole di Vercelli*, in Vercelli, nella stamperia di Giuseppe Panialis, 1769. ID., *I dodici libri delle Istituzioni di M. Fabio Quintiliano tradotti ed illustrati con note*, Vercelli, Tipografia Patria, 1780-1781, 4 voll.

153. Cfr. J. GARIGLIO, *L'oratore di M. Tullio Cicerone tradotto a riscontro del testo latino, ed illustrato con note. Vi si premette la prefazione del sig. abate Colin sopra i mezzi d'acquistar l'eloquenza, recata dal francese. Il tutto da Jacopo Gariglio regio professore di retorica in Vercelli*, in Vercelli, nelle stampe di Giuseppe Panialis, 1773.



Nel 1780, il cappuccino Giuseppe Frenca diede alle stampe i *Brevi insegnamenti gramaticali per agevolare il comporre latino*, pensati per affiancare il manuale di Lancelot. L'opera ebbe subito un discreto successo, ma fu soprattutto negli anni Venti dell'Ottocento, quando fu chiaro che era inutile attendersi una riforma che eliminasse il latino dalle classi elementari, che divenne uno dei manuali più diffusi nelle scuole piemontesi.<sup>154</sup> Alla fine degli anni Ottanta, Frenca offrì a docenti e studenti sabaudi un altro supporto per lo studio del latino, *L'arte di fare con facilità i versi latini*, ma il testo non sembra avere avuto lo stesso successo del precedente.<sup>155</sup>

Nel 1792, infine, il professore piemontese compose una sorta di dizionario dei sinonimi, il primo edito in Piemonte, che, sebbene non fosse destinato esplicitamente a un impiego didattico, pare avere avuto ampia diffusione nelle scuole sabaude.<sup>156</sup>

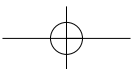
Qualche anno più tardi, Giuseppe Antonio Gallerone, un altro professore di retorica di un collegio di provincia, Savigliano, seguì le orme di Gariglio, dando alle stampe la traduzione delle opere di Orazio, Ovidio e Virgilio che rientravano nei programmi delle classi elementari.<sup>157</sup> Quindi, all'inizio degli anni Novanta, mise

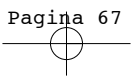
154. G. FRENCIA, *Brevi insegnamenti gramaticali per agevolare il comporre latino compilati, e disposti in ordine chiaro dal prete Giuseppe Frenca per comodo della tenera gioventù, con nuove aggiunte*, Torino, presso Ferrero e Pomba, libraj in principio di contrada Po al negozio fu Rameletti, 1780 (al fondo: Torino, nella stamperia d'Ignazio Soffietti). Il testo di Frenca fu ristampato nel 1820, 1827, 1830, 1835, 1837 e nel 1839, da Pomba. Sempre negli anni Trenta dell'Ottocento vide la luce, dello stesso Frenca, *La declinazione italiana de' nomi e de' verbi, insegnata per mezzo d'alcune tavole*, Pinerolo, Massara Novara, 1833.

155. G. FRENCIA, *L'arte di fare con facilità i versi latini, e principalmente gli esametri e pentametri ordinata e spiegata dal prete Giuseppe Frenca*, Torino, presso Giuseppe Rameletti, libraj in principio di contrada di Po, 1788 (al fondo: Torino, nella stamperia d'Ignazio Soffietti).

156. G. FRENCIA, *Espressioni naturali e famigliari corredate da altre metaforiche, o figurate con un'aggiunta in fine di proverbj e detti arguti opera per alcuni necessaria, per molti utile, per tutti poi comodissima, e compilata dal prete Giuseppe Frenca*, Torino, presso li fratelli Reyccends, 1792 (al fondo: presso Ignazio Soffietti stampatore). Sul dizionario di Frenca cfr. C. MARAZZINI, *I dizionari dei sinonimi e il loro uso nella tradizione italiana*, in "International Journal of Lexicography", 17, 4, 2004, p. 5.

157. Non di tutte le opere di Gallerone sono in grado di indicare con esattezza l'anno della prima edizione. Segnalo, pertanto, le più antiche che sono riuscito a reperire: G.A. GALLERONE, *Tristezze di Publio Ovidio Nasone ridotte in prosa italiana da Giuseppe Antonio Gallerone, prof. di retorica, membro del collegio delle Arti, socio dell'Accademia*





mano a un testo davvero innovativo, predisponendo un corso completo di studi rivolto non solo alle classi di Umanità, Grammatica e Retorica, ma anche al biennio di Filosofia. Quasi contemporaneamente, egli tradusse i manuali latini per mezzo dei quali le *Costituzioni* prevedevano che dovessero imparare il latino gli studenti delle scuole primarie.<sup>158</sup>

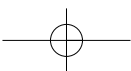
Il *Corso di componimenti italiano-latini per tutte le classi* era pensato per diventare il testo che poteva sostituire ogni altro libro d'istruzione per le scuole elementari, e comprendeva, quindi, oltre alle prime nozioni di latino, la grammatica italiana, i rudimenti della matematica, della geometria, nonché un corso di buone maniere.<sup>159</sup>

Nel rigido panorama scolastico piemontese, Gallerone metteva a disposizione dei suoi colleghi alcune interessanti innovazioni didattiche. La prima novità consisteva nel fatto di poter disporre di un testo, strutturato come i manuali oggi in uso nelle nostre scuole, nel quale studenti e insegnanti potevano trovare una traccia comune dell'intero programma. Inoltre, l'apprendimento della lettura era basato sul metodo sillabico, ancora pressoché sconosciuto tra gli insegnanti sabaudi e tale ancora per alcuni decenni.

*di Fossano, corrispondente della real accademia delle scienze, Torino, dalla stamperia di Giacomo Fea, 1790. Contiene anche: Maladizioni di P. Ovidio Nasone contro Ibis. ID., Le lettere dal Ponto, Torino, s.e., 1786; ID., I fasti colla costruzione e note, Vercelli, Panialis, 1787, 3 voll. ID., Le favole di Fedro con note, Torino, s.e., 1790. ID., La Bucolica di P. Virgilio Marone ridotta in prosa italiana da Giuseppe Antonio Gallerone, Torino, dalla Stamperia di Giacomo Fea, 1790. ID., Traduzione in prosa di Quinto Orazio Flacco, colla costruzione del testo e note grammaticali e storiche di Giuseppe Antonio Gallerone, professore di retorica, dottore del collegio delle Belle Arti, socio dell'Accademia degli studi utili di Fossano, e fra gli Unanimi l'Allegro, Torino, presso Giammichele Briolo, 1792, 2 voll.*

158. G.A. GALLERONE, *Versione italiana del libro intitolato Excerpta e veteribus scriptoribus ad puerorum disciplinam, seconda edizione, corretta, ed illustrata di note cronologiche alla storia sacra, di Giuseppe Antonio Gallerone, Torino, presso Ferrero e Pomba, dalla Stamperia Fea, 1797; ID., Precetti scelti da' più valenti autori intorno all'abbellir il discorso e all'esercitar lo stile, ad uso delle scuole d'Italia, tradotti dal prete Giuseppe Antonio Gallerone, professore emerito di retorica e dottore del collegio delle arti, Torino, presso Ferrero e Pomba, 1802; ID., Precetti della retorica ad uso de' piemontesi, Torino, s.e., s.d.; ID., Le istituzioni per l'umanità, Casale, s.e., 1790.*

159. G.A. GALLERONE, *Corso di componimenti italiano-latini per tutte le classi, ... di Giuseppe Antonio Gallerone, membro del collegio delle Belle Arti e socio Unanime, Torino, Ferrero e Pomba, 1792-1796. Il Corso era stato approntato per tutti gli studenti delle scuole elementari e secondarie, dai "settimani" ai "terzani", e uscì a più riprese presso Pomba e Ferrero.*



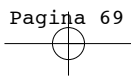
Infine, Gallerone fu il primo ad adottare il metodo interlineare per le traduzioni dall'italiano al latino, ideato in Francia nella prima metà del secolo da Du Marsais. Mentre non risulta che siano stati riediti in epoca francese, quando furono soppiantati da nuovi libri piemontesi e soprattutto francesi, tanto il *Corso di Componimenti*, quanto i *Precetti scelti da' più valenti autori intorno all'abbellir il discorso e all'esercitar lo stile*, conobbero una nuova vita a partire dal 1802 e rimasero in uso sino alla metà del secolo, contribuendo a costruire la fortuna editoriale della libreria e stamperia Pomba.<sup>160</sup> Michele Ponza, insegnante, letterato e pedagogista tra i più originali nel Piemonte del primo Ottocento, avrebbe celebrato i meriti di Gallerone e ne avrebbe rievocato allo stesso tempo la fama per mezzo del suo fortunatissimo manuale di latino per le scuole elementari, cui volle dare il titolo di *Il Nuovo Gallerone, ossia nuovo e duplice corso di trecento temi latini e di altrettanti italiani tratti fedelmente dalle opere de' più accreditati scrittori latini e italiani*.<sup>161</sup>

Un altro professore di provincia, Girolamo Rostagni, promosse analoghe innovazioni nei contenuti e nelle modalità d'insegnamento della filosofia. Rostagni era professore di filosofia nel collegio di Vercelli. Nel 1785 diede alle stampe le anonime *Lezioni di Cosmografia indiritte agli studiosi giovanetti*, che, caso unico in Piemonte, riportavano come epigrafe sulla prima di copertina una frase tratta dall'*Émile* di Rousseau.<sup>162</sup> L'adesione ai principi

160. G.A. GALLERONE, *Precetti scelti da' più valenti autori intorno all'abbellir il discorso e all'esercitar lo stile, ad uso delle scuole d'Italia, tradotti dal prete Giuseppe Antonio Gallerone, professore emerito di retorica e dottore del collegio delle arti*, Torino, presso Ferrero e Pomba, 1802. Nel 1816 l'opera venne ristampata da Pomba, che in seguito cedette i diritti a Canfari, da cui fu nuovamente pubblicata nel 1839 e nel 1844. Sempre al 1844 risale l'ultima edizione da me reperita della versione italiana delle opere di Ovidio: ID., *Ovidio, opere scelte ad uso delle Regie scuole*, Torino, Stamperia Reale, 1844.

161. M. PONZA, *Il Nuovo Gallerone, ossia nuovo e duplice corso di trecento temi latini e di altrettanti italiani tratti fedelmente dalle opere de' più accreditati scrittori latini e italiani; adattati alle due prime classi di latinità inferiore; corredati di note grammaticali a piè di pagina, di due dizionarietti italiano-latini e viceversa indicanti il vario reggimento de' nomi e de' verbi, ecc. e in fine di alcune nuove regole di traduzione dall'una nell'altra lingua*, Torino, Favale, s.d., ma posteriore al 1826.

162. G. ROSTAGNI, *Lezioni di Cosmografia indiritte agli studiosi giovanetti*, Vercelli, Giuseppe Panialis, 1785. La citazione dall'*Émile* esplicitava immediatamente l'adesione di Rostagni ai principi della scienza illuministica, che aveva reso comune l'uso dell'esperienza al fine dell'insegnamento: "Jeune maître, ne substituez jamais le signe à la



didattici rousseauiani non era soltanto teorica, in quanto l'autore faceva precedere allo studio della geografia astronomica le regole fondamentali della geografia piana e solida, reputate indispensabili per imparare a studiare la volta celeste direttamente dalla sua esplorazione.

L'apporto più significativo riguardò, però, la filosofia, per la quale Girolamo Rostagni importò nelle scuole secondarie piemontesi i temi e i metodi della logica di Condillac, dopo aver depurato il sensismo del filosofo francese degli aspetti più prossimi al materialismo. La *Logica elementare, cioè primi principi dell'arte di ragionare* e,<sup>163</sup> qualche anno più tardi, la *Nuova guida de' giovani alla logica*<sup>164</sup> introdussero ufficialmente il sensismo di Locke e Condillac nelle scuole superiori, prima ancora che esso avesse diritto di cittadinanza nei manuali universitari. Rostagni apriva i suoi sommari trattando delle facoltà conoscitive dei sensi, ma passava subito dopo a rivendicare il ruolo dell'intelletto e dell'anima come organi conoscitivi, senza poi trascurare di illustrare le teorie più accreditate sull'innatismo delle idee. Era questo il modo per superare le accuse di materialismo mosse a Locke da Sigismondo Gerdil qualche anno addietro, e in seguito attribuite dal cardinale savoiano anche al sensismo di Condillac.<sup>165</sup>

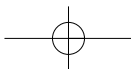
Anche lo studio e l'insegnamento delle scienze esatte conobbe grandi innovazioni nel Piemonte del XVIII secolo, specialmente grazie agli scienziati che popolavano non soltanto l'Università, ma pure le Reali scuole teoriche e pratiche di artiglieria e di fortifica-

chose, que quand il vous est impossible de la montrer; car le signe absorbe l'attention de l'enfant, et lui fait oublier la chose représentée. *Émile*, libro III".

163. G. ROSTAGNI, *Logica elementare, cioè primi principi dell'arte di ragionare*, Vercelli, Tipografia Patria, 1788. La Rivoluzione francese avrebbe palesato l'importanza di Condillac nel panorama filosofico e scolastico piemontese, dato che, nel 1800, il *Jury d'instruction publique* avrebbe commissionato alla Stamperia Reale, la quale nel frattempo aveva assunto il nome di Imprimerie Nationale, una ristampa in francese della *Logique ou les premiers développemens de l'art de penser, par Condillac*, à Turin, de l'Imprimerie Nationale, an X, Imprimé de commission du Conseil d'Instruction publique pour les écoles de la 27<sup>e</sup> Division Militaire.

164. G. ROSTAGNI, *Nuova guida dei giovani alla logica*, Torino, G. Balbino (al fondo: presso la stamperia Soffietti), 1793, 2 voll.

165. Sulla lotta di Gerdil a ogni forma, anche velata, di materialismo, e sulla sua diffidenza nei confronti del sensismo vedi A. BIANCHI, *Scuola e Lumi in Italia nell'età delle riforme*, cit.





zioni, deputate alla formazione degli ufficiali dell'esercito sabau-  
do,<sup>166</sup> e l'Accademia delle Scienze, fondata nel 1757 da Giuseppe  
Luigi Lagrange, Angelo Saluzzo e Giovanni Cigna, con l'intento di  
introdurre gli studiosi subalpini nel circuito accademico e cultura-  
le europeo.<sup>167</sup>

Se l'insegnamento superiore e universitario della matematica e  
delle scienze esatte andò incontro a sensibili aggiornamenti, i libri  
elementari rimasero a lungo legati agli schemi tradizionali e non  
godettero delle attenzioni di divulgatori e insegnanti. Anche se il  
calcolo costituiva la materia dotata delle maggiori possibilità di  
applicazione pratica nella vita quotidiana, raramente veniva appre-  
so attraverso un apposito libro di testo.<sup>168</sup> Spesso le prime nozioni  
di matematica erano raccolte insieme con i rudimenti del latino,  
costituendo un sussidiario *ante-litteram*.<sup>169</sup>

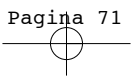
Delle esigenze pratiche del calcolo tenevano conto anche i  
pochi manuali disponibili, come quello composto dal già citato  
Gianandrea Rostagni su incarico del Magistrato della Riforma nel  
1733, e poi ristampato decine di volte fino ai primi dell'Ottocen-  
to. I *Primi elementi dell'Arimmetica*, infatti, dopo aver presentato  
le regole delle quattro operazioni con le rispettive prove di verifi-  
ca, invitavano i giovani discenti a mettere in pratica tali norme  
applicandole a calcoli di monete e unità di peso e di misura in

166. Sulla nascita e sul ruolo svolto dalle Reali scuole teoriche e pratiche di arti-  
glieria e di fortificazioni nella promozione e nello sviluppo della ricerca scientifica in  
Piemonte vedi V. FERRONE, *Tecnocrati militari e scienziati nel Piemonte dell'antico regime. Alle origini della Reale Accademia delle Scienze di Torino*, in "Rivista Storica Italiana",  
XCVI, n° 2, 1984, pp. 414-509, ora in ID., *La Nuova Atlantide e i Lumi. Scienza e politi-  
ca nel Piemonte di Vittorio Amedeo III*, Torino, Meynier, 1988. Cfr. anche W. BARBE-  
RIS, *Le armi del principe. La tradizione militare sabauda*, Torino, Einaudi, 1988.

167. Sulla storia dell'Accademia delle Scienze e sui suoi legami con le Scuole reali  
di Fortificazioni e di Artiglieria vedi *I due primi secoli della Accademia delle scienze di  
Torino. Atti del convegno, 10-12 novembre 1983*, Torino, Accademia delle scienze, 1985-  
1987, 2 voll. Cfr. anche V. FERRONE, *La nuova Atlantide e i Lumi*, cit.

168. Sui rapporti tra aritmetica popolare e aritmetica "savante" nel Piemonte  
d'*Ancien Régime* vedi M. ROGGERO, *Aritmétique populaire et arithmétique savante. Apprentissages et enseignements à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle*, in "Pedagogica Historica", 1996,  
XXXII, pp. 623-645.

169. A titolo d'esempio vale la pena di ricordare che Gallerone inserì nei primi  
volumi del suo *Corso di componimenti italiano-latini per tutte le classi* le nozioni di base  
dell'aritmetica e della geometria, insieme con l'italiano, il latino e le regole di buona  
educazione.



vigore in Piemonte.<sup>170</sup> Il manuale di Gianandrea Rostagni ebbe vita centenaria nelle scuole sabaude, ancora più lunga di quella delle sue grammatiche italiana e latina, e sembra essere rimasto per lunghissimo tempo il solo libro elementare di matematica stampato in Piemonte.<sup>171</sup>

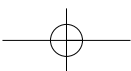
Dopo decenni di immobilità, in Piemonte il mercato del libro di aritmetica venne rianimato dalla pubblicazione simultanea, nel 1772, di due nuovi sommari. Entrambi i testi erano rivolti agli studenti delle scuole secondarie e possedevano finalità pratiche. I due libri erano, però, assai differenti tra loro, in quanto erano pensati per un'utenza ben definita ed erano, quindi, dotati di una certa specializzazione. L'*Aritmetica pratica esposta con numeri e con lettere dell'alfabeto* di Giandomenico Maria Vayra, capitano del reggimento d'Artiglieria e massone convinto, nasceva esplicitamente "acciocché la gioventù piemontese propensa allo studio delle cose militari, e geometrico-pratiche, a cui simile lavoro è indirizzato, possa con facilità e senza tedio accoppiare a quel valore, che è necessario in tempo di guerra, quelle cose utili che tanto le si abbisognano".<sup>172</sup>

Per questo motivo, dopo aver spiegato le quattro operazioni e aver insegnato a usare la tavola delle tabelline, l'*Aritmetica pratica* si concentrava sui pesi e sulle misure. Gli esercizi dovevano poi servire a introdurre idealmente i giovani nella vita militare, richiedendo loro di risolvere alcuni problemi quotidiani nell'esercito, come l'allestimento delle scorte di biada, di vettovaglie e di polvere da sparo in vista di una campagna bellica.

170. G. ROSTAGNI, *I Primi elementi dell'arimetica ad uso delle Regie Scuole negli Stati di S.R.M. il Re di Sardegna. Opera Nuova dal Notajo Collegiato Gianandrea Rostagni della Bollena contado di Nizza; Consagrata al merito distintissimo dell'Illustriss. e Reverendiss. sig. Abbate, e Commendatario perpetuo dell'Abbazia di S. Ponzio in Nizza* Francesco Domenico Bencini Maltese, *Preside delle Arti liberali nell'Eccellentissimo Magistrato della Riforma degli Studi in Torino*, Torino, per Gio. Giacomo Ghiringhella, 1733.

171. Il manuale di Rostagni venne ristampato ancora a più di cent'anni di distanza dalla prima edizione, con un titolo che differiva assai poco da quello originario: G.A. ROSTAGNI, *Primi elementi dell'Aritmetica ad uso delle Regie scuole negli Stati di S. M. il Re di Sardegna; aggiuntavi in fine la regola del tre*, Torino, Canfari, 1836.

172. G.M. VAYRA, *Aritmetica pratica esposta con numeri e con lettere dell'alfabeto da Giandomenico Maria Vayra, capitano dei Minatori nel reggimento d'Artiglieria*, in Torino, nella Stamperia di Giambattista Fontana, 1772, p. III.



Ai “principianti” si rivolgeva anche il *Trattato di aritmetica* di padre Francesco Antonio Cevasco.<sup>173</sup> Il suo manuale non si distingueva né per il contenuto né per il metodo espositivo, ma piuttosto per il pubblico a cui era destinato, che Cevasco indicava sin dal titolo in ordine gerarchico nei “paggi d’onore di S.S.R.M.” e negli “allievi della Reale Accademia”. Si trattava cioè dei collegiali dell’Accademia Reale di Torino, l’istituzione alla quale da più di un secolo era deputata l’istruzione e la formazione cavalleresca dei rampolli delle famiglie più nobili del regno. I criteri d’ammissione all’Accademia erano fissati sulla base dei gradi di nobiltà e non sulla carriera a cui erano destinati gli allievi. La distinzione era piuttosto tra accademisti comuni e coloro che frequentavano la cosiddetta “Paggeria”, la scuola che formava i paggi d’onore del re.<sup>174</sup>

Cevasco, che compì una lunga e brillante carriera all’interno dell’Accademia Reale, conosceva bene i gusti e le aspettative dei suoi studenti e delle loro famiglie. Per questo, dopo aver introdotto i discenti alle regole delle quattro operazioni e aver insegnato a calcolare le frazioni e le radici quadrate, dedicava gli esercizi non alla risoluzione di problemi pratici dell’esercito, ma si fermava ai pesi e alle misure, oltre che a questioni di natura economica. La conformità del suo manuale al pubblico dell’Accademia Reale è dimostrata, tra l’altro, dal fatto che venne riedita ancora nel 1790.<sup>175</sup>

I manuali di Vayra e Cevasco costituiscono una prova dell’interesse che l’insegnamento pre-universitario della matematica e delle scienze esatte cominciò a riscuotere a partire dagli anni Settanta

173. F.A. CEVASCO, *Trattato di aritmetica ad uso dei cavalieri paggi d’onore di S.S.R.M., e dei cavalieri allievi della Reale Accademia, di Francesco Antonio Cevasco, professore di geometria nella medesima*, Torino, nella Stamperia Reale, 1772, p. 3.

174. Sulla storia e sull’organizzazione dell’Accademia reale cfr. V. FERRONE, *Les mécanismes de formation des élites de la Maison de Savoie. Recrutement et sélection dans les écoles militaires du Piémont au XVIII<sup>e</sup> siècle*, in “Pedagogica Historica”, 1994, XXX, n° 1, pp. 341-369. Sulla sua trasformazione, ai principi dell’Ottocento, in Accademia militare vedi F.L. ROGIER, *La Reale Accademia Militare di Torino. Note storiche 1816-1860*, Torino, Candeletti, 1895. Vedi anche P. BIANCHI e L.C. GENTILE (a cura di), *L’affermarsi della corte sabauda. Dinastie, poteri, élites in Piemonte e Savoia fra tardo medioevo e prima età moderna*, Torino, Zamorani, 2006.

175. F.A. CEVASCO, *Trattato di aritmetica ad uso dei cavalieri paggi d’onore di S.S.R.M., e dei cavalieri allievi della Reale Accademia, di Francesco Antonio Cevasco, professore di geometria nella medesima, edizione seconda con diligenza corretta, ed accresciuta*, Torino, nella Stamperia Reale, 1790.

del Settecento. In quegli stessi anni, venne sottoposta all'approvazione del Magistrato della Riforma una memoria intitolata *Punti riguardanti più in particolare la geometria speculativa, e l'aritmetica nel metodo di studiare composto, ed all'approvazione dell'ecc.mo Magistrato della Riforma de' Studi, presentato da Gaspare Giovanni Battista Bianco De' Pasquini*.<sup>176</sup>

L'autore proponeva di introdurre lo studio della geometria speculativa e dell'aritmetica sin dalle prime classi di scuola, ovvero ai bambini di 6-7 anni. Il suo metodo prevedeva l'insegnamento graduale delle scienze esatte, usando come lingua il latino, e offrendo ai giovani allievi l'occasione di esercitarsi sia nella matematica, sia nel latino. Facendo riferimento alle teorie mediche e filosofiche coeve, Bianco de' Pasquini insisteva sulle capacità d'apprendimento dell'infanzia, e basava la sua proposta sulla convinzione che i bambini imparavano più facilmente dalla pratica. In questo senso, la matematica e la geometria rappresentavano gli strumenti migliori non solo per insegnare il latino, ma anche per avviare gli studenti a operazioni logiche più complesse.

Inoltre, la matematica e la geometria avrebbero permesso di portare avanti negli studi un numero maggiore di studenti destinati a lavori manuali, altrimenti condannati a uscire rapidamente dal circuito formativo, senza, per altro, avere appreso nozioni di fondamentale importanza per le loro professioni future.

La proposta di Bianco De' Pasquini non fu isolata: larga condivisione si registrò, anzi, nei confronti delle teorie del notissimo naturalista francese Jean-Louis Leclerc de Buffon, che suggeriva di utilizzare come discipline di base nell'insegnamento elementare le scienze naturali, non soltanto per la loro utilità pratica, ma soprattutto perché più facili da apprendere per i bambini attraverso l'esercitazione pratica. Buffon consigliava pure la creazione in ogni città di un museo, dove raccogliere e ordinare gli esemplari del maggior numero possibile di specie viventi. Visite ripetute avrebbero permesso a giovani e adulti di imparare a conoscere la biologia, esercitando la capacità d'osservazione con minute descrizioni.

176. AST, Corte, *Regia Università*, mazzo 7, 1770-1778, *Punti riguardanti più in particolare la geometria speculativa, e l'aritmetica nel metodo di studiare composto, ed all'approvazione dell'ecc.mo Magistrato della Riforma de' Studi, presentato da Gaspare Giovanni Battista Bianco De' Pasquini*.

Solo in un secondo tempo avrebbero dovuto essere impartite nozioni teoriche, volte a fornire un metodo di classificazione di semplice utilizzo. Riprendendo proprio le teorie di Buffon, i redattori dei “Commentarii Bibliografici” sostenevano che “lo studio dell’istoria naturale è il primo che maggiormente convenga ai fanciulli; le lingue morte, le regole grammaticali ecc. non sono confacevoli al tenero loro ingegno”.<sup>177</sup>

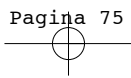
Meno audaci, ma altrettanto innovative, erano le posizioni di Galeani Napione, il quale “alla dialettica, cioè alla scienza del contendere”, voleva anteporre “l’aritmetica e la geometria, entrambe proprie ad accrescere la forza e la penetrazione dell’ingegno, entrambe utili al guerriero ed assolutamente necessarie al filosofo, riserbando le scienze di meditazione ad un’età più provetta”.<sup>178</sup> Tale fiducia nel valore cognitivo delle materie esatte derivava in parte dall’innegabile valore attribuito all’epistemologia scientifica, in parte anche dalla sfiducia nei metodi di apprendimento tradizionali, considerati ormai inadeguati da una porzione sempre più ampia non solo degli addetti ai lavori, ma anche dell’opinione pubblica.

Per questi motivi, Galeani Napione, che nei decenni successivi sarebbe assunto a massimo difensore dell’italiano nella scuola elementare, prima che la pedagogia rivoluzionaria imponesse per legge le materie scientifiche nella scuola, sosteneva che “se l’istituzione scientifica seguitasse i naturali progressi dell’ingegno umano, la retorica terrebbe l’estremo luogo nell’ordine successivo delle scienze e delle arti da impararsi tanto dall’uomo di Stato come da quello di Lettere. Fatto prima in mente tesoro d’idee mediante la cognizione delle cose sensibili, la storia naturale e le scienze fisiche, perfezionando tali idee ed acquistando forza di ragionare ed acume colle astrazioni delle medesime, cioè cogli studi della estensione e de’ numeri, si passerebbe agli studi della storia civile ridotta ad uso della vita, congiungendola con la morale e con la politica. Lo spettacolo del mondo fisico e morale solleverebbe lo spirito alla metafisica, alle astrazioni ontologiche, alla teologia naturale”.<sup>179</sup>

177. “Commentarii Bibliografici”, 1792, t. VIII, p. 195. Il giudizio è di un anonimo articolista, che recensì le *Leçons élémentaires d’histoire naturelle* dell’oratoriano francese Cotte.

178. “Biblioteca Oltremontana e Piemontese”, 1790, t. II, p. 220.

179. *Ivi*, 1790, t. III, pp. 329-330.

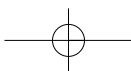


Nessuna di queste proposte ebbe, però, alcun seguito. Esse attestano, comunque, l'ingresso nel dibattito educativo di tematiche che sarebbero divenute centrali in età rivoluzionaria e durante la Restaurazione, e di cui i cultori delle scienze esatte, insieme con alcuni insegnanti, furono pronti a cogliere le implicazioni sociali e politiche ben prima dei pedagogisti e di molti intellettuali piemontesi.

## 6. Medicina e divulgazione: l'“educazione fisica” e l'interesse per il popolo

Una maggiore apertura si registrò da parte degli intellettuali sabaudi nei confronti delle novità inerenti all'educazione fisica. L'espressione “educazione fisica” indicava all'epoca le pratiche di puericultura e di allevamento dell'infanzia, sulle quali la medicina stava ragionando e sperimentando metodi alternativi a quelli in uso da secoli. In Piemonte, come nel resto d'Europa, la precettistica educativa mantenne a lungo strettamente connesse pedagogia e puericultura, considerando in modo consequenziale la cura dell'infanzia, la sua educazione e la sua istruzione. Fu probabilmente questa una delle ragioni per cui si avvicinarono ai temi della cura della prima età e dell'alfabetizzazione, oltre che educatori e insegnanti, anche medici e filantropi. E fu sempre questo uno dei motivi che indusse quanti si occupavano di infanzia a interessarsi di diffusione dell'alfabetizzazione anche tra i ceti più bassi.

Letterati e insegnanti, oltre a medici, contribuirono alla propagazione in Piemonte delle nuove pratiche di puericultura, tratte dalle recenti scoperte della medicina sul concepimento e sull'allevamento dell'infanzia. Di questioni inerenti ai primi anni di vita dei bambini e, ancora più, di doveri genitoriali e soprattutto materni, si occuparono non soltanto gli specialisti, ma molti intellettuali, e specialmente quanti scrissero di scuola e di apprendimento. Uomini di lettere più o meno noti, professori di provincia, ecclesiastici scesero in campo per diffondere le convinzioni della scienza illuminista a riguardo della nociva pratica del baliatico e per rivendicare i benefici effetti dell'allattamento materno. Allo stesso tempo, il dibattito sull'istruzione e sull'educazione trasse alimento dall'attenzione per l'infanzia, tanto che è pressoché impossibile reperire



nel regno di Savoia trattati di puericultura in cui non si faccia parola dei problemi educativi e scolastici, e viceversa.<sup>180</sup>

Vi era certo chi, come Francesco Alberti di Villanova e Benvenuto Robbio di San Raffaele, esercitava la propria opera di persuasione, facendo leva sul dovere morale delle madri di allattare e curare i propri figli piuttosto che su ragioni scientifiche, sebbene facesse poi esplicito riferimento ai più aggiornati e diffusi testi di puericultura, quali quelli del ginevrino Ballexerd, di Van Swieten e di Boerhaave. Mentre Alberti di Villanova biasimava esplicitamente la madre che “sgravata del suo portato, sebbene gli corresse il dovere di allattarlo, il consegnò a donna mercenaria perché il nodrisse: quella era la prima delle sue obbligazioni che poteva violare, e l’ha violata”,<sup>181</sup> Robbio, nel *Ragionamento intorno all’obbligo d’allattare i propri figliuoli*, argomentava dal punto di vista morale la sua condanna del baliatico, tinta di forti venature classiste: “Cosa è una balia? Una femmina di scarso o niuno avere, che vende la sua benevolenza a una femmina facoltosa, che crede trovare per due giglianti al mese chi amerà il figlio in sua vece. Cosa è una balia? Una donna, che per darvi una giusta idea dell’amore ch’ella porterà a vostro figlio, comincia ad abbandonare il suo proprio, una donna che mette l’affetto suo e le materne cure all’incanto”.<sup>182</sup>

Ma è importante pure segnalare posizioni come quella di Girolamo Rostagni, il quale, prima di diventare autore di innovativi manuali di filosofia, si mise in luce come traduttore di due saggi del medico tedesco Karl Strack, l’uno inerente all’estrazione di sostanze medicinali da alcune piante, l’altro relativo ai rimedi atti a eliminare la crosta latteica dei neonati.<sup>183</sup>

180. Per la rinascita dell’interesse nei confronti dell’infanzia vedi, oltre al classico, P. ARIÈS, *Padri e figli nell’Europa medievale e moderna*, Bari, Laterza, 1968, E. BECCHID. JULIA (a cura di), *Storia dell’infanzia*, Bari, Laterza, 1996, 2 voll.; H. CUNNINGHAM, *Storia dell’infanzia, XVI-XX secolo*, Bologna, Il Mulino, 1997; C. COVATO-S. ULIVIERI (a cura di), *Itinerari nella storia dell’infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*, Milano, UNICOPLI, 2001.

181. F. ALBERTI DI VILLANOVA, *Dell’educazione fisica e morale*, cit., t. II, p. 3.

182. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Ragionamento intorno all’obbligo d’allattare i propri figliuoli del conte Benvenuto di San Raffaele*, in Milano, per Giacomo Agnelli, 1769, pp. XII-XIII.

183. G. ROSTAGNI, *Della crosta latteica de’ fanciulli, detta comunemente ruffa, e del suo specifico rimedio. Dissertazione del sig. Carlo Strack, dott. di med. Prof. pub. ord. d’istit. med. nel-*

Il professore vercellese non si limitò a volgere in italiano i due trattati, ma tentò anche di adeguarli alla realtà piemontese, corredandoli di note in cui indicava le piante indigene dotate di proprietà terapeutiche simili a quelle consigliate dall'autore e descrivendo minuziosamente la propria sperimentazione dei rimedi del medico tedesco.

Un altro insegnante e precettore di fanciulle nobili, autore di manuali scolastici e di trattati di educazione femminile, lo scolio Gaspard Morardo, scrisse di medicina, anch'egli mescolando moralismo e precetti sanitari nell'indicare la via della salute, specialmente per quanti svolgevano lavori intellettuali.<sup>184</sup> Egli riprese in parte il tema allora assai dibattuto della "sanità dei letterati", a cui si era interessato, alla sua maniera, anche Robbio di San Raffaele,<sup>185</sup> non limitandosi però a trattare soltanto degli uomini di cultura, ma estendendo il ragionamento ai giovani dediti agli studi. Anzi, il suo "trattato dell'arte della sanità" era rivolto proprio agli studiosi, come completamento del percorso intrapreso con il sommario di filosofia morale, dato alle stampe da Morardo due anni prima, in quanto "niuno sarà mai buon filosofo morale, se insieme non sia un buon medico di se stesso, e viceversa".<sup>186</sup>

La prima parte dell'*Arte di viver sano e lungamente* era consacrata a dimostrare che la salute del corpo è strettamente legata alla salute dell'anima, e che, specie nell'età giovanile, entrambe dipendevano dalla capacità di astenersi dalla "passione di Venere" e dall'"innato desiderio di sapere, o "passion della gloria" che "cagiona l'affetto alle lettere, alle belle arti, alle scienze, per l'acquisto delle quali è necessario lo studio, e l'applicazione".<sup>187</sup> La seconda e

*l'univ. di Magonza, consigl. di S. A. Eminentiss. l'Elettor di Magonza, giud. della corte ellett. e socio di più accademie, coronata con altro doppio premio dall'accademia delle scienze, arti, e belle lettere di Lione, traduzione fatta con l'aggiunta di alcune Riflessioni da Girolamo Rostagni, prof. di Filos. e pref. del Real Collegio di Vercelli, in Vercelli, nelle stampe di Giuseppe Panialis, 1786.*

184. G. MORARDO, *L'arte di viver sano e lungamente*, Torino, nella stamperia d'Ignazio Soffiatti, 1782 (in fondo: presso Gaetano Balbino mercante libraio).

185. B. ROBBIO DI SAN RAFFAELE, *Della condotta dei letterati, e vite di pii letterati*, Torino, Fontana, 1780.

186. G. MORARDO, *L'arte di viver sano e lungamente*, Torino, nella stamperia d'Ignazio Soffiatti, presso Gaetano Balbino mercante libraio, 1782, p. 9.

187. *Ivi*, pp. 39-41. Morardo dimostrava un reale interesse nei confronti della salute degli studenti, che lo portava a dedicare numerose pagine al metodo di studio, insistendo sulla necessità di non assumere posture scomposte e di alternare lo studio allo svago.



la terza parte dell'opera, invece, intendevano divulgare tra il pubblico più giovane le moderne teorie inerenti all'influenza del clima e dell'alimentazione sulla salute, fornendo alcuni consigli pratici per nutrirsi e prendersi cura del proprio organismo. Tra le fonti di Morardo passavano in secondo piano i trattati di Robbio di San Raffaele e l'*Onanisme* di Tissot, utilizzati nelle parti precedenti, sostituiti dalle teorie di Van Swieten, di Fuller, di Priestley e di Ingen-Housz.

Tra i primi ad avere cercato di fare della letteratura, e in particolare della poesia, un mezzo per rinnovare la puericultura fu Giovanni Antonio Ranza, che nel 1767, quando era ancora professore di lettere nel collegio di Vercelli, diede alle stampe una traduzione della *Balia* di Luigi Tansillo, corredata di un ampio apparato critico e di una lunga dissertazione, in cui faceva anch'egli esplicito richiamo ai recenti trattati di Ballexerd e di Huxam, e in cui rievocava a più riprese le teorie di Rousseau.

L'attività della Tipografia Patria, fondata e diretta da Ranza a Vercelli, attesta che i libri d'istruzione e di educazione ebbero un discreto spazio nel suo catalogo. L'interesse di Ranza si spiega in parte con l'importanza che i manuali scolastici avevano nel bilancio di ogni editore dell'epoca. I torchi della stamperia di Ranza, infatti, diedero alla luce numerosi libri per le scuole, anche molto diversi per genere e orientamento ideologico, dai sommari del gesuita Antoine alle versioni dei classici dell'amico Jacopo Gariglio, dal *Modo facile per imparare la storia della sacra Bibbia con una breve esposizione de' caratteri della vera Religione* del cardinale Gerdil alle versioni di Pietro Antonio Petrini.<sup>188</sup>

Non bisogna, poi, trascurare che la Tipografia Patria fu artefice della pubblicazione di uno dei rarissimi libri di lettura editi in Piemonte nel Settecento, l'anonima *Morale dei fanciulli, Racconti dilettevoli e istruttivi per l'uno e l'altro sesso*, che nel titolo e nel contenuto prendeva a modello le *Novelle piacevoli ed istruttive* di Pierdome-

188. L'opera di Gerdil venne edita per la prima volta dalla Tipografia Patria nel 1778, e fu poi ristampata nel 1782. La *Poetica di Orazio riordinata e tradotta in terzine* (Vercelli, Stamperia Patria, 1783), al pari delle altre traduzioni dei classici di Pietro Antonio Petrini, era stata pubblicata per la prima volta a Roma nel corso degli anni Settanta.

nico Soresi.<sup>189</sup> Non è, dunque, azzardato sostenere che in Giovanni Antonio Ranza l'attenzione per i problemi scolastici ed educativi non fu che un aspetto di una più ampia intenzionalità pedagogica, che egli avrebbe dimostrato anche in età rivoluzionaria.

Negli anni anteriori alla Rivoluzione non furono comunque soltanto letterati e insegnanti a occuparsi di educazione. Molti furono, infatti, gli uomini di scienza, e soprattutto i medici, che allargarono il loro campo d'interesse dalla puericoltura alla pedagogia. Per tutta la seconda metà del Settecento, la gravidanza, il parto e la cura dell'infanzia rivestirono un'importanza di prim'ordine nella ricerca e nella pratica medica. Le scoperte dell'ostetricia, della pediatria e della teratologia portarono nuovi elementi di riflessione nei dibattiti sulla cura dell'infanzia, sulla generazione dei cosiddetti "mostri" e sulla presunta diminuzione della popolazione, che, secondo la letteratura dell'epoca, costituivano alcuni dei più considerevoli ostacoli al raggiungimento della "felicità pubblica". Inoltre, la medicina si avviava a lasciare le aule delle università e le sale dei nosocomi per compiere le proprie indagini e la propria azione preventiva e terapeutica direttamente sul territorio, elaborando un interesse sempre maggiore per la divulgazione e per la ricerca sul campo.<sup>190</sup>

In tale contesto, Torino era stata la prima città italiana a possedere una scuola per levatrici, che era sorta contemporaneamente alle riforme universitarie del 1729, e che si era poi avvalsa del contributo di medici e di chirurghi di valore internazionale operanti nell'ateneo torinese, quali Giovanni Bianchi e soprattutto Ambrogio

189. *La Morale dei fanciulli, Racconti dilettevoli e istruttivi per l'uno e l'altro sesso*, Vercelli, Dalla Tipografia Patria, 1784. L'anonima operetta di 65 pagine conobbe numerose altre edizioni fuori dal Piemonte. L'opera di Soresi era intitolata: *Novelle piacevoli ed istruttive per favorire l'educazione della nobile gioventù dell'uno e dell'altro sesso*, in Venezia, nella stamperia del Girardi, 1768. Sulle opere educative di Soresi vedi P. LUCCHI, *La prima istruzione. Idee, metodi, libri*, in G.P. BRIZZI (a cura di), *Il Catechismo e la Grammatica*, Bologna, Il Mulino, 1985-1986, 2 voll., vol. I, pp. 50-53.

190. Sull'evoluzione della scienza medica nel Settecento e sulle sue relazioni con l'educazione cfr. M. FOUCAULT, *Storia della follia nell'età classica*, Milano, BUR, 1969; S. MORAVIA, *La scienza dell'uomo nel Settecento*, Bari, Laterza, 1977; E. BRAMBILLA, *La medicina del Settecento: dal monopolio dogmatico alla professione scientifica*, in *Storia d'Italia, Annali 7*, Torino, Einaudi, 1984, pp. 5-147; C. PANCERA, *L'anormale alle origini di un approccio pedagogico. L'immagine del "diverso" prima di Itard*, in "I Problemi della Pedagogia", 3, maggio-giugno 1994, pp. 233-266.

Bertrandi.<sup>191</sup> Numerosi furono, nella seconda metà del secolo, i trattati che raccolsero le osservazioni dei medici piemontesi sui feti, sui parti e sull'allattamento. La maggior parte si rivolse ai soli addetti ai lavori e venne diffusa e discussa attraverso il circuito delle accademie, in cui i medici sabaudi entrarono in gran numero. Fu questo il caso delle opere di Bertrandi, la cui edizione integrale avvenne a opera di due suoi allievi, Giovanni Brugnone e Antonio Penchienati, anch'egli chirurgo ostetrico e autore di numerosi trattati.<sup>192</sup> Un'attenzione diversa per la divulgazione ebbe, invece, un altro professore universitario e accademico piemontese, Giuseppe Reineri (o Reyneri), il quale affiancò a una produzione specialistica all'interno dell'Accademia delle Scienze la traduzione con note dei famosi *Avvertimenti alle madri che allattar vogliono i loro bambini di Madama Anel Le Rebours*, scritto con l'evidente intento di offrire il proprio qualificato contributo a quanti desideravano avere una maggiore conoscenza del dibattito coevo intorno all'allattamento.<sup>193</sup>

Se il dibattito sul baliatico non sollevò grande interesse tra gli scienziati dell'Ateneo e dell'Accademia delle Scienze, esso venne alimentato dai medici che erano quotidianamente a contatto con i problemi che esso comportava. Ne è un valido esempio Pietro Mazzocchi, un vero "specialista" del genere divulgativo, il quale diede alle stampe un *Discorso alle donne intorno agl'incomodi della gravidanza e del puerperio, con un'appendice sui danni che reca ai fanciulli il latte delle gravide*, rielaborazione di un *Prospetto medico in cui l'am-*

191. Per quanto riguarda l'evoluzione dell'ostetricia in Piemonte e in Italia restano in gran parte valide le riflessioni di C. PANCINO, *Il bambino e l'acqua sporca, Storia dell'assistenza al parto dalle mamane alle ostetriche (secoli XVI-XIX)*, Milano, Franco Angeli, 1984 e di T.M. CAFFARATTO, *L'ostetricia, la ginecologia e la chirurgia in Piemonte dalle origini ai giorni nostri*, Saluzzo, Edizioni Vitalità, 1973.

192. Sulla medicina piemontese nella seconda metà del Settecento cfr. B. MAFFIODO, *Borghesi taumaturghi, Medici, cultura scientifica e società in Piemonte fra crisi dell'antico regime ed età napoleonica*, Firenze, Olschki, 1996; sulle vicende della Facoltà di Medicina di Torino tra Seicento e primo Ottocento vedi D. CARPANETTO, *Scienza e arte del guarire, Cultura, formazione universitaria e professioni mediche a Torino tra Sei e Settecento*, Torino, Università di Torino-Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1998; cfr. anche S. MONTALDO, *Medici e società, Bartolomeo Sella nel Piemonte dell'Ottocento*, Torino, Comitato di Torino dell'Istituto per la storia del Risorgimento italiano, 1998.

193. G. REINERI, *Avvertimenti alle madri che allattar vogliono i loro bambini, di Madama Anel Le Rebours*, Torino, Briolo, 1780.

*malato viene de' suoi doveri e del suo stato istruito, e della necessaria assistenza provveduto, con un Discorso alle donne.*<sup>194</sup>

Del problema, assai pressante all'epoca, si occuparono anche i redattori della "Biblioteca Oltremontana", che recensirono numerosi saggi sull'organizzazione della carità e dell'assistenza pubblica, come il *Discorso sulla quistione: Quali sarebbero i mezzi compatibili coi buoni costumi d'assicurare la conservazione dei bastardi, e di trarne la maggiore utilità per lo Stato?* dell'ingegnere militare Henry Jean-Baptiste de Bousmard, che riprendeva le teorie fisiocratiche di Nicolas Baudeau a proposito dell'adozione dei bambini abbandonati.<sup>195</sup> Dello stesso genere erano gli articoli dedicati dal medico Carlo Stefano Giulio alle traduzioni italiane dei trattati di puericultura dello svedese Nils Rosen von Rosenstein e del medico Underwood,<sup>196</sup> e al *Catechismo sulla cura del vaiuolo* di Nicolas, "libro popolare" da mettere "a portata di ogni classe di persone".<sup>197</sup>

Il caso più notevole di un medico con spiccati interessi per la divulgazione e per l'istruzione popolare è tuttavia rappresentato da Maurizio Pipino. Nel 1783 Pipino diede alle stampe la prima grammatica dialettale stampata in Piemonte. Oltre a un indiscutibile valore culturale, la *Grammatica piemontese* possedeva anche finalità spiccatamente didascaliche, testimoniate dall'accurato vocabolario e da un'appendice di modelli di lettere.<sup>198</sup> Seguendo

194. È Barbara Maffiodo a definire uno "specialista" della divulgazione medica Mazzocchi (cfr. B. MAFFIODO, *I borghesi taumaturghi*, cit., p. 44). Le opere del medico piemontese segnalate sono: P. MAZZOCCHI, *Discorso alle donne intorno agl'incomodi della gravidanza e del puerperio*, Casale, Maffei, 1790; e ID., *Prospetto medico in cui l'ammalato viene de' suoi doveri, e del suo stato istruito, e della necessaria assistenza provveduto, con un Discorso alle donne*, Vercelli, Stamperia Patria, 1788. Il *Discorso alle donne* fu elogiato dalla "Biblioteca Oltremontana e Piemontese", 1791, t. V, pp. 193-195.

195. *Ivi*, 1788, t. VIII, pp. 175-187. La recensione era di Giambattista Vasco. Il *Discorso* di Bousmard era stato pubblicato nelle *Mémoires de la Société royale des sciences et arts de Metz* nel 1788. Su Baudeau e i fisiocrati francesi, analizzati non soltanto come economisti ma anche come fini pedagogisti, vedi M. ALBERTONE, *Fisiocrati, Istruzione e cultura*, Torino, Fondazione Luigi Einaudi, 1979.

196. Sulle traduzioni italiane delle opere di Underwood e di Rosen von Rosenstein vedi B. MAFFIODO, *I borghesi taumaturghi*, cit., p. 122, nota. Cfr. anche "Biblioteca Oltremontana", t. XII, pp. 251-259.

197. *Ivi*, 1788, t. I, pp. 82-83.

198. M. PIPINO, *Grammatica e Dizionario piemontese del medico Maurizio Pipino. Poesie raccolte dal medico Maurizio Pipino*, Torino, Stamperia Reale, 1783 (riedite in versione anastatica come M. PIPINO, *Opere piemontesi*, Torino, Arti Grafiche F. Garino, 1967).

l'impostazione delle grammatiche per l'insegnamento delle lingue straniere, gli esempi di missive riportate da Pipino fornivano a ogni categoria di persone lo schema sul quale redigere richieste di protezioni, biglietti di ringraziamento, lettere di presentazione dei propri figli a insegnanti e potenziali datori di lavoro. In un Piemonte in cui gran parte della popolazione parlava come prima, e spesso unica, lingua il dialetto, e per la quale imparare il latino, l'italiano o il francese presentava all'incirca le stesse difficoltà, il dizionario e la grammatica del medico piemontese nascevano con l'obiettivo di fornire la chiave d'accesso a una cultura ancora estranea alla maggior parte della popolazione.

Le finalità pedagogiche di Pipino appaiono evidenti anche in un'altra iniziativa editoriale di qualche anno più tardi, l'"Almanacco di Sanità".<sup>199</sup> Con la tipica impostazione dell'almanacco, l'annuario compilato da Pipino per il 1785 intendeva fornire le conoscenze igieniche di base, raccogliendole in alcuni brevi saggi di tipo divulgativo, dati in seguito alle stampe separatamente.<sup>200</sup> Il modello a cui egli dichiarava di ispirarsi era quello del medico svedese Nils Rosen von Rosenstein, l'unico a essersi avvalso degli almanacchi come strumento di divulgazione sanitaria.<sup>201</sup>

I destinatari dell'"Almanacco di Sanità" erano esplicitamente tutti coloro che avevano scarse opportunità di consultare un medico, e quindi, in primo luogo, gli abitanti delle campagne. Con una modalità che pochi anni prima era stata inaugurata in Francia dai fisiocrati e in parte messa in atto dalle *Sociétés d'agriculture*, Pipino si rivolgeva a "parrochi e curati" e ad "altre persone caritatevoli" affinché "abbiano in pronto le nozioni più importanti per alleviamento degli infermi".<sup>202</sup> Per gli abitanti della città, "dove non mancano i medici", le indicazioni di Pipino intendevano giovare "prin-

199. *Almanacco di sanità per l'anno 1785*, in Torino, presso Ignazio Soffietti, 1785.

200. L'*Almanacco di sanità per l'anno 1785* comprendeva, oltre al tipico calendario con l'indicazione delle fasi lunari e delle principali feste religiose, le *Nozioni mediche facili, ed utili ad ogni persona* (Torino, presso Ignazio Soffietti, 1785) e le *Poesie piemontesi raccolte dal medico Maurizio Pipino* (Torino, nella stamperia d'Ignazio Soffietti, 1785), in parte già pubblicate insieme con il *Vocabolario e grammatica piemontese*.

201. Rosenstein era autore, tra l'altro, di un *Trattato sulle malattie dei bambini* che era stato tradotto a Milano dal rinomato medico Giovanni Battista Palletta nel 1780.

202. *Almanacco di Sanità per l'anno 1785, Nozioni mediche facili, ed utili ad ogni persona*, cit. p. XI.

cialmente per la conservazione della loro sanità, poiché so che pochi son quelli che per questo si consultino con essi [i medici], conciossiaché o non possano comodamente farlo, o non si curino di spender danari per consultarsi circa la conservazione del sì bel tesoro il cui prezzo per l'ordinario non si conosce, se non se allora quando si è perduto".<sup>203</sup>

Analogo significato si proponevano, l'anno successivo, le iniziative dell'abate Giuseppe Muratori, autore di alcune delle più significative opere divulgative destinate al mondo delle campagne, al quale egli si rivolse per mezzo di generi letterari con cui le popolazioni rurali avevano una certa familiarità: il *Catechismo agrario* e il *Contadino istruito, Almanacco agronomico*.<sup>204</sup> Per Muratori non si trattava delle prime esperienze in campo formativo, anche se l'educazione e l'istruzione non rappresentavano certamente le sue principali occupazioni. Nel 1776, infatti, egli aveva tradotto per la milanese "Scelta di opuscoli interessanti", curata da Carlo Amoretti e Francesco Soave, il *Discours préliminaire* al *Cours d'études pour l'instruction du prince de Parme* di Condillac, opera più tardi giunta anche in Piemonte, per mezzo della ristampa torinese della "Scelta di opuscoli" a opera dello stampatore Briolo.<sup>205</sup>

Quelle di Giuseppe Reineri, di Pietro Mazzocchi, di Maurizio Pipino e di Giuseppe Muratori non furono che alcune delle numerose iniziative di carattere divulgativo che videro la luce in quegli anni in Piemonte, al fine di diffondere le più recenti novità della puericoltura e della medicina, coinvolgendo non solo gli esperti, ma

203. *Ivi*, pp. XI-XII.

204. G. MURATORI, *Il contadino istruito. Almanacco agronomico per l'anno*, Torino, Briolo, 1786-1788; e ID., *Catechismo agrario*, Torino, Briolo, 1789. Sull'"Almanacco agronomico" vedi L. BRAIDA, *Le guide del tempo, Produzione, contenuti e forme degli almanacchi piemontesi del Settecento*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1989, pp. 236-242. Sul *Catechismo agrario* vedi P. GERBALDO, *Tra Arcadia e Riforme, Storia dell'Accademia di Fossano nel Settecento*, Torino, Edizioni Cortina, 1998, pp. 87-95.

205. G. MURATORI, *Piano ragionato di Educazione del sig. abate di Condillac, tradotto dal sig. abate Giuseppe Muratori*, in "Scelta di opuscoli interessanti tradotti da varie lingue", in Milano, nella stamperia di Giuseppe Marelli, 1776, vol. X, pp. 5-37. Sull'edizione milanese della "Scelta di Opuscoli" vedi F. ARATO, *Carlo Amoretti e il giornalismo scientifico nella Milano di fine Settecento*, in "Annali della Fondazione Luigi Einaudi di Torino", Torino, Fondazione Einaudi, XXI, 1987, pp. 175-220. Per un confronto con la ristampa torinese vedi P. DELPIANO, *I periodici scientifici nel Nord Italia alla fine del Settecento*, cit.

anche categorie professionali fino ad allora estranee a questo genere di problematiche, tra cui gli scrittori di tematiche educative.<sup>206</sup>

L'attenzione riservata ai tre tipi dell'educazione dell'infanzia – morale, scientifica e fisica – da parte dei periodici piemontesi, tra la fine degli anni Ottanta e i primi anni Novanta, rende conto di una

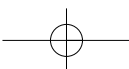
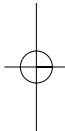
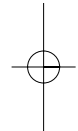
206. Che i dibattiti innescati dalle nuove teorie della puericultura e della pedagogia fossero allora molto sentiti dall'opinione pubblica è dimostrato dal fatto che presero la parola anche non addetti ai lavori. È questo il caso dell'abate Fulgenzio Maria Riccardi, che Luciano Guerci segnala come probabile autore di ben quattro opere inerenti allo svezzamento e all'educazione dell'infanzia, sulla base dell'attribuzione a Riccardi da parte di Melzi dell'*Educazione fisica della figliolanza nella parte che riguarda la bevanda, ove si svelano anche i gravissimi danni che ne derivano all'umanità tanto nel fisico che nel morale a cagione dell'uso del vino fatto per ordinaria bevanda, specialmente in età giovanile. Operetta utile non solo ai genitori, e ai loro figliuoli, ma altresì agli educatori, ai parrochi, e a chiunque è preposto alla cura fisica e morale della gioventù*, Torino, presso Bernardino Tonso libraio in Dora Grossa, 1789 (cfr. G. MELZI, *Dizionario di opere anonime e pseudonime*, Milano, Pirola, 1849-1859, vol. I, p. 342; vedi pure L. GUERCI, *La sposa obbediente*, cit., pp. 195-196). Anche un'anonima recensione della "Biblioteca Oltremontana e piemontese" conferma che l'autore dell'*Educazione fisica della figliolanza nella parte che riguarda la bevanda* è lo stesso del *Saggio di alcuni doveri che vanno annessi allo stato coniugale*, Torino, presso Giraud e Giovane librari in Dora Grossa, 1776, poi riedito come *Doveri annessi allo stato coniugale. Operetta utile non solo a chi aspira ad un tale stato, e a chi lo ha già intrapreso, ma altresì a' parrochi, e a tutti coloro, che hanno la cura fisica e morale de' figliuoli*, Torino, presso Carlo Maria Toscanelli, 1778, nonché del *Breve metodo di educare fisicamente i bambini dalla loro nascita sino allo spoppamento, diviso in XVIII articoli. Trattato utile ai capi di casa, e specialmente alle madri, alle ostetriche, alle nutrici, alle mammane, ed a chiunque è preposto alla fisica cura, ed educazione di tali bambini*, Torino, Tonso, 1786 (cfr. "Biblioteca Oltremontana e Piemontese", cit., 1790, vol. II, pp. 235-237). Solo la *Bibliografia medica piemontese* attribuisce l'*Educazione fisica della figliolanza nella parte che riguarda la bevanda* all'avvocato Masson (G.G. BONINO, *Biografia Medica piemontese*, Torino, Tip. Bianco, 1825, 2 voll., vol. II, p. 489). Le nuove scoperte scientifiche aprirono anche nuovi problemi teologici, quali quello della salvezza dei bambini nati morti o defunti subito dopo la nascita. In Piemonte, a favore della salvezza dei neonati si schierò padre Bernardino Diodato da Cuneo, con le *Notizie fisico-storico-morali conducenti alla salvezza de' bambini nonnati, abortivi, prijetti, raccolte dal p. Diodato di Cuneo minor osservante della provincia di San Tommaso in Piemonte, ed uniliate a S.A.R. Vittorio Amedeo duca di Savoia*, Venezia, presso Niccolò Pezzana, 1760 (cfr. G.G. BONINO, *Biografia medica piemontese*, cit., pp. 236-237). Favorevole, invece, alla tesi della dannazione dei morti senza battesimo era l'anonimo autore della *Dissertazione sopra la irreparabile eterna rovina de' bambini, che muoiono chiusi nell'utero senza battesimo, opposta alla latino-italica del M.R.P. Don Ignazio Bianchi Cberico regolare intitolata Del rimedio dell'eterna salute per li bambini, che muoiono chiusi nell'utero senza battesimo*, Vercelli, Giuseppe Panialis, 1789. L'opera del teatino Ignazio Bianchi era stata pubblicata nel 1768 e nel 1770 a Venezia presso Vincenzo Radici.



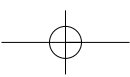
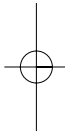
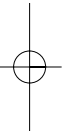
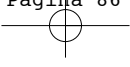
mentalità diffusa, comune a scienziati come Giulio, Giobert, Vassalli Eandi, a economisti come San Martino e Giambattista e Francesco Dalmazzo Vasco, a letterati come Galeani Napione, Pavesio, Andrà, a medici come Bonvicino, Giraud, Botta e Buniva, a giuristi come Brayda e Vincenzo Virginio, a insegnanti come Rostagni, Morardo e Ranza, i quali, pur animati da convinzioni culturali e ideologiche assai differenti, condividevano un comune interesse per l'educazione e l'istruzione, concepite come strumenti indispensabili alla pubblica felicità.

Sia per mezzo di catechismi e di operette popolari sia per mezzo di trattati, essi cercarono di divulgare le più recenti teorie circa l'allevamento e l'educazione della prole, le tecniche agricole e l'istruzione popolare. Nei decenni successivi, molti di questi uomini si sarebbero occupati attivamente di istruzione e di educazione, documentando così apertamente l'importanza che l'istruzione e l'educazione avevano nella loro idea di progresso.

Non a caso, tutti coloro che si schierarono in quegli anni, in un senso o nell'altro, nei confronti delle questioni educative, avrebbero continuato a interessarsene concretamente nei decenni successivi, contribuendo a scrivere la storia della scuola e della pedagogia sabaude ben oltre la Restaurazione.







## Capitolo secondo

## Un'utopia pedagogica piemontese?

## 1. La lenta agonia della scuola e della pedagogia di Antico Regime

La Rivoluzione francese non colse di sorpresa il sistema scolastico piemontese. Prima di tutto, perché arrivò gradualmente, occupando porzioni sempre più ampie del Regno di Sardegna. Quindi, e soprattutto, perché le autorità avevano provato precocemente a impedire che la scuola divenisse cassa di risonanza per la propaganda rivoluzionaria. Per questo, sin dall'anno accademico 1792-1793, si era provveduto a non riaprire l'Università di Torino e il Collegio delle Province, formalmente per evitare che gli scontri tra studenti e popolazione, reiteratisi dopo il 1789, degenerassero, ma in realtà proprio per eliminare un possibile punto d'appoggio alle idee di Francia. La decisione di chiudere due delle più prestigiose istituzioni educative della Capitale era stata a lungo dibattuta, ma le incertezze non furono dettate dalla pericolosità attribuita agli studenti, quanto piuttosto dall'opportunità politica di un gesto radicale come la pur temporanea, ma integrale, soppressione dell'istruzione superiore dello Stato.

Infatti, all'interno della commissione chiamata a decidere il futuro dell'Università, l'unico contrario alla chiusura fu l'arcivescovo Costa di Arignano, "supplente il capo del Magistrato della Riforma", Carlo Giuseppe Corte, dimessosi per malattia.<sup>1</sup> La sua nomina

1. Sulle vicende biografiche dell'arcivescovo di Torino cfr. O. FAVARO, *Vittorio Gaetano Costa d'Arignano, 1737-1796, Pastore "illuminato" della Chiesa di Torino al tramonto dell'Ancien Régime*, Casale Monferrato, Piemme, 1997. Costa era subentrato a Corte nel giugno del 1791 e rimase in carica sino alla morte, avvenuta nel 1794. Aveva composto intorno al 1786 un *Compendio della Dottrina cristiana* che rimase per molto tempo il testo ufficiale della chiesa piemontese, conoscendo oltre sessanta riedizioni. Su Carlo Giuseppe Corte, conte di Bonvicino, cfr. la voce di A. RUATA in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 29, 1983, pp. 694-695.

a capo del sistema scolastico sabauda aveva di fatto sancito la rinuncia al diritto dello Stato di formare i propri sudditi senza l'intervento della Chiesa, rivendicato con forza da Vittorio Amedeo II. Tuttavia, nell'occasione, a differenza dei presidenti di Senato e Camera e del Ministro per gli affari esteri, l'arcivescovo reputò che fosse necessario avviare normalmente le attività accademiche per non inquietare la popolazione e "non privare la gioventù studiosa de' soliti esercizi di pietà e del consueto regolato ammaestramento, che la tiene lontana dall'ozio e dalle conseguenze che ne derivano".<sup>2</sup>

Passò, invece, la linea più dura, o più prudente: l'Università venne aperta solo per sostenere gli esami, per i quali furono fissate regole più morbide; nel Collegio delle Province tornarono i soli cerusici, divenuti indispensabili per il funzionamento dell'ospedale, e nell'ottobre del 1793 li raggiunsero gli studenti di filosofia e belle arti, necessari alle scuole. Ma di riaprire l'Università non si parlò più sino al rientro degli austro-russi a Torino, nel maggio del 1799, e anche a quell'epoca i pareri contrari non mancarono, tanto che il progetto non ebbe seguito.

L'ostilità del governo nei confronti degli studenti universitari avrebbe permesso, qualche anno dopo, a Carlo Stefano Giulio, divenuto nel frattempo attivo membro del governo provvisorio, di presentare se stesso e gli altri convittori del Collegio delle Province come le prime vittime dell'oscurantismo dei Savoia, e di celebrare l'importanza degli "imperterriti giovinetti" nel favorire l'arrivo della Rivoluzione francese in Piemonte.<sup>3</sup>

L'atteggiamento di prudente diffidenza della monarchia nei confronti dell'istruzione in generale e non solo di quella superiore, rivelatosi con particolare evidenza in quei frangenti, sarebbe stato interpretato dai partigiani della Rivoluzione francese come dettato dalla volontà di "indurre in questo nostro Piemonte una generale crassa ignoranza, per così potere a man salva esercitare la sua tirannide e

2. Le opinioni di Costa sono riportate in AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 3 d'addizione, *Parere del Cardinale Costa, arcivescovo di Torino, sulla convenienza di aprire l'Università nell'anno corrente*, 15 ottobre 1792. Su quegli avvenimenti vedi anche M. ROGGERO, *Il sapere e la virtù. Stato, Università e professioni nel Piemonte tra Settecento e Ottocento*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1987, pp. 170-175.

3. *Discorso del cittadino Carlo Giulio, presidente della Commissione esecutiva nella solenne inaugurazione del Collegio Nazionale piemontese il 10 piovoso*, in "Anno patriottico", vol. V, piovoso 1801, pp. 67-73. La citazione è tratta da p. 70.

coprire con ementita maschera la bella Verità”.<sup>4</sup> Come si sarebbe potuto, del resto, spiegare altrimenti l'alto numero di giovani uccisi o “messi in carcere e contro ogni ragione severamente puniti solo perché presso di loro ritenevano eccellenti libri di sana filosofia, da cui con diletto e profitto succhiavano il bello, il buono, il vero, procurando così a somiglianza del filosofo Boezio di alleggerire la tristezza di cui erano circondati nella loro ferrea schiavitù”?<sup>5</sup>

Certo, esistono altre prove del fatto che negli anni immediatamente anteriori all'occupazione francese del Piemonte le autorità sabaude accentuarono ulteriormente il controllo sugli studi a tutti i livelli. La prima non ebbe, per la verità, effetti negativi, specialmente nel lungo periodo: in seguito alla chiusura dell'Università, infatti, agli studenti residenti fuori Torino venne consentito di ultimare la preparazione nelle proprie città, presso insegnanti collegiati autorizzati dal Magistrato della Riforma. Non potendo frequentare le lezioni dei docenti dell'Ateneo, divenne per questo necessario disporre di testi accessibili a tutti e soprattutto affidabili. A tal fine, nel 1793, i professori vennero per la prima volta autorizzati, anzi invitati, a dare alle stampe i loro corsi, che sino a quel momento avevano trasmesso annualmente sotto dettatura.<sup>6</sup>

Nacquero, così, i primi manuali per l'insegnamento universitario, i quali, se da un lato potevano essere dati alle stampe solo previa approvazione della censura, dall'altro sancirono la definitiva accettazione da parte delle autorità di teorie tutto sommato ancora controverse. Fu questo il caso degli *Elementa logices*, degli *Elementa philosophiae moralis* e degli *Elementa metaphysices ad subalpinos* di Giuseppe Matteo Pavesio, che misero a disposizione degli studenti subalpini una sorta di compendio delle teorie sensistiche, special-

4. L'espressione venne usata da Bartolomeo Gastaldi in un'arringa del 1798, annunciando la prossima riapertura dell'Università: *Ai cittadini studenti Discorso del cittadino Bartolommeo Gastaldi, uomo di legge, recitato nel Tempio delle Scienze e proclamato per la stampa li 21 frim anno VII della Rep. Franc. e I della Lib. Piem.*, Torino, dalle stampe del cittadino Derossi, s.d., ma 1798, pp. 2-3. Il *Discorso* è conservato in AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie II, marzo 43, *Curiosità storiche, Carteggio di persone illustri*.

5. *Ibid.*

6. La decisione rappresentò probabilmente uno degli ultimi atti del mandato di Costa d'Arignano, secondo quanto documentato da T. VALLAURI, *Storia delle università degli studi del Piemonte*, Torino, G.B. Paravia e C., 1875 (2° ed.), p. 538, e più recentemente da O. FAVARO, *Vittorio Gaetano Costa d'Arignano*, cit., pp. 423-425.

mente tratte da Condillac e mediate da autori più “ortodossi”, come John Locke, Paul Mako, Francesco Soave e dal piemontese Girolamo Rostagni.<sup>7</sup>

Sempre con *superiorum facultate et privilegio*, Giuseppe Antonio Vassalli e il nipote Antonio Maria Vassalli Eandi redassero i manuali per l’insegnamento della fisica sperimentale, di matematica e geometria, ispirandosi apertamente alla lezione di Giambattista Beccaria, ma anche a quelle di Newton, di Bonnet e di s’Gravesande.<sup>8</sup>

Il 16 dicembre 1791 venne emanato un *Regio biglietto d’approvazione delle condizioni sotto le quali si possano stabilire in diversi conventi di Torino i collegi delle scuole inferiori*, con il quale il sovrano accettava la proposta del Magistrato della Riforma di affidare i tre collegi inferiori del Carmine, di san Francesco d’Assisi e di san Francesco da Paola alle congregazioni a cui erano affidate le relative chiese, ovvero Carmelitani, Minori Conventuali e Minimi.<sup>9</sup>

Il *Regio Biglietto* prescriveva di scegliere i prefetti tra i conventuali dotati di patente per l’insegnamento, mentre i maestri potevano essere scelti anche all’esterno. Poiché le spese gravavano sulle stesse congregazioni, esse potevano esigere una retta dagli studenti e ottenere una sovvenzione dal comune per gli studenti poveri. Infine, invitando le tre congregazioni a seguire le prescrizioni delle *Costituzioni* in materia di programmi e di metodi didattici, affidava loro in via esclusiva l’insegnamento del latino, vietandolo ai maestri privati.

7. G.M. PAVESIO, *Elementa logices ad subalpinos*, Taurini, ex typographia regia, superiorum facultate et privilegio, 1793; ID., *Elementa metaphysices ad subalpinos*, Taurini, ex Typographia regia, superiorum facultate et privilegio, 1794; e ID., *Elementa philosophiae moralis ad subalpinos*, Taurini, ex Typographia regia, superiorum facultate et privilegio, 1794. Sulle vicende della loro composizione vedi P. DELPIANO *Il trono e la cattedra, Istruzione e formazione dell’élite nel Piemonte del Settecento*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1997, pp. 252-253. Vedi anche P. BIANCHINI, *Libri per la scuola e pratiche d’insegnamento in Piemonte alla fine del Settecento*, in G. CHIOSSO (a cura di), *Il libro per la scuola in Italia tra Sette e Ottocento*, Brescia, La Scuola, 2000, pp. 11-60.

8. G.A. VASSALLI-A.M. VASSALLI EANDI, *Phisicae experimentalis lineamenta ad subalpinos, pars duo*, Taurini, ex typographia regia, superiorum facultate et privilegio, 1793 (vol. I)-1794 (vol. II); ID., *Aritmetices et Geometriae elementa ad subalpinos*, Taurini, ex typographia regia, superiorum facultate et privilegio, 1795.

9. F.A. DUBOIN, *Raccolta per ordine di materie delle leggi, editti, manifesti, ecc. della Real casa di Savoia*, t. XIV, vol. XVI, l. VIII, *Della pubblica istruzione e delle Accademie di Scienze, Lettere e Belle Arti*, Torino, Baricco ed Arnaldi, 1847, pp. 1286-1294, nota.

Era questo un modo per contenere ulteriormente l'accesso ai gradi più elevati dell'istruzione, per i quali era assolutamente necessario il latino. Ed era anche un modo per soddisfare le richieste di tutti coloro che, come l'abate Giovanni Domenico Pisceria, sin dalla metà del secolo, denunciavano l'alto afflusso di poveri ai collegi inferiori di Torino, grazie all'ammissione gratuita.<sup>10</sup>

L'8 settembre 1797, poi, venne istituita a Torino una Giunta ecclesiastica a cui venne assegnato, tra l'altro, il compito di gestire le scuole superiori al di fuori dell'Università: si trattò dell'atto con cui si realizzò la definitiva restituzione delle scuole sabaude al clero, un atto che ebbe scarse conseguenze pratiche solo a causa della caduta della monarchia, ma il cui significato politico non può essere sottovalutato.<sup>11</sup>

A questi provvedimenti vanno aggiunte le frequenti richieste di aiuto fatte pervenire dal governo ai vescovi nel controllo degli studenti universitari. Alla fine del 1796 Vittorio Amedeo III espresse con un *Regio Biglietto* la sua preoccupazione “per gli inconvenienti che non possono far a meno di derivare dall'esercizio privato delle scuole e massime per rimanere l'insegnamento sottratto alla vigilanza del governo”. Per questo, invitava i responsabili della scuola piemontese a un maggiore controllo “sui particolari insegnamenti che si dettano da privati dottori” e a prodigarsi “affinché li studenti frequentino la congregazione spirituale”.<sup>12</sup>

Qualche mese più tardi, il ministro degli Interni, il conte Cerruti di Castiglione Falletto, raccogliendo un nuovo invito del re, scrisse al Magistrato della Riforma chiedendogli di intervenire. Questi fece, quindi, pervenire una lettera ai vescovi in cui li invita-

10. Pisceria, preside della facoltà delle Arti letterarie, denunciava la “oltremodo crescente quantità de' poveri che vanno alle scuole”, portando povertà e scostumatezza (AST, Corte, *Istruzione pubblica, Regia Università*, marzo 7, n° 5, *Rappresentanza dell'avvocato Pisceria, Preside della facoltà delle Arti sugli abusi e disordini che regnano nelle scuole de' collegi stabiliti nella città di Torino*, 1754). Su questi temi cfr. M. ROGGERO, *L'istruzione di base tra Antico Regime e Rivoluzione*, in *Dal trono all'albero della libertà. Trasformazioni e continuità istituzionali nei territori del Regno di Sardegna dall'antico regime all'età rivoluzionaria, Atti del convegno, Torino 11-13 settembre 1989*, 2 voll., vol. II, Roma, Ministero per i Beni culturali e ambientali, 1991, pp. 565-591.

11. F.A. DUBOIN, *Raccolta*, cit., t. XIV, vol. XVI, l. VIII, p. 210 nota.

12. AST, Corte, *Segreteria interni, Registri*, 110, *Regio Biglietto* del 6-10-1796; cfr. anche M. ROGGERO, *Sapere e virtù*, cit., p. 173.

va a “cooperare in particolare maniera di concerto co’ Signori Riformatori delle R. Scuole in Provincia al buon ordine degli studi e singolarmente agli esercizi di cristiana pietà da praticarsi dagli studenti”. Di fatto, si chiedeva loro di verificare la partecipazione alle congregazioni e alle messe da parte dei ragazzi che seguivano i corsi in provincia, in quanto senza “le fedi della frequenza à sacramenti [e] gli attestati de’ Parrochi di aver udita la divina parola con divota frequenza” non avrebbero potuto sostenere gli esami.<sup>13</sup>

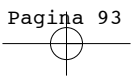
Fu questa l’ultima conferma che l’accesso all’istruzione non poteva andare disgiunto da una provata moralità, che solo la religione poteva garantire, secondo un’idea di suddito e di cittadino che la Rivoluzione avrebbe di lì a poco travolto insieme con la forma di governo che l’aveva promossa.

## 2. La prima occupazione francese: dall’educazione del suddito all’educazione del repubblicano

Quando, nel dicembre del 1798, il generale francese Joubert occupò Torino, sembrò realizzarsi il sogno di tutti coloro che, negli ultimi anni, avevano più o meno segretamente parteggiato per le idee e per le truppe francesi. Sia che si fossero uniti alle armate della *Grande Nation* sia che avessero provato a veicolare i principi dell’89 nonostante l’occhiuta vigilanza delle autorità sabaude, i repubblicani piemontesi erano perlopiù ben consapevoli del fatto che la Rivoluzione aveva superato con le sue gambe le Alpi e che era ancora tutta da percorrere la strada che avrebbe portato alla reale emancipazione del Piemonte. Si era trattato, insomma, di una “rivoluzione passiva”,<sup>14</sup> che andava completata con un ampio coinvolgimento della popolazione, indispensabile per una vera adesione ai valori e alle innovazioni introdotte dal governo rivoluzionario. Del resto, non era stata vana la lezione dell’Illuminismo, che aveva

13. AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 3 d’addizione, *Risultato di un congresso del Magistrato della Riforma riguardante i vari provvedimenti ordinati da S.M. per gli studi*, 26 ottobre 1797.

14. Il termine è usato con grande efficacia da L. GUERCI, “*Mente, cuore, coraggio, virtù repubblicane*”. *Educare il popolo nell’Italia in Rivoluzione (1796-1799)*, Torino, Tirrenia Stampatori, 1992, p. 25.



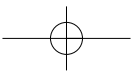
coniato il termine e il concetto di opinione pubblica. Come avrebbe recitato di lì a qualche tempo Sebastiano Giraud, direttore del riaperto Collegio delle Province, se “la forza fu quella che stabilì da prima i Governi”, “per esercitare su loro stabile signoria, assai più della forza dovea giovare l’opinione, detta perciò da’ filosofi *regina del mondo*”.<sup>15</sup>

Era, cioè, indispensabile costruire il consenso intorno al nuovo regime, educando l’opinione pubblica a sentire propria e ad apprezzare la Rivoluzione. In questo progetto di formazione rivoluzionaria, la scuola non costituiva certamente lo strumento più facile e pronto da utilizzare, data la sua presenza tutt’altro che uniforme sul territorio e soprattutto la scarsa attrazione che essa tradizionalmente esercitava su ampie porzioni della popolazione. L’“utopia pedagogica rivoluzionaria”, che mirava alla completa rigenerazione della nazione piemontese e dei suoi abitanti, ambiva a raggiungere tutti i cittadini, nessuno escluso, trasformando in momenti educativi tutti gli avvenimenti pubblici.<sup>16</sup> Mettendo in pratica le prescrizioni della più visionaria letteratura illuminista e seguendo il modello elaborato in Francia, anche in Piemonte si cercò di utilizzare strumenti di semplice realizzazione e immediatezza, come la letteratura divulgativa di stampo repubblicano (tra cui i catechismi, le canzoni, le stampe), le feste pubbliche, le adunanze patriottiche e i discorsi intorno all’albero della libertà.

Non che la scuola non abbia sollecitato le riflessioni e i sogni di riforma dei repubblicani piemontesi, ma l’istruzione non rappresentò, almeno in questa fase, la loro principale preoccupazione. E soprattutto essi rivelarono di non possedere un preciso progetto politico e culturale, specialmente nei confronti dell’istruzione elementare, quella che, forse, meno interessava alle *élites* che governarono il Piemonte negli anni della Rivoluzione, ma che, nello stesso tempo, la propaganda filo-francese indicava come l’ordine di scuola a cui andava rivolta la massima attenzione.

15. *Discorso del cittadino Sebastiano Giraud, governatore del Collegio Nazionale del Piemonte e Membro del Consiglio di Pubblica istruzione, recitato nella solenne sua riapertura, il 10 piovoso anno 9*, in “Anno patriottico. Varietà istruttive compilate dal cit. Ranza”, vol. VII, germile 1801, p. 89.

16. C. PANCERA, *L’utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-1799)*, Roma, IANUA, 1985.





Lo stesso atteggiamento venne conservato dopo la cacciata degli austro-russi, avvenuta in seguito alla vittoria di Marengo da parte di Bonaparte. Invece, la prima occupazione del Piemonte ad opera delle truppe francesi durò così poco, dal dicembre del 1798 al maggio del 1799, che fu di fatto impossibile mettere mano a un disegno organico di riforma. Tuttavia, è possibile cogliere gli orientamenti del governo provvisorio, analizzando le pur esigue iniziative che esso avviò nel corso della sua breve esistenza.

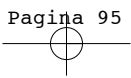
La settimana successiva alla partenza di Carlo Emanuele IV da Torino (il 15 dicembre 1798, 25 frimaio anno 7), il governo provvisorio installato da Joubert nella ex capitale sabauda proclamò ufficialmente la riapertura dell'Università e del Collegio delle Province. Si trattò di uno dei primi atti del nuovo governo, che dimostrò così sin dalle sue prime decisioni di voler abbracciare la convinzione cara a Montesquieu e a buona parte dei *philosophes*, secondo cui l'istruzione avrebbe costituito il migliore antidoto alla tirannia. Il provvedimento che determinò la riapertura dell'Ateneo e del Pritaneo, il quale prendeva il posto del Collegio delle Province, venne presentato come il "primo dovere di un governo libero", chiamato a "promuovere la propagazione dei lumi e l'avanzamento delle scienze e delle arti, come quelle [...] che ricondussero ai principi di libertà, virtù ed eguaglianza".<sup>17</sup>

C'era senz'altro bisogno di marcare la differenza con il regime precedente, che "quasi mosso da un naturale istinto proprio della tirannide, la quale teme la luce che le scienze spargono per ogni dove, s'era indotto a chiudere" le più alte istituzioni formative dello Stato, con una scelta apertamente diffidente nei confronti della cultura.<sup>18</sup> Quello stesso regime in cui, come recitava il primo proclama al popolo piemontese del governo provvisorio, "l'orgogliosa ignoranza era in trionfo".<sup>19</sup> Nello stesso senso andava interpretata la decisione di rendere ai librai le opere bloccate dalla cen-

17. *Raccolta delle leggi, provvidenze e manifesti emanati dai governi francese e provvisorio e dalla municipalità di Torino, unitamente alle lettere pastorali del citt. Arciv. di Torino* (d'ora in poi *Raccolta*), Torino, colle stampe del cittadino Davico, vol. I, p. 25.

18. *Rapporto del comitato degli affari interni riguardo all'organizzazione dell'Università Nazionale e susseguente decreto del Governo Provvisorio*, in *Raccolta*, vol. I, p. 166.

19. *Il governo provvisorio al popolo piemontese*, 20 frimaio anno 7 (10 dicembre 1798), *Ivi*, pp. 8-10. La citazione è tratta da p. 8.



sura di Antico Regime. Per questo, ai primi di gennaio del 1799, il governo provvisorio emanò un “decreto con cui vengono restituiti à mercanti Librai i libri stati loro sequestrati dal cessato governo eccettuati quelli che sono contro i buoni costumi”.<sup>20</sup> Inoltre, simbolicamente, i fondi appartenuti al Tribunale dell’Inquisizione, per altro quasi inattivo in Piemonte da lungo tempo, vennero assegnati proprio all’istruzione pubblica e all’Opera delle partorienti.<sup>21</sup>

Con la riapertura dell’Università e del Collegio delle Province, il nuovo governo intraprendeva pure l’opera di ricerca e di valorizzazione delle possibili origini dello spirito rivoluzionario dei piemontesi, individuandole proprio nelle istituzioni che per prime avevano fatto le spese della politica contro-rivoluzionaria monarchica.

Non a caso, nell’introdurre il piano di riorganizzazione redatto dal Comitato degli affari interni, il 21 gennaio 1799 (3 piovoso anno 7), Baudisson chiedeva retoricamente: “E in vero non furon essi gli scienziati che prepararono da lungo tempo e sostennero ed a buon fine condussero la rivoluzion Francese?”. E rispondeva alla domanda affermando che “la nostra Università fu in questi ultimi tempi madre feconda di Repubblicani, i quali col loro coraggio e colla virtù fecero tremare i tiranni del Piemonte persino sul loro trono. Tutti i Repubblicani padri della Patria [...] sono suoi figli. S’annoverano fra i professori i più zelanti amici della libertà”.<sup>22</sup>

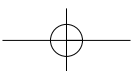
E ancora in una relazione spedita a Parigi da Torino dopo la parentesi austro-russa, il 9 vendemmiaio anno 9 (30 settembre 1801), ripercorrendo la storia del sistema scolastico piemontese, la scelta veniva spiegata con la motivazione che “les sciences et les arts étaient celles qui avaient reconduit aux principes de liberté, vertu et égalité, et que soit l’Université nationale de Turin, soit le collège de Provinces, fermés depuis plusieurs années par le despotisme, avaient infiniment contribué à exciter le merveilleux élan de la Nation Piémontaise vers la liberté”.<sup>23</sup>

20. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie 1, mazzo 10, *Istruzione Pubblica*. Il decreto risale al 22 gennaio 1799 (3 piovoso anno 7).

21. *Raccolta*, vol. I, pp. 183-184.

22. *Rapporto del comitato degli affari interni*, cit., in *Raccolta*, vol. I, p. 167.

23. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l’instruction publique en Piémont, 1800-1813*.



Del resto, il governo provvisorio non perse mai occasione per ribadire il concetto, infarcendo tutti i decreti relativi all'istruzione con *topoi* inneggianti al ruolo delle scienze, dipinte come "salutare freno contro le usurpazioni dei tiranni", il "più terribile flagello del dispotismo", come ciò che aveva "sì efficacemente contribuito alle felici rivoluzioni de' nostri tempi".<sup>24</sup>

Che queste affermazioni fossero veritiere o meno non era, in realtà, importante: più rilevante era vantare almeno una generica parentela con quella che in Francia, sia nel campo rivoluzionario sia in quello contro-rivoluzionario, veniva indicata come la culla degli eventi dell'89: la cultura dei Lumi. La migliore testimonianza di questo orientamento è costituita dal discorso tenuto in occasione dell'apertura dell'anno scolastico 1801-1802, dopo il rientro a Torino dei francesi in seguito alla vittoria di Marengo, dal professor Luigi Tesia. Arringando gli studenti del collegio di Vercelli, Tesia li invitava a guardare "alla filosofia come ad un astro benefico, alla di cui influenza tutto si debba il risorgimento dell'umanità, e la nuova perfezione delle sue leggi fondate sui naturali diritti che all'uomo competono".<sup>25</sup> Sempre all'Illuminismo il professore vercellese attribuiva la scelta del governo francese di esportare la libertà, in quanto "se la rivoluzione è sempre il termometro delle cognizioni di una Nazione, quando è diretta a regolare il patto di società, ed a ridonare alla legge l'impero che deriva dalla volontà e forza generale dei cittadini, non si può dubitare che l'attuale guerra debba essere riguardata dal canto dei Francesi come una operazione impostagli da quella stessa filosofia, che loro intimò di sorgere e lanciarsi verso la propria rigenerazione".<sup>26</sup> Per questo si sentiva in diritto di invocare uno a uno Montesquieu, Raynal, Mably, Diderot, Rousseau, d'Alembert, per definirli "veri padri della patria".<sup>27</sup>

Sebbene la propaganda in favore della diffusione dei lumi fosse di gran lunga superiore all'effettivo impegno rivolto alla scuola, è

24. *Raccolta*, vol. I, pp. 25, 168 e 287.

25. *Disertazione (sic) del citt. Luigi Tesia professore di filosofia, per il principio dell'anno scolastico nell'anno 9 repubblicano, letta dal medesimo il dì 22 frimaio nel Collegio delle Scuole Nazionali di Vercelli alla presenza del Commissario di Governo e della Municipalità*, in "Anno patriottico. Varietà istruttive continuate dal citt. L. Richeri", vol. XI, pp. 17-51. La citazione è tratta dalle pp. 20-21.

26. *Ivi*, p. 25.

27. *Ivi*, pp. 28-29.

innegabile che nei confronti dell'istruzione, specialmente di quella superiore, il governo provvisorio abbia dimostrato un pronto e sincero interessamento, che si concretizzò prima di tutto nella riapertura dell'Università e del Collegio delle Province.

Poco più di un mese dopo, il 19 gennaio 1799 (29 nevosio anno 7), venne nominato direttore del Pritaneo Sebastiano Giraud, che andò a risiedere insieme con i convittori.<sup>28</sup> La nomina del nuovo direttore non era un gesto politicamente insignificante: Giraud era, infatti, un repubblicano della primissima ora e incarnava una precisa scelta ideologica e politica. Medico, tra i più accesi seguaci del mesmerismo, socio assai attivo dell'Accademia di agricoltura dal 1785, fratello *Eques a Serpente* (per via del Caduceo, tradizionale emblema dell'arte medica) tra gli Illuminati di Baviera e anima della massoneria sabauda negli anni Settanta e Ottanta, era destinato a lasciare il segno nell'ormai secolare storia del Collegio delle Province, trasformato in Pritaneo nazionale sull'esempio francese.<sup>29</sup>

In primo luogo, poco dopo la sua nomina, Giraud riuscì nell'impresa di trovare una nuova sede per il convitto, che si trasferì presso l'antico Collegio dei Nobili, fondato e diretto per secoli dai gesuiti.<sup>30</sup> Il fatto che l'ex Illuminato Giraud subentrasse in nome del governo repubblicano alla Compagnia di Gesù nella direzione di quella che era stata la principale istituzione educativa, nonché uno dei simboli del potere dell'Ordine ignaziano, dovette probabilmente rappresentare la prova più lampante del complotto massonico agli occhi dei controrivoluzionari, avvertiti proprio in quel tempo dalle opere di fortunati apologeti dell'*Ancien Régime*, come Barruel, Bonald o Sauvage.

In secondo luogo, fu anche grazie al contributo del medico pineirolese che il governo fissò per legge modalità di selezione per l'ingresso al Pritaneo almeno in linea di principio maggiormente democratiche, non più basate sulla moralità religiosa e il latino, ma sull'in-

28. Sulle vicende della riapertura del Collegio delle Province durante la prima occupazione francese cfr. M. ROGGERO, *Sapere e virtù*, cit., pp. 180-182.

29. Sulla figura di Sebastiano Giraud (Pinerolo, 1735-Torino, 1803), ancora poco studiata ma certamente di straordinario interesse, cfr. oltre a M. ROGGERO, *Il sapere e la virtù*, cit., pp. 180 e sgg., L. GUERCI-V. FERRONE, *François Amédée Doppet et l'état moral, physique et politique de la maison de Savoie*, in *La Révolution française dans le duché de Savoie, Permanences et changements*, Chambéry, A.D.U.S., 1989, pp. 43-63.

30. *Raccolta*, vol. I, pp. 193-194. Il provvedimento è datato 13 pivosio anno VII, (1° febbraio 1799).

gegno e sulle “virtù repubblicane”. Nello stesso tempo, i provvedimenti del 1° febbraio 1799 (13 piovoso anno 7) introdussero per la prima volta il principio secondo cui “l’ignoranza della lingua latina non farà ostacolo a nessuno per essere ammesso”.<sup>31</sup>

Nei confronti dell’insegnamento universitario il governo provvisorio assunse provvedimenti parziali, ma dettati da un preciso orientamento politico e culturale. Gli interventi in materia dello studio superiore risalenti alla prima occupazione francese sono contenuti nel decreto del 21 gennaio 1799 (3 piovoso anno 7). La riforma nasceva consapevolmente incompleta, in quanto “per la brevità del tempo e per altre circostanze non ci sia permesso ancora di riformare intieramente e rifabbricare perfino dalle fondamenta l’edifizio dell’istruzione pubblica”.<sup>32</sup>

Essa sopprimeva la cancelleria ecclesiastica, il Magistrato della Riforma e i riformatori provinciali, attribuendone le competenze al Comitato degli affari interni.<sup>33</sup> La gestione del sistema scolastico veniva affidata direttamente a un organo politico, che non era tenuto a possedere specifiche competenze in materia scolastica e formativa. Lo stesso provvedimento sancì la soppressione delle cattedre di teologia e la conservazione di quella di lingue orientali, cui sarebbe spettato il compito di dettare un trattato sulla libertà dei culti. Inoltre, fu eliminato l’insegnamento di anatomia chirurgica, per essere sostituito con anatomia medica e vennero fondate una cattedra d’ostetricia e una di chimica. Infine, fu concesso ai docenti dell’Ateneo di insegnare in italiano o in latino, tranne che per l’anatomia, per la quale era prescritto l’uso esclusivo dell’italiano.

Meno incisiva si rivelò la politica delle autorità repubblicane in materia d’istruzione primaria e secondaria. L’unico intervento è rappresentato dal *Progetto d’un piano d’organizzazione d’istruzione pubblica presentato dal governo provvisorio nel mese di ventoso anno VII* (marzo-aprile 1798).<sup>34</sup> Il *Progetto* prevedeva la distinzione tra

31. M. ROGGERO, *Sapere e virtù*, cit., pp. 182-183. L’8 aprile avvenne anche il primo concorso per quattro posti gratuiti per il corso di matematica, le uniche piazze allora libere (*Raccolta*, vol. II, pp. 56-57).

32. *Rapporto del Comitato degli affari interni*, cit., in *Raccolta*, vol. I, p. 168.

33. *Ibid.*

34. *Progetto d’un piano d’organizzazione d’istruzione pubblica presentato dal governo provvisorio nel mese di ventoso anno VII della Repubblica, primo della libertà piemontese*, Torino, Destefanis, s.d., ma 1798.

scuole primarie, volte alla formazione dei cittadini piemontesi, e scuole secondarie, dalle quali sarebbero usciti i futuri insegnanti, di cui il provvedimento lamentava l'assenza. Al fine di incentivare i genitori a iscrivervi i figli, le scuole prime miravano a fornire apprendimenti utili agli allievi, come lettura, scrittura e calcolo, ma anche elementi di morale repubblicana, diritti e doveri dell'uomo, rudimenti di lingua italiana e francese ed economia rurale e domestica. Sul sistema scolastico avrebbe, poi, dovuto vegliare un magistrato della Pubblica Istruzione, con un rappresentante in ogni provincia.

La riforma non fu mai effettivamente messa in pratica e neppure lasciò importanti eredità per gli anni successivi, con l'eccezione dell'introduzione, tanto nei programmi delle superiori, quanto in quelli delle elementari, di una nuova e obbligatoria materia di studio: l'educazione civica. Il 27 gennaio 1799 (8 piovoso anno 7), fu stabilita per legge l'adozione di un apposito manuale nelle scuole secondarie.<sup>35</sup> Per le scuole di latinità (dalla quarta classe sino alla filosofia) venne prescritto l'uso dell'*Istruzione di un cittadino a' suoi fratelli meno instrutti* di Melchiorre Cesarotti, ristampato a Torino da Giovanni Antonio Ranza con l'aggiunta dei *Diritti e doveri dell'uomo e del cittadino*; con lo stesso provvedimento, la "proprietà" del testo venne attribuita a Ranza per ripagarlo dei "tanti sacrifici" patiti in favore della Rivoluzione.<sup>36</sup>

Significativa fu pure l'opera di controllo e di epurazione nei confronti degli insegnanti (specialmente di quelli secondari e universitari), di cui oggi è difficile documentare l'ampiezza e il rigore, ma che fu certamente messa in atto, come dimostrano le apologie spe-

35. *Ivi*, p. 182.

36. Sull'adozione del testo di Ranza/Cesarotti si insiste frequentemente nella corrispondenza tra il governo e le municipalità e le direzioni centrali (ex intendenze) (AST, Corte, *Istruzione Pubblica, Università*, serie I, mazzo 3, fascicolo 23). Sull'attività di Giovanni Antonio Ranza prima della Rivoluzione resta sempre utile la monografia di G. ROBERTI, *Il cittadino Ranza, Ricerche documentate*, Torino, Bocca, 1890. Su Ranza giacobino cfr. V. CRISCUOLO, *Riforma religiosa e riforma politica in Giovanni Antonio Ranza*, in "Studi Storici", XXX, 1989, pp. 825-872. Sulla sua attività di divulgatore dei principi rivoluzionari vedi L. GUERCI, "Mente, cuore, coraggio, virtù repubblicane", cit., pp. 74-80, 253-272 e 501-518. Qualche notizia sulla Tipografia patria è reperibile in E. GORINI, *Vercelli nei libri e nelle stampe del Settecento. Saggio storico-bibliografico con due appendici*, Parma, Tipografia parmense, 1961, pp. 221-277.

dite al governo da insegnanti di tutto il Piemonte.<sup>37</sup> Il decreto del 3 piovoso, infatti, mentre eliminava il giuramento di fedeltà alla monarchia per gli studenti, sostituiva quello dei docenti con un'apposita formula repubblicana.

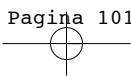
Non c'è dubbio che anche per il governo rivoluzionario, così come era stato per la monarchia, la prima preoccupazione formativa sia stata eminentemente civica e politica, ovvero la formazione del cittadino. In Antico Regime, il buon suddito coincideva con il buon cristiano e la sua formazione era affidata in prevalenza ai valori della cultura cristiana. Ad essi la Rivoluzione sostituì la morale laica della Repubblica, i cui capisaldi erano i diritti dell'uomo, trasmessi attraverso i catechismi e la letteratura divulgativa.<sup>38</sup> Pur animato da preoccupazioni analoghe a quelle del suo predecessore, il governo provvisorio poté avvalersi di un più preciso modello politico e ideologico di cittadinanza, al quale cercò di piegare ogni momento della vita pubblica.

Di qui, sull'esempio della Francia, l'uso della scuola di ogni ordine e grado (compresa l'Università), dei catechismi, delle feste, delle adunanze patriottiche, dei discorsi intorno all'albero della libertà, quali strumenti di formazione dell'opinione pubblica.

Non a caso, il *Rapporto del comitato degli affari interni* che precedeva la legge del 21 gennaio 1799, relativo agli studi superiori, sosteneva che un primo intervento di riorganizzazione dell'università era "tanto necessario per il buon costume e perché si possano rendere abili a giovare altrui nei molteplici doveri che all'uomo

37. Si veda a titolo d'esempio la lettera spedita da Ivrea a Torino, il 30 ottobre 1799, ad opera del consigliere municipale Mosca di Campo, per dimostrare, su invito dell'intendente conte Avogadro di Collombiano, che Francesco Martelli, prete e professore di teologia al locale collegio, doveva essere confermato nel suo impiego, in quanto sostenitore della Repubblica. Ad essa era allegato un *Discorso recitato dal cittadino Francesco Martelli all'adunanza patriottica ed acclamato addì 20 nivoso anno 7 della Repubblica francese e primo della libertà piemontese*, Ivrea nella stamperia di Ludovico Franco stampatore municipale, s.d. ma 1799. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie II, mazzo 43, *Curiosità storiche, Carteggio di persone illustri*.

38. Sui catechismi rivoluzionari italiani e piemontesi in particolare (tra cui, in particolare, quello di RANZA/CESAROTTI) cfr. L. GUERCI, "Mente, cuore, coraggio", cit.; ID., *Istruire nelle verità repubblicane, La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, Bologna, Il Mulino, 1999; sulle evoluzioni conosciute dal genere catechistico negli ultimi decenni del Settecento cfr. A. SANDRIER, *Les catéchismes au temps des "philosophes"*, in "Dix-huitième siècle", 39, 2007, *Le témoignage*, pp. 319-334.



vivente in società si appartengono”. Infatti, se “in una società d'uomini selvaggi, seppure con tal nome si può chiamare la loro comunanza, le scienze potrebbero forse riuscire dannose, dando loro quell'attività irrequieta, e quell'amor proprio, dai quali ogni vizio dell'uomo sociale procede, [...] nelle strette società civili esse sono di tutta necessità, perché in esse non sorgano tiranni; perché dissellando le scienze i dritti naturali dell'uomo, mostrano allo stesso tempo ai principi ed ai governatori delle nazioni i limiti della loro autorità”.<sup>39</sup> Di qui l'esigenza di rivolgersi ai giovani e “indirizzare a buon fine que' loro animi pieghevoli e d'imprimere in que' teneri cuori tutti gli affetti di un buon repubblicano”.<sup>40</sup>

Il progetto di formazione del repubblicano era, tuttavia, destinato a risentire delle difficili circostanze della Rivoluzione e poté essere attuato solo parzialmente. Nonostante ciò, è innegabile che i repubblicani piemontesi avessero un modello di cittadino assai preciso, a cui corrispondeva un altrettanto definito progetto formativo. Si pensi ai Battaglioni della Speranza, composti di “giovannetti dell'età da otto a quindici anni”, organizzati dalla Municipalità di Torino nel febbraio del 1799.<sup>41</sup> Nelle intenzioni degli organizzatori, l'opportunità di tale milizia era dettata non soltanto dalle esigenze belliche, ma “per rendere omaggio alla virtù dei padri ed all'energia dei figli”. L'assunto di partenza era “che un'educazione robusta e fondata sui principi d'onore e di gloria deve necessariamente produrre difensori invincibili, e radicare nelle anime vivaci e non ancor corrotte dell'adolescenza le idee pure e sublimi dell'amor di patria, da cui derivano nelle Repubbliche la grandezza d'animo, il coraggio e la forza dei cittadini”.

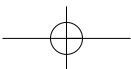
Per questo, si invitavano genitori e precettori a portare i loro rampolli nel chiostro di san Francesco da Paola, al fine di impraticarsi “nell'esercizio ed evoluzioni militari alla tenera loro età convenienti” e ad assistere a “tutte le feste pubbliche militari”.<sup>42</sup> Per la loro forma-

39. *Rapporto del comitato degli affari interni*, cit., in *Raccolta*, vol. I, pp. 166-167.

40. *Ivi*, p. 166.

41. *Raccolta*, vol. I, pp. 276-77, decreto del 26 febbraio 1799 (8 ventoso anno 7).

42. *Raccolta*, vol. II, p. 25. Il secondo provvedimento risale al 15 marzo 1799. Era prescritto che i ragazzi fossero muniti, a spese della famiglia, di uniforme, sciabola e fucile, oltre che di una divisa identica a quella della guardia nazionale, con i bottoni recanti l'indicazione della legione.





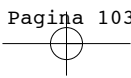
zione venne scelto Giuseppe Ferreri, capo del quinto battaglione della Guardia Nazionale, che veniva descritto come dotato di “una non interrotta buona condotta” e “di prudenza e buona educazione”.

I Battaglioni della Speranza erano espressione di un ideale educativo destinato a enorme successo nell'Europa dell'Ottocento. Le esercitazioni militari, che comprendevano la ginnastica, il canto corale, la marcia, nonché l'esercizio con le armi, avrebbero costituito il più organico modello di educazione fisica per adulti e ragazzi, venendo largamente adottate anche nelle scuole. L'educazione fisica di ispirazione bellica avrebbe avuto grande fortuna in Italia per tutto il secolo e ancora in epoca fascista, trovando uno dei centri ispiratori nella Scuola Ginnastica torinese, il cui principale esponente fu lo svizzero Rodolfo Obermann, che la importò dalla Germania, dove questi esercizi, praticati in gruppo e all'aperto, erano stati utilizzati dalle truppe cittadine che si preparavano a resistere – vanamente – alle truppe napoleoniche.<sup>43</sup>

Difficile dire da dove traessero spunto i repubblicani piemontesi nel promuovere queste truppe infantili, se dalla Francia rivoluzionaria o dalla Germania assalita dalle armate della *Grande Nation*. Quello che è certo, però, è che esse rientravano all'interno di un piano di formazione del buon patriota che comprendeva sia l'educazione dell'intelletto e del cuore sia quella del corpo, in un progetto complessivo di rifondazione dell'uomo e della società.

Per il conseguimento di un obiettivo così ambizioso erano certo necessari tempi e mezzi assai superiori a quelli a disposizione del governo provvisorio piemontese. Le scuole di ogni ordine e grado si trovavano in pessime condizioni ben prima della caduta della monarchia, a causa dello stato di guerra in cui versava il Piemonte da quasi dieci anni. Non erano, infatti, pochi i comuni che avevano dovuto licenziare i maestri e lasciare all'iniziativa delle famiglie l'istruzione dei ragazzi. E neppure erano pochi i collegi che versavano in condi-

43. Sull'impiego dei bambini nell'esercito alla fine dell'Antico Regime cfr. S. POLENGHI, *Figli della patria. L'educazione militare di esposti, orfani e figli di truppa tra Sette e Ottocento*, Milano, I.S.U. Università cattolica, 1999; EAD., *Fanciulli soldati. La militarizzazione dell'infanzia abbandonata nell'Europa moderna*, Roma, Carocci, 2003. Sulle vicende dell'educazione fisica tra Ottocento e Novecento cfr. G. BONETTA, *Corpo e Nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*, Milano, Angeli, 1990.



zioni critiche per le stesse ragioni, benché il loro sostentamento dipendesse dalle finanze statali e dei centri urbani più grandi.

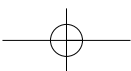
A modificare la situazione non era bastata la vendita dei beni del clero regolare e secolare per 25 milioni, cominciata il 19 dicembre 1798 (29 frimaio anno 7) e proseguita nelle settimane successive.<sup>44</sup> La politica di alienazione dei beni della Chiesa era iniziata prima dell'arrivo dei francesi, a causa dell'endemica crisi economica. Essa, però, non riuscì a risollevare le sorti delle scuole sabaude, ma determinò, invece, la chiusura delle scuole caritatevoli, che si videro sottratte le risorse per continuare a occuparsi dell'istruzione religiosa e dell'alfabetizzazione delle porzioni più povere della popolazione.

Neppure ebbe tempo di prendere provvedimenti in materia la Commissione di Scienze e Arti, composta espressamente per la definizione di un "piano generale d'istruzione pubblica".<sup>45</sup> Istituita il 27 febbraio 1799 (9 ventoso anno 7), essa fu la prima di una serie di commissioni che, anche dopo la parentesi austro-russa, vennero chiamate a dare un nuovo e più adeguato assetto al sistema scolastico piemontese. La Commissione di Scienze e Arti era stata esplicitamente creata affinché avesse "particolarmente in mira l'istruzione del popolo". Tuttavia, nessuno dei suoi membri poteva certo definirsi esperto, se non nel campo dell'istruzione universitaria. Dei 18 commissari, infatti, 11 appartenevano all'Ateneo torinese (e alcuni di loro anche all'Accademia Nazionale, erede dell'Accademia delle Scienze), 4 rappresentavano le Belle Arti in qualità di pittori e scultori, uno era avvocato, uno chirurgo e uno era qualificato come "geografo".<sup>46</sup> Mentre tutte le facoltà universitarie erano

44. Si veda P. NOTARIO, *La vendita dei beni nazionali in Piemonte nel periodo napoleonico (1800-1814)*, Milano, Banca Commerciale Italiana, 1980, pp. 15-37.

45. *Raccolta*, vol. I, pp. 287-289. Le citazioni sono tratte da una sintesi dei verbali che portarono alla sua costituzione, conservati in AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie 2<sup>a</sup>, cart. 1, *Seduta del governo provvisorio del 22-1-1799*.

46. Componevano la Commissione di Scienze e Arti: Allioni professore di Botanica, Bonvicino professore di chimica, Colin scultore, Debernardi avvocato, Feroggio professore di matematica, Giobert professore all'Università e membro dell'Accademia nazionale, Giorna professore di anatomia, Lirelli geografo, Molineri Ignazio custode dell'orto botanico, Pavesio bibliotecario dell'ateneo, Peretti Gian Pietro chirurgo collegiato, Pecheux pittore, Porporati incisore in rame, Regis professore di eloquenza italiana, Regis professore di Morale, Revelli pittore, Reyneri professore di legge, Rossi professore di chirurgia.



ben rappresentate all'interno della Commissione, mancava chi si fosse occupato di educazione e di istruzione negli altri ordini di scuola, se si fa eccezione per Giobert, che dalle pagine dei "Commentarii Bibliografici" aveva acquisito una certa competenza in materia. Troppo poco, verrebbe da dire, per ambire a rifondare dalle basi l'"istruzione del popolo".

### 3. La "prima Restaurazione" (1799-1800)

Gli ultimi mesi di vita della Repubblica furono segnati dalle pratiche di annessione del Piemonte alla Francia e dagli sviluppi della guerra con la seconda coalizione. La prima venne attuata, al termine di un acceso dibattito mai completamente sopito, nel febbraio del 1799, grazie a un plebiscito che sancì l'unione dell'antico Regno di Sardegna alla *Grande Nation*.<sup>47</sup> Essendo in tal modo decaduto il governo provvisorio, il 6 marzo, il direttorio parigino nominò commissario politico e civile del governo francese in Piemonte Joseph Mathurin Musset.

Il plenipotenziario francese fu subito chiamato a fare i conti con l'avanzata delle truppe austro-russe e non vi fu certamente tempo per prendere in esame eventuali progetti di riforma della scuola. Il 26 maggio 1799, in circostanze non del tutto chiare, le truppe comandate dal generale Suvorov riuscirono a entrare a Torino e a sottrarre la città al controllo dei francesi.<sup>48</sup> Carlo Emanuele IV, a cui la corte di Vienna non aveva perdonato il trattato di alleanza stipulato dal Regno di Sardegna con la Francia nel 1797, non ebbe il permesso di rientrare nei suoi possedimenti e fu costretto a governare a distanza attraverso un Consiglio Supremo composto da personale fedele alla monarchia sabauda.

47. *Raccolta*, vol. I, pp. 203-212; 215-217; 223-224.

48. Sulle circostanze, assai poco chiare, che permisero agli austro-russi di entrare a Torino cfr. tra gli altri P. BIANCHINI, *L'uso politico del mito: il complotto giudaico in Europa tra Settecento e Ottocento*, in P. SIBILLA-G. CHIOSSO (a cura di), *Alfabetizzazione, scolarizzazione e processi formativi nell'arco alpino. Itinerari di studio, temi di ricerca e prospettive d'intervento*, Torino, Libreria Stampatori, 2005, pp. 149-172. Vedi anche N. BIANCHI, *Storia della monarchia piemontese dal 1773 sino al 1861*, Torino, Fratelli Bocca, 1877-1885, 4 voll., vol. III, *Periodo Primo, Regni di Vittorio Amedeo III e di Carlo Emanuele IV*, 1879, pp. 230 sgg.

Attraverso i dispacci che inviò al luogotenente generale del re, Thaon di Revel, il sovrano impose la nuova chiusura dell'Università e del Collegio delle Province, che vennero adibiti rispettivamente a caserma e a prigione. Non venne neppure ripristinato il Magistrato della Riforma, in quanto la gestione del sistema scolastico fu affidato allo stesso Thaon di Revel.<sup>49</sup> I pochi allievi conservati al Collegio delle Province si trovarono come direttore non più Giraud, ma l'abate Incisa Beccaria, già direttore dal 1788 e membro del Magistrato della Riforma dal 1796.

Mentre il monarca, relegato in Sardegna, si prodigava per soffocare le iniziative della Rivoluzione, all'interno del restaurato governo sabauda si registrarono posizioni diverse circa l'orientamento che era opportuno dare alla scuola piemontese. Se, infatti, il re e le frange più reazionarie miravano alla riedificazione del vecchio edificio formativo, nonché, come vedremo tra breve, alla punizione dei traditori, i sudditi più illuminati dei Savoia compresero chiaramente grazie alla Rivoluzione che, per tornare a governare, era necessario ripensare il sistema scolastico nel suo complesso.

Anche se nella pratica poco era stato fatto dal governo provvisorio, l'anelito educativo dei repubblicani piemontesi aveva suscitato speranze e progetti di riforma destinati a modificare radicalmente il concetto stesso di educazione e di partecipazione alla cittadinanza. Nei pochi mesi dell'occupazione francese, infatti, ogni momento della vita pubblica, compresa quella scolastica, era stato presentato e concepito come potenzialmente formativo, ovvero utile a costruire l'adesione degli studenti e di tutta l'opinione pubblica al nuovo regime. Era stato, insomma, esplicitato in maniera più netta che mai il legame esistente tra Stato ed educazione.

Non era piccola la differenza con il modo di intendere la scuola e l'istruzione tipico delle monarchie assolute, quando lo Stato non sembrava possedere un proprio ideale di cittadino, ma mutuava il modello del buon cristiano, affidando per di più in larga parte alla Chiesa il compito di gestire l'istruzione. All'etica cattolica la scuola pensata dalla Rivoluzione sostituiva una morale civica che, se da un lato era anch'essa finalizzata a tenere sotto controllo i cittadini, per farli rientrare all'interno del modello desiderato, dall'altro

49. AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 8 bis, n. 6.

mirava a coinvolgerli nella gestione e nell'uso dei valori e delle istituzioni dello Stato che, in quanto repubblicano, apparteneva a tutti e dipendeva dalla partecipazione di tutti. In effetti, se educare aveva continuato a fare rima con moralizzare, con insegnare i retti costumi, ciò che distingueva il modello educativo repubblicano da quello adottato in precedenza era il suo contenuto politico, assente nelle monarchie assolutistiche settecentesche, interessate a tenere lontani i sudditi dalla conoscenza e dalla comprensione delle logiche del potere. Volendo formare un cittadino capace di occuparsi dello Stato, la scuola assumeva un ruolo di primo piano, in quanto era chiamata a introdurre i cittadini più giovani alla conoscenza dei loro diritti e dei loro doveri.

Ne era ben consapevole uno dei più lucidi protagonisti delle vicende di quel periodo, Francesco Galeani Napione. In un suo *Promemoria riguardante la revisione de' libri e stampe*, datato 27 giugno 1799, nel formulare alcune ipotesi, per la verità poco innovative, per rafforzare la censura nei confronti dei libri "contrari alla Religione e al buon costume", prendeva ad esempio l'*Istruzione* di Cesarotti:<sup>50</sup> imposto per legge come manuale in tutte le scuole, a causa della sua diffusione, era impossibile da sopprimere se non con "un divieto stringente a' maestri di scuola di farne uso veruno, ed un comando preciso d'insinuare massime contrarie, insinuazioni per parte di persone autorevoli e savie a' padri di famiglia di toglierlo destramente di mano a' figliuoli, e soprattutto qualche scritto che uscisse alla luce ben ragionato, breve, chiaro ed insinuante, opposto al medesimo sono gli unici mezzi con cui sperar si possa di farlo cadere in obblivione. Altrimenti le proibizioni e le perquisizioni più vigorose non servirebbero ad altro che a farne custodire più gelosamente gli esemplari, a tenerli più preziosi ed a farli leggere con avidità maggiore".<sup>51</sup>

Proprio nei giorni in cui Galeani Napione stendeva il suo *Promemoria*, il Consiglio Supremo intimò ai librai di consegnare tutti i libri sediziosi, oltre a quelli proibiti per motivi etici e religiosi, distinguendosi, così, nettamente dal governo provvisorio.<sup>52</sup>

50. AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, mazzo 3 di addizione, f. 14, *Promemoria riguardante la revisione de' libri e stampe*, p. 7.

51. *Ivi*, pp. 9-10.

52. *Raccolta*, vol. I, p. 73. Il provvedimento è datato 17 giugno 1799.

Certamente non bastava la censura per impedire la circolazione delle idee e dei libri favorevoli alla Rivoluzione. Per di più, era evidente che una parte della popolazione aveva non solo accolto favorevolmente la caduta della monarchia, ma l'aveva anche promossa. E quella parte di popolazione non era certo costituita dai ceti più umili, ma dalle *élites* culturali e produttive subalpine. Come dimostrano i dati, pur parziali, elaborati da Vaccarino in base alle inchieste sui giacobini condotte nel 1800, la maggior parte dei sostenitori del nuovo regime apparteneva alle professioni liberali. Erano medici, avvocati, notai, preti.<sup>53</sup>

Non erano in pochi, pertanto, a pensare che per prevenire il ritorno della Rivoluzione fosse necessario riconquistare le coscienze alla monarchia e rivedere integralmente il modello formativo. Tuttavia, le voci favorevoli all'ammodernamento del sistema scolastico, magari sulla linea tracciata nella Lombardia austriaca, rimasero minoritarie o comunque non ebbero ragione su quanti, al contrario, miravano esclusivamente a seppellire l'esperienza rivoluzionaria e a epurare dalla scuola gli insegnanti che avevano accolto con favore la repubblica. O forse, ancora, non si ebbe il tempo per mettere in piedi un progetto complessivo, al quale, però, si cominciò a lavorare, raccogliendo le opinioni di alcuni esperti. Si spiegano così i due piani di riforma redatti da Galeani Napione e da un altro anonimo consulente di Thaon di Revel.

Il principale obiettivo dell'ex redattore della "Biblioteca Oltremontana e Piemontese" era, senza dubbio, dimostrare l'utilità di un'immediata riapertura dell'Ateneo torinese, la cui chiusura nuoceva non soltanto allo Stato, ma anche alla famiglia reale.<sup>54</sup> Allo stesso tempo, però, Galeani Napione era convinto che fosse necessario ripensare l'intero ciclo di studi, al fine di istruire una parte

53. G. VACCARINO, *I giacobini piemontesi (1794-1814)*, Roma, Pubblicazioni degli Archivi di Stato, 1989, 2 voll., vol. II, pp. 759 sgg.: dopo gli ecclesiastici, la corporazione più rappresentata tra i "giacobini" era quella dei medici e degli speciali, che ammontavano al 13,75% del totale.

54. *Memoria intorno al modo di riordinare la Regia Università degli Studi, scritta nell'anno 1799 dal conte Galeani Napione di Coccolato, consigliere di Stato di S.M., incaricato delle incombenze di Regio Archivista di Corte*. La copia qui utilizzata è quella conservata in AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, mazzo 3 di addizione. Su Galeani Napione cfr. anche la voce a cura di O. BERGO, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 51, 1998, pp. 384-387.

sempre più consistente della popolazione e di orientare ogni studente verso un adeguato destino lavorativo.

Facendo leva sui timori della corte, Galeani Napione sosteneva che “per diminuire il numero degli scolari nella Capitale converrebbe in primo luogo che si migliorassero d’assai le scuole regie di filosofia e di umane lettere, che chiamansi collegi provinciali”.<sup>55</sup> A tal fine era indispensabile fornirle di buoni manuali, passare ai docenti un salario più adeguato e diminuire il numero delle scuole secondarie, in modo da elevarne la qualità.

Le risorse potevano essere trovate smettendo di pagare i maestri di latino, che egli reputava non solo inutili, ma addirittura “perniciosi”.<sup>56</sup> Chiudere le scuole di latinità dei centri più piccoli equivaleva a sottrarre i ragazzi alla “vanità de’ parenti” e ottemperare alla norma, più volte prescritta dal Magistrato della Riforma, volta a impedire che “scuolari vilmente nati o miserabili” fossero avviati agli studi universitari.<sup>57</sup>

A tal fine, era necessario creare due *curricula* ben distinti, a seconda del ceto di appartenenza degli studenti: uno per i figli delle famiglie agiate, destinati a studiare il latino per accedere alle scuole superiori, l’altro aperto a tutti, ma limitato ai rudimenti dell’istruzione. Per questo, le scuole di latinità avrebbero dovuto esistere solo nelle città in cui erano aperte scuole secondarie. Del resto, “le persone facoltose che si ritrovano nelle terre di provincia o hanno il comodo di aver maestri particolari in casa per i loro figliuoli, od almeno potranno sopportar la spesa di mandarli alcuni anni prima nella città capo di provincia alle scuole dette di grammatica, dove né più né meno dovrebbero poi mandarli agli studi della filosofia”.<sup>58</sup>

Scuole di grammatica italiana dovevano essere aperte solo nelle città e solo per i giovani “di civile condizione”, tenute da maestri di valore, pagati anch’essi con i soldi risparmiati dalla chiusura delle scuole di latinità di campagna, in cui vece “converrebbe aumentare assai il numero de’ maestri di leggere e scrivere appunto per gli artigiani e per gli agricoltori, non solo in ogni città ed ogni terra, ma eziandio in ogni villaggio e semplice borgata”.<sup>59</sup>

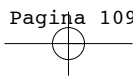
55. *Ivi*, p. 186.

56. *Ivi*, p. 187.

57. *Ivi*, pp. 191-192.

58. *Ivi*, p. 194.

59. *Ivi*, pp. 206-207.



Citando Gerdil, che sosteneva in funzione anti-rousseauiana la superiorità dei bambini delle campagne su quelli di città, Napione invitava i genitori a non mandarli a scuola per liberarsi di un peso, per “cacciarli in esse quasi in un ergastolo senza nessun profitto”, ma “per acquistare quella poca cultura indispensabile per esercitar la professione loro, ed essere buoni cristiani e buoni sudditi, buoni padri di famiglia”.<sup>60</sup>

In tutte le scuole, il latino avrebbe dovuto essere sostituito con l'italiano come lingua d'insegnamento e l'esercizio pratico avrebbe dovuto subentrare al metodo mnemonico. Proprio l'insistenza sulla memoria, piuttosto che sulle capacità di ragionamento degli studenti, secondo Galeani Napione, costituiva il principale difetto della scuola coeva, in quanto “ne' giovani di qualità si nutrice necessariamente colla noia il dispetto e l'odio per ogni genere di applicazione, ed in quelli della infima condizione sorge la lusinghiera speranza di uscire con tal mezzo dalla propria classe facendosi atti ad uno stato migliore o di Chiesa o di professione di penna. Così quella medesima strada che serve per disgustare gli animi ben formati e civili facilita alla classe infima necessaria all'agricoltura ed alle arti meccaniche la diserzione degli individui togliendoli dall'esercizio della persona per porli al grado ordinariamente degli oziosi e sedentari”.<sup>61</sup>

Inoltre, facendo tesoro dell'esperienza repubblicana, Galeani Napione suggeriva di inserire nei piani di studio di tutte le scuole “un estratto delle leggi nazionali, specie quelle penali [...] cui si premettesse una giusta idea del Governo Monarchico contro i sofismi de' pretesi repubblicani, il che si potrebbe fare con un libretto di mole non maggior di quella dell'Istruzione del Cesarotti”.<sup>62</sup>

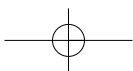
Fedele a quanto aveva già proposto in qualità di redattore della “Biblioteca Oltremontana e Piemontese”, Galeani Napione suggeriva di affidare le scuole secondarie ai regolari, gli unici in grado di garantire “il buon costume”, proseguendo nella politica intrapresa “in questi ultimi anni”, quando “(non essendovi più gesuiti) siasi per risparmio di spesa non solamente concesso, ma prescritto a parecchi ordini regolari in Torino di aprire scuole pubbliche di grammatica, cosa per politica levata a' gesuiti”.<sup>63</sup>

60. *Ivi*, p. 189.

61. *Ivi*, pp. 201-202.

62. *Ivi*, pp. 208-209.

63. *Ivi*, pp. 211-214.





Rispetto alla *Memoria* di Galeani Napione, l'anonimo *Piano di letteraria riforma per le scuole del Piemonte* denotava un maggiore interesse per la ricerca delle cause del cattivo funzionamento delle scuole, piuttosto che per l'individuazione di nuove strategie per educare i sudditi dei Savoia.<sup>64</sup> L'autore era persuaso che solo dal "ristabilimento degli studi e della pubblica educazione [...] dipende in gran parte il miglioramento de' costumi, senza di cui non potrà mai gloriarsi il Principe di avere sudditi fedeli e virtuosi".<sup>65</sup> Colpevole del degrado morale della nazione era l'Illuminismo, reo di avere diffuso "già da molti anni [...] clandestinamente in tutto lo Stato, ed anche talvolta nelle pubbliche scuole, certe dottrine con cui apertamente si faceva la guerra alla Religione, alla Chiesa ed insidiosamente macchinavasi contro il Principe".<sup>66</sup>

A fronte della "trascuratezza, anzi corruttela" che si riscontrava "nella privata educazione", era necessario predisporre "una pubblica ben intesa letteraria e civile educazione, il cui scopo principale sia di raddrizzare e correggere le false, perniciose, storte idee, e di ricondurre al buon costume la studiosa gioventù".<sup>67</sup>

Non sarebbe, quindi, bastata una "provvidenza parziale", ma sarebbe servita "quasi una nuova riedificazione totale e un generale nuovo piano di studi" con il quale "formare il cuore de' giovani sudditi" e "ristabilire le altre parti dell'edifizio politico e promuovere sempre più il solido sapere e l'ordinato governo e la pubblica felicità".<sup>68</sup>

In particolare, bisognava riportare nei giusti limiti la conoscenza scientifica, originata dalla "malattia dello spirito umano, generata dalla sua curiosità senza freno e dalla superbia d'obbliare i vantaggi presenti che dalle cose si possono ricavare, ed applicarsi al rintracciamento di quelle che lontane sono ed oscure",<sup>69</sup> distinguendo "il retto uso delle scienze dall'abuso", che consiste "nell'indagarne attentamente le cagioni e col soccorso di savj e convenienti regolamenti dirigerle a tutti que' vantaggi a cui furono dal Creatore destinate".<sup>70</sup>

64. AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, mazzo 3 di addizione, *Piano di letteraria riforma per le scuole del Piemonte*, s.d., ma certamente del 1799, p. 139.

65. *Ivi*, p. 1 *recto*.

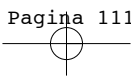
66. *Ivi*, p. 1 *verso*.

67. *Ivi*, p. 2 *recto*.

68. *Ivi*, p. 16 *recto*.

69. *Ivi*, p. 4.

70. *Ivi*, pp. 17-18.



Inoltre, era opportuno tenerne lontani gli “spiriti depravati e corrotti”, così come quelli “filosofici ed enciclopedici”, selezionando gli studenti attraverso “la disamina degli ingegni e delle inclinazioni di chi s'accinge allo studio per conoscerne le naturali tendenze verso le varie professioni”.<sup>71</sup>

Per ridare all'istruzione il suo significato originario era necessario che le scuole tornassero a costituire “il secondo Seminario in cui la Religione formi il Cristiano, la Morale il virtuoso cittadino e la coltura delle scienze l'Uomo di Lettere”.<sup>72</sup> I rimedi ai mali del sistema scolastico piemontese individuati dall'autore del *Piano* non si discostavano da quelli di Galeani Napione, e contemplavano il controllo sui manuali e sugli insegnanti (scelti sulla base della “reputazione e probità di costumi ben stabilita, dottrina, abilità d'insegnare”), relazioni mensili dei docenti al riformatore e soprattutto la distinzione di due classi di studenti: i pochi destinati a compiere “l'intero corso della letteratura”, quindi, ammessi allo studio del latino, e tutti gli altri, da affidare a maestri che li avvieranno alle “principali regole dell'aritmetica, allo stile epistolare, ai primi elementi di meccanica, geometria pratica ed agricoltura”.<sup>73</sup>

Tutte e due le categorie di studenti avrebbero, comunque, dovuto cominciare la carriera scolastica apprendendo l'italiano, esercitandosi su un testo “che racchiudesse le principali massime del vivere civile e cristiano” e sui “doveri dell'uomo”.<sup>74</sup> Bisognava, infatti, evitare che i giovani, presi dalla curiosità, si gettassero in “qualche vaga e tumultuaria lettura” avviandoli verso “autori incorrotti” e “tenere i giovani in un continuo esercizio e fatica, principalmente nei giorni feriali, perché il menomo vizio che ad insinuar si venisse nell'animo loro sarebbe capace di far perdere in un momento tutto il frutto delle più savie istruzioni compartite”. Inoltre, bisognava “vietare loro ogni lettura di libri teatrali, romanzeschi, poeti italiani e simili, che sono gli avvelenatori della gioventù unitamente all'intervento ai teatri ed i vani abbigliamenti”.<sup>75</sup>

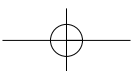
71. *Ivi*, pp. 22-24.

72. *Ivi*, p. 37.

73. *Ivi*, pp. 44-54.

74. *Ivi*, pp. 71-77.

75. *Ivi*, pp. 132-133.



Sebbene né il progetto di Galeani Napione né quello dell'anonimo estensore del *Piano* siano mai stati messi in pratica, il governo provò comunque a mettere mano a una riorganizzazione del sistema scolastico, come dimostrano alcuni documenti conservati tra le carte del tempo: si tratta di due circolari, preparate dal ministero dell'interno in vista della riapertura delle scuole nell'autunno del 1799.<sup>76</sup>

La prima delle due circolari era volta a indirizzare i comuni nella scelta degli insegnanti, per i quali richiedeva "religione" e fedeltà politica, ma insisteva anche, in maniera del tutto inedita, sulla necessità di averli dotati di cultura e di metodo, oltre che di amorevolezza nei confronti dei discenti. Il secondo documento, invece, conteneva un progetto organico di scuola, in cui la scelta dei docenti rientrava in un piano complessivo di riorganizzazione del sistema scolastico sabauda. Il piano prendeva le mosse proprio dalla tesi secondo cui sarebbero stati proprio gli insegnanti, privi di saldi principi etici, a rendere possibile la propagazione dello spirito rivoluzionario, per sconfiggere il quale era, quindi, necessario provvedersi di personale competente e soprattutto affidabile dal punto di vista morale, prima ancora che politico. Particolarmente pericolosi erano considerati i precettori, "persone perlopiù di costumi corrotti, di uno spirito insubordinato e disorganizzato da mire ambiziose e da massime tendenti a distruggere la Religione, il Trono e la pubblica felicità". Così si spiegava l'esigenza delle indagini sulla loro moralità.

Partendo dal presupposto che erano pochi gli studenti che proseguivano gli studi dopo le classi di latinità, si prescriveva che nei comuni con più di 300 abitanti un maestro insegnasse a leggere, scrivere e a fare di conto, mentre in quelli con più di 1000 abitanti era incaricato pure dell'insegnamento della geometria pratica e dell'agricoltura. Il latino era riservato esclusivamente ai comuni con più di 3000 abitanti, ma solo per quegli studenti che avevano già appreso l'italiano.

Il progetto riprendeva le proposte più avanzate degli ultimi anni dell'Antico Regime e anticipò di alcuni decenni l'assetto attribuito

76. Le due circolari sono conservate entrambe in AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie II, mazzo 10, *Provvidenze generali*, e sono tutte e due senza data. R. Berardi ha dimostrato in modo convincente che risalgono entrambe all'autunno del 1799 (R. BERARDI, *L'istruzione della donna in Piemonte. Dall'assolutismo dinastico al cesarismo napoleonico*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia patria, 1991, pp. 156-158).

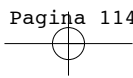
alla scuola sabauda dalla riforma del 1822. Mentre dimostrava un'attenzione nei confronti della scuola primaria addirittura superiore a quella manifestata dal governo provvisorio, di fatto, la proposta contenuta nella circolare del 1799 limitava l'accesso all'istruzione superiore agli abitanti dei centri urbani più grandi, scongiurando così il pericolo, denunciato anche da alcuni illuministi, dello spopolamento delle campagne da parte di una popolazione troppo istruita per accontentarsi dei lavori campestri. Inoltre, recuperava lo spirito delle riforme di Vittorio Amedeo II, estendendolo dai collegi alle scuole elementari, e le affidava al controllo dello Stato.

Come si è già detto, è molto probabile che solo la prima delle due circolari sia stata effettivamente diramata, mentre è certo che la seconda rimase sepolta tra le carte di qualche funzionario. Intanto, nonostante gli inviti di Galeani Napione e di buona parte dei consulenti del governo, l'Università non venne riaperta e anzi una *Istruzione da osservarsi provvisoriamente per gli studi di giurisprudenza, medicina e chirurgia*, emanata il 6 gennaio 1800, vietò nuovamente agli studenti delle province di trasferirsi a Torino, imponendo, come in occasione della prima chiusura dell'Ateneo, di studiare sui manuali redatti dai docenti torinesi. Come in precedenza, per essere ammesso agli esami, ogni mese il candidato avrebbe dovuto mostrare "una fede d'essersi accostato al Sacramento della Penitenza, e d'essere stato presente alle funzioni".<sup>77</sup>

A fronte della sostanziale inazione dello Stato, l'intervento più deciso nel campo dell'istruzione popolare va ascritto all'arcivescovo di Torino, Carlo Luigi Buronzo del Signore, il quale, poco dopo la cacciata dei francesi, lanciò una vasta campagna a favore delle scuole di carità.<sup>78</sup> In una lunga lettera pastorale, datata 31 luglio 1799, ma emanata effettivamente il 6 agosto successivo, egli invitò il clero della sua diocesi a erigere in tutte le parrocchie le Compa-

77. *Raccolta*, vol. II, pp. 109-112. La citazione è tratta da p. 111.

78. Su Carlo Luigi Buronzo del Signore cfr. le informazioni riportate in G. RICUPERATI, *Lo Stato sabauda nel Settecento. Dal trionfo delle burocrazie alla crisi d'Antico Regime*, Torino, UTET, 2001, p. 387. L'arcivescovo contribuì anche alle indagini sulla condotta dei maestri durante l'occupazione francese, fornendo notizie a Bonvicino su alcuni preti, appena assoldati dai comuni, rispetto ai quali mancavano informazioni attendibili e aggiornate (cfr. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie II, mazzo 13, *Torino provincia, Ordinati ed informative de' professori e maestri di scuola, 1799*, la lettera a Corte è del 16 dicembre 1799).



gnie delle Scuole della dottrina cristiana sul modello di quelle fondate da san Carlo Borromeo.<sup>79</sup> Le scuole di catechismo venivano esplicitamente presentate come il migliore antidoto all'educazione rivoluzionaria, dopo che il vescovo aveva sottolineato "quanta dissipazione e freddezza, quanto divagamento e quanta alienazione dai Catechismi abbiano cagionato ne' tempi ora scorsi e gli sconcj e seducenti parlari, e gli esempi, e i dispreggi, e le trascuranze di certi genitori, maestri e superiori nella misera gioventù inesperta, e le ripetizioni scandalose diaboliche di certe letture, di certe stampe, di racconti e degli spettacoli abominevoli".<sup>80</sup>

Seguivano precise indicazioni circa l'organizzazione che le scuole avrebbero dovuto avere: oltre che dal parroco, le lezioni avrebbero dovuto essere tenute da maestri da lui scelti, coadiuvati da altri laici, come i "silenzieri" (chiamati a garantire l'ordine nelle classi) e i "pescatori" (incaricati di invitare alle lezioni i fedeli "in ogni festa dell'anno, nessuna eccettuata").<sup>81</sup> Non solo donne e uomini avrebbero dovuto essere riuniti in parrocchie diverse, ma veniva anche prescritto di dividere il "popolo" in tre classi, "la prima delle quali sia composta de' più piccoli figliuoli e figlie, a' quali si insegnino i principali Misterj di nostra santa Fede, e i primi Principj della Cristiana Religione". Alla prima classe appartenevano anche quegli adulti "che per loro disavventura fossero ancora bambini nella Religione". Nella seconda classe si annoveravano "coloro che hanno già imparato il primo catechismo e si debbono disporre alla Confessione e prima Comunione", nella terza "coloro che sanno bene il primo e secondo catechismo".<sup>82</sup>

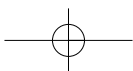
Interessanti erano anche i consigli didattici e pedagogici contenuti nella lettera pastorale. L'apprendimento mnemonico rimaneva il metodo da utilizzare con i discepoli alle prime armi: a tal fine si invitavano i maestri a fare "la prima interrogazione" e a darne "subito la risposta, aggiungendovi qualche breve spiegazione, perché tale risposta si capisca dagli scolari [...]. Faranno poi ripetere da ogni scolare tale risposta e così si regoleranno nella seconda e terza interrogazione: in seguito faranno a ciascuno scolare tutte le due o

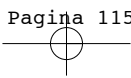
79. *Raccolta*, vol. I, pp. 179-185. Allegate alla lettera si trovano le *Regole per la Compagnia e per le Scuole della Dottrina Cristiana* (pp. 185-192).

80. *Ivi*, p. 179.

81. *Ivi*, p. 189.

82. *Ivi*, p. 187.





tre interrogazioni e ne faranno dare le risposte, facendole ripetere tante volte, finché almeno dalla maggior parte siano imparate”. Nelle classi più alte, invece, non bisognava accontentarsi delle risposte imparate a memoria, ma si dovevano pretendere spiegazioni personali, frutto di rielaborazione. In generale, comunque, i catechisti venivano invitati a fare ripetere agli adulti la lezione in privato, “a scampo di rossore e a maggior loro profitto”.<sup>83</sup>

Ma la raccomandazione espressa con maggior calore derivava direttamente dall’antico principio dell’emulazione. Infatti, veniva prescritto ai catechisti di procurare alla classe esempi davvero convincenti e di prodigarsi per “togliere que’ funesti pregiudizi che per un falso principio si sono pur troppo introdotti e si van sempre più radicando nell’animo delle persone adulte e specialmente in quelle che e per nascita civile e per educazione sono, o si credono più colte ed istruite, vale a dire che l’obbligo di frequentare e di studiare la dottrina di Gesù Cristo si restringa e si compia ne’ confini dell’età dell’infanzia e della gioventù”.<sup>84</sup>

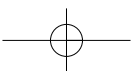
Le prescrizioni di Buronzo del Signore rimasero sulla carta, in quanto le truppe di Bonaparte rientrarono in Piemonte pochi mesi dopo la sua lettera pastorale. Tuttavia, ancora una volta, la risposta più pronta e concreta ai bisogni formativi sollevati dall’emergenza rivoluzionaria arrivò non dallo Stato, ma dalla Chiesa, la quale, pur non riuscendo ancora a elaborare un modello formativo più articolato delle tradizionali scuole della Dottrina Cristiana, colse con lucidità che una parte consistente della sfida lanciata dalla Rivoluzione si giocava in ambito educativo e mise in campo le armi che la tradizione aveva reso affilate.

#### 4. Un ritratto di Antico Regime: la scuola piemontese nelle indagini del 1800

Come abbiamo visto, nessuno dei progetti di riforma elaborati nel breve periodo di permanenza in Piemonte delle truppe austro-russe venne messo in pratica. L’unica iniziativa portata avanti con

83. *Ivi*, p. 188.

84. *Ivi*, p. 190.



determinazione dal governo fu la ricerca e l'arresto degli insegnanti passati al nemico. Le indagini furono affidate agli intendenti, i quali scrissero ai sindaci e talora anche ai parroci, chiedendo "segrete ed accertate informazioni" sui docenti delle loro scuole, "affine d'ammettervi coloro soltanto, che sono atti ad instillare ne' cuori della studiosa gioventù una soda dottrina, l'amore del giusto e dell'onesto, ed un leale attaccamento al nostro Reale Sovrano".<sup>85</sup>

I dati che emergono dalle inchieste che il governo sabaudo condusse tra il 1799 e il 1800 contengono molti indizi interessanti sulla vita della scuola piemontese non soltanto per il periodo rivoluzionario, ma anche per l'Antico Regime.

In generale, la prima constatazione che emerge con una certa evidenza è che gli insegnanti che passarono nelle file della Rivoluzione o che erano "sospetti di giacobinismo" non furono davvero molti. La lealtà fu abbastanza generalizzata: ciò che risultava gravemente compromessa era piuttosto la sopravvivenza stessa di molte scuole, specie nei comuni più piccoli, costrette alla chiusura da bilanci troppo magri per consentire la retribuzione anche solo di un maestro.<sup>86</sup>

Ad analizzarle con un po' più di attenzione, però, le relazioni provenienti dalla provincia forniscono indicazioni preziose sull'adesione dei maestri e dei professori piemontesi alla Rivoluzione, oltre che sulla loro partecipazione alla vita delle comunità in cui esercitavano la professione. Pur non essendo disponibili per tutte le province indicazioni complete ed omogenee, specialmente per i comuni più piccoli, i casi meglio documentati attestano una notevole disparità tra città e campagna. Se sono pochissimi in tutte le intendenze i maestri qualificati come "democratici", la loro concentrazione aumenta, infatti, considerevolmente nei capoluoghi.

85. Le parole, non troppo diverse da quelle usate dai suoi colleghi delle altre province, sono quelle inserite nella circolare del vice-intendente di Asti, Mussi, del 16 dicembre 1799, conservata in AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 11. La lettera di Giuseppe Amedeo Corte di Bonvicino, intendente della provincia di Torino, è consultabile in *Raccolta*, vol. II, pp. 41-42.

86. Su questi temi cfr. M. ROGGERO, *L'istruzione di base tra Antico Regime e Rivoluzione*, in *Dal trono all'albero della libertà. Trasformazioni e continuità istituzionali nei territori del Regno di Sardegna dall'antico regime all'età rivoluzionaria, Atti del convegno, Torino 11-13 settembre 1989*, 2 voll., tomo II, Roma, Ministero per i Beni culturali e ambientali, 1991, pp. 565-591, specialmente p. 589. Vedi anche R. BERARDI, *L'istruzione della donna in Piemonte*, cit., pp. 162-164.

Rappresentativo è il caso di Vercelli, per cui è disponibile un *Risultato dei verbali pervenuti dalle amministrazioni delle città e terre della provincia di Vercelli in ordine alle qualità personali dei professori e maestri attuali delle scuole o surrogazioni di essi*.<sup>87</sup> Sui 46 maestri impegnati nei 36 comuni della provincia, due soli vengono “dismessi” per ragioni politiche (pari al 4,3%), mentre altri due ricevono una “monizione” per demeriti professionali e non politici, e tre si dimettono spontaneamente, ma non sembra per ragioni politiche. Complessivamente viene sostituito soltanto il 15% degli insegnanti della provincia.

Diversa è la situazione nel capoluogo: su 9 professori che insegnano nel collegio locale, 2 vengono rimossi (pari al 22,2%): uno è Guglielmo Leone, che incontreremo più avanti poiché avrà un ruolo di spicco nella scuola torinese ben oltre la Restaurazione. Egli era stato incarcerato al momento del rientro delle truppe austro-russe in città, in quanto commissario del governo provvisorio, “giacobino arrabbiato” e artefice della rappresentazione nel teatro comunale della *Casale liberata* e delle *Visitandine*; l'altro è Vincenzo Lanteri, che insegnava umanità. Il “sospetto” Giorgio Follini viene conservato, in quanto né le autorità vercellesi né quelle torinesi sono certe che sia l'autore di opere favorevoli alla Rivoluzione. Sempre a Vercelli, vengono licenziati altri due professori del Seminario (pari al 50% del corpo docente), Casalis e Tricerri. A questi potrebbe essere aggiunto Girolamo Rostagni, che aveva da tempo abbracciato la causa della Rivoluzione e che non compare negli elenchi del 1800, in quanto aveva lasciato la città e l'insegnamento da qualche anno.

I dati relativi ai docenti di Vercelli sono in tutto e per tutto simili a quelli delle altre province: nell'intendenza di Casale, ad esempio, su 80 maestri, ben 17 vengono sospesi, ma per motivi diversi e non sempre politici: uno si dimette per lo stipendio troppo basso, uno perché savoiardo e “si fa capire poco”, uno perché “forestiere”, uno “per difetto di lingua”, uno perché senza le “qualità volute” e un'altro perché l'insegnamento lo “distraeva” dalla professione di chirurgo. Su 80 insegnanti, quindi, solo 11 vengono licenziati per “giacobinismo”, ovvero poco meno del 14% (13,7%).<sup>88</sup>

87. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 13.

88. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 12.



Molto diversa era la situazione di Casale centro, dove sette dei dodici professori del collegio, ovvero il 58,3% del corpo docente, furono considerati rivoluzionari per avere scritto o parlato in favore del nuovo governo. Le percentuali non cambiano neppure se si prendono in considerazione anche i dati dei comuni che non dipendevano direttamente dall'intendenza di Casale, ma facevano parte della stessa diocesi. Si tratta di altri 50 comuni, perlopiù di piccole dimensioni, a parte Trino, che possedeva quattro maestri, per un totale di 54 insegnanti. Tra questi solo 6 (pari all'11,1%) sembrano aver aderito in misura molto differente alla Rivoluzione: due vengono segnalati come appartenenti alla municipalità, "ma moderati", uno "lesse all'albero i decreti del governo provvisorio per deficienza di chi sapesse leggere", uno "dimostrò molt'allegria per la cessazione ordinata dal governo provvisorio della giurisdizione ecclesiastica", uno è "sospetto presso alcuni" e l'ultimo "scrisse qualche cosa a favor della democrazia".

Se si sommano i dati relativi ai comuni della provincia di Casale con quelli della diocesi si scopre che appena il 12,6% dei maestri venne proposto per la rimozione in quanto favorevole alla Rivoluzione, mentre, come si è già detto, gli insegnanti della città vi aderirono in misura quasi pari al 60%.

La situazione di Pinerolo, dove disponiamo di uno scrupolosissimo *Stato delle scuole della città e delle comunità della Provincia*, appare in tutto e per tutto simile: nel capoluogo, sui 9 professori del collegio (a cui vanno aggiunti 2 ripetitori), 5 vennero denunciati e rimossi (ovvero il 45,5%).<sup>89</sup> Nel resto della provincia, invece, non si registrarono defezioni: dei 72 maestri segnalati, le autorità locali chiesero la sostituzione dei due soli insegnanti di Cavour, che nel frattempo si erano dimessi spontaneamente in quanto poco portati per l'insegnamento, e di quello di Osasco, anch'egli non gradito alla comunità in quanto poco attento alle pratiche religiose. Quindi, nessuna sostituzione avvenne per motivi politici.

Una disparità evidente rispetto al capoluogo, dove il corpo docente appariva non soltanto spaccato al suo interno tra fautori e oppositori della Rivoluzione, ma dove la componente "giacobina" era stata molto attiva: Luigi Bertone, professore di retorica, era

89. *Ibid.*

stato presidente delle adunanze patriottiche ed era stato arrestato dopo una breve latitanza “sui monti”; don Alessandro Castagneri, insegnante di umanità, aveva fatto parte della municipalità (“centralista”), era stato autore di scritti rivoluzionari e si era anch’egli dato alla fuga; il teologo Ignazio Paris, che ricopriva la cattedra di filosofia e che era fratello di un altro “municipalista”, era stato direttamente impegnato nella municipalità, rivelandosi “uno dei più animati e riscaldati democratici, di sentimenti inumani ed opposti diametralmente ai principi del regio Governo”. “Terrorista implacabile contro la sovranità, la nobiltà, la religione, facendo pompa della sua miscredenza”, si era sposato ed era fuggito prima dell’arrivo degli austro-russi.<sup>90</sup> Francesco Nunia (o Nunnia), rettore delle scuole inferiori, che per le autorità pinerolesi avrebbe potuto essere confermato nel suo incarico, in quanto non così implicato nel governo della città, si era spostato a Scalenghe dove attendeva la nomina a maestro della scuola locale, forse nella speranza di sfuggire alle indagini, ma venne individuato dalla polizia e rimosso.

Anche nelle altre province gli insegnanti repubblicani appaiono concentrati nei capoluoghi: a Cuneo, su 12 professori del Regio collegio, ben 5 vengono accusati di aver favorito i francesi (pari al 41,6%). Tra questi, per 4 si propose la rimozione, mentre per il rimanente si chiese una semplice ammonizione, anche se il comune aveva reperito l’eventuale sostituto. La situazione non cambiava di molto a Fossano, dove su 8 professori 4 furono accusati di avere aderito alla Rivoluzione, anche se solo per i 2 direttamente coinvolti nella municipalità si chiese la destituzione.

A Ivrea la situazione era simile: su 8 docenti del collegio, 4 vennero rimossi direttamente dalle autorità locali, mentre per altri 2, colpevoli di avere pronunciato discorsi in favore della democrazia, si chiese clemenza. In ogni caso, il 75% dei docenti sembra aver accolto favorevolmente la Rivoluzione.

Nella provincia di Novara (per la quale, però, i dati non sono così chiari), gli unici insegnanti denunciati e destituiti sono 2 professori del collegio del capoluogo (su 7 che componevano il corpo docente): don Antonio Bellini, docente di retorica, “empio scrit-

90. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 9.

tore”, membro della municipalità e del governo provvisorio, fuggito con i francesi, e Guenzi, che venne arrestato e incarcerato a Mortara.<sup>91</sup>

Anche nell'intendenza di Susa, dei 5 docenti rimossi dall'incarico, 4 appartenevano al collegio locale, mentre l'unico “giacobino convinto” non segusino è il teologo Paracca, rettore delle scuole di Rivoli, un grande comune alle porte di Torino.<sup>92</sup> Proprio uno dei docenti di Susa, il teologo Giuseppe Fava, professore di retorica, era stato eletto a capo della Municipalità e aveva più tardi fatto parte del Governo provvisorio della Nazione piemontese, venendo arrestato in seguito all'ingresso delle truppe di Suvorov a Torino.

A quali fattori può essere attribuito il maggior favore dimostrato dagli insegnanti di città nei confronti della Rivoluzione di Francia? Certamente, non va sottovalutato il differente dinamismo del contesto urbano, in cui uomini e idee arrivavano più in fretta e avevano più probabilità di circolare liberamente. Ma esistevano altre ragioni per cui i docenti di città accolsero in buon numero le armate rivoluzionarie: bisogna, infatti, tenere presente che si trattava per la quasi totalità di professori di collegio, ovvero dell'*élite* del sistema scolastico subalpino. Essi avevano conseguito una laurea a Torino sotto la guida di rinomati insegnanti, alcuni avevano goduto di un posto al Collegio delle Province, altri erano collegiati. In buon numero contribuivano ad animare la vita culturale delle città in cui insegnavano, sia partecipando alle riunioni delle accademie e dei salotti locali, sia esibendo pubblicamente i frutti delle loro ricerche.

Alcuni godevano del titolo di soci corrispondenti di prestigiose accademie piemontesi e straniere. Insomma, erano ben diversi da quei parroci o chierici che insegnavano a leggere e a scrivere, o magari anche i rudimenti del latino, nei borghi e nei piccoli villaggi, con ricompense modestissime. Certo, anch'essi fruivano di sala-

91. *Ivi*, mazzo 12.

92. *Ivi*, mazzi 9 e 12. Da notare che Paracca, dopo la breve parentesi austro-russa, tornò a ricoprire il suo incarico, che aveva ancora nel 1809 (AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale, Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820, *Tableau des instituteurs qui ont été approuvés par Monsieur le Préfet du Département du Po d'après l'avis du Jury d'instruction publique depuis le 15 du mois de décembre 1806 jusqu'à la mise en activité des nouveaux règlements*).

ri non consoni agli studi che avevano compiuto e alle mansioni che ricoprivano, ma godevano della pubblica stima. In molti casi erano veri e propri *lettrés*, che a vario titolo partecipavano alla comunità dei *savants* piemontesi. Insomma, costituivano l'*élite* della scuola sabauda, sia per formazione sia per preparazione, nonché, spesso, per i riconoscimenti di cui erano stati insigniti dal sovrano.

Era questo il caso di Francesco Giuseppe Gardini, medico e scienziato tra i primi a condurre esperimenti nel campo dell'elettricità animale, pioniere dell'inoculazione antivaaiolosa in Piemonte, delegato provinciale del Protomedico, la massima magistratura sanitaria del Regno, oltre che professore di umanità e filosofia ad Alba. Proprio per le ricerche che aveva condotto con un certo clamore, ma anche circondato dall'ostilità del clero locale, prima nella nativa San Damiano d'Asti e poi ad Alba, Gardini era stato nominato nel 1783 socio corrispondente della Reale Accademia delle Scienze di Torino.<sup>93</sup>

Dopo avere forse preso parte alla breve esperienza della Repubblica di Alba (aprile-maggio 1796),<sup>94</sup> appoggiò la Rivoluzione nel 1798, come attestano le solite indagini del 1800, nelle quali venne bollato dall'intendente di Alba come «scellerato, incredulo giacobino, che colla sua lingua pestilenziale, colle sue perverse massime contro la religione, il sacerdozio e l'impero ha sempre appestato la sua scuola e la sua sgraziata città di Alba», venendo per questo incarcerato ad Asti.<sup>95</sup> Rimesso in libertà, tra il 1801 e il 1804 insegnò ad Asti, prima di essere arruolato nel collegio cittadino di Alba.<sup>96</sup>

Era questo anche il caso del più noto Antonmaria Vassalli Eandi, professore presso il Regio collegio di Tortona, membro corrispon-

93. Per una ricostruzione dettagliata della vita e delle opere di Gardini cfr. D. CAPPANETTO, *Studi di fisica e riforma della medicina in Francesco Giuseppe Gardini (1740-1816)*, in "Bollettino Storico Bibliografico Subalpino", I, 2007, pp. 49-95.

94. Sulla repubblica di Alba (26 aprile-15 maggio 1796) cfr. S. MONTANARA, *Una situazione prerivoluzionaria: Alba tra il 1793 e il 1796*, in «Alba Pompeia», X (1989), I, pp. 63-71 e ID., *La Repubblica di Alba*, in «Alba Pompeia», X (1989), II, pp. 5-15; vedi, inoltre, i saggi contenuti in G. GRISERI e D. LANZARDO (a cura di), *L'età napoleonica nell'Albese*, Cuneo, Società per gli studi storici, archeologici ed artistici della Provincia di Cuneo, 1997.

95. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 9.

96. La sua carriera scolastica è ripercorsa nel dettaglio nei documenti relativi agli insegnanti dell'età imperiale. Cfr. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, Collège d'Alba*.

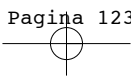
dente dell'Accademia delle Scienze di Torino e autore di uno dei primi manuali per l'insegnamento universitario in collaborazione con lo zio Giuseppe Antonio Eandi. Repubblicano della prima ora, Vassalli Eandi ricoprì numerosi incarichi istituzionali, sia in varie commissioni di governo, sia presso la parigina Commissione di Pesi e Misure, dove sostituì Balbo dal gennaio del 1799.<sup>97</sup> Negli anni successivi sarebbe divenuto professore di fisica presso l'Ateneo torinese e, come vedremo, avrebbe continuato a occuparsi di questioni educative anche dopo la Restaurazione, senza rinnegare le sue convinzioni.

La Rivoluzione non fu solo l'occasione giusta per dare avvio a prestigiose carriere scientifiche e politiche, come nei casi di Gardini e Vassalli Eandi. Fu anche il momento in cui molti degli insegnanti che negli anni precedenti si erano battuti per migliorare la scuola sabauda ebbero l'opportunità di vedere riconosciuti i loro meriti ed essere innalzati, magari anche solo per brevi periodi, a ruoli di comando nel sistema scolastico.

Fu questo il caso di Girolamo Rostagni, il quale, dopo avere forse partecipato alla congiura anti-monarchica del 1794 ed essere stato, quindi, costretto all'esilio, fu nominato membro della commissione incaricata di scegliere i nuovi manuali per le scuole elementari e superiori, e poi segretario dell'Università.<sup>98</sup> Della stessa commissione fece parte pure l'ex scolio e professore di filosofia Gaspare Morardo, che, riabilitato dalla Rivoluzione dopo essere stato bandito nel 1790 per avere dato alle stampe un'opera sui testamenti pericolosamente in sintonia con le teorie propugnate in

97. Grazie alla sua esperienza diretta come membro della *Commission des Poids et Mesures*, Vassalli Eandi redasse quello che è forse il primo *Saggio del sistema metrico della Repubblica Francese col rapporto delle sue misure a quelle del Piemonte e con alcune osservazioni sul medesimo del prete Anton-Maria Vassalli*, Torino, presso la Società letteraria di Torino, coi tipi di Pane e Barberis, 1798. L'opera venne più volte ristampata sino agli anni Trenta dell'Ottocento.

98. Vedi L. GUERCI, *Istruire nelle verità repubblicane*, cit., pp. 158-159. Rostagni compare nell'elenco degli insegnanti appartenenti al clero remunerati nell'anno scolastico 1797-98, sempre con la qualifica di professore di filosofia a Vercelli. Ciò non significa, tuttavia, che egli sia stato davvero ancora in attività, anche se sembra improbabile che potesse continuare a godere della pensione nel caso avesse partecipato alla congiura (AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 3 di addizione, *Pianta dei collegi delle Regie Scuole Provinciali per l'anno scolastico 1797-98*).



quegli stessi anni da Francesco Dalmazzo Vasco, venne anch'egli arruolato all'Università, con la carica di storiografo.<sup>99</sup>

Su tutti spicca, poi, Giovanni Antonio Ranza, già docente presso il collegio di Vercelli, fondatore della Tipografia Patria e repubblicano della prima ora. Nel 1800, rientrato a Torino dopo l'esilio, Ranza riprese l'opera di infaticabile divulgatore delle massime rivoluzionarie attraverso giornali e catechismi.<sup>100</sup> Significativa risulta, in particolare, la pubblicazione dell'"Anno patriotico, Varietà Istruttive compilate dal cittadino Ranza", un periodico che ebbe per oggetto, sin dal primo numero, "l'istruzione pubblica nelle scuole Nazionali, e la privata fra le pareti domestiche delle famiglie", fornendo ai maestri e ai precettori "dei temi patriottici da leggere e analizzare ai loro allievi, esercitandoli così nelle Massime Repubblicane".<sup>101</sup>

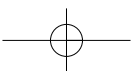
In generale, anche altri casi sembrano dimostrare che gli insegnanti che più si erano impegnati nell'innovazione della didattica e della manualistica, negli anni anteriori al 1798, accolsero favorevolmente la Rivoluzione. Gallerone, autore della fortunata serie di manuali per la scuola ricordata in precedenza, dopo il 1798 si spostò da Savigliano a Cherasco, dove, nel 1801, pronunciò un discorso sull'utilità degli studi di fronte alla municipalità, con la quale sembrava in perfetto accordo.<sup>102</sup>

99. L'opera incriminata era G. MORARDO, *De' Testamenti. Opera politico-morale di Gaspare Morardo d'Oneglia delle Scuole pie*, Torino, Mairesse, 1790. Lo scolopio formulò una tanto interessante, quanto inascoltata proposta di riforma dell'istruzione con *La riforma degli studi d'Italia di Gaspare Morardo, professore emerito di filosofia e dottore del collegio delle arti liberali nell'Università nazionale*, Torino, presso Michelangelo Morano (al fondo: dalla Stamperia Denasio), anno VII rep., nel quale si firmava "primo apostolo della rivoluzione del Piemonte". Sulla sua complessa personalità vedi P. STELLA, *Giurisdizionalismo e giansenismo all'Università di Torino nel secolo XVIII*, Torino, SEI, 1958, pp. 35-41.

100. Su Giovanni Antonio Ranza cfr. G. ROBERTI, *Il cittadino Ranza*, cit. e V. CRISCUOLO, *Riforma religiosa e riforma politica in Giovanni Antonio Ranza*, cit. Sulla sua attività di divulgatore dei principi rivoluzionari vedi anche L. GUERCI, "Mente, cuore, coraggio, virtù repubblicane", cit.

101. "Anno patriotico, Varietà Istruttive compilate dal cittadino Ranza", Torino, dalla Stamperia Fea, volume I, vendemmiaio 1800, p. 3.

102. Sulla sua carriera di docente vedi AST, Corte, *Pubblica istruzione, Regia Università*, mazzo 3 di addizione, *Pianta dei collegi delle Regie Scuole Provinciali per l'anno scolastico 1797-98*. Vedi anche G.A. GALLERONE, *Discours sur l'utilité de l'éloquence, prononcé, dans une séance publique, à la salle de la municipalité de la Commune de Cherasco*,



Anche l'abate Sottile, autore di una dissertazione di carattere educativo premiata dall'Accademia di Padova, sembra avere abbracciato la Rivoluzione, in quanto nel settembre del 1800 fu nominato commissario ecclesiastico per la Valsesia.<sup>103</sup>

La maggior parte dei docenti segnalati come "giacobini" ricopriva le cattedre di umanità, retorica o filosofia e proveniva o dalla Facoltà di Belle Arti o da quella di medicina. Rari furono, invece, i direttori spirituali, scelti tra i teologi, i quali, al pari dei ripetitori e dei maestri del corso inferiore, sembrano aver conservato un maggiore attaccamento al regime monarchico.

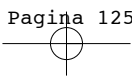
Nella Rivoluzione molti professori intravidero probabilmente l'opportunità di svolgere un ruolo politico consono con la propria posizione culturale e sociale. E videro forse anche l'occasione per attribuire un nuovo e riconosciuto valore al sapere, di cui essi erano portatori consapevoli, ma che sino ad allora aveva fruttato loro soltanto un magro minervale. Dato il riconoscimento sociale di cui godevano e il significato simbolico che il loro gesto assunse, è naturale che, sebbene fossero in realtà tutt'altro che la maggioranza, i professori passati alla Rivoluzione sembrassero vere e proprie "legioni" agli occhi dei loro conterranei.

Le autorità sabaude, nel breve periodo della loro restaurazione in seguito alle vittorie dell'armata austro-russa, sembrarono ignorare i motivi che avevano portato nelle municipalità e nelle adunanze patriottiche molti insegnanti piemontesi. Preferirono attribuire le cause di tali defezioni alle funeste conseguenze della propaganda giansenista, oppure all'incapacità di resistere alle pressioni esercitate dai giacobini, che necessitavano di uomini istruiti per gestire l'amministrazione comunale e per leggere i proclami rivoluzionari intorno all'albero della libertà.

Del resto, si trattava di casi tutto sommato limitati, seppur rappresentativi, ben più spiegabili e risolvibili di quello dei medici e

*par le professeur national de la classe de rhétorique citoyen Joseph Antoine Galleron, fait imprimer par la dite municipalité, qui en fit une honorable mention, insérée dans ses actes du jour, portant l'approbation de l'essai (sic) sur la Rhétorique, sur la Mythologie et sur la Géométrie, présenté au public par les étudiants de ces facultés le 12 thermidor an 9 républicain (31 luglio 1801) sous la présidence du citoyen Chiara, Turin, de l'imprimerie de Pane et Barberis, s.d.*

103. *Raccolta*, vol. I, p. 259.



dei chirurghi, che costituivano, agli occhi della polizia sabauda, “la classe nella quale quasi tutti i soggetti, chi più, chi meno, furono tinti di pece democratica”.<sup>104</sup> Ma è indubbio che anche gli insegnanti contribuirono a “rivoluzionare” la scuola piemontese.

## 5. 1800-1802: la Rivoluzione tardiva della scuola piemontese

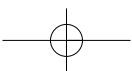
Il 23 Giugno 1800, in seguito alla vittoria di Napoleone a Marengo, i francesi rientrarono a Torino per non andarsene più sino al 1814. Mentre si riproponeva il grave problema dell'annessione del Piemonte alla Francia, la seconda occupazione doveva sembrare sin dall'inizio più stabile, anche se, dopo il trattato di Campoformido, non erano pochi i repubblicani a diffidare delle intenzioni di Bonaparte e a temere un ritorno dei Savoia, che di fatto, però, non avvenne.

Il Consolato mise a capo della nuova Repubblica il ministro straordinario Dupont, ben presto sostituito dal generale Jourdan, chiamato a governare con l'ausilio di una Commissione di Governo costituita da 7 membri, 6 dei quali avevano fatto parte del governo provvisorio del 1798-99, patendo per questo anche il carcere durante la parentesi austro-russa.<sup>105</sup> Altro organo di governo era la Consulta, chiamata a occuparsi di meno rilevanti questioni di natura economica.

Entrambi gli organi di governo erano composti da uomini che Parigi aveva probabilmente scelto per la loro moderazione, preferendo l'affidabilità a una più spiccata propensione all'annessione. Il più rappresentativo tra questi era senz'altro il conte Giuseppe Caval-

104. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 12. Il giudizio dei poliziotti sabaudi coincide con i già citati dati raccolti da G. VACCARINO, *I giacobini piemontesi*, cit., vol. II, pp. 759 sgg.

105. Facevano parte della Commissione di governo Giovanni Battista Balbis, Innocenzo Maurizio Baudisson, Giovanni Battista Bertoletti, Giovanni Battista Agostino Bono (fino al 14 marzo 1799), Carlo Botta, Ugo Vincenzo Giacomo Bottone, Francesco Brayda, Giuseppe Carlo Aurelio di Sant'Angelo, Giuseppe Cavalli conte di Olivola, Luigi Colla, Felice Clemente Fasella, Giuseppe Fava, Francesco Favrat barone di Bellevaux, Pietro Gaetano Galli conte della Loggia, Giovanni Antonio Giobert, Sebastiano Giraud, Stefano Giovanni Ricci, Felice Giovanni San Martino conte della Motta, Giuseppe Felice Sartoris.





li di Olivola, che con i suoi colleghi cercò di opporsi ai provvedimenti finanziari del ministro straordinario, volti a ripagare la Francia degli sforzi bellici e a sovvenzionare le nuove campagne militari dell'*Armée*. La tassazione per la demolizione delle fortezze, la nuova cospicua vendita di beni nazionali, la politica ecclesiastica, incontrarono la determinata resistenza della Commissione e della Consulta, che reputavano tali iniziative non solo lesive dei diritti dei piemontesi, ma addirittura punitive. I politici sabaudi finirono di fatto per contrastare buona parte delle scelte politiche di Parigi, in nome della difesa dei diritti e delle peculiarità dell'ex Regno di Sardegna.

Dove, invece, il nuovo regime poté contare sull'appoggio dei repubblicani locali fu nel campo dell'istruzione. In realtà, come vedremo, si trattò di un accordo temporaneo, destinato a venire meno non appena ci si rese conto che le riforme proposte per la scuola e l'università minavano troppo radicalmente l'impianto e l'autonomia del sistema educativo sabauda.

Anche se animato da un certo spirito conservatore, da subito il nuovo regime repubblicano avviò nei confronti della scuola un'intensa attività di riforma, dimostrando un'attenzione sconosciuta sino a quel momento. Il 1° luglio 1800 (12 messidoro anno 8), fu decretata la riapertura dell'Università, mentre in occasione delle celebrazioni per la presa della Bastiglia, il 14 luglio (26 messidoro anno 8), la Commissione di Governo riportò in vita le decisioni del governo dell'anno 7 a proposito del Pritaneo Nazionale, affidandone nuovamente la direzione a Sebastiano Giraud.

In vista dell'apertura del nuovo anno scolastico, nel settembre del 1800, vennero assunti due provvedimenti in grado di riportare in attività la scuola sabauda, paralizzata ormai da mesi. Essi risalgono al 14 (27 fruttifero anno 8) e al 22 settembre (5 complementare anno 8). La prima fu una legge complessiva di riorganizzazione della scuola piemontese, che prevedeva due ordini di insegnamento, la "scuola prima" e la "scuola seconda".<sup>106</sup>

La scuola prima avrebbe dovuto impegnare i ragazzi per 5 anni e anche se, a differenza della legge francese, non si parlava di durata, soppiantava di fatto la settima, che durava 2 anni, la sesta e la quin-

106. *Raccolta*, vol. I, pp. 273-276. Sulla legge del 27 fruttifero anno 8 vedi anche R. BERARDI, *L'istruzione della donna*, cit., pp. 168-175.

ta, dette di latinità inferiore, oltre alla quarta, di grammatica inferiore. La scuola prima può essere considerata come l'antenata delle scuole elementari, da cui veniva finalmente bandito il latino. Le "scuole seconde", invece, erano chiamate a sostituire i corsi di grammatica, umanità e retorica. Nei programmi figuravano leggere, scrivere, aritmetica pratica, rudimenti di grammatica italiana ed "esercizio di stile italiano sopra soggetti italiani". Dove vi erano due maestri, ovvero nei centri urbani più grandi, erano aggiunte nozioni di agronomia pratica e di storia naturale. Quindi, "elementi di morale" ed "elementi d'istituzioni sociali". Nelle scuole secondarie si studiavano geografia, storia, "massimamente delle repubbliche antiche e moderne e soprattutto delle italiane", oltre ai diritti e doveri del cittadino, italiano, geometria, latino e greco.

Veniva, quindi, bandito il latino dalla scuola "della prima età" a favore dell'italiano, mentre le lingue classiche venivano conservate nelle secondarie, perché capaci di instillare i "sentimenti i più energici di civile, e politica libertà dei primi due popoli del mondo"; il legislatore sosteneva, infatti, che "il sentimento dei propri diritti e doveri, eccitato per tempo nei petti giovanili, è quel solo il quale può agevolmente formare nell'uomo un carattere probò, generoso e veramente repubblicano".

La scuola pensata dalla legge del 27 fruttifero anno 8 era completamente laica: scomparivano sia l'insegnamento della religione sia la partecipazione degli studenti alla liturgia. Rimaneva un generico cenno ai "doveri verso Dio", oltre che verso la patria, se stessi e i propri simili. Inoltre, il nuovo provvedimento tutelava le minoranze linguistiche e confessionali. Infine, era prescritto un esame di approvazione sia per i maestri delle scuole prime sia per i professori delle seconde, nel quale erano previste una prova scritta e una orale di fronte a quattro commissari.<sup>107</sup>

È innegabile che la nuova organizzazione della scuola intendesse sinceramente innovare e svecchiare il sistema scolastico piemontese, come dimostrano chiaramente l'eliminazione del latino dalle elementari e la laicizzazione dell'intero corso di studi. Tuttavia, la legge del 27 fruttifero conteneva in sé alcuni elementi di indubitabile debolezza, destinati a limitarne in misura significativa l'appli-

107. *Raccolta*, vol. III, pp. 160-161.

cazione e la portata rivoluzionaria. Provando a importare il modello scolastico impiantato in Francia dalla legge del 3 brumaio anno 4, il governo piemontese era costretto a una mediazione che finiva di fatto per limitare l'accesso all'istruzione e offrire un corso di studi considerato – a ragione – poco utile da buona parte della popolazione.<sup>108</sup>

Infatti, mentre la legge del 3 brumaio anno 4 contemplava una scuola in ogni cantone, la legge piemontese non le prevedeva in ogni comune, ma solo dove esse esistevano già. Poca cosa in pratica, dato che molte scuole avevano chiuso negli anni precedenti. In realtà, la legge impegnava la Commissione di governo ad aprire una scuola nei comuni che ne erano sprovvisti, ma non specificava con quali fondi e, quindi, lasciava di fatto scoperti molti centri. Era questo, con ogni probabilità, nel tentativo di ottemperare alle richieste di Parigi, che esigeva che i comuni e le famiglie si facesse-

108. La legge del 3 brumaio anno 4 (25 ottobre 1795) regolò il sistema scolastico francese dal 1795 al 1802. Approvata su proposta di Lakanal, la *Loi sur l'organisation de l'instruction publique* prevedeva tre ordini di scuola. Il primo era rappresentato dalla scuola primaria, attiva in ogni cantone (i cui confini erano stabiliti dai dipartimenti) e controllata da appositi *jury* locali. Vi si insegnava a leggere, scrivere, contare, oltre agli elementi della morale repubblicana. I comuni erano chiamati a fornire al maestro l'alloggio e un orto, oppure una somma pari, mentre gli allievi si facevano carico della retribuzione degli insegnanti. Solo un quarto degli studenti, scelti tra i più indigenti, poteva godere di un finanziamento municipale. Il secondo livello era costituito dalle scuole centrali, previste in ogni dipartimento. L'insegnamento era diviso in tre sezioni. La prima comprendeva disegno, storia naturale, lingue antiche e lingue viventi per ragazzi al di sopra dei 12 anni; la seconda matematica, fisica e chimica per alunni di almeno 14 anni; la terza, grammatica generale, lettere, storia, diritto per studenti di almeno 16 anni. I docenti venivano scelti da un *jury* attivo a livello dipartimentale e godevano di una retribuzione pari a quella di un funzionario pubblico. Gli ex colleghi avrebbero potuto essere trasformati in scuole centrali supplementari a carico dei comuni, dove ve ne fosse più di uno. Il terzo ordine di scuola coincideva con l'università, soppiantata dalle scuole speciali di astronomia, geometria, storia naturale, medicina, veterinaria, economia rurale, antichità, scienze politiche, pittura-scultura-architettura e musica. A parte venivano considerate le scuole d'artiglieria e genio. L'intero sistema era posto sotto il controllo dell'*Institut National des Sciences*, diviso in tre sezioni: scienze fisiche e matematiche, morali e politiche, letteratura e belle arti. Erano previste scuole femminili su esplicita richiesta di Lakanal. La stessa legge fissava con precisione anche le feste nazionali, intese esplicitamente come strumento educativo. Cfr. J. GUILLAUME, *Procès-verbaux du Comité d'instruction publique de la Convention Nationale*, Paris, Imprimerie Nationale, 1891-1897, 6 voll., vol. VI, pp. 793-800 e 869-873).

ro carico delle scuole, con l'eccezione di quelle che facevano parte di collegi, finanziate direttamente dallo Stato. Gli amministratori piemontesi temevano che il pagamento di una retta avrebbe scoraggiato i genitori dal mandare alle scuole pubbliche i propri figli, dato che l'istruzione elementare era tradizionalmente pagata dallo Stato e che già così l'affluenza era tutt'altro che elevata.

Di fatto, quindi, rimanevano esclusi, o perlomeno marginali agli interessi del governo repubblicano, i centri più piccoli e ancor più gli abitanti delle campagne, per i quali le occasioni di venire a contatto con l'alfabetizzazione restavano assai rare. Ai contadini andavano aggiunte le ragazze, per le quali, a differenza della legge francese, non venivano previste apposite scuole e tanto meno l'opportunità di frequentare quelle dei maschi. Al gentil sesso venivano così implicitamente proposti i canali tradizionali di istruzione, da quella conventuale, quasi smantellata dalla Rivoluzione, a quella catechistica e privata.

Aveva probabilmente ragione Ranza quando sosteneva che il nuovo impianto scolastico era pensato per gli artigiani, i commercianti e i piccoli proprietari, ovvero per i ceti che più tiepidamente sembravano avere accolto la Rivoluzione.<sup>109</sup> Ma fu proprio la piccola e media borghesia quella che mantenne l'atteggiamento più diffidente nei confronti della scuola rivoluzionaria e, alla prova dei fatti, ne disertò le aule. Solo così si spiegano i reiterati inviti del governo e degli stessi insegnanti a non credere alla propaganda contraria alla scuola di Stato, alimentata dal fatto che “da mille lingue i pubblici educatori si spacciano quali apostati della vera dottrina, quai ministri del vizio, e seminatori di licenza; talché buon numero di padri follemente sedotti amano che i figliuoli loro siano piuttosto in secreto da schiavo maestro delle sue ghiande pasciuti, che dall'ambrosia de' savj in palese da Repubblicano Professore nudriti”.<sup>110</sup>

È impossibile sapere quale accoglienza abbiano ricevuto gli inviti a non lasciarsi “sedurre dalle calunnie impudenti di questi uomini

109. “Anno patriottico, Varietà istruttive”, nevoso anno VIII.

110. *Orazione del cittadino Francesco Regis, professore di Eloquenza italiana e Lingua greca nell'Ateneo subalpino, detta li 26 termifero anno 9 Repubblicano nel conferire solennemente il grado di professore di retorica al cittadino Carlo Bona del comune di Saluzzo*, in “Anno patriottico, Varietà istruttive continuate dal citt. L. Richeri”, Termidoro, vol. XI, pp. 56-65. La citazione è tratta da p. 59.

ni nemici di luce, nemici dei diritti dell'uomo fondati sull'ordine eterno di giustizia e di verità".<sup>111</sup> Certo, invece, è che la legge del 27 fruttifero anno 8 si rivelò inadeguata a riformare e rilanciare la scuola piemontese.

Ulteriori spaccature vennero provocate dal secondo provvedimento assunto dal governo repubblicano nel settembre del 1800. Spaccature ancora più gravi, dato che si verificarono tra alcuni dei più convinti sostenitori della Rivoluzione, coinvolgendo gli uomini di scuola più attivi e fedeli al nuovo regime. Era difficile prevedere che l'invito a presentare libri per l'insegnamento elementare, per sostituire quelli in uso nelle scuole di Antico Regime, avrebbe originato tali e tante polemiche. Come annunciato nel testo di legge del 27 fruttifero, il 5 complementare anno 8 (22 settembre), fu emanato un bando di concorso per la pubblicazione di manuali scolastici, destinati a essere adottati in tutte le scuole pubbliche. Si trattava del logico corollario alla riforma del sistema scolastico: non sarebbe bastato, infatti, definire nuovi corsi di studio se poi non fossero stati disponibili buoni testi per guidare docenti e alunni. Con lo stesso provvedimento fu nominata una commissione per la valutazione dei libri, composta per nove undicesimi da insegnanti, perlopiù universitari.<sup>112</sup>

Negli stessi giorni (esattamente il 12 vendemmiaio anno 9, 4 ottobre 1800), venne anche creata una commissione "per il riordinamento delle cattedre provinciali", a cui venne affidato il compito di stilare l'elenco dei docenti a cui affidare gli insegnamenti nei collegi piemontesi. Si realizzava così il piano di riorganizzazione della scuola subalpina, che avrebbe dovuto poggiare, oltre che su

111. *Disertazione (sic) del citt. Luigi Tesia professore di filosofia, per il principio dell'anno scolastico nell'anno 9 repubblicano, letta dal medesimo il dì 22 frimaio nel Collegio delle Scuole Nazionali di Vercelli alla presenza del Commissario di Governo e della Municipalità*, in "Anno patriottico, Varietà istruttive continuate dal citt. L. Richeri", Termidoro, vol. XI, pp. 17-51. La citazione è tratta dalle pp. 47-48.

112. La commissione per la valutazione dei libri di testo era composta da Allione, Bertolini, Giobert, Giulio, Leone e Regis, professori dell'Università di Torino; Vincenzo Marengo e Valperga Caluso, dell'Accademia delle Scienze; Rostagni, professore di filosofia. Gli unici membri esterni alla scuola erano l'avvocato Cridis e il capo della topografia nazionale Lirelli. Cfr. *Raccolta*, vol. II, pp. 3-4 e AST, Corte, *Istruzione pubblica, Proprietà letteraria, revisione di libri e stampa e censura*, marzo 1, *Disposizioni generali e personale*, 1755-1848.

un nuovo corso di studi, su docenti e su testi scolastici rinnovati e coerenti con i nuovi orientamenti politici e culturali dello Stato.<sup>113</sup>

L'11 ottobre (19 vendemmiaio anno 9) le due commissioni, per i libri di testo e per la scelta dei professori di collegio vennero unificate. Lo stesso organo decisionale fu incaricato di "proporre quindi nel più breve tempo possibile un'istruzione d'interinale insegnamento che si approssimi alla legge del 18 fruttidoro ed abbia luogo al prossimo riaprirmento delle scuole".<sup>114</sup> Di fatto, fu questo il primo tentativo, non formalizzato, di costituire un *jury* esclusivamente incaricato della riforma e della gestione del sistema scolastico, fino a quel momento controllato direttamente dal governo.

Della commissione entrarono, così, a fare parte insegnanti di scuola secondaria, dotati di lunga esperienza e di provata fedeltà al regime. In tal modo, i docenti dell'Ateneo furono affiancati da alcuni dei colleghi delle scuole secondarie che più si erano spesi negli anni precedenti a favore della Rivoluzione, come Gaspare Morardo, Girolamo Rostagni e Alessandro Garmagnano, che da professore di retorica a Saluzzo, grazie al suo impegno, era assunto alla carica di prefetto di filosofia e belle arti nel Collegio Nazionale. A loro andavano aggiunti Sebastiano Giraud, che sedeva di diritto nella commissione in virtù del suo incarico di governatore dell'ex Accademia Reale, e il censore Ghio.

I rapporti di forza cominciavano in questo modo a mutare all'interno del *jury*: il peso degli otto professori universitari (Allione, Bertolini, Canaveri, Leone, Reyneri, Regis, Rossi e Tarino, direttore del museo dell'Università) e dei due membri dell'Accademia delle Scienze (Valperga Caluso e Vincenzo Marengo) era bilanciato dai tre militari (Bertoglio, capo di battaglione; Bossi, comandante al Genio; Dana, capo brigata nell'artiglieria), dai 2 uomini di legge (gli avvocati Cridis e Saluzzo), dai tre già citati professori di scuola secondaria, da Lirelli, capo della topografia nazionale, oltre che da Ghio e Giraud, direttamente coinvolti nella gestione dell'impianto scolastico.

La commissione risultava a quel punto composta non più soltanto da persone selezionate in base al prestigio istituzionale, ma

113. Nel dare vita alle varie commissioni scolastiche è probabile che il governo piemontese si ispirasse all'analogo provvedimento assunto da François de Neufchâteau nel vendemmiaio dell'anno 7.

114. *Raccolta*, vol. II, pp. 51-52.

anche per l'effettiva competenza in materia di scuola e di manuali, oltre che per precise scelte politiche.

Non ci volle molto, però, a scoprire che anche altri requisiti soggiacevano alla scelta dei membri della commissione. Ciò risultò evidente quando, il 4 novembre, con largo anticipo rispetto a ogni più rosea aspettativa, la commissione presentò al governo l'elenco dei testi adottati, al fine di farli approvare. Tra questi spiccavano ben tre libri composti da Girolamo Rostagni, nessuno dei quali era in uso prima della Rivoluzione. Ciò significa che il professore vercellese ne aveva intrapreso la composizione con l'esplicito intento di rispondere al bando del governo. Ma come avrebbe potuto completare ben tre manuali in poco più di un mese? È probabile che Rostagni fosse partito con largo anticipo, essendo informato sulle strategie del governo e che abbia fatto leva sul suo precoce fervore rivoluzionario per farsi nominare membro della commissione.

L'operazione di Rostagni non passò sotto silenzio. A darle visibilità fu il suo ex collega nel collegio di Vercelli, Giovanni Antonio Ranza, che si scagliò contro la commissione dalle pagine dell'"Anno patriottico". Rivolgendosi in modo particolare a Rostagni e Morardo, Ranza insisteva sul fatto che i "revisori" avrebbero dovuto limitarsi a esaminare le opere ricevute, senza comporne di nuove, circostanza che li avrebbe trasformati in "giudici e parte". Per correttezza, coloro che avessero voluto presentare un testo avrebbero dovuto ritirarsi dal *jury*, oppure distribuire gratuitamente i propri testi agli studenti.<sup>115</sup>

Ranza doveva essere contrariato, in particolare, dal fatto che alla *Spiegazione dei diritti dell'uomo e del cittadino*, che aveva pubblicato nel primo numero dell'"Anno patriottico", la commissione, chiudendo anzitempo il concorso, aveva preferito per le scuole secondarie un catechismo di Rostagni, intitolato *Dei diritti e dei doveri dell'uomo e del cittadino*.<sup>116</sup>

115. G.A. RANZA, *Quesiti alla commissione d'Istruzione Pubblica*, in "Anno patriottico. Varietà Istruttive compilate dal cittadino Ranza", vol. III, frimaio 1800, pp. 137-141. Le citazioni sono tratte dalle pp. 138-139.

116. I *Mémoires sur l'état et l'organisation de l'instruction publique dans la 27<sup>e</sup> Division Militaire, suivis de l'extrait d'un rapport présenté à l'administrateur général par le conseil de l'instruction publique, en thermidor an X, par le citoyen Giraud, directeur du Collège National, membre du Jury d'instruction publique* (Turin, de l'Imprimerie Nationale, an XI) attribuiscono a Girolamo Rostagni ben tre manuali per le scuole repubblicane.

Le polemiche, in ogni caso, non invalidarono il lavoro della commissione. Intanto, il 18 ottobre (26 vendemmiaio anno 9), in occasione dell'annuncio della riapertura dell'Università, fissata per il 15 novembre, venne creato un Consiglio di pubblica istruzione. Entro breve, infatti, con l'emanazione dei decreti che avrebbero fissato i manuali da adottare e l'organizzazione delle scuole di provincia, la commissione incaricata di definire gli uni e gli altri avrebbe definitivamente cessato di esistere. C'era, invece, bisogno di un organo che reggesse tutto il sistema scolastico. In effetti, il *Jury d'instruction publique* nacque esplicitamente con l'intento di sostituire il Magistrato della Riforma, "salvo quelle modificazioni che in un Regolamento particolare saranno dal governo prescritte". Nel Consiglio figurava un solo professore universitario, Allione, affiancato dai soliti Giraud, Morardo e Ghio, oltre che da Boggio, definito "uomo di lettere", e da Rana, "architetto onorario".<sup>117</sup>

La composizione del *Jury* pare attestare l'intenzione di sottrarre agli accademici il controllo del sistema scolastico, che in Antico Regime aveva sempre fatto riferimento all'Ateneo, da cui dipendevano le scuole pubbliche di ogni ordine e grado. Del resto, bisognava prendere decisioni importanti e che rischiavano di risultare impopolari proprio tra i docenti universitari, come la riorganizzazione dell'istruzione superiore, la nomina dei docenti per tutti i gradi dell'insegnamento e la ripartizione degli esigui fondi disponibili.

Tuttavia, vi fu anche un altro elemento che dettò a Jourdan – e a Parigi – la nomina dei membri delle commissioni che si succedettero alla guida della scuola subalpina: l'atteggiamento nei confronti

Il primo era un catechismo repubblicano che va individuato nell'opuscolo dal titolo *Dei diritti e dei doveri dell'uomo e del cittadino. Istruzione elementare decretata ad uso delle scuole seconde del Piemonte*, Torino, dalla stamperia Davico e Picco, s.d. Il nome di Rostagni compare alla fine del discorso iniziale *Alla gioventù piemontese*. Per la sua redazione Rostagni attinse largamente al catechismo composto nell'anno 6 sulla base dell'*Istruzione* di Melchiorre Cesarotti e pubblicato con il titolo *Catechismo repubblicano ad uso de' lavoratori ed artigiani liberi d'Italia, compilato in segno di vera fratellanza da Girolamo Rostagni cittadino francese*, Milano, dalla stamperia a San Zeno n° 534, anno VI repubblicano; cfr. L. GUERCI, *Istruire nelle verità repubblicane*, cit., pp. 52, 82-89, 106-107 e 158. Oltre al manualetto di educazione civica, Rostagni diede alle stampe una *Nuova introduzione alla geografia per uso delle scuole della XXVII Divisione Militare*, Torino, Buzan, 1802, e gli *Éléments de géométrie théorique et pratique*, che, però, non sono riusciti a rintracciare in nessuna biblioteca.

117. *Raccolta*, vol. II, pp. 81-83; la citazione è tratta da p. 81.



dell'annessione alla Francia. Non bisogna, infatti, dimenticare che le dispute relative alla scelta dei manuali scolastici ebbero luogo contemporaneamente a un avvenimento molto importante per il destino del Piemonte: il 4 Ottobre 1800 (12 vendemmiaio anno 9), la Commissione di Governo era stata epurata e sostituita da una nuova Commissione, più spiccatamente filo-francese e favorevole alla "réunion". Pur essendo composta da sette membri, ben presto la direzione della Commissione si concentrò nelle mani di tre soli elementi, Carlo Bossi, da sempre "paladino dell'annessione",<sup>118</sup> Carlo Botta, che dopo essersi inizialmente dimostrato favorevole all'indipendenza aveva cambiato orientamento, e Carlo Giulio, apertamente schierato a favore dell'annessione. Bossi, Botta e Giulio diedero vita a quello che è passato alla storia come il "governo dei tre Carli", e che in realtà si chiamava "Commissione esecutiva".<sup>119</sup>

Poco dopo, il 17 dicembre (27 frimaio anno 9) fu la volta della Consulta, che Talleyrand, su ordine di Bonaparte, impose a Jourdan di liquidare, cogliendo come pretesto lo stato di guerra con l'Inghilterra. Da quel momento rimase in vigore soltanto la Commissione esecutiva, che poteva emanare leggi con la semplice approvazione di Jourdan.<sup>120</sup>

Non stupisce, quindi, che anche nella composizione della commissione scolastica venisse assunto come criterio discriminante il favore nei confronti dell'unificazione. Lo dimostra anche il fatto che, nel mese di germinale, il governo procedette a un lieve, ma significativo rimaneggiamento del *Jury d'instruction publique*, da cui vennero esclusi Allione, Morardo, Boggio, Rana e Ghio, i quali lasciarono il posto a Carlo Botta e a Francesco Brayda, che affiancarono Sebastiano Giraud.

Qualche tempo dopo, nella sua *Memoria ragionata di fatti memorandi relativi all'Ateneo di Torino*, Gaspare Morardo attribuì il ridimensionamento del Consiglio di pubblica istruzione a ragioni meramente

118. G. VACCARINO, *I giacobini piemontesi*, cit., vol. I, p. 25.

119. Sulla Commissione esecutiva, composta da Bossi, Botta e Giulio, e la commissione di Governo, di cui facevano parte anche De Bernardi, Costa, Galli e Brayda, cfr. G. VACCARINO, *I giacobini piemontesi*, cit., vol. 2, pp. 848-850. Cfr. anche F. BOYER, *Turin sous Napoléon*, in *Mélanges Pierre Lavedan*, Paris, H. Laurens, 1954, pp. 51-60 e ID., *Carlo Bossi et l'administration générale du Piémont (1800-1802)*, in «Rassegna storica del Risorgimento», gennaio-marzo 1969, pp. 44-57.

120. AST, *Carte di epoca francese*, serie I, mazzo 17, *Commissione esecutiva, 1800-1801, Registri di decreti e lettere*.

economiche, ovvero alla volontà del governo di risparmiare qualche salario.<sup>121</sup> Considerata la *verve* polemica dello scritto dell'ex scolio, il quale utilizzò la ricostruzione delle vicende recenti dell'Università per attaccare con veemenza alcuni nemici politici, non c'è ragione di non credergli. Tuttavia, la composizione di quello che fu l'organo che diresse la politica scolastica fino al 1803 fu certamente dettata anche da altre considerazioni, oltre a quelle finanziarie: di Giraud sappiamo già che era un Illuminato di Baviera e un massone convinto, oltre che un repubblicano della primissima ora. Va aggiunto che era da sempre propenso alla fusione del Piemonte con la Francia, al pari di Carlo Botta, anch'egli medico e massone, con un passato di precettore, uno dei membri più in vista e più impegnati nel governo repubblicano, destinato a una fulgida carriera nel mondo delle lettere, all'epoca solo agli esordi. Francesco Brayda era stato professore di legge a Cagliari fino a quando era stato allontanato dall'isola per dissapori con il viceré, venendo nominato avvocato dei poveri a Torino nel 1795; come i due colleghi, anch'egli era apertamente "annessionista".<sup>122</sup>

Botta e Brayda erano entrambi membri della Commissione governativa e il primo sedeva anche nella Commissione esecutiva: sarebbe ingenuo non pensare che il loro coinvolgimento diretto all'interno del *Jury* non costituisse un modo per aumentare l'influenza del governo nelle scelte relative all'istruzione. Tanto più che il Consiglio di pubblica istruzione sopravvisse alla stessa Commissione esecutiva, quando questa fu soppressa il 19 aprile 1801: quell'atto, che segnò la fine della limitata autonomia piemontese, attribuì tutto il potere legislativo ed esecutivo a Jourdan, elevato al rango di Amministratore generale del Piemonte. Da quel momento, Jourdan governò con il semplice avallo di un Consiglio di amministrazione e con il contributo dei sei prefetti che sovrintendevano alle province in cui era stato diviso l'ex Regno di Sardegna.<sup>123</sup>

121. G. MORARDO, *Memoria ragionata di fatti memorandi relativi all'Ateneo di Torino e Catalogo Storico di tutte le opere dell'autore, con molte interessanti notizie di storia patria*, Torino, anno XII, presso i principali libraj (al fondo, Torino, dalla stamperia di Giacomo Fea, 1804).

122. Su Carlo Botta vedi la voce di G. TALAMO in *Dizionario Biografico degli Italiani*, 1971, vol. 13, pp. 364-371; su Francesco Brayda cfr. la voce di A. BENVENUTO VIALETTA in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 13, 1971, pp. 710-712. Botta e Brayda avevano fatto anche parte del Governo provvisorio dell'anno 7.

123. La nascita delle sei prefetture è datata 24 aprile 1801.

In campo scolastico il generale francese e il *Jury* condussero una politica ampiamente concordata, come dimostra la fitta corrispondenza che legò Jourdan a Botta, Brayda e Giraud, e da cui traspare una piena concordanza di intenti e di metodi. Sino all'annessione formale del Piemonte alla Francia, l'Amministratore generale e gli uomini del *Jury* idearono e riuscirono parzialmente a mettere in opera un'intensa azione di riforma, che non diede certamente i risultati sperati e che era anzi destinata a lasciare scarsissime tracce nella scuola subalpina, ma che era animata da un sincero spirito di rinnovamento e di fiducia nelle potenzialità dell'istruzione.

## 6. La breve autonomia della scuola sabauda

La Commissione esecutiva, insieme con il primo e poi con il secondo *Jury d'instruction publique*, mise mano alla più sostanziale opera di riforma del sistema scolastico piemontese di tutta l'epoca rivoluzionaria e non solo. Non vi fu ordine di scuola al quale, tra la fine del 1800 e il 1802, gli uomini del governo e delle commissioni scolastiche non pensarono. Essi godevano di una serie di circostanze favorevoli: l'appoggio di Jourdan, innanzitutto, sinceramente interessato a modificare la scuola sabauda, non tanto per amore della cultura, ma piuttosto per guadagnare credito agli occhi del Primo Console; quindi, la mancanza di un preciso orientamento scolastico ed educativo da parte del governo parigino, in una fase politica ancora incerta. Non a caso, infatti, non appena divenne ufficiale l'annessione del Piemonte alla Francia e il potere di Bonaparte fu consolidato a sufficienza da permettergli di dedicarsi alla costruzione del suo impero, le opportunità per Torino di proporre riforme e cambiamenti si ridussero drasticamente; in terzo luogo, tra gli anni nono e undicesimo dell'età rivoluzionaria, in Piemonte si registrò un grande e sino allora sconosciuto interesse per l'istruzione.

La testimonianza più evidente di tale anelito è la nascita della *Société libre d'instruction de Turin*, fondata il 5 giugno 1801 (16 aprile anno 9) con l'esplicito intento di contribuire al miglioramento della qualità e della diffusione dell'istruzione pubblica. Essa raccoglieva intellettuali di tutti gli orientamenti ideologici e culturali, da conservatori come Galeani Napione a "repubblicani" convinti come Giulio e Vassalli Eandi. Basta scorrere l'elenco dei soci della

*Société libre d'instruction* per accorgersi che era composta da uomini che, a vario titolo, già prima della Rivoluzione avevano mostrato spiccati interessi pedagogici in qualità di redattori dei periodici scientifici e letterari, come Giulio e Giobert, piuttosto che come membri dell'Accademia delle Scienze e della Società di agricoltura, come Valperga Caluso, Buniva e Vassalli Eandi. E poi c'erano anche molti di quelli che si stavano occupando attivamente di scuola, sia in qualità di docenti di scuola secondaria, come Revelli, sia come autori di manuali scolastici, come Somis.

L'arrivo della Rivoluzione offriva loro l'opportunità non soltanto di intervenire in prima persona nella definizione di modelli politici, culturali e sociali che meglio rispondevano alle convinzioni elaborate negli anni precedenti, ma anche di dare nuova applicazione alla propria vena filantropica e pedagogica.

È probabile che la *Société* abbia avuto vita breve ed effimera, come sostiene Tommaso Vallauri e come sembra attestare l'assenza di documentazione sulla sua attività, se si fa eccezione per il verbale della prima seduta.<sup>124</sup> Tuttavia, la sua stessa fondazione dimostra che, durante la breve esperienza rivoluzionaria, in Piemonte si realizzò un'ampia convergenza di interessi e di speranze nei confronti dell'istruzione, originati da una fase storica che sembrava finalmente permettere riforme e innovazioni sino a quel momento solo auspiccate e suggerite a bassa voce.

Come ultimo fattore, non va sottovalutata la libertà d'azione della Commissione e del *Jury*: in effetti, gli uomini al governo erano tutti (con l'eccezione di Carlo Giulio, che non sedette in questo periodo nella commissione scolastica) interamente estranei al mondo dell'università e della scuola e, quindi, svincolati da interessi o da *lobbies*.

I primi, significativi, interventi ebbero per oggetto l'Università di Torino e mirarono a modificarne sia l'impianto formativo e cul-

124. Cfr. T. VALLAURI, *Storia della Poesia in Piemonte*, Torino, Chirio e Mina, 1841, t. II, p. 293 nota 1. Più affidabile è il volumetto *Société libre d'instruction de Turin, procès verbal d'ouverture*, Turin, de l'Imprimerie Nationale, s.d. in cui sono riportati i nomi dei 18 membri che la componevano: Giulio (presidente), Vassalli (vicepresidente), La Boulinière (segretario perpetuo), Caluso (segretario ordinario), Buniva, Bonvicino, Giobert, Turina, Regis, Giorna, Dana, Napione, Revelli, Mablinio, Marengo, Somis, Bottone, Cridis.

turale sia l'organizzazione e l'amministrazione. L'Ateneo venne ufficialmente riaperto il 15 novembre 1800 (24 brumaio anno 9), e a pronunciare solennemente il discorso inaugurale fu proprio Carlo Bossi, presidente della Commissione Esecutiva.<sup>125</sup> Intanto, il 18 ottobre, giorno in cui vide la luce il primo *Jury*, la stessa Commissione Esecutiva aveva approvato la "pianta" degli insegnamenti, con una significativa riduzione delle Facoltà, trasformate in Scuole Speciali.<sup>126</sup> Tra le novità di maggiore rilievo vi era la soppressione delle cattedre di teologia, che però vennero riportate in vita poco più di un mese dopo, il 1° dicembre (10 frimaio anno 9).

I musei universitari vennero non solo conservati, ma accresciuti: oltre al Giardino Botanico furono istituiti il Museo di Storia Naturale, il Museo di Pittura e di Scultura e il Museo d'Antichità.

Altra novità di rilievo fu la creazione della Scuola Speciale di veterinaria, presso il Castello del Valentino, il 19 dicembre 1800 (28 frimaio anno 9), con l'obiettivo abbastanza esplicito di andare in aiuto alle truppe francesi, costantemente alle prese con i problemi dei cavalli e degli animali impiegati nell'esercito. Nel mese di piovoso, poi, furono pubblicati i programmi di insegnamento e le indicazioni didattiche per tutte le Scuole Speciali.<sup>127</sup>

Poco mutò, invece, riguardo ai programmi d'esame e alle modalità per il conseguimento dei titoli accademici, che continuarono a essere affidati al controllo dei colleghi professionali, a essere sottoposti a *iter* burocratici complessi e a prevedere costi tutt'altro che esigui.<sup>128</sup>

Anche nella gestione amministrativa dell'Ateneo le innovazioni furono di non poco conto. Con lo stesso decreto che riportò tempo-

125. *Raccolta*, vol. II, pp. 81-83.

126. S. GIRAUD, *Mémoires sur l'état et l'organisation de l'Instruction publique dans la 27<sup>e</sup> division militaire, suivis de l'extrait d'un rapport présenté à l'administration générale par le conseil de l'Instruction publique, en Thermidor an X, par le citoyen Giraud, Directeur du collège national, membre du Jury d'Instruction publique*, Turin, de l'Imprimerie Nationale, an XI, p. 17.

127. F. BRAYDA, C. BOTTA, S. GIRAUD, Anciens membres du jury d'Instruction publique de la 27<sup>e</sup> division militaire, *Vicissitudes de l'Instruction publique en Piémont depuis l'an VII jusqu'au mois de ventôse an XI*, Turin, De l'imprimerie de Felix Buzan, an XI, p. 16.

128. Si vedano a tale proposito le indicazioni riportate nel *Règlement pour les examens publics* del 18 febbraio 1801 (26 germinale anno 9) (*Vicissitudes*, cit., p. 4; S. GIRAUD, *Mémoires*, cit., p. 18) e nelle *Tarifs des émoluments pour la collation des grades à l'Université nationale* del 16 aprile 1801 (26 germinale anno 9).

raneamente in vita gli insegnamenti di teologia, il 1° dicembre 1800, venne assunto un provvedimento di estrema importanza, ovvero la creazione dell'Amministrazione economica dell'Ateneo, a cui venne affidato l'incarico di gestire la contabilità dell'Università.<sup>129</sup>

Per rimettere in funzione lo Studio torinese, il 15 febbraio 1801 (26 piovoso anno 9), si procedette alla ridefinizione e all'incremento del suo patrimonio, attraverso la concessione di numerosi beni, tra cui quelli del Seminario di Torino, del collegio dei Missionari, del convento dei Minimi di san Francesco da Paola, della Certosa di Collegno, dell'Abbazia di Casanova e dei possedimenti dell'Ordine Mauriziano a Stupinigi e a Vinovo. Si passò, così, da un patrimonio che il *Jury* stimava per il 1799 in 196 480 lire a 545 242 lire.<sup>130</sup> Il Collegio Nazionale e l'Accademia Nazionale vennero aggregati all'amministrazione finanziaria dell'Università, portando in dote le loro rendite.

Un discorso a parte va fatto a proposito degli stipendi, che sotto il governo francese aumentarono sensibilmente: quello dei professori universitari passò da un massimo di 2000 lire, attribuito in Antico Regime a una piccola percentuale di docenti, a una cifra compresa tra 2400 e 3000 franchi, in base alla durata del corso (il provvedimento fu ratificato il 25 marzo 1801, 4 germinale anno 9). Significativo, seppur graduale, fu anche l'aumento degli emolumenti dei docenti degli altri ordini di scuola, tradizionalmente mal remunerati dal governo sabauda e costretti alla perenne ricerca di fonti di guadagno integrative, attraverso lezioni private e ripetizioni.

È innegabile che le condizioni di lavoro degli insegnanti delle secondarie e dell'Ateneo migliorarono in epoca francese. Del resto,

129. L'amministrazione economica dell'Ateneo venne sostituita, nel gennaio del 1802 (26 piovoso anno 11), dal *Conseil supérieur de l'Athénée*, composto dai presidenti di tutte le istituzioni afferenti, ovvero dal presidente del *Jury d'instruction publique*, dell'Accademia nazionale, della Società agraria, del Consiglio di salute pubblica e dal governatore del Collegio delle Province. Il Consiglio Superiore si proponeva di verificare la contabilità e stabilire la ripartizione dei fondi tra le varie istituzioni culturali che godevano degli stessi fondi dell'Università, in particolare del Pritaneo Nazionale. La creazione del *Conseil* non va considerata come l'opera di Botta, Brayda e Giraud, quanto piuttosto di Menou, subentrato nel frattempo a Jourdan, che attraverso il *Conseil* intendeva proprio tenere sotto controllo l'operato della Commissione d'istruzione pubblica.

130. ANP, *Instruction publique*, F/17/1613, *Académie de Turin, Domaines, rentes et dotations*, 1814.

bastò equiparare il trattamento dei professori piemontesi a quello dei loro colleghi in Francia. Il fatto, però, che la Commissione esecutiva abbia provveduto assai per tempo a elevare i salari, in un momento in cui la situazione finanziaria dello Stato era tutt'altro che florida, sembra attestare la volontà, oltre che di porre rimedio a una situazione da tutti descritta come ingiusta, di ricompensare una categoria professionale in larga parte favorevole al governo e alla Rivoluzione. In Antico Regime lo stipendio più elevato ammontava a 600 lire per i docenti meglio pagati, ovvero quelli di teologia e filosofia. I salari scendevano ulteriormente quando si trattava degli insegnanti di retorica (che guadagnavano in media 500 lire), di umanità (400 lire) e grammatica (350 lire). Lo stipendio di un professore era equiparabile a quello di un impiegato pubblico di basso livello, come ufficiali subalterni e uscieri. Bisogna anche tenere conto del fatto che, nonostante le reiterate proteste e le giustificatissime richieste di aumento, gli stipendi non erano mai stati ritoccati nel corso degli ultimi 40 anni.<sup>131</sup>

I *traitements* dei professori dei collegi superiori di Torino, nell'anno dodicesimo, oscillavano da 600 a 2250 franchi, in relazione all'anzianità e agli incarichi ricoperti. Essi vennero ritoccati in maniera significativa l'anno successivo e salirono a 800 franchi per i professori di 6<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> e a 1300 per il docente di retorica. Ad essi andava aggiunto anche l'alloggio, presso il Collegio del Carmine.<sup>132</sup> Molto più bassi erano i salari dei docenti dei quattro collegi inferiori, che andavano dai 330 franchi dei maestri elementari ai 495 franchi degli insegnanti di francese e di prima, ai quali andavano aggiunti da 100 a 150 franchi come indennità d'alloggio.<sup>133</sup> Essi vennero portati nel 1805 a 400 franchi per i maestri di prima e a 500 per quelli di terza.

Ben diverse erano le somme percepite dagli insegnanti che prestavano servizio nei licei: nel 1810, il professore di retorica sarebbe

131. Sui salari dei professori piemontesi in Antico Regime, oltre che sulla loro formazione, cfr. M. ROGGERO, *La scuola secondaria nel Piemonte di Vittorio Amedeo II e Carlo Emanuele III: crescita ed involuzione di un modello innovativo*, in "Bollettino Storico Bibliografico Subalpino", 72, 1974, pp. 449-518.

132. ASCT, *Carte di epoca francese*, categoria 32, *Istruzione pubblica*, cartella 116, *Extrait des registres des arrêtés de la préfecture du Po, 21 nivose an XIII*.

133. ASCT, *Carte di epoca francese*, categoria 32, *Istruzione pubblica*, cartella 116, *Tableau des professeurs des écoles secondaires et primaires de la ville de Turin, avec le montant de leurs traitements annuels*, anno XII.

arrivato a percepire 2000 franchi (contro i 1300 del collega del collegio), quelli di umanità, matematica e fisica 1800, quello di grammatica 1500 e il maestro elementare 800, esattamente il doppio dei suoi omologhi delle scuole cittadine.<sup>134</sup>

Significativi furono pure gli interventi relativi all'ex Collegio delle Province: sotto l'energica guida di Sebastiano Giraud, il Prietaneo divisionario venne spostato dal palazzo di via Accademia delle Scienze al più ampio monastero del Crocefisso, in piazza Carlina. Vennero riportate in vigore le norme stabilite nel 1799, salvo quella relativa alla conoscenza del latino da parte degli aspiranti borsisti, chiamati nuovamente a darne prova per essere ammessi alle piazze di qualunque facoltà. Benché i nuovi regolamenti ricordassero molto da vicino quelli di Antico Regime a proposito dell'ordine e della disciplina, i criteri di selezione dei borsisti erano legati all'ingegno e all'attaccamento al governo e non alla provenienza geografica. Inoltre, fu introdotta una lezione quotidiana sugli avvenimenti politici coevi, con evidenti fini di indottrinamento ideologico. Anche la distribuzione delle piazze tra le facoltà mutò, naturalmente in favore di Medicina e Chirurgia e di Matematica, care al governo torinese come a quello parigino, mentre furono soppresse quelle di Teologia.<sup>135</sup>

Sebbene non rappresentassero il principale oggetto d'interesse dell'Amministratore generale e dei *Jury*, anche le accademie rientrarono nei piani di riforma del governo repubblicano. Non era certamente possibile, infatti, trascurare il peso politico e sociale di molti dei loro componenti, che, tra l'altro, avevano accolto con favore la Rivoluzione. Inoltre, alla luce delle pionieristiche esperienze dei fisiocrati francesi e delle teorie di molti Illuministi, era impossibile non integrare le accademie in un "piano di pubblica educazione". Per di più, era innegabile che proprio l'Accademia delle Scienze costituisse il fiore all'occhiello del sistema culturale sabauda, grazie alla fama dei suoi membri e alle ramificazioni che la mettevano in contatto con tutta l'Europa per mezzo dei corrispondenti.

134. ASCT, *Carte di epoca francese*, categoria 32, *Istruzione pubblica*, cartella 124, *État des emplois du Lycée de Turin*, s.d. ma probabilmente del 1810.

135. Per una più approfondita descrizione delle vicende del Collegio delle Province tra il 1800 e il 1802 rimando ancora una volta a M. ROGGERO, *Il sapere e la virtù*, cit., pp. 185-195.



Da società privata, pur dotata dell'approvazione e del sostegno del re, l'Accademia delle Scienze venne trasformata in ente pubblico, con il nome di Accademia Nazionale. Il nuovo regolamento, emanato il 25 ottobre del 1800 (3 brumaio anno 10), introdusse all'interno dell'Accademia Nazionale la distinzione in due classi, una di scienze esatte e l'altra di scienze morali, economiche e politiche. L'Accademia riprese i suoi lavori il 17 gennaio 1801 (27 nevosio anno 9), dopo avere subito l'epurazione dei soci più legati alla monarchia.<sup>136</sup>

In ogni caso, grazie al decreto del 13 aprile 1801 (23 germinale anno 9), la storica istituzione culturale torinese venne a godere di un patrimonio assai più considerevole rispetto a quello precedente. Come per l'Università, anche nei riguardi dell'Accademia la Commissione esecutiva mise in atto una politica generosa, caratterizzata da un'ampia concessione di beni. La stessa strategia venne attuata nei confronti dell'Accademia di agricoltura, riportata in vita con *arrêt* del 1801 (9 piovoso anno 9), e dell'accademia degli Unanimi, che venne trasformata in ente pubblico con il nome di Accademia subalpina di storia e belle arti (15 marzo 1801, 24 ventoso anno 9).

Che la politica nei confronti delle accademie torinesi rispondesse a logiche culturali e pedagogiche ben definite è attestato con particolare evidenza dal progetto, approvato per legge il 5 marzo 1801 (14 ventoso anno 9), ma solo in parte realizzato, di trasformare l'ex Collegio dei Nobili in Palazzo delle Scienze, che avrebbe dovuto ospitare non solo l'Accademia delle Scienze, collocata da tempo nell'ex scuola gesuitica, ma tutte le accademie cittadine, affiancate dalle scuole di scultura e disegno, oltre che dai Musei di storia naturale e dell'università.

136. Sulla storia dell'Accademia delle Scienze in età francese cfr. i saggi raccolti in *I due primi secoli della Accademia delle scienze di Torino. Atti del convegno, 10-12 novembre 1983*, Torino, Accademia delle Scienze, 1985-1987, 2 voll.; M. CERRUTI, *Le buie tracce. Intelligenza subalpina al tramonto dei Lumi*, Torino, Centro studi piemontesi, 1988; G.P. ROMAGNANI, *Archeologia, erudizione e storia. Le origini della classe di scienze morali, storiche e filologiche*, in *Tra società e scienza. 200 anni dell'Accademia delle Scienze di Torino. Saggi, Documenti, Immagini*, Torino, Allemandi, 1988, pp. 52-61; sulle vicende di età rivoluzionaria, nel contesto delle altre istituzioni culturali torinesi cfr. M. VIOLARDO, *Istituzioni culturali, circoli intellettuali, editori, almanacchi*, in *Storia di Torino*, vol. VI, *La città nel Risorgimento (1798-1864)*, a cura di U. LEVRA, Torino, Einaudi, 2000, pp. 201-227.

La creazione del Palazzo delle Scienze rientrava a pieno titolo in una strategia di utilizzo del territorio urbano a fini educativi, al pari della riorganizzazione della città in sezioni e dei progetti di riutilizzo di alcuni spazi. Identici obiettivi si propose Anton Maria Vassalli Eandi, il quale, sempre nel 1801, predispose una carta topografica di Torino dividendola in quattro aree, tante quante erano i continenti all'epoca riconosciuti. Alle vie venivano assegnati i nomi degli stati del continente, mentre le piazze erano dedicate agli uomini "che specialmente si distinsero pel loro zelo del ben pubblico".<sup>137</sup>

È in questi progetti, anche se mai realizzati compiutamente, che è più evidente l'influenza dei dibattiti sull'istruzione e sulla costruzione dell'opinione pubblica dell'età dei Lumi. Le stesse finalità ideologico-politiche e la medesima, sincera, fiducia illuministica nell'educazione sembrano aver dettato soprattutto le riforme delle scuole primarie e secondarie. Non c'è dubbio, infatti, che quelle su cui il governo repubblicano investì la maggior parte delle sue energie furono le scuole definite in Antico Regime "fuori dall'Università". Fu, tuttavia, quello l'ordine di scuola che, alla fine dell'esperienza repubblicana, rivelò tutti i limiti di una politica incerta e incongruente, prigioniera com'era delle circostanze belliche e politiche. Però, proprio l'interesse per l'istruzione popolare costituisce la prova più salda della fiducia della Commissione esecutiva e del *Jury d'instruction publique* nelle potenzialità dell'istruzione, intesa come strumento per la crescita e la salvaguardia della repubblica e, dunque, da diffondere anche tra gli strati più bassi della popolazione.

Come era successo già in Antico Regime, gli interventi non riguardarono tanto l'impianto scolastico, quanto piuttosto i contenuti e i metodi dell'insegnamento. Non venne, infatti, modificata l'impostazione attribuita alla scuola sabauda dalla legge del 27 fruttifero anno 8, ma venne più volte reinterpredata alla luce di programmi d'insegnamento anche molto diversi tra loro.

Una volta sancita l'esistenza della scuola prima, composta da 5 anni, e della scuola seconda, che sostituiva di fatto le classi comprese tra la grammatica e la filosofia, bisognava stabilire un piano

137. Della carta, che non sono riuscito a rintracciare, parla lo stesso A.M. VASSALLI EANDI nel *Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica del professore Vassalli Eandi*, conservato manoscritto in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica*, p. 60.

di studi che fosse, allo stesso tempo, funzionale alla formazione del cittadino, rispettoso delle capacità di apprendimento degli studenti, ma anche atto a raccogliere le indicazioni prodotte dalla Commissione per la valutazione dei libri di testo.

Il primo tentativo in questo senso venne compiuto attraverso una *Instruction provisoire d'enseignement dans les écoles premières et secondes* proposta dal *Jury d'instruction publique* e approvata dalla Commissione Esecutiva il 13 brumaio anno 9 (4 novembre 1800).<sup>138</sup> Per quanto riguardava la scuola elementare, le differenze più rilevanti rispetto al passato erano rappresentate dall'assenza del latino e dalla sostituzione della religione con i diritti e i doveri del cittadino. Per il resto, poco mutava nei piani di studio, che prevedevano lettura e scrittura, grammatica italiana, morale, aritmetica, istituzioni sociali, esercizio di stile in italiano. Costituiva un'innovazione – probabilmente destinata ad avere scarsa applicazione – la prescrizione ai comuni più ricchi e che potevano permettersi due maestri di destinarne uno all'insegnamento dell'agronomia pratica e della storia naturale.

Ma la vera novità consisteva nel fatto che per la prima volta veniva introdotto in Piemonte il metodo normale, nell'applicazione del quale i maestri avrebbero dovuto essere agevolati dai nuovi libri selezionati dall'apposita Commissione. *L'Instruction provisoire*, infatti, ordinava ai maestri piemontesi di utilizzare per la prima alfabetizzazione il *Primo* e il *Secondo Libro* di Giambattista Somis,<sup>139</sup> oltre ai non

138. Il testo integrale dell'*Instruction provisoire d'enseignement dans les écoles premières et secondes dans les communes du Piémont et chef lieux d'arrondissements proposée par la Commission et le Jury d'instruction publique et approuvée par la commission exécutive le 13 brumaire an 9 de la République française* è riportato nei *Mémoires sur l'état et l'organisation de l'instruction publique* di Sebastiano Giraud (pp. 51-58), che la annoverava come una delle realizzazioni più felici del *Jury d'instruction publique*. La legge riporta l'approvazione della Commissione esecutiva e risulta firmata da Giraud, Botta e Marochetti, oltre che dal segretario Rossi. *L'Instruction* precisò e rese definitiva la trasformazione delle scuole pubbliche comunali in scuole prime, portando a compimento il processo cominciato con la delibera della Consulta del Piemonte del 15 settembre 1800.

139. Somis era stato l'autore di un opuscolo dal titolo *Primi erudimenti sopra l'origine, l'importanza, ed i migliori caratteri della società civile. Per istruzione facile degli agricoltori, degli artigiani e di tutti i giovanetti*, Torino, presso i fratelli Reyccends e C., anno 7 repubblicano (1799). Sull'opera, uscita in precedenza a puntate su un giornale piemontese, cfr. L. GUERCI, *Istruire nelle verità repubblicane*, cit., pp. 33, 46 e 60 n. Giambattista Somis conte di Chiavrie (1763-1839) sarebbe poi divenuto senatore e membro del Corpo legislativo nel periodo napoleonico e alto magistrato durante la

meglio precisati *Rudimens de la langue italienne pour les écoles primaires* e all'ormai classica *Instruction d'un citoyen à ses frères* di Cesarotti.

Nulla sappiamo della reale applicazione dei nuovi metodi didattici, ma è lecito supporre che sia stata molto limitata, specialmente in provincia, tanto per la mancanza di preparazione dei maestri, quanto per i pregiudizi nutriti dalla popolazione nei confronti di ogni innovazione in campo educativo. Quanto fossero radicati nella mentalità dei piemontesi il legame con la tradizione e i preconcetti nei confronti dell'istruzione venne ancora attestato dieci anni più tardi dal vivido racconto di un insegnante aggiornato e motivato, Sasseti. Inviato a insegnare nelle *petites écoles* di Valperga, nel 1813, Sasseti utilizzò con i suoi allievi il metodo normale, comprando, tra l'altro, a sue spese le lavagne e le tavole mobili.

L'esperimento non incontrò il successo auspicato, dato che Sasseti venne subissato dall'"indignazione dell'ignorante volgo, e di alcune persone per altro scienziate, ma prevenute da falsi pregiudizi e contro il metodo Normale, e contro il detto Primo libro del Somis, sino a dirmi maldicenze e trattarmi qual Novator e Riformatore delle scuole, che io non intendo né so fare, li paesani poi fino a dire che vada fare le scuole alle capre ed in galera (sottolineato nel testo), con simili altre ingiurie".<sup>140</sup> Proprio la sua triste esperienza l'aveva convinto a scrivere un nuovo libro elementare ispirato al metodo normale e soprattutto una guida per gli insegnanti e a spedire l'uno e l'altra a Torino nella speranza che il governo li distribuisse a sue spese.<sup>141</sup>

Restaurazione. Convinto giansenista, fu forse il primo autore della conversione di Enrichetta Blondel. Cfr. P. STELLA, *Il giansenismo in Italia, I/III, Piemonte*, Zürich, Pas-Verlag, 1974, pp. 625-627; e E. CODIGNOLA, *Illuministi, giansenisti e giacobini nell'Italia del Settecento*, Firenze, La nuova Italia, 1947, p. 13.

140. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 4, *Il Maestro delle piccole scuole di Valperga alli signori rettorie conte Balbo ed ispettore cavalier Saluzzo, Valperga, li 13 luglio 1813*. Ben diversa era la situazione descritta da M. Roggero a Torino, dove, grazie alle pressioni di Balbo e all'intelligente lavoro di Leone, il metodo normale fu largamente utilizzato dagli insegnanti elementari. Cfr. M. ROGGERO, *L'alfabeto e le orazioni. L'istruzione di base in Piemonte nel primo Ottocento*, in "Rivista Storica Italiana", CIII, 1991, n° 3, pp. 739-787, in particolare pp. 757-761.

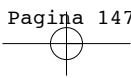
141. Il libro, che Sasseti spedì manoscritto a Torino, accompagnato da una breve guida per gli insegnanti, si intitolava *Il maestro instruito nelle varie classi delle scuole primarie dell'Accademia di Torino, dalla cognizione delle lettere, dal compitare e sillabare giusto, al leggere con giusta pronunzia, e scrivere con ortografia la lingua italiana e la francese, ed al calcolare, Del sacerdote Gio Batt Giuseppe Sasseti, maestro di Valperga*.

In realtà, il Piemonte avrebbe dovuto attendere ancora qualche anno prima che la didattica austriaca avesse diritto di cittadinanza nelle sue classi.

In questo contesto non deve, quindi, stupire che nelle scuole secondarie l'*Instruction provisoire* lasciasse tutto immutato: nella prima classe, la grammatica, si sarebbe dovuto cominciare con il latino, che affiancava lo studio della grammatica italiana e dei diritti e doveri dell'uomo e del cittadino. In seconda, chiamata come in precedenza umanità, era la volta dell'eloquenza italiana e latina, della geografia e della storia antica. In terza, ovvero in retorica, all'italiano e al latino si aggiungevano la geometria e il greco. Anche la filosofia conservava la sua impostazione tradizionale, venendo insegnata in latino o in italiano.

I manuali di riferimento rimanevano pressoché gli stessi del passato: l'*Instruction* consigliava per l'italiano la grammatica di Corticelli e per il latino la *Nouvelle Méthode* di Lancelot, il *De expolienda oratione atque stylo exercendo* e il *De arte rhetorica ad subalpinos*. Solo si raccomandava di affiancare la spiegazione delle regole con le traduzioni dal latino e le composizioni in italiano. Nuovi erano, invece, i testi per le materie di recente introduzione, composti tutti da Rostagni: si andava dai *Diritti e doveri dell'uomo e del cittadino*, che sostituiva quello sino ad allora in uso di Ranza e Cesarotti, all'*Introduzione alla geografia*, sino agli *Elemens de géometrie théorique*. Per la storia l'*Istruzione* annunciava la prossima pubblicazione di un apposito testo non meglio specificato, che, però, non vide probabilmente mai la luce. Per le classi di filosofia si segnalava un problema che diverrà endemico per tutta l'epoca francese: l'assenza di validi manuali. Da qui l'invito ai docenti di dettare le lezioni in classe, evitando l'adozione di testi specifici.

A breve distanza dalla sua emanazione, l'*Instruction provisoire* si dimostrò del tutto inadeguata a ridare linfa alla scuola subalpina. Il problema più pressante era ancora la defezione degli studenti, che continuavano a disertare la scuola pubblica. A nulla valse l'*arrêt* del 22 novembre 1800 (1 frimaio anno 9), con il quale il *Jury* cercò di imporre l'obbligo di frequentare le scuole prime e seconde per quanti volevano iscriversi all'università e ricoprire incarichi pubblici. Tenuto conto del fatto che "dall'uniformità d'istruzione può dipendere in gran parte quella di pensare e conseguentemente lo



spirito pubblico”,<sup>142</sup> il provvedimento vietava l’insegnamento privato a quanti non avevano preventivamente ottenuto il permesso del governo.

Era questo un modo per provare a impedire a “des hommes inconnus, ou qui n’étaient rien moins que les amis de l’ordre de choses que la France victorieusement avait établi en Piémont”, di insegnare “des doctrines qui n’étaient guère d’accord avec l’intérêt publique”.<sup>143</sup>

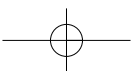
Il governo dovette, però, ben presto accorgersi che per riportare a scuola i ragazzi non erano sufficienti divieti e prescrizioni, ma era necessario scendere a compromessi con le loro famiglie. Per questo, in occasione dell’apertura dell’anno scolastico 1801-1802, un nuovo provvedimento di legge modificò sensibilmente il sistema scolastico piemontese. In attesa del “nuovo definitivo regolamento degli studi”, l’*arrêt* del 19 ottobre 1801 (27 vendemmiaio anno 10) lasciava in vigore l’*Instruction provisoire* dell’anno precedente, ma vi apportava alcune piccole modifiche, perché alcuni libri elementari non erano ancora usciti e “si giudica opportuno lo anticipare, e proseguire alquanto più lo studio della lingua latina”.<sup>144</sup> Per questo, veniva reintrodotta il latino nelle scuole prime, “supponendo queste scuole distinte in tre classi”, a partire dalla seconda classe (la ex quinta).

Veniva, così, salvaguardato il principio di cominciare dall’italiano, insegnato in modo esclusivo nel primo anno delle scuole elementari, affiancandolo, però, precocemente con la lingua dell’antica Roma, da studiarsi, come in passato, sul *Donato* e sugli *Excerpta e veteribus scriptoribus*. Tale decisione si spiega probabilmente con la

142. *Raccolta*, vol. II, p. 191; lo stesso provvedimento è conservato anche in AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie 1°, mazzo 17, *Commissione esecutiva, 1800-1801, Registri di decreti e lettere*. Analoga decisione era stata assunta dal Direttorio in data 27 brumaio anno 6.

143. Sono queste le ragioni con le quali i membri del *Jury* spiegarono il senso dell’*arrêt* del 22 novembre 1800 (cfr. F. BRAYDA, C. BOTTA, S. GIRAUD, *Vicissitudes de l’instruction publique*, cit., p. 16). Ragioni largamente condivise, come sembra confermare l’intervento del prefetto dell’Eridano La Villa, che il 16 novembre 1801 (25 brumaio anno 10) facendo seguito all’*arrêt* del 1° frimaio anno 9, prescrisse ai maestri di procurarsi l’abilitazione entro 20 giorni, imponendo ai sindaci di vegliare sull’applicazione della norma (*Raccolta*, vol. VI, pp. 199-200).

144. *Raccolta*, vol. VI, pp. 96-98. La citazione è tratta da p. 96.



volontà di provare a riportare a scuola i figli di quelle famiglie che concepivano il latino come mezzo di ascesa sociale e per le quali un'istruzione priva del latino appariva assai poco utile.

Del resto, appena due giorni prima che fosse emanato il nuovo provvedimento, in occasione dell'ennesimo annuncio di riapertura dell'Università, procrastinata in seguito alla guerra con l'Inghilterra, il governo aveva dichiarato che “tutto deve avvivare e ne' padri una ferma confidenza, e ne' figliuoli un'ardente brama di profittare della ora mai sì ben avviata letteraria e scientifica educazione”.<sup>145</sup> Il prezzo da pagare era una scuola elementare molto simile a com'era in Antico Regime e privata delle riforme annunciate e mai applicate dal nuovo governo.<sup>146</sup>

## 7. Sogni di riforma

Oltre ai numerosi disegni di legge con i quali si provò a modificare il sistema scolastico ed educativo piemontese, nel periodo di governo del *Jury d'instruction publique*, si registrò anche la redazione del più articolato, ma anche del più utopico, dei piani di riorganizzazione del modello formativo sabauda. Redatto nell'estate del 1801 da Pierre Toussaint de La Boulinière, all'epoca “chef de la division de l'intérieur», esso rimase lettera morta, condannato a giacere tra le carte del Ministero dell'Interno a Parigi a causa della sua pericolosa carica d'innovazione, ma anche per il suo scarso realismo.

Su La Boulinière non sappiamo molto, se non che era nato intorno al 1780 nel Limousin, a Saint Victurnien, ed era, quindi, conterraneo di Jourdan, che lo volle come suo segretario quando venne incaricato di governare il Piemonte in nome della *Grande*

145. *L'arrêt* del 25 vendemmiaio anno 10 annunciava la riapertura “per la seconda volta” dell'Università e del Pritaneo Nazionale per il 15 brumaio successivo, in seguito alla pace stipulata tra Francia e Inghilterra (cfr. *Raccolta*, vol. VI, pp. 95-96). La citazione è tratta da p. 95.

146. Il provvedimento conteneva anche indicazioni più precise circa i classici da studiare, per i quali si rifaceva integralmente ai programmi in uso nelle scuole di Antico Regime. Oltre a raccomandare traduzioni da entrambe le lingue, prescriveva, però, di concentrarsi sui passi “ove si tratta di virtù, di eroismo, di Patria, di Libertà” (*Raccolta*, vol. VI, p. 98).

*Nation*.<sup>147</sup> Su incarico dell'Amministratore Generale, nel 1801, La Boulinière redasse un voluminoso *Plan d'une statistique générale pour les six départemens de la 27<sup>ème</sup> Division militaire*, che avrebbe dovuto servire da base teorica e metodologica per la raccolta dei dati relativi all'economia, alla popolazione e alla storia del Piemonte.<sup>148</sup>

Pur ricoprendo un ruolo amministrativo e politico, La Boulinière non rinunciò a occuparsi di cultura e di scuola in particolare. Si direbbe quasi che egli abbia gestito per conto di Jourdan le relazioni con i letterati torinesi, divenendo di fatto la voce dell'amministratore generale all'interno delle istituzioni formative e culturali subalpine. Sembrano dimostrarlo la sua nomina a segretario perpetuo della *Société libre d'instruction* e ancor più l'incarico di professore sostituto di francese presso l'Università.

Negli stessi giorni in cui il progetto di riforma della scuola redatto da La Boulinière veniva spedito a Parigi affinché fosse esaminato, il 16 settembre 1801 (29 fruttifero anno 9), fu creata presso l'Università di Torino una cattedra di francese. Come gesto di cortesia, venne richiesto all'*Institut de France* di nominare un docente, ma il presidente Hubert Paschal Ameilhon scrisse a Jourdan chiedendogli di segnalare una persona gradita al governo piemontese. E il governo non si fece sfuggire l'occasione per segnalare proprio il segretario del generale, che divenne così ufficialmente professore aggiunto.<sup>149</sup>

147. *Nouvelle biographie générale. Depuis les temps les plus reculés jusqu'à 1850-60*, Copenhague, Rosenkilde et Bagger, voll. 27-28, 1967, coll. 401-2. La Boulinière morì a Étampes nel 1827, mentre ricopriva la carica di sottoprefetto. Medico, fu autore di alcune opere, specialmente di carattere storico, una volta rientrato in Francia. Nella Divisione dell'Interno, dov'era impiegato, rientravano l'istruzione pubblica, le belle arti e i teatri.

148. P. DE LA BOULINIÈRE, *Plan d'une statistique générale pour les six départemens de la 27<sup>ème</sup> Division militaire (ci devant Piémont), publié par ordre du Général Jourdan, conseiller d'État, administrateur général, auteur P. Laboulmière, chef de la division de l'intérieur dans l'administration générale, membre de plusieurs académies et sociétés savantes*, Turin, de l'Imprimerie Nationale, an XI. I principi a cui La Boulinière dichiarava esplicitamente di ispirarsi erano quelli dell'economia politica, che egli sperava di vedere applicati anche in Piemonte grazie alla collaborazione degli intellettuali e degli amministratori locali.

149. Da una lettera che La Boulinière scrisse a un destinatario non precisato, ma identificabile probabilmente nel *Grand Maître* dell'Università, si hanno notizie sia sulla carriera del letterato francese, sia sulle difficoltà che egli incontrò al momento della riorganizzazione del sistema universitario da parte di Napoleone (ANP, *Instruc-*



È probabile che La Boulinière abbia sottoposto al vaglio dei letterati torinesi anche il suo *Rapport et projet d'arrêté sur l'instruction publique en Piémont* prima di spedirlo a Parigi.<sup>150</sup> Questo, per lo meno, viene affermato da Jourdan, che nella lettera d'accompagnamento precisava che il progetto era stato preventivamente approvato dai “savants les plus distingués de ce pays”, nonché da lui stesso.<sup>151</sup> Sarebbe davvero interessante sapere chi furono quei “savants” che apprezzarono il progetto di La Boulinière e se il loro consenso fosse sincero o dettato da opportunismo. Forse il capo della divisione degli Interni l'aveva letto e discusso in seno alla Società libera d'istruzione o forse si era limitato a farlo conoscere al *Jury d'instruction publique*. Quello che è certo è che il piano che egli redasse non aveva nulla in comune con quelli ideati sino ad allora in Piemonte e nulla ebbe in comune con quelli che sarebbero stati predisposti in futuro.

È, quindi, pressoché certo che il merito della sua ideazione vada attribuito in larghissima parte proprio a La Boulinière e che gli eventuali lettori abbiano avuto un peso modesto nella redazione del progetto. Maggiori responsabilità vanno, invece, attribuite ai piemontesi in merito al *Rapport* che precedeva il piano vero e proprio. Esso era volto a tracciare la storia delle istituzioni scolastiche e formative del Piemonte, dalla loro nascita sino all'arrivo della

*tion publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814*). Nella lettera, spedita da Torino il 14 brumaio anno 14, La Boulinière spiega che grazie a Jourdan sei anni prima aveva cominciato la carriera amministrativa, prima come vice poi come capo della divisione dell'Interno. Poi, nel 1801, su segnalazione del *Jury d'instruction publique*, era stato nominato professore aggiunto all'Università presso la cattedra di letteratura francese. Ora chiedeva di poter rientrare nell'amministrazione o di conservare l'incarico all'Università per non rimanere senza risorse. È probabile, però, che egli abbia subito, con qualche anno di ritardo, gli effetti dell'epurazione del suo protettore Jourdan, e che sia stato giubilato, come dimostra il fatto che dal 1806, non risulta più tra il personale dell'Ateneo e negli anni successivi i biografici lo segnalano in Francia.

150. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Rapport et projet d'arrêté sur l'instruction publique en Piémont, présenté à l'Administrateur général par P. La Boulinière, chef de la division de l'intérieur, le 1<sup>er</sup> jour complémentaire an 9* (22 Settembre 1801). Una copia è conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814*.

151. ANP, *Instruction publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814*. La lettera di Jourdan al ministro dell'Interno a Parigi è data il 6 ottobre 1801 (15 vendemmiaio anno 10).

Rivoluzione e doveva servire a dimostrare che la scuola e l'istruzione avevano nell'antico Regno di Sardegna un'importanza e un prestigio non comuni, e che era necessario salvaguardarle e incrementarle per mezzo di un opportuno provvedimento di legge. A questo doveva, appunto, provvedere il *Projet d'arrêté sur l'instruction publique en Piémont*.

Sin dai presupposti teorici della proposta, il funzionario francese dimostrava di conoscere bene il contesto culturale destinato a riceverla: se, infatti, da un lato, il modello scolastico elaborato da La Boulinière intendeva realizzare anche in Piemonte una certa uguaglianza formativa, nel senso che tutti i cittadini avrebbero avuto in via di principio le stesse opportunità di accedere all'istruzione, dall'altro si sforzava di tranquillizzare i piemontesi circa la salvaguardia dell'ordine sociale, in cui avrebbero continuato a essere ben distinti amministratori e amministrati.

Per questo, recuperando la proposta formulata da Chaptal il 12 agosto 1800 (18 brumaio anno IX) e mai divenuta testo di legge, e coniugandola con gli aspetti più innovativi della legge del 3 brumaio anno IV, all'epoca ancora in vigore in Francia, La Boulinière prevedeva tre ordini di scuola: municipale, comunale e speciale. L'accesso ai differenti tipi di scuola variava non in base alla provenienza sociale degli studenti, ma alle possibilità future di accedere a differenti livelli di responsabilità e impegno sociale e politico. Se tutti, almeno in teoria, avrebbero potuto partecipare all'amministrazione municipale, pochi sarebbero arrivati a quella comunale e pochissimi a quella nazionale.

Distinguere gli ordini di scuola in rapporto al futuro impegno politico degli studenti non avrebbe significato, secondo La Boulinière, spingere tutti i cittadini verso ruoli direttivi, in quanto "si tous étoient administrateurs, il n'y auroit plus d'administrés". Neppure, però, prevedere differenti livelli di formazione significava negare l'uguaglianza tra gli uomini, in quanto in natura "l'égalité de fait n'existe surement pas, et n'existera jamais". Uguaglianza non vuol dire, infatti, "monotonie", ma "consiste en ce que tous jouissent des mêmes droits civils et des mêmes droits politiques et soient appelés par la loi aux mêmes emplois, et, par une juste et nécessaire conséquence, au même degré d'instruction".

Al fine di non entrare in discorsi politicamente rischiosi, il segretario di Jourdan sceglieva, quindi, di sottolineare non le conseguen-

ze politiche dell'istruzione obbligatoria, ma quelle soggettive e individuali, più neutre e largamente condivisibili: il presupposto era che "dans l'état actuel des choses, tous les citoyens jouissent des mêmes droits civils et politiques, tous sont appelés par la loi à remplir les mêmes emplois, mais tous ne sont pas appelés au même degré d'instruction". Per giungere al "complément de notre heureuse Révolution" ci sarebbe voluta "une réforme totale de l'éducation, qui, devenant réellement nationale, y feroit participer tous les citoyens de cette grande République, offriroit à chacun les moyens de développer les facultés dont la nature lui a fait présent, sans égard aux distinctions sociales, et réaliseroit par là l'espoir philosophique de voir le citoyen issu de parents obscurs mériter et obtenir un rang distingué dans la République par les services que ses facultés et son instruction lui permettent de rendre à la Patrie, tandis que par un contraste très utile sans doute le fils du citoyen distingué, privé des moyens qui firent de son père un grand soutien de l'état, prendroit place selon ses facultés dans les rangs inférieurs de la société!".

Era difficile, allora, non condividere la denuncia di La Boulinière, secondo cui "les rapports d'amitié, les affections de la parenté, sont souvent en opposition avec les devoirs du citoyen et la prospérité de l'état". E non desiderare una reale meritocrazia, considerando il fatto che "nous serons encore loin du pur Republicanisme tant que la considération due aux citoyens illustres sera aveuglement déversée sur leurs fils, leurs parents, leurs amis, tant que les fonctions publiques leur seront indistinctement confiées, et nous n'aurons réellement fait autre chose que changer de dynastie dans la noblesse héréditaire".

Coerentemente con questi presupposti, il funzionario francese poneva un'attenzione particolare sul primo grado di istruzione, quello municipale. Alle scuole municipali avrebbero dovuto essere iscritti tutti i bambini dai 6 ai 12 anni, per un totale di 6 anni di corso, divisi in tre bienni: nel primo si sarebbero insegnate storia naturale, fisica e storia sociale; nel secondo, arti utili (agricoltura nelle campagne e artigianato in città), morale, economia, elementi del patto sociale; nel terzo, leggere, scrivere ed elementi del calcolo applicato all'agricoltura.

Secondo La Boulinière, "il faut multiplier le plus possible ces institutions qui, sans contredit, sont les plus importantes de toutes celles qui ont trait à l'instruction publique", in quanto "un état

Républicain peut subsister sans savants, sans érudits, sans métaphysiciens, il n'existera jamais sans hommes instruits de leurs droits et de leurs devoirs, sans citoyens". La proposta di legge prescriveva, pertanto, che "les écoles municipales seront réparties de manière que l'instruction primaire soit possible pour tous", e per questo prevedeva di fondare un istituto ogni 2000 abitanti (3000 per le città), oltre che nei borghi che distavano oltre due miglia dalla scuola più vicina.

L'estensore non poteva nascondere che il suo progetto necessitava di maestri istruiti e di locali adatti e che, quindi, sarebbe costato caro. Si trattava, però, di una spesa necessaria per lo Stato, poiché "tant que les citoyens ne constitueront pas la plus grande partie de la nation, la versatilité présidera aux destinées de la République". Di qui l'esigenza di avere una scuola in ogni villaggio, non in centro, ma in campagna, dove, citando implicitamente Rousseau, La Boulinière sosteneva che gli studenti "auroient sous les yeux le grand livre dans le quel il convient de leur apprendre à lire".

Nella pratica, però, il funzionario francese lasciava aperto il problema del finanziamento, in quanto lo attribuiva agli stessi municipi, i quali avrebbero dovuto pure provvedere ad alloggiare i maestri. Nello stesso tempo, escludeva che i costi dell'istruzione potessero ricadere sulle famiglie, che si sarebbero rifiutate di pagare. Egli consigliava, così, di destinare alle scuole una parte delle tasse, senza però rendere nota tale destinazione dei soldi pubblici, al fine di evitare polemiche.

Molto più innovative erano le indicazioni relative ai programmi e alla didattica elementare, per le quali l'estensore del progetto di legge recuperava non solo la letteratura politica coeva, ma anche quella educativa e medica prodotta da Illuministi e *Idéologues*. Echeggiano nelle pagine manoscritte di La Boulinière le idee e talvolta le parole stesse di Rousseau, di Condillac, di Tissot, di Condorcet e di Chaptal.

Mettendo insieme gli stimoli della letteratura politica rivoluzionaria con quella scientifica e letteraria dei Lumi, il funzionario francese cercò di dotare di fondamenta salde il suo modello politico e ideologico di istruzione. Muovendo dal presupposto che "c'est dans les écoles municipales que doivent se former les citoyens", non sarebbe bastato insegnare ai ragazzi lettura, scrittura, calcolo, "éléments du pacte social", di cui normalmente gli abitanti dei vil-

laggi non sanno che farsi. Lo studente avrebbe dovuto, invece, studiare tutte quelle materie che potevano risultare immediatamente utili e interessanti, oltre che aiutarlo a sviluppare corpo e mente: quindi, si partiva dalla conoscenza empirica della geografia e della storia locale, dall'agricoltura, dalle arti e dal commercio, paragonandoli con quelli di altri paesi, che conosceva solo teoricamente sui libri. Partendo proprio dalla pratica e dalla curiosità, si sarebbe, così, arrivati a insegnargli a leggere, a scrivere, a contare. Allo stesso modo, l'alunno sarebbe stato introdotto alla conoscenza dei rapporti sociali, dei suoi diritti e doveri, sperimentando in prima persona che il bene dello Stato riposa sulla "morale philanthropique".

Applicando il modello cognitivo elaborato da Condillac, La Boulinière suggeriva di basare ogni insegnamento sull'osservazione, sulla riflessione e sull'organizzazione logica da parte del discente. Dal *Traité des sensations*, in particolare, egli raccoglieva uno stimolo che all'epoca (come oggi, per la verità!) non ebbe la fortuna che avrebbe meritato: per favorire qualunque apprendimento è necessario "faire naître le désir" nell'alunno. Inoltre, rifacendosi alla trattatistica medica settecentesca, insisteva sulla necessità di dedicare una parte consistente della giornata scolastica alla ginnastica e al gioco (lotta, corsa, pallone).

Sempre sulla scia di Condillac, La Boulinière sosteneva che le prime facoltà da esercitare erano la memoria e l'attenzione: per questo, prescriveva di partire dallo studio della storia naturale e della geografia, discipline "primordiales et fondamentales". A queste si sarebbe poi aggiunto il ragionamento, da sviluppare con la matematica e la fisica. Infine, storia e geografia politica. Su queste basi poggiava poi, da un lato, l'apprendimento di insegnamenti pratici, come l'agricoltura e le arti meccaniche, dall'altro quello di materie teoriche, prima incomprensibili, come la letteratura, la morale e la legislazione.

Se, quindi, anche nel progetto di La Boulinière continuava a essere previsto lo studio della morale e di una sorta di religione laica, fondata sulla preminenza del bene pubblico su quello dell'individuo, esso veniva previsto non come il punto di partenza dell'educazione dei giovani, ma come quello di arrivo. A differenza di quanto prescritto dalla pedagogia di Antico Regime e da buona parte di quella rivoluzionaria, secondo il funzionario francese gli insegnamenti astratti dovevano essere affrontati per ultimi, in

quanto non potevano essere imposti con lo studio mnemonico, ma necessitavano di essere introiettati profondamente dal discente.

Nonostante l'attenzione per le capacità cognitive dell'individuo, il modello scolastico e formativo elaborato da La Boulinière rimaneva, tuttavia, funzionale ai bisogni della repubblica, in quanto prevedeva che "les hommes doivent se borner à apprendre ce qui doit leur être utile ou à la société, dans l'exercice de la profession dans la quelle le sort ou la volonté les appelle".

Inoltre, continuava a essere invocata come strumento educativo l'emulazione. Certo, i principi teorici su cui veniva fondata l'utilità della competizione tra gli alunni erano molto moderni e si rifacevano a Helvétius e forse anche a Filangieri: esami, premiazioni e concorsi pubblici dovevano servire a stimolare "l'amour de la gloire, ou ce qui est la même chose de l'estime".

In un modello formativo così complesso un ruolo di primo piano era assegnato ai maestri. Preparati nelle scuole normali, avrebbero dovuto cominciare a insegnare nelle scuole dei villaggi più piccoli per poi spostarsi in quelle più popolose, con un conseguente aumento dell'impegno, ma anche del salario. La Boulinière insisteva sul fatto che "il faut qu'une profession aussi honorable offre quelques avantages pécuniaires et que les personnes qui s'y livreront jouissent, outre la considération publique, des moyens de subsister convenablement". Per questo, prevedeva che le retribuzioni potessero salire dai 500 franchi del primo impiego, sino a 1000 franchi. Inoltre, immaginava che i maestri potessero fare carriera e passare negli ordini superiori d'istruzione, sino all'insegnamento nelle scuole speciali.

Per la verità, un punto saldo del progetto era proprio la garanzia di un buon trattamento economico per gli insegnanti di tutti i gradi, che La Boulinière mutuava esplicitamente da Chaptal. Era, infatti, necessario che i docenti di tutti gli ordini di scuola godessero di salari tali da non avere bisogno di fare altri mestieri e che, una volta ritirati dall'insegnamento, beneficiassero di pensioni proporzionate agli anni di lavoro.

Il secondo livello dell'istruzione pubblica era rappresentato dalle scuole comunali o generali, ai quali accedevano i ragazzi dai 12 ai 17 anni (e comunque non prima del compimento del decimo anno d'età). Anche le scuole comunali duravano, quindi, un lustro e, nelle intenzioni dell'estensore, dovevano essere le eredi dei collegi

provinciali, che sarebbero così stati conservati e integrati da nuovi istituti fondati su richiesta dei *jury*, che avrebbero dovuto presiedere al sistema scolastico in ogni *arrondissement*.

Il programma era simile a quello delle scuole comunali, ma implicava una capacità di astrazione e di generalizzazione superiori e costringeva gli studenti a passare dalla realtà locale a quella globale e generale. Nei primi due anni si sarebbero, pertanto, affrontate la storia naturale, la geografia e la matematica, in terza la fisica, la storia universale e la geografia politica, alle quali, in quarta, si sarebbero aggiunte le arti meccaniche e l'agricoltura, oltre alla letteratura francese e italiana. In quinta era la volta della morale pubblica e privata e del diritto. L'educazione intellettuale era affiancata da quella fisica, con un notevole scarto con il passato, in quanto essa era intesa non solo più come ballo, canto, scherma ed equitazione, ma soprattutto come ginnastica.

Nel passaggio da un anno all'altro, gli allievi avrebbero dovuto superare un esame d'ammissione e non sarebbe più stato sufficiente, come in precedenza, l'attestazione del docente.<sup>152</sup> Infine, non era esplicitamente previsto lo studio delle lingue morte e delle lingue straniere, in quanto inutili per chi non avrebbe proseguito la carriera scolastica. Con una buona dose di realismo, il funzionario francese concedeva che “s'il faut sacrifier à l'habitude pour accrédi-ter les écoles, on pourra y ajouter un cours de langue latine”.

Alle scuole comunali non era più affidato il semplice obiettivo di fornire a tutti i cittadini gli strumenti per partecipare alla vita pubblica: essi avrebbero dovuto essere preparati a esercitare le professioni liberali o a essere assunti nell'amministrazione. Data la complessità dei corsi delle scuole comunali, gli “instituteurs” sarebbero stati scelti tra gli studenti che avevano completato la loro formazione nelle scuole speciali e nei pritanei, i quali avrebbero goduto di salari tra 1200 e 2000 franchi.

L'ultimo grado dell'istruzione era costituito dalle scuole speciali, consacrate allo studio esclusivo di un solo settore scientifico. La Boulinière ne prevedeva 12, ovvero storia naturale, fisica, storia e

152. Di fatto, nelle scuole comunali erano, quindi, previsti 10 corsi: geografia e storia naturale, arti meccaniche, agricoltura e commercio, storia generale, civile e ecclesiastica, fisica generale, letteratura francese, letteratura italiana, matematica e disegno, morale, diritto.

filosofia (con annessa morale), arti del disegno, veterinaria, scienze economiche (agricoltura, economia rurale, commercio), arti meccaniche e chimiche (una sorta di Politecnico, ispirata apertamente a Chaptal), lingue (con un corso di francese, tedesco e inglese e uno comune di italiano e spagnolo), letteratura, medicina (con chirurgia e farmacia), diritto e politica, matematiche.

Il progetto prevedeva la soppressione immediata dei collegi degli aggregati, mentre le corporazioni di mestiere sarebbero state mantenute “provvisoriamente”. In ogni caso, il loro potere sarebbe stato molto limitato dal fatto che gli studenti delle scuole speciali erano chiamati a sostenere gli esami davanti ai soli docenti, con la relativa abolizione di buona parte delle tasse universitarie destinate al personale che prendeva parte alle prove, come avveniva in *Ancien Régime*. Pur venendo significativamente aumentata, anche la retribuzione dei professori avrebbe subito una differenziazione, in base al fatto che essi svolgessero o meno una professione al di fuori dell’Ateneo.

Infine, erano previsti due tipi di pensionato: quello riservato agli studenti delle scuole comunali e quello per gli universitari. I primi avrebbero dovuto essere creati in tutti i capoluoghi di dipartimento e avrebbero potuto essere sia pubblici sia privati; i secondi erano a carico esclusivo dello Stato. Importante era anche il ruolo istruttivo assegnato alle biblioteche e alle raccolte di oggetti naturali e d’arte, la cui assidua frequentazione era consigliata ai docenti di tutti gli ordini di scuola, comprese le municipali.

Significative erano le indicazioni relative alla lingua da utilizzare per l’insegnamento: La Boulinière, infatti, non pensava di sostituire l’italiano con il piemontese, ma di fare coesistere i due idiomi. A tal fine, se per le scuole municipali sarebbero stati tollerati insegnanti in grado di spiegare in una sola lingua, negli ordini di scuola successivi i docenti avrebbero dovuto avvalersi di entrambe le lingue.

La ricerca scientifica vera e propria era affidata non tanto all’Università, quanto all’Accademia delle scienze e delle arti, la quale costituiva l’apice di tutto il sistema formativo e rappresentava la “souche de l’arbre encyclopédique de l’enseignement”.

L’Accademia sarebbe stata divisa in tre classi: scienze fisiche e matematiche, scienze morali e politiche, letteratura e belle arti. Finanziata con il budget dell’Ateneo, avrebbe avuto a libro paga i suoi componenti e avrebbe goduto della prerogativa di auto-gover-



narsi, in quanto i membri, compresi i presidenti, non sarebbero stati nominati dal governo, ma eletti dagli altri accademici. Al contrario, gli insegnanti di tutti gli altri ordini di scuola avrebbero dovuto essere scelti dallo Stato. Era, infatti, anche previsto un articolato piano di amministrazione delle scuole: le scuole municipali sarebbero state gestite direttamente dai consigli comunali, che avrebbero ricevuto i finanziamenti dal sottoprefetto, incaricato di pagarne le spese sulla base di rendicontazioni trimestrali. Le scuole comunali, più complesse, avrebbero, invece, avuto un consiglio d'amministrazione, composto dal direttore della scuola e da due professori, oltre a un segretario. Inoltre, era previsto un *Jury d'Instruction Publique* per ogni scuola comunale, composto da tre membri nominati dal prefetto. Le scuole speciali avrebbero dovuto fare capo a un unico consiglio d'amministrazione, composto da quattro professori eletti dai colleghi e dal direttore dell'ateneo, oltre a un segretario.

A capo dell'intero sistema scolastico era previsto un *Conseil d'Instruction Publique*, composto da cinque membri, di cui tre scelti dall'Amministratore generale tra docenti non universitari, uno tra i professori dell'ateneo e infine il direttore del Pritaneo. La Boulinière suggeriva esplicitamente di conservare il *Jury* esistente, composto da Botta, Brayda e Giraud, scelta che sembrerebbe confermare l'intesa esistente tra Jourdan e i tre responsabili della scuola piemontese.<sup>153</sup>

Le frasi conclusive di La Boulinière spiegano bene quelle che erano le finalità del progetto. Qualunque fosse stato il destino istituzionale del Piemonte, era chiaro che esso era ormai legato a doppio nodo alla Francia. Quindi, considerandolo come una parte della Repubblica, anche se non ancora ufficialmente come un dipartimento, il funzionario francese elogiava il sistema formativo sabauda, in quanto dotato di tutti gli ordini di scuola. Non bisognava, allora, cedere alla tentazione di "tout centraliser", compresa l'istruzione, in nome dell'economicità del sistema. Meglio sarebbe stato moltiplicare gli atenei, dislocare in ogni capoluogo di dipartimento un liceo o un'accademia, che operassero in stretta

153. I membri del *Conseil d'Instruction Publique* erano gli unici per i quali era prevista una retribuzione, in virtù dell'importanza e del carico di lavoro previsto: 3000 franchi ai tre professori non universitari e 1200 all'accademico e al direttore del Pritaneo.

relazione con l'*Institut* di Parigi, al fine di “mettre en corrélation parfaite notre système législatif et administratif et notre système d'instruction”.

Si trattava, insomma, del tentativo di salvare, più che di riformare la scuola piemontese, sottraendola al rischio di vederla fagocitata interamente dalla *Grande Nation*. A tal fine, La Boulinière e Jourdan, probabilmente pressati dai repubblicani subalpini, presentarono il progetto a Parigi, rivendicando le peculiarità e il valore del modello sabauda e presentandolo anche come un buon campo di prova per sperimentare riforme ardite, ma coerenti con le nuove esigenze politiche.

Non a caso, nella lettera con cui, nell'ottobre del 1801, Jourdan spedì la proposta al Ministro degli Interni, faceva esplicitamente riferimento alla riflessione in corso in Francia, la quale sembrava in procinto di giungere al termine e originare una riorganizzazione complessiva del sistema d'istruzione. Per questo, dopo aver auspicato che tale riforma fosse “étendue et appliquée à cette partie de la République”, insisteva sul fatto che fosse “utile, peut être même indispensable” che il governo conoscesse la situazione della scuola sabauda e presentava il progetto di La Boulinière come “indispensable”.<sup>154</sup>

Per stimolare il ministro, l'Amministratore generale sosteneva che una tale riforma avrebbe accresciuto enormemente il favore da parte della popolazione. In ogni caso, sarebbe stata sufficiente anche una riorganizzazione parziale, che magari avesse permesso all'Accademia delle Scienze di riprendere i lavori, come più volte richiesto dai suoi membri.

A Parigi, il testo di La Boulinière venne preventivamente valutato da un funzionario del ministero degli interni, che ne effettuò una prima disamina.<sup>155</sup> Quanto alla suddivisione degli ordini di scuola, il lettore formulò un parere positivo, in quanto riconobbe e apprezzò l'influenza del progetto di Chaptal. Fondata gli sembrava

154. ANP, *Instruction publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814*, lettera di Jourdan al Ministro dell'Interno, 15 vendemmiaio anno 10, cit.

155. ANP, *Instruction publique*, F17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*, parere anonimo datato 30 ottobre 1801 (9 brumaio anno 10).

anche la richiesta di conservare tutto ciò che esisteva in Piemonte, semplicemente trasformandolo e innovandolo. Le pecche stavano, però, nei piani di studio, troppo complessi, in particolare per le scuole comunali.

In conclusione, pur esprimendo un parere nel complesso favorevole, il funzionario parigino sconsigliava l'adozione integrale del modello di La Boulinière, in quanto avrebbe attribuito al Piemonte un'organizzazione diversa da quella del resto della Repubblica, che invece avrebbe dovuto avere un unico sistema scolastico, pur adattato alle esigenze dei singoli paesi.

Il Ministro degli Interni fece proprie le osservazioni del funzionario e le trasmise ai Consoli, i quali le adottarono ufficialmente e, il 25 novembre 1801 (4 frimaio anno 10), le inoltrarono a Jourdan, elogiandolo per l'impegno, ma invitandolo ad attendere il piano complessivo per tutta la Repubblica.<sup>156</sup> Era la fine del sogno piemontese di riformare in maniera autonoma e originale il proprio sistema scolastico.

## 8. La francesizzazione della scuola piemontese e la fine della stagione delle riforme

La bocciatura sostanziale del progetto di La Boulinière da parte del governo parigino aprì una nuova fase nella storia della scuola piemontese. Da quel momento, il governo rivoluzionario, o meglio, quel che ne rimaneva, rinunciò a elaborare autonome proposte di riforma del sistema scolastico, subendo di fatto le decisioni prese a Parigi e preoccupandosi al massimo di renderle accettabili, ancora più che applicabili, a Torino. Forse perché preoccupati di dimostrarsi recettivi, o perché realmente persuasi del valore delle proposte transalpine, gli amministratori della 27<sup>a</sup> Divisione Militare sembrarono avviare una politica di avvicinamento alla realtà francese, prima ancora che anche Oltralpe fosse stato definito il modello da adottare. In questa scelta, però, il governo repubblica-

156. ANP, *Instruction publique*, F17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*, lettera del Consigliere di Stato a Jourdan, datata 25 novembre 1801 (4 frimaio anno 10).

no si sarebbe presto ritrovato solo, perdendo il seguito e l'appoggio delle *élites* politiche e intellettuali sabaude.

Tale fase, che andò dall'autunno del 1801 alla fine del 1802, cominciò di fatto il 20 novembre 1801 (29 brumaio anno 10), quando un decreto firmato dal solo amministratore generale introdusse il francese come lingua d'insegnamento in tutte le scuole. Mentre per le elementari la sua adozione era opzionale e dipendeva dal prefetto, nelle scuole secondarie la lingua della *Grande Nation* diventava obbligatoria.<sup>157</sup>

Il 5 gennaio 1802 (15 nevosio anno 10), facendo seguito al decreto di Jourdan, il *Jury* emanò nuovi regolamenti per le scuole. Se rimaneva immutata l'impostazione dei corsi, mutavano radicalmente i programmi e i testi scolastici. Si trattava, insomma, del primo tentativo di mettere in pratica la francesizzazione della scuola desiderata da Parigi e ratificata da Jourdan. Considerando il francese la "langue de la vérité", nonché quella in cui sono scritti "les ouvrages immortels des philosophes, qui dans ces derniers tems ont ouvert une nouvelle route à l'esprit humain", la commissione scolastica ne prescrisse l'insegnamento in tutti gli ordini di scuola.<sup>158</sup> Scomparivano, così, i manuali vecchi e nuovi composti in Piemonte, per essere sostituiti da quelli utilizzati nelle scuole d'Oltralpe: nelle elementari, al posto di Somis e Rostagni, comparivano i libri di Domergue, Wailly, Mantelle, Thouret, Rabaut, oltre ai classici di Fénelon, Rollin, Bossuet, Mabillon e La Fontaine.

Nelle scuole secondarie, i manuali composti e pubblicati nel corso del Settecento lasciarono il posto alla *Grammaire générale* e all'*Art d'écrire* di Condillac, al *Traité de la proposition* di Domergue, al *Traité des tropes* e alla *Logique* di Du Marsais, ai *Principes de la littérature* di Batteux, oltre ai versi di Saint-Lambert, Delille, Le Brun, a Boileau e Racine, al teatro di Voltaire, alle *Lettres provinciales* di Pascal, ai passi scelti del *Voyage d'Anacharsis en Grèce* di Barthélemy, ai *Discours* di Antoine Léonard Thomas e all'*Histoire naturelle* di Buffon.

157. *Raccolta*, vol. VI, pp. 236-237.

158. *Raccolta*, vol. VII, pp. 165-168. La citazione è tratta da p. 166. Venne anche emanato un invito a presentare candidature alle cattedre di francese, a cura del *Conseil d'instruction publique*, che rimarcò di volere eseguire prontamente gli ordini di Jourdan (4 frimaio anno 10).

L'operazione più importante, vitale si potrebbe dire, era quella che riguardava il finanziamento dei vari ordini di scuola, destinato a mutare se si fosse dovuto prendere a modello il sistema francese. Parigi insisteva, infatti, affinché anche in Piemonte venisse adottata la legge Lakanal, che prevedeva non solo che i maestri elementari ricevessero un contributo da parte dei genitori, ma anche che lo Stato smettesse di pagare le scuole secondarie, assegnandone l'onere ai comuni. L'obiettivo era quello di liberare le risorse impegnate nell'istruzione, specialmente per quella collegiale, e dirottarle verso altri scopi.

Nell'ex Regno di Sardegna l'istruzione primaria dipendeva già dalle comunità locali, salvo nei casi in cui i collegi disponevano anche delle prime classi, mentre quella superiore era perlopiù a carico dello Stato, così come aveva voluto Vittorio Amedeo II. Non era, quindi, un'operazione indolore quella di privare i collegi delle loro rendite per trasferirne i costi ai comuni, che generalmente facevano già fatica a mantenere le classi di prima alfabetizzazione.

Inoltre, anche dopo la bocciatura del progetto di La Boulinière, Botta, Brayda e Giraud dimostravano di voler concentrare i propri sforzi e le proprie energie proprio sulle scuole elementari. Nella relazione spedita all'Amministratore Generale il 13 marzo 1803 (22 ventoso anno 10), affinché la inoltrasse a Parigi, il *Jury d'instruction publique* si dichiarava soddisfatto dell'andamento dei 18 collegi, chiamati ormai scuole secondarie o di filosofia, della 27<sup>a</sup> Divisione militare (due nel dipartimento dell'Eridano, cinque nello Stura, tre in quello del Tanaro, quattro nel Marengo, due nel Sesia e due nel Dora).<sup>159</sup> Induceva all'ottimismo il fatto che nell'ultimo anno gli studenti erano aumentati di 1/3.

L'anello debole del sistema scolastico piemontese rimaneva, però, la scuola elementare. Botta, Brayda e Giraud si erano prodigati per fare in modo che vi venisse insegnato il francese, nominando nuovi insegnanti e invitando i comuni a finanziare le scuole prime. Tuttavia, nella loro relazione non potevano nascondere che esse erano aperte in pochissimi centri, i quali denunciavano in continuazione le gravi difficoltà che dovevano superare per conservar-

159. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Le Conseil d'instruction publique au général Jourdan administrateur général, 22 ventôse an 10* (13 marzo 1802).

le. Anche in comuni popolosi come Biella, in cui la scuola secondaria funzionava bene, quella primaria era in stallo, con il rischio di non avere poi studenti neanche per le superiori. Inoltre, non erano pochi i centri che rifiutavano gli insegnanti destinati dal *Jury* all'insegnamento del francese perché non sapevano come pagarli.

Per questo, i tre membri della commissione insistevano sul fatto che le scuole di base “devraient être indispensablement conservées si l'on veut faire fleurir les lettres et entrelucir (sic) les lumières, car ces écoles sont les pépinières des écoles secondaires et supérieures”. Inoltre, richiedevano uno sforzo ulteriore da parte del governo, al fine di crearne anche nei comuni in cui non esistevano, come “dans les communes où il y a des justices de paix et dans un petit nombre d'autres qui paraissaient le désirer”, su consiglio dei prefetti.

Proprio per l'importanza della questione, Jourdan si sforzò di non cedere e, nell'aprile del 1802, propose a Parigi una soluzione intermedia: la 27<sup>a</sup> Divisione rinunciava di fatto a investire sulla scuola elementare, ma avrebbe conservato la possibilità di finanziare i collegi.<sup>160</sup>

Dopo alcuni mesi di trattative, la proposta venne accettata dal governo centrale. Però, nel frattempo, due avvenimenti erano intervenuti a modificare completamente la situazione, rendendo nei fatti inutile lo sforzo di mediazione di Jourdan e del *Jury*: il primo fu l'approvazione, il 1° maggio 1802 (11 fiorile anno 10), della legge di riorganizzazione complessiva del sistema scolastico; il secondo fu, qualche mese più tardi, il 21 settembre (4° giorno complementare dell'anno 10), l'annessione definitiva dell'antico Regno di Sardegna alla Francia.

Per capire i motivi per cui i due provvedimenti, decisi entrambi a Parigi senza il coinvolgimento di Torino, segnarono anche i destini dell'Amministratore generale e del *Jury d'Instruction Publique* è necessario valutare le finalità che si proponevano e gli scenari che essi aprirono realmente in Piemonte. Partiamo dall'annessione: incorporando la 27<sup>a</sup> Divisione militare, la Francia estendeva i propri confini sino al Sesia. Il Piemonte diveniva a tutti gli effetti territorio francese e ne mutuava le leggi, insieme con l'amministra-

160. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Le général Jourdan administrateur général au Ministre de l'Intérieur*, 13 germinal an 10 (3 aprile 1802). Nella stessa lettera, Jourdan chiese e ottenne che gli studenti piemontesi venissero ammessi all'*École polytechnique* di Parigi.

zione, dovendo di fatto rinunciare a qualsiasi forma di autogoverno.<sup>161</sup> Si concretizzava, così, l'ipotesi che i difensori dell'indipendenza avevano cercato di scongiurare, ovvero la fine dell'autonomia subalpina e la francesizzazione del Piemonte.

Questo era vero anche per il sistema formativo, al quale Torino era riuscita a dare un'impostazione originale e, allo stesso tempo, coerente con la tradizione. L'applicazione della legge dell'11 fiorile anno 10, infatti, non riguardava solo la scuola primaria e secondaria, ma anche le istituzioni culturali più alte e prestigiose della 27<sup>a</sup> Divisione militare, ovvero l'Università e le accademie. Specialmente sui livelli più elevati dell'istruzione la nuova legge era destinata a incidere non poco.

La *Loi générale sur l'instruction publique*, proposta dal consigliere di Stato Antoine François de Fourcroy e approvata, alla fine di un lungo e tormentato iter legislativo, l'11 fiorile anno 10, prevedeva quattro tipi di scuola.<sup>162</sup> Il primo era rappresentato dalle *petites écoles* (ovvero le scuole elementari), dipinte dall'estensore nel suo discorso introduttivo di fronte al Corpo Legislativo come giacenti nella «nullité presque totale».<sup>163</sup> Per la verità, la nuova legge non faceva molto in loro favore, anzi limitava l'intervento dello Stato ben oltre la legge del 3 brumaio anno 4.

161. Rimase in vigore la figura dell'Amministratore generale, coadiuvato da un Consiglio generale per ogni dipartimento facente parte della 27<sup>a</sup> Divisione militare.

162. La prima versione del progetto, richiesto a Fourcroy da Bonaparte, insoddisfatto della proposta di Chaptal, fu distribuita al *Conseil d'Etat* il 19 messidoro anno 9 e rivisto per ben dodici volte prima di essere adottato come legge nella seduta del 24 ventoso anno 10.

163. *Discours prononcé au corps législatif par M. Fourcroy, à l'occasion du projet de loi relatif à la réorganisation de l'instruction publique*, 20 aprile 1802 (30 germinale anno 10). Il dibattito originato dalla proposta di legge di fronte al Corpo Legislativo e ai Tribuni è in parte riportato, insieme con il testo definitivo della legge, nel *Recueil des lois et règlements concernant l'instruction publique, depuis l'édit de Henry IV en 1498 jusqu'à nos jours*, Paris, Brunot-Labbé, 1814-1828, 8 voll., vol. II, *Depuis germinal an 8 (mars 1800) jusqu'à fructidor an 11 (septembre 1803)*, 1814. A proposito del dibattito politico e culturale, alimentato dagli *idéologues*, nella Francia di Napoleone Bonaparte cfr. S. MORAVIA, *Il tramonto dell'Illuminismo*, Bari, Laterza, 1968; ID., *Il pensiero degli idéologues. Scienza e filosofia in Francia (1780-1815)*, Firenze, La Nuova Italia, 1974; P. BÉNICHOU, *Le sacré de l'écrivain, 1750-1830. Essai sur l'avènement d'un pouvoir spirituel laïque dans la France moderne*, Paris, J. Corti, 1973; G. GUSDORF, *La conscience révolutionnaire. Les idéologues*, in *Les sciences humaines et la pensée occidentale*, t. VIII, Paris, Payot, 1978, in particolare il paragrafo *Les Idéologues face à Napoléon Bonaparte*, pp. 311-330.

Veniva, infatti, stabilito che più municipalità potessero avere un'unica scuola primaria, a seconda dei bisogni. I comuni avrebbero pagato soltanto l'alloggio ai maestri, dopo averli scelti direttamente, mentre ai genitori sarebbe toccato il pagamento integrale della retta. La sorveglianza sulle scuole elementari sarebbe spettata ai sotto-prefetti. Inoltre, gli indigenti ammessi gratuitamente sarebbero scesi da  $\frac{1}{4}$  a  $\frac{1}{5}$  degli alunni. La durata della scuola elementare non era stabilita con precisione e dipendeva di fatto dalle capacità degli studenti. Anche il programma risultava poco definito e lasciava spazio alle esigenze delle famiglie, oltre che alle effettive conoscenze dei maestri. Infine, tornava ufficialmente come materia d'insegnamento il latino.

Il secondo ordine era quello delle *écoles secondaires*. Esse dipendevano dai comuni con la supervisione dello Stato, che nello stesso tempo avrebbe incentivato gli istituti privati, limitando il proprio intervento all'"encouragement" (art. 7), ovvero "récompensera la bonne instruction qui y sera donnée soit par la concession d'un local, soit par la distribution de places gratuites dans les lycées à ceux des élèves de chaque département qui se seront le plus distingués, et par des gratifications accordées aux cinquante maîtres de ces écoles qui auront eu le plus d'élèves admis aux lycées". Come spiegava Fourcroy, il governo avrebbe voluto gestire direttamente le scuole superiori, ma "les moyens nécessaires pour cette opération ne sont pas en ce moment à disposition".

Il programma di studi, solo abbozzato nel testo di legge in attesa di un apposito provvedimento, era impostato in modo tradizionale e prevedeva latino, francese, geografia e storia antiche, matematica.

Tra le scuole secondarie e l'università era previsto un grado intermedio di istruzione: il liceo. Nelle intenzioni del legislatore il liceo doveva sostituire le scuole centrali volute dalla Rivoluzione, ma, in realtà, la sua fortuna sarebbe stata ben superiore alle aspettative, finendo di fatto per ammodernare il vecchio collegio e sostituirsi a esso nell'Europa dell'Ottocento.<sup>164</sup> I licei nascevano, infat-

164. Sull'origine e l'impostazione dei licei cfr. R. CHARTIER, M.-M. COMPÈRE, D. JULIA, *L'éducation en France du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Paris, SEDES, 1976; M.-M. COMPÈRE, *Du collège au lycée (1500-1850)*, Paris, Gallimard-Julliard, 1985 (1<sup>a</sup> ed. 1976); vedi anche i saggi raccolti in M.-M. COMPÈRE, P. SAVOIE (a cura di), *L'établissement scolaire. Des collèges d'humanités à l'enseignement secondaire, XVI<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, numero speciale della



ti, per approfondire lo studio delle lettere e delle scienze e coniugare “ce qui était autrefois enseigné dans les collèges [...] avec les objets d’enseignement des écoles centrales”. Il loro numero sarebbe stato necessariamente assai ridotto (un istituto per ogni circoscrizione di tribunale d’appello) e l’accesso ristretto a poco più di un manipolo di eletti.

L’obiettivo esplicitato da Fourcroy in uno dei suoi interventi di presentazione della legge era quello di fornire agli studenti “tout ce qu’appartient à une éducation libérale”.<sup>165</sup> Per questo erano previste quattro tipologie di allievi: nazionali, che contemplavano gli studenti mantenuti dal governo e selezionati tra i figli di personale civile e militare distintosi in servizio (con l’esclusione per un decennio dei ragazzi delle “nuove terre”); diplomati alle scuole secondarie e ammessi per concorso; messi a pensione a carico delle famiglie; esterni, ovvero non residenti negli internati dei licei, ma semplici frequentanti. Di fatto, ai livelli più alti dell’istruzione si poteva, quindi, accedere sia per meriti propri sia per meriti familiari sia, infine, per “meriti” patrimoniali.

Anche per i licei, lo Stato non si sarebbe fatto carico di tutte le spese, ma solo di quelle relative al personale e alle borse di studio, mentre gli edifici sarebbero rientrati tra le incombenze dei comuni.

La legge definiva, poi, con precisione, le possibilità di carriera per gli studenti dei licei, considerati come l’*élite* dell’Impero: solo una piccola parte di loro (i 2/10) avrebbe avuto accesso alle scuole speciali, ovvero all’università, dove sarebbero stati mantenuti dalle finanze pubbliche; per gli altri si prospettava una formazione immediatamente funzionale ai bisogni dello Stato, ovvero l’*École d’application* per servire nell’esercito, oppure l’*École de services publics*, amministrate direttamente dal governo.

L’ultimo grado dell’istruzione era costituito dalle *écoles spéciales*, che corrispondevano alle vecchie facoltà universitarie. La legge prevedeva che venissero conservate quelle già esistenti e che ne fossero create di nuove, contingentandone, però, il numero all’in-

rivista “Histoire de l’éducation”, n° 90, maggio 2001. Sull’evoluzione che l’istruzione classica, incarnata dal liceo, ebbe in Italia cfr. A. SCOTTO DI LUZIO, *Il liceo classico*, Bologna, Il Mulino, 1999.

165. Il discorso di presentazione della legge da parte di Fourcroy è riportato in *Recueil des lois et règlements concernant l’instruction publique*, cit., vol. II, pp. 55-84.

terno dell'Impero, al fine di contenere i costi e non creare concorrenza inutile tra le università. Un posto a parte era garantito alle *Ecoles spéciales militaires*, alle quali sarebbe spettata la formazione dei gradi più alti dell'esercito.

La legge dell'11 fiorile anno 10 si ispirava a un'idea di istruzione tipica delle monarchie di Antico Regime: delegando il mantenimento della prima alfabetizzazione ai comuni e ancor più alle famiglie, di fatto, Fourcroy tornava a fare delle *petites écoles* un mezzo per limitare l'accesso ai livelli superiori dell'istruzione, nonché di controllo sociale, escludendovi i ceti meno agiati.<sup>166</sup>

Per la prima volta, però, tale scelta veniva spiegata non solo con una precisa strategia politica, ma anche con coerenti motivazioni pedagogiche, fondate sul superamento delle teorie educative e sociali dell'Illuminismo. Nella sua prolusione di fronte al Corpo Legislativo, il Consigliere di Stato tentò di dimostrare che se il progetto di legge non riservava un trattamento specifico all'“*éducation des enfants et des jeunes gens*” e poteva sembrare che l'avesse “*isolée de l'instruction*”, in realtà, l'educazione sarebbe stata garantita dal nuovo piano di studi, in quanto “*dans des écoles bien organisées l'étude et la culture des lettres est un grand moyen de bonne éducation*”, così come “*le bon et l'entier emploi du temps, des occupations réglées qui le partageront tout entier, et surtout de bons exemples, des mœurs purs et douces dans les chefs: voila le véritable cours de morale qu'il faut faire suivre à la jeunesse*”.

Veniva, così, meno l'idea di scuola cara a tutti gli Illuministi, da Montesquieu a Helvétius, da Rousseau a Filangieri, intesa come

166. Sulle politiche nel campo dell'istruzione primaria in età napoleonica cfr. E. FORMIGGINI SANTAMARIA, *La legislazione scolastica francese nell'Italia settentrionale (1796-1814)*, in “Rassegna di pedagogia e di politica scolastica”, 1912, n° 5-6, pp. 59-71; M. ROGGERO, *L'alfabeto e le orazioni. L'istruzione di base in Piemonte nel primo Ottocento*, in “Rivista Storica Italiana”, 1991, n° 3, pp. 739-787; E. BRAMBILLA, *L'istruzione pubblica dalla Repubblica Cisalpina al Regno Italico*, in “Quaderni Storici”, 1973, n° 23, pp. 491-526; S. BUCCI, *La scuola italiana nell'età napoleonica: il sistema educativo e scientifico francese nel Regno d'Italia*, Roma, Bulzoni, 1986; C. SALMINI, *L'istruzione pubblica dal Regno italico all'unità*, in *Storia della cultura veneta*, Vicenza, Neri Pozza, 1986, pp. 59-79. Utile, anche per l'estesa bibliografia sulle singole realtà locali nel periodo in questione, è il saggio di S. POLENGHI, *Maestri e istruzione di base nel Milanese negli anni della Repubblica Cisalpina (1797-1802)*, in “Annali di storia dell'educazione”, 1994, n° 1, pp. 103-148.

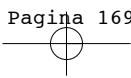
strumento di formazione del cittadino. Nelle intenzioni degli Illuministi, l'istruzione non poteva che essere una componente dell'educazione. L'importante era riuscire a farne uno strumento utile alla costruzione di un'opinione pubblica critica e consapevole.

Sulla base di questi insegnamenti, i governi repubblicani, tanto in Francia, quanto in Italia, avevano introdotto nei programmi delle scuole primarie lo studio dei diritti e dei doveri del cittadino, una sorta di educazione civica *ante-litteram*, volta a fornire agli studenti gli strumenti per partecipare a pieno titolo alla vita sociale. Si trattava, nella maggior parte dei casi, di veri e propri corsi di politica, atti non solo a spiegare come funzionava lo Stato nato dall'89, ma anche a conquistare alle sue ragioni e idealità i membri più giovani.

Defunta la Repubblica, il Consolato si trovava di fronte all'esigenza di estinguere pure il desiderio di partecipare alla vita pubblica, specialmente se con idee e finalità differenti da quelle del Primo Console. Bisognava, allora, tornare alla concezione di educazione pre-rivoluzionaria. Ma, allo stesso tempo, non si poteva fingere di ignorare che l'educazione civica era esistita e che aveva avuto una notevole applicazione, grazie soprattutto alla tenacia dei repubblicani, che avevano provato in tutti i modi a tenere unite istruzione ed educazione, nelle scuole, nei discorsi sotto l'albero della Libertà, nelle feste e nelle manifestazioni di piazza.

Per questo, era necessario fondare una nuova pedagogia e una nuova scuola, che tenessero rigorosamente separate formazione e costruzione dell'individuo, e che fossero naturalmente scevre da ogni contenuto politico. In quest'ottica, l'educazione tornò a essere concepita e presentata come un insegnamento di carattere etico, mentre all'istruzione venne consapevolmente riservato il compito di indottrinare, oltre che di trasmettere nozioni utili all'individuo e alla collettività.

Questo tipo di impostazione si rivelò con chiarezza nel discorso che Frédéric François Jacquemont fece ai Tribuni il 4 floreale anno 10 (24 aprile 1802). Nel presentare la proposta di legge che sarebbe stata approvata qualche giorno più tardi, egli sostenne che ciò che veramente distingueva la Francia dell'inizio del XIX secolo dalle repubbliche dell'antichità era la separazione del potere legislativo da quello esecutivo, confuse all'interno delle democrazie greche e romana. Proprio perché fondate su una falsa idea di appartenenza e

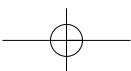


di rappresentanza, le repubbliche classiche promuovevano un'educazione in cui "aux affections naturelles qu'elles avaient étouffées, elles substituaient des passions factices dont l'énergie sut quelquefois résister aux efforts destructeurs de plusieurs siècles".

Una volta individuata nello Stato napoleonico la forma di governo da adottare, non sarebbe più stato necessario instillare passioni fittizie, come l'amore della gloria e della patria (esaltate anche dagli Illuministi). Bisognava, piuttosto, "éclairer les hommes pour les attacher à leurs devoirs légitimes, à leurs intérêts véritables, à tous les éléments du bonheur générale et particulier". Per questo, Jacquemont sosteneva che "c'est donc vers l'instruction plutôt que vers l'éducation proprement dite, que doivent être dirigées les vues du législateur qui veut atteindre ces fins".

Nel suo modernissimo elogio dell'individualismo, Jacquemont rinnegava consapevolmente tutto il discorso educativo e politico dei Lumi, collegandolo implicitamente a forme di governo e di cittadinanza estranee a quelle della Francia del Consolato. Un ragionamento, questo, tutt'altro che ignoto a molti dei suoi contemporanei, e che venne perfettamente colto da Pierre Antoine Daru, l'8 floreale (28 aprile). In particolare, Daru rimproverò a Jacquemont di aver criticato sottilmente Rousseau, "le bienfaiteur de l'enfance", e lo invitava ad ammetterne il "génie" e a riconoscere che "nous mêmes nous lui devons en partie ces semences de liberté que nous avons vue se développer après lui et songeons que le progrès des lumières est, après la vertu, le plus sûr garant de cette liberté". In realtà, anche l'uso che Daru faceva dell'*Émile* era del tutto strumentale, in quanto proponeva un'istruzione dal forte contenuto etico, incentrata sulla religione, la quale non solo avrebbe reso evidenti le finalità educative del progetto, ma avrebbe anche convinto molti genitori a mandare nuovamente a scuola i propri figli.

Il giorno prima (7 floreale, 27 aprile), anche Pierre-François Duchesne aveva ripreso il discorso di Jacquemont. Duchesne sosteneva che era ormai impossibile confondere l'"instruction publique" con l'"éducation publique", "parce que à cet égard l'expérience des temps modernes suffit pour repousser de vaines hypothèses, incompatibles avec nos habitudes sociales". Pur rinunciando, quindi, a educare la Nazione, egli invitava il Consolato a garantire per tutti l'"égalité des droits", in quanto un popo-



lo ignorante avrebbe perso ben presto i suoi diritti e il governo sarebbe caduto. Reputando, per questi motivi, sbagliato “abandonner” le scuole primarie, come prevedeva il progetto di legge, e distinguere i licei dalle altre scuole superiori, Duchesne concludeva la sua orazione dichiarando che avrebbe espresso voto contrario alla legge.

Insomma, se il fallimento dell’esperienza rivoluzionaria e il nuovo contesto politico francese impedivano di pensare all’istruzione, specialmente elementare, come a un mezzo di costruzione dell’individuo e del cittadino, era, invece, largamente condivisa l’idea che la scuola dovesse essere un diritto per tutti, oltre che un patrimonio per lo Stato. In questo senso, l’89 imponeva un elemento di confronto al quale non si poteva sfuggire. Per questo, non mancarono gli interventi in cui veniva richiesto un maggiore investimento dello Stato nelle scuole di base, così come gli inviti a non escludere le donne dalla formazione.<sup>167</sup>

Obiezioni e suggerimenti di cui i portavoce del governo riconobbero l’opportunità, ma che respinsero avanzando le difficoltà contingenti. Tra questi Joseph-Jérôme Siméon, il quale, di fronte al Corpo Legislativo, l’11 floreale (1° maggio), riconobbe l’inadeguatezza della legge a proposito dell’istruzione elementare, ma la attribuì a un sano realismo, l’unico in grado di preservare la Francia dalla fiducia nei “romans philanthropiques” del recente passato.<sup>168</sup> L’ultima parola l’avrebbe avuta il Consigliere di Stato Pierre Louis Roederer, il quale, discutendo la legge al Corpo Legislativo, il 24 floreale (14 maggio), raccolse gli stimoli emersi nel corso del dibattito e concluse che il sistema scolastico nascente non era “purement morale, c’est aussi une institution politique”, in quanto mirava a “éclairer pour attacher” i cittadini al governo. Se formazione

167. Particolarmente significativo fu l’intervento di Antoine-Didier Challan del 6 floreale (26 aprile), il quale, pur facendo propria la convinzione, cara ai nemici dell’istruzione popolare, che chi è destinato a compiere lavori manuali ha meno bisogno di istruzione, rimpiangeva l’assenza dal progetto di legge dell’istruzione femminile.

168. Già di fronte ai Tribuni, l’8 floreale (28 aprile 1802), Siméon aveva dichiarato che, benché l’istruzione fosse un diritto, lo Stato non poteva e non doveva farsene carico in quel preciso momento storico. Può forse essere utile ricordare che, divenuto Ministro dell’Interno sotto Luigi XVIII, il 21 febbraio 1820, Siméon presentò il progetto di legge contro la libertà di stampa e a favore di una riduzione della libertà individuale e di voto.

del cittadino doveva esserci, essa sarebbe stata indirizzata agli interessi della Nazione, ovvero a quella costruzione di sudditi obbedienti e fedeli che gli Illuministi avevano tante volte denunciato, scagliandosi contro i sistemi scolastici degli Stati d'*Ancien Régime*.

Approvata la legge, il primo atto con cui si cominciò ad applicarla fu l'*Arrêté qui ordonne la formation d'un état des écoles de chaque département, susceptibles d'être considérées comme écoles secondaires*, del 23 giugno 1802 (4 messidoro anno 10). Si trattava del provvedimento con cui Parigi imponeva a tutti i territori occupati di redigere uno stato aggiornato delle scuole, al fine di individuare quelle da conservare, quelle da trasformare secondo i dettami della legge dell'11 floreale e quelle da sopprimere.

A Torino il provvedimento venne accolto con comprensibile preoccupazione, così come, del resto, tutta la legge dell'11 floreale. L'inquietudine derivava specialmente dall'imposizione ai comuni del mantenimento delle scuole, non tanto di quelle elementari, da sempre a carico delle amministrazioni locali, oltre che molto ridotte di numero dalle vicissitudini degli ultimi anni, ma soprattutto di quelle secondarie. Poi c'era anche il problema delle scuole speciali, ovvero delle facoltà universitarie, alcune delle quali avrebbero dovuto essere chiuse, mentre altre avrebbero subito una sensibile riduzione delle cattedre. A luglio, Jourdan spedì a Parigi una proposta di revisione del sistema scolastico sabaudo valida per il solo anno undicesimo, in modo da facilitare la transizione verso l'organizzazione definitiva. Il piano ricevette l'approvazione pressoché integrale di Roederer e Fourcroy, che fecero pervenire all'amministratore generale il loro avallo.<sup>169</sup>

Intanto, a dimostrazione del fatto che la strada appena imboccata era senza ritorno, il 16 ottobre 1802 (24 vendemmiaio anno 11), un *arrêté* del consolato fissò per l'anno undicesimo l'apertura del liceo a Torino.<sup>170</sup> In realtà, il liceo sarebbe stato effettivamente

169. Il progetto di organizzazione delle scuole sabaude per l'anno 11 fu spedito da Jourdan il 16 luglio 1802 (28 messidoro anno 10). Esso venne approvato da Parigi con due lettere, del 21 fruttifero anno 10 e 20 vendemmiaio anno 11 (ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*).

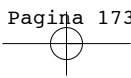
170. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, Torino, 1729-1845; ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*.

inaugurato soltanto nell'anno tredicesimo, soprattutto a causa delle resistenze del comune, ma la sua fondazione ebbe un significato prima di tutto simbolico, a indicare la volontà di Napoleone di procedere sulla via delle riforme, scavancando le differenze e le peculiarità delle varie regioni dell'Impero.

Il 12 dicembre (21 frimaio anno 11), Jourdan firmò il decreto con il quale veniva stabilito l'impianto del sistema di pubblica istruzione per l'anno undicesimo. Esso ricalcava da vicino il precedente *Rapport concernant l'organisation provisoire des différentes écoles de la 27<sup>e</sup> Division militaire pendant l'an 11*, spedito a Parigi per definire una modalità di applicazione non eccessivamente traumatica della legge dell'11 floreale.

L'*arrêt* partiva da un dato di fatto: la *Loi générale sur l'instruction publique* spostava buona parte del peso dell'istruzione sulle singole Divisioni, ma il governo era consapevole del fatto che senza l'aiuto statale molte scuole sarebbero state condannate alla chiusura. Se per quelle primarie la situazione non mutava, al contrario, i collegi erano sempre stati a carico dello Stato e non si poteva pensare di scaricarli di colpo sui comuni. Per questo, ancora nell'anno scolastico in corso le scuole secondarie sarebbero state finanziate dal governo, ma poi si sarebbe andati verso la loro chiusura e sostituzione con istituti retti dai comuni o da privati.

Gli interventi più immediati riguardavano, invece, le scuole speciali: veniva immediatamente soppressa la scuola di teologia, in ragione del fatto che i due insegnamenti che la componevano erano stati sempre deserti nell'ultimo anno, anche perché il concordato aveva indicato nei seminari il luogo deputato allo studio della teologia; le cattedre di diritto venivano ridotte da sei a quattro; medicina e chirurgia passavano da dieci a otto; matematica doveva rinunciare a uno dei suoi tre professori; la scuola di chimica e storia naturale, quella di lettere e quella di veterinaria avrebbero conservato i loro docenti (rispettivamente due, cinque e quattro), seppur con programmi diversi; solo la facoltà di arti vedeva aumentate le sue cattedre da tre a cinque; sarebbe poi stato nominato un docente di astronomia. Tutti i pensionati e i musei universitari venivano conservati, anche se mutavano i sistemi di attribuzione delle borse per il Pritaneo, con l'ammissione solo di coloro che avevano frequentato i licei, dunque, a favore



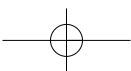
dei ceti più ricchi.<sup>171</sup> La proposta divenne ufficiale il 30 dicembre 1802 (9 nevosio anno 11).<sup>172</sup>

Due erano i principi che ispiravano la difesa del sistema formativo della 27<sup>a</sup> Divisione militare da parte del *Jury* e di Jourdan: innanzitutto, il finanziamento delle scuole secondarie che, qualora modificato come prescritto dalla legge dell'11 floreale, avrebbe determinato con certezza la chiusura di buona parte degli istituti secondari, accentuando ulteriormente la crisi della scuola piemontese; quindi, dovendo sacrificare una parte dell'esistente, gli amministratori piemontesi preferirono sopprimere qualche cattedra all'Università, piuttosto che derogare ai comuni e alle famiglie la gestione integrale delle scuole elementari e dei collegi.

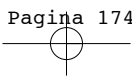
Si trattava di scelte distanti da quelle che erano state prese in Francia dal Consolato, ma non coronate da successo. È senza dubbio vero, infatti, anche se può sembrare paradossale, che il settore in cui il fallimento del governo rivoluzionario fu più evidente fu proprio nei riguardi della scuola elementare, priva di risorse e di attrazione nei confronti della sua utenza tradizionale. Così come stava avvenendo in Francia, in nome di un'auspicabile ma ipotetica diffusione dell'alfabetizzazione, nei fatti, durante la Rivoluzione, l'istruzione elementare era stata fortemente limitata dall'assenza di risorse, di scuole, di maestri e, fattore non trascurabile, di alunni. Però, se si giudica il lavoro delle Commissioni scolastiche sabaude (e specialmente di quella composta da Botta, Brayda e Giraud) non solo sulla base dei risultati conseguiti, ma anche in rapporto alle idee che le ispirarono e al contesto in cui si trovarono ad agire, appare chiaro che esse cercarono di affrontare il problema in modo tutto sommato realistico e coerente, garantendo più a lungo di

171. Il 9 novembre 1802 (18 brumaio anno 11), intanto, era stato emanato il bando di concorso per le piazze gratuite al Collegio Nazionale, con le relative istruzioni per gli esami, firmate da Giraud. Era di nuovo richiesta la conoscenza del latino e anche se l'esame (13) "avrà luogo in lingua italiana, i candidati dovranno avere una sufficiente cognizione della latina per capirne gli autori" (*Raccolta*, vol. X, pp. 12-14; la citazione è tratta da p. 13).

172. Il testo completo dell'*arrêt* è consultabile in *Raccolta*, vol. X, pp. 65-67. Molta parte del materiale utilizzato per la redazione del provvedimento è conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814* e F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*).



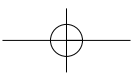




quanto non fosse successo Oltralpe l'aiuto dello Stato ai comuni, e continuando a farsi carico del sistema scolastico ben oltre la legge dell'11 floreale anno 10.

Chi, come noi, sa che l'analfabetismo sarebbe stato sconfitto – e non del tutto – solo con secoli di propaganda e di imposizioni, non può certo stupirsi del fatto che la politica dei repubblicani piemontesi nei confronti dell'istruzione elementare sia fallita: per decretarne il successo sarebbero state necessarie ben altre risorse e tutt'altro panorama politico rispetto a quello del Consolato e dell'Impero napoleonico.<sup>173</sup> I repubblicani piemontesi, invece, oltre a quella di buona parte delle famiglie, incontrarono pure l'ostilità del regime nato dal colpo di stato del 18 brumaio (9 novembre 1799): Bonaparte aveva obiettivi politici e interessi sociali ben diversi e puntò tutto sulla scuola secondaria, abbandonando ogni sogno di riforma della scuola elementare. E il Piemonte non poté che seguire l'esempio e la volontà della Francia.

173. M. ROGGERO, *L'alfabeto conquistato, Apprendere e insegnare nell'Italia tra Sette e Ottocento*, Bologna, Il Mulino, 1999.



## Capitolo terzo

La scuola piemontese alla ricerca  
della sua identità

## 1. La fine dell'indipendenza

Che l'esperienza rivoluzionaria fosse ormai giunta al termine e che Bonaparte avesse bisogno di interlocutori ben diversi da quelli utilizzati sino a quel momento dal governo francese è dimostrato dal fatto che, il primo dicembre 1802, Jourdan fu rimosso dal suo incarico. Gli osservatori coevi capirono immediatamente che l'allontanamento dell'Amministratore generale dipendeva non dal fatto che era stato nominato Consigliere di Stato, ma dalla sua vicinanza ai circoli repubblicani, anche perché il suo sostituto, Jacques François Bous-say de Menou, aveva invece fama di "accarezzare preti e nobili".<sup>1</sup>

Il periodo di interregno venne gestito da Charbonnière, *secrétaire général chargé provisoirement de l'administration générale* della 27<sup>a</sup> Divisione Militare. Fu Charbonnière a occuparsi di eliminare dagli incarichi di responsabilità gli uomini che avevano collaborato con Jourdan. Per la verità, non ne erano rimasti molti, anche perché, come abbiamo visto, in Piemonte la componente filo-annessionista e favorevole ad accogliere le riforme proposte da Parigi era tutt'altro che numerosa. I più convinti sostenitori dell'ex Amministratore generale erano proprio i membri del *Jury d'instruction publique*, che Charbonnière si premurò di giubilare.

Poiché non sarebbe stato facile riuscire a dimostrare che Botta, Brayda e Giraud avevano lavorato male, dato l'impegno che essi

1. Cfr. *Raccolta*, vol. XI, pp. 79-80. Sulle ragioni della rovina di Jourdan è particolarmente esplicito G. MORARDO, *Memoria ragionata di fatti memorandi relativi all'Ateneo di Torino e Catalogo Storico di tutte le opere dell'autore, con molte interessanti notizie di storia patria*, Torino, presso i principali libraj, anno XII, p. 63. Il giudizio su Menou è tratto, invece, da N. BIANCHI, *Storia della monarchia piemontese, dal 1773 sino al 1861*, Torino, Bocca, 1880-1885, 4 voll., vol. IV, 1885, p. 7.

avevano profuso per adempiere al mandato ricevuto da Jourdan, il governatore *ad interim* scelse una strategia amministrativa, accusandoli di avere gestito in modo scorretto e privatistico i soldi destinati all'istruzione. Così, apparentemente senza motivi contingenti, pochi giorni dopo la sua nomina, il 13 gennaio 1803 (22 nevoso anno 11), Charbonnière nominò una commissione straordinaria per la verifica della contabilità dell'Ateneo. Il 25 dello stesso mese (4 piovoso anno 11), la stessa commissione fu anche incaricata "dell'esame del modo d'insegnare che ora si usa nell'Ateneo nazionale, egualmente nel Pritaneo della Divisione", al fine di proporre "ove d'uopo, all'Amministratore generale intorno a tali oggetti quelle misure che crederà opportune".<sup>2</sup>

Sebbene il nome di Jourdan non venisse mai pronunciato, anche perché non direttamente responsabile della contabilità dell'Ateneo, l'inchiesta ne metteva di fatto in forte dubbio l'operato e preludeva a un prossimo cambio di orientamento da parte di Menou. Da subito, invece, chi si trovò nell'occhio del ciclone fu il *Jury d'instruction publique*, sospettato di avere distorto i fondi dell'Università a fini personali e di averli amministrati in modo scorretto.

Il 6 marzo (14 ventoso anno 11), ben prima che le indagini fossero giunte a compimento, Charbonnière rimosse d'ufficio il *Jury*. Qualche giorno più tardi, il 5 aprile, Giraud fu anche destituito dall'incarico di direttore del Pritaneo.<sup>3</sup> Botta, Brayda e Giraud intrapresero una serrata autodifesa, sia producendo a Parigi i materiali che attestavano gli obiettivi e la trasparenza della loro politica, sia denunciando l'assenza di obiettività da parte della commissione d'inchiesta.

Il 10 marzo, i membri del *Jury* inviarono a Chaptal copia della corrispondenza ufficiale che avevano tenuto con Jourdan prima e con Charbonnière poi, oltre che con Parigi, al fine di dimostrare che non avevano mai agito senza il preventivo consenso del gover-

2. "Bollettino degli atti dell'amministrazione generale della 27ª Divisione militare", n° 198, anno 11, pp. 196-199.

3. Cfr. *Raccolta*, vol. XI, p. 150. I materiali prodotti dall'inchiesta voluta da Charbonnière e spediti a Parigi sono conservati in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*; F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814* e F/17/1607, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, Athénée de Turin, 1801-1814*.

no e soprattutto che non avevano compiuto quegli illeciti di cui erano accusati e per i quali, prima ancora di un verdetto definitivo, erano stati rimossi dal loro incarico. Lo sforzo di documentare la propria attività e la propria innocenza da parte dei triumviri della scuola subalpina fu intensissimo: quando ancora la situazione doveva apparire salvabile, Giraud, da solo, compose i voluminosi *Mémoires sur l'état et l'organisation de l'Instruction publique dans la 27<sup>e</sup> division militaire*, provando a spiegare le ragioni che avevano ispirato la politica scolastica del *Jury* e di Jourdan;<sup>4</sup> dopo l'allontanamento, il medico pinerolese diede alle stampe il bilancio del Pritaneo del 1802, al fine di renderlo pubblico e premurandosi di farlo avere anche a Parigi.<sup>5</sup>

Quindi, insieme con Botta e Brayda, cominciò a redigere un resoconto delle *Vicissitudes de l'instruction publique en Piémont depuis l'an VII jusqu'au mois de ventôse an XI*, che, però, non fece in tempo a vedere pubblicate.<sup>6</sup> Il 19 settembre 1803 era, infatti, morto, probabilmente schiacciato dal peso delle accuse formulate da quella che, in una lettera al Consigliere di Stato Laumond, aveva avuto modo di definire una “commission inquisitoriale”.<sup>7</sup> L'opera venne porta-

4. S. GIRAUD, *Mémoires sur l'état et l'organisation de l'Instruction publique dans la 27<sup>e</sup> division militaire, suivis de l'extrait d'un rapport présenté à l'administration général par le conseil de l'instruction publique, en Thermidor an X, par le citoyen Giraud, Directeur du collège national, membre du Jury d'instruction publique*, Turin, de l'Imprimerie Nationale, an XI. Il discorso introduttivo di Giraud è datato 10 vendemmiaio anno 10.

5. Il bilancio del Pritaneo relativo all'anno accademico 1802-1803 è conservato in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*.

6. F. BRAYDA-C. BOTTA-S. GIRAUD (Anciens membres du jury d'instruction publique de la 27<sup>e</sup> division militaire), *Vicissitudes de l'instruction publique en Piémont depuis l'an VII jusqu'au mois de ventôse an XI*, Turin, de l'imprimerie de Felix Buzan, an XI.

7. Giraud sembra essere stato preso di mira con maggiore astio da parte della Commissione d'indagine, rispetto a Brayda e Botta. Forse ciò fu dovuto al suo passato e al suo essere fuori dai canoni, oltre che al suo particolare impegno politico al fianco di Jourdan (era, infatti, anche membro del Consiglio generale del Dipartimento del Po). Egli scrisse accanite lettere di difesa e di denuncia della Commissione a Charbonnière (chiedendogli di sopprimerla, in quanto “se permet de prendre des informations sur mon compte étrangères à l'objèt de son institution”), a Menou e al Consigliere di Stato Laumond, il quale si trovava in missione a Torino. Le missive, datate rispettivamente 26 ventoso, 10 germinale e 16 germinale anno 11, sono conservate in ANP, *Instruction publique*, F/17/1604, *Académie de Turin, Personnel de l'Université de Turin, 1803-1814*.

ta a termine dai membri superstiti dell'ex *Jury*, nell'ennesimo, vano, tentativo di confutare, per mezzo della documentazione originale, le imputazioni a loro carico.<sup>8</sup>

In realtà, non esisteva alcuna possibilità per Giraud, Botta e Brayda di conservare il proprio incarico, in quanto nessuno, a Torino come a Parigi, aveva interesse ad ascoltare le loro ragioni e ad approvare le loro strategie. È lo stesso Charbonnière a esplicitare questa situazione in una lunga relazione inviata alla capitale l'11 marzo 1803 (19 ventoso anno 11), pochi giorni dopo l'allontanamento del *Jury*. L'Amministratore *ad interim* spiegava che, al momento della sua nomina, aveva raccolto moltissime lamentele a proposito del triumvirato e che per questo aveva nominato la Commissione d'inchiesta. Qualche tempo dopo, egli aveva ricevuto una lettera di Menou, che si trovava ancora a Parigi anche se già investito del nuovo incarico, il quale lo informava di avere avuto notizia di abusi compiuti dal *Jury*, attraverso una serie di lettere provenienti da Torino.

Alcuni dei presunti abusi erano alquanto generici e non sarebbero certo stati sufficienti a licenziare i responsabili: secondo le accuse, Giraud, che avrebbe dovuto essere controllato dal *Jury*, in qualità di direttore del Pritaneo, non poteva farne parte; egli, poi, era l'unico membro stabile del *Conseil supérieur de l'Athénée*, il cui controllo era, quindi, di fatto mantenuto dal *Jury*; inoltre, sembrava che non esistesse alcun atto formale di nomina della Commissione scolastica; Charbonnière sosteneva anche che Botta, Brayda e Giraud si erano attribuiti uno stipendio troppo elevato (di 3100 lire) e avevano cumulato più funzioni e più retribuzioni, mettendo addirittura a repentaglio il pagamento delle pensioni dei docenti; infine, li incolpava di avere approfittato della loro posizione per procurare ad alcuni amici un posto all'Università.

Una sola era l'imputazione davvero grave: il sospetto che, per fare tornare i conti, gli amministratori della scuola piemontese avessero

8. Al pari dei *Mémoires* di Giraud, anche le *Vicissitudes* nascevano come raccolta ragionata di documenti. L'intento degli autori era, infatti, esplicitato sin dall'introduzione: "nous ne ferons point des suppositions hasardées; mais nous rapporterons des faits; nous ne dénoncerons point dans les ténèbres; mais nous mettrons le public dans la confidence de tout ce que nous avons opéré; nous ne déclamerons point; mais nous raisonnerons" (*Ivi*, pp. 4-5).

dichiarato più studenti di quanti non ce ne fossero in realtà. E fu proprio per verificare questa ipotesi che Charbonnière nominò la Commissione d'inchiesta. Tuttavia, la lettera del sostituto di Menou contiene anche un altro dei motivi della rovina del *Jury*: le reiterate lamentele dei professori universitari, secondo i quali “leur inique étude a toujours été d’humilier le corps respectable des professeurs, dont ils redoutaient les lumières. Ils ont toujours affecté dans leurs avis de les confondre avec les étudiants, prenant toutes les mesures sans les prévenir, lançant des arrêtés contre quelques uns et leur faisant perdre ainsi journallement la confiance et le respect qu’ils doivent imprimer à leurs élèves. Le corps entier des professeurs a présenté sur cet objet des réclamations par écrit et par députation sur les vexations les plus odieuses et dont je pourrais vous transmettre les pièces originales”. Insomma, non si poteva tollerare la politica di discredito del corpo docente da parte del *Jury*, grazie alla quale l’ateneo aveva perso la fiducia della popolazione, che ne disertava le aule.

Era, quindi, proprio nei gradi più alti del sistema d’istruzione piemontese che si annidavano i più influenti nemici del *Jury*. I professori dell’Università di Torino trovarono un valido e motivato appoggio nella loro guerra al *Jury* nei rivali politici di Botta, Brayda e Giraud, ovvero nei repubblicani ostili all’annessione alla Francia. Insomma, è lecito sospettare che la decisione di sostituire gli uomini che sino a quel momento avevano guidato la scuola piemontese non arrivasse da Parigi, ma che sia partita da Torino. Il Consolato non poté che approvare, dato che il discredito che stava per coprire l’operato del *Jury* avrebbe confermato di fatto i demeriti di Jourdan. Inoltre, come i piemontesi avrebbero ben presto scoperto, Bonaparte individuava all’interno della classe dirigente di Antico Regime gli uomini a cui affidare il controllo delle nuove province, e per questo si sarebbe appoggiato alle aristocrazie locali, piuttosto che a coloro che avevano abbracciato con entusiasmo la causa repubblicana e filo-francese.<sup>9</sup>

Gli avversari interni del *Jury* e il governo parigino si trovarono, quindi, temporaneamente uniti nella guerra ai responsabili del sistema scolastico subalpino. Anzi, se la rimozione di Jourdan fu

9. Su questo tema insiste per spiegare la politica napoleonica D. OUTRAM, *Education and Politics in Piedmont, 1796-1814*, in “The Historical Journal”, 1976, n° 19, pp. 611-633.

senza dubbio opera di Bonaparte, l'epurazione di Botta, Brayda e Giraud dipese inequivocabilmente da Torino. A ispirarla e a gestirla furono non solo gli avversari politici della Commissione scolastica, ma anche una parte consistente di quanti ne avevano subito le decisioni, i docenti universitari e i membri delle accademie.

Non si può, infatti, trascurare che i triumviri della scuola piemontese avevano governato senza mai coinvolgere i suoi rappresentanti più noti e influenti, i professori dell'Ateneo, che essi avevano concepito, non senza un po' di spirito di rivincita, come semplici funzionari dello Stato, chiamati a eseguire quanto veniva prescritto loro. Una scelta infelice, oltre che discutibile sul piano politico, dato che buona parte delle attenzioni e degli interventi normativi del *Jury* aveva riguardato proprio l'Ateneo torinese. Analoga avversione se l'erano procurata presso i membri dell'Accademia delle Scienze, con l'epurazione di molti autorevoli soci legati ai Savoia.

È indubbio, infatti, che il fallimento della Commissione vada attribuito in via prioritaria al suo isolamento politico e culturale in patria. Come aveva già messo in luce Vaccarino, nel Piemonte del 1803, Botta, Brayda e Giraud incarnavano la componente dei repubblicani più apertamente favorevole all'annessione del Piemonte alla Francia e alla sua reale integrazione nella vita e nella cultura d'Oltralpe.<sup>10</sup> Tale orientamento politico si trovò in condizioni di assoluta minoranza tra i repubblicani sabaudi dopo la caduta di Jourdan. Non a caso, la commissione incaricata di giudicare l'operato del *Jury* era composta da convinti sostenitori della causa indipendentista, come Cavalli, Dal Pozzo, Negro e il sindaco di Torino Laugier, che avevano senza dubbio qualche conto da regolare con i filo-francesi.

Di fatto, poi, non si arrivò neppure a un giudizio definitivo sui presunti abusi del *Jury*. Quando, nel 1804, uscì il *Rapport de la commission extraordinaire de l'examen des comptes de l'Athénée de Turin au général Menou*,<sup>11</sup> la vicenda era già chiusa da tempo: Giraud era

10. Cfr. G. VACCARINO, *I giacobini piemontesi*, vol. II, cit., p. 887 e nota.

11. *Rapport de la commission extraordinaire de l'examen des comptes de l'Athénée de Turin au général Menou*, Turin, par l'imprimerie philanthropique, an XII. L'unico esemplare che sono riuscito a rintracciare è quello che venne letto e approvato da Fourcroy e che è conservato in ANP, *Instruction publique*, F/17/1607, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, Athénée de Turin, 1801-1814*.

morto, Botta era stato cooptato all'interno del Corpo Legislativo a Parigi e Brayda era tornato a dedicarsi a tempo pieno al suo incarico di giudice presso la Corte d'Appello di Torino. Insomma, i due membri sopravvissuti poterono procedere nelle loro carriere, a dimostrazione del fatto che le imputazioni mosse nei loro confronti non erano certamente troppo gravi.

Per di più il *Rapport*, completato sotto la direzione politica di Menou, che nel frattempo aveva assunto direttamente la guida della 27<sup>a</sup> Divisione Militare, gettava qualche ombra sul solo Giraud, che nulla poteva più fare per difendersi. Pur non riuscendo affatto a dimostrare i presunti illeciti, le inchieste della Commissione furono solo in grado di documentare un eccesso di spese per il mantenimento degli studenti e del personale del Pritaneo. Non si faceva, invece, parola della contabilità dell'Università e degli altri ordini di scuola. Nonostante ciò, la bocciatura dell'operato del vecchio *Jury* era comunque esplicita: infatti, il *Rapport* si dilungava sulla storia della scuola piemontese prima e dopo il 1798, insistendo sul fatto che nulla era mutato a livello di istruzione primaria e secondaria, tessendo gli elogi dell'organizzazione dell'Ateneo di Antico Regime e auspicandone un pronto ristabilimento.

Botta e Brayda non uscivano, quindi, compromessi dal procedimento d'inchiesta, ma ce n'era abbastanza per escludere ogni futuro coinvolgimento in questo genere di questioni. Del resto, gli imputati erano consapevoli del valore politico del processo e sapevano anche che i loro avversari non avrebbero potuto spingersi troppo in là con le accuse, se non avessero voluto offrire ai francesi l'opportunità di assumere direttamente il controllo del sistema scolastico sabauda. E neppure potevano anch'essi esprimersi troppo liberamente per evitare lo stesso rischio, preoccupazione, questa, che li accomunava alla controparte.

È certo, allora, che i membri del disciolto *Jury* avrebbero sottoscritto integralmente il giudizio formulato sulla Commissione d'inchiesta da Gaspare Morardo, uno degli "amici" a cui essi avrebbero trovato posto all'Università in qualità di storiografo, secondo il quale essa andava considerata un "monumento di spirito di partito, di mala fede, di squisita malizia, di somma impudenza e di malignità grossolana; poiché ad ogni tratto vi si incontrano supposizioni false erronee ingiuriose, aperte menzogne, reticenze maliziose,



parzialità ingiuste ed una voglia smodata di nuocere”.<sup>12</sup> Ma preferivano difendere il proprio operato piuttosto che scagliarsi contro i loro accusatori, limitandosi a minacciarli velatamente dichiarando che “on sçait bien pourquoi ces messieurs ont fait tant de bruits contre les anciens Membres du Jury. Mais ils n’osent pas le dire, parce que s’ils le disaient, ils ne trouveraient plus l’accès aussi facile près des Autorités françaises”.<sup>13</sup>

Più che la loro rovina politica, ai nemici di Botta, Brayda e Giraud interessava sottrarre il controllo del sistema formativo e in particolare dell’Università e dell’Accademia delle Scienze. Era, infatti, soprattutto la politica scolastica del *Jury* a inquietare gli avversari: sebbene, di fatto, nella scuola piemontese poco fosse cambiato sino a quel momento e quel poco non avesse modificato l’assetto della scuola e della cultura sabauda, che avevano conservato il loro impianto tradizionale, Botta, Brayda e Giraud non offrivano sufficienti garanzie in un momento particolarmente critico per l’ex Regno di Sardegna.

Fino ad allora, infatti, le esigue riforme della scuola avevano messo d’accordo tutti i repubblicani piemontesi, che in campo educativo non possedevano idee particolarmente profonde e innovative. Non è certamente possibile considerare casuale il fatto che l’unica proposta di riforma complessiva della scuola fosse stata formulata da un forestiero e non da un piemontese: La Boulinière. Intanto, però, era stata emanata la legge dell’11 fiorile anno 10, che imponeva a tutto l’impero, e quindi anche al Piemonte, una riorganizzazione complessiva della scuola, la quale avrebbe potuto sovvertire radicalmente l’ordine delle cose. E avrebbe potuto anche modificare per sempre i rapporti di forza e le gerarchie interne al

12. G. MORARDO, *Memoria ragionata*, cit., p. 13. Lo scolopio era particolarmente critico nei confronti di Cavallo, che reputava il vero animatore della Commissione e, giocando sul doppio senso della parola, ne definiva le trame “da Cavallo bastardo le correggie” (p. 32). Un altro dei presunti “amici” del *Jury*, nonché sostenitore dell’annessione alla Francia, venne pensionato nell’occasione: si tratta di Girolamo Rostagni, che nell’anno VII aveva in effetti ottenuto un posto come segretario aggiunto presso l’Ateneo e che venne giubilato proprio nel 1802 all’età di 75 anni (vedi ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l’instruction publique en Piémont, 1800-1813*).

13. F. BRAYDA-C. BOTTA-S. GIRAUD, *Vicissitudes de l’instruction publique*, cit., p. 65 nota.

sistema scolastico piemontese. In quelle circostanze, come ci si sarebbe potuti affidare a una Commissione scolastica apertamente favorevole all'omologazione alla Francia, a un gruppo di uomini che probabilmente non erano disposti a opporre una tenace, ma diplomatica, resistenza alle volontà di Parigi? Inoltre, era stata finalmente realizzata l'annessione dell'antico Regno di Sardegna alla *Grande Nation*, che a pieno titolo poteva allora pretendere di esportare il suo modello.

In questo contesto è interessante notare come siano state proprio le questioni educative a sancire l'allontanamento definitivo da ogni posto di comando dei repubblicani più radicali e favorevoli all'unificazione con la Francia. È vero, infatti, che l'annessione era ormai formalmente avvenuta e che il Piemonte avrebbe fatto parte integrante, sino al 1814, dell'impero napoleonico. Tuttavia, almeno in campo educativo e scolastico, l'integrazione con i modelli e la cultura francesi era tutta da definire.

In quel momento serviva una commissione orientata a salvaguardare le istituzioni piemontesi e a difenderle strenuamente. E i membri del nuovo *Jury* sembravano davvero possedere quelle caratteristiche. Nella lettera, di cui abbiamo già lungamente parlato, mentre rendeva conto a Parigi del proprio operato, Charbonnière esplicitava anche le ragioni che l'avevano portato a scegliere i nuovi commissari scolastici: Angelo Saluzzo di Monesiglio e Ottavio Falletti di Barolo erano noti per i loro meriti scientifici e morali, mentre la nomina di Innocenzo Baudisson era stata caldeggiata da tutto il corpo docente dell'Università, che ne aveva grande stima.

Una scelta di questo tipo non poteva che accontentare appieno le aspettative sia dei torinesi sia di Bonaparte, che aveva deciso di governare le nuove province dell'Impero attraverso le *élites* locali.<sup>14</sup> I tre membri del nuovo *Jury* possedevano le caratteristiche adatte a soddisfare le esigenze di piemontesi e francesi: da un lato, conosce-

14. Sulle relazioni intercorse tra le *élites* intellettuali ed economiche piemontesi e l'Impero cfr. J. TULARD, *Napoléon et la noblesse d'Empire*, Paris, Tallandier, 1979; R. DAVICO, "Peuple" et notables (1750-1816). *Essais sur l'Ancien Régime et la Révolution en Piémont*, Torino, Museo nazionale del Risorgimento, 1985; G.P. ROMAGNANI, *I gruppi dirigenti piemontesi tra monarchia sabauda e impero napoleonico (1780-1814)*, in C. VERNIZZI (a cura di), *La Rivoluzione francese e il Risorgimento italiano*, Torino, Silvestrelli & Cappelletto, 1992; M. VIOLARDO, *Il notabilato piemontese da Napoleone a Carlo Alberto*, Savigliano, L'Artistica Savigliano, 1995.

vano benissimo le istituzioni culturali dell'antico Regno di Sardegna per averne fatto parte, dall'altro erano senz'altro in grado di garantire un passaggio non troppo doloroso dal vecchio al nuovo regime. Angelo Saluzzo di Monesiglio, gran maestro d'artiglieria, era stato uno dei fondatori e primo presidente dell'Accademia delle Scienze di Torino, oltre che animatore della sua intensa vita culturale;<sup>15</sup> Ottavio Falletti di Barolo, già socio dell'Accademia sampaulina, era soprattutto uno degli uomini più ricchi del paese;<sup>16</sup> Innocenzo Baudisson, nipote del grande ministro di Stato Bogino, allievo del Collegio delle Province, docente di istituzioni di diritto canonico, poteva vantare come suo principale merito il licenziamento, nel 1797, a opera di Carlo Emanuele IV, per avere sostenuto tesi lesive dei diritti del pontefice.<sup>17</sup>

Censore venne nominato Amedeo Didier, già censore e riformatore agli studi sotto i Savoia e tra i principali compilatori delle *Costituzioni* per l'Università del 1772. Infine, non era senza significato che come direttore del Pritaneo Nazionale, al posto di Giraud, fosse chiamato l'abate Incisa Beccaria, che non solo aveva già ricoperto quell'incarico in Antico Regime, ma era subentrato all'ex Illuminato di Baviera durante la breve restaurazione austro-russa del 1799-1800.<sup>18</sup> Mentre passava nelle mani dei moderati, il

15. Su Angelo Saluzzo di Monesiglio cfr. V. FERRONE, *La Nuova Atlantide e i Lumi. Scienza e politica nel Piemonte di Vittorio Amedeo III*, Torino, Albert Meynier, 1988. Vedi anche i saggi raccolti in *I primi due secoli dell'Accademia delle Scienze di Torino, Realtà accademica piemontese dal Settecento allo stato unitario, Atti del convegno 10-12 novembre 1983, Torino*, Supplemento al volume 119 (1985) degli "Atti della Accademia delle Scienze di Torino - Classe di Scienze Morali, Storiche e Filologiche".

16. Su Ottavio Falletti di Barolo cfr. la voce a lui dedicata da G. LOCOROTONDO in *DBI*, vol. 6, 1964, pp. 433-434.

17. Su Baudisson cfr. A. LUPANO, *Il canonista torinese Innocenzo Maurizio Baudisson dal giurisdizionalismo al giacobinismo*, Savigliano, Edizioni L'Artistica, 1991.

18. La nomina di Giovan Battista Incisa Beccaria dei conti di Grogna e Santo Stefano (1755-1825) è datata 5 aprile 1803 (AST, *Istruzione pubblica, Collegio delle Province e Collegio dei Nobili*, m. 1 di 2ª addizione, *Stato di servizio dell'abate Incisa di S. Stefano*, 14-8-1818. Dimesso dall'incarico nel 1809 per andare a sedere nel *Conseil Académique*, l'abate Incisa avrebbe ricoperto di nuovo l'incarico di direttore del Collegio delle Province durante la Restaurazione. Per qualche cenno biografico cfr. M. ROGGERO, *Il sapere e la virtù*, cit., p. 198 nota. Va segnalato che Incisa Beccaria era stato nominato riformatore il 29 gennaio 1796, quando Magistrato della Riforma era il conte Avogadro (AST, CORTE, *Pubblica istruzione, Regia Università*, marzo 3 di 2ª addizione, *Relazione a S.M. per la nomina dell'abate Incisa in Riformatore, 29 gennaio 1796*).

sistema scolastico e scientifico piemontese tornava anche di fatto ai suoi responsabili originari, docenti universitari e accademici, che l'avevano diretto già prima del 1798. Ne offre l'ennesima prova la nomina, alla fine del 1803, di Giacinto Carena a sostituto di Falletti di Barolo, che si era dimesso per rendersi libero per altri e più importanti impegni politici (sarebbe di lì a poco diventato Consigliere di Stato). Anche Carena proveniva dall'Ateneo di Torino, dove insegnava diritto civile dal 1778.<sup>19</sup>

In un certo senso, il 6 marzo 1803, data del licenziamento di Botta, Brayda e Giraud, assume nella storia della scuola piemontese in epoca francese un significato analogo a quello della rivoluzione parigina di Termidoro. Certo, le conseguenze furono circoscritte al solo ambito scolastico e, come abbiamo visto, la politica del vecchio *Jury* era stata esente da estremismo o "giacobinismo". Però, fatte le debite proporzioni, con il licenziamento della triade Botta, Brayda, Giraud e la loro sostituzione con i più moderati Angelo Saluzzo di Monesiglio, Ottavio Falletti di Barolo e Innocenzo Baudisson, l'atteggiamento delle élites socio-culturali sabaude e quello del governo nei confronti dell'istruzione mutarono sensibilmente.

Infatti, dalla caduta del secondo *Jury*, la strategia scolastica sabauda sarebbe stata improntata sempre più nettamente alla conservazione dell'esistente, non solo in funzione anti-francese, ma piuttosto in vista della salvaguardia delle peculiarità sabaude. Con la destituzione di Jourdan prima e del *Jury* poi si chiuse la stagione delle riforme e dei progetti di rinnovamento. E si aprì una nuova fase, contraddistinta dalla strenua difesa dell'impianto scolastico tradizionale, non quello incerto e mutevole assunto dopo il 1798, ma quello solido e immutabile di Antico Regime.

Il sistema culturale ed educativo sabauda venne tutelato non solo per il valore intrinseco che gli era attribuito, ma soprattutto in nome del più vasto modello sociale e politico che l'aveva ideato e

19. *L'arrêté* con il quale Menou nominò Carena membro del *Jury d'instruction publique* è datato 27 frimaio anno 12 (18 dicembre 1803). Esso è conservato in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, mazzo 20, *Torino, 1729-1845*. Poco dopo, in seguito a una richiesta ufficiale di Angelo Saluzzo del 19 nevosio anno 12 (10 gennaio 1804), Menou nominò quest'ultimo presidente della Commissione scolastica (AST, CORTE, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820).

che esso contribuiva ad alimentare e a riprodurre. Un modello che, come capirono prontamente gli ex sudditi dei Savoia, poteva tornare utile anche alla Francia napoleonica.

Pur avendo invocato insistentemente la diffusione dei Lumi in tutti gli strati della società, senza per altro mai occuparsi di alfabetizzazione e di scolarizzazione, una parte dei professori dell'Ateneo torinese e dei membri delle Accademie, specialmente quelli dell'Accademia delle Scienze, una volta chiamati ad adoperarsi per attuare le riforme, si arroccarono in difesa della tradizione. Ciò è del tutto comprensibile se si tiene conto della più ampia partita politica che si giocava tra Torino e Parigi. Desta, però, qualche imbarazzo pensare che, in Piemonte, la maggior parte degli uomini di cultura, al pari di molti scienziati, alcuni dei quali, tra l'altro, vicini alla cultura dell'Illuminismo, non abbia speso né parole, né energie a favore dell'estensione dell'istruzione, preoccupandosi esclusivamente di conservare il proprio prestigio e soprattutto il proprio potere all'interno di quelle istituzioni che avrebbero dovuto contribuire a "fare uscire l'uomo da quello stato di minorità imputabile a se stesso".

L'ultima relazione partita da Torino alla volta di Parigi in cui si fa riferimento alle scuole inferiori all'Università è datata 23 gennaio 1803 e rappresenta l'ultimo atto del già sfiduciato *Jury*. Essa conteneva un rapporto sulla situazione dell'istruzione in Piemonte, firmato da Botta, e un interessante *Extrait du rapport politique et administratif sur la 27<sup>ème</sup> division militaire*, relativo al finanziamento e all'organizzazione del sistema scolastico, redatto da La Boulinière.<sup>20</sup> Dovendo provare ad applicare anche in Piemonte la nuova legge senza sconvolgere l'esistente, La Boulinière si prodigava per dimostrare che la scuola subalpina non solo aveva un passato lungo e prestigioso, ma possedeva anche un impianto coerente con quanto previsto da Fourcroy. Nel passare in rassegna i vari ordini di scuola, il funzionario francese denunciava la crisi delle scuole primarie, chiuse in molti comuni per assenza di fondi e per l'impossibilità da parte delle famiglie, impoverite dalle guerre, di pagare

20. La relazione è conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*. Della stessa si fa menzione in F. BRAYDA-C. BOTTA-S. GIRAUD, *Vicissitudes de l'instruction publique*, cit., p. 213.

come un tempo un minervale. Lo stesso sarebbe avvenuto nelle secondarie, qualora si fosse voluta applicare immediatamente la legge dell'11 floreale, dato che esse erano ancora tutte a carico dello Stato e non esistevano scuole private.<sup>21</sup>

Per l'Università il problema era diverso: essa, infatti, disponeva delle risorse sufficienti a mantenersi, ma la nuova legge rischiava di condannarla comunque alla chiusura. La legge di riorganizzazione, infatti, non solo prevedeva cinque scuole speciali (veterinaria, medicina, scienze naturali, diritto, arte e disegno), trasferendo gli insegnamenti di matematica e lettere dall'Ateneo al liceo, ma fissava anche una limitazione al numero di università da conservare all'interno dell'impero. Un discorso analogo valeva per le accademie, delle quali La Boulinière proponeva un accorpamento sul modello dell'*Institut de France*. Oltre al credito di cui godevano le istituzioni scientifiche torinesi e al fatto che esse non appesantivano in maniera rilevante il pur magro bilancio dello Stato, il funzionario francese invocava in favore della loro conservazione anche il riconoscimento dei diritti della città, "comme étant une des principales villes de la république, puisqu'il les possède toutes, que l'enseignement y est accrédité, que c'est en quelque sorte le seul dédommagement qu'il ait des pertes considérables que lui a fait éprouver la révolution, pourquoi voudrait-on l'en dépouiller?".<sup>22</sup>

Le richieste inviate da Torino dovettero sembrare ragionevoli agli amministratori parigini, tanto che, il 6 aprile (17 germile anno 11), il consigliere di Stato incaricato dell'istruzione pubblica, Fourcroy, chiese ai funzionari del ministero di redigere un rapporto sullo stato delle scuole del Piemonte, raccomandandosi di esprimersi chiaramente a favore della conservazione dell'Acca-

21. Interessante era anche il discorso che La Boulinière faceva a proposito della lingua da coltivare in Piemonte: "Ce pays n'ayant pour langage qu'un argon qui n'est plus italien que français, la politique commande impérieusement de faciliter l'introduction de l'idiome français dans toute la division et l'intérêt des lettres exige qu'on y cultive également la langue italienne; quelque chose qu'on fasse, les relations du Piémont avec le reste de l'Italie seront toujours très multipliées; il faut donc qu'un langage commun aux deux peuples facilite ces relations, qui elles mêmes peuvent tourner puissamment au profit et à l'avantage de la France», in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Extrait du rapport politique et administratif sur la 27eme division militaire*, p. 20.

22. *Ivi*, p. 27.

demia delle Scienze e dell'Università, sia in virtù dei loro meriti sia per "ne pas mécontenter un peuple tout entier attaché à ses institutions".<sup>23</sup>

Emerse, a quel punto, il vero problema da cui doveva dipendere la sopravvivenza delle istituzioni scientifiche piemontesi: la provenienza dei fondi con i quali esse si mantenevano. Come il nuovo Amministratore generale dovette a malincuore ammettere a Chaptal, che gliene chiedeva notizia, tali fondi consistevano perlopiù in beni nazionali sottratti agli ordini religiosi e concessi all'Università dal governo piemontese tra il 1800 e il 1802.<sup>24</sup> Secondo Parigi si era trattato di un'appropriazione non legittima, in quanto erano state sottratte risorse appartenenti allo Stato e sul cui impiego la decisione spettava alla capitale e non alle province.

Era indubbio, però, che senza gli stanziamenti garantiti all'Ateneo dai precedenti *Jury* e da Jourdan, esso non avrebbe potuto tenere aperte le sue porte. Ebbe, così, inizio una lunga e tormentata trattativa tra Torino e Parigi, durante la quale i membri del nuovo *Jury*, gli uomini di cultura torinesi e l'Amministratore generale giocarono tutte le loro carte per provare ad avere ragione delle pretese parigine.<sup>25</sup> Da una parte, continuarono con moderazione e

23. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*.

24. Il problema emerse, con ogni probabilità, nel momento in cui i funzionari del dipartimento d'istruzione pubblica cercarono di soddisfare le richieste di Fourcroy, che aveva chiesto loro un parere tecnico sulle istituzioni culturali sabaude. Il 9 aprile 1803 (18 germile anno 11), essi inviarono un *Rapport* a Chaptal chiedendogli di verificare la provenienza dei fondi dell'Università di Torino. Il 21 aprile (30 germile anno 11), il ministro dell'interno scrisse a Menou, chiedendogli di documentare la provenienza delle risorse. Anche se non possediamo la risposta di Menou, è certo che nell'occasione egli non abbia potuto che ammettere il problema (ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*).

25. Agli scienziati più noti e rappresentativi venne riservato l'incarico di difendere le istituzioni nelle quali lavoravano e che spesso avevano contribuito a creare. È questo il caso di Giovan Battista Balbis, che a più riprese scrisse a Parigi chiedendo – e ottenendo – la conservazione e l'ingrandimento del giardino botanico, che egli curava da tempo. Le lettere e le relazioni di Balbis sono conservate in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*. L'8 luglio 1803 (18 messidoro anno 11) Menou poté approvare formalmente l'ampliamento del giardino botanico presso il Valentino, a più riprese sollecitato a Torino e a Parigi da Balbis.

tenacia a rivendicare il diritto del Piemonte a conservare le proprie istituzioni e a pagarne le spese con fondi locali, sottolineando contemporaneamente i danni che l'immagine dell'imperatore avrebbe subito scontentando un'intera nazione. Dall'altra, attivarono contatti in forma privata con Parigi per sostenere la causa torinese.

Non va trascurato il fatto che quasi tutte le relazioni partite da Torino alla volta di Parigi erano impostate su un medesimo schema: prima il passato dell'Ateneo e del sistema scolastico piemontese, poi la situazione attuale. Lo schema era funzionale alla dimostrazione del buon funzionamento della scuola di Antico Regime, la quale disponeva di un vigile e fattivo controllo da parte dello Stato, di risorse sufficienti a garantirne un buon funzionamento, nonché di un impianto scientifico e culturale atto a formare cittadini fedeli alla monarchia. Al confronto, la scuola più volte e incompiutamente rimaneggiata dalla Rivoluzione non poteva che sembrare fallimentare, attanagliata com'era da problemi di bilancio, dal distacco di famiglie e alunni e da un modello formativo ormai del tutto inadeguato ai bisogni e alle finalità dell'Impero.<sup>26</sup>

In questa direzione si adoperò soprattutto Angelo Saluzzo, che intrattenne con i membri del governo parigino una fitta corrispondenza tra i primi mesi del 1803 e il 1805. Prima scrisse a Fourcroy, in qualità di presidente dell'Accademia delle Scienze e proponendosi anche come rappresentante dei professori universitari, chiedendogli di offrire la sua personale protezione alle istituzioni scientifiche sabaude.<sup>27</sup> Poi si rivolse al Ministro dell'Interno Chaptal, ricordandogli che "l'instruction publique du Piémont a besoin d'un protecteur tel que Vous".<sup>28</sup>

26. Gli atti con cui il *Jury* e l'Amministratore generale cercarono di persuadere l'Imperatore a conservare l'Università e le Accademie torinesi sono conservati in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont*, 1800-1813.

27. ANP, *Instruction publique*, F/17/1607, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, Athénée de Turin, 1801-1814, Le citoyen Saluces président de l'Académie des Sciences et membre du Jury d'instruction publique au citoyen Fourcroy, conseiller d'état chargé de la direction et de la surveillance de l'instruction publique*, 12 messidor an 11.

28. ANP, *Instruction publique*, F/17/1607, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, Athénée de Turin, 1801-1814, Le président de l'Académie des Sciences, littérature et beaux arts à S. E. C. Chaptal, Ministre de l'intérieur, Turin, ce 28 floréal an 12* (17 maggio 1804).



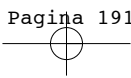
Per il bene della scienza, non si lesinò neppure in adulazione: il 13 agosto 1803, Menou scrisse a Fourcroy una lunga e accattivante missiva nella quale gli annunciava la sua nomina a membro non residente dell'Accademia di Scienze e Lettere di Torino. Lo stesso amministratore generale, nel marzo del 1803, era stato accolto nel consesso accademico da un accorato discorso di Angelo Saluzzo. La stessa onorificenza venne concessa anche ai due ispettori, Dominique Villars e Lefèvre Ginau, che Parigi aveva inviato in quei mesi a Torino per presiedere alla fondazione del liceo locale, operazione tutt'altro che facile per la resistenza del comune, poco propenso ad accollarsi una spesa non irrilevante per un istituto di cui non avvertiva né il bisogno, né l'utilità.<sup>29</sup>

L'opera di convincimento messa in atto dai torinesi diede i suoi frutti, dato che riuscì a portare dalla parte della conservazione delle istituzioni scientifiche sabaude sia Fourcroy sia Chaptal, che ne promossero la causa presso Bonaparte. Da Parigi, a più riprese i due importanti uomini di Stato fecero pervenire a Menou preziosi consigli su come procedere nelle richieste, su quali aspetti fosse bene sottolineare e quali dovessero, invece, essere taciuti.<sup>30</sup>

Alla fine del 1804, Chaptal presentò a Napoleone un lungo e dettagliato rapporto sulle scuole piemontesi, sostenendone la conservazione in base alle ragioni più volte discusse in precedenza con Tori-

29. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, le général Menou à S.E. le citoyen Fourcroy conseiller d'état, 24 thermidor an 11* (13 agosto 1803). I due ispettori erano personaggi assai noti nel mondo delle accademie europee: Louis Lefèvre-Ginau (1751-1829), matematico e ingegnere, membro dell'*Institut de France* dal 1795, aveva preso parte ai lavori della *Commission des poids et des mesures*. Nominato ispettore generale della pubblica istruzione, sarebbe più tardi divenuto membro del Corpo Legislativo. Dominique Villars (1745-1814), botanico e medico, allievo dell'abate Chaix e di Liotard, sarebbe di lì a poco diventato professore di botanica e medicina all'Accademia di Strasburgo, di cui avrebbe per qualche tempo ricoperto anche l'incarico di rettore.

30. Facendo seguito a una lettera che l'Amministratore generale aveva inviato a Chaptal, Fourcroy suggerì esplicitamente a Menou di rivendicare il fatto che Università e Accademie sarebbero state finanziate con fondi locali e che erano indispensabili a garantire la formazione di cittadini utili e favorevoli allo Stato. Inoltre, annunciava la sua piena disponibilità ad abbracciare le ragioni dei Piemontesi (ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Le général Menou à S.E. le citoyen Chaptal, ministre de l'intérieur, 15 messidor an 11* (5 luglio 1803); *Le citoyen Fourcroy conseiller d'état à l'Administrateur générale de la 27<sup>e</sup> Division Militaire*, s.d., ma certo successiva alla lettera precedente).



no. In particolare, si insisteva sul fatto che, mentre le scuole primarie e secondarie sarebbero sopravvissute con i fondi che già possedevano, l'Ateneo e le Accademie necessitavano di piccole integrazioni, per altro già concesse dai governi rivoluzionari e solo da confermare. A sostegno della sua proposta Chaptal poteva avanzare l'approvazione di tutte le parti in causa, non solo dei piemontesi, quindi, ma anche del ministro dell'Istruzione Fourcroy e degli ispettori.<sup>31</sup>

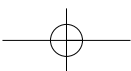
Insomma, quando si fermò a Torino nel corso del viaggio verso l'incoronazione a re d'Italia a Milano, nell'aprile del 1804, Bonaparte doveva conoscere già nel dettaglio il passato e il presente dell'Università subalpina. È difficile, infatti, credere che una visita di persona sarebbe bastata a convincerlo della validità delle istituzioni educative sabaude, nel caso in cui l'Imperatore non avesse posseduto una serie di informazioni pregresse che potevano spingerlo a verificare di persona la realtà dell'Ateneo e delle istituzioni scientifiche torinesi.

Il 5 gennaio 1805, Napoleone rifondò anche l'Accademia, attribuendole il titolo di "Imperiale" e dotandola di un nuovo statuto. Era il primo atto di approvazione e di riconoscimento del valore degli accademici subalpini, che egli aveva incontrato personalmente nella Palazzina di caccia di Stupinigi. Finalmente, il 7 giugno 1805 (18 pratile anno 13), un *Décret impérial concernant l'Université et l'Académie impériale de Turin* poneva fine alle ansie dei piemontesi.<sup>32</sup> Non solo veniva conservata l'Università, ma le nove scuole speciali prescritte assorbivano un numero maggiore di docenti rispetto a quello già impiegato nell'Ateneo.<sup>33</sup> Anche l'ex Collegio delle Province o Pritaneo divisionario sarebbe stato mantenuto in vita con il nome di Pensionato dell'Università, accogliendo, però, in prima istanza collegiali scelti al di fuori dei confini nazionali.

31. Il rapporto di Chaptal, senza data ma senza dubbio risalente agli ultimi mesi del 1804, è conservato in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*.

32. *Raccolta*, vol. XIX, pp. 147-155.

33. In precedenza, il 9 giugno 1803 (20 prairial an 11), era stato emanato l'*Arrêté qui ordonne l'établissement d'écoles de Médecine à Turin et à Mayence*. Se da un lato, il provvedimento riconosceva a Torino il diritto di possedere almeno la Facoltà di Medicina, dall'altro non chiariva affatto la situazione delle altre Scuole speciali, che meno interessavano al governo imperiale (ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/2, *Réglementation, Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1790-1810*).



Secondo quanto desiderato da Parigi, le prime scuole a essere create sarebbero state quelle di Diritto, Medicina e Farmacia. Sarebbero, poi, seguite quelle di Scienze Naturali, Scienze Matematiche, Veterinaria, Lingue e Antichità, Disegno e Musica. Nulla mutava anche a proposito delle biblioteche, dei musei, dell'osservatorio e dello Stabilimento idraulico della Parella.

Veniva riconosciuta pure la Società d'Agricoltura, per il cui sostentamento era destinata parte dei fondi dell'Ateneo.

In realtà, anche se tutte le istituzioni torinesi venivano conservate in vita, esse erano chiamate a proseguire le loro attività con finanziamenti assai ridotti. Sul tavolo delle trattative erano, infatti, rimasti molti dei beni attribuiti da Jourdan all'Università, la quale, da allora in poi, avrebbe dovuto fare costantemente i conti con risorse insufficienti.<sup>34</sup> La prima vittoria di Torino su Parigi era avvenuta a caro prezzo.

## 2. Torino conquista Parigi: la mutazione del modello scolastico sabauda da parte di Napoleone

L'aver conservato in vita le istituzioni formative e scientifiche, pur rappresentando un importante risultato, non risolveva di certo i problemi della scuola piemontese. Infatti, bisognava comunque applicare i provvedimenti della legge di riorganizzazione della pubblica istruzione dell'11 fiorile anno 10 in un contesto molto diverso da quello per il quale era stata pensata, ovvero la Francia. Inoltre, l'ex Regno di Sardegna doveva fare i conti con bilanci fortemente provati dalle guerre e dall'occupazione, per i quali le spese relative alla scuola non potevano che risultare marginali. Anche l'Università avrebbe dovuto mettere in atto le riforme previste

34. Da 545 242 lire attribuite all'Università dal *Jury* e da Jourdan nel 1801 si passò a 253 000, pari circa a 300 000 franchi, gestiti, tra l'altro, dal Demanio e non direttamente dall'Ateneo. Si trattava dei redditi derivanti dall'ex Commenda di Staffarda, dall'ex Abbazia di Casanova e dalle proprietà dei Minimi di Torino e Alessandria, oltre che dall'eredità del conte di Bagnolo, legata all'Ateneo per testamento. Per di più, l'Ateneo si trovava ancora a dover saldare vecchi debiti e l'attività si annunciava molto più intensa che in precedenza. *Raccolta*, vol. XIX, pp. 147-155. Cfr. anche ANP, *Instruction publique*, F/17/1613, *Académie de Turin, Domaines, rentes et dotations*, 1814.

dalla legge del 18 pratile anno 13 con un budget assai ridotto, oltre che con non sopiti malumori all'interno del corpo docente.

I problemi erano acuiti dal fatto che la nuova legge affidava il controllo dei vari ordini di scuola a personale amministrativo, che poco o nulla era tenuto a sapere di istruzione e di educazione e la cui principale preoccupazione era quella di vedere rispettate le procedure: le scuole elementari, di competenza comunale, dovevano rispondere ai sotto-prefetti; quelle secondarie, dal 10 ottobre 1803, erano affidate a *bureaux d'administration* composti da rappresentanti di differenti amministrazioni comunali, i quali rispondevano ai prefetti;<sup>35</sup> al nuovo *Jury d'instruction publique* competevano, così, solo il liceo, che però ancora non esisteva, e l'Università (con l'annesso Collegio), che insieme con l'Accademia imperiale costituiva in effetti il vero oggetto delle attenzioni di Saluzzo, Baudisson e Carena.

Un'organizzazione di questo tipo, volta al controllo burocratico degli istituti e del tutto disinteressata al valore educativo e formativo dell'istruzione, nuoceva in particolar modo alle scuole elementari. La loro crisi era ben nota alle autorità sabaude e a quelle parigine, come dimostra il *Rapport sur l'instruction publique du département du Po*, redatto dal prefetto del Dipartimento, Ferdinando La Villa, nello stesso giorno in cui veniva emanato il decreto di conservazione dell'Università di Torino (18 pratile anno 13).<sup>36</sup>

Rivolgendosi direttamente a Fourcroy, La Villa lo informava del fatto che se “dans presque toutes les communes du département il existe encore en ce moment des instituteurs d'écoles primaires communales”, la maggior parte era del tutto “inepte”. Il prefetto attribuiva il problema al finanziamento delle scuole. Infatti, la retta avrebbe dovuto essere stanziata dalle famiglie, che però non possedevano risorse sufficienti a pagare un buon insegnante, al pari dei comuni, che non disponevano di soldi per integrare le rette. Quin-

35. L'*Arrêté portant règlement pour les écoles secondaires communales* venne emanato il 10 ottobre 1803 (19 vendemmiaio anno 12) e gradualmente applicato anche in Piemonte. Le finalità burocratiche di una gestione di questo tipo sono documentate, tra l'altro, dal fatto che dai *bureaux d'administration* delle scuole secondarie comunali era escluso anche lo stesso direttore della scuola (ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/2, *Réglementation, Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1790-1810*).

36. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814*, FERDINAND LA VILLE, *Rapport sur l'instruction publique du département du Po*, 18 prairial an XIII.

di, “il n’y a généralement que des prêtres ignorants, privés de toute autre ressource, qui s’adonnent pour peu d’argent à la profession d’instituteurs”.

Per questo, La Villa chiedeva apertamente che venissero stanziati appositi fondi ai comuni. Solo aumentando il livello delle scuole pubbliche sarebbe stato possibile limitare l’espansione dell’istruzione privata, dovuta soprattutto al timore di molti genitori che temevano che i ragazzi “fussent imbus de principes opposés à leur manière de voir”. In realtà, secondo il prefetto, anche gli insegnanti privati erano perlopiù “personnes sans lumière set sans moyens”. Tuttavia, le famiglie preferivano affidarsi a maestri poco preparati, ma di provati principi e facili da controllare, piuttosto che a sconosciuti insegnanti pubblici, scelti da un governo nei confronti del quale persistevano forti diffidenze. E a poco era servito imporre l’obbligo di un esame, volto ad attestare “leur attachement aux principes du régime actuel”, per quanti volevano insegnare: l’emorragia della scuola primaria comunale sembrava irrefrenabile.

Non tutta la 27<sup>a</sup> Divisione versava nella stessa situazione. Nel Dipartimento del Po, a fronte del relativo buon andamento delle scuole di montagna, che funzionavano né più né meno come in Antico Regime, i comuni della pianura sembravano avere maggiori difficoltà a garantire almeno un maestro.<sup>37</sup> A Torino la situazione doveva essere probabilmente migliore rispetto al resto del Dipartimento. La capitale dell’antico Regno di Sardegna era, infatti, riuscita a conservare le scuole che già funzionavano prima del 1798. Inoltre, il 20 novembre 1804 (29 brumaio anno 13), il Consiglio Municipale aveva nominato Guglielmo Leone, già direttore delle scuole secondarie della città, anche direttore delle scuole primarie, per altro senza compenso aggiuntivo, garantendo così un’attenzione competente e continua sull’istruzione primaria.

Nella stessa seduta erano stati scelti i maestri comunali: le quattro scuole delle sezioni di Po, Moncenisio, Dora e Monviso com-

37. Sul funzionamento delle scuole del Dipartimento del Po in età imperiale cfr. le informazioni tratte dalle inchieste effettuate da Balbo nel 1811 e analizzate da R. BERARDI, *La vita quotidiana nelle scuole primarie piemontesi dell’età napoleonica*, in “BSBS”, 1992, II, pp. 581-611, in particolare le pp. 582-595. Sulla popolazione in Piemonte durante la rivoluzione e l’Impero cfr. G. MELANO, *La popolazione di Torino e del Piemonte nel secolo XIX*, Torino, Museo nazionale del Risorgimento, 1961.

prendevano 3 classi (dalla prima alla terza), in cui insegnavano tre docenti. Solo le sezioni di Dora e di Po possedevano due classi terze, con relativi docenti. Erano, inoltre, in attività due supplenti per tutte le scuole cittadine. I maestri di terza ricevevano un salario pari a 600 franchi, di cui 100 costituivano l'indennità per l'alloggio, che avrebbe dovuto essere pagato dal comune. Gli istitutori delle classi inferiori guadagnavano 100 franchi in meno. È interessante notare che l'età media dei maestri era abbastanza elevata: si andava da un minimo di 35 anni a un massimo di 73 (la media per i 17 maestri comunali era superiore a 45 anni). Ciò si spiega con il fatto che molti di loro insegnavano nelle scuole comunali già prima del 1798 o vi erano arrivati nei primi anni dell'epoca francese, a testimonianza di una continuità nella gestione delle scuole che stride con le epurazioni effettuate a più riprese dai vari governi.<sup>38</sup>

Inoltre, a Torino sembra essere stato applicato con un certo rigore il divieto di tenere scuola senza l'autorizzazione del comune, prima ancora che l'esame di approvazione venisse prescritto dal decreto imperiale del 22 dicembre 1804 (1 nevosio anno 13).<sup>39</sup> Come aveva annunciato anche a Fourcroy, La Villa aveva ordinato che gli aspiranti maestri presentassero domanda al *maître*, riportando i propri dati anagrafici, il numero di allievi, il tipo di insegnamento impartito nella loro scuola, impegnandosi allo stesso tempo ad applicare la didattica prescritta per le scuole pubbliche. Venne anche nominata presso ogni collegio una commissione incaricata di verificare la preparazione degli aspiranti maestri. Il sindaco del comune di residenza del candidato era chiamato ad attestarne i

38. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, Tableau des instituteurs des écoles primaires communales de Turin, Département du Po.*

39. L'esame di approvazione per i maestri era già stato fissato dalla prima legge rivoluzionaria di riorganizzazione dell'istruzione pubblica del 14 settembre 1800 (27 fruttifero anno 8), che aveva così ripreso l'articolo terzo della legge francese del 3 brumaio anno 4. La pratica venne ribadita con *arrêt* consolare del 22 dicembre 1804 (1° nevosio anno 13). Cfr. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814*. Il prefetto del Dipartimento del Po ne prescrive anticipatamente l'applicazione, certo prima del 20 novembre 1804 (29 brumaio anno 13). La scadenza fissata in quell'occasione per la presentazione delle domande era il 5 settembre 1805 (18 fruttifero anno 14). Cfr. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, *Torino, 1729-1845*.

costumi e il patriottismo. Ogni mese, poi, gli insegnanti privati avrebbero dovuto comunicare i nomi dei propri alunni.

L'esame di approvazione venne prescritto un'altra volta dal nuovo prefetto del Dipartimento del Po, Loysel, il 23 gennaio 1807. Il provvedimento introduceva la distinzione tra gli aspiranti maestri dei comuni con meno di 1000 abitanti, obbligati a conoscere il latino, il francese e la matematica, e quelli dei comuni più grandi, chiamati a essere esaminati sul programma della quinta delle scuole secondarie (la ex quarta), quindi, sulle lingue, la matematica e le nuove regole dei pesi e delle misure.<sup>40</sup>

Le liste di insegnanti giunte sino a noi attestano che gli esami vennero in effetti sostenuti e che un certo controllo sulle scuole private venne esercitato sin dai primi anni dell'impero napoleonico. Tuttavia, non ci si può non domandare quanto tali elenchi siano completi e rappresentativi di una realtà che era senza dubbio sfuggente e difficile da misurare, come denunciavano tutte le autorità preposte al controllo del sistema scolastico. Probabilmente, ancora una volta la situazione del capoluogo era diversa da quella del resto dell'antico Regno di Sardegna.

Per Torino disponiamo di un elenco che comprende gli insegnanti ufficialmente attivi tra il 5 dicembre 1805 (14 frimaio anno 14) e una data non precisata, ma che quasi certamente coincide con i mesi immediatamente successivi all'emanazione delle nuove leggi napoleoniche relative all'università del 1808, le quali, come vedremo, segnarono un deciso cambio di indirizzo nella gestione dei rapporti tra scuola pubblica e scuola privata.<sup>41</sup> Vi compaiono 66 nominativi, 54 dei quali approvati dal sindaco e dal *Jury* e 12 dal rettore dell'Università. Dei 54 insegnanti approvati 40 erano dichiarati in attività, mentre 7 erano "absens ou retirés de l'enseignement". Altri 7 erano definiti "collaborateurs que quelques maîtres se sont associés et qui n'ont point encore subi l'examen ni

40. *Raccolta*, XXIII, pp. 271-273.

41. AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale, Pratiche complessive*, marzo 1 da inventariare, 1719-1820, *Etat nominatif des individus que Mrs. les Préfets du Département ont autorisé depuis le 14 frimaire an 14 à ouvrir des écoles particulières d'après l'avis de M. le Maire et du Jury d'instruction publique*. L'elenco venne aggiornato a più riprese nel corso degli anni, come dimostrano il riferimento a differenti prefetti del Dipartimento di Po (La Villa prima e Loysel poi) e la presenza di una serie finale di candidati esaminati dal rettore dell'Università, che subentrò al *Jury* dopo il 1808.

reçu l'autorisation définitive". Si tratta di cifre non elevatissime, ma neppure trascurabili per una città come Torino, in cui le scuole pubbliche erano rimaste attive quasi senza sosta. Solo 7 erano donne, le quali, per altro, dichiaravano di rivolgersi a un pubblico esclusivamente femminile. Oltre ad essi, solo un maestro si occupava di istruire le ragazze. In tutti gli altri casi in cui non veniva specificata l'utenza bisogna pensare che gli studenti fossero di sesso maschile.

Interessanti sono anche le indicazioni fornite a proposito degli insegnamenti erogati: la maggior parte (39 maestri su 66, pari al 59%) si limitava a insegnare a leggere e a scrivere e solo 4 di loro si spingevano sino alla matematica. Il livello superiore era rappresentato dagli insegnanti di "calligraphie et arithmétique commerciale" (9 casi, 13,63%), che probabilmente si rivolgevano ai rampolli delle famiglie dei piccoli commercianti, con un taglio di tipo professionale e pratico. Due soli erano i corsi elementari completi (come lascerebbe dedurre il fatto che venivano definiti "petites écoles"), ai quali vanno forse affiancate per analogia tre maestre che fornivano un'"instruction élémentaire aux jeunes filles" (7,57%).

Minori erano gli insegnamenti secondari: un solo docente (1,57%) si faceva registrare come abile a insegnare in "toutes les classes de lettres" e altri due come insegnanti di "mathématiques" (3,03%). Altri corsi di livello superiore a quello elementare sembrerebbero, poi, più specialistici, come quelli che associavano il francese e la matematica, utili, forse per accedere al liceo (5 casi, pari al 7,57%). Altri ancora, infine, si concentravano esclusivamente sui rudimenti di italiano e di francese (1), sul solo francese (1) o sull'insegnamento di "arithmétique, change et arbitrage" (1).

Benché, contrariamente a quanto stabilito dai provvedimenti dei prefetti, l'elenco non faccia menzione del numero di allievi, sembra ragionevole ipotizzare che esso non fosse esiguo. La cospicua presenza di insegnanti privati contribuisce, da un lato, a testimoniare il bisogno e la volontà di istruzione dei torinesi, dall'altro documenta ulteriormente l'insufficienza delle scuole elementari pubbliche, alla quale non seppero o non vollero porre rimedio né la politica di rigorosa diffidenza dei Savoia né le utopie prive di tempo e di denaro della Rivoluzione e neppure il presunto liberismo napoleonico.



In provincia il quadro era assai diverso.<sup>42</sup> Tra il 1807 e il 1808 risultano essersi sottoposti all'esame di approvazione e avere ottenuto il brevetto i maestri di 53 comuni del dipartimento del Po, i cui confini si estendevano su un territorio che oggi, a grandi linee, coincide con la Provincia di Torino.<sup>43</sup> Soltanto 8 comunità potevano vantare 2 maestri elementari privati e quelle di Carmagnola, Caselle e Lanzo, ne avevano 3.<sup>44</sup> Ai 67 maestri veri e propri ne vanno aggiunti altri 8, definiti nei documenti "aspirans", i quali avevano già ricevuto l'approvazione del governo, ma ancora non insegnavano.

Si trattava, quindi, di 75 insegnanti, i quali, a differenza di quanto avveniva nel capoluogo del dipartimento, sarebbero in molti casi stati chiamati a insegnare all'interno delle scuole comunali. Il *Tableau* non specifica la futura destinazione degli insegnanti abilitati, ma molti di loro vengono citati come insegnanti comunali dalle lettere che i sindaci piemontesi scrissero a Balbo nel 1811, per descrivergli la situazione della scuola nel loro comune. Al momento dell'esame, gli aspiranti maestri dichiaravano in buona parte (54 insegnanti, pari al 72%) di gestire proprio *petites écoles*. È molto probabile che esse venissero finanziate con fondi pubblici. In numerosi casi, in caso di compresenza di più insegnanti, la *petite école* era affiancata da un corso di *rudimens*, ovvero di prima alfabetizzazione, insegnamento che dava da vivere a 12 insegnanti (16%) del Dipartimento del Po. Pochi erano gli insegnanti che si dedicavano a materie del corso superiore (9, pari al 12%), come l'umanità (1), la grammatica (5), associata in due casi alla matematica, la retorica (1), l'aritmetica e la geometria (1) e le lingue (1).

42. Dati analoghi sono registrati anche negli *arrondissements* di Aosta e Ivrea: nel primo, alla fine del 1808, solo il 50% dei maestri aveva fatto richiesta di brevetto, mentre l'altra metà o non aveva risposto all'invito del rettore o aveva rifiutato. Nel circondario di Ivrea, invece, il 60% degli insegnanti si era sottoposto all'approvazione, mentre il 25% aveva rinunciato e il rimanente 15% se ne era sottratto. Cfr. AST, Corte, *Prefettura d'Ivrea, Istruzione pubblica*, cat. XIV, *Résumé général des enseignements sur les écoles primaires, 1808* e *Ecoles primaires, arrondissement d'Ivrée, 1808*.

43. AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale, Pratiche complessive*, marzo 1 da inventariare, 1719-1820, *Tableau des instituteurs qui ont été approuvés par Monsieur le Préfet du Département du Po d'après l'avis du Jury d'instruction publique depuis le 15 du mois de décembre 1806 jusqu'à la mise en activité des nouveaux règlements*.

44. Anticipando quanto diremo tra breve a proposito delle scuole secondarie va notato che Carmagnola e Lanzo erano sedi di collegio.

Insomma, pur dando per scontato che i dati in nostro possesso non sono completi e che illustrano solo in parte la realtà, non sembra azzardato sostenere che a Torino e provincia, negli anni del Consolato e dell'inizio dell'impero, la scuola privata, nelle sue varie e molteplici forme, svolse un ruolo rilevante nel panorama formativo. Tale situazione era certamente imputabile almeno in parte agli avvenimenti rivoluzionari e alle politiche dei vari *Jury* piemontesi, ma era anche la logica conseguenza delle scelte operate in Francia, prima con la legge del 3 brumaio anno 4 e poi soprattutto con quella dell'11 fiorile anno 10. Nel modello francese, la concorrenza tra scuola pubblica e scuola privata era considerata non solo un caposaldo, ma anche un'ancora di salvezza del sistema formativo, che nessuno Stato avrebbe potuto pensare di gestire autonomamente, a causa dei suoi costi.

Si spiega probabilmente proprio con la diffusione dell'educazione privata nel Piemonte imperiale la fortuna di testi non inseriti nei programmi di studio ufficiali e prodotti in loco, e non importati dalla Francia, come tutti i manuali prescritti per le scuole pubbliche. L'esempio più clamoroso è offerto dalla collana di libri redatti da Jean-Joseph Rossignol, un ex gesuita francese emigrato a Torino dopo i massacri del settembre 1792, autore di opere scolastiche di successo sin da prima della Rivoluzione.<sup>45</sup> Tra il 1802 e il 1806, lo stampatore Soffietti diede alle stampe ben 32 manuali di Rossignol rivolti a ogni tipo di scuola, dalle elementari all'Università, oltre che per una vasta gamma di materie.<sup>46</sup>

Che i libri di testo di Rossignol fossero specialmente pensati per il mercato delle scuole private e confessionali sembra confermato dal fatto che l'autore predispose una serie di strumenti didattici volti ad agevolarne l'uso da parte degli insegnanti: un dettagliato *Plan d'études*, prima di tutto, in cui erano spiegati l'ordine e il meto-

45. Un dettagliato profilo di Rossignol per gli anni anteriori alla Rivoluzione è tracciato in A. BIANCHI, *Scuola e lumi in Italia nell'età delle riforme (1750-1780). La modernizzazione dei piani degli studi nei collegi degli ordini religiosi*, Brescia, Editrice La Scuola, 1996. Sui suoi manuali cfr. P. BIANCHINI, *Libri per la scuola e pratiche d'insegnamento in Piemonte alla fine del Settecento*, in G. CHIOSSO (a cura di), *Il libro per la scuola in Italia tra Sette e Ottocento*, Brescia, La Scuola, 2000, pp. 11-60.

46. Per un dettagliato elenco delle numerosissime opere dell'ex gesuita francese vedi A. DE BACKER-C. SOMMERVOGEL, *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*, Bruxelles, Schepens-Paris, Picard, 1890-1932, 11 voll., t. V, coll. 179-186.

do con cui i sommari dovevano essere presentati agli studenti; e poi la “Feuille hebdomadaire de Turin”, una rivista settimanale, curata da un collaboratore dell'ex gesuita, l'abate Ciryil Michel, distribuita gratuitamente a insegnanti e precettori, in Piemonte e in Francia, per introdurli alla conoscenza e all'utilizzo dei testi.<sup>47</sup>

I manuali di Rossignol non solo erano estremamente aggiornati da un punto di vista didattico, grazie all'esperienza e alla competenza dell'autore, ma, in linea con i programmi napoleonici, erano incentrati sulle materie scientifiche.

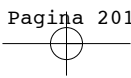
Se Fourcroy aveva concepito l'istruzione elementare come perlopiù dipendente dalla volontà dei cittadini e delle amministrazioni comunali, anche per le scuole secondarie il concorso della scuola privata risultava significativo, come dimostrano i dati che abbiamo appena preso in considerazione. Tuttavia, la situazione degli antichi collegi era sensibilmente migliore rispetto a quella delle *petites écoles*.

Le scuole secondarie erano state create all'interno del dipartimento di Po con *arrêté* consolare del 14 maggio 1803 (23 floreale anno 11).<sup>48</sup> Il provvedimento aveva di fatto sancito la trasformazione dei collegi di Antico Regime, divenuti in epoca rivoluzionaria scuole centrali, in scuole secondarie. In Francia, questo processo non si era verificato ovunque ma, mentre il governo provvedeva a creare nuovi istituti, quelli preesistenti si erano proposti, nel pieno rispetto delle legge, la quale prescriveva la concorrenza tra pubblico e privato, come alternative alle scuole pubbliche. E in non pochi casi, gli istituti privati avevano raccolto consensi – e iscrizioni – ben più numerosi rispetto alle scuole centrali. In Piemonte, il fatto che i collegi fossero gestiti direttamente dallo Stato sin dal 1729 limitò di molto la possibilità di concorrenza, in quanto le scuole amedeane si trasformarono in tutti i casi in scuole centrali.

Nell'antico Regno di Sardegna, i cambiamenti più significativi, nel passaggio dai collegi alle scuole centrali, furono, quindi, relati-

47. “Feuille Hebdomadaire de Turin”, à Turin, chez Ignace Soffiotti Imprimeur et Libraire. Secondo Sommervogel, il periodico venne pubblicato a cura dell'abate Michel dal 15 novembre 1803 al 1° novembre 1804.

48. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, *Torino, 1729-1845*. A esso fece seguito il *Règlement pour les écoles secondaires communales*, in “Bulletin des lois de la République française”, 3<sup>e</sup> série, t. IX, n° 322, pp. 73-83.



vi ai contenuti dell'insegnamento. Il piano di studi prevedeva, infatti, sei classi, dalla sesta alla prima, da completare in tre anni, con due esami per anno. Nel programma erano contemplati latino (sin dalla sesta), francese, storia, geografia, matematica, geometria e astronomia, con un aumento significativo delle scienze esatte rispetto alle materie umanistiche. Inoltre, a differenza di quanto era accaduto in precedenza, la giornata era nuovamente scandita dalle pratiche religiose, con preghiere al mattino e alla sera e due funzioni nei giorni di festa. Poiché la legge prevedeva la possibile compresenza di allievi esterni e interni, le scuole secondarie dovevano essere dotate di pensionato.<sup>49</sup>

L'*arrêt* del 14 maggio 1803 permise l'apertura delle scuole secondarie perché consentì definitivamente alla 27<sup>a</sup> Divisione di destinare ai comuni le risorse che sino a quel momento lo Stato aveva impiegato nella gestione dei collegi. Era questo, infatti, il requisito richiesto dalla legge dell'11 fiorile anno 10, che attribuiva agli Enti locali l'amministrazione e il finanziamento delle scuole secondarie. Il passaggio delle risorse atte al funzionamento dell'istruzione di secondo livello dallo Stato ai comuni deve essere considerata come l'ultima conquista di Jourdan e del *Jury d'instruction publique* composto da Botta, Brayda e Giraud. Un successo tutt'altro che scontato, date le iniziali resistenze di Parigi a privarsi di risorse che avrebbero potuto essere incamerate dalla Francia, ma oscurato dalla caduta della Commissione e dalle preoccupazioni per l'Università e l'Accademia di Torino. Eppure, il 12 dicembre 1802, pochi giorni prima di essere dimesso, Jourdan aveva concesso, in deroga alla legge di riorganizzazione della pubblica istruzione, che le scuole prime rimanessero a carico dei comuni e quelle secondarie gravassero ancora per un anno sulle casse della Repubblica.

Il trasferimento dei fondi dallo Stato alle municipalità permise la conservazione dei collegi esistenti in Piemonte prima del 1798, seppur con qualche problema, di gravità variabile in rapporto alla

49. ANP, *Instruction publique, F/17/2503/2, Réglementation, Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1790-1810, Arrêté portant règlement pour les écoles secondaires communales*, cit. La legge fissava anche con precisione le modalità di svolgimento e i contenuti degli esercizi pubblici, i premi e le punizioni per gli studenti, per i quali erano escluse le percosse, ma non la detenzione.

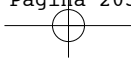
grandezza dei comuni in cui erano collocati e all'impegno delle autorità municipali. In generale, l'accesso all'istruzione di secondo livello rimase assai più agevole rispetto a quella primaria. Nel dipartimento del Po si contavano, infatti, 11 scuole secondarie: a Torino (2, nelle sezioni di Po e del Moncenisio), Carignano, Carmagnola, Chieri, Lanzo, Moncalieri, Susa, Giaveno, Oulx, Pinero-lo; 10 era il numero degli ex collegi nel Dipartimento della Stura: ad Alba, Bene, Bra, Busca, Cuneo, Fossano, Mondovì, Cherasco, Saluzzo, Savigliano; in quello della Dora ce n'erano 5: Chivasso, Courgnè, Aosta, Rivarolo e Ivrea; 7 in quello della Sesia: Biella, Ivrea, Vercelli, Graglia, Masserano, Livorno e Trino.<sup>50</sup>

Come sappiamo, nella ex capitale, sin dall'aprile 1804, il comune aveva affidato la direzione delle scuole secondarie a Guglielmo Leone.<sup>51</sup> Leone poteva vantare una certa esperienza in campo formativo, dato che era stato insegnante per anni e poi direttore della scuola secondaria comunale della sezione Moncenisio di Torino. Inoltre, rappresentava una scelta rassicurante, di continuità con il passato.

In tutta la 27<sup>a</sup> Divisione, comunque, l'istruzione superiore versava in condizioni assai migliori rispetto a quella elementare. Merito delle maggiori risorse disponibili, oltre che del più sincero interessamento delle autorità locali, che nelle scuole secondarie vedevano un potenziale, ma reale, strumento di ascesa sociale e di inserimento professionale per i propri figli. Ne beneficiarono anche gli stessi insegnanti, che si videro attribuire salari di gran lunga più elevati rispetto a quelli di Antico Regime: da 800 a 1300

50. I documenti relativi alle scuole secondarie piemontesi in età francese sono conservati in ANP, *Instruction publique*, serie F/17, in particolare F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813* e F/17/1613, *Académie de Turin, Dotations, domaines et rentes, 1802-1817*. A esse, nel corso degli anni, si sarebbero aggiunte due nuove scuole secondarie, a Villafranca (Po), nel 1811, e Barge (Stura), nel 1807 (che ebbe, però, esistenza effimera, dato che nel 1811 non esisteva più), del cui mantenimento si fecero completamente carico le municipalità. Quella di Oulx, invece, risultava aver già chiuso i battenti nel 1810. Delle due scuole secondarie torinesi, invece, con la riforma del 1808, rimase aperta solo quella di Po.

51. La nomina di Guglielmo Leone alla direzione delle scuole secondarie torinesi è datata 6 floreale anno 12 (26 aprile 1804). Cfr. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, mazzo 20, *Torino, 1729-1845*. In seguito, egli cumulò anche la carica di direttore delle scuole primarie del comune.



franchi per i docenti di Torino, anche se, soprattutto nelle provincie, sino a che non venne completata la riforma dell'Università imperiale, nel 1811, i pagamenti subivano spesso ritardi e decurtazioni ingiustificate.<sup>52</sup>

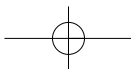
Anche la conservazione e l'incentivazione delle scuole private prescritta dalla legge contribuiva ad ampliare l'offerta formativa. All'interno della 27<sup>a</sup> Divisione, nei primi anni dell'impero napoleonico, sembrano esserne rimaste in attività almeno 6, tutte di natura ecclesiastica, le quali pure rientravano sotto il controllo dei comuni.<sup>53</sup> Alle scuole gestite da congregazioni religiose andavano anche aggiunti tutti quegli insegnamenti erogati da singoli docenti che, pur non offrendo un intero corso di studi, contribuivano di fatto ad aumentare le possibilità di avere accesso all'istruzione secondaria, sull'esempio dei *petits collèges* di Antico Regime.

Alla luce di questa situazione, nel già citato *Rapport sur l'instruction publique du département du Po*, il prefetto La Villa poteva dimostrare un certo ottimismo a proposito degli istituti del suo dipartimento, alcuni dei quali avevano anche deciso di non fare pagare gli studenti esterni, per invogliare le famiglie a iscrivere i figli.<sup>54</sup> A meno di due anni dall'introduzione delle nuove scuole secondarie, inoltre, La Villa poteva già stilare un primo bilancio dell'istruzione impartita: sulla base degli esami sostenuti dagli studenti, egli dichiarava che era molto migliorata la conoscenza del francese e

52. Gli stipendi dei professori piemontesi sono consultabili in ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813*. In provincia gli stipendi andavano da circa 500 sino a 800 franchi. Sulle lamentele degli insegnanti a proposito dei mancati o ritardati pagamenti cfr. R. BERARDI, *La scuola nel Settecento*, cit., pp. 177-178.

53. Pochissimo sappiamo attualmente delle scuole private che sorsero in quel periodo, magari come trasformazioni di precedenti istituti religiosi. La scarsa documentazione disponibile sia a Torino sia a Parigi attesta comunque l'esistenza di *écoles secondaires ecclésiastiques* a Ivrea, Mondovì, Chieri, Vercelli, Fossano e Giaveno. Vedi AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale*, mazzo 1, *Index du tome 2, 1800-1814*. Si tratta dell'indice, assai dettagliato, degli argomenti contenuti in un non meglio precisato registro delle scuole piemontesi in epoca francese. Un'altra "maison d'éducation" eretta a scuola secondaria privata nel 1806 sembra essere esistita a Candelo. Cfr. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, arrêt imperiale del 19 nevosio anno 13*.

54. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814*, F. LA VILLE, *Rapport sur l'instruction publique du département du Po*, cit.



della matematica.<sup>55</sup> Tessere le lodi degli insegnamenti di francese e matematica equivaleva di fatto a elogiare tutto l'impianto della scuola secondaria, fondata proprio sulle scienze esatte e sulla lingua dei conquistatori.

È probabile che il favore dimostrato dai piemontesi all'impostazione delle scuole secondarie fosse, almeno inizialmente, più sincero e spiccato di quanto non fosse quello nei confronti del liceo. Il liceo rappresentava la grande novità introdotta dalla legge dell'11 fiorile anno 10, fortemente voluta e sostenuta dallo stesso Bonaparte, che voleva farne la fucina della classe dirigente dell'Impero. Pur nascendo con l'esplicita volontà di rinnovare la scuola secondaria, il liceo era di fatto l'erede dei collegi di Antico Regime. Di quelli recuperava l'impostazione umanistica, pur volendo conservare allo stesso tempo la nutrita serie di materie scientifiche introdotta nelle scuole centrali. Ma ciò che davvero doveva distinguere l'istruzione liceale era la sua organizzazione: non a caso, nelle intenzioni dei promotori, il suo prototipo era rappresentato dall'ex collegio gesuitico Louis le Grand, che era sopravvissuto alla soppressione dell'Ordine ignaziano e alla Rivoluzione, prima accogliendo i borsisti delle scuole di Parigi, poi trasformandosi nel *Prytanée français*.<sup>56</sup>

Accentuandone il carattere militaresco, che Bonaparte aveva sperimentato e apprezzato nelle *écoles militaires*, la legge dell'11 fiorile anno 10 aveva previsto all'interno del liceo, oltre al corpo docente, personale dedito alla gestione della disciplina e all'organizzazione delle attività degli studenti. Un più rigoroso controllo sulla vita dei liceali appariva necessario sia perché era previsto che essi risiedessero in internato, sia perché veniva comunemente reputata

55. Il prefetto criticava, invece, il fortunatissimo testo di SILVESTRE DE LACROIX, *Éléments de géométrie, précédés de réflexions sur l'ordre à suivre dans ces éléments, sur la manière de les écrire et sur la méthode en mathématiques*, sostenendo che, "par la prolixité, par la méthode et par son obscurité, est très peu adapté à inspirer de l'amour pour les mathématiques" Al suo posto, La Villa chiedeva il permesso di fare stampare un trattato di matematica redatto in italiano e francese da Coletti, professore di matematica trascendentale presso la scuola secondaria di Torino. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Rapport sur l'instruction publique du département du Po*, cit.

56. Sul Louis-le-Grand cfr. M.-M. COMPÈRE, *Les collèges français, Répertoire 3*, Paris, Paris, INRP, 2002, pp. 225-237 e 359-406.

fallimentare l'esperienza delle *écoles centrales*, in cui gli studenti erano liberi di personalizzare il proprio corso di studi, al punto che esse avevano finito con l'assomigliare a scuole private.<sup>57</sup>

Non erano probabilmente questi gli aspetti che dispiacevano ai piemontesi. Oltre a una spontanea diffidenza nei confronti di una scuola che rappresentava una novità rispetto ai collegi che essi avevano frequentato, è possibile che nell'antico Regno di Savoia, almeno inizialmente, non fosse proprio esplicita l'utilità del liceo. Esso, infatti, nelle intenzioni del legislatore, doveva anche servire a colmare una lacuna emersa in Francia negli anni precedenti, quando le scuole centrali si erano rivelate inadeguate a fornire agli studenti che provenivano dalle scuole elementari una formazione atta ad accedere con successo alle scuole speciali. Il divario tra le *écoles centrales* e le *écoles primaires* era, infatti, troppo ampio, e il contenuto enciclopedico del loro piano di studi rendeva difficile il reclutamento di insegnanti preparati e non convinceva le famiglie, che vi preferivano le scuole private, più tradizionali.

In questo contesto, il liceo doveva costituire il livello intermedio tra le scuole centrali (trasformate in scuole secondarie) e l'università, accogliendo solo gli studenti migliori di quelle che di fatto costituivano una sorta di scuole medie *ante litteram*. Per questo, se le scuole secondarie potevano essere almeno teoricamente fondate in ogni comune, in quanto si rivolgevano a un pubblico ampio, non era concesso più di un liceo per ogni giurisdizione di Corte d'Appello, poiché coloro che vi erano ammessi avrebbero superato una rigorosa selezione tra i migliori studenti delle scuole secondarie. Questo doveva rappresentare uno stimolo per i direttori delle scuole private, i quali avrebbero ricevuto incentivazioni e premi in rapporto al numero di studenti che sarebbero riusciti a fare ammettere nei licei.

Tuttavia, i piemontesi non avevano avuto il tempo di sperimentare i problemi creati in Francia dalle scuole centrali e, oltre alle

57. Su questi temi vedi ancora i già citati M.-M. COMPÈRE, *Du collège au lycée*, e P. SAVOIE, *Construire un système d'instruction publique*. Vedi, inoltre, i classici, ma sempre utili lavori di F. MAYEUR, *De la Révolution à l'école républicaine*, in L.-H. PARIAS (a cura di), *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, t. III, e A. PROST, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Colin, 1979.



spese aggiuntive di cui il liceo li gravava, non vedevano probabilmente di buon occhio una scuola a cui si accedeva prevalentemente per merito, attraverso l'attribuzione di borse di studio. Per di più, la legge dell'11 fiorile introduceva un concetto di merito determinato, oltre che dai risultati raggiunti dai figli, dai servizi resi dai padri all'Impero, specialmente come militari, accezione che certo non favoriva i figli delle classi dirigenti sabaude. Certo, erano anche previsti gli studenti esterni, ma erano i borsisti a rappresentare l'utenza principale dei licei. Non bisogna dimenticare, inoltre, che una parte rilevante delle borse di studio gravava sulle casse del Comune, che rischiava così di pagare gli studi a ragazzi provenienti da altre parti dell'Impero.

Esisteva, infine, un ultimo elemento che induceva i torinesi a ostacolare l'apertura del liceo: il timore che esso sostituisse l'Università, la cui sopravvivenza rimase incerta sino alla fine del 1805. Ancora nel 1804 a Torino non era chiaro se l'inaugurazione della scuola voluta da Napoleone avrebbe portato alla chiusura del Collegio delle Province, mentre i docenti dell'Ateneo temevano di venire retrocessi a insegnanti di scuola secondaria.<sup>58</sup>

Fu probabilmente per questi motivi che, al pari di altre città, anche a Torino il liceo non ricevette un'accoglienza entusiastica.<sup>59</sup> Le pratiche per la sua apertura si prolungarono per oltre due anni, in seguito alla difficoltà di individuare una sede idonea e gradita al Comune e ai ritardi nei finanziamenti da parte del governo. Più favorevole sembrava la popolazione di Alessandria, sede dell'altro liceo della Divisione, dove, però, pure non mancarono ostacoli contingenti, legati specialmente all'ingente presenza di truppe, che prima ne ritardarono l'apertura e poi convinsero le autorità a spostarlo a Casale.<sup>60</sup>

È probabile, quindi, che non si sarebbe mai arrivati all'apertura dei licei piemontesi senza l'intervento dei due commissari

58. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Rapport au ministre*, anonimo, 22 *pratire an XII*.

59. I documenti relativi all'apertura e alla vita scolastica del liceo di Torino sono conservati in ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814* e F/17/1613, *Académie de Turin, Dotations, domaines et rentes, 1802-1817*.

60. È quanto si apprende dalla corrispondenza intrattenuta dagli ispettori Lefevre Gineau e Villars con Parigi, conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*.

governativi, Lefevre Gineau e Villars, appositamente inviati da Parigi. Fu prima necessario individuare un luogo idoneo in cui installare il liceo. Dopo alcuni tentennamenti, legati all'ipotesi di utilizzare l'ex Collegio dei Nobili, piuttosto che l'antica sede del Collegio delle Province, si optò per l'Accademia reale. Anche lì, però, i lavori di ristrutturazione non furono né agevoli, né brevi, mentre risultò addirittura impossibile sgombrare i locali del maneggio dagli ex dipendenti della Casa reale, costringendo, quindi, le autorità a rivedere il progetto iniziale.<sup>61</sup> Intanto, Lefevre Gineau e Villars avevano cominciato il loro *tour* attraverso gli istituti secondari pubblici e privati della 27<sup>a</sup> Divisione, alla ricerca di studenti degni di essere ammessi nella nuova scuola, secondo una logica di proporzione tra i Dipartimenti. Su più di 800 domande, essi selezionarono 60 studenti per il liceo di Torino e 40 per quello di Alessandria. Pur non dilungandosi troppo nella presentazione dei criteri che li avevano guidati nella selezione, né nella descrizione della situazione in cui avevano trovato le scuole piemontesi, nelle loro relazioni i due ispettori forniscono alcune conferme al contesto che abbiamo sin qui delineato. Provando a rendere conto della difficoltà di reperire studenti da iscrivere al corso di matematica del liceo, essi spiegavano che gli studenti esaminati “savent fort bien le latin, mais rien des sciences. Les langues anciennes étaient cultivées avec un grand soin dans ce pays-cy, tandis que les sciences, la géométrie, par exemple, étaient entièrement abandonnées dans les collèges. Nous avons trouvé des élèves de rhétorique aussi forts que des maîtres pour le latin, et des élèves de philosophie qui traduisaient les auteurs à livre ouvert, quoiqu'ils n'eussent discontinué d'étudier le latin depuis la fin de la rhétorique. Mais ces mêmes élèves n'avaient appris dans leur philosophie que les rapsodies anciennes de logique et métaphysique”.<sup>62</sup>

61. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Le ministre des finances à son excellence le ministre de l'Intérieur*, 25 nivose an XIII (15 gennaio 1805). La scuola venne stabilita nei locali dell'accademia e nella paggeria, ma non negli archivi.

62. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Inspecteurs généraux des études Lefevre Gineau e Villars au citoyen Fourcroy*, 25 frimaire an XII (16 dicembre 1803).

Inoltre, pur rallegrandosi del fatto che in tutto il Piemonte avevano “trouvé des enfans d’heureuses dispositions”, sottolineavano con una certa sorpresa il fatto che i più bravi risiedevano “principalement au pied des montagnes”, confermando indirettamente quanto sappiamo a proposito del buon funzionamento delle scuole alpine.<sup>63</sup>

I corsi presero avvio nel vendemmiaio dell’anno XIII, ovvero con l’inizio dell’anno scolastico 1805-1806, in coincidenza, forse non per caso, con il decreto di conservazione delle istituzioni culturali e scientifiche sabaude.<sup>64</sup> Ma non poche cose rimanevano da fare e alcune rimasero tali sino alla caduta dell’Impero. Quella sulla quale sarebbe interessante possedere informazioni più precise è la costituzione della biblioteca scolastica. Il materiale didattico del liceo venne acquistato dal libraio torinese Morano, che provvide anche a fornire una stima dei testi provenienti dai conventi soppressi e dei doppi della costituenda biblioteca comunale. L’elenco dei libri che dovevano confluire nella biblioteca, comprensiva di 1500 tra “livres scolastiques, de cartes, de sphères, de mappemondes et d’autres objets relatifs à l’instruction”, venne preventivamente spedito a Parigi affinché fosse approvato, ma è andato perduto. Esso avrebbe potuto offrire interessanti informazioni sulle letture ammesse nella scuola della futura *élite* imperiale sabauda.<sup>65</sup>

Neppure l’apertura del liceo mise comunque un freno, negli anni immediatamente successivi, a quella che nel già citato rapporto di La Villa veniva definito “l’inclination malheureusement trop générale des parents à éloigner leurs enfans des écoles publiques où ils craignaient qu’ils fussent imbus de principes opposés à leur manière de voir”, la quale “a fait augmenter considérable-

63. *Ibid.*

64. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Le Préfet du Département du Po, Laville, à SE le citoyen Fourcroy conseiller d’état, le 16 pratile an 12* (4 giugno 1804).

65. ANP, *Instruction publique*, F/17/2475, *Bibliothèques des établissements d’instruction publique*. Contiene i cataloghi dei collegi dipendenti dall’Università di Torino, risalenti al 1810-1811. Purtroppo manca proprio quello del liceo torinese, anche se da una lettera di Prospero Balbo a Fourcroy del 22 agosto 1811 si coglie che esso era stato spedito. Sono, invece, consultabili quelli dei collegi di Aosta, Saluzzo, Biella, Graglia, Bene, Lanzo. In buona parte i testi provenivano dalle scuole e soprattutto dai conventi soppressi e, quindi, erano assai datati, ma convivevano con quelli di recente acquisto.



ment le nombre d'instituteurs particuliers, ce qui désertait les écoles publiques".<sup>66</sup>

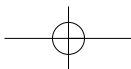
Troppo ampia sembra essere stata la distanza tra le politiche decise a Parigi e il reale interesse dei piemontesi, che, mentre continuavano a diffidare delle innovazioni provenienti dalla Francia, difendevano strenuamente le proprie tradizioni. L'ennesimo esempio è offerto dalle vicende legate all'istituzione di un Corso teorico pratico di geometria, che doveva servire a formare arpicultori e geometri agrari. Esso nacque su invito del governo francese, molto favorevole all'istruzione superiore con contenuti professionali e, dunque, "utile". Il conte Provana, in qualità di membro dell'Accademia nazionale, ne redasse il regolamento e il programma già nel 1801. Ma fu solo nel febbraio del 1804 che iniziarono effettivamente i corsi, in seguito alle pressioni di Menou.

Una commissione accademica, composta dallo stesso Provana e da Angelo Saluzzo, nominò i docenti (i professori Conti e Castellani, rispettivamente di geometria teorica e pratica), selezionò gli studenti e varò il corso, che durò sei mesi, senza venire più riproposto negli anni seguenti.<sup>67</sup> Nello stesso anno fu inaugurata anche la Scuola per agrimensori, che intendeva rilasciare i titoli per l'abilitazione alla professione, al fine di mettere ordine in una materia da sempre controversa.<sup>68</sup>

66. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Rapport sur l'Instruction publique du département du Po*, cit. Proprio il fatto che "personnes sans lumières et sans moyens s'étant emparés de l'enseignement particulier" era il motivo che aveva spinto La Villa a richiedere a Menou un decreto che lo costringesse a ottenere preventivamente il permesso del governo.

67. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, 1719-1820, Istituzione di un corso teorico pratico di geometria fatta dal generale Menou, amministratore generale in Piemonte, a mezzo di una commissione accademica composta dai cittadini Saluzzo e Provana che ne compì il regolamento*, 1801. Parte della documentazione è conservata in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Istituti tecnici e commerciali, Scuole di Arti e Mestieri e affini (1800-1912)* e in ASCT, *Carte del periodo francese*, cat. 32, art. 8.

68. V. MARCHIS, *L'istruzione (e la cultura) scientifica nel Piemonte in età napoleonica*, in *All'ombra dell'aquila imperiale. Trasformazioni e continuità istituzionali nei territori sabaudi in età napoleonica (1802-1814)*, Atti del convegno, Torino, 15-18 ottobre 1990, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali. Ufficio centrale per i beni archivistici, 2 voll., t. II, pp. 570-597. Finalità meno eminentemente professionalizzanti si proponeva, invece, il Corso di Disegno, d'ornato e di geometria pratica, creato nel 1805 a Torino, che doveva consentire agli studenti delle scuole secondarie l'accesso alle



In questo contesto, nel giugno del 1805, arrivò il decreto di conferma dell'Università e dell'Accademia. Pochi mesi più tardi, il 30 settembre (8 vendemmiaio anno 14), l'imperatore provvide anche a nominare il nuovo rettore dell'Università di Torino, Prospero Balbo. Con lui ottenne la carica di vice-rettore l'ex censore Didier, mentre quella di procuratore generale fu assegnata a Baudisson, il quale, però, nel frattempo era morto.

Didier e soprattutto Baudisson rispondevano all'inequivocabile scelta di Napoleone di mantenere un legame saldo con il passato antico e recente dell'Ateneo e del Piemonte. Ma anche Balbo era tutt'altro che un *homo novus*.<sup>69</sup> Ambasciatore e uomo di Stato di primo piano nel Regno di Sardegna, membro dell'Accademia delle Scienze epurato in epoca rivoluzionaria, aveva seguito la corte sabauda nel suo esilio in seguito all'occupazione militare del Piemonte.<sup>70</sup> Nel settembre del 1802 era rientrato a Torino. Sfiduciato di potere ancora essere utile alla causa dinastica e avvalendosi dei benefici per i diplomatici e gli amministratori piemontesi che avessero fatto rientro in patria, fissati da Bonaparte con il decreto del 29 giugno 1802 (10 messidoro anno 10), giurò fedeltà alla costituzione.

La sua candidatura a rettore fu proposta dal nuovo prefetto del Dipartimento del Po, Loysel, insieme con quelle di Falletti di Barolo, Angelo Saluzzo e Tommaso Valperga di Caluso, dimostrando senza ombra di dubbio che la scelta era orientata verso uomini che appartenevano allo stesso contesto sociale e culturale e che erano aristocratici, accademici, cattolici e fedeli sudditi dei Savoia.<sup>71</sup> Appoggiata da Fourcroy, oltre che dal ministro degli esteri francese Talleyrand, la nomina spettò comunque personalmente a Napoleo-

Scuole speciali di Disegno, Pittura, Incisione e Scultura (cfr. E. DE FORT, *L'istruzione primaria e secondaria e le scuole tecnico-professionali*, in *Storia di Torino*, vol. 6, *La città nel Risorgimento (1798-1864)*, a cura di U. LEVRA, Torino, Einaudi, 2000, pp. 587-618, specialmente pp. 588-589).

69. Sulla scelta dei rettori da parte di Napoleone cfr. J.-F. CONDETTE, *Les Recteurs d'académie de 1808 à 1940*, Lyon, INRP, 2006, 2 voll.

70. Su di lui vedi l'imponente biografia di G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo, Intellettuale e uomo di Stato (1762-1837)*, 2 voll., Torino, Deputazione subalpina di Storia patria, 1988-1990.

71. La lettera di Loysel è conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813*, e risale al 17 agosto 1805. Insieme con essa sono conservati gli altri documenti preparatori della nomina, redatti da Fourcroy per essere sottomessi all'imperatore.

ne, che forse lo preferì agli altri candidati in virtù della sua esperienza politica e diplomatica, oltre che per la giovane età.

In realtà, la chiamata di Prospero Balbo alla guida dell'Ateneo torinese segnò un nuovo mutamento nella politica scolastica piemontese e in senso tutt'altro che favorevole all'Impero. Se il *Jury* composto da Saluzzo, Falletti di Barolo e Baudisson possedeva più anime e non tutte ostili alle riforme e alla Francia (Baudisson, ad esempio, era da sempre moderatamente filo-francese), il nuovo rettore, che ricopriva l'unico incarico tecnico previsto all'interno del sistema scolastico, dato che gli altri ordini di scuola erano gestiti da commissioni composte da amministratori e funzionari pubblici estranei al mondo della formazione, sembrò avere concepito sin dall'inizio se stesso come il difensore della tradizione.

Se tra il 1803 e il 1805 la posta in gioco era stata la sopravvivenza stessa dell'Università e delle altre istituzioni scientifiche e culturali torinesi, con la nascita dell'Università e dell'Accademia imperiali la discussione si spostava sul modello culturale e politico che esse dovevano incarnare e contribuire a promuovere. Balbo e i suoi collaboratori fecero una scelta ben precisa: tornare all'Antico Regime e preservarlo, oppure, per usare le parole della polizia napoleonica, “substituer aux lois françaises celles du Roi de Sardaigne”.<sup>72</sup>

Per salvaguardare l'impianto originario dell'Università e della scuola sabaude Balbo era pronto a fare i conti sia con il governo napoleonico sia con gli oppositori interni, di gran lunga meno nostalgici di lui nei confronti del passato, anche se, come lui, non troppo favorevoli al nuovo regime. Con il primo egli cercò di mantenere un atteggiamento di collaborazione, mostrando quasi sempre di condividere le scelte operate a Parigi, frapponendo, però, al momento di metterle in pratica, le difficoltà contingenti della realtà piemontese. Con i secondi, lo scontro fu più palese, anche perché contro di loro il rettore poté quasi sempre avvalersi dell'appoggio di Parigi.

Così si spiegano i reiterati scontri che Balbo ebbe con i docenti universitari, o perlomeno con la componente più riformista, incarnata soprattutto dai docenti della Facoltà di Medicina. A complica-

72. L'espressione, usata in un *Portrait moral des individus composant l'Université de Turin*, è citata in G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo*, cit., vol. II, *Da Napoleone a Carlo Alberto (1880-1837)*, Torino, Deputazione subalpina di Storia patria, 1990, p. 53.

re i rapporti contribuirono senza dubbio anche rivalità personali e logiche di potere, come quelle che separavano Balbo dal decano della Facoltà di Medicina, Benedetto Bonvicino.<sup>73</sup>

Le cause principali dei dissidi tra il rettore e alcuni uomini di scienza torinesi, in particolare con certi membri della facoltà di Medicina, erano sostanzialmente due: la prima era la volontà del nuovo responsabile della scuola torinese di evitare ogni cambiamento nel modello culturale che Torino stava riuscendo faticosamente a preservare dagli urti della Rivoluzione e dell'Impero; la seconda affondava le sue radici nel licenziamento del *Jury* composto da Botta, Brayda e Giraud. Non c'è dubbio, infatti, che agli occhi di quanti avevano appoggiato la strategia filo-francese e riformista di quel periodo Balbo rappresentasse un nemico, a causa dei suoi strettissimi legami personali e ideologici con la componente politica che vi aveva messo fine. Un atteggiamento di questo tipo doveva caratterizzare specialmente Bonvicino, il quale aveva fatto parte della prima Commissione di scienze e arti per la definizione di un "piano generale d'istruzione pubblica", nel 1799 e, nel 1801 era stato a capo della municipalità di Torino.<sup>74</sup>

In realtà, però, non si può trascurare il fatto che il ruolo di Balbo nella vita culturale piemontese e nella gestione dei rapporti tra Torino e Parigi mutò sensibilmente nel corso dei dieci anni in cui diresse l'Ateneo. E ciò fu in larga parte dovuto ai cambiamenti che, tra il 1805 e il 1814, vennero apportati nell'organizzazione della scuola e della cultura da parte del governo imperiale.

73. Di tali dissidi tra Balbo e Bonvicino si occupa distesamente G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo*, cit., specialmente vol. II, pp. 63-69 e 88-99. L'eco dello scontro tra il rettore dell'Ateneo torinese e la Facoltà di Medicina arrivò sino a Parigi, come dimostra la documentazione conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1605, *Académie de Turin, Procès-verbaux des séances du grand conseil d'administration de l'université de Turin et du conseil académique, 1806-1814*.

74. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, serie 2a, cart. 1, *Seduta del governo provvisorio del 22-1-1799*. Nei confronti di Bonvicino, il *Jury* e Jourdan spesero sempre giudizi elogiativi, dimostrando di preferirlo a Buniva, medico e scienziato di fama internazionale, che però essi accusavano di non occuparsi come avrebbe dovuto dell'insegnamento. Cfr. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'Instruction publique en Piémont, 1800-1813, Le Conseil d'Instruction publique au général Jourdan administrateur général, 22 ventose an 10 (13 marzo 1802) e Le général Jourdan administrateur général au Conseil d'Instruction publique, 6 germinale an 10 (26 marzo 1802)*.

Pochi mesi dopo la nomina del nuovo rettore dell'Ateneo torinese, infatti, un altro intervento normativo venne nuovamente a turbare la pace appena riacquistata dai piemontesi: la *loi relative à la formation d'une Université impériale*, destinata a segnare il superamento del sistema scolastico fissato dalla legge dell'11 fiorile anno 10. Il nuovo decreto annunciava la prossima nascita di un'Università imperiale, "chargée de l'enseignement et de l'éducation dans tout l'Empire", il cui varo venne fissato per il 1810. Il problema non era, quindi, immediato, ma a Torino fu subito chiaro che si sarebbe presto dovuto combattere una nuova battaglia per la difesa della tradizione e dell'autonomia subalpina.<sup>75</sup>

Il motivo più pressante che spingeva Napoleone a varare l'Università imperiale e il relativo monopolio dello Stato in campo formativo, com'è noto, era la volontà di tenere sotto controllo e di limitare l'insegnamento privato, che sino a quel momento, nonostante i tentativi del governo, aveva continuato a proliferare senza sosta. La legge dell'11 fiorile anno 10 si era limitata a prescrivere ai prefetti di controllare le scuole secondarie, mentre per le *petites écoles* non erano previsti interventi di sorta. Essi erano stati introdotti solo in seguito, con appositi provvedimenti, come quello del 23 giugno 1802 (4 messidoro anno 10), che fissò in un anno la durata del patentino per gli insegnanti privati. Interventi di questo tipo, o come quello del 21 novembre 1802 (30 frimaio anno 10), che attribuì la supervisione delle scuole di secondo grado non più ai prefetti, ma ai sindaci, ebbero scarsa efficacia, in quanto non riuscirono affatto a limitare il fenomeno. Era chiaro a tutti che in Piemonte, come nel resto dell'Impero, i pregiudizi nei confronti delle scuole pubbliche rimanevano molto forti, a discapito della loro frequentazione.

Non convincevano, in particolare, l'impostazione militaresca dei licei, concepiti in genere come realmente utili solo per coloro che volevano fare carriera nell'esercito, e l'assenza della religione, trascurata in nome della laicità dell'insegnamento, retaggio della Rivoluzione.

75. *Loi relative à la formation d'une université impériale et aux obligations particulières des membres du corps enseignant*, 10 mai 1806, in *Raccolta*, XXI, p. 264. Parte del dibattito che lo precedette è riprodotto nel *Recueil des lois et règlements concernant l'instruction publique*, t. IV, pp. 1-30.



Un bello smacco per l'imperatore che, secondo il ministro dell'Interno Roederer, "voyait dans l'établissement de l'instruction publique une source de pouvoir", e che, per questo, "prenait part avec beaucoup de suite à toutes les délibérations et leur donna plusieurs fois une nouvelle direction".<sup>76</sup> In particolare, la pessima accoglienza riservata al liceo stava determinando il fallimento del tentativo di regolare e stimolare le scuole pubbliche e private per mezzo di un istituto modello. Stava, cioè, diventando chiaro che, per riformare il sistema scolastico, non era sufficiente intervenire sugli istituti, come era avvenuto tra il 1802 e il 1805, ma era necessaria una politica che comprendesse anche le altre componenti della scuola. Di qui, la volontà di Napoleone di costruire un corpo insegnante fedele allo Stato e veicolo dei messaggi e dei valori imperiali.<sup>77</sup>

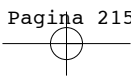
Fu proprio questo l'obiettivo perseguito nella creazione dell'Università imperiale: fare degli uomini di scuola l'elemento organizzativo e propulsivo della nuova istituzione educativa, a cui doveva essere affidata la formazione dei sudditi dell'Impero. In quest'ottica vanno letti gli interventi che si susseguirono tra il 1806 e il 1810.<sup>78</sup> Infatti, secondo l'imperatore, l'obiettivo principale "dans l'établissement d'un corp enseignant, est d'avoir un moyen de diriger les opinions politiques et morales".<sup>79</sup> Per questo, Napoleone aveva addirittura pensato di affidarsi nuovamente a qualche congregazione religiosa, come gli oratoriani, dopo avere, però, provveduto affinché

76. P.L. ROEDERER, *Notice de ma vie pour mes enfants*, in ID., *Œuvres du comte P.L. Roederer, publiées par son fils, le Baron A.M. Roederer*, Paris, Typographie de Firmin Didot frères, fils et C.ie, 1856, 4 voll., t. III, p. 398.

77. Sulla politica scolastica imperiale cfr., oltre al classico, ma ancora utilissimo A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire. Origine et fonctionnement de l'Université*, Paris, Librairie Armand Colin, 1911, il più recente P. SAVOIE, *Construire un système d'instruction publique. De la création des lycées au monopole renforcé (1802-1814)*, in J.-O. BOUDON (a cura di), *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XIXe siècle*, Paris, Nouveau Monde Éditions-Fondation Napoléon, 2004, pp. 39-55.

78. Sugli insegnanti francesi durante la Rivoluzione e l'Impero cfr. M.-M. COMPÈRE, *Les professeurs de la République. Rupture et continuité dans le personnel enseignant des Ecoles centrales*, "Annales historiques de la Révolution française", gennaio-marzo 1981, n° 243, pp. 39-60; P. SAVOIE, *Les enseignants du secondaire. Le corps, le métier, les carrières. Textes officiels*, t. I, 1802-1914, Paris, INRP-Economica, 2000.

79. La frase, pronunciata da Napoleone nella seduta del Consiglio di Stato dell'11 marzo 1806, è riportata da Pelet de Lozère, citato da A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire*, cit., p. 161.



essi fossero organizzati come lo erano stati un tempo i gesuiti, i quali “avaient un ou plusieurs chefs”.<sup>80</sup> Tuttavia, riconsegnare la scuola al clero avrebbe voluto dire non solo contraddire quel principio di laicità a cui la Francia continuava a ispirarsi, ma soprattutto delegare a terzi la gestione di una funzione che competeva allo Stato.

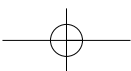
L'importanza attribuita alla nuova impresa è attestata dalla rapidità con cui venne elaborata e messa in atto una riforma che ridisegnò, in modo molto più complesso rispetto alla legge del 1802, il sistema scolastico, attraverso la costituzione di una corporazione di insegnanti dello Stato. Meno di due anni dopo, il 17 marzo 1808, venne emanato il *Décret impérial portant organisation de l'Université*, che rivedeva in maniera sostanziale il modello formativo e soprattutto organizzativo e gerarchico in vigore.<sup>81</sup>

Esso sancì la nascita dell'Università imperiale, composta da tante accademie quante erano le corti d'appello. Le accademie, a loro volta, comprendevano tutti i gradi d'istruzione inferiori: le facoltà, originate dalla riorganizzazione delle scuole speciali, i licei, i collegi, ovvero le ex scuole secondarie, gli istituti secondari privati, i pensionati, “consacrés à des études moins fortes que celles des institutions”, e le scuole elementari o prime, dove continuavano a essere previste solo la scrittura, la lettura e il calcolo.

L'intero sistema scolastico era affidato a un *Grand Maître* residente a Parigi, mentre le accademie erano dirette da un rettore, nominato dallo stesso *Grand Maître* ogni cinque anni. A capo del sistema scolastico imperiale Napoleone pose non Fourcroy, come ci si sarebbe aspettati, ma de Fontanes, il quale, contrariamente alle attese dell'Imperatore, si sarebbe rivelato un amministratore assai meno fedele e servile del previsto, favorendo soprattutto le scuole private di matrice cattolica.

80. Il riferimento ai gesuiti e alla loro organizzazione educativa, utilizzato da Bonaparte in una nota del 15 febbraio 1805 (27 piovoso anno 13), è riportato in A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire*, cit., pp. 147-148.

81. *Décret impérial portant organisation de l'Université*, 17 mars 1808, ANP, F/17/2503/2, *Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1790-1810*; «Bulletin des lois de la République française», serie 4a, t. VIII, n. 185, pp. 145-171. In realtà, una prima bozza della legge venne varata da Napoleone già nel luglio del 1806, ma venne rivista quattro volte prima di essere definitivamente approvata (cfr. A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire*, cit., pp. 168-169).



Salvo i professori, gli impiegati dei licei con funzioni amministrative e di sorveglianza erano tenuti a vita celibataria. Una bella differenza rispetto a quanto disposto nel 1802, quando potevano occupare quelle funzioni solo gli uomini sposati e che risentiva proprio del bisogno di inquadrare gli insegnanti in un corpo omogeneo e laico, funzionale agli interessi dello Stato.

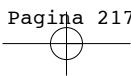
Allo stesso obiettivo rispondeva anche l'organizzazione dei gradi accademici: baccalaureato, laurea o dottorato, tutti assegnati dall'Università in seguito al superamento di un esame, anche nel caso in cui, come per il baccalaureato, il titolo veniva conseguito alla fine del liceo.

Le scuole private non sarebbero, quindi, scomparse: venivano incorporate nell'Università in modo da essere controllate più facilmente. E soprattutto, sia per insegnare in una scuola pubblica o in una facoltà, sia per lavorare in un istituto o in una pensione privata era necessario possedere almeno uno dei titoli rilasciati dall'Università imperiale. La legge specificava con estrema precisione i gradi accademici necessari a ricoprire le varie funzioni all'interno della gerarchia scolastica. In realtà, poi, non potendo non tenere conto di quella che era la realtà, un decreto del 17 settembre 1808 esentò dal conseguimento del titolo tutti gli insegnanti, pubblici e privati, che avessero potuto documentare almeno dieci anni di esperienza, riconoscendolo automaticamente.<sup>82</sup> In ogni caso, era importante il principio secondo cui per insegnare o dirigere una scuola era necessario avere conseguito un titolo rilasciato dall'Università, per cui non furono infrequenti i casi di insegnanti che alternarono la docenza in un istituto pubblico con l'impegno all'interno di uno privato.<sup>83</sup>

Lo stesso decreto stabilì che "tout établissement quelconque d'instruction, qui, au 1er janvier 1809, ne serait pas muni d'un diplôme exprès du Gran Maître cesserait d'exister", ma, in realtà, tale provvedimento sembra essere stato applicato, in Piemonte come nel resto dell'Impero, assai raramente.

82. Lo stesso decreto stabilì che le norme sul conseguimento dei titoli fissate con la nascita dell'Università imperiale sarebbero entrate in vigore a partire dal 1° gennaio 1815.

83. Sugli scambi tra scuole pubbliche e private cfr. B. BELHOSTE, *La préparation aux grandes écoles scientifiques au XIXe siècle, Etablissements publics et institutions privées*, in M.-M. COMPÈRE, P. SAVOIE, (a cura di), *L'établissement scolaire*, cit., pp. 101-130.



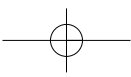
Un caso a parte fu rappresentato per qualche tempo dai seminari diocesani e dai cosiddetti “*petit séminaires*”, scuole inferiori destinate soprattutto a quanti volevano abbracciare la carriera ecclesiastica. In realtà, i *petits séminaires* continuarono a essere frequentati anche da laici, che non avevano alcuna intenzione di entrare in seminario, ma che non volevano neppure iscriversi in una scuola pubblica. Per questo, i privilegi di cui godevano vennero loro sottratti con un *arrêt* del Consiglio dell’Università imperiale del 23 novembre 1810.

Proprio per permettere un maggiore controllo sugli insegnamenti impartiti negli istituti privati e favorire l’interscambio tra scuole pubbliche e non, la legge stabiliva che in ogni accademia venisse creata, all’interno del liceo o del collegio, una scuola normale per la formazione dei maestri. L’iniziativa non ebbe, in realtà, grande seguito neppure a Parigi, dove la scuola normale prese un indirizzo assai diverso da quello previsto dalla legge. Forse anche perché l’articolo 109, successivo a quello che trattava della formazione dei maestri, recitava che “*les frères des écoles chrétiennes seront brevetés et encouragés par le Grand-Maître, qui visera leurs statuts antérieurs, les admettra au serment, leur prescrira un habit particulier, et fera surveiller leurs écoles. Les supérieurs de ces congrégations pourront être membres de l’Université*”.

La principale novità della legge del 17 marzo 1808 consisteva appunto nella volontà di creare un corpo docente omogeneo, comprendente il personale insegnante delle scuole pubbliche e di quelle private, formato, diretto e controllato dallo Stato, ovvero dall’Università imperiale. Si trattava, per la verità, di un’idea non nuova, le cui tracce possono essere rintracciate in alcuni progetti di riorganizzazione del sistema scolastico elaborati dopo l’espulsione della Compagnia di Gesù dalla Francia e riproposta con insistenza durante i primi anni della Rivoluzione.<sup>84</sup>

Inoltre, non mancavano neppure gli esempi di università che formavano e gestivano gli insegnanti delle scuole secondarie, facendo-

84. Sui progetti di riforma del sistema scolastico elaborati in Francia nel Settecento cfr., oltre ai classici W. FRIJOFF-D. JULIA, *Ecole et société dans la France d’ancien régime*, Paris, Ed. CNRS, 1975 e R. BOWEN, *Storia dell’educazione nel mondo occidentale*, Milano, Mondadori, 1979, 1° ed. London, Methuen and Co. LTD, 1975, 3 voll., M. GRANDIÈRE, *L’Idéal pédagogique en France au XVIIIe siècle*, Oxford, Voltaire Foundation, 1998.



ne allo stesso tempo un serbatoio per l'avvicendamento interno all'Ateneo. Sin dal Medioevo, ad esempio, la Sorbonne aveva elaborato a tal fine il meccanismo dell'*agrégation*, che permetteva agli aspiranti docenti universitari di ricoprire cattedre nelle scuole secondarie nell'attesa che arrivasse il loro turno all'Accademia.<sup>85</sup> Anche a Torino esisteva un analogo sistema di reclutamento dei docenti universitari, che in qualità di dottori collegiati cooperavano con i titolari degli insegnamenti dello Studio e nel frattempo potevano concorrere alle cattedre dei collegi del Regno.<sup>86</sup>

Ma l'influenza del modello dell'Università di Torino sull'impostazione attribuita da Napoleone all'Università imperiale appare molto più evidente nella scelta di attribuire al *Grand Maître* non solo la formazione degli insegnanti secondari e superiori, ma soprattutto il controllo di tutte le scuole, dalle elementari all'università. Era questa una peculiarità del Magistrato della Riforma che, stando al vertice del sistema scolastico sabauda, aveva il dovere di vegliare anche sulle scuole "fuori dall'Università".

È forse eccessivo il giudizio di Ambroise Rendu, che aveva preso parte ai lavori preparatori della legge, secondo cui "l'Université de France n'est qu'une copie en grand d'un modèle déjà ancien, l'Université de Turin".<sup>87</sup> È, però, certo che a Parigi non mancavano informazioni dettagliate – e nostalgiche – sulle logiche che regolavano la vita e gli studi all'interno dello Studio torinese, che gli abi-

85. Vedi D. JULIA, *La naissance du corps professoral*, in "Actes de la recherche en sciences sociales", 39, 1981, pp. 71-86; A. CHERVEL, *Histoire de l'agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire*, Paris, Kimé, 1993. I debiti dell'Università imperiale nei confronti della Sorbonne sono esplicitati in un rapporto di Fourcroy all'imperatore citato da A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire*, cit., pp. 166-167.

86. Sui meccanismi di selezione e reclutamento dei professori dell'Ateneo torinese cfr. D. BALANI, *Toghe di Stato. La facoltà giuridica dell'università di Torino e le professioni nel Piemonte del Settecento*, Torino, Deputazione subalpina di storia patria, 1996; P. DELPIANO, *Il trono e la cattedra. Istruzione e formazione dell'élite nel Piemonte del Settecento*, Torino, Deputazione subalpina di storia patria, 1997.

87. La frase è riportata in E. RENDU, *M. Ambroise Rendu et l'Université de France*, Paris, Fouraut, 1861. Ambroise Rendu espresse giudizi analoghi nel *Premier rapport aux observations sur le Discours de M. de Saint-Romain, concernant l'instruction publique et l'éducation*, Paris, Nicolle, 1816. Con evidenti finalità ideologiche nega, invece, che sia esistita alcuna affinità tra l'Università torinese e quella voluta da Napoleone G. PIOVANO, *Il monopolio del pensiero nelle Università di Vittorio Amedeo II e di Napoleone I*, in *Miscellanea di studi storici in onore di Antonio Manno*, Torino, Editrice Subalpina, 1912, 2 voll., t. II, pp. 427-446.

tanti della 27<sup>a</sup> Divisione Militare avevano difeso strenuamente sin dal 1802, decantandone i benefici effetti sui costumi della popolazione, sui progressi delle scienze e sulla stabilità del governo.<sup>88</sup> Ed è altrettanto certo che le argomentazioni adottate dai piemontesi attecchirono e riuscirono a salvare l'Ateneo di Torino.

Al di là delle analogie apparenti, Bonaparte inviò l'ordine di cominciare a mettere mano a un piano di riforma del sistema scolastico dell'impero mentre si trovava nell'antica capitale del Regno di Savoia,<sup>89</sup> dopo aver preso conoscenza diretta del suo funzionamento e averne sentito parlare per anni dai suoi ministri, subissati dalle richieste cortesi, ma insistenti degli amministratori piemontesi. Del resto, non era un segreto che il modello torinese poteva risultare estremamente funzionale al progetto politico di Napoleone, se appena varata la riforma, il *Rapport sur les établissements d'instruction publique des départements au-delà des Alpes*, redatto dai due ispettori Cuvier (Georges, il noto geologo) e Coiffier, con l'aiuto di Balbo, sosteneva che “c'est par l'Académie de Turin que l'empereur a fait le premier essai de son grand plan de réorganisation des études, et a préludé en quelque sorte à la création de l'Université impériale; il est à remarquer qu'elle appartenait autrefois à un système d'instruction très semblable en petit à celui de notre grand corps enseignant”.<sup>90</sup>

Gli avvenimenti dell'Università imperiale successivi al 1805 contribuiscono anche a rendere conto del motivo per cui l'Ateneo di Torino riuscì a sopravvivere alla legge dell'11 fiorile anno 10: esso offriva un valido campo di sperimentazione e un modello interessante per l'elaborazione di una struttura più complessa e valida per tutto l'impero. Negli anni successivi, però, Bonaparte si sarebbe distaccato dal modello torinese, rendendo più evidenti le differenze tra l'Università voluta da Vittorio Amedeo II e quella imperiale:

88. Numerosissimi sono i documenti relativi alla storia e all'organizzazione dell'Università di Torino spediti a Parigi durante l'occupazione francese e conservati in ANP, *Instruction publique, series F/17/1603-1617*.

89. Vedi A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire*, cit., pp. 148-149.

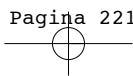
90. Non può essere trascurato il fatto che il *Rapport* di Cuvier, Coiffier e Balbo, del 1809-1810, insieme con una dettagliata descrizione del funzionamento della Regia Università degli Studi di Torino, sia riportato per esteso nel *Recueil de lois et règlements*, t. IV, 1820, pp. 230 sgg., in qualità di materiali utilizzati per la stesura della legge del 1808.

in particolare, a partire dal novembre del 1811, mirò a renderla l'unica depositaria dell'istruzione, specialmente per quanto riguardava le *élites*, tentando di costruire a tappe forzate un monopolio pubblico dell'insegnamento così estensivo e rigido da non essere mai stato sperimentato in precedenza. Il progetto, a causa della caduta dell'impero e delle resistenze largamente diffuse al suo interno, fallì, ma vi fu abbastanza tempo per cogliere quelli che erano i principi teorici e pratici su cui doveva poggiare. L'obiettivo che l'imperatore intendeva conseguire era duplice, come in passato: da un lato, si trattava di controllare i responsabili e i contenuti dell'insegnamento, al fine di essere sempre certi di ciò che i sudditi stavano imparando; dall'altro, per garantire la sopravvivenza delle scuole pubbliche era indispensabile circoscrivere quelle private, limitandone una volta per tutte l'espansione.

A tal fine fu emanato, il 15 novembre 1811, il *Décret impérial concernant le régime de l'Université*.<sup>91</sup> Riprendendo una pratica adottata anticamente da certe università e rispolverata da un progetto di Fourcroy del 1806, gli istituti privati vennero obbligati a inviare i loro studenti a seguire i corsi presso i licei e i collegi pubblici. Il titolo III della legge, infatti, vietava alle scuole secondarie aventi sede in città prive di licei e collegi di istituire classi successive all'umanità e a quelle poste in concorrenza diretta con scuole pubbliche di andare al di là dell'istruzione elementare. Allo stesso modo, le pensioni non potevano avere classi successive alla grammatica e avrebbero dovuto inviare i loro ospiti negli istituti pubblici. Inoltre, veniva imposto agli internati di non accettare allievi con più di nove anni, se non quando le residenze pubbliche fossero state al completo. Tutti gli studenti, infine, avrebbero dovuto portare l'uniforme dei liceali.

Il decreto cercò di ridimensionare anche le scuole ecclesiastiche, sottomettendole all'autorità diretta dell'Università imperiale e decretando che non sarebbe stato ammesso più di un seminario o di un *petit séminaire* per dipartimento. Per di più, veniva stabilito che "aucune école sécondaire ecclésiastique ne pourra être placée dans la campagne", neppure qualora non fossero presenti scuole pubbliche. In ogni caso, i loro studenti erano tenuti a seguire i corsi in una struttura pubblica.

91. "Bulletin des lois de la République française", 4<sup>e</sup> série, t. XV, n. 402, pp. 425-456; *Raccolta*, vol. XL, pp. 49-68.



Mentre cercava di ridurre la diffusione degli istituti privati, accusati di frenare l'espansione dei licei e dei collegi pubblici, la legge del 15 novembre 1811 provvedeva a coniugare la politica di severa restrizione della concorrenza con il potenziamento dell'intervento dello Stato: entro il 1813 avrebbero dovuto essere attivi all'interno dell'Impero 100 licei (all'epoca erano meno della metà); i collegi sarebbero, invece, stati divisi in due classi a seconda dell'insegnamento che erano autorizzati a erogare, mettendo così ordine nell'istruzione collegiale, che variava sensibilmente da scuola a scuola.

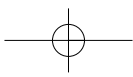
Tuttavia, le evidenti difficoltà economiche in cui versava la pubblica istruzione avrebbero di fatto limitato moltissimo la reale capacità di riforma del sistema. Nonostante gli sforzi, nel 1813 i licei erano ancora soltanto 47 e nessuno dei 23 previsti dal decreto del 23 agosto del 1813 (tra cui quello di Cuneo) vide la luce prima della rovina di Napoleone.<sup>92</sup> Neppure si riuscì ad attuare la distinzione tra i collegi, che continuarono a tarare la propria offerta formativa sulla base delle risorse messe a disposizione dai comuni, che spesso variavano da un anno all'altro.

### 3. L'Accademia di Torino e la difficile mediazione con l'*Université impériale*

La creazione dell'Università imperiale coinvolse direttamente anche il Piemonte che, al pari di tutte le terre annesse all'impero napoleonico, fu tenuto ad applicare quanto deciso in Francia. L'11 dicembre 1808, pochi giorni dopo la nascita del cosiddetto "regime universitario", l'Accademia di Torino venne formalmente inserita tra le accademie componenti l'Università imperiale, mettendo definitivamente termine alle paure dei torinesi.<sup>93</sup> Da quel momen-

92. Sulle operazioni compiute preliminarmente per provare a trasformare in liceo il collegio di Cuneo cfr. R. BERARDI, *La scuola nel Settecento*, cit., pp. 100-101.

93. Risale al 17 giugno 1809 l'effettivo accorpamento dell'Università di Torino all'Università imperiale (cfr. *Raccolta*, vol. XXX, *De la manière d'agrèger des Universités à l'Université impériale*, p. 309). Il nuovo regolamento dell'Accademia di Torino venne approvato ed emanato soltanto il 28 ottobre 1810 (*Raccolta*, vol. XXXVI, pp. 53-55). Sulla riorganizzazione dell'Accademia torinese cfr. G.P. ROMAGNANI, *L'istruzione universitaria in Piemonte dal 1799 al 1814*, in *All'ombra dell'aquila imperiale*, cit., t. II, pp. 536-569.





to, però, non sarebbe più stato possibile avanzare presunte peculiarità locali per rifiutarsi di applicare le leggi scolastiche dell'Impero, che nascevano proprio per essere applicate indistintamente in tutti i Paesi. Era, invece, obbligatorio, uniformare il sistema formativo subalpino a quello francese, mettendo da parte ogni velleità autonomistica o riformista.

A Torino, però, la politica napoleonica non godeva di un appoggio totale e incondizionato. Anzi, non erano senz'altro in pochi, anche tra coloro che di fatto collaboravano con l'occupante, ad augurarsi la prossima fine di Napoleone e il ritorno della monarchia legittima o comunque a non approvarne la politica. Nell'attesa, era necessario provare a salvaguardare quanto era sopravvissuto agli sconvolgimenti che dal 1798 avevano colpito il Piemonte. Era questa anche la posizione di Prospero Balbo: da rettore dell'Università, nel 1809, egli era stato elevato a rettore dell'*Académie* di Torino, divenendo, quindi, responsabile non più soltanto dell'Ateneo, ma delle scuole di tutti gli ordini e gradi presenti nella 27<sup>a</sup> Divisione Militare.

In effetti, dal momento in cui fu chiamato a occuparsi anche degli istituti primari e secondari, Balbo ebbe la possibilità di incidere più in profondità nella vita di insegnanti e allievi piemontesi. Le resistenze di prefetti e sottoprefetti non furono esigue, ma non servirono a fare revocare un provvedimento a lungo richiesto dagli uomini di scuola, che sentivano l'esigenza di discutere di temi e problemi inerenti non solo alla gestione amministrativa e burocratica, ma soprattutto all'insegnamento e all'apprendimento all'interno delle classi.<sup>94</sup>

Il nuovo incarico permetteva a Balbo di filtrare le richieste di Parigi e adeguarle al contesto piemontese. Si trattò, però, allo stesso tempo, di una mansione delicata, da svolgere con cautela, senza dare l'impressione di boicottare le riforme imperiali, con lo zelo e la solerzia care all'imperatore. Anche perché gli amministratori locali avevano accettato assai a malincuore la sottrazione dei com-

94. Si veda, ad esempio, la lettera sullo stato delle scuole piemontesi scritta in quegli anni al governo di Parigi da Vassalli Eandi, il quale, rimpiangendo l'organizzazione settecentesca, attribuiva i problemi coevi non solo agli sconvolgimenti dei primi anni francesi, ma soprattutto alla sostituzione di personale competente (i riformatori) con amministratori, oltre che ai programmi scolastici non adeguati (BRT, *Miscellanea*, 29/6).

piti di controllo sulla scuola in favore dei rettori, in Piemonte come in Francia. Tanto più che la polizia continuava a indicare in Balbo un nostalgico dei Savoia, più che un fedele suddito dell'imperatore.<sup>95</sup> Fu proprio perché riuscì a coniugare queste differenti esigenze che Balbo divenne il vero artefice della difficile mediazione tra Torino e Parigi.

Nel suo arduo compito, il rettore dell'Accademia di Torino seppe scegliersi e fare accettare al governo francese collaboratori non solo fedeli, ma anche in tutto e per tutto persuasi della bontà della sua strategia e spesso legati a lui per motivi personali e familiari: Cesare Saluzzo, innanzitutto, ispettore dell'Accademia e braccio destro di Balbo dal 1810, dotato di grande autonomia specialmente per le questioni relative alle scuole primarie e secondarie;<sup>96</sup> suo padre Angelo Saluzzo, anch'egli ispettore dal 1808 al 1810, anno della morte, ex membro del *Jury d'instruction publique*, segretario perpetuo dell'Accademia imperiale e candidato al posto di rettore poi assegnato a Balbo; suo fratello Alessandro, *provisieur* (una sorta di preside) del liceo torinese; Giacinto Carena, già collega di Angelo Saluzzo e Baudisson, professore di legge all'Ateneo di Torino e provveditore del liceo di Casale; Giuseppe Peiroleri, segretario di Balbo ai tempi dell'ambasciata parigina, amministratore contabile dello stesso collegio; l'avvocato Donaudi, segretario prima dell'Università e poi dell'Accademia di Torino, insieme con il fratello di Giuseppe Peiroleri, Francesco; senza dimenticare l'abate Incisa Beccaria, governatore del Pensionato dell'Università.

Controllando personalmente o attraverso i suoi uomini i gangli del sistema scolastico piemontese e gestendo abilmente le relazioni con il governo di Parigi e i suoi emissari, in particolare con i puntigliosi e inflessibili ispettori,<sup>97</sup> Balbo contribuì in maniera rilevante a traghettare la scuola sabauda attraverso la bufera napoleonica. Va, però, precisato che in questa difficile operazione egli poté

95. Sulle inchieste della polizia francese su Prospero Balbo rimandiamo a G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo*, cit., vol. II, pp. 48 sgg.

96. I suoi "importantissimi servigi" sarebbero stati ricordati da Balbo anche dopo il 1814, nel *Memoriale* che spedì a Vittorio Emanuele I. Cfr. G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo*, vol. II, cit., p. 269.

97. Sull'importanza degli ispettori scolastici nella scuola imperiale cfr. P. SAVOIE, *La rude jeunesse d'un corps*, in J.-P. RIOUX (a cura di), *Deux cents ans d'Inspection générale, 1802-2002*, Paris, Fayard, 2002.

godere dell'appoggio talvolta anche molto concreto di buona parte della società piemontese, in genere, propensa a salvaguardare l'impianto originale della scuola sabauda.

Questo fu vero per tutti gli ordini di scuola, seppure in modo diverso. Partiamo dalle *petites écoles*: trascurate da tutte le leggi imperiali, difficili da tenere sotto controllo nonostante i reiterati inviti del governo, a causa della loro eterogeneità, esse risultavano, invece, importanti negli equilibri sociali e politici, specialmente dei comuni di provincia. Due erano i problemi più pressanti con i quali le scuole elementari dovevano fare i conti ormai da decenni e che si erano acuiti con l'arrivo dei francesi in Piemonte: il primo era rappresentato dal loro finanziamento, il secondo dall'insegnamento del latino. Da sempre, le risorse a disposizione delle scuole di primo livello erano assai esigue, in particolare per le comunità più piccole e marginali, che spesso non riuscivano neppure a pagare un maestro. La situazione peggiorò durante la guerra tra il Regno di Sardegna e la Francia e poi ancora nelle prime fasi dell'occupazione francese, che infersero un colpo durissimo alla già precaria economia piemontese. Tra il 1792 e il 1800, da più parti si levarono denunce sulla difficile situazione delle scuole elementari, chiuse in molti comuni e pericolanti in altri. La legge del 10 fiorile anno 10 non migliorò la situazione, poiché tolse ai comuni il diritto di finanziarle, accollandone i costi alle famiglie, fatta eccezione per l'alloggio, a carico delle casse della municipalità.

Contro tale provvedimento si erano subito mossi Botta, Brayda e Giraud, che avevano ottenuto per la 27<sup>a</sup> Divisione il permesso di rimandarne l'applicazione, data l'impossibilità di modificare da un giorno all'altro un impianto secolare. Di fatto, però, in Piemonte, i comuni sembrano non avere mai rinunciato del tutto a pagarsi l'istruzione primaria, con il beneplacito delle istituzioni che avrebbero dovuto impedirglielo.

Sullo stato di salute delle scuole elementari abbiamo, per la verità, notizie frammentarie e in alcuni casi contrastanti. Tuttavia, i dati in nostro possesso inducono a pensare che, se esse vissero una certa crisi in coincidenza con la caduta dell'Antico Regime e i primi tempi dell'occupazione francese, le autorità locali cercarono da subito di risollevarle, riportandole al livello di attività che avevano conosciuto prima dell'arrivo della Rivoluzione.

È quanto emerge dal confronto tra le informazioni fornite da tre fonti differenti: la prima è la già citata inchiesta della polizia sabauda nel 1799, in occasione del rientro degli austro-russi a Torino;<sup>98</sup> la seconda è costituita dai due *Tableaux* degli insegnanti esaminati e approvati tra il 1805 e il 1809, integrabili con i nomi dei maestri autorizzati all'insegnamento pubblicati sulla *Raccolta* e sul "Courrier de Turin" tra il 1808 e il 1809;<sup>99</sup> la terza consiste nelle relazioni che i sindaci dei comuni piemontesi spedirono a Balbo nel 1811, in risposta all'inchiesta sullo stato delle scuole elementari che il rettore aveva lanciato tra giugno e luglio 1811.<sup>100</sup> Le prime due forniscono informazioni di carattere quantitativo, anche se vanno utilizzate con cautela; l'ultima, invece, getta un po' di luce sulla vita scolastica di alcuni comuni piemontesi, consentendo osservazioni di natura qualitativa.

Partiamo dalla situazione del 1799: nel caso di Torino, alla lettera dell'intendente Corte risposero 80 comuni (escluso il capoluogo), 10 dei quali (pari al 12,5%) dichiararono di non stipendiare alcun mae-

98. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, mazzo 13, *Torino provincia, Ordinati ed informative de' professori e maestri di scuola, 1799*. Sui maestri in età francese a Susa e Aosta vedi M. ROGGERO, *Scuole e maestri nel Piemonte sabauda: note per una ricerca*, in M.R. PELIZZARI (a cura di), *Sulle vie della scrittura. Alfabetizzazione, cultura scritta e istituzioni in età moderna. Atti del Convegno di studi, Salerno, 10-12 marzo 1987*, Napoli, Edizioni scientifiche italiane, 1989, pp. 611-618.

99. Gli elenchi dei docenti sono solo in parte coincidenti: quello pubblicato sulla *Raccolta* risale al 21 maggio 1808 (*Raccolta*, vol. XXVIII, pp. 2-5); quello del giornale torinese al 22 dicembre dello stesso anno ("Le Courrier de Turin, Journal politique, littéraire, etc.", n. 7, samedi 14 janvier 1809, pp. 27-28).

100. Le risposte dei sindaci e dei responsabili dei *bureaux d'administration* dei collegi piemontesi alle lettere di Balbo del 23 luglio 1811 sono conservate in AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzi 1-4. Le informazioni provenienti da alcune centinaia di comuni sono relative soltanto ai maestri stipendiati o proposti dalle comunità. Spesso, i sindaci dichiarano esplicitamente che non esistono nella loro giurisdizione scuole o insegnanti privati. Quindi, per i comuni e i distretti dei collegi per i quali disponiamo di dati, essi sembrano abbastanza completi e attendibili, eccezion fatta per i precettori, che sfuggono completamente alle indagini dell'Università imperiale, ma che specie in provincia non dovevano rappresentare un'opzione molto diffusa tra le famiglie. Il dubbio più consistente è relativo alle zone per le quali non disponiamo di dati: mancano perché i comuni che non risposero all'appello di Balbo non possedevano scuole o perché sono andati perduti? La risposta più verosimile è la seconda, in quanto i sindaci erano tenuti a soddisfare comunque le richieste del rettore dell'Accademia di Torino, come in effetti fecero in alcuni casi giunti sino a noi e contemplati nella nostra indagine.

stro; però, uno di questi (Sangano) avrebbe avuto a disposizione un insegnante elementare nel 1809 e lamentava, quindi, probabilmente di un'assenza temporanea; altri 5 borghi, (tutti delle valli di Lanzo) sostenevano di avere "scuole di montagna" e solo 4, ovvero il 5% dei comuni censiti, sostennero di non avere mai fruito di un maestro.

Certo, il numero di municipalità per le quali possediamo notizie non rappresenta che un modesto spaccato dell'intera provincia torinese, ma costituisce comunque un campo d'indagine interessante, in quanto comprende comuni di grandezza differente e appartenenti sia alla pianura sia alla montagna piemontese. Inoltre, i dati dell'intendente torinese sembrano confermati da quelli forniti da altri intendenti.

La situazione di Casale, ad esempio, non si discosta molto da quella della capitale: su 81 comuni che risposero all'indagine, soltanto 15 furono quelli che dichiararono di non possedere un maestro elementare (18,51%). E la presenza di scuole primarie aumenta se si prendono in conto anche i 50 comuni non appartenenti all'intendenza di Casale, ma alla sua diocesi, i quali disponevano tutti di un insegnante, con l'eccezione di Trino, che ne stipendiava ben 4, facendo così scendere la percentuale complessiva delle collettività prive di scuole elementari all'11,45%.

Anche le informazioni pervenute dall'intendenza di Pinerolo sembrano confermare l'attenzione dei comuni nei confronti dell'insegnamento elementare alla fine dell'Antico Regime: su 53 comuni, compreso il capoluogo, 36 dichiaravano di stipendiare un maestro (67,92%). A questi andavano aggiunte quelle comunità che, annoverando al loro interno cattolici e valdesi, avevano scuole separate per i due gruppi. Si trattava di 7 comuni, alcuni dei quali avevano raddoppiato le scuole elementari, come Luserna o Prarostino, mentre altri annoveravano, oltre a un maestro per una delle due confessioni, maestri "stipendiati pendente l'inverno" o parroci per i cattolici. Si registra un solo caso in cui il parroco era stato abilitato a ricoprire l'incarico di insegnante elementare, a Villar Perosa, e un altro in cui (a Lusernetta) erano attivi soltanto maestri stagionali. Anche se con modalità diverse, 45 comuni su 53 mettevano, quindi, a disposizione dei cittadini insegnanti elementari pubblici (84,9%).

Molto minori di numero erano, invece, i comuni del tutto privi di scuole: 8 casi (pari a poco più del 15%), di cui uno, Clavière, risul-

tava avere assegnato l'incarico al "religionario", ovvero al valdese, che prima del 1799 prestava la propria opera volontariamente.

I dati non cambiano in maniera significativa nei 5 comuni della valle di Pragelato, che era occupata dai francesi e che non disponeva di "verun sistema di scuole", ma di qualche maestro stagionale, e neppure con i 12 comuni della valle di san Martino, 7 dei quali potevano avvalersi dei parroci e dei vicari, appositamente abilitati dal governo.

In parte diversa era la situazione registrata nell'intendenza di Novara (in cui rientravano anche alcuni comuni della provincia di Vigevano), per la quale sono disponibili elementi più scarni, in quanto riferiti esclusivamente agli insegnanti stipendiati dai comuni e non ai maestri stagionali o ai parroci: su 94 comuni di cui abbiamo notizie, solo 53 avevano attivato corsi elementari (56,38%), mentre ben 41 risultavano non possedere alcun maestro di scuola nel 1799 (43,62%). Per quanto si tratti di percentuali molto diverse da quelle registrate nei comuni delle intendenze di Torino, Casale e Pinerolo, probabilmente i dati relativi a Novara sono attendibili e registrano la prima di una serie di marcate differenze regionali che riguardavano non solo la quantità, ma anche la qualità delle scuole e degli insegnanti primari.

La conferma proviene da una *Tabella generale dei comuni che o sono privi di scuola ovvero stipendiano maestri con istraordinario aggravio dei contribuenti, e di quelli i quali sebbene sprovvisti di scuola, tuttavia trovansi in condizione a potersene procurare a proprie spese*, risalente al 1846.<sup>101</sup> La provincia di Novara, a pochi anni dalla Seconda guerra d'Indipendenza e dall'emanazione della legge Casati, presentava, infatti, la situazione di gran lunga peggiore tra le province italiane del Regno di Sardegna per quanto riguardava l'offerta di istruzione elementare: se 33 comuni non potevano permettersi di pagare un maestro ele-

101. Si tratta di una tabella riassuntiva molto dettagliata, che riporta, suddivisi per provincia, i comuni che non si erano adeguati alle prescrizioni della legge del 1822, che imponeva appunto alle municipalità di stabilire una scuola elementare pubblica. Il documento è conservato in AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, in genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico, *Tabella generale dei comuni che o sono privi di scuola ovvero stipendiano maestri con istraordinario aggravio dei contribuenti, e di quelli i quali sebbene sprovvisti di scuola, tuttavia trovansi in condizione a potersene procurare a proprie spese*, 1846.

mentare, come prescriveva, invece, la legge del 1822, 63 lo pagavano imponendo un'apposita tassa ai cittadini e ben 40 continuavano a non aprire una scuola primaria sebbene disponessero di risorse sufficienti. Un numero enorme, se si pensa che in tutte le altre province piemontesi i comuni inadempienti erano meno di 10 e la sola Nizza superava tale cifra con 15 municipalità prive di scuole.

Ben diversa era la situazione di Torino (che nel 1846 comprendeva anche i comuni del pinerolese), una delle province più virtuose del regno, con 12 comuni privi di scuola per mancanza di mezzi, 11 "aventi scuola con istraordinario aggravio dei contribuenti" e solo 4 inadempienti. E meglio ancora faceva Casale, con 3 sole municipalità prive loro malgrado di maestri, ben 41 che ricorrevano a un gettito fiscale apposito e soltanto un comune refrattario alla legge.

Anche gli scarni dati relativi ai maestri approvati tra il 1805 e il 1809 sembrano confermare la tenacia delle scuole elementari, perlomeno in certe zone del Piemonte e, in particolare, nel torinese. Degli 80 docenti dell'intendenza di Torino segnalati dalle ricerche del 1799, per l'età napoleonica abbiamo notizie solo di 38, i quali chiesero e ottennero l'abilitazione. Di quei 38, 10 (26,31%) avevano conservato il loro posto nonostante il ritorno degli austro-russi, le vittorie delle armate rivoluzionarie e la salita al trono di Napoleone.

Ancora più interessante è notare che 4 di quei 10 maestri erano stati segnalati alle autorità governative nel corso delle indagini del 1799, in 2 casi per la loro adesione alla Rivoluzione, negli altri 2 per la scarsa attitudine dimostrata sino ad allora per l'insegnamento. Eppure, i 4 erano ancora in attività nel 1809, compreso quell'Antonio Peroglio, maestro a Rocca Canavese dal 1785 circa, del quale il vicario del luogo, nel 1799, aveva scritto a Corte che, sebbene avesse sempre dimostrato buoni costumi, "attesa l'imbecille sua condotta nello insegnare e dirigere i giovani alla sua cura e direzione affidati, non riporta quel profitto che il pubblico vorrebbe".<sup>102</sup> Forse giocava in suo favore l'essere nativo del piccolo comune, o forse la scarsa concorrenza. Quello che è certo è che Peroglio non aveva

102. AST, Corte, *Carte di epoca francese*, mazzo 13, *Torino provincia, Ordinati ed informative de' professori e maestri di scuola, 1799, Rocca di Corio canavese*. La lettera del vicario Pecchio a Corte è datata 6 dicembre 1799.

perso il posto, come non l'aveva perso il teologo Paracca di Rivoli, sebbene all'epoca il comune chiedesse all'intendente di segnalarne uno che potesse sostituirlo, dato il suo passato da giacobino. E non perse l'incarico neppure Sebastiano Roggero di Candiolo che, nel 1799, i suoi concittadini chiesero – e evidentemente ottennero – di poter conservare come maestro anche se aveva fatto parte della municipalità rivoluzionaria.

Le risposte provenienti dai comuni e dai collegi piemontesi in seguito alla richiesta di informazioni inviata da Balbo nell'estate del 1811 possono contribuire ad arricchire il quadro, anche perché non infrequentemente riguardano zone e comuni per i quali disponiamo di dati relativi alla situazione del 1799. Essi sembrano confermare, da un lato, tanto prima, quanto dopo l'arrivo dei francesi, una certa volontà da parte delle comunità, anche di quelle più marginali e povere, di disporre di una scuola, o perlomeno di un maestro, per quanto poco preparato, se non improvvisato e disponibile solo per una parte dell'anno; dall'altro, attestano una notevole diversità non solo tra le varie zone dell'antico Regno di Sardegna, ma anche all'interno di una stessa provincia. In ogni caso, le difficoltà che attraversarono indubbiamente le scuole elementari in epoca francese, e specialmente a causa della politica napoleonica, non furono tali da sradicarle del tutto. Probabilmente resero ancora più precarie e contingenti le opportunità di accedere alla prima alfabetizzazione, almeno nei borghi più periferici, ma non le fecero venire completamente meno, almeno per quanti erano davvero interessati.

Il problema principale era rappresentato dalla volontà di Napoleone di tenere ben distinta la prima istruzione dalle scuole di latino o, per dirla con i termini usati all'epoca, le *petites écoles* dalle scuole di latinità. Era questo un modo per esigere le tasse dovute dagli insegnanti e dalle famiglie che volevano e potevano permettersi un'istruzione superiore, ma era anche un altro modo per popolare le scuole pubbliche. Tuttavia, tale politica si scontrava con le finalità comunemente attribuite dai piemontesi alla prima istruzione, la quale doveva servire ad aprire la strada agli studi superiori e non poteva, quindi, prescindere dal latino.

L'Università imperiale fissò rigidamente la distinzione tra le scuole elementari e quelle di latino con l'articolo 192 della legge del 15 novembre 1813, che imponeva ai rettori delle accademie di vegliare “à ce que les maîtres ne portent point leur enseignement au dessus



de la lecture, l'écriture et l'arithmétique". Tale norma era già stata emanata in precedenza e Balbo in qualche modo e seppur tardivamente aveva provato a farla rispettare. Da qui era nata l'inchiesta dell'estate del 1811: nell'arco di pochissimo tempo, infatti, egli aveva scritto tre lettere ai responsabili amministrativi delle scuole primarie. Forse sapeva della prossima approvazione della legge relativa al regime universitario (approvata appunto il 15 novembre successivo) e voleva farsi trovare pronto alla sua applicazione.<sup>103</sup>

La prima lettera, del 22 giugno 1811, era rivolta ai responsabili dei collegi, che dovevano vegliare anche sull'insegnamento elementare all'interno della loro giurisdizione, e mirava a ribadire l'obbligo per i maestri di possedere due diversi brevetti, in base al fatto che insegnassero o meno il latino.<sup>104</sup> Poiché la sua missiva doveva avere originato qualche problema di interpretazione, il rettore ne scrisse un'altra due giorni più tardi, nella quale precisava i motivi che lo spingevano a raccogliere informazioni sulle scuole elementari dell'Accademia: secondo quanto fissato dalla legge del 28 novembre 1810, i comuni non avrebbero più potuto finanziare scuole di latinità, destinando i fondi a favore dei collegi in cui avrebbero inviato i ragazzi interessati a proseguire gli studi oltre la *petite école*.<sup>105</sup>

103. Non è certo un caso, infatti, che pochi giorni prima di scrivere agli amministratori delle scuole primarie pubbliche, il 20 giugno 1811, Balbo scrisse anche a tutti i vescovi piemontesi, chiedendo loro di adeguarsi alla legge del 28 settembre 1809, la quale imponeva anche ai curati di ottenere un brevetto per insegnare e di pagare una tassa per ogni allievo, modesta nel caso delle *petites écoles*, assai elevata per le scuole di latinità. Oltre alla missiva inviata ai vescovi, presente sia in versione manoscritta sia a stampa, si veda, a titolo d'esempio, anche la bozza spedita al principale del collegio ecclesiastico di Mondovì, qualche giorno più tardi, con le regole da seguire per aprire scuole private, conservata in AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820, *Le recteur P. Balbo à M. l'abbé de Raymond, principal du collège de Mondovì, Turin, 8 juillet 1810*.

104. Una bozza delle lettere del rettore, insieme con una sintesi assai lacunosa delle risposte ricevute dalla provincia, è conservata in AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820.

105. Oltre a precisarne i contenuti, Balbo chiese anche ai responsabili dei collegi di mettere prontamente in pratica la legge del 28 novembre 1810 e di segnalargli tutti quegli insegnanti che si fossero distinti per scarso impegno o cattivi costumi (tra i quali citava quello di infliggere agli studenti punizioni corporali). AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, in genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico, *Circulaire à Messieurs les membres du bureau d'administration du collège de ..., Turin, le 24 juin 1811*.

Il 23 luglio fu la volta dei sindaci, ai quali, per la verità, il rettore dell'Accademia di Torino aveva già scritto nel gennaio del 1810.<sup>106</sup> Non deve stupire che i *maîtres* piemontesi facessero orecchie da mercante alle richieste di Balbo: rinunciare alle poche risorse disponibili per insegnare il latino ai figli dei cittadini più agiati e mandarli a studiare in un'altra città sin da piccoli non era certo allettante né come sindaci, né come genitori. Del resto, non doveva sfuggire a nessuno che quella norma discendeva in linea diretta dalla volontà monopolistica e accentratrice dell'imperatore. Se, infatti, a livello di scuola elementare l'intervento dello Stato era limitato a una supervisione formale, l'insegnamento del latino rientrava nel programma di studio della scuola secondaria e andava, quindi, gestito direttamente dall'Impero.

Ben consapevoli delle finalità dell'inchiesta, i comuni risposero in modo compatto, chiedendo di fatto di non applicare le nuove prescrizioni imposte da Parigi.<sup>107</sup> In primo luogo, insistettero per continuare a pagare il maestro con i fondi comunali che da sempre erano stati destinati a tale scopo, grazie a lasciti o a precise scelte della municipalità, fornendo così una prova inequivocabile della mancata applicazione delle norme relative al finanziamento dell'istruzione elementare, che sin dalla legge dell'11 floreale anno 10 avrebbe dovuto competere ai privati. La motivazione che i *maîtres* addussero è che nessuno avrebbe mai pagato per fare studiare i propri figli e che non esisteva la possibilità di pagare un maestro accollandone i costi ai genitori.

Inoltre, i sindaci insistettero affinché fosse concesso al maestro di continuare a insegnare anche il latino, senza costringere i pochi studenti interessati a trasferirsi in città dotate di liceo o di colle-

106. Nella lettera spedita ai sindaci nel gennaio 1811 Balbo richiedeva uno stato esatto delle scuole, con personale, alunni e tipo di insegnamento, ma la sua domanda venne evidentemente disattesa dato che un anno e mezzo più tardi fu costretto a rivolgersi nuovamente ai *maîtres* per le stesse informazioni (AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, marzo 1 da inventariare, 1719-1820).

107. I risultati delle indagini condotte da Balbo e Saluzzo tra il 1811 e il 1813, oltre alle risposte dei comuni e dei principali dei collegi piemontesi, sono conservati in AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzi 1-4. Di quei documenti si è anche occupato, seppur da un punto di vista differente, R. BERARDI, *La vita quotidiana nelle scuole primarie piemontesi dell'età napoleonica*, in "Bollettino Storico Bibliografico Subalpino", 1992, II, pp. 581-611.

gio.<sup>108</sup> Infine, poiché un tale permesso avrebbe comportato il pagamento di una cospicua tassa all'Accademia, intesa come sorta di indennizzo per le scuole pubbliche, che dovevano rinunciare alle rette, le comunità chiesero di esentare il maestro da tale pagamento, che avrebbe ulteriormente ridotto il suo già magro guadagno.

I casi per i quali conosciamo l'esito delle trattative tra il rettore e le municipalità dimostrano che Balbo e Saluzzo cercarono sempre di corrispondere alle richieste dei comuni, talora esigendo unicamente che il maestro si sottoponesse all'esame di approvazione, qualora non lo avesse ancora sostenuto. Del resto, se è innegabile che Balbo adottò in modo assai poco rigoroso le leggi sull'istruzione provenienti da Parigi e, quindi, limitò la reale applicazione del monopolio imperiale, è altrettanto vero che egli fu costretto a fare i conti con un contesto che non voleva e non poteva subire trasformazioni troppo radicali. In molti comuni, infatti, le rette dei genitori dei pochi bambini scolarizzati non sarebbero bastate a mantenere un insegnante; inoltre, le famiglie che facevano studiare i propri figli pretendevano che sin dai primi anni di scuola essi venissero avviati al latino, che era a ragione considerato fondamentale per procedere negli studi secondari. E quelle stesse famiglie non erano probabilmente in grado di mantenere un ragazzo in un collegio o preferivano un corso di studi meno lungo e rigido, quasi ritagliato *ad personam* da parte degli insegnanti locali.

Un caso esemplare è quello di Emaresè, comune valdostano del cantone di Chatillon, dipartimento della Dora: il sindaco spiegò con una lunga lettera a Balbo che tra i suoi concittadini non ce n'era nessuno in grado di ricoprire l'incarico di maestro e, del resto, la municipalità non possedeva risorse sufficienti a pagare un forestiero. L'unica soluzione era di permettere al curato Jean Joseph Tempesta di tenere una scuola gratuita, comprensiva di un po' di latino, senza pagare le tasse previste.<sup>109</sup>

108. Furono probabilmente assai rari i casi come quello di Romano Canavese, che nel 1813 dirottò le risorse sino a quel momento destinate alla locale scuola di latinità, alla fondazione di una borsa di studio presso il liceo di Torino (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 3, O-S, 1780-1842, Romano, 1813-1842).

109. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 2, 1809-1847, Cretier; *maître d'Emaresè, à Monsieur le Recteur de l'Université de Turin*, Emaresè, le 16 décembre 1812.

Cesare Saluzzo, che valutò il caso per primo in qualità di ispettore dell'Accademia, diede ragione al sindaco, dichiarando che sarebbe stato impossibile pretendere dal comune di mantenere un maestro, trovandosi senza risorse. Del resto, le scuole di Aosta e Cogne erano troppo lontane perché potessero tornare utili. Allora, dato che “le premier des besoins du peuple, celui de l'instruction religieuse et morale, exige d'ailleurs qu'il soit présenté aux habitans de ce pays tous les moyens d'instruction qui peuvent préparer les enfans à recevoir ensuite dans les séminaires l'enseignement destiné à les former pour le ministère et pour l'état ecclésiastique, en général les écoles des curés présentent sous ce rapport des avantages qu'il est important d'apprécier”. Non c'era dubbio, quindi, che la situazione del curato di Emarese “rentre parfaitement dans l'esprit et même dans le texte de la lettre de S.E. le Grand Maître du 13 aout 1810 pour ne point parler de celle du 10 du même mois et au plus particulièrement relative aux écoles de curés”.<sup>110</sup> Per questo invitò il rettore a concedere il proprio permesso, esigendo solo che il maestro ottenesse il patentino, cosa che Balbo fece puntualmente.

Va detto subito che i due responsabili dell'Accademia torinese non commisero alcuna infrazione. Essi si limitarono ad applicare le eccezioni previste dalla legge, la quale vietava ai curati di tenere una scuola pubblica se non in casi particolari, attribuendo al rettore il potere di approvare le scuole parrocchiali “lorsqu'il aura été constaté qu'ils s'occupent spécialement de l'instruction primaire, que leurs élèves latinistes ne sont qu'en petit nombre, et ne forment, pour ainsi dire, qu'une exception”.<sup>111</sup>

Numerose furono le eccezioni di questo tipo nel territorio dell'Accademia di Torino. Ma ciò non significa che Balbo e i suoi uomini di fiducia scelsero deliberatamente di non impegnarsi per applicare le leggi napoleoniche. Se la dirigenza dell'Accademia attuò in modo blando le riforme imposte da Napoleone a proposi-

110. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 2, 1809-1847, *Avis de l'Inspecteur* (Cesare Saluzzo), 13 janvier 1813, inviato al sindaco il 18 gennaio 1813.

111. Il testo della legge del 10 agosto 1810 è tratto dalla lettera a stampa che Balbo spedì ai vescovi il 20 giugno 1811, conservata in AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820, pp. 3-4. Il curato sarebbe stato dispensato dal pagamento dei diritti decennali, assai onerosi, ma non da quelli annuali, anche se nella sua lettera Saluzzo non fece menzione del problema.

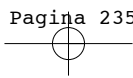
to dell'insegnamento del latino, fu certo in nome della salvaguardia della piemontesità della scuola sabauda, ma fu anche perché godeva del consenso di buona parte dei concittadini, che non potevano permettersi e non volevano quelle riforme. Non potevano permettersi perché, come dimostrano nei loro accorati appelli al rettore, disponevano di scarsissime risorse, frutto perlopiù di lasciti fortemente ridotti dall'inflazione. Ma soprattutto non approvavano la politica napoleonica, in quanto reputata contraria agli interessi loro e dei loro figli.<sup>112</sup>

Il tentativo di eliminare il latino dalla prima alfabetizzazione era, del resto, già fallito in epoca rivoluzionaria e sarebbe risultato infruttuoso ancora per decenni. Le componenti sociali che si prodigarono per tenere aperte le *petites écoles* le concepivano come il primo, indispensabile, livello di una carriera scolastica che doveva necessariamente proseguire. Per questo erano interessate a fare sì che non solo avviassero i propri rampolli alla conoscenza dei saperi di base, ma li preparassero ad affrontare con successo i gradi successivi dell'istruzione, per i quali non si poteva prescindere dal latino. Senza contare che la conoscenza di un po' di latino aveva anche un valore sociale, in quanto consentiva di accedere alla cultura alta.

In realtà, la battaglia contro l'insegnamento del latino nelle classi elementari condotta da intellettuali, politici e uomini di scuola sembra essere fallita proprio a causa dell'incapacità di persuadere i genitori della sua inutilità. E in effetti, il latino non era inutile in una scuola che era ancora impregnata di classicità e che, dalla sesta classe e ancor più dalle classi di umanità, le prime dei collegi, la vedeva assurgere a insegnamento fondamentale.

Mancò probabilmente la capacità di pensare a una riforma complessiva del sistema scolastico, che ridimensionasse l'importanza delle lingue e della cultura classica in tutto l'*iter* formativo. Le famiglie continuarono, perciò, a preoccuparsi affinché i ragazzi fossero forniti delle conoscenze che potevano agevolare l'ingresso nelle scuole secondarie e abbreviarne eventualmente la permanenza. Del resto, l'aver frequentato una scuola di latinità offriva ai ragazzi le basi necessarie per accedere alle classi di grammatica e

112. A questo proposito vedi le pertinenti riflessioni di M. ROGGERO, *L'alfabeto e le orazioni*, cit., pp. 740-755.



in taluni casi anche di umanità, in rapporto al loro livello di preparazione, garantendo probabilità di successo più ampie e rendendo anche più breve la permanenza all'interno del collegio.

Del resto, al pari di molti suoi contemporanei, Balbo era senz'altro consapevole della rigidità dell'offerta formativa dell'epoca e di quanto essa fosse poco adeguata a soddisfare i bisogni delle famiglie. Sin dalla seconda metà del Settecento, infatti, in buona parte d'Europa, i collegi di pieno esercizio, ovvero le scuole che possedevano tutti i corsi, dalle elementari sino alla filosofia e alla teologia, avevano perso porzioni di mercato sempre più ampie a favore dei cosiddetti *petits collèges*, che attivavano solo alcuni insegnamenti, più immediatamente funzionali alle carriere degli studenti e alle aspettative dei loro genitori, nonché meno impegnativi in termini di anni di studio.<sup>113</sup>

La crisi dei grandi collegi di Antico Regime era, infatti, soprattutto determinata proprio dalla concorrenza che essi subivano da parte di scuole più duttili, oltre che dalla rigidità di un *curriculum* formativo che appariva ormai superato e inadeguato ai bisogni della società.

Concedere ai comuni di provincia di finanziare una scuola di latinità equivaleva, agli occhi di Balbo, a offrire un'opportunità in più per accedere all'istruzione superiore senza essere costretti a compiere tutto l'*iter* formativo collegiale. Non si può, infatti, dire che in epoca imperiale la scuola secondaria avesse perso la sua rigidità, anzi, i reiterati tentativi di riforma e la volontà di controllo napoleonici, sanciti dall'introduzione dell'Università imperiale prima e del monopolio universitario poi, peggiorarono probabilmente la situazione. L'insoddisfazione nei confronti della nuova organizzazione dell'istruzione secondaria si aggiunse, così, ai pregiudizi largamente diffusi nei confronti di una scuola pubblica considerata l'erede di quella rivoluzionaria e, dunque, irreligiosa e immorale, oltre che estranea allo spirito dei piemontesi. Fu proba-

113. Sulla concorrenza tra collegi di pieno esercizio e *petits collèges* cfr. M. GRANDIÈRE, *L'éducation en France à la fin du XVIII siècle*, in "Revue d'histoire moderne et contemporaine", XXXIII, 1986, pp. 440-462; vedi anche M.-M. COMPÈRE-P. SAVOIE, *L'établissement scolaire. Des collèges d'humanités à l'enseignement secondaire (XVIIe-XXe siècles)*, n° spécial de la revue "Histoire de l'Éducation", n° 90, 2001 e D. JULIA, *La réforme de l'enseignement au siècle des Lumières*, Paris, Microéditions Hachette, 1976.

bilmente per questi motivi che le scuole private, in Piemonte come nel resto dell'Impero, continuarono a proliferare nonostante l'invito delle autorità parigine a vegliare.

D'altra parte, per tutto il periodo rivoluzionario e imperiale, si registrarono le lamentele degli insegnanti, che deploravano la scarsa preparazione con cui gli studenti arrivavano al collegio, costringendoli a perdere tempo prezioso per colmare le lacune e rallentando l'avanzamento negli studi. Per questo, per esempio, nel 1811, i professori del collegio di Torino decisero di introdurre un esame di ammissione per verificare l'effettiva capacità degli studenti di seguire con profitto i corsi.<sup>114</sup>

Le informazioni di cui disponiamo circa le scuole elementari nel territorio dell'Accademia di Torino nel periodo napoleonico sembrano attestare una presenza estremamente funzionale nei confronti dell'istruzione secondaria. Ovvero, esse erano tanto più presenti quanto più potevano essere utili ad accedere a un grado più elevato del sapere.

Le opportunità formative variavano certamente in rapporto alle dimensioni delle città: tanto più erano popolose, tanto più facile diventava incontrare insegnanti pubblici e privati. Ma ancora più delle dimensioni della città influiva sulla disponibilità di maestri elementari la presenza di un collegio o di una scuola di latinità: infatti, nei comuni in cui esistevano scuole secondarie, o che si trovano nelle loro vicinanze, il numero di scuole elementari era molto maggiore rispetto a quelli che ne erano privi o che erano distanti da istituti superiori. Come abbiamo già visto, i dati relativi agli insegnanti approvati tra il 1805 e il 1809 dimostrano che tutti i comuni del Dipartimento di Po che possedevano un collegio disponevano di almeno due *petites écoles* (con l'eccezione della sola Oulx).<sup>115</sup> Nelle stesse località si potevano incontrare insegnanti privati in grado di insegnare materie relative al corso secondario di studi. Gli altri comuni in cui erano registrati almeno due maestri abilitati si

114. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, Torino, 1729-1845, *Verballi del Bureau d'administration du collège de la ville de Turin per l'anno 1811*.

115. Per Carignano, Susa, Pinerolo e Giaveno la compresenza di più istitutori elementari è attestata dalle risposte inviate dai sindaci e dai principali dei collegi locali a Balbo nel 1811.

trovavano tutti nelle vicinanze di collegi, come Cambiano (Carmagnola), Caselle e Leinì (Chivasso, Rivarolo), Coassolo (Lanzo), Pecetto (Chieri), Rivoli (Torino), Venaria (Torino, Chivasso).

Ad esempio, gli abitanti di Carignano, sede di una scuola secondaria, potevano avvalersi del corso elementare annesso al collegio, di due *petites écoles* private e di nove “chapelains maîtres de petites écoles particulières”.<sup>116</sup> Montanaro, un comune di media grandezza del Canavese, nel 1813 stipendiava tre insegnanti comunali, mentre nel 1799 risultava attivo un solo maestro. Era lo stesso sindaco a spiegare a Balbo che l’elevata presenza di maestri era dovuta al fatto che i vicini comuni di Chivasso e Rivarolo ospitavano un collegio, mentre Caluso, Verolengo e Volpiano possedevano scuole di latino riconosciute dal rettore. Ed erano proprio queste le ragioni che l’avevano spinto a presentare domanda affinché uno degli insegnanti comunali fosse autorizzato a insegnare il latino. La sua domanda trovò pronta accoglienza presso l’ispettore generale Cesare Saluzzo, che invitò Balbo a concedere il permesso, considerando che su 140/150 allievi che frequentavano le locali scuole elementari, almeno 10 avevano bisogno del latino, e che avendo tra 7 e 10 anni non potevano esporsi ai rischi di un lungo viaggio, specialmente nella brutta stagione. La concessione di una scuola di latinità a Montanaro, inoltre, non avrebbe nuociuto ai collegi vicini, ma avrebbe anzi fornito loro futuri allievi, mentre, se l’autorizzazione non fosse stata concessa, il latino sarebbe stato insegnato “dans des maisons particulières soit d’une manière privée, soit même d’une manière abusive”.<sup>117</sup>

I dati relativi ai distretti di altri due collegi del Dipartimento di Po sono significativi almeno sotto altri due punti di vista. Il primo è inerente alla crisi della scuola elementare durante l’occupazione francese: di particolare interesse sono le indicazioni fornite dal

116. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d’infanzia*, marzo 1, 1810-1848, *Carignano*, 1811.

117. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d’infanzia*, marzo 2, 1809-1847, *Montanaro*, 1813-1847. È interessante segnalare il tentativo del comune di Strambino, che per non perdere un docente di valore, stipendiato sino ad allora dal comune per insegnare il latino, propose a Balbo di fondare una scuola normale in cui assoldarlo, dichiarandosi pronto a sostenere i costi dei locali. Il rettore, pur apprezzando la proposta, la respinse adducendo la mancanza di fondi da parte dell’Accademia (*Ivi*, marzo 3, *O-S*, 1780-1842, *Strambino*, 1811).



principale del collegio di Pinerolo, il quale spedì le richieste di Balbo a 51 comuni, ricevendo risposta da 48.<sup>118</sup> Di questi, 23 (47,92%) dichiararono di stipendiare almeno un maestro, mentre 25 (52,08%) non ne possedevano alcuno. Si tratta di dati preoccupanti se messi in relazione con quelli del 1799, quando oltre il 67% delle comunità possedeva una scuola elementare. Indizio certo delle difficoltà che le municipalità stavano affrontando per la loro conservazione, ma che bisogna valutare tenendo conto del fatto che, nei dati del 1813, non vengono più menzionati gli insegnamenti erogati occasionalmente da parroci e curati, così come le scuole di montagna, che dodici anni prima svolgevano un ruolo importante nel garantire un'opportunità d'istruzione.

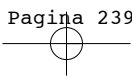
Risultavano, inoltre, privi di maestro i comuni più lontani da Pinerolo e dagli altri centri urbani più grandi, come None, Briche-rasio e Cavour, i quali, invece, continuavano a stipendiare almeno una *petite école*. Faceva eccezione la zona di Torre Pollice, popolata dai Valdesi, dove veniva anche segnalato un insegnante di latino.

La tendenza al diradarsi delle scuole elementari con l'allontanarsi dalle città e dai collegi è attestata anche dalle indagini compiute nei distretti di altre scuole secondarie: il principale di Susa attestava l'esistenza di *petites écoles* finanziate con fondi pubblici nei comuni più grandi della bassa valle: Bruzolo, Chiusa, Sant'Antonino, Trana, Valgioie, Venaus e Sant'Ambrogio. Quelli più piccoli e distanti, invece, risultavano "composés de plusieurs hameaux souvent très éloignés, et entretiennent ordinairement à leurs frais un maître d'école pendant la mauvaise saison avec un traitement très modique". Per questi motivi, "il n'est pas aisé de détailler le nombre de ces écoles parce qu'il varie suivant les circonstances, car outre que ce maître change chaque automne, il arrive souvent que faute d'en trouver ou faute de moyens pour l'entretenir, on est contraint de s'en passer".<sup>119</sup>

Analogo era il caso del distretto di Lanzo, dove venivano segnalati 24 maestri su 42 comuni: essi erano concentrati nei borghi vicini

118. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 2, 1809-1847, *Le principal du collège de Pignerol à Monsieur l'Inspecteur général de l'Université impériale, Recteur de l'Académie de Turin, Pignerol, 17 mai 1813*.

119. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 3, O-S, 1780-1842, *Martin principal du collège de Suse (à Balbo), à Suse le 30 juillet 1811*.



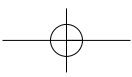
alle città più grandi e tendevano a diminuire man mano che ci si allontanava dal collegio, oltre che dal capoluogo. Per questo, si registrava una notevole disparità tra realtà come quelle di Lanzo (dove esistevano 6 insegnanti su 10 comuni) e Cirié (9 maestri per 10 comuni) e quelle di Viù (3 su 5), Corio (3 su 6) e Ceres (2 su 11).<sup>120</sup>

Il secondo elemento che emerge con chiarezza dalle relazioni dei principali dei collegi piemontesi, e che si riscontra anche nelle lettere di molti sindaci, è la differenza tra le scuole elementari gestite da maestri a tempo pieno e gli insegnamenti erogati occasionalmente da laici che si accontentavano di magri compensi o da chierici che si prestavano gratuitamente. Tra questi due tipi di istruzione primaria esistevano naturalmente diversità di natura istituzionale, in quanto le scuole di montagna o di parrocchia non potevano rilasciare alcun titolo, dato che non avevano chiesto il riconoscimento ufficiale dell'Accademia. Dalle parole degli amministratori sabaudi, però, traspariva anche un giudizio qualitativo non troppo lusinghiero sugli insegnamenti impartiti nelle scuole di montagna e parrocchiali: esso era dettato, da un lato, dal fatto che il maestro cambiava tutti gli anni e che i corsi avevano durata stagionale. L'apprendimento risultava, dunque, condizionato sia dal tempo sia dalla scarsa continuità educativa garantita dall'insegnante.

La differenza qualitativa tra un maestro di scuola vero e proprio e un insegnante occasionale (la preparazione non era scontata in un caso come nell'altro) era certo percepita con chiarezza già prima della Rivoluzione, ma è probabile che l'introduzione del regime universitario abbia reso ancora più netta la distanza: infatti, dopo il 1808, veniva considerato docente a tutti gli effetti solo colui che aveva conseguito il titolo accademico o che aveva ottenuto il brevetto da parte del rettore.<sup>121</sup> E soprattutto, le *petites écoles* ufficial-

120. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 2, 1809-1847, *Etat des envois faits par le principal du Collège de Lanzo aux maîtres d'écoles des communes comprises dans le district du dit collège de la circulaire du 22 juin 1811, 24 aout 1812.*

121. Un *arrêté* del 29 luglio 1809 prescrive ai rettori di redigere e tenere aggiornato un elenco con i nomi di tutti coloro che insegnavano nelle scuole pubbliche e private dell'Impero. L'invito venne più volte ribadito (in particolare il 12 maggio 1810), a conferma del fatto che non dovevano essere rari i casi di insegnanti che non si sottoponevano all'esame abilitante. In precedenza (9 maggio 1809), un analogo



mente riconosciute dal rettore erano le sole che potevano di diritto formare gli studenti per i collegi e garantire, quindi, la prosecuzione degli studi. Per questo, gli amministratori comunali piemontesi fecero tutto il possibile per non perderle. Imparare a leggere e a scrivere cominciò, quindi, a essere considerato qualitativamente diverso dall'andare a scuola.<sup>122</sup>

Mentre il rettore dell'Accademia di Torino fu pronto a soddisfare le richieste dei comuni di finanziare le scuole comunali, si dimostrò, invece, rigido nell'imporre che, una volta ricevuta l'autorizzazione, "les maîtres de petites écoles ne pourront enseigner le latin que dans une classe séparée". Balbo sapeva, infatti, bene che era impossibile estirpare d'un colpo il latino dalla scuola elementare, in quanto le famiglie più agiate lo consideravano fondamentale nell'istruzione dei loro figli. Per questo, il *Règlement provisoire sur l'enseignement dans les petites écoles de l'Académie de Turin*, emanato nel 1810, consentiva ai maestri di abituare gli alunni a leggerlo, al fine di "leur faire connaître le sens des exemples de lecture, tels que les prières les plus usuelles et les premières notions de l'histoire sainte".<sup>123</sup>

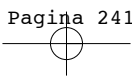
Ma tanto nel *Règlement provisoire*, quanto nelle sue lettere ai sindaci, il rettore si raccomandò di non sostituire la lingua di Cicerone agli insegnamenti di base che potevano servire a tutti gli studenti e non solo a una piccola parte di loro. Anche perché il *Règlement provisoire* invitava i maestri ad adottare il metodo normale per l'insegnamento nelle prime classi, riportando in vita non solo una delle decisioni più avanzate del *Jury d'instruction publique*, ma anche i testi preparati a tal fine, tra cui quelli di Giambattista Somis.

L'attenzione dimostrata dai comuni nei confronti del latino e le pressioni che essi esercitarono su Balbo colpiscono ancora di più se si tiene conto che esso interessava a una percentuale assai minoritaria della popolazione studentesca. Il caso di Torino è emblema-

decreto aveva creato un registro per i *maîtres d'études* e i ripetitori (ANP, F/17/2503/2, *Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1790-1810*; *Raccolta*, vol. 33, pp. 325-329).

122. Sulla moltiplicazione e la frantumazione della professione di insegnante nel Piemonte di epoca rivoluzionaria e imperiale cfr. M. ROGGERO, *L'istruzione in Piemonte nel primo Ottocento*, cit., specialmente le pp. 764-787.

123. Il *Règlement provisoire* venne spedito da Balbo a tutte le scuole dell'Accademia il 10 ottobre 1810. Sul documento cfr. anche R. BERARDI, *La vita quotidiana*, cit., pp. 597 sgg.

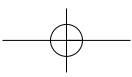


tico sotto questo punto di vista: quando, in seguito all'introduzione del monopolio universitario del 1811, gli studenti delle scuole di latinità furono costretti a passare nel collegio o nel liceo locale, il provvedimento ebbe un'applicazione limitatissima: su 591 studenti registrati nelle scuole primarie private della città, poco più di 10 seguivano un corso di latino.<sup>124</sup>

Anche ammettendo che qualche studente di latino sia sfuggito alle indagini del rettore, se quelli erano i numeri della capitale, che disponeva di scuole e di corsi di tutti i tipi, pubblici e privati (complessivamente, nel 1811, erano segnalati 1198 allievi di scuola primaria), bisogna pensare che in provincia la quantità di ragazzi interessati a studiare il latino fosse ancora più ridotta. Tuttavia, l'insegnamento della lingua di Roma rimase sempre in cima alle preoccupazioni degli amministratori comunali.

La strategia di Balbo, che fu disponibile ad accontentare i sindaci provando, però, a non privare le municipalità degli insegnamenti di base, rispondeva a una serie di convinzioni politiche ed educative, prima ancora che alla necessità di ottemperare alle leggi dell'Impero, che, è bene ribadirlo, vietavano l'insegnamento del latino nelle *petites écoles* e proibivano ai comuni di finanziare corsi elementari e di latinità. Sulla base di quanto aveva appreso dai dibattiti settecenteschi e dall'esperienza rivoluzionaria, Balbo era persuaso che il latino dovesse essere escluso dagli insegnamenti di base, in quanto non solo rendeva terribilmente più ardua la prima alfabetizzazione, ma rischiava anche di alimentare vane speranze nelle famiglie meno abbienti, che avrebbero potuto nutrire l'ambizione di spingere i figli in una carriera che non potevano permettersi. Allo stesso tempo, era importante che una porzione sempre più ampia della popolazione accedesse all'istruzione, che rappresentava una forma discreta, ma sicura, di controllo sociale e di indottrinamento.

124. Secondo il verbale del 28 marzo 1811 del *Bureau d'administration du collège de la ville de Turin* gli studenti che frequentavano corsi di latino al di fuori delle scuole pubbliche erano 13, i quali sostennero tutti l'esame per passare nel collegio e nel liceo di Torino (AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, *Torino, 1729-1845, Verbali del Bureau d'administration du collège de la ville de Turin per l'anno 1811*). Da una tabella che riportava il *Nombre des élèves qui fréquentent actuellement les petites écoles communales et particulières de Turin*, del dicembre dello stesso anno, si deduce, invece, che il loro numero ammontava a 11 unità (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 4, *T-Z, 1809-1848*).



Inoltre, come dimostravano le parole di Cesare Saluzzo, non andare incontro alle richieste delle famiglie abbienti significava gettarle nelle braccia dei precettori o degli insegnanti privati, che offrivano programmi di studio più flessibili e personalizzati, compagni di scuola selezionati e maggiore attenzione all'educazione religiosa.

#### 4. La scuola piemontese tra domanda e offerta

Se Balbo e le autorità scolastiche piemontesi non fecero tutto ciò che era in loro potere per frenare l'espansione dell'insegnamento secondario privato, poterono avvalersi del sostanziale, seppur discreto, appoggio del *Grand Maître* dell'Università, de Fontanes, assai poco sollecito nel mettere in pratica i provvedimenti che avrebbero potuto nuocere alle scuole ecclesiastiche. Ben diverso fu, negli stessi anni, l'atteggiamento tenuto nei confronti delle scuole elementari gestite da insegnanti privati, la cui concorrenza alle scuole pubbliche rischiava di non giovare né alla qualità dell'insegnamento, né come incentivo alla frequenza. In realtà, non battersi come avrebbe voluto la legge imperiale per chiuderle significava, piuttosto, tentare di mettere a disposizione delle famiglie una maggiore offerta formativa. Inoltre, è necessario precisare che l'atteggiamento favorevole nei confronti degli istituti privati non beneficiò soltanto la Chiesa, ma andò anche a favore delle istituzioni laiche.

Un caso esemplare è offerto dal Collegio del Monte, una scuola secondaria privata con annesso internato, fondata nel 1809 nell'ex convento del Monte dei Cappuccini, sulla collina torinese, appena al di là del Po.<sup>125</sup> Esso era di proprietà di una società composta da

125. È interessante osservare come il Collegio del Monte presentasse se stesso al suo pubblico potenziale, per mezzo di annunci annuali a stampa, che costituivano una vera e propria forma di pubblicità. Nel 1810 l'*avis* insisteva sul fatto che "i funzionari pubblici francesi impiegati nei dipartimenti al di là delle Alpi potranno scegliere questo collegio per i loro figliuoli, senza temere che perdano essi l'abitudine di parlare la loro lingua natia; gli abitanti del paese, collocandovi i loro figli, avranno la certezza che s'insegneranno loro i principii e la buona pronunzia della lingua francese senza dimenticar l'italiana". Inoltre, l'istituto, retto da Charles Basthald di Conflans, offriva l'opportunità di non studiare latino a "coloro che dai loro genitori verranno esclusivamente destinati al commercio". Il pensionato disponeva di 100 posti letto in camere singole, 50 per i maggiori di 10 anni, 50 per studenti tra i 6 e i 9 anni. Nel 1812 l'annuncio pubblicitario era

Raby, proprietario dell'immobile (era anche capo divisione presso la prefettura del Dipartimento di Po) e Perrone, che l'aveva attrezzato. In seguito alla legge del 15 novembre 1811, il Collegio del Monte avrebbe dovuto inviare i suoi allievi, che quell'anno ammontavano a 381 unità, a seguire i corsi presso il collegio e il liceo di Torino. Gli unici che avrebbero potuto continuare a frequentare la scuola erano i bambini con meno di 9 anni, che rientravano nella giurisdizione relativa alle scuole elementari, sulle quali lo Stato continuava a incentivare l'intervento dei privati. La diminuzione del numero di iscrizioni, unita alle ingenti tasse che la scuola avrebbe dovuto pagare all'Accademia, indussero i proprietari a chiuderla.

L'11 dicembre 1811 il comune di Torino deliberò la fusione del pensionato del Monte con il collegio cittadino: tale soluzione doveva, da un lato, dotare finalmente il collegio torinese di un internato, dall'altro, soprattutto, poteva contribuire a salvare la scuola di Raby e Perrone.

La richiesta, sottoscritta da tutte le autorità torinesi, compreso Lameth, il nuovo prefetto del dipartimento di Po, venne inoltrata da Balbo a Fontanes, che diede la sua approvazione, invitando però il rettore ad avviare la fusione solo nel momento in cui fosse stata avviata la riorganizzazione complessiva dei licei dell'impero. Il 1812 e il 1813 trascorsero nell'attesa del provvedimento, che sembrava imminente e che venne emanato effettivamente nell'agosto del 1813. A quell'epoca, però, data l'incertezza della situazione, la società tra Raby e Perrone si era sciolta.<sup>126</sup>

più ampio (4 pagine in italiano e francese) e insisteva su altri elementi per incentivare le famiglie all'iscrizione: in primo luogo, veniva sottolineato che il comune di Torino aveva richiesto di innalzare il collegio del Monte al rango di collegio di prima classe, dando così stabilità ai professori e lasciando alla direzione, passata a Carlo Ferreri, per 26 anni direttore del collegio Clementino di Roma (vice-direttore era l'abate Gallo, già professore presso le scuole comunali) il solo compito di vigilare "su tutto ciò che a rendere la loro educazione liberale ed accurata può in un pubblico stabilimento costantemente concorrere". Inoltre, la scuola dimostrava di uniformarsi alle prescrizioni imperiali, sottoponendo due volte alla settimana gli allievi agli esercizi militari, e chiedendo ai professori del liceo di esaminarli alla fine dell'anno. Essi avrebbero, inoltre, potuto prendere lezioni a pagamento di disegno, musica, ballo ed equitazione (AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, Torino, 1729-1845).

126. Tutti i documenti relativi alla progettata fusione del collegio del Monte con il collegio torinese sono conservati in AST, Corte, *Istruzione Pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, Torino, 1729-1845. L'esito fallimentare delle trattative con Parigi è

Il collegio e l'annesso pensionato del Monte vennero messi in vendita nel 1813 e il comune di Cuneo ne fece valutare gli arredi in vista dell'ipotetica apertura del liceo locale.<sup>127</sup> Il risultato fu il peggioramento delle condizioni di vita degli studenti che non risiedevano a Torino: era lo stesso *Bureau d'administration du collège de la ville de Turin*, nel giugno 1813, a denunciare la situazione: se fino all'anno prima l'usanza dei professori del collegio di offrire ospitalità ai loro allievi comportava al massimo che 2 o 3 di questi risiedessero presso di loro, in seguito alla chiusura del pensionato del Monte il loro numero era aumentato sino a 13 o 14 ragazzi. Gli amministratori sottolineavano che gli insegnanti si prestavano "moins pour spéculation que pour se prêter aux instances des amis ou parents qui les ont priés de prendre chez eux leurs enfans pour soigner leur éducation" e caldeggiavano l'apertura di un internato pubblico.<sup>128</sup>

La strategia della fusione tra le scuole pubbliche e quelle private costrette a chiudere dalla legge del novembre 1811 venne messa in atto anche con le scuole ecclesiastiche, che il provvedimento limitava a una per diocesi.<sup>129</sup> Il risultato fu migliore, in quanto, nonostante l'incapacità di Parigi di esprimere un parere in tempi utili, l'accorpamento venne messo comunque in atto. Per di più, i casi di cui si ha conoscenza riguardavano collegi e non pensionati ed erano, quindi, molto più facili da gestire.

Un valido esempio è quello della cattedra di filosofia finanziata dal vescovo di Mondovì presso il seminario diocesano di Fossano, aperta con permesso imperiale il 25 gennaio 1807. La proposta inviata al *Grand Maître* da Balbo nel 1812 fu quella di farla confluire nel collegio locale, in modo che, se il vescovo avesse continuato a scegliere il docente, pur con l'approvazione dell'Accademia, il

attestato, invece, dalle lettere che Balbo scambiò con il *Grand Maître* dell'Università imperiale, reperibili in ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813*.

127. R. BERARDI, *La scuola nel Settecento*, cit., pp. 100-101.

128. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, Torino, 1729-1845, *Verbale del bureau d'administration du collège de la ville de Turin*, 7 juin 1813.

129. Un *arrêté concernant les écoles secondaires ecclésiastiques* del 24 novembre 1812 ribadì l'obbligo per gli studenti delle scuole secondarie ecclesiastiche di seguire i corsi nei licei e nei collegi pubblici. ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/2, *Réglementation, Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et réglemens concernant l'instruction publique, 1790-1810*.

corso sarebbe stato aperto non solo ai seminaristi, ma anche agli studenti del collegio, che non disponevano di un tale insegnamento. All'inizio dell'anno scolastico 1812-1813, avendo ricevuto da parte di Fontanes soltanto un parere provvisorio, anche se tutt'altro che favorevole, grazie all'accordo di tutte le autorità a Torino e a Fossano, il progetto partì ed è probabile che sia rimasto in vita, senza che da Parigi giungesse una decisione definitiva, sino alla caduta dell'Impero.<sup>130</sup>

Un'operazione analoga, ma più complessa, venne condotta ad Alba e a Giaveno tra il 1811 e il 1812, con il passaggio dell'intera scuola ecclesiastica all'interno del collegio locale. In entrambi i casi, le autorità torinesi cercarono di piegare la legge a favore dell'accorpamento, insistendo proprio sul fatto che la concorrenza tra le due scuole nuoceva a entrambe. Così, il seminario di Alba, che nel 1810-1811 aveva un numero doppio di iscritti rispetto al collegio, venne assorbito dalla scuola secondaria del comune e l'ex direttore del seminario divenne principale del collegio.<sup>131</sup>

A Giaveno, sopravvivevano a fatica sia il collegio sia il *petit séminaire*, ovvero la scuola ecclesiastica aperta anche a coloro che non avevano intenzione di abbracciare la carriera clericale. Anche in quel caso, all'inizio dell'anno accademico 1811-1812, si arrivò alla fusione e la direzione venne affidata all'ex vice-direttore del *petit séminaire*.<sup>132</sup>

Strategie di questo tipo erano dettate probabilmente dalla volontà di limitare gli effetti di una politica che non era condivisa, in quanto era contraria alla libertà di scelta dei cittadini, diminuiva le offerte formative e riduceva anche le possibilità di impiego per gli insegnanti, molti dei quali erano destinati a perdere il posto. Le resistenze ai provvedimenti imperiali sembrano, infatti, ampiamente condivise in Piemonte, non solo da parte del rettore e dei

130. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813*, *Le recteur de l'Académie de Turin* (Balbo) à son Excellence le Sénateur Grand Maître de l'Université impériale (De Fontanes), 30 juillet 1812; le Sénateur Grand Maître de l'Université impériale (De Fontanes) à M. le recteur de l'Académie de Turin (Balbo), Paris, 25 aout 1812.

131. R. BERARDI, *La scuola nel Settecento*, cit., pp. 179-181.

132. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813*.



responsabili dell'Accademia di Torino, ma ancor più dalle amministrazioni locali, che dovevano rendere conto alla popolazione.<sup>133</sup>

Per questo, se è vero che gli studenti della scuola pubblica sembrano essere aumentati, specialmente dopo il 1808, è molto improbabile che il numero degli istituti privati si fosse ridimensionato molto.<sup>134</sup> È quasi certamente valido anche per l'Accademia di Torino quello che sosteneva Alphonse Aulard per il resto dell'impero, ovvero che “aucun document ne nous permet de dire qu'il y ait eu aucun refus d'autorisation définitive” alle scuole private.<sup>135</sup>

È innegabile, però, che Balbo abbia investito la maggior parte delle proprie energie nella difesa delle scuole pubbliche sabaude, la cui esistenza e la cui funzionalità vennero messe più volte in pericolo dalle riforme napoleoniche. Dato che nelle intenzioni di Napoleone il ruolo preminente all'interno dell'Università imperiale spettava ai licei, le altre scuole, sia primarie sia soprattutto secondarie, dovevano provare a riprodurne l'impianto e operare in vista del loro migliore funzionamento. Tuttavia, l'impostazione attribuita al *lycée* nel 1802 si rivelò ben presto utopica e di difficile realizzazione. Il modello Fourcroy, infatti, prevedeva due sezioni parallele di 3 anni ciascuna (con 6 corsi semestrali), una di matematica e una di latino. Le scuole secondarie rappresentavano il grado preparatorio rispetto al liceo, una sorta di scuola media *ante-litteram*.

133. Sull'accoglienza del regime napoleonico in Piemonte sembrano in larga parte condivisibili le posizioni espresse da U. LEVRA, *Da una modernizzazione passiva a una modernizzazione attiva*, in *Storia di Torino*, vol. VI, cit., in particolare il par. 2, *Da capitale-fortezza dell'assolutismo a città borghese: una modernizzazione passiva*, pp. XXXII-LXIII.

134. Dal 1805 al 1811 gli alunni del collegio di Torino aumentarono lievemente ma costantemente, passando da 220 a 337 studenti. I dati sono tratti dalle informazioni offerte da due fonti: un *Coup d'œil sur l'enseignement public et particulièrement dans la ville de Turin, et sur les opérations du jury de l'école secondaire depuis l'an 12 jusqu'à la mise en activité des nouveaux règlements sur l'université*, di Guglielmo Leone (AST, Corte, Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi, marzo 20, Torino, 1729-1845) e il *Premier rapport trimestriel sur l'enseignement public dans le département du Po, 1<sup>er</sup> avril 1811* (AST, Corte, Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive, marzo 1 da inventariare, 1719-1820). Un'analoga tendenza viene segnalata, pur con prudenza, anche da Aulard, il quale fa riferimento a un *Exposé de la situation de l'Empire* del 1813 e ai dati pubblicati da A.F. VILLEMMAIN nel 1843-1844 (*Projet de loi sur l'instruction secondaire, avec l'exposé des motifs par le ministre de l'Instruction publique*, Paris, imprimerie de Crapelet, 1843-1844). Cfr. A. AULARD, *Napoleon I et le monopole universitaire*, cit., pp. 306-314.

135. A. AULARD, *Napoleon I et le monopole universitaire*, cit., p. 293.

Tutto cambiò nel 1808, quando, con la creazione dell'Università imperiale, il liceo tornò a sorpresa ad assomigliare molto ai collegi di Antico Regime: dei due corsi liceali venne conservato solo quello di latino, ma la matematica non fu del tutto eliminata. Invece di soli 3 anni, la durata del liceo venne portata a 5, con 2 annualità di grammatica, 2 di umanità e una di retorica e matematica; nei licei aventi sede nei capoluoghi di accademia era anche prevista una classe di matematica trascendentale e una di filosofia, da attivarsi con la collaborazione delle facoltà universitarie.

Le scuole secondarie mutarono nome e ruolo all'interno del sistema scolastico: presero, infatti, nuovamente il nome di collegi e furono elevate al livello dei licei, nel senso che non servivano più ad accedervi, ma avevano la loro stessa dignità, anche se con programmi e livelli di difficoltà ridotti. I collegi furono distinti in due classi, a seconda che l'insegnamento si estendesse o meno al di là dell'umanità, cosa che non avveniva sempre, ma che dipendeva dalla grandezza della città e dalle risorse di cui questa disponeva. Anche per i collegi era prevista una classe di filosofia, nonché l'insegnamento della matematica a partire dal primo anno di umanità.

In tale contesto cambiavano anche le regole per le scuole di latinità: mentre prima del 1808 l'insegnamento del latino poteva essere erogato all'interno delle *petites écoles*, anche se tenuto ben distinto dalla prima alfabetizzazione, in seguito alla riforma, la classe di latino andava a confluire negli istituti secondari, licei o collegi che fossero, e non poteva più essere unita alle altre classi elementari. Veniva, così, di fatto reintrodotta la sesta classe dei collegi di *Ancien Régime*, la cui unica funzione era proprio quella di avviare gli studenti alla conoscenza del latino.

Non bisogna dimenticare che le riforme avevano per oggetto scuole che stavano cercando di sopravvivere in mezzo a mille difficoltà, prima di tutto di carattere economico. Proprio con questo tipo di complicazioni, oltre che con le aspettative dei suoi conterranei, dovette fare i conti Prospero Balbo nel metterle in atto. Così come stava avvenendo per l'applicazione delle leggi relative all'insegnamento privato, anche in relazione alle trasformazioni istituzionali e curricolari imposte da Parigi, l'Accademia di Torino si dimostrò abbastanza solerte nell'applicarle, pur adeguandole, talvolta non troppo apertamente, a quelli che erano i bisogni e le esigenze avvertite localmente. Ciò significa che Balbo propose alcune

modifiche ai provvedimenti imperiali e, nei casi in cui queste non vennero approvate da Fontanes, le mise comunque in pratica, seppur non in modo clamoroso.

All'interno dell'Accademia di Torino le riforme del 1808 vennero accolte con un certo favore, in quanto, di fatto, segnavano un ritorno al passato che non dispiaceva alla maggior parte dei piemontesi e, inoltre, erano più facili da applicare in quanto già sperimentate. Il liceo di Torino si adeguò rapidamente, anche se, come vedremo, sarebbe stato poi al centro di una viva *querelle* di carattere didattico tra Balbo e Fontanes. Più complicata era la situazione dei collegi: tutti e 31 i collegi appartenenti all'Accademia riuscirono ad attivare i 2 anni di grammatica e i seguenti 2 anni di umanità.<sup>136</sup> Essi costituivano la base dell'istruzione secondaria e rappresentavano l'ossatura stessa dei collegi. Per i corsi superiori, successivi all'umanità, la situazione era meno uniforme e variava di anno in anno, dato che per legge le scuole gravavano sui bilanci comunali e il numero delle cattedre era soggetto a frequenti cambiamenti, in rapporto ai fondi disponibili e agli studenti iscritti. Su 31 collegi, infatti, 4 non attivarono mai la classe di retorica e solo 10 riuscirono a garantire stabilmente tra il 1810 e il 1813 l'insegnamento della filosofia, mentre altri 7 lo fecero a singhiozzo.

La situazione più difficile si registrò ancora una volta a proposito del corso di rudimenti latini. Il rettore insistette affinché i comuni chiudessero le scuole di latinità e facessero confluire gli studenti nella prima classe di grammatica dei collegi, chiamata per legge a svolgere lo stesso programma. Le sue pressioni dovevano servire sia a popolare i collegi, come richiesto insistentemente da Parigi, sia a dotarli di fondi ulteriori, sicuramente utili alla loro sopravvivenza. Quando, nel 1810, vennero creati i *bureaux d'administration* a cui fu affidata la gestione dei collegi, Balbo si prodigò affinché entrassero a farne parte i "pères de familles les plus respectables", i quali, a suo giudizio, avevano "merveilleusement servi la cause de

136. Fece eccezione nel 1811 il solo collegio di Villafranca, che non riuscì ad attivare il secondo anno di umanità, ma ottenne comunque il permesso di aprire i corsi in quanto di recentissima fondazione. In effetti, negli anni successivi, sarebbero stati attivati non solo l'ultimo anno di umanità, ma anche gli insegnamenti di retorica, matematica e francese.

l'instruction".<sup>137</sup> Infatti, "ils ont entraîné le vœu des conseils municipaux, les maîtres y ont puissamment contribué, les sous-préfets ont adopté ce vœu, les préfets l'ont sanctionné". Insomma, coinvolgendo i notabili piemontesi, il rettore era riuscito a convincere i comuni a finanziare i collegi, riuscendo, come dimostrano i dati relativi agli insegnamenti attivati, a disporre in generale di corsi di studio secondari completi ed efficienti. Ma quando il progetto sembrava "assuré du succès, le retour des budgets a tout perdu".

Nel 1811, la nuova legge sulle modalità di destinazione dei fondi comunali, infatti, diminuì in maniera sostanziale le risorse delle municipalità da destinare all'istruzione. In questo modo, non solo i docenti di nuova nomina non potevano prendere servizio, ma anche gli insegnamenti preesistenti rischiavano di essere soppressi. Con frustrazione di tutte le componenti che si erano adoperate per mettere in atto la riforma: "les bureaux d'administration vont se dissoudre, les ennemis de la bonne instruction triomphent, les gens de bien, les hommes zélés sont abreuvés de dégoût, le découragement a succédé à la confiance, il gagne de proche en proche, il devient général".

Pur dichiarandosi immune dalla sfiducia, Balbo non lasciò dubbi circa le proprie intenzioni nel caso in cui il provvedimento fosse stato confermato: "Je ne veux pas au moins y perdre ma réputation. Je ne garderai plus une place où malgré la protection signalée de Votre Excellence je ne pourrai plus y faire le bien".

Non possediamo la risposta di Fontanes, ma è certo che a Parigi si trovò il modo per venire incontro al rettore dell'Accademia di Torino e la crisi rientrò. Si procedette, così, all'accorpamento delle classi di latinità con i collegi comunali, con soddisfazione sia del rettore, che poteva effettivamente tenere sotto la sua ala protettrice anche le scuole inferiori, sia degli amministratori comunali, che

137. La secca lettera di Balbo a Fontanes, con l'invito a trasmetterne copia anche allo stesso imperatore, è conservata in ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814*, 1, *Lycée de Turin, organisation, fonctionnement, Le recteur de l'Académie de Turin à son excellence le Grand Maître de l'Université impériale (Fontanes)*, 4 aout 1812. È opportuno segnalare che il *bureau d'administration* era responsabile della vita economica e amministrativa del collegio, rendendo conto direttamente al rettore dell'Accademia. Ogni dipartimento venne, così, diviso in distretti collegiali, ognuno dei quali era responsabile anche delle *petites écoles* locali (AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820).

vedevano garantita la carriera scolastica dei loro cittadini. Nel 1813 tutti e 31 i collegi dell'Accademia risultano possedere la vecchia classe sesta, definita allora di "grammatica inferiore". Inoltre, ai collegi attivi sino a quel momento, nel settembre del 1812, si aggiunsero quelli di Ciriè, Cavour, Vigone, Crescentino e Dronero, derivanti dalla trasformazione di altrettante scuole latine comunali.<sup>138</sup>

## 5. La rivincita della didattica

Non sempre Balbo riuscì a persuadere Fontanes e l'imperatore a ritornare sui loro passi. In particolare, Torino e Parigi discussero per anni a proposito dell'insegnamento della matematica: infatti, in seguito alla riforma del 1808, esso veniva ridotto e posticipato al primo anno di umanità. A quel punto, però, si dava per scontato che gli studenti possedessero una discreta conoscenza di base, che permettesse loro di accedere a contenuti tutt'altro che elementari. Quanti, poi, fossero stati interessati a proseguire lo studio all'Università, si sarebbero rivolti a un corso di matematica trascendentale presso la Facoltà di Lettere.

Nel gennaio del 1808, poco prima della nascita dell'Università imperiale, Adami, *proviseur* del liceo di Torino, aveva comunicato a Parigi la decisione di non ammettere agli studi di matematica gli allievi con meno di 14 anni, in quanto "la tête des jeunes élèves n'est pas encore capable de s'appliquer aux mathématiques". La scelta era stata presa dopo avere consultato il noto scienziato torinese Giuseppe Luigi Lagrange, personalmente coinvolto in quanto di uno studente del collegio subalpino.<sup>139</sup>

Tuttavia, come sarebbe stato poi anche ribadito nel provvedimento – assai tardivo – che precisò i programmi per i collegi nel 1812, in seguito alla riduzione del carico di lavoro previsto dalla legge del

138. La richiesta di autorizzazione a trasformare le scuole di latinità comunali in collegi di primo ordine è conservata, insieme con l'approvazione del *Grand Maître*, in ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, Rapport général sur les écoles communales de Cavour, Ciriè, Vigone, Crescentino e Dronero, dont je (Balbo) propose l'érection en collège, Turin, 12 septembre 1812*.

139. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, Etat de situation du Lycée de Turin au 1er janvier 1808*.

1808, le cattedre di matematica dovevano passare da due a una. Inoltre, come spiegava il rettore in una lunga relazione a Fontanes, nell'ottobre del 1810, sebbene l'insegnamento dei rudimenti della matematica fosse migliorato grazie all'"introduction de quelques nouvelles méthodes et de quelques bons livres élémentaires, d'un autre coté on a bien plus perdu par le défaut de système dans l'ensemble des écoles des différents degrés et par le trop d'envie de généraliser et surtout de faire commencer de très bonne heure l'étude des sciences, qui exigent le développement de la raison".<sup>140</sup>

Insomma, gli studenti studiavano troppa matematica nelle scuole elementari e troppo poca all'università, ma al problema non si riusciva a porre rimedio poiché non lo si considerava sull'intero percorso di studi. Tuttavia, poiché al rettore competeva la gestione di tutti gli ordini di scuola, Balbo decise di intervenire: in collaborazione con i professori di matematica dell'università, Vassalli Eandi, Michelotti e Bidone, stilò un *Projet de règlement pour les études de mathématique à l'Académie de Turin*, che si proponeva di definire nuove regole per l'insegnamento della matematica. L'obiettivo era quello di rendere più graduale l'apprendimento delle scienze esatte, tarando i contenuti in base alle effettive capacità degli studenti e garantendo loro un continuo supporto da parte dei docenti. Per questo, sin dalle *petites écoles* era previsto lo studio di rudimenti di aritmetica, pesi e misure, algebra e geometria, poi ripetuti anche al liceo o al collegio. Il corso vero e proprio di "matematiche" sarebbe cominciato solo dopo il quattordicesimo anno di età, ovvero dopo l'umanità, ma avrebbe avuto durata e contenuti diversi a seconda del curriculum scelto dallo studente: 3 anni per coloro che intendevano iscriversi ad architettura e 4 per i futuri ingegneri idraulici e gli studenti di scienze.

Data l'ampiezza del programma, Balbo prevedeva nelle scuole secondarie due reggenti (o professori), uno di prima, chiamato a insegnare aritmetica, pesi e misure, geometria, geodesia e architettura civile, e uno di seconda, destinato all'algebra, ai logaritmi e

140. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, L'inspecteur général de l'Université Impériale, Recteur de l'Académie de Turin, à son excellence le Sénateur Grand Maître de l'Université, Turin, 5 octobre 1810*. Alla lettera è annesso il *Projet de règlement pour les études de mathématique à l'Académie de Turin*.

alla trigonometria. Il corso di matematica trascendentale sarebbe stato attivato solo al liceo, avvalendosi di un professore dell'università. Il progetto terminava precisando i contenuti impartiti dai quattro docenti universitari, consacrati rispettivamente alle geometria descrittiva, all'analisi sublime, alla meccanica idraulica, all'astronomia e all'ottica. Però, il 30 novembre del 1810, il *Grand Maître*, dopo essersi consultato con i consiglieri generali Coiffier e Cuvier, rispose a Balbo bocciando di fatto il progetto e chiedendogli di attenersi ai programmi per l'insegnamento nei licei emanati il 19 settembre 1809, e consigliandogli di attendere che venissero definiti anche quelli per i collegi e per l'Università.<sup>141</sup>

In realtà, analizzando i dati relativi alle cattedre dei collegi piemontesi tra il 1810 e il 1813 si constata che ben 13 dei 31 collegi piemontesi continuarono a stipendiare due reggenti di matematica (uno di matematica e uno di fisica, in quattro casi) e non uno solo, come prescritto dalla legge, ribadito da Fontanes e definitivamente codificato con l'*Arrêté concernant les études dans les collèges* del 29 agosto 1812.<sup>142</sup> Il primo corso di matematica veniva seguito contemporaneamente all'ultimo anno di umanità, mentre il secondo era riservato agli studenti di retorica. Lo stesso avveniva nel liceo torinese.

Va notato che la presenza di una seconda cattedra di matematica era comunemente associata a quella di filosofia, come dimostra il fatto che 10 delle 13 scuole che possedevano il secondo insegnante di matematica pagavano anche un professore di filosofia. Facevano eccezione due collegi di medie dimensioni, Susa e Carmagnola, e quello di Torino, i cui studenti erano tenuti a seguire il corso di filosofia presso l'Università.<sup>143</sup>

141. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, L'inspecteur général de l'Université Impériale, Le Sénateur Grand Maître de l'Université à M. le Recteur de l'Académie de Turin, Paris, 30 novembre 1810.*

142. ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/3, *Règlementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1811-1823, Arrêté concernant les études dans les collèges, 29 août 1812.* Il provvedimento recitava che "il n'y aura qu'un seul professeur de mathématiques pour les deux années" (di umanità). Senza comportare grandi novità rispetto ai provvedimenti precedenti, l'*arrêté* del 29 agosto 1812 si proponeva di rendere il più omogeneo possibile il *curriculum* del liceo con quello del collegio.

143. Gli studenti del liceo di Torino seguivano i corsi di filosofia e fisica all'Università, al fine di rendere meno onerosi i costi per la città, anche dato l'esiguo numero di studenti interessati. ANP, *Instruction publique*, F/17/1611, *Lycée de Turin, 1802-1814, 2, personnel.*

Di fatto, quindi, il progetto di Balbo e degli scienziati torinesi venne comunque messo in pratica. Essi sfruttarono probabilmente le opportunità offerte dalle leggi dell'Università imperiale, che, per invogliare le famiglie a iscrivervi i loro figli, proseguì nella politica, già cominciata negli anni precedenti, di assimilazione tra i licei e i collegi, facendo sostanzialmente di questi ultimi una copia un po' semplificata dei *lycées*. Del resto, pochi mesi prima del progetto per l'insegnamento della matematica, l'Accademia di Torino aveva fatto esplicita richiesta di attivare nei collegi della sua giurisdizione tutti gli insegnamenti di cui disponeva il liceo, come permetteva la legge del 19 vendemmiaio anno 12.<sup>144</sup>

In effetti, proprio l'introduzione della matematica e delle scienze esatte aveva rappresentato la novità più rilevante introdotta dalla Rivoluzione nei *curricula* delle scuole primarie e secondarie. Era questa la vera differenza rispetto ai collegi di Antico Regime, dai quali le discipline scientifiche erano praticamente bandite, nonostante le insistenti richieste che provenivano sia dagli insegnanti più aperti sia dalle famiglie sia dagli stessi studiosi.

L'accoglienza riservata dai piemontesi alla matematica sembra dettata da motivazioni almeno in parte diverse da quelle attribuitele dagli uomini che ne avevano rivendicato l'importanza nell'età dei Lumi e durante la Rivoluzione. Non che Balbo o gli scienziati dell'Università di Torino non fossero convinti della sua importanza formativa. Ma avevano in mente gli esiti più alti della ricerca nelle scienze esatte, quelli che raggiungevano i docenti dell'Ateneo e i soci dell'Accademia Nazionale. I rudimenti che essi pensavano per i bambini delle elementari, così come il programma previsto per le scuole secondarie servivano a gettare le basi per fare fruttare al massimo gli insegnamenti che avrebbero ricevuto all'Università.

A beneficiare del potenziamento delle scienze nei *curricula* delle scuole sabaude fu, quindi, solo una minoranza della popolazione studentesca. Basta ricordare che al collegio di Torino, nel 1810, mentre si contavano 90 allievi che frequentavano la grammatica inferiore (la sesta), 20 erano quelli che costituivano le classi di umanità superio-

144. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, Tableau du collège de la ville de Turin, Arrondissement de Turin, Département du Po, Turin, 30 mars 1810*. L'autore del *Tableau* e della domanda di ampliamento delle cattedre dei collegi dell'Accademia torinese era Guglielmo Leone.



re e retorica.<sup>145</sup> A Cuneo, sempre nel 1810, 28 allievi seguivano i corsi del primo anno di grammatica, 22 quello dell'ultimo di umanità, mentre i professori di matematica e filosofia avevano soltanto 10 alunni. A Fossano, nello stesso anno, erano registrati 7 studenti in grammatica, 13 in umanità, 6 in retorica e 5 in filosofia.<sup>146</sup>

Certo, i vertici del sistema scolastico subalpino avevano in mente la lezione di Buffon, pensavano alla storia naturale e alle altre conoscenze concrete che meglio del latino e della grammatica avrebbero potuto guidare i giovani studenti nella conoscenza del mondo e di se stessi, dato che, come spiegava Condillac, la loro mente apprendeva meglio a partire dalla pratica.

Tuttavia, l'introduzione nei collegi piemontesi di insegnamenti di matematica e scienze rappresentò non solo un'innovazione formativa importante, ma anche un successo culturale di rilievo per quanti, prima e durante la Rivoluzione, avevano coltivato le discipline scientifiche acquisendo ampi riconoscimenti in patria e all'estero. Non solo un numero maggiore di piemontesi poté accedere a un sapere sino a qualche decennio prima inarrivabile, ma si rinsaldò ulteriormente la stima nei confronti delle scienze esatte e degli scienziati. Fu, insomma, il successo di un'intera corporazione.

Basta scorrere i nomi e le carriere dei reggenti di matematica per scoprire che si trattava in larga parte non di ecclesiastici, come per le materie umanistiche, ma di laici, che ricoprivano le cattedre di 26 collegi su 31. Inoltre, essi provenivano soprattutto dalla Facoltà di medicina e in un caso dall'esercito. Non che nelle altre discipline non fossero presenti insegnanti laici, ma il loro numero era davvero esiguo, fuorché negli insegnamenti di francese, un'altra disciplina nuova e, quindi, di più facile appannaggio per docenti con *curricula* formativi un po' fuori dal comune.

145. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, mazzo 20, Torino, 1729-1845. I dati non mutarono molto negli anni successivi: nel 1811, 77 ragazzi seguivano il primo anno di grammatica, mentre solo 18 erano iscritti a quello di retorica; nel 1812, la grammatica inferiore era frequentata da 113 studenti, mentre in retorica non se contavano che 30; nel 1813 il rapporto era di 95 contro 15 e nel 1814 di 113 contro 30. ACT, *Carte di epoca francese*, categoria 32, *Istruzione pubblica*, cartella 124, *Etat présumé des recettes et dépenses du collège de Turin*, anni 1811-1814.

146. ANP, *Instruction publique*, F/17/1603, *Académie de Turin, Organisation de l'instruction publique en Piémont, 1800-1813, Etat du nombre des élèves de Coni, 1810*, e *Fossano, élèves*, s.d., ma tra il 1809 e il 1811.

A proposito del francese, è significativo notare che, sebbene la lingua ufficiale dell'Impero fosse prevista dai programmi come materia obbligatoria, solo 20 collegi ne attivarono l'insegnamento e otto di questi lo fecero tardivamente o in maniera non continuativa.<sup>147</sup>

Se nei confronti della riduzione della matematica e delle scienze esatte dai *curricula* dei collegi l'Accademia di Torino si dimostrò poco propensa a seguire le regole imposte da Parigi, nessuna resistenza incontrarono altri provvedimenti, volti a riportare in vita il sistema scolastico e soprattutto i modelli culturali ed educativi di Antico Regime. Per coglierne le implicazioni è necessario fare un piccolo passo indietro, ricordando che i piani di studio del liceo e della scuola secondaria definiti dalla legge dell'11 fiorile anno 10 possedevano un elemento di novità quasi rivoluzionaria: mentre le scienze esatte avevano acquisito un ruolo rilevante, erano scomparse dai piani di studio la filosofia e la religione. La prima era stata eliminata proprio per fare spazio alle cosiddette "matematiche", come da più parti invocato già prima del 1789. In effetti, nei collegi della fine dell'Antico Regime, il programma di filosofia comprendeva talvolta anche la fisica e l'astronomia, ma non era infrequente che i docenti chiamati a insegnarle possedessero una formazione filosofica tradizionale e non fossero, quindi, in grado di occuparsene. Essi si concentravano allora sulla logica e sulla metafisica, trascurando la matematica e la fisica.

Lo studio della religione era, invece, stato abolito in nome della laicità dell'istruzione, ideale che, almeno in un primo tempo, aveva convinto Napoleone a continuare a investire in una scuola di Stato che potesse fare a meno del contributo, sino ad allora fondamentale, del clero regolare e secolare.

La situazione mutò, tuttavia, in seguito alla creazione dell'Università imperiale, nel 1808: il titolo v della legge del 17 marzo 1808 fissò le "bases de l'enseignement dans les écoles de l'Université"

147. La realtà delle scuole secondarie piemontesi variava anche in relazione alla presenza di corsi elementari (attivi in 26 collegi su 31), di fisica (8, di cui uno solo, il collegio di Aosta, lo attivò non in alternativa al secondo corso di matematica), mentre molto rara era la possibilità di risiedere nell'internato, di cui disponevano solo 9 scuole. Sporadici erano gli insegnamenti di disegno (presenti solo nei collegi di Torino, Chieri e Carignano) e calligrafia (Vercelli), mentre soltanto i collegi del capoluogo e di Vercelli risultavano possedere una biblioteca interna a uso degli studenti.

nei “*préceptes de la religion catholique*” (art. 38, comma 1), prima ancora che nella “*fidélité à l’Empereur*” (art. 38, comma 2).<sup>148</sup> I nuovi programmi per i licei del 19 settembre 1809 tradussero in pratica quelle indicazioni, reintroducendo ufficialmente nelle scuole secondarie la filosofia e la religione.<sup>149</sup>

Per quanto riguardava l’insegnamento della filosofia, nessuno dei regolamenti, che con cadenza quasi annuale si susseguirono sino al 1814, fissò con precisione i contenuti della disciplina. Tutti deplorarono l’assenza di un valido manuale di riferimento, consigliando, pertanto, ai docenti di rifarsi ai classici testi di Locke e Condillac, e promettendo un premio per colui che avesse composto un libro adatto all’insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie, senza, però, ottenere il risultato sperato. Pertanto, è probabile che, se anche tra i contenuti della disciplina erano contemplate scienze come l’ottica e l’astronomia, nella realtà dei fatti l’insegnamento della filosofia si esaurisse nelle più tradizionali logiche e metafisica.

In ogni caso, la filosofia tornò a costituire una delle basi della scuola secondaria, dato che il *Grand Maître* dell’Università imperiale consentì l’apertura di appositi corsi prima solo ai licei che avevano sede nei capoluoghi di Accademia, poi in tutti i licei e, infine, nei collegi.<sup>150</sup> Fu questo uno degli indizi più evidenti del fallimento della politica formativa e culturale della Rivoluzione, la quale aveva costruito una scuola priva di filosofia.

Se la reintroduzione della filosofia nei programmi delle scuole secondarie va interpretata come la rivincita di un modello formativo di matrice umanistica, per larga parte antagonista alle scienze

148. Va segnalato che il terzo fondamento dell’insegnamento era individuato nell’“*obéissance aux statuts du corps enseignant*” e il quarto nelle proposizioni della chiesa gallicana del 1682.

149. ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/2, *Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l’instruction publique, 1790-1810, Règlement sur l’enseignement dans les lycées, 19 septembre 1809*.

150. La legge costitutiva dell’Università imperiale prevedeva una classe di filosofia solo nei licei aventi sede nel capoluogo di accademia. Nel 1810, l’*Arrêté relatif à l’enseignement de la philosophie dans les lycées et dans les facultés de lettres* (10 février) permise la fondazione di cattedre di filosofia in tutti gli altri licei (ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/2, *Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l’instruction publique, 1790-1810*), norma che venne di fatto estesa anche ai collegi dai provvedimenti che a più riprese ne resero i corsi simili a quelli liceali.

esatte, il ritorno della religione nelle scuole dell'Università imperiale fu dovuto, invece, chiaramente a motivazioni politiche: Napoleone aveva interesse a ribadire il proprio ruolo di pacificatore dell'Europa e di artefice di quel concordato che avrebbe dovuto porre su nuove e più salde basi le relazioni tra Stato e Chiesa. Ma l'imperatore aveva anche assistito in prima persona alla rovina della politica antireligiosa dei giacobini ed era, d'altra parte, convinto che fosse necessaria un'educazione morale all'interno delle scuole. Logico che non cercasse un modello a cui ispirarsi nell'educazione civica della Rivoluzione, ma che preferisse rifarsi a quella impartita nei collegi di Antico Regime, attraverso il catechismo e le pratiche di culto. L'obiettivo di Napoleone non era certamente quello di assegnare l'istruzione, specialmente quella secondaria, al clero, ma di avvalersi della religione come strumento di formazione, sotto il rigoroso controllo dello Stato.

Per questo, i regolamenti, pur non precisando mai i contenuti dell'insegnamento religioso, invitavano i direttori delle scuole secondarie a riportare in vita le abitudini di un tempo, a partire dalla presenza di un cappellano. L'unico motivo per cui Fontanes in persona intervenne a definire regole precise fu per invitare i rettori affinché la religione non venisse caricata di significati politici e ideologici contrari a quelli che interessavano all'imperatore. Per questo, il 15 gennaio 1810, il *Grand Maître* spedì a tutte le accademie una *Instruction relative à l'organisation et à la direction de l'Université impériale*, volta non solo a invitarle a riportare in vita "les exercices religieux qui étaient en usage autrefois dans les établissements d'instruction publique", ma a fissare regole precise circa le prediche che i cappellani dovevano impartire agli studenti. Poiché era necessario "éviter avec le plus grand soin de signaler, soit directement, soit indirectement les ennemis des maximes de paix qu'ils sont chargés de développer", i rettori dovevano vegliare affinché non si pronunciasse mai né "le mot de *philosophe* ou d'*antiphilosophe*, ni les autres dénominations trop nombreuses des partis religieux ou politiques qui ont troublé les consciences, les familles, la société". Non si poteva, infatti, accettare che "dans des établissements fondés par la munificence impériale il puisse y avoir d'autre parti que celui de l'état et du prince [...]. Dieu et l'empereur, voilà les deux noms qu'il faut graver dans les cœurs des enfants".

Nel 1813, 29 collegi piemontesi su 31 annoveravano all'interno del corpo insegnante un cappellano, il quale spesso era uno dei docenti che si prestava a svolgere tale funzione a pagamento. E i verbali del *Bureau d'administration du collège de la ville de Turin*, tra il 1811 e il 1813 dimostrano che la reintroduzione del catechismo nelle scuole sabaude non ebbe solo un'applicazione formale. L'insegnamento della religione tornò a essere un oggetto importante di decisione e di discussione nelle riunioni e le pratiche religiose e di culto tornarono a scandire la vita degli studenti, sostituendo di fatto le esercitazioni di stampo militare che avevano caratterizzato l'organizzazione della scuola secondaria sino a quel momento: funzione religiosa obbligatoria tutte le mattine per i soli allievi cattolici, catechismo la domenica e giorni festivi (con esame a fine anno), confessione tutti i mesi e preghiera collettiva in occasione dei pasti.<sup>151</sup> Più di quanto non fosse previsto dalle leggi imperiali, che arrivarono a definire un'organizzazione analoga per l'insegnamento della religione soltanto con lo *Statut portant règlement sur la discipline et les études des lycées et des collèges*. Esso fu emanato il 28 settembre 1814, durante i Cento Giorni, e non entrò mai in vigore in Piemonte.<sup>152</sup>

L'opera di restaurazione della scuola di Antico Regime era già a uno stadio assai avanzato nel 1814: la caduta di Napoleone l'avrebbe soltanto ufficializzata.

151. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, marzo 20, *Torino, 1729-1845, Verbales du Bureau d'administration du collège de la ville de Turin*, 1811-1813.

152. ANP, *Instruction publique, F/17/2503/3, Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1811-1823, Statut portant règlement sur la discipline et les études des lycées et des collèges, 28 septembre 1814.*

## Capitolo quarto

Tra riforma e contro-riforma della scuola:  
gli anni della Restaurazione

## 1. L'impossibile ritorno al passato della scuola sabauda

Prima ancora di rientrare a Torino, il 17 maggio 1814, Vittorio Emanuele I fece pervenire a Balbo l'ordine di chiudere l'Università. Il tentativo del rettore di persuadere il re e il reativo ministro degli Interni Cerruti dell'inutilità, anzi della sconvenienza, di un intervento di questo tipo, fu vano.<sup>1</sup> Nelle intenzioni del sovrano ciò doveva probabilmente servire a prendere tempo per valutare il da farsi e progettare una riorganizzazione complessiva del sistema scolastico sabauda, magari dopo averlo epurato dei sudditi infedeli. Ma la manovra del re mirava, in verità, soprattutto a sancire la fine dell'esperienza rivoluzionaria e napoleonica, ad azzerare gli avvenimenti dei quindici anni precedenti e a segnare un nuovo inizio nella storia della scuola piemontese.

Il nuovo governo non tardò ad accorgersi del fatto che non sarebbe poi stato troppo difficile riportare la scuola alla situazione anteriore al 1798 e che, ripartiti i francesi, ben pochi erano i sudditi della Casa reale che meritavano di essere puniti per avere collaborato con l'invasore. Non a caso, l'epurazione, che pure ebbe luogo, riguardò esclusivamente i professori dell'Ateneo, mentre non risulta che siano stati compiuti indagini e licenziamenti a proposito di docenti di altri ordini di scuola, come, invece, era avvenuto nel 1799.

Il richiamo di Balbo a capo dell'Università, nel 1818, dopo oltre 4 anni di lontananza, costituì una prova della tardiva decisione

1. Sulla chiusura dell'Università e l'allontanamento temporaneo del rettore cfr. G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo, Intellettuale e uomo di Stato (1762-1837)*, 2 voll., Torino, Deputazione subalpina di Storia patria, 1988-1990, vol. II, *Da Napoleone e Carlo Alberto (1880-1837)*, Torino, Deputazione subalpina di Storia patria, 1990, pp. 273-281.

della monarchia sabauda di non chiudere del tutto con il recente passato, il quale, anche solo a uno sguardo più approfondito, non poteva che rivelarsi utile a disegnare un sistema formativo e un impianto culturale funzionale alla costruzione di un governo saldo.

Comunque, è certo che la nuova scuola sabauda nacque in perfetta linea di discendenza con quella estintasi nel 1798, ovvero nel segno della diffidenza del potere politico nei confronti dell'istruzione e dell'educazione. Una diffidenza che avrebbe dettato molte delle strategie governative relative al sistema scolastico, ben oltre gli anni della Restaurazione.

In questo senso, davvero nulla era mutato rispetto all'Antico Regime. Le chiusure dell'Ateneo operate dai Savoia negli anni immediatamente anteriori alla Rivoluzione, al pari di quelle messe in atto dopo il rientro in Piemonte, nel 1814 e poi di nuovo nel 1821, attestano, infatti, la permanenza di un'idea di istruzione come concessione, come opportunità generosamente offerta dal sovrano e, per questo, sottoposta al buon comportamento dei sudditi e alle decisioni del monarca. Nonostante l'esperienza rivoluzionaria, l'istruzione non veniva ancora concepita come un diritto. Essa era, piuttosto, intesa come una clemente offerta del sovrano, il quale si dimostrava pronto a ritirarla non appena avesse l'impressione che del suo dono la popolazione facesse un uso improprio.

Per questi motivi, agli occhi della restaurata monarchia sabauda doveva apparire legittima la chiusura dello Studio torinese nel 1814. Estromesso senza troppi complimenti Prospero Balbo, venne creata una Commissione per gli affari della Regia Università con l'incarico di valutare lo stato patrimoniale dell'Ateneo, effettuare un censimento dei professori passati al nemico e verificare le condizioni delle scuole di provincia. A presiederla fu chiamato Policarpo Sesca, maestro uditore alla Camera dei Conti e responsabile degli archivi segreti di sua maestà. Gli altri membri erano docenti universitari, come Vittorio Michelotti, il teologo Giuseppe Bruno e Paolo Emilio Carena, o uomini legati a vario titolo all'Ateneo in qualità di collegiati o di funzionari. Non era, invece, presente, alcun rappresentante degli altri ordini di scuola.<sup>2</sup>

2. Compongono la commissione il medico collegiato Giovanni Battista Chiesa, l'avvocato Giuseppe Bessone, il chirurgo Giuseppe Tartra, l'avvocato Luigi Amedeo Mansoz, l'avvocato Giuseppe Lorenzo Bertolotti, segretario dell'Università e Donau-

Sulla base delle indicazioni fornite dalla commissione, tra il 22 e il 29 luglio 1814, Vittorio Emanuele I riorganizzò il Magistrato della Riforma, mettendone a capo l'anziano Gioacchino Adami di Cavagliano, ex presidente del Senato di Piemonte e del tutto digiuno di tematiche educative e scolastiche. Lo affiancarono con l'incarico di riformatori Gian Francesco Galeani Napione, Carlo Antonio Piossasco di Scalenghe, ex presidente della Società agraria, il conte Giuseppe Martini di Cigala e l'abate Giambattista Incisa Beccaria, reintegrato come governatore del Collegio delle Province e nuovamente riformatore dal 16 febbraio 1819.<sup>3</sup> Prima di dimettersi per lasciare il posto al restaurato Magistrato della Riforma, la Commissione Sesca presentò al re un *Piano di ristabilimento della Regia Università di Torino*, con il quale proponeva di riportare in vita un Ateneo in cui la "vera scienza", "congiunta colla soda pietà", avrebbe contribuito a formare "sudditi fedeli al sovrano, utili alle proprie famiglie, cari alla patria".<sup>4</sup>

Tuttavia, il progetto rimase sulla carta e l'Università, al pari delle scuole inferiori, riprese a funzionare come prima dell'arrivo dei francesi, non senza incertezze e ambiguità. Erano, infatti, state richiamate in vigore le *Costituzioni* del 1771 e i regolamenti del 1772, ma molti erano gli aspetti della vita scolastica che le leggi di Antico Regime non riuscivano a definire con chiarezza.<sup>5</sup> Le difficoltà erano di ordine e gravità differenti e andavano dagli stipendi degli insegnanti, ritoccati tutti verso il basso in nome delle ristrettezze in cui si trovavano le finanze del Regno, alla gestione della popolazione scolastica. Un caso esemplare è offerto dalla richiesta di istruzioni fatta pervenire a Torino da Amedeo Avogadro, quando era anco-

di, segretario dell'Università chiamato in qualità di uditore (AST, Corte, *Pubblica istruzione in generale, Pratiche complessive*, mazzo 1 di II addizione, 1719-1820, e *Regia Università di Torino*, cartella 59).

3. AST, Corte, *Regia Università di Torino, 1816-1819*, mazzo 3 da inventariare. L'abate Incisa Beccaria subentrò al defunto conte Piossasco di Scalenghe.

4. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Regia Università di Torino (1816-1819)*, mazzo 2 da inventariare, *Piano di ristabilimento della Regia Università di Torino*.

5. Il *Manifesto del Magistrato della riforma degli studi per lo riaprimiento della Regia Università, colla pianta della medesima e colle relative disposizioni; in data degli 8 ottobre 1814* prescrisse la riapertura dell'Università per l'anno accademico 1814-1815, in base alle regole fissate dalle costituzioni del 1771 e dai regolamenti del 1772. Con lo stesso provvedimento venne anche riaperto il Collegio delle Province, al pari di tutti i collegi e le scuole inferiori del Regno [*Raccolta*, vol I (dal rientro dei Savoia), 1814, pp. 281-284].



ra superiore del collegio di Vercelli. Mentre inviava le informazioni richieste dalla Commissione Sesca, il noto scienziato chiedeva se gli ebrei, che “mandavano li suoi figli nelle scuole, dalle quali erano per lo inanzi esclusi”, potessero continuare a frequentarle.<sup>6</sup>

Gli unici a fare davvero le spese della volontà restauratrice dei Savoia furono i professori dell’Ateneo accusati di essersi compromessi con i francesi. L’epurazione colpì soprattutto la facoltà di Medicina e Chirurgia, da sempre popolata da filo-francesi, ma non risparmiò neppure docenti tutt’altro che “giacobini”, colpevoli, però, di aver fatto carriera in età napoleonica.<sup>7</sup>

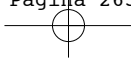
Il 3 novembre 1814, lo Studio torinese venne finalmente riaperto. Pochi mesi dopo, morì l’anziano Adami, da poco chiamato a capo della Riforma. Era comunemente noto che alla sua sostituzione ambivano sia Prospero Balbo sia il suo più acerrimo nemico, il presidente del Senato, conte Cerruti. Con il probabile obiettivo di non scontentare nessuno e non prendere una decisione definitiva, il re chiamò temporaneamente a capo del sistema scolastico sabaudo il genovese Gian Carlo Brignole, che non aveva alcuna esperienza in materia, ma che apparteneva all’Amicizia cattolica di Torino, un sodalizio segreto volto a riconquistare alla religione cattolica la popolazione e il governo.<sup>8</sup>

Nei primi anni della Restaurazione, Vittorio Emanuele I concesse ampio credito e larga autonomia operativa in ambito scolastico ai membri dell’Amicizia: oltre a Brignole, presidente del Magistrato della Riforma, facevano parte dell’organo supremo della scuola sabauda Gian Battista Viotti, il conte Ferraris di Torre d’Isola, il

6. *Ivi*. La lettera di Avogadro è datata 22 ottobre 1814.

7. I professori esclusi dall’insegnamento furono: Giobert, Balbis, Rossi, Anselmi, Canaveri, Filippi, Scavini, Rizzetti, Vassalli Eandi, Rayneri, Avogadro, Buniva, Vittorio Bruno, Ceresa, Boyer, Garmagnano, Depéret, Vernazza, Peyretti, Revelli e Comolli. Facevano parte dell’elenco anche Valperga Caluso, Franchi, Barucchi, Boucheron e Peyron, i quali, però, furono reintegrati. Valperga Caluso diede comunque le dimissioni come atto di solidarietà verso i colleghi e in segno di protesta contro il governo.

8. Su Gian Carlo Brignole cfr. la voce di M. Ciappina, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, XIV, 1972, pp. 272-275. Sulla sua adesione al sodalizio torinese cfr. P. PIRRI, *Cesare d’Azeglio e gli albori della stampa cattolica in Italia*, in “La Civiltà Cattolica”, 81, 1930, vol. III, pp. 193-212, e specialmente p. 195, dove sono riportati i nomi dei membri dell’Amicizia torinese citati da Solaro della Margherita nel suo *Memorandum* (p. 8), e quelli trovati negli appunti dell’archivio Solaro, tra cui figurano Joseph e Rodolphe de Maistre.



conte Roero di Piobesi e il conte Piosasco di Scalenghe, tutti membri del sodalizio. Sembrava necessario provvedere a una nuova moralizzazione della società e l'educazione poteva rappresentare una forma di apostolato capace di coniugare il sapere con la pietà e l'umiltà. Vennero, così, poste le premesse per la confessionalizzazione dell'istruzione, sconosciuta in Piemonte dalle riforme amedee del 1729.<sup>9</sup>

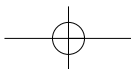
Nelle intenzioni degli Amici, la riconquista cattolica della scuola doveva essere affidata all'Ordine che più di ogni altro aveva patito le conseguenze della tempesta illuministica e rivoluzionaria: la Compagnia di Gesù, la quale aveva pagato la propria fedeltà alla Chiesa di Roma e alle monarchie europee con la soppressione. Del resto, la stessa Amicizia cattolica era nata sul modello delle Amicizie gesuitiche, sorte in Piemonte alla fine del Settecento e poi diffuse in tutta Europa.<sup>10</sup> Per questi motivi, i vertici del Magistrato della Riforma, nella persona del solerte censore Viotti, presero da subito contatto con i gesuiti, riammessi nel Regno di Sardegna dopo la loro riorganizzazione a opera di Pio VII, nell'agosto del 1814.<sup>11</sup>

Sin dal 1816 si cominciò, così, a pianificare la riapertura del Collegio dei nobili di Torino, il quale doveva ufficializzare il ritorno dei gesuiti nella capitale. A quel tempo, infatti, gli ignaziani gestivano già un collegio a Genova e ne stavano aprendo uno a Novara,

9. Sulla pedagogia e la cultura cattolica nel primo Ottocento cfr. L. PAZZAGLIA (a cura di), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra Restaurazione e Unificazione*, Brescia, La Scuola, 1994; R. SANI (a cura di), *Chiesa, educazione e società nella Lombardia del primo Ottocento. Gli Istituti religiosi tra impegno educativo e nuove forme di apostolato (1815-1860)*, Milano, Centro ambrosiano, 1996; F. TRANIELLO, *Cattolicesimo conciliatorista. Religione e cultura nella tradizione rosminiana lombardo-piemontese (1825-1870)*, Milano, Marzorati, 1970; E. PASSERIN D'ENTRÈVES, *Religione e politica nell'Ottocento europeo*, a cura di F. TRANIELLO, Roma, Istituto per la storia del Risorgimento italiano, 1993; F. DE GIORGI, *Cattolici ed educazione tra Restaurazione e Risorgimento. Ordini religiosi, antigesuitismo e pedagogia nei processi di modernizzazione*, Pubblicazioni dell'I.S.U., Milano, Università Cattolica, 1999.

10. Sulle Amicizie e sul ruolo che esse svolsero nel Piemonte della fine del XVIII secolo vedi C. BONA, *Le "Amicizie", Società segrete e rinascita religiosa (1770-1830)*, Torino, Deputazione Subalpina di Storia Patria, 1962.

11. Sulle vicende dell'Ordine ignaziano dopo la sua riorganizzazione cfr. A. MONTI, *La Compagnia di Gesù nel territorio della Provincia torinese. Memorie storiche compilate in occasione del primo centenario dalla Restaurazione di essa Compagnia*, Chieri, Ghirardi, 5 voll., 1914-1920, t. III, *Prima della Provincia*, 1915.



ma ancora non avevano messo piede stabilmente nella capitale. Il primo progetto fu elaborato da Luigi Taparelli d'Azeglio, figlio di Cesare e fratello di Massimo e Roberto d'Azeglio, entrato nell'Ordine ignaziano nel 1814 e non ancora divenuto professore. Il giovane d'Azeglio venne incaricato di gestire le relazioni con la corte di Torino un po' perché la Compagnia, appena riportata in vita, possedeva un numero esiguo di componenti, un po' perché aveva già messo in mostra le grandi capacità che sarebbero emerse pienamente negli anni successivi.<sup>12</sup> Non va, inoltre, dimenticato, che suo padre Cesare era non solo il membro più attivo e influente dell'Amicizia cattolica torinese, ma anche uno degli uomini politici più apprezzati dal sovrano.

La prima proposta che egli presentò al sovrano, nel 1817, non ebbe seguito probabilmente per mancanza di denaro e forse anche perché troppo apertamente volta a riportare in vita un'istituzione che aveva cessato di esistere cinquant'anni prima e non poteva non essere ripensata in funzione delle nuove circostanze e dei nuovi bisogni della città.<sup>13</sup> L'occasione giusta si presentò qualche tempo dopo: tra i primi atti del governo c'era stata la chiusura del liceo, appena terminato l'anno scolastico 1813-1814. L'anno successivo esso venne sostituito da un collegio maggiore, istituito presso il convento di san Francesco da Paola, al fine di lasciare liberi i locali dell'Accademia reale per destinarli alla loro antica funzione.

Sempre per rimpiazzare degnamente il liceo, nel 1814-1815, venne creato all'interno del convento del Carmine un secondo collegio maggiore. Il 5 marzo 1818, Viotti propose al ministro degli Interni di affidarne la gestione ai gesuiti e il 16 marzo il re approvò

12. Su Taparelli d'Azeglio cfr. la voce di G. MUCCI in *Dizionario storico de la Compagnia de Jesus. Biografico-tematico*, Roma, Institutum historicum Societatis Iesu-Madrid, Universidad pontificia Comillas, 2001, 4 voll., vol. IV, pp. 3701-3702: nato a Torino nel 1793 e morto a Roma nel 1862 Luigi, al secolo Prospero Taparelli d'Azeglio, compì i suoi studi nelle migliori scuole dell'impero napoleonico, a Saint Cyr e Saint Germain. Entrato al seminario di Torino nel 1810 e nel 1814 nei gesuiti, sostenne il quarto e ultimo voto nel 1820. Ministro della residenza gesuitica di Novara dal 1818 al 1824, sarebbe in seguito divenuto primo rettore del restaurato collegio romano, autore di fortunati libri scolastici, tra cui un *Corso elementare del natural diritto ad uso delle scuole*. Fu, infine, tra i fondatori della "Civiltà Cattolica".

13. Il progetto è conservato in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie e collegi*, mazzo 7.

la proposta, fornendo il collegio di fondi pubblici. Il regio biglietto con il quale venne ufficializzata la cessione della scuola ai gesuiti sottolineava i meriti della Compagnia di Gesù, “la cui fama d’ottima istituttrice della gioventù, tanto nelle scienze quanto nella sana morale, veggiamo comprovarsi di giorno in giorno maggiormente col felice successo del Collegio nostro di Novara, alla direzione del quale l’abbiamo chiamata”.<sup>14</sup>

Il Regolamento del collegio, approvato il 31 luglio 1818, festa di sant’Ignazio, ribadiva che le cure dei gesuiti nell’educazione dei giovani loro affidati erano dirette “alla miglior istituzione della mente e del cuore degli allievi per mezzo delle pure massime di religione e di morale cristiana, della istruzione letteraria e scientifica e del conversare urbano e civile, onde a se stesso ed alla società si renda utile e pregevole l’uomo colto, religioso e ben costumato”.<sup>15</sup>

Nella realtà, il collegio gesuitico del Carmine non ebbe vita facile, proprio a causa della carenza di personale adeguatamente formato e preparato all’insegnamento. Dopo un avvio promettente, sotto la guida di padre Tommaso Saverio Pizzi, la scuola cominciò a perdere iscrizioni perché anche i sostenitori dei gesuiti nutrivano scarsa stima nei confronti del corpo insegnante, spesso sottoposto a trasferimenti.

In ogni caso, era giunto a compimento quel processo di revisione delle riforme amedeane iniziato prima dell’occupazione francese, ma che solo con la Restaurazione vide la sua piena, seppur temporanea, realizzazione. Affidando alla Compagnia di Gesù i collegi di Genova, Novara e Torino, lo Stato sabaudo delegò a un ordine religioso la gestione di una parte rilevante del suo sistema scolastico, contrariamente a quanto era accaduto dal 1729 in poi. Allo stesso tempo, tornarono a proliferare gli insegnanti privati e i precettori, un tempo controllati con rigore dalle autorità imperiali.<sup>16</sup>

I membri dell’Amicizia cattolica non si preoccuparono solo dell’istruzione secondaria, che li riguardava sicuramente da vicino, ma

14. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole secondarie ecclesiastiche*.

15. Citato in A. MONTI, *La Compagnia di Gesù nel territorio della Provincia torinese*, cit., p. 172.

16. Sull’insegnamento privato nella Torino della prima Restaurazione cfr. C. SANTI, *Scuole e maestri a Torino nel primo ’800*, in G. CHIOSSO (a cura di), *Dalla metodica alle scienze dell’educazione. 150 anni di insegnamenti pedagogici nell’Università di Torino*, Torino, Tirrenia Stampatori, 1998, pp. 115-134.

estesero la loro attenzione anche a quelle forme di istruzione popolare e di assistenza sulle quali avevano messo in atto una forte opera di sensibilizzazione la filantropia illuministica e rivoluzionaria da un lato e, dall'altro, una nuova spiritualità. Le premesse per l'influenza degli Amici sugli istituti educativi e assistenziali piemontesi vennero poste con la nomina di Cesare Taparelli d'Azeglio a ispettore generale degli istituti di beneficenza, nel 1820.<sup>17</sup> Con quella carica egli ebbe maggiore peso nell'opporre alle richieste di riforma dell'istruzione popolare espresse da porzioni sempre più ampie dell'opinione pubblica l'esperienza delle scuole della Regia Opera della Mendicizia Istruita (R.O.M.I.), delle quali si era occupato anche negli anni precedenti.

Le scuole della R.O.M.I. non solo fornivano un'istruzione di base incentrata sul catechismo, ma offrivano soprattutto a un piccolo numero di studenti selezionati nelle quattro classi che le componevano l'opportunità di compiere un tirocinio presso un artigiano della città.<sup>18</sup> In particolare, il marchese d'Azeglio era convinto che la "norma dell'istruzione" utilizzata con gli allievi della R.O.M.I., pur avendo "somiglianza colle sì lodate di Lancaster, e di Pestalozzi", fosse in realtà "meno esaltata", ma "migliore" e, per questo, da estendere a tutte le scuole elementari del Regno.<sup>19</sup>

17. Il 21 marzo 1820, il marchese Taparelli d'Azeglio venne nominato consigliere di Stato incaricato della superiore ispezione degli istituti di beneficenza. Negli anni precedenti egli aveva anche ricoperto la carica di Rettore della Congregazione di San Paolo, dalla quale dipendevano, tra l'altro, la Casa del Soccorso e la casa del Deposito, che si occupavano dell'educazione e dell'istruzione delle donne "pericolanti" o "già cadute in errore". Commissari aggiunti allo stesso incarico furono nominati il cavaliere Luigi Provana di Collegno, anch'egli membro dell'Amicizia cattolica, e il marchese Paolo Della valle di Clavesana (*Raccolta*, vol. XIII, 1819-20, pp. 228 e 252). Questi era anche membro della Regia Giunta Generalissima di carità, creata nel 1814 per la gestione di congregazioni, ospizi ed opere di carità e sovrintesa dal conte Cerutti (*Raccolta*, vol. II, 1815, pp. 18-19 e 163-164).

18. Sulle vicende delle scuole della R.O.M.I. nel primo Ottocento cfr. G. CHIOSSO, *La gioventù "povera e abbandonata" a Torino nell'Ottocento. Il caso degli allievi-artigiani della Mendicizia Istruita (1818-1861)*, in J.M. PRELLEZO (a cura di), *L'impegno di educazione. Studi in onore di Pietro Braido*, Roma, Las, 1991, pp. 375-402, ora in *Carità educatrice e istruzione in Piemonte. Aristocratici, filantropi e preti di fronte all'educazione del popolo nel primo '800*, Torino, SEI, 2007, pp. 67-99.

19. Il testo del memoriale di Cesare Taparelli d'Azeglio, ripreso più tardi da Balbo in vista di una possibile riforma dell'istruzione popolare, è citato da G.P. ROMAGNANI, *Prospero Balbo*, cit., vol. II, p. 385, nota 25.

La proposta di riforma dell'istruzione elementare avanzata, seppur con finalità certamente conservatrici da parte dell'animatore dell'Amicizia cattolica non rimase isolata. Infatti, negli anni immediatamente successivi al rientro dei Savoia in Piemonte erano in molti a pensare che fosse indispensabile procedere a una riorganizzazione complessiva della scuola. Tuttavia, dato il momento non particolarmente propizio a causa della chiusura del governo, buona parte dei progetti e delle esperienze concrete di riforma venne predisposta e discussa in modo molto discreto.

Fu questo il caso delle iniziative assunte da Prospero Balbo e Galeani Napione. È ipotizzabile che l'ex rettore dell'Accademia di Torino avesse pensato di lavorare a un piano di ammodernamento della scuola sabauda prima di venire giubilato da Vittorio Emanuele I. Quando perse l'incarico, Balbo non sembra aver smesso di concorrere al progetto, anche se il testimone passò a Galeani Napione, il quale nel frattempo era stato nominato riformatore e possedeva, quindi, i requisiti ufficiali per occuparsi della questione. Egli si era interessato di questioni scolastiche ed educative sin dagli anni Ottanta del secolo precedente, prima marginalmente come autore *Dell'uso e dei pregi della lingua italiana* (1791), nel quale rivendicava l'uso esclusivo in Piemonte dell'italiano, e poi più direttamente, con *Del modo di riordinare la Regia Università degli studi* (1799), con il quale, durante la breve parentesi austro-russa, aveva tentato di orientare le scelte del governo in campo scolastico.<sup>20</sup> I due, poi, avevano ragionato insieme di questioni educative almeno sin dal 1799, come dimostra il fatto che Balbo aveva "ritoccato" il manoscritto composto da Napione durante la cacciata dei francesi da Torino.<sup>21</sup>

Anche per Galeani Napione, gli spazi di manovra erano però tutt'altro che ampi. Del resto, se l'autore *Dell'uso e dei pregi della lingua italiana* si occupava della parte tecnica, prendendo contatti

20. Le opere di Gian Francesco Galeani Napione in questione sono: *Dell'uso e dei pregi della lingua italiana*, *Libri tre con giunta degli opuscoli*, Torino, Fontana, s.a. ma 1791 (l'edizione definitiva venne pubblicata nel 1813 a Firenze), e *Del modo di riordinare la Regia Università degli Studi*, manoscritto edito a cura di P. Bianchi, Torino, Deputazione subalpina di storia patria, 1993.

21. È quanto si coglie da un appunto manoscritto riportato in testa alla copia del progetto conservato presso la Biblioteca Reale di Torino, utilizzata da P. Bianchi come base per la ricostruzione e pubblicazione del testo.

con gli esperti, esaminandone le proposte e presentandole in prima persona alle autorità scolastiche sabaude, i compiti più spiccatamente politici spettavano all'ex rettore dell'Accademia di Torino. Fino a che quest'ultimo non ebbe nuovamente guadagnato la fiducia del sovrano dovette evitare ogni coinvolgimento formale con l'impresa di Galeani Napione, al fine di non affossarla prima ancora che partisse.

Per questo motivo, in attesa di tempi migliori, i due sembrano essersi limitati a raccogliere idee e proposte di riforma da parte di uomini di fiducia e di esperti, attivando contatti anche con personaggi che erano tradizionalmente collocati su posizioni lontane dalle loro. Tale lavoro doveva probabilmente servire a preparare un piano di riforma complessiva del sistema scolastico, da mettere in campo nel momento in cui il contesto politico e ideologico fosse risultato più propizio.

In quel preciso momento era, infatti, necessario muoversi con discrezione. Negli anni immediatamente successivi al ritorno dei Savoia, il clima non era favorevole a una riforma anche cautamente progressista dell'istruzione: non solo i posti di comando erano ricoperti da conservatori e reazionari convinti, ma la diffidenza e spesso la chiusura verso ogni forma di ripensamento delle istituzioni venivano presentate all'opinione pubblica e al sovrano come un attentato alla tranquillità sociale e alla stabilità del regno. Inoltre, il Magistrato della riforma era controllato dai soci dell'Amicizia cattolica (in particolare, Brignole e Viotti), i quali avevano i loro interlocutori preferiti nella Compagnia di Gesù e auspicavano di riportare la scuola all'organizzazione che essa aveva prima non del 1798, ma addirittura del 1729.

Almeno due sono gli elementi che inducono a credere che Balbo abbia seguito, pur a distanza, il lavoro di Galeani Napione e che vi abbia preso parte per quanto poté anche durante la sua lontananza da Torino: il primo indizio è rappresentato da una lettera che Balbo ricevette nel 1817, mentre si trovava a Madrid in qualità di ambasciatore ed era, quindi, del tutto estraneo alle vicende dell'Università. Mittente era Anton Maria Vassalli Eandi, il quale gli spedì un prospetto dell'organizzazione delle scuole elementari padovane, che aveva ricevuto a sua volta dall'ispettore scolastico locale. Che non si trattasse di un'operazione che poteva essere ricoperta della veste dell'ufficialità è dimostrato dal fatto che lo scienziato torine-

se scrisse a Balbo sfruttando il canale dell'Accademia delle Scienze, della quale Balbo era stato nominato presidente perpetuo nel 1815.

Balbo avrebbe portato con sé la lettera di Vassalli Eandi, che è ancora oggi conservata presso l'Archivio di Stato di Torino, insieme con altro materiale che avrebbe dovuto servire appunto a stendere un progetto di riforma della scuola sabauda.<sup>22</sup> In realtà, il fatto che gli esiti dei lavori di Balbo e Galeani Napione siano conservati presso il fondo *Pubblica Istruzione* sembra attestare che essi vennero condotti con una certa ufficialità. Del resto, era impensabile che un'operazione di quel tipo potesse passare sotto silenzio, sia per la rilevanza che aveva sia per la qualità e la quantità delle persone coinvolte. Ma è altrettanto probabile che essa sia stata condotta in modo clandestino fino al ritorno di Balbo a Torino, quando venne finalmente alla luce del sole.

La seconda considerazione che induce a credere che Balbo abbia continuato a lavorare in vista di una riforma della scuola sabauda è dettata dal fatto che, nel momento in cui venne nuovamente chiamato a dirigere il Magistrato della Riforma, egli ripartì da dove era arrivato Galeani Napione, il quale, per altro, continuò a seguire le operazioni che aveva avviato negli anni precedenti. Il che rende credibile che Balbo fosse informato di quanto si stava facendo a Torino mentre egli si trovava in Spagna.<sup>23</sup>

I lavori preparatori alla riforma, per quanto mai avvenuta, di Balbo e Napione sarebbero rimasti per oltre un decennio il punto di riferimento per tutti coloro che intendevano mettere mano al riordino del sistema scolastico. Questo non solo perché erano note la loro esperienza e la loro motivazione, ma anche perché era sentita l'esigenza di interventi che ammodernassero l'impianto della scuola sabauda. In questo senso, la caduta di Napoleone e il ritor-

22. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Lettera del prof. Vassalli Eandi a S.E. il conte Balbo*, datata 7 maggio 1817. Le informazioni relative all'organizzazione delle scuole elementari di Padova erano state fornite a Vassalli Eandi dal conte Francesco Pimbiolo degli Engelfreddi, ispettori dei ginnasi, insieme con l'elenco dei libri che vi venivano utilizzati.

23. Il 23 febbraio 1819, poco dopo che Balbo aveva preso servizio a capo della Riforma, Galeani Napione gli fece avere una *Memoria* contenente un breve stato dei lavori, al fine di aggiornarlo compiutamente su quanto aveva fatto durante la sua assenza. Cfr. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Memoria del sig. conte Napione*.



no dei Savoia offrivano, almeno agli occhi degli addetti ai lavori, l'occasione ideale per procedere una buona volta al ripensamento del modello formativo piemontese. Tuttavia, come abbiamo già detto, bisognava fare i conti con la diffidenza del governo e con le simpatie del re per l'Amicizia cattolica, propensa più a piegare la politica napoleonica ai propri interessi, che a mettere in campo vere e proprie riforme.

## 2. Tra sogni di riforma e difficoltà reali: il progetto di Giuseppe Anselmi

A Galeani Napione e Balbo non va solo ascritta una tenace volontà, ma anche il riconoscimento di essersi prodigati per raccogliere opinioni diverse dalle loro. Inoltre, i due uomini politici sabaudi chiesero pareri non soltanto a intellettuali e uomini di cultura, ma soprattutto agli addetti ai lavori, ovvero a quegli insegnanti che avevano imparato a conoscere e ad apprezzare sul campo, dirigendo il sistema scolastico piemontese.

I primi documenti che attestano della loro volontà di riforma risalgono ai primi mesi del 1815. Come abbiamo già detto, sino al 1818 inoltrato, le operazioni vennero condotte dal solo Galeani Napione, pur con l'appoggio a distanza dell'ex rettore dell'Accademia di Torino. Il suo principale referente e collaboratore in quegli anni fu senza dubbio Giuseppe Anselmi, all'epoca professore di retorica nel collegio di Casale Monferrato. Fu probabilmente lo stesso Anselmi a candidarsi, dedicando proprio a Prospero Balbo un'orazione pronunciata in occasione dell'apertura dell'anno scolastico 1814-1815.<sup>24</sup> È possibile che già a quell'epoca, ovvero alla fine del 1814, circolasse la voce che l'ex rettore dell'Accademia di Torino aveva intenzione di lavorare a una riorganizzazione della scuola sabauda, dato che Anselmi fece pervenire la sua *Pro studiis instaurandis oratio* non a Balbo, ma a Galeani Napione.

24. *Pro studiis instaurandis oratio, qua tritae iam metodi ad linguam latinam usus refelitur, aliaque cum planior visa, tum utilior pro instituendis pueris, supremis excellentissimis studiorum moderatoribus proponitur expendenda, Habita in Regio Casalensis Collegio, prid. id. dec. an. MDCCCXIV, a Josepho Anselmi, rethoricae professore, Torino, Stamperia Reale, 1818 (edita in testa all'Omaggio d'una orazione della nota successiva).*

Nella sua orazione, il professore di Cherasco denunciava l'inutilità e l'inefficienza delle scuole di latinità, invocando solleciti provvedimenti. Quello che ottenne fu l'incarico ufficiale, da parte del nuovo Riformatore, a ragionare intorno a una riforma dell'istruzione elementare. Lo stesso Anselmi avrebbe reso conto del proprio coinvolgimento nelle operazioni di riforma qualche anno più tardi, pubblicando l'*Omaggio d'una orazione latina e di un'ideata correzione al sistema di pubblica istruzione, scritta già d'ordine superiore per l'anno 1814-1815*.<sup>25</sup> L'operetta si apriva con una lettera, datata 7 marzo 1815, nella quale Galeani Napione auspicava che il professore "stendesse un breve scritto in italiano diretto al Magistrato della Riforma, il quale comprendesse le ragioni più stringenti per variar l'antico difettoso sistema, e in cui si procurasse di levar gli ostacoli che si frappongono ad adottare un sistema migliore".<sup>26</sup> Essa conteneva poi la risposta di Anselmi, con la quale egli accettò l'incarico, l'orazione in onore di Balbo che aveva avviato le relazioni con Galeani Napione e, naturalmente, le proposte di riforma dell'autore.

Una breve panoramica su alcune vicende della biografia di Anselmi può servire a dimostrare che non venne scelto per la vicinanza ideologica ai promotori e tanto meno per l'orazione che dedicò a Balbo, quanto piuttosto per la competenza e l'interesse che da sempre aveva espresso nei confronti delle tematiche dell'istruzione e dell'insegnamento.<sup>27</sup> In questo senso, può essere interessante segnalare che fu collega, in epoca rivoluzionaria, di Gallone, l'autore dei manuali scolastici più innovativi apparsi in Piemonte in Antico Regime. I due lavorarono fianco a fianco presso il collegio di Cherasco e compaiono come autori di una serie di scritti d'occasione composti nel 1798.<sup>28</sup>

25. G. ANSELMi, *Omaggio d'una orazione latina e di un'ideata correzione al sistema di pubblica istruzione, scritta già d'ordine superiore per l'anno 1814-1815*, Torino, Stamperia Reale, 1818.

26. Lettera di G.F. Galeani Napione di Cocconato al professor Anselmi, Torino, 7 marzo 1815, in G. ANSELMi, *Omaggio d'una orazione latina*, cit.

27. Su di lui cfr. anche G. MORIONDO, *Idee e progetti per una nuova scuola elementare nel Piemonte di fine Settecento: Giuseppe Anselmi, un maestro piemontese tra Rivoluzione e Restaurazione*, pp. 15-62, in "Bollettino della società per gli studi storici, archeologici ed artistici della provincia di Cuneo", n° 121, 1999, 2.

28. *Alla gloriosa memoria del chiarissim'uomo D. Francesco Antonio Costamagna di Cherasco, sacerdote, professore d'eloquenza nella detta città, i concittadini, in diverso tempo, stati suoi discepoli, Carmagnola, dalla stamperia di Pietro Barbìe, 1798; Nei solenni funerali da celebrarsi nella*

Nel 1803, in occasione dell'emanazione della legge di riforma con la quale il primo console aveva attribuito un nuovo assetto all'istruzione della Francia e dei Paesi annessi, tra cui il Piemonte, Anselmi aveva pubblicato un *Corso d'istruzione analogo al Decreto degli 11 fiorile anno X*.<sup>29</sup> Il *Corso* si proponeva di perfezionare e di rendere applicabili le prescrizioni della legge, adattandole alla realtà piemontese. Occorre, inoltre, sapere che l'opera era dedicata a Sebastiano Giraud, l'attivissimo membro del *Jury d'Instruction publique*. L'opera fu, però, destinata all'insuccesso: non solo Giraud, come sappiamo, venne estromesso dal *Jury* proprio all'inizio del 1803, ma la Commissione venne affidata dal nuovo amministratore francese, Menou, alla componente meno radicale dell'*élite* piemontese e meno interessata a rinnovare il sistema scolastico.

Del resto, ciò che colpisce del *Corso* è che l'opera non andava nella direzione indicata dal *Jury*: per esempio, insisteva sulla necessità di usare l'italiano come lingua per l'insegnamento, mentre Giraud, Botta e Brayda si stavano prodigando per rendere obbligatorio il francese e non si sbilanciava neppure a favore dell'allargamento dell'istruzione. È, quindi, probabile che la dedica al direttore del Pritaneo rispondesse più che altro a finalità contingenti, ovvero a ottenere ascolto, ma non è difficile ipotizzare che le richieste di Anselmi avrebbero avuto ben poco seguito anche se il *Jury* non fosse stato sostituito.

La strategia del professore di Cherasco non sembra essere cambiata neppure negli anni successivi: nel 1807, mentre continuava a produrre manuali per tutti gli ordini di scuola, pubblicò un'ode *All'Invitto Imperatore e Re Napoleone I*;<sup>30</sup> poi, nel 1814, come abbiamo già visto, si sarebbe rivolto a Balbo, questa volta sondando il terreno in via informale, prima di dare alle stampe, nel 1817, un'altra ode: *De prospero Balbo, reduce ex Hispania legatione*.<sup>31</sup>

*parrocchiale di san Gregorio, alli XXX luglio MDCCXCVIII alla g. m. del nobiluomo Francesco Luigi Icheri, conte di san Gregorio, riformatore delle scuole della città e provincia di Cherasco. Epicedi raccolti dal concittadino Carlo Povigna, Carmagnola, dalla stamperia di Pietro Barbiè, 1798.*

29. G. ANSELMI, *Corso d'istruzione analogo al Decreto degli 11 fiorile anno X*, Torino, Stamperia Nazionale, 1803.

30. G. ANSELMI, *All'Invitto Imperatore e Re Napoleone I. Canzone sullo stato d'Europa in fine dell'anno 1806*, Casale, Stamperia Paolo Corrado, 1807.

31. G. ANSELMI, *De prospero Balbo, reduce ex Hispania legatione*, Torino, Stamperia Nazionale, 1817.



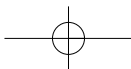
La collaborazione con Galeani Napione e Balbo fruttò ad Anselmi il trasferimento a Torino, in qualità di professore presso la neonata Accademia militare.<sup>32</sup> A chiamarlo fu Cesare Saluzzo, ispettore dell'Accademia subalpina ai tempi dell'Università imperiale e stretto collaboratore di Balbo. Anselmi fu prima supplente di belle lettere e di storia e geografia, nel 1815, e poi titolare della cattedra di eloquenza, a partire dall'anno successivo.

Nel periodo in cui collaborò con i vertici del Magistrato della riforma, il professore cheraschese funse da collettore dei materiali che i colleghi andavano raccogliendo in Italia e all'estero, ovvero manuali scolastici, piani di studio, regolamenti e progetti. Egli aveva il compito di analizzarli preventivamente, selezionarli e sintetizzarli, al fine di renderli facilmente fruibili da parte del gruppo di persone che collaborava con Balbo e Galeani Napione.<sup>33</sup> Per tale motivo, Anselmi intrattenne una fitta corrispondenza non solo con quest'ultimo, ma anche con alcuni suoi collaboratori, come l'abate Incisa, tornato alla direzione del Collegio delle Province nel 1814, l'abate Leone, direttore delle scuole di Torino, e il conte di Cardenas, che partecipava attivamente ai lavori.

Allo stesso tempo, redasse un progetto di riforma della scuola sabauda, comprendente tutto il ciclo di studi sino all'Università, così come gli era stato richiesto da Galeani Napione. La proposta di Anselmi non era affatto priva di originalità, in quanto offriva una rielaborazione molto personale e adattata alla realtà locale degli stimoli provenienti sia dalla letteratura illuministica francese, specialmente da Condillac e Rousseau, sia dai testi educativi coevi, come

32. Sull'Accademia militare di Torino cfr., oltre all'ormai classico F.L. ROGIER, *La Reale Accademia Militare di Torino. Note storiche 1816-1860*, Torino, Candeletti, 1895, V. FERRONE, *La nuova Atlantide e i Lumi. Scienza e politica nel Piemonte di Vittorio Amedeo III*, Torino, Meyner, 1988, pp. 182-184, e G. LIMITI, *Cavour e la scuola*, Roma, Armando, 1965, pp. 8-10.

33. Numerosi sono i documenti conservati in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica*, che attestano il ruolo di Anselmi all'interno del gruppo di lavoro. In particolare, oltre alle numerose lettere e al materiale da visionare che egli ricevette da Galeani Napione, va segnalato un *Primo catalogo de' libri raccolti presso il sig. Anselmi, d'ordine avuto da S.E. il conte P.B.* (Prospero Balbo) *all'uopo di veder norme di pubblica istruzione*, non datato, nel quale sono indicati tutti i testi che il professore di Cherasco aveva ricevuto in visione o che si era procurato autonomamente.



quelli di Pestalozzi, Grégoire Girard, Marc-Antoine Jullien, Anna Letitia Barbault e dei divulgatori del mutuo insegnamento.<sup>34</sup>

Le novità più rilevanti riguardavano i primi anni di scuola: alla tradizionale suddivisione della scuola di latino in 7 annualità, Anselmi sostituiva un corso di studi tripartito. Il primo livello era definito “scuola dell’infanzia” ed era composto da due anni (corrispondenti alla settima maggiore e minore) rivolti alla prima alfabetizzazione.<sup>35</sup> I due maestri che vi sarebbero stati impegnati avrebbero avuto il compito di insegnare ai bambini dai quattro anni in su a leggere e a scrivere, con l’ausilio del metodo normale o simultaneo, mutuato dalle scuole del Lombardo-Veneto. La lingua utilizzata sarebbe stata naturalmente l’italiano.

I tre anni della scuola di latinità, dalla sesta alla quarta, venivano, poi, sostituiti da Anselmi con la “scuola della puerizia”, quadriennale e rivolta all’apprendimento della grammatica (prima quella universale e poi quella italiana), dell’ortografia, della composizione, della storia (sacra, ma anche patria e coeva), della geografia, dell’aritmetica e della storia naturale. Se la scuola dell’infanzia doveva insegnare “a conoscere ed accozzare i segni analitici ed espressivi della voce umana” e a mettere insieme “segni e voce e pronuncia corrispondente a quei segni”,<sup>36</sup> la scuola della puerizia serviva a

34. Tra i testi in possesso di Anselmi figuravano testi assai eterogenei, ma molto letti in tutta Europa in quel periodo, tra cui libri di lettura come le *Leçons pour les enfans de trois à huit ans, ouvrage classique en Angleterre*, di Anna Letitia Barbault (Paris, P. Blanchard et Eymery, 1812, 4 voll.), libri d’introduzione ai metodi di Pestalozzi, Giraud e Lancaster, come l’*Esprit de la méthode d’éducation de Pestalozzi, suivie et pratiquée dans l’institut d’éducation d’Yverdun, en Suisse* di Marc-Antoine Jullien (à Milan, de l’Imprimerie Royale, 1812); l’anonima *Guide des fondateurs et des maîtres, pour l’établissement et la direction des écoles élémentaires de l’un et de l’autre sexe, basées sur l’enseignement mutuel; avec des gravures et des tableaux* (à Paris, chez L. Colas, 1816); *De la nécessité d’introduire dans les écoles primaires de Toscane la méthode de Bell et Lancaster. Mémoires de messieurs F. Nesti, L. Serristori, F. Tartini Salvatici et C. Ridolfi* (Milan, de l’imprimerie de Vincent Ferrario, 1818). Insieme con quelli figuravano testi provenienti dalle scuole normali di Milano, sul cui funzionamento Anselmi doveva essere bene informato, come dimostra la presenza del *Codice ginnasiale o sia raccolta degli ordini e regolamenti intorno alla costituzione ed organizzazione dei ginnasi*, Milano, dalla imp. Regia Stamperia, 1818.

35. Sull’approssimazione e l’uso variegato delle “età della vita” nell’Europa medievale e moderna cfr. P. ARIÈS, *Padri e figli nell’europa medievale e moderna*, Roma-Bari, Laterza, 1960.

36. G. ANSELMI, *Omaggio d’una orazione latina e di un’ideata correzione al sistema di pubblica istruzione*, cit., p. 40.

potenziare tanto il sentimento religioso, quanto il senso civico degli studenti. Essa non era più gratuita come quella dell'infanzia, ma avrebbe dovuto avere un costo ridotto, in modo da permettere ai bambini di entrambi i sessi di frequentarla.

Se il progetto di Anselmi prevedeva l'ampliamento dell'accesso ai primi gradi dell'alfabetizzazione, non metteva, invece, in discussione l'impostazione elitaria della scuola sabauda, ancora incentrata sul latino. Infatti, il "corso di lettere latine", che nella terminologia del professore di Cherasco sostituiva le classi di grammatica, umanità e retorica (dalla terza alla prima), non solo era incardinato sullo studio dei classici, ma offriva sbocchi differenti a seconda del luogo in cui avevano sede le scuole: soltanto gli istituti collocati nei capoluoghi di provincia avrebbero consentito l'iscrizione al biennio successivo, mentre per gli studenti delle "minori città, o luoghi secondari, l'istruzione potrà considerarsi terminata con la retorica".<sup>37</sup>

Gli ultimi due anni della scuola superiore non erano più dedicati esclusivamente allo studio della filosofia, ma anche all'eloquenza italiana, alla matematica e alle "scienze fisiche", materie che non solo avrebbero garantito l'effettivo legame tra i vari livelli dell'istruzione, ma avrebbero dotato gli studenti dei saperi atti ad affrontare con successo l'Università.

Sin dall'intitolazione, il corso di studi ideato da Anselmi metteva l'accento sul discente e non più sul programma, sostituendo alle tradizionali classi di grammatica e retorica l'infanzia e la puerizia. Risentiva, cioè, di una sensibilità e di un'intenzionalità educative sino a quel momento pressoché sconosciute nella pedagogia scolastica sabauda. Allo stesso tempo, però, il progetto del professore di Cherasco soddisfaceva pienamente le aspettative di Galeani Napione, interessato a una scuola capace di fornire al maggior numero possibile di cittadini le basi del sapere e soprattutto gli apprendimenti necessari a divenire lavoratori utili allo Stato e sudditi fedeli e obbedienti. L'accesso ai livelli più alti dell'istruzione rimaneva vincolato al ceto e continuava a premiare gli studenti più abbienti.

È difficile comprendere quanto consenso abbia realmente incontrato la sua *Ideata correzione al sistema di pubblica istruzione* tra i committenti. Infatti, se da un lato nessun passo formale venne mai real-

37. *Ivi*, p. 113.

mente compiuto in direzione della sua applicazione, dall'altro, Anselmi venne invitato a comporre i manuali previsti dal suo progetto, per i quali, una volta terminato il lavoro, ottenne anche un riconoscimento economico dal re.<sup>38</sup>

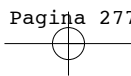
Quello che è certo è che il professore di Cherasco continuò nella sua indefessa opera innovatrice della scuola sabauda, anche dopo che Galeani Napione e Balbo furono costretti a rinunciare ai loro progetti. Non solo egli proseguì nella pubblicazione di nuovi testi scolastici,<sup>39</sup> ma fu anche chiamato a tenere corsi di didattica ai maestri delle scuole torinesi.<sup>40</sup> Inoltre, diede vita all'“Educatore in famiglia”, un periodico rivolto sia agli insegnanti delle scuole sia ai precettori privati,<sup>41</sup> che uscì per quasi due anni (dall'ottobre del 1823 al marzo del 1825), a Torino, con i tipi di Ghiringhello.

38. Vedi in AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica*, la lettera del 16 dicembre 1820 di Mangiardi, Regia segreteria di Stato per gli affari interni, ad Anselmi, in cui gli annuncia che il re ha disposto una gratificazione di 900 lire come segno di “gradimento per le operette da lei pubblicate colle stampe per l'istruzione de' fanciulli”. La missiva è riportata in appendice alla manoscritta *Norma a' maestri de' primi rudimenti di lettere detti della VII minore*, presentata da Anselmi per la pubblicazione. Prima della caduta di Balbo Anselmi diede alle stampe: *Ragionamento di Proemio alla Scuola dell'infanzia e della Puerizia, fatta acconcia ai due sessi, di Giuseppe Anselmi, prof. di retorica alla Regia Accademia Militare di Torino*, Torino, presso Pietro Giuseppe Pic, 1819; *Scuola dell'infanzia divisa in tre fascicoli di lettura e preceduta da un ragionamento dell'autore intorno all'uso di questa e della seguente scuola della puerizia. Fascicolo primo per l'età dai 4 ai 5 anni*, Torino, dalla Stamperia Reale, 1819, 3 voll. L'opera era dedicata a Carlo Alberto, promotore del mutuo insegnamento, che aveva scelto di “schiudere larga vena di gratuita istruzione come a militi scelti, così a giovanetti poverelli”.

39. Dopo il 1821 Anselmi completò il corso di studi annunciato nel *Ragionamento di Proemio*, dando alle stampe la *Scuola della puerizia fatta acconcia ai due sessi da Giuseppe Anselmi prete professore alla r. Accademia Militare*, Torino, presso Pietro Giuseppe Pic librajo sotto a' portici della fiera, 1820-1821, 3 voll. Il testo venne più volte ripubblicato dalla Stamperia Reale sino alla metà del secolo. Oltre ad alcuni altri manuali per le scuole secondarie, il professore di Cherasco pubblicò per gli studenti più piccoli *La Genesi ristretta in sette lezioni da Giuseppe Anselmi prete professore alla r. Accademia Militare, ad uso delle scuole prime*, Torino, dalla Stamperia reale, 1822.

40. E quanto si coglie dalla prefazione alla 2ª edizione della *Scuola della puerizia in tre ordini di studi. I ordine, Scuola di lettere italiane e francesi*, Torino, Stamperia Reale, s.d., dove Anselmi sosteneva di avere tenuto “conferenze accademiche” a 17 maestri delle scuole urbane torinesi su invito del Comune di Torino.

41. Sull'“Educatore in famiglia” vedi la voce di G. CHIOSSO in ID. (a cura di), *La stampa pedagogica e scolastica in Italia (1820-1943)*, Brescia, La Scuola, 1997, p. 262.



Nonostante i trascorsi filo-repubblicani di Anselmi e la sua spiccatissima vocazione riformistica, per la rivista Anselmi sembra avere preso a modello la “Feuille hebdomadaire” di Rossignol. Come la pubblicazione periodica dell'ex gesuita, infatti, l’“Educatore in famiglia” nasceva con l’obiettivo principale di guidare maestri e genitori nell’uso dei manuali scolastici dell’autore, integrando i precepti didattici con nozioni educative.

Oltre ai meriti contingenti, però, va anche sottolineato che l’“Educatore in famiglia”, più della rivista di Rossignol, contribuì a documentare l’utilità del periodico come mezzo di formazione, di aggiornamento e di comunicazione per gli insegnanti, inaugurando una tradizione destinata a un lunghissimo successo in tutta Italia.

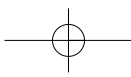
### 3. Gli altri collaboratori di Balbo e Galeani Napione

L’*Ideata correzione* non fu che il primo di una serie assai nutrita di progetti di riforma raccolti da Galeani Napione e Balbo, anche se fu l’unico a essere dato alle stampe. Se è indubbio, quindi, che non si verificarono le circostanze politiche favorevoli all’attuazione di una riforma come quella ideata da Anselmi, la raccolta di pareri diversi da quello del professore cheraschese e talvolta in aperta contraddizione con l’*Ideata correzione* farebbe pensare a una condisione soltanto parziale della sua proposta.

Galeani Napione e Balbo interpellarono numerosi altri insegnanti e intellettuali. Alcuni invece, inviarono spontaneamente le loro proposte, nella speranza di contribuire alla riforma di un sistema del quale sperimentavano quotidianamente l’inadeguatezza.

Chi fu costantemente aggiornato circa l’andamento dei lavori, oltre che interpellato a proposito delle proposte che pervenivano ai promotori della riforma, fu il teologo Guglielmo Leone, che era riuscito a conservare l’incarico di responsabile delle scuole della città di Torino anche dopo il rientro dei Savoia.<sup>42</sup> Egli aveva già lavorato con Prospero Balbo quando questi era rettore dell’Acca-

42. Vedi il suo giuramento al nuovo governo in E. DE FORT, *L’istruzione primaria e secondaria e le scuole tecnico-professionali*, in *Storia di Torino*, vol. VI, *La città nel Risorgimento (1798-1864)*, a cura di U. LEVRA, Torino, Einaudi, 2000, pp. 587-618, specialmente pp. 587-588).





demia di Torino e il suo coinvolgimento sembrerebbe attestare che era riuscito a guadagnarne la stima. In realtà, probabilmente, Leone doveva servire anche a fare da tramite tra la coppia Balbo-Galeani Napione e il comune di Torino.

Da un lato, infatti, i due uomini politici avevano bisogno di non rimanere isolati, dato che, anche dopo il 1818, non potevano contare sull'appoggio di tutte le *élites* sabaude, comprese quelle implicate nella gestione del sistema scolastico; inoltre, poteva essere utile utilizzare le scuole di Torino come laboratorio per sperimentare le innovazioni prima di estenderle al resto dello Stato. Dall'altro lato, anche la capitale sabauda stava prudentemente meditando di mettere mano a una riforma delle sue scuole, dato che il loro impianto, già precario, era stato stravolto dalla caduta di Napoleone. A tal fine, era stata creata un'apposita Direzione decurionale per le scuole con il compito di sondare il terreno in vista di una riorganizzazione complessiva del sistema formativo cittadino.

Esistono altre prove del legame esistente tra le due iniziative: la prima è che Balbo e Galeani Napione erano a conoscenza di quanto stava avvenendo nel consiglio comunale: non solo tra le carte del già citato fondo inerente alla *Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica* sono conservate alcune delle proposte vagliate dalla Direzione decurionale, ma allo stesso Galeani Napione venne richiesto di valutare un progetto di riforma delle scuole comunali; la seconda è che, nel 1820, quando probabilmente si sentiva pronto per uscire allo scoperto, Balbo, per tramite del conte Provana, offrì in visione tutte le carte prodotte negli anni precedenti all'avvocato Ricciolio, "perché fossero esaminate, come lo furono, in più congressi".<sup>43</sup> Ricciolio, che faceva parte della giunta comunale, ne approntò una sintesi, che fece appunto circolare tra i colleghi decurioni. Lo stesso Ricciolio avrebbe reso conto di tale collaborazione qualche anno più tardi, nel 1827, quando riprese le proposte di Balbo e Galeani Napione in vista della creazione di nuove scuole comunali, delle quali ci occuperemo in seguito.

Per tutti questi motivi, Guglielmo Leone ebbe un ruolo non secondario nel gruppo di lavoro allestito da Balbo e Galeani

43. ASCT, *Carte sciolte*, cartella 632, *Scuole, progetti di riforme, 1817-1848*. Sono contenute una lettera di Ricciolio e il *Progetto per l'istruzione da darsi a' giovanetti che frequenteranno le nuove scuole per la lingua italiana*, 1827.

Napione: sin dal 1815 divenne uno dei principali corrispondenti di Galeani Napione, venendo costantemente informato di quanto stava producendo con Anselmi; per esempio, proprio in quell'anno, il direttore delle scuole torinesi ricevette una bozza del piano di studi per le scuole anteriori all'università che il conte aveva fatto avere anche al suo collaboratore, affinché ne traesse spunto per costruire una proposta ben articolata;<sup>44</sup> fu, inoltre, Leone a trasmettere al professore di Cherasco i progetti di riforma stilati da alcuni suoi colleghi delle scuole torinesi e, allo stesso tempo, fece avere loro il materiale ricevuto dal conte Galeani Napione.

Leone sembra, quindi, avere avuto un ruolo più che altro consultivo, senza mai proporre in prima persona un progetto specifico, ma venendo semplicemente chiamato a valutare quelli proposti da altri. Un compito di supervisione coerente per chi, come il direttore delle scuole torinesi, si occupava da decenni di questioni educative.

Nessun altro sembra avere avuto tanta importanza, eccezion fatta per Anselmi, nell'impianto allestito dai due uomini politici. Gli altri esperti, infatti, ebbero il compito di presentare progetti o di procurare informazioni e materiali relativi ai sistemi scolastici di altri paesi, ma non di valutare quelli di altri.

È questo il caso, tra gli altri, di Anton Maria Vassalli Eandi, che abbiamo già incontrato più volte nel corso della narrazione, in quanto da sempre interessato alle questioni educative. Autore, insieme con lo zio Vassalli dei primi manuali per l'insegnamento universitario, Vassalli Eandi aveva abbracciato la Rivoluzione già in occasione della prima occupazione francese, mentre era ancora docente di fisica presso il collegio di Voghera. E in epoca rivoluzionaria egli cominciò la sua carriera, prima come rappresentante per il Piemonte presso la Commissione di pesi e misure a Parigi, al posto di Prospero Balbo, poi con la nomina a docente di fisica all'Ateneo torinese, quindi come membro della Consulta e del primo *Jury d'instruction publique*, a cui si aggiunse la carica di segretario della *Société libre d'instruction publique*. Anche in età napoleoni-

44. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Due lettere del sig. Conte Galeani Napione al sig. teologo Leone*. In realtà, si tratta di una missiva del 10 maggio 1816, mentre la seconda, che contiene il piano di studi, risale al 1815. Altre lettere, scritte dal Riformatore tra il 1815 e il 1818, sono conservate, forse non a caso, all'interno della corrispondenza tra Galeani Napione e Anselmi.

ca Vassalli Eandi ottenne significativi riconoscimenti del proprio valore scientifico e politico, ottenendo la Legion d'Onore e venendo nominato segretario del Gran Consiglio d'Amministrazione dell'Università. Infine, nel 1812, fu chiamato alla direzione del Museo di Storia Naturale di Torino.<sup>45</sup>

Proprio per le cariche e le onorificenze ricevute in epoca francese, Vassalli Eandi fece parte dei docenti dell'Università di Torino epurati nel 1814. Balbo, che lo conosceva bene per aver preso parte con lui a numerose iniziative culturali sin dagli ultimi anni del Settecento, e che aveva ancora fruito della sua attiva e competente collaborazione mentre era rettore, cercò di non perderlo. Riuscì, quindi, a fare in modo che il fisico piemontese riuscisse a conservare l'incarico di direttore del Museo di Storia Naturale e ottenesse una pensione. Ma non è tutto: nell'agosto del 1815, Vassalli Eandi si rivolse al Magistrato della Riforma per ottenere il permesso a svernare in Toscana in compagnia del nipote, al fine di ristabilire la sua salute malferma. Gli rispose Incisa Beccaria, anch'egli membro del Magistrato della Riforma, concedendogli il permesso, ma chiedendogli allo stesso tempo di utilizzare il periodo di riposo per "preparare un'opera che fosse interessante l'istruzione pubblica".<sup>46</sup>

In questo modo, non solo il fisico torinese ebbe l'occasione di lasciare la capitale proprio mentre infuriavano le polemiche per il trattamento riservato dai Savoia agli uomini di cultura, ma fu possibile, per quanti ambivano a rimettere mano al sistema scolastico, avvalersi della sua esperta consulenza, approfittando di una pausa dalle ricerche sui fenomeni dell'elettricità animale e atmosferici che lo occupavano da decenni.

Vassalli Eandi cominciò probabilmente a scrivere la sua opera prima di lasciare Torino. A Pisa, poi, ne completò i primi cinquanta articoli ma, tornato in patria nel 1816, non andò oltre, e consegnò il lavoro ai committenti così com'era. Che cosa lo indusse a

45. Sulla biografia di Vassalli Eandi cfr. anche M. OREGLIA, *Anton-Maria Vassalli-Eandi e la scuola sabauda tra '700 e '800*, Dissertazione di Laurea, Facoltà di Scienze della Formazione, a.a. 2006-2007, relatore prof. Paolo Bianchini.

46. Archivio Storico dell'Università di Torino, Lettere del Magistrato della Riforma, vol. VI, *Lettera del Magistrato della Riforma a Vassalli-Eandi del 23 agosto 1815, in risposta a sua lettera*, fasc. 1, pag. 8.

fermarsi e perché il manoscritto, per quanto incompleto, entrò comunque a far parte del materiale accumulato nel fondo Pubblica Istruzione?

Seppur incompleto, il progetto di Vassalli Eandi è di gran lunga il più complesso e organico tra quelli raccolti da Balbo e Galeani Napione: le 230 pagine che compongono il *Saggio sopra l'Istruzione Pubblica* contengono 50 dei 208 articoli previsti dall'indice riportato in testa all'opera, ma non è difficile immaginare che fossero proprio quelli che più interessavano ai suoi lettori, in quanto riservati all'organizzazione della scuola. I capitoli successivi avrebbero dovuto occuparsi dell'istruzione universitaria, oltre che del funzionamento delle accademie, della stampa e di tutte le istituzioni che avrebbero dovuto contribuire alla diffusione della cultura.

L'impianto dell'opera di Vassalli Eandi era chiaramente ispirato al quarto libro della *Scienza della Legislazione* di Gaetano Filangieri, dedicato alle *Leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica* ed uscito nel 1785.<sup>47</sup> Come già il filosofo napoletano, Vassalli Eandi avanzava un progetto formativo che non si esauriva nella scuola, ma utilizzava ogni momento della vita dell'individuo per farne un cittadino e una voce consapevole dell'opinione pubblica. L'allevamento dell'infanzia e la prima istruzione costituivano strumenti educativi al pari dell'università, della parata militare, della rappresentazione della gloria nazionale per mezzo di statue e monumenti e il legislatore non poteva non farsene carico.

Filangieri aveva saputo raccogliere e sistematizzare gli stimoli provenienti dall'ampia, quanto eterogenea, produzione illuministica, trovando i suoi maestri in Rousseau e Helvétius, ma ispirandosi anche a Montesquieu, Locke, Condillac, oltre che attingendo all'ampia letteratura medica. Il risultato era un modello educativo dai forti contenuti politici, le cui implicazioni immediate, in riferimento alle monarchie assolute della fine del Settecento, non erano sfuggite ai contemporanei. Un esempio è offerto dal fatto che l'opera non venne mai data alle stampe nel Regno di Sardegna e che neppure se ne parlò, se non per vaghi cenni, sui giornali dell'epoca.

47. G. FILANGIERI, *Scienza della legislazione*, libro IV, *Delle leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica*, Napoli, Stamperia Raimondiana, 1785. Mi permetto di rimandare il lettore all'edizione da me curata per conto del Centro Studi sull'Illuminismo Stiffoni, Venezia, 2004.

Del resto, Vassalli Eandi era cresciuto alla scuola dei *philosophes* e degli *idéologues*, ma non era mai stato un “giacobino arrabbiato” e neanche un sostenitore dell’annessione alla *Grande Nation*, come dimostra il fatto che, durante l’occupazione francese, il momento in cui fu meno attivo e meno coinvolto nella gestione della scuola sabauda fu quello in cui governò il *Jury* di Botta, Brayda e Giraud.

Però, il fatto che, a tre decenni di distanza, egli abbia recuperato il modello di Filangieri, aggiornandolo alla luce delle sperimentazioni successive, sembra dimostrare che Vassalli Eandi si riconosceva proprio nella volontà riformistica del tardo illuminismo e della Rivoluzione, cogliendo l’occasione per proporle anche in Piemonte.

È probabile che a Balbo e Galeani Napione sia bastato scorrere l’indice delle materie per consigliare a Vassalli Eandi di interrompere la scrittura dopo i primi 50 articoli. A suggerire tale scelta sarebbe bastata una disamina realistica della situazione politica coeva, tutt’altro che propizia per proposte provenienti da un docente universitario appena estromesso dal suo incarico.

Ma va tenuto conto anche della distanza esistente tra due riformismi estremamente differenti tra loro e non solo per cause contingenti: di fatto, la collaborazione tra Vassalli Eandi e la coppia Galeani Napione-Balbo ripropose le difficoltà di comprensione e di collaborazione tra due modi di intendere le riforme e i rapporti con il potere apertamente inconciliabili sin dagli ultimi anni del Settecento.

Così come sarebbe stato difficile – e forse neppure troppo corretto – definire quale fosse stata l’adesione alla cultura dei Lumi di Vassalli Eandi, Galeani Napione e Balbo, allo stesso modo è difficile dire che tipo di riformisti abbiano continuato a essere sotto la Restaurazione. Non rendono conto della complessità delle posizioni e delle scelte esistenti in Piemonte alla fine del Settecento termini come “Illuminismo radicale” e “Conservative Enlightenment”.<sup>48</sup> E neppure, in età rivoluzionaria aiutano a decrittare le relazioni

48. Su queste categorizzazioni cfr. J.I. ISRAEL, *Radical Enlightenment. Philosophy and the Making of Modernity 1650-1750*, Oxford, Oxford University Press, 2001; J.G.A. Pocock, *Clergy and Commerce. The Conservative Enlightenment in England*, in AA.VV., *L’età dei Lumi. Studi storici sul Settecento europeo in onore di Franco Venturi*, Napoli, Jovene Editore, 1985, 2 voll., vol. I, pp. 523-562.

tra piemontesi e francesi categorie come quelle di “filo-francese” e “anti-francese”, oppure “filo-anneccionista” e “anti-anneccionista” e meno che mai quella di “giacobino”. E che dire poi dei rapporti con l'impero napoleonico, di cui tutti e tre furono servitori coscienti, seppur con un'attenzione speciale per la salvaguardia delle peculiarità sabaude?

Eppure, tra gli anni Novanta del Settecento e il 1820, tutti e tre perseguirono la via delle riforme ed è impossibile oggi sapere chi di loro sia stato alla fine maggiormente sorpreso e frustrato dall'insuccesso, se Vassalli Eandi, più propenso a lanciare sfide irrealizzabili, o Galeani Napione e Balbo, attenti a sfruttare ogni minimo spazio di manovra per fare filtrare piccole, ma importanti innovazioni.

Quello che è certo è che il *Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica* rappresentò l'ennesima incomprensione: Vassalli Eandi non capì, o non volle capire, che quello che gli si chiedeva era un parere tecnico sui modi possibili per rinnovare l'impianto scolastico sabaudo. Egli fornì, invece, un consulto eminentemente politico, per il quale proprio non c'era spazio all'epoca e che molto probabilmente né Balbo né tanto meno Galeani Napione avrebbero mai fatto propri di fronte al governo.

Non a caso, sin dalle prime pagine del suo manoscritto, egli parlava non di istruzione, ma di educazione dell'uomo, di cui la scuola non era che una piccola componente, tra l'altro, la più facilmente razionalizzabile. E nel fare questo, adottava un concetto di educazione assai moderno, mutuandolo da Pestalozzi e da Condorcet, più ancora che da Rousseau, intendendola, cioè, come “l'arte di sviluppare, di estendere, e di perfezionare le facoltà e le disposizioni naturali” dell'individuo.<sup>49</sup> Questa idea di educazione consentiva a Vassalli Eandi di attribuirle possibilità di azione e finalità molto ampie. Innanzitutto, “sebbene l'educazione si soglia restringere alla gioventù”, egli sosteneva che “come l'istruzione, essa appartiene ad ogni età”.<sup>50</sup> In questo modo, spiegava perché il suo progetto muoveva dalle “cure da aversi ai bambini appena nati”, sino ai “vari bisogni della società”, trattando “delle scienze, delle arti e dei mestieri” e

49. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica del professore Vassalli Eandi. Vol. 1 dell'opera* (d'ora in poi *Saggio sopra l'educazione e l'Istruzione Pubblica*), p. 9.

50. *Ivi*, pp. 10-11.

“indicando il modo d’insegnarli e di perfezionarli”.<sup>51</sup> Infatti, poiché “l’uomo acquista le idee tutte dagli oggetti che se gli presentano e lo circondano, e dai discorsi che ode” e “nella natura tutto è oggetto d’istruzione”, ogni mezzo costituiva un valido strumento di “educazione popolare”, dalle statue alle stampe, dai giornali ai giardini.<sup>52</sup>

Citava apertamente Filangieri, pur senza nominarlo, quando sosteneva che “poiché la felicità d’un popolo, come afferma un dotto scrittore, è opera del sistema e della qualità delle leggi che lo governano, ma le migliori leggi sono pressoché inutili ove manca la dottrina e il costume, quindi il primo oggetto di una savia legislazione è l’educazione”.<sup>53</sup>

Infine, il discorso diveniva apertamente politico quando Vassalli Eandi dichiarava che “la cagione principale della massima differenza che passa tra uomo e uomo, tra nazione e nazione, dalla educazione in gran parte dipende”, e avanzava il governo illuminato di Pietro Leopoldo di Toscana come la prova che “non è punto chimerica la perfezionabilità dell’uomo per mezzo dell’educazione e dell’istruzione”.<sup>54</sup>

Collocato il problema dell’istruzione all’interno del più ampio tema dell’educazione e soprattutto delle leggi atte a regolarla, Vassalli Eandi recuperava lo schema filangieriano, occupandosi prima dello svezzamento e della cura della prima infanzia, quindi dei vari ordini di scuola e infine della formazione dell’opinione pubblica. Egli adottò anche la ripartizione tra i vari ambiti dell’educazione utilizzata dalla pedagogia illuminista, pur con qualche piccolo aggiustamento semantico, sostituendo l’educazione fisica, morale e scientifica con “l’educazione del corpo, del cuore e dello spirito”.

Le sperimentazioni che aveva potuto vedere di persona in Francia o di cui aveva raccolto notizie dalla letteratura coeva arricchirono e aggiornarono l’impianto previsto da Filangieri, ormai superato nelle sue proposte pratiche. In particolare, poi, il sistema scolastico che egli proponeva era largamente tratto da quello di Chaptal, a cui si era rifatto anche un altro membro della *Société libre d’instruction* di Torino qualche anno prima: La Boulinière.

51. *Ibid.*

52. *Ivi*, p. 54.

53. *Ivi*, p. 6. Il concetto è a più riprese ribadito da Filangieri nel corso del IV libro della *Scienza della Legislazione*, e specialmente nel capo I, *Introduzione*.

54. *Ivi*, p. 2.

All'impianto di Chaptal Vassalli Eandi aggiungeva la scuola per l'infanzia, definita nel *Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica* "prima scuola per i fanciullini e le fanciulline". Tale ordine di scuola, sull'esempio delle Salles d'Asyle, avrebbe dovuto accogliere i bambini dai tre ai sei anni, divisi per genere, e affidati a un maestro che "avvezzerrebbe gli allievi alla disciplina e gli instraderebbe alla via del sapere".<sup>55</sup> Le scuole prime avrebbero avuto il compito di fornire ai bambini esempi che spesso non potevano trovare in famiglia, poiché "quanto l'esercizio pel fisico, altrettanto l'intelletto pel morale hanno bisogno ai progressi dell'uno e dell'altro di una scorta sicura a guidare gli incerti loro passi".<sup>56</sup>

In realtà, secondo lo scienziato torinese, lo Stato avrebbe dovuto prendersi cura dei suoi cittadini ben prima del loro inserimento nelle scuole: a tal fine ipotizzava la creazione di un Istituto delle Balie, sull'esempio di quello creato in Francia da Lallemand. Alle balie avrebbero poi dovuto subentrare le "governatrici", formate per assistere i bambini nei loro primissimi anni di vita.

Terminate le scuole prime, i bambini sarebbero poi stati accolti nelle scuole dei comuni, distinte in scuole per fanciulli, per fanciulle, per contadini e per contadine. Il loro scopo era "di dare a tutti quel grado d'istruzione che è necessario per intraprendere una qualunque carriera, e poterla correre con buon successo",<sup>57</sup> insegnando, quindi, i precetti della religione, oltre ai rudimenti della lettura, della scrittura, del calcolo e della lingua nazionale.

In tali istituti gli insegnamenti avrebbero dovuto essere gli stessi per tutti gli studenti, solo che gli alunni di città sarebbero stati avviati alla conoscenza dei mestieri e quelli di campagna all'agricoltura. Anche le donne andavano accolte sia nelle scuole urbane sia in quelle rurali, in quanto "sono quelle che hanno di noi le prime cure".<sup>58</sup> Lì avrebbero avuto occasione di familiarizzare, oltre che con le basi dell'alfabetizzazione, con i lavori domestici. Il metodo didattico consigliato da Vassalli Eandi era quello normale, integrato con alcuni accorgimenti del metodo mutuo "particolarmente in quanto spettano ai costumi".<sup>59</sup>

55. *Ivi*, p. 39.

56. *Ibid.*

57. *Ivi*, p. 61.

58. *Ivi*, p. 74.

59. *Ivi*, p. 69.



Il secondo ordine d'istruzione proposto da Vassalli Eandi era quello delle scuole provinciali o di città, a cui gli studenti delle scuole prime venivano ammessi previo superamento di una prova d'esame. In tali istituti, di norma della durata di cinque anni, erano previsti 3 professori per l'insegnamento delle lettere (uno per la grammatica, uno per l'umanità e uno per la retorica) e 2 per la filosofia (il primo si sarebbe dovuto occupare di logica, metafisica ed etica e il secondo della geometria piana e solida e della fisica). Un docente avrebbe avuto l'insegnamento di storia naturale e agricoltura, un altro avrebbe insegnato disegno, materia utile per lo studio di tutte le scienze e le arti; erano anche previsti professori di teologia, di lingue orientali, sacra scrittura e morale. La lingua d'insegnamento era ancora l'italiano, come nelle scuole prime, anche se il latino e il greco andavano proposti agli alunni sin dal primo anno.

Ogni anno sarebbe terminato con un esame in tutte le discipline. Era questo l'unico modo per formare studenti capaci di proseguire gli studi all'interno di uno dei due canali previsti dallo scienziato torinese. Il primo era rappresentato da una sorta di *École Polytechnique*, ovvero da una "scuola di tecnologia, ossia dei mestieri", volta a "spiegare le basi scientifiche di ogni mestiere, dando loro un'idea di tutti per eccitare l'industria, potendosi tra gli allievi trovare chi con vantaggio proprio e del paese stabilisca qualche nuova fabbrica o manifattura".<sup>60</sup> Il secondo era, invece, costituito dall'università, che rappresentava il livello più elevato degli studi e a cui, sul modello elaborato a suo tempo da d'Aguirre, spettava il compito di dirigere e controllare tutti gli ordini di scuola.

Vassalli Eandi consigliava di abbandonare il metodo allora in uso nelle classi sabaude, ovvero di dettare le lezioni. Nel suo modello scolastico, invece, gli insegnanti avrebbero potuto e dovuto usare testi pensati appositamente per l'insegnamento e scritti da una persona "che abbia ben fissa in mente la differenza che passa fra un trattato elementare ed una memoria accademica", e che "sappia dimenticare se stesso per non occuparsi che degli allievi ed adattarsi alle loro capacità".<sup>61</sup>

Gli insegnanti andavano formati a tal fine: nel Collegio delle Province, infatti, Vassalli Eandi collocava anche una scuola norma-

60. *Ivi*, p. 166.

61. *Ivi*, p. 199.

le per i futuri docenti di filosofia e di lingue, da organizzarsi sul modello di quella creata a Vienna. Di lì sarebbero usciti i ripetitori e i professori per le scuole e per l'università, che lo Stato avrebbe provveduto a ricompensare con stipendi consoni agli sforzi prodotti per ottenere una cattedra e "sufficienti perché possano campare onorevolmente e comodamente e non cerchino altri piccoli vantaggi" o lavori più lucrosi.<sup>62</sup>

Per i ragazzi delle famiglie più agiate Vassalli Eandi non fingeva di ignorare che c'era bisogno di soluzioni diverse rispetto alle scuole prime e a quelle provinciali. Per scongiurare che venissero istruiti in casa da precettori privati, prevedeva "case d'educazione" a pagamento tanto per i maschi, quanto per le femmine. L'esempio al quale rimandava era il collegio di Sorèze per i ragazzi e quello che madame Campan aveva creato a Saint Germain per le ragazze.<sup>63</sup>

Se dimostrava un sano realismo nel prevedere per le famiglie agiate la possibilità di una scuola conforme alle loro ambizioni e alle loro risorse, Vassalli Eandi non rinnegava, però, la sua vena filantropica, sottolineando l'importanza di garantire anche agli strati più umili della popolazione un'istruzione adeguata. Tra le categorie da tutelare il primo posto era riservato a professioni come "gli artigiani, i servi, i giornalieri di ogni genere che non guadagnano al di là del necessario alla loro sussistenza e che in conseguenza avendo figli non possono fare alcuna spesa per la loro educazione ed istruzione, onde se il governo non vi provvede rimangono essi rozzi ed idioti come i loro parenti".<sup>64</sup>

Essi rappresentavano una risorsa per la collettività e sarebbe stato utile educarli sia "pel bene dei ricchi e dello stato" sia perché, parafrasando i primi due articoli della Dichiarazione dei diritti dell'uomo, "ad onta dei titoli e della nascita, tutti gli uomini nascono pur sempre uguali dallo stesso padre comune, che tutti son nostri fratelli, che se la società creò alcune disuguaglianze necessarie alla

62. *Ivi*, p. 228.

63. Il *collège de Sorèze* era una delle *Écoles Royales Militaires* più prestigiosa di Francia, tanto che venne conservata anche in periodo rivoluzionario. Madame Campan, dopo essere stata intima di Maria Antonietta, aveva fondato una scuola per ragazze a Saint Germain; Napoleone, che la apprezzava e ne stimava le doti educative, le aveva in seguito affidato l'accademia di Écouen per le figlie dei membri della Legion d'Onore.

64. *Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica*, p. 113.

sua conservazione, essa si obbligò di rispettare i diritti dell'ultimo tra gli uomini".<sup>65</sup> Sempre in nome degli inalienabili diritti dell'uomo avrebbe dovuto essere garantita l'istruzione per i ciechi, per i sordo-muti e per i carcerati, la cui utilità era dimostrata dalle esperienze parigine di Valentin Haüy e dell'abbé de l'Épée.<sup>66</sup>

Sarebbe certamente interessante poter leggere tutti gli articoli previsti dall'indice del *Saggio sopra l'educazione e l'istruzione pubblica*, ma, alla fine dei primi cinquanta paragrafi, credo sia abbastanza evidente il motivo per cui Vassalli Eandi si fermò e il suo progetto non ebbe alcun seguito. Eppure lo scienziato torinese non fu l'unico nel Piemonte della Restaurazione a richiamare in vita i modelli educativi del tardo Illuminismo e della Rivoluzione. Egli lo fece rivelando una profonda conoscenza e una notevole esperienza in campo pedagogico, ma vi fu anche chi si ispirò al passato in modo alquanto più ingenuo.

È questo il caso di Giovanni Battista Massoglia, professore di retorica nel collegio di Voghera, il quale, all'inizio del 1815, spedì a Prospero Balbo un articolato *Progetto d'educazione*.<sup>67</sup> Il suo piano altro non era che un fedelissimo riassunto del IV libro della *Scienza della Legislazione* di Gaetano Filangieri, che, tra l'altro, egli non cita mai apertamente. Massoglia si dichiarava consapevole del fatto che la sua proposta sarebbe stata giudicata inattuabile, ma aveva deciso di inoltrarla comunque, "solo desioso della pubblica felicità".

65. *Ivi*, pp. 116-117. Sulle istituzioni educative e assistenziali per i non abbienti la fonte da cui Vassalli Eandi trae esplicitamente ispirazione è Ivan Ivanovitch Betzky (o Betzki), *Les plans et les statuts des différents établissements ordonnés par sa majesté impériale Catherine II pour l'éducation de la jeunesse, et l'utilité générale de son empire. Ecrits en langue russe par Mr. Betzky et traduits en langue françoise, d'après les originaux*, Amsterdam, Marc-Michel Rey, 1775. 2 tomi. L'opera era stata tradotta da Nicolas Gabriel Le Clerc e arricchita di note da Diderot. Sull'opera cfr. G. DULAC, *Diderot éditeur des plans et statuts des établissements de Catherine II*, in "Dix-huitième siècle", 16, 1984, pp. 323-344.

66. Ben diverso era il giudizio di Vassalli Eandi su "quella porzione del volgo scioperato, che su tutte le piazze, su tutti i trivii e quadrivi grida sempre: 'oh, che fame!', in pregiudizio del popolo operoso". Quegli "schifosi insetti parassiti" non necessitavano di alcun aiuto, "poiché l'oziosità premiata e mantenuta non è il vero mezzo di impedirla" (p. 110).

67. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Progetto d'educazione del sig. Giacinto [sic] Massoglia, dottore in ambe leggi, a sua eccellenza il conte Balbo, capo della Riforma*.

Massoglia aveva una lunga esperienza nelle scuole sabaude: dopo avere insegnato a Rivarolo, Montechiaro e Lanzo, aveva abbracciato la Rivoluzione mentre lavorava come precettore, dovendo riparare in Francia a causa dell'arrivo degli austro-russi. Docente nel collegio di Ivrea dal 1800 al 1811, in seguito alla riduzione degli studenti rischiò di perdere il posto e Balbo lo aiutò a trovare occupazione prima a Masserano, nel 1812, e poi nel collegio appena inaugurato a Villafranca, nel 1813.<sup>68</sup>

Naturalmente, il suo progetto non ebbe alcun seguito. Nonostante l'insuccesso, per altro facilmente prevedibile, il 12 aprile 1819 Massoglia tornò a farsi vivo, scrivendo questa volta non più a Balbo, ma al suo braccio destro di sempre, Cesare Saluzzo, divenuto nel frattempo comandante dell'Accademia militare di Torino. A indurlo a rivolgersi nuovamente alla dirigenza della scuola sabauda era, in quest'occasione, non più il desiderio di contribuire alla "pubblica felicità", ma la lettura dell'*Ideata correzione* che Giuseppe Anselmi aveva appena pubblicato.<sup>69</sup>

Trovando la "correzione" di Anselmi lunga e "intrecciata di troppo", il professore vogherese suggeriva alcune modifiche prettamente didattiche all'"attuale sistema d'insegnamento", consistenti in una revisione parziale dei programmi e nell'adozione di testi alternativi rispetto sia a quelli in uso sia a quelli pensati da Anselmi.

Si trattava certo di una proposta scarsamente innovativa, in quanto incentrata su problemi e su soluzioni largamente condivise all'epoca, ma anche dotata di maggiore realismo rispetto a quella che Massoglia aveva fatto avere a Balbo qualche anno prima. Essa rientrava soprattutto nel tipo di progetti che più interessavano a Balbo e Galeani Napione, i quali stavano per l'appunto meditando soluzioni circoscritte, di carattere didattico, ai mali della scuola sabauda, piuttosto che revisioni complessive.

Non a caso, i progetti che vennero fatti circolare tra gli esperti ai fini della discussione e sui quali si concentrarono le maggiori atten-

68. ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Etat de service du prof. Massoglia*.

69. Qualche mese prima, il 19 dicembre 1818, egli si era già rivolto a Cesare Saluzzo, deplorando la difficile condizione degli insegnanti, mal pagati e quasi dimenticati dallo Stato, al fine di invocare il suo intervento presso il sovrano e le autorità scolastiche (AST, Corte, *Istruzione pubblica*, *Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica*, due lettere del prof. Massoglia al sig. cav. Cesare Saluzzo).

zioni furono proprio quelli incentrati sulle questioni metodologiche. Essi poggiavano su riforme concrete e realizzabili, ma anche scarsamente originali e innovative.

Oltre a quelli di Anselmi, rientrano in questa tipologia gli scritti di altri due professori piemontesi: Poggi e Falconieri. Il primo insegnava retorica nella scuola comunale di san Francesco da Paola e fu coinvolto, molto probabilmente, da Guglielmo Leone. Muovendo dal presupposto che era necessario ripensare l'intero corso di studi sino alla filosofia, Poggi ridefiniva i programmi delle materie da affrontare nelle varie classi e per ognuna individuava i testi da adottare.<sup>70</sup> Egli consigliava di riservare le prime tre classi, ovvero la settima maggiore, la settima minore e la sesta, all'italiano e di introdurre il latino solamente dalla quinta. La prima alfabetizzazione avrebbe dovuto continuare ad avvenire sui catechismi e doveva servire, secondo il professore torinese, ad "ammaestrare i teneri fanciulli e prepararli allo studio delle lettere o all'esercizio delle varie professioni cui si dovranno applicare". Il piano di studi per le classi superiori non necessitava, secondo Poggi, di grandi cambiamenti, salvo il potenziamento di alcune materie, come la geografia e la storia naturale e per l'introduzione di nuovi manuali, tra cui quelli composti per le scuole della Lombardia da Francesco Soave.

Ciò che non veniva definito con precisione, come notava Anselmi, era quando e come i bambini avrebbero imparato i rudimenti dell'alfabeto, dato che Poggi suggeriva di ammettere alla settima minore solo quelli che sapevano "speditamente leggere e bastevolmente scrivere".<sup>71</sup> Del resto, ciò che premeva all'estensore del parere era di rivendicare l'importanza di cominciare l'istruzione con l'italiano e di riservare il latino solo agli allievi che avevano intenzione di proseguire gli studi.

Preoccupazioni analoghe animavano anche l'altro consulente di Balbo e Galeani Napione, Falconieri, docente di retorica a Biella.<sup>72</sup>

70. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Progetto del professor Poggi. Scuole.*

71. Le osservazioni di Anselmi sono annotate al fondo del progetto di Poggi.

72. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Metodo d'insegnare i principi della Lingua Latina del professore di retorica in Biella Falconieri.* Il progetto non è datato, ma risale senza dubbio alle prime settimane del 1818, come dimostra la lettera con la quale Galeani Napione lo fece pervenire a Leone, il 24 febbraio 1818.

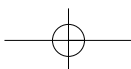


Egli muoveva dal presupposto che gli studenti alle prime armi non erano in grado di imparare il latino e che, di conseguenza, l'apprendimento della lingua di Roma doveva essere posticipato. Tuttavia, non sarebbe stato sufficiente ritardare l'approccio con i classici per garantirne un buon apprendimento. Era necessario mutare anche la didattica, sia evitando di fare traduzioni dall'italiano sia sostituendo i manuali, in particolare il *Nuovo Metodo* di Lancelot, "nel quale alcune regole sono false, molte inutili, la maggior parte oscure, tutte poi in ridicolo e barbaro gergo".

Tanto nelle intenzioni di Poggi, quanto in quelle di Falconieri, il rinnovamento della scuola sabauda poteva passare attraverso l'introduzione di una serie di mirate innovazioni metodologiche, volte a calibrare meglio il peso e la tipologia degli insegnamenti, ma senza stravolgerne l'impianto complessivo. L'unica, vera, trasformazione riguardava l'italiano, pensato come la lingua della prima alfabetizzazione, oltre che come l'elemento comune alla formazione di tutti gli studenti, sia di quelli destinati a interrompere subito gli studi sia di quanti li avrebbero proseguiti. Tuttavia, pensare di eliminare il latino dai primi anni di scuola significava nella pratica aprire a tutti l'accesso all'istruzione elementare. Allora, sarebbe stato necessario ripensare al finanziamento delle scuole prime, alla formazione degli insegnanti, al collegamento con l'istruzione superiore, insomma, ridefinire i fini e i mezzi di un'istruzione che diventava popolare. Problemi, quelli, che la didattica non avrebbe mai potuto risolvere.

#### 4. La via moderata alle riforme: la nuova scuola sabauda secondo Galeani Napione e Balbo

Colui che più di chiunque altro sembra avere avuto consapevolezza della necessità di mettere mano al sistema formativo sabauda, dimostrando di avere le idee chiare a proposito dei principali correttivi da apportare e perseguendo con determinazione la via delle riforme, fu comunque Galeani Napione. Già nel 1815, come abbiamo visto, egli inviò ad Anselmi e a Leone indicazioni precise circa i temi che, a suo parere, dovevano essere obbligatoriamente affrontati in vista di un riordino della scuola piemontese.



Gli obiettivi principali che Galeani Napione indicava ai suoi collaboratori erano essenzialmente due: da un lato, “dare a’ fanciulli delle classi inferiori del popolo una lingua e tutte quelle cognizioni che possono esser loro necessarie esercitando le arti manuali”; dall’altro, per “quelli di una sfera superiore”, “aprire la porta di tutte le utili e belle arti e scienze”, ammettendoli allo studio del latino e “sgombrandone lo studio dalle spine in cui si è avvolto da persone tetriche ed imperite”.<sup>73</sup>

Concretamente, ciò significava rivedere dalle fondamenta l’impianto formativo sabauda: da un lato, infatti, si trattava di mettere in piedi scuole primarie in grado di avviare tutti gli allievi alla conoscenza dell’italiano e di dotarli di una serie di competenze utili in vista della professione futura; dall’altro, bisognava differenziare quanti avevano bisogno di pochi anni di studio per imparare la lingua nazionale ed essere avviati a un mestiere manuale, da quanti, invece, avrebbero potuto proseguire gli studi nei collegi e all’università. Per costoro era necessario rivedere le modalità d’insegnamento del latino, rendendone meno inutilmente ostico l’apprendimento.

Questi principi continuarono a ispirare i lavori di Galeani Napione e, in un secondo tempo, anche di Balbo, per tutti gli anni successivi: rimasero saldi gli obiettivi di ordinare l’istruzione in rapporto alla provenienza sociale degli allievi, di investire sull’italiano come lingua non solo d’insegnamento, ma anche nazionale, e di aggiornare la didattica del latino. Mentre Balbo era lontano da Torino, il conte Napione fu chiamato a confrontarsi con i colleghi del Magistrato della Riforma e in particolare con Brignole e Vioti, le cui intenzioni erano assai diverse dalle sue.

Fu probabilmente proprio per contrastare le tendenze più retrive che, sino al rientro di Balbo, i contributi che egli fece pervenire al capo della Riforma riguardarono soprattutto l’istruzione superiore, dei collegi e dell’università, anche se, come sappiamo, Galeani Napione stava intensamente lavorando sulla prima alfabetizzazione.

Egli diede vita a un’intensissima attività di riflessione e di progettazione, che si protrasse dal 1815 alla fine del 1820. Mentre la raccolta di pareri proseguiva in veste più o meno ufficiale e nell’at-

73. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all’istruzione pubblica, Due lettere del sig. conte Galeani Napione al sig. teologo Leone*, cit.



tesa che il contesto politico consentisse di mettere mano a riforme di vasto respiro, Galeani Napione presentò a più riprese proposte volte a modificare aspetti mirati della scuola del tempo. Le prime furono avanzate mentre ancora era presidente del Magistrato della Riforma Brignole, a partire da un *Promemoria di alcuni provvedimenti diretti a migliorare la pubblica istruzione*, che richiamava da vicino il saggio sul *Modo di riordinare la Regia Università degli studi* che egli aveva redatto nel 1799.<sup>74</sup>

Il “provvedimento” più urgente, secondo il conte Napione, riguardava gli stipendi dei docenti di tutti gli ordini e gradi, i quali erano tornati di nuovo bassissimi, mentre nel periodo francese erano stati “aumentati d’assai”. Con salari così modesti “non si avranno pertanto per una delle professioni più rilevanti altri soggetti, se non mediocri, ed anche cattivi, e nessun uomo di vaglia vorrà destinarsi ad un genere di vita così laborioso e che esige cognizioni non volgari, particolar abilità, condotta irreprensibile, essendovi tante altre professioni più lucrose”. Di conseguenza, sarebbe stato impossibile “impedir in progresso la corruzione morale e politica che si è sparsa generalmente”. In effetti, gli stipendi degli insegnanti erano nuovamente scesi dopo la Restaurazione: si andava dalle 1000 lire guadagnate da un professore di retorica alle 4-500 lire dei maestri elementari.<sup>75</sup>

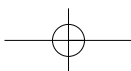
Per risollevarlo il bilancio del sistema scolastico Galeani Napione suggeriva di avvalersi di parte del patrimonio ecclesiastico, dato che esso era stato costituito dal re, nei secoli passati, affinché il clero contribuisse all’istruzione e dato che le scuole pubbliche formavano anche i futuri preti.<sup>76</sup>

Per quanto riguardava i contenuti dell’insegnamento, invece, il Riformatore dimostrava di non essere ancora giunto alla formulazione compiuta di un progetto di riforma. Per questo, rimaneva

74. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all’istruzione pubblica, Promemoria d’alcuni provvedimenti diretti a migliorare la pubblica istruzione*, anonima ma di Galeani Napione, 1° ottobre 1817. Sul *Modo di riordinare la Regia Università degli studi*, redatto dallo stesso durante la parentesi austro-russa a Torino, cfr. *supra* il cap. 2.

75. E. DE FORT, *L’istruzione primaria e secondaria*, cit., p. 600.

76. Gli stessi temi vennero ribaditi in quel periodo da Galeani Napione anche in un *Promemoria riguardante i fondi per l’istruzione pubblica*, s.d., conservato in AST, *Regia Università di Torino, 1816-1819*, mazzo 3 da inventariare.





fedele a quanto aveva suggerito nel 1799: in primo luogo, bisognava superare “l’uso inveterato gotico introdotto nelle Università prima dell’invenzione della stampa”, che imponeva di non utilizzare manuali per l’insegnamento. L’esempio dei testi composti da Pavesio, Eandi e Bertrandi dopo la chiusura dell’Ateneo, nel 1792, dimostrava, invece, che era possibile risparmiare tempo e garantire un migliore apprendimento. Tali benefici sarebbero stati ulteriormente accresciuti se i libri fossero stati composti usando il “metodo socratico, cioè di famigliari discorsi, [...] giudicato il più istruttivo da uomini assennati e sperimentati nell’insegnamento della gioventù, come tra gli altri dal celebre professore napoletano Genovesi”.<sup>77</sup>

In secondo luogo, bisognava cambiare il “metodo” d’insegnamento delle scuole inferiori. L’insegnamento del latino, che secondo Galeani Napione costituiva un “ergastolo in cui con nessun frutto vengono tormentati i giovanetti durante lo spazio di sei o sette anni”, andava posticipato all’umanità, mentre in settima, sesta e quinta, la lingua per l’insegnamento avrebbe dovuto essere l’italiano.

Sempre nel 1817, Galeani Napione redasse un *Progetto per lo ristabilimento del Collegio de’ Nobili*, nel quale proponeva la riapertura del collegio chiuso dai francesi nel 1798.<sup>78</sup> Galeani Napione ne reputava indispensabile la riapertura per tenere distinte l’istruzione della nobiltà da quella degli altri ceti sociali. Infatti, l’Accademia militare, di recente apertura, oltre a essere aperta a tutti, forniva apprendimenti essenzialmente tecnici e specialistici, mentre il Collegio delle Province costituiva da sempre il luogo di formazione per i ragazzi delle famiglie meno abbienti. Mancava, quindi, un luogo in cui educare la nobiltà destinata a ricoprire incarichi di governo. L’esperienza dimostrava, a suo avviso, che era pericoloso sia mescolare classi sociali differenti sia costringere i nobili a cercare all’estero scuole adeguate, con il rischio che venissero a contatto con “false, perniciose e storte idee”. Così come era utile per la monarchia tenere sotto stretto controllo la formazione dei giovani

77. Gli stessi temi vennero ribaditi da Galeani Napione in una *Memoria circa all’introdurre nell’insegnamento libri stampati, a vece di dettare trattati*. Della *Memoria*, però, non sembra esserci traccia negli archivi torinesi. Ne dà notizia il primo biografo del conte, L. MARTINI, *Vita del conte G.F. Galeani Napione*, Torino, Bocca, 1936, p. 244.

78. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Regio Collegio delle Province*, mazzo 2 di addizione, *Progetto per lo ristabilimento del Collegio de’ Nobili*.

di umile estrazione, fornendo loro un'educazione appropriata in scuole prive di latino e funzionali alla loro destinazione sociale, era altrettanto indispensabile curare gli studi dei nobili, per tenerli separati dal resto della società e farne solerti servitori dello Stato.

L'intraprendenza di Galeani Napione aumentò con il 1818. La causa va probabilmente individuata nell'allontanamento volontario, seppur non ufficiale, dal Magistrato della Riforma di Brignole, chiamato a occuparsi anche del Ministero delle finanze. Forse, negli stessi mesi, cominciò anche a circolare l'ipotesi del rientro di Balbo, ma è certo che i progetti di riforma del conte divennero più coraggiosi. Ancora una volta, le scelte più innovative riguardavano la didattica, piuttosto che l'impianto delle scuole, ma erano comunque dotate di un significato politico tutt'altro che irrilevante.

Infatti, sin dai primi mesi del 1818, Galeani Napione cominciò, seppur con grande moderazione, una campagna a favore del metodo e delle scuole normali. Per la verità, non si trattava di una novità vera e propria: il metodo normale era già stato prescritto per le scuole piemontesi, oltre che dal *Jury d'instruction publique*, anche da Prospero Balbo, quando era rettore dell'Università di Torino, sin dal 1810.<sup>79</sup> Riproporre la didattica di padre Felbiger significava, però, anche recuperare una delle innovazioni introdotte nella scuola sabauda dai governi francesi e ammettere implicitamente che non tutti i provvedimenti che essi avevano emanato andavano cancellati. Bisogna, poi, considerare che il metodo normale si era affermato in Austria, dove era stato adottato in tutte le scuole per volontà imperiale e non poteva, quindi, essere presentato come un'innovazione rivoluzionaria o sovversiva.

Il 18 marzo, Galeani Napione scrisse una lunga lettera al teologo Leone, chiedendogli di farla avere anche al collega Baretta, che aveva una lunga esperienza nelle scuole cittadine. Riprendendo alcuni articoli comparsi sulla "Biblioteca italiana", egli chiese loro di esprimersi circa il metodo adottato nelle scuole del Lombardo-Veneto. Galeani Napione era, infatti, convinto che la didattica normale fosse la più adatta ad avviare gli studenti nei primi passi della carriera scolastica, la quale, in linea con quanto aveva soste-

79. *Règlement provisoire sur l'enseignement dans les petites écoles de l'Académie de Turin*, 10 ottobre 1810. Sul provvedimento in questione cfr. *supra* il cap. 2.

nuto sino ad allora, non poteva che cominciare con l'italiano. Le scuole normali avrebbero potuto, cioè, "contribuire a sradicare dalle scuole inferiori una pratica egualmente pregiudicievole a' fanciulli ben nati, che destinati sono per essere col tempo vantaggiosi alla Chiesa ed allo Stato, e a quelli che dovendo applicare alla marcatura od alle arti, se non abbisognano di latino hanno però stretto bisogno d'intendersi e di potersi in qualche modo spiegare nella lingua colta del paese".<sup>80</sup>

La risposta di Leone e Baretta fu entusiastica: oltre ad approvare la proposta di Galeani Napione, i due professori torinesi tentarono di concretizzarla sia suggerendo un possibile piano di studi sia prevedendo una formazione per gli insegnanti e la pubblicazione di appositi testi.<sup>81</sup>

Pochi mesi dopo, Galeani Napione provò a convincere della bontà del metodo normale anche il ben più ostico censore Viotti, con un progetto meno entusiastico di quello inviato ai professori torinesi e incentrato non tanto sui meriti delle scuole ideate da Felbiger, quanto piuttosto sul ruolo che il clero avrebbe continuato a svolgervi.<sup>82</sup> Diversamente dalle ipotesi che stava ideando con altri collaboratori, il conte proponeva di affidare le scuole elementari normali a "preti disoccupati", che si sarebbero accontentati di un salario modesto, in quanto desiderosi di rendersi utili e dotati di altre rendite. Inoltre, sull'istruzione primaria avrebbero vegliato il sindaco e il parroco, rappresentanti delle due autorità deputate al controllo e alla gestione del sistema scolastico, il Magistrato della Riforma e il vescovo.

Galeani Napione non aveva dubbi: il metodo normale costituiva lo strumento più adeguato per introdurre la riforma nell'istruzione elementare alla quale stava pensando da quasi due decenni: sostituire l'italiano al latino come lingua per la prima alfabetizzazione. Il metodo austriaco avrebbe, infatti, permesso sia di portare a scuo-

80. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Copia di lettera del 18 marzo 1818 del sig. conte Napione al teologo Leone.*

81. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, 22 marzo 1818, Risposta del teologo Leone e del sig. professore Baretta ad una lettera di S.E. il conte Napione del 18 marzo 1818.*

82. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Galeani Napione, Osservazioni intorno al proposto metodo d'insegnamento delle scuole dette normali, 9 agosto 1818.*

la un numero più elevato di bambini sia di tenerveli più a lungo e con maggiori probabilità di successo. In questo modo, inoltre, era possibile fornire agli studenti provenienti da ogni cetto sociale un bagaglio di conoscenze adeguato alla loro professione futura, limitato a saperi perlopiù concreti per quanto riguardava i ragazzi meno abbienti, esteso alla conoscenza del latino e della filosofia per gli altri. Ma per ottenere questi risultati era necessario superare le resistenze della componente più reazionaria del Magistrato della Riforma e del governo, ostili a qualunque cambiamento che non coincidesse con un ritorno della scuola sabauda a una condizione anteriore alle riforme del 1729.<sup>83</sup>

La situazione sembrò volgere al meglio con il ritorno di Prospero Balbo a Torino. Il 25 agosto 1818 l'ex rettore dell'Università di Torino venne richiamato alla presidenza del Magistrato della Riforma, incarico che però ricoprì effettivamente dal gennaio dell'anno successivo, una volta rientrato dalla legazione di Madrid. Egli sostituiva Brignole, che da un anno si dedicava di fatto al Ministero delle finanze. Come già aveva fatto quando era a capo dell'università imperiale, Balbo affidò posizioni di rilievo ad amici e a uomini di fiducia: alla vice-presidenza nominò Galeani Napione, il vero ispiratore della politica scolastica subalpina sino a quel momento, il quale, dopo la sua nomina al Ministero degli interni, avrebbe assunto la presidenza *ad interim*. Dopo la morte dell'anziano conte Piosasco di Scalenghe, Balbo chiamò al suo fianco un altro amico, Michele Saverio Provana del Sabbione, animatore durante i primi anni del governo francese della giovanile Accademia dei Concordi. Poco dopo tornò al Magistrato della Riforma anche l'abate Incisa Beccaria, sino a quel momento a capo del Collegio delle Province, dove venne sostituito da un altro uomo di fiducia, Avogadro di Valdengo. Intanto, a capo della regia Accademia militare di Torino era stato collocato, in qualità di comandante, Cesare Saluzzo, il quale ricopriva anche importanti incarichi

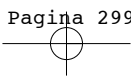
83. Ancora all'inizio del 1818, Galeani Napione aveva scritto una lunga memoria a Brignole nella quale insisteva sull'opportunità di impedire ai comuni di aprire scuole di latinità al posto di scuole elementari in italiano, come, per altro, prescriveva la legge, firmata dallo stesso Magistrato della Riforma, il 13 dicembre 1817. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Copia di lettera del 7 febbraio 1818 del sig. conte Napione, riformatore, al sig. marchese Brignole, capo della Riforma.*

politici, come quello di segretario del consiglio dei ministri e di governatore dei duchi di Savoia-Genova.

In realtà, anche se i riformatori acquistarono uno spazio di manovra decisamente più ampio con il ritorno di Balbo a capo del Magistrato della Riforma, neanche la presenza di un uomo politico dello spessore e dell'esperienza di Prospero Balbo fu sufficiente a sbloccare la situazione, nonostante l'intensa attività di Galeani Napione. Non appena rientrato in Piemonte, Balbo si vide recapitare da Galeani Napione un *Promemoria riguardante i fondi per l'istruzione pubblica*, nel quale erano indicate le modalità necessarie a rivendicare il pagamento dei debiti da parte della Francia e l'aumento delle risorse attribuite dallo Stato all'Università.<sup>84</sup> Oltre alla parte finanziaria, il *Promemoria* conteneva anche un piano per la diffusione delle scuole di base in tutto il regno, in cui il conte raccolse e sistematizzò gli stimoli ricevuti negli anni precedenti. La proposta ricalcava da vicino quella elaborata da Chaptal per la Francia rivoluzionaria e prevedeva in tutti i villaggi una "scuola di leggere, scrivere e conteggiare secondo il metodo normale, ove riesca d'introdurlo e diffonderlo gradatamente". Tali scuole avrebbero dovuto essere esclusivamente diurne e stagionali "onde la rustica popolazione possa gratuitamente frequentar tali scuole ed insensibile ne sia la spesa".

Nei borghi più popolosi avrebbero, invece, dovuto essere fondate scuole sino alla quarta classe, sempre gestite secondo il metodo normale. Il maestro avrebbe potuto esigere un minervale "non essendo più tali scuole per li soli poveri e per la rustica popolazione", e il comune avrebbe potuto aggiungere una modica retribuzione forfettaria. Le classi successive alla grammatica non avrebbero potuto esistere se non nei capoluoghi di provincia e di diocesi, insieme con convitti ampi e ben diretti. Un sistema di questo tipo avrebbe permesso di risparmiare le ingenti cifre impiegate per tenere aperti collegi reali e comunali in città dove c'erano pochissimi alunni. Ma il risparmio più grande lo si poteva ottenere "se si abolissero quelle tante inutili scuole di latinità che trovansi quasi in ogni borgo o terra", destinando le somme avanzate a dotare i collegi di più professori e soprattutto pagandoli meglio, adeguan-

84. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Regia Università di Torino (1816-1819)*, mazzo 3 da inventariare.



doli così a “que’ vantaggi di cui godono tanti meno rilevanti e men nobili impieghi”.<sup>85</sup>

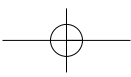
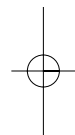
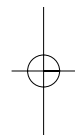
Poco dopo, il 23 febbraio 1819, Galeani Napione inviò a Balbo un’altra memoria contenente in maniera schematica i temi su cui si sarebbe dovuto concentrare il Magistrato della Riforma, dall’attivazione delle scuole normali alla redazione di libri scolastici elementari, dall’introduzione di manuali per l’insegnamento universitario all’emanazione di apposite “istruzioni e circolari, non leggi” relative al sistema scolastico.<sup>86</sup>

In realtà, Balbo non ebbe né il tempo, né l’opportunità di operare riforme significative. L’unico intervento degno di nota fu volto ad aumentare ulteriormente il controllo dello Stato sull’Università: nel 1819, infatti, egli riuscì a mettere in pratica quanto stabilito dalle Costituzioni del 1729 a proposito del rettore, facendo in modo che non venisse più eletto tra gli studenti e i collegiati, ma solo tra i docenti, in modo da divenire una nuova figura di dirigente scolastico dotato di ampi poteri.<sup>87</sup>

85. Il piano di studi conforme all’impianto del nuovo sistema scolastico subalpino venne precisato da Galeani Napione in un progetto risalente al 15 agosto 1818. Esso prescriveva l’uso dell’italiano dalla settima alla quarta classe. Nella settima maggiore e minore, oltre alla matematica e a un po’ di geometria, gli allievi avrebbero imparato l’italiano su libri di favolette e sulla dottrina cristiana, spiegata anche con l’ausilio del dialetto. Tutto ciò, secondo l’estensore della memoria, “servir potrebbe di sufficiente istruzione per li figlioli della gente minuta che devono instradarsi alle arti grosse e meccaniche”. In sesta sarebbero proseguite le letture di storia sacra, profana e di favole, e sarebbero stati introdotti i primi elementi della lingua italiana, le quattro operazioni e un’“idea generale della metafisica e della morale”. In quinta facevano la loro comparsa la grammatica italiana, la storia naturale e la geografia antica. In quarta, oltre alla grammatica e all’aritmetica, si sarebbe passati alla storia latina e greca. Solo in terza sarebbe cominciato lo studio del latino, da farsi non con traduzioni dall’italiano, ma dai classici. Cfr. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all’istruzione pubblica, Due lettere del sig. Conte Galeani Napione al sig. teologo Leone*. La datazione della corrispondenza non è chiara: la prima lettera, infatti, è datata 10 maggio 1816 e sostiene che la seconda era pronta dall’anno precedente, ovvero dal 1815. Il piano di studi è, però, indubabilmente datato 15 agosto 1818.

86. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all’istruzione pubblica, Memoria del sig. conte Napione*, 23 febbraio 1819.

87. *Raccolta*, vol. XII, *Regio biglietto con cui SM [...] stabilisce il modo da tenersi nella nomina del rettore della università di Torino, che d’or innanzi cadrà nella persona d’uno de’ professori della università medesima, in data delli 19 ottobre 1819*, pp. 143-144. Nell’anno accademico 1818-19, ricoprì la carica il sacerdote Massimo Pollini di sant’Antonino, che era stato eletto ancora con la vecchia formula, mentre l’anno successivo toccò a



A partire dal settembre del 1819, poi, Balbo divenne anche primo segretario di Stato per gli affari interni, cumulando la carica con quella di Magistrato della Riforma e fu costretto, quindi, a dividersi tra i due impegni. Anche questo, forse, contribuì a rallentare le operazioni. Nel 1820, finalmente, si ha l'impressione che qualcosa stesse per muoversi: il 9 settembre 1820, Balbo scrisse a Provana, invitandolo a incontrarsi con Cesare Saluzzo per "intavolare e dirigere la scelta, il miglioramento e dove occorra la compilazione di libri elementari, cominciando dall'infime scuole e salendo fino a quelle de' supremi gradi".<sup>88</sup>

Evidentemente, si era deciso di cominciare a riformare il sistema scolastico a partire dai manuali, forse perché tale scelta sarebbe risultata di più facile realizzazione. Qualche mese prima, Guglielmo Leone aveva redatto un elenco completo dei libri elementari da comporre, da una grammatica della lingua italiana a una di lingua latina, per finire con un sommario di storia patria. I modelli da seguire, a suo avviso, dovevano essere i manuali di Francesco Soave "che l'Italia può con vanto e a buon diritto chiamare il suo Quintiliano ed il suo Rollin", e quelli composti a Parigi per opera della *Société pour l'instruction publique*.<sup>89</sup>

Purtroppo, il tempo per rinnovare la scuola stava per scadere. Nel marzo del 1821, i moti di Torino portarono a una nuova chiusura dell'Ateneo e al licenziamento di Balbo e Galeani Napione: era la fine di un'epoca.

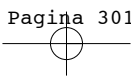
## 5. Filantropia e politica: le scuole di mutuo insegnamento

A fronte della mancanza di volontà dello Stato di intraprendere una riforma del sistema scolastico piemontese, furono i privati a mobilitarsi, tanto nell'istruzione quanto nell'educazione e nell'assi-

Francesco Salina, docente di teologia e quello ancora dopo all'avvocato Allardi, professore di diritto civile e uomo di fiducia di Balbo, già direttore del Pensionato accademico e ispettore dell'Università.

88. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Lettere del conte Balbo ministro degli interni al conte Provana riformatore agli studi ed altre carte ufficiali riguardanti la pubblica istruzione*.

89. *Ivi*. La lettera di Leone è datata 20 marzo 1820.



stenza. Se la Monarchia non sembrava né interessata, né capace di rinnovare il sistema scolastico, in particolare quello elementare, filantropi e benefattori si prodigarono per importare in Piemonte i metodi didattici e i libri che nel resto d'Europa stavano offrendo maggiori possibilità di accesso all'alfabetizzazione.

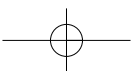
Si spiega così la fondazione, nel Regno di Sardegna, di alcune scuole di mutuo insegnamento tra il 1818 e il 1820. Esse erano basate sul principio di affidare agli alunni migliori il compito di assistere piccoli gruppi di condiscipoli, ripetendo le lezioni, verificandone la preparazione e gestendo la disciplina. Ciò permetteva al maestro di occuparsi di un numero maggiore di studenti, limitandosi a fare le lezioni introduttive e a controllare il lavoro dei singoli gruppi.

Le scuole mutue piemontesi vennero create e finanziate da filantropi e uomini di Stato in varie zone del Regno sull'esempio di quelle ideate da Bell e Lancaster e rivisitate dal francescano friburghese Grégoire Girard, che aveva adottato un modello cosiddetto "misto", nel quale l'insegnamento tra pari veniva alternato con una didattica di tipo più tradizionale, ispirata al metodo normale.

Né la notorietà dei loro promotori, né tanto meno l'adozione della variante del metodo mutuo ideata da Girard bastarono, però, a garantire alle nuove scuole elementari un'accoglienza favorevole. Ciò è dimostrato in primo luogo dalla geografia dell'espansione delle scuole mutue in Piemonte. Non è un caso, infatti, che il nuovo metodo d'insegnamento non abbia mai avuto diritto di cittadinanza nella capitale. Inoltre, il testo che le fece conoscere in Italia, pur essendo promosso da un piemontese, il marchese Luigi Arborio Gattinara di Breme, vide la luce a Milano.<sup>90</sup> Quando lo stesso Ludovico di Breme aprì la prima scuola mutua nel Regno di Sardegna nella primavera del 1818, scelse non Torino, ma Sartirana, un piccolo borgo all'estrema periferia del Regno, oggi in provincia di Pavia.<sup>91</sup>

90. Si trattava della traduzione del manuale per l'applicazione del metodo del mutuo insegnamento redatto da A. LABORDE, *Sistema inglese d'istruzione e Piano di educazione pe' fanciulli poveri secondo i metodi combinati del dott. Bell e del sig. Lancaster*, Milano, dalla stamperia Sonzogno e Compagni, 1816.

91. La scelta di Sartirana come sede per la scuola mutua non incontrò resistenze da parte del governo, che ne approvò il regolamento, poi dato alle stampe dallo stesso L.A. GATTINARA DI BREME, *Regolamento per la scuola di insegnamento mutuo institui-*





Anche il principe di Carignano, il futuro re Carlo Alberto, che all'epoca si stava facendo conoscere per la sua apertura e simpatia per le idee liberali, si fece promotore del metodo di Bell e Lancaster. Fondò, infatti, due scuole mutue, una a Racconigi e una a Genova, quest'ultima per i soldati, tra il 1818 e il 1819. La scuola di Racconigi venne, invece, affidata al camaldolese Michele Sassetti, insegnante dotato di grande esperienza, che abbiamo già incontrato in età imperiale come maestro nelle scuole elementari di Valperga.

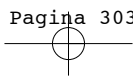
Molto attive, in quegli stessi anni, furono le scuole mutue di Carmagnola, Rivoli e Valenza. I primi due erano importanti comuni alle porte di Torino, mentre Valenza si trovava ai confini del regno, non lontana da Alessandria. L'istituto di Carmagnola fu creato da Domenico Ferrero, segretario dell'Università, autore, con ogni probabilità, delle anonime *Pensées d'un philanthrope chrétien sur l'enseignement mutuel*, delle quali ci occuperemo tra poco.<sup>92</sup>

La scuola mutua di Valenza nacque, invece, grazie al conte Lorenzo de Cardenas, che negli anni successivi avrebbe compiuto una prestigiosa carriera politica prima nel Senato sabauda e poi in quello dell'Italia unita.<sup>93</sup> Cardenas non era un esperto di questioni educative o scolastiche. Ciò sembra confermato anche dal fatto che, entrato nel Senato subalpino e poi in quello italiano, non avrebbe mai fatto parte di commissioni scolastiche. Egli fu, però, uno di quei tipici esponenti della filantropia subalpina sinceramente interessati all'istruzione popolare e, per questo, favorevoli alla didattica lancasteriana.

*ta in Sartirana da s.e. il sig. marchese Lod.co Arborio Gattinara di Breme, Mortara, Luigi Capriolo, 1820 (l'originale manoscritto è conservato in AST, Corte, Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, mazzo 3, O-S, 1780-1842, Sartirana).*

92. *Pensées d'un philanthrope chrétien sur l'enseignement mutuel*, Carmagnola, Pietro Barbiè, 1819. Secondo Gambaro, che però non documenta l'attribuzione, l'autore sarebbe stato Gaspare Grandi di Rivoli. Più probabile mi sembra l'attribuzione al cavalier Domenico Ferrero, che viveva e lavorava a Carmagnola e che aveva dimostrato in passato una certa familiarità con le tematiche trattate dall'opera, per essersi a più riprese rivolto al Magistrato della Riforma al fine di chiedere sostegno economico e riconoscimento formale per la sua scuola. L'opera venne tradotta in italiano nello stesso anno e pubblicata prima a Firenze e poi ad Ancona.

93. Un'accurata descrizione del suo funzionamento è riportata dallo stesso Cardenas in una lettera inviata al "Journal d'éducation", t. 10, 1820, pp. 353-360 (*Lettre adressée à M. Jomard, secrétaire de la Société*, dal conte Cardenas il 31 maggio 1820).



Non a caso, proprio in quello stesso periodo, egli fu tra i più stretti collaboratori di Galeani Napione e Balbo, e fu l'unico a caldeggiare – inutilmente per altro – l'adozione della metodologia lancasteriana nelle scuole elementari piemontesi. A tal fine, si prodigò sia per procurare materiale utile alla riforma sia redigendo alcuni pareri per il Magistrato della Riforma.<sup>94</sup> In uno di questi egli suggerì di “mandar a Parigi, Londra o dove meglio, un uomo colto, accompagnato da 3 o 4 giovani di speranza, a frequentare una scuola di mutuo insegnamento”.<sup>95</sup>

La scuola mutua di Rivoli venne inaugurata nel 1819 e fu forse l'unica a essere concretamente, oltre che formalmente, approvata dal Magistrato della Riforma. Essa, infatti, ricevette la visita ufficiale del conte Provana, e, in base a quanto riportato da uno dei suoi benefattori, avrebbe goduto della protezione di Balbo.<sup>96</sup>

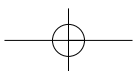
Intanto, altre scuole mutue sorgevano in molte località piemontesi, anche se senza clamore. A fronte dell'ostilità interna, i sostenitori del metodo lancasteriano cercarono all'estero appoggi e riferimenti teorici e pratici per la gestione dei loro istituti. Il principale referente fu la parigina *Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire*, vera e propria autorità nel campo a livello continentale. Del resto, come dichiarava apertamente Cardenas nella lettera inviata al “Journal d'éducation”, organo d'informazione e comunicazione della *Société*, le “formes de notre gouvernement” non si prestavano a “donner quelque publicité à l'ouverture” di una scuola mutua.<sup>97</sup> Meglio era, allora, annunciare la nascita della scuola di

94. Curiosamente, sia le lettere sia i documenti redatti da Cardenas sono andati perduti e l'unica traccia della loro esistenza è rappresentata dall'indice del fondo. In ogni caso, è possibile conoscere, anche se solo sommariamente, il contenuto dei suoi progetti, in quanto vennero inclusi nel dettagliato riassunto che l'avvocato Ricciolio fece per conto del consiglio comunale di Torino. Inoltre, da quanto apprendiamo dagli appunti di Anselmi, fu Cardenas a procurare al professore di Cherasco i libri e i regolamenti delle scuole elementari di Milano. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Osservazioni del sig. r Anselmi sul regolamento per le scuole di Genova.*

95. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Scritto del sig. avvocato Ricciolio.*

96. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 3, O-S, 1780-1842, Rivoli. Le informazioni sono tratte da una lettera di un certo Regis ad anonimo, datata Rivoli 6 agosto 1820.

97. “Journal d'éducation publié par la Société formée à Paris pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire,” t. 10, 1820, cit., p. 354.



Valenza dalle pagine di una rivista autorevole e molto diffusa, che più di qualunque atto governativo avrebbe contribuito a dare dignità all'iniziativa e a tenerla in vita.

I redattori del “Journal d'éducation” sembrano bene informati circa le scuole mutue piemontesi, tanto che, nel 1819, all'interno del loro panorama annuale sullo stato delle scuole mutue in Europa, potevano asserire che “le Piémont est, de toutes les contrées de l'Italie, celle où l'institution marche le mieux. Nous recevons des fréquentes communications de M. le marquis de Brême, fondateur à Sartirane, et de M. Gallini, à Voghera; ce dernier a fondé des places pour cent vingt élèves; il a appliqué nos tableaux à la langue italienne. Le prince de Carignan a fondé une école à Raconis; d'autres sont formées par le marquis Saporiti, M. de Saluces et M. Guviano. L'abbé Cauvin, que nous avons vu à Paris en novembre dernier, en établit une dans la ville de Nice. Antibes, notre extrême frontière, qui touche à cette ville piémontaise et qui a depuis long temps le bonheur de posséder une école perfectionnée, eût pu lui fournir un maître, si l'abbé Cauvin, par zèle, n'eut voulu lui même en exercer les fonctions. A Fenestre [Fenestrelle] la garnison et les prisonniers vont jouir de l'instruction élémentaire. Enfin à Turin, on possèdera une école normale qui sera sous l'auguste protection du prince de Carignan”.<sup>98</sup>

A più riprese, infatti, i sostenitori piemontesi del metodo lancasteriano, e specialmente Ludovico di Breme, scrissero al giornale, inviando informazioni sugli istituti attivi in Piemonte, di cui altrimenti non avremmo notizia.<sup>99</sup> Addirittura, nel 1816, Cesare Saluzzo

98. “Journal d'éducation publié par la Société formée à Paris pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire”, t. 8, avril-septembre 1819, pp. 82-83.

99. Tra le scuole di mutuo insegnamento che vennero autorizzate tra il 1819 e il 1820, qualche documento è conservato a proposito di quella di Voghera, sorta nel 1819 (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, In genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico). Sempre vicino a Voghera, nel 1819 ne venne aperta un'altra, a Silvano d'Orba, pagata da privati spinti dalla “celebrità della nuova scuola di mutuo insegnamento” e affidata al parroco del luogo. (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 3, O-S, 1780-1842, *Voghera*). Poco sappiamo a proposito della scuola mutua aperta nel 1820 a Pallanza, se non che il Magistrato della Riforma invitò il locale riformatore provinciale a vegliare sull'insegnamento impartitovi (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, mazzo 3, O-S, 1780-1842, *Pallanza*). Un'altra ancora sembra essere esistita a Novara. Vedi anche la lettera scritta il

era stato aggregato alla *Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire* come socio corrispondente, su presentazione di de Gérando, Bosc, Huzard e de Lasteyrie, membri influenti e rappresentativi dell'associazione parigina.<sup>100</sup> Eppure, neanche un anno dopo, lo stesso Cesare Saluzzo negò a Carlo Alberto il permesso di aprire la “scuola gratuita elementare secondo i metodi perfezionati d’Inghilterra, Germania e Francia”, annunciata dal “Journal d’éducation”.<sup>101</sup> Un analogo diniego venne opposto al progetto di Ludovico di Breme qualche tempo dopo, come apprendiamo dalle lamentele che egli inoltrò all’amico Federico Confalonieri a Milano.<sup>102</sup>

L’opposizione di Cesare Saluzzo all’apertura di una scuola lancasteriana a Torino non si spiega certo con motivazioni di carattere ideologico e ancora meno pedagogico, ma rispondeva a ragioni di opportunità politica. In effetti, gli istituti di mutuo insegnamento erano tollerati nel Regno di Sardegna, ma mai apertamente appoggiati dallo Stato, anche perché nei loro confronti non si registrò un consenso unanime. Non a caso, la loro diffusione aumentò dopo l’arrivo a capo del Magistrato della Riforma di Balbo e dei suoi uomini di fiducia.

Aperta diffidenza, anzi vera e propria ostilità, erano state dimostrate sin dalla loro prima comparsa in Piemonte dall’Amicizia cattolica. Proprio gli Amici torinesi furono gli artefici della pubblicazione dell’opuscolo del conte Louis François Robiano de Borsbeek intitolato *Des systèmes actuels d’éducation du peuple*, edito a Torino

31 luglio 1819 da Pier-Gerolamo Molla, direttore della scuola fondata a Sartirana da Ludovico di Breme, edita sul “Journal d’éducation publié par la Société formée à Paris pour l’amélioration de l’enseignement élémentaire”, t. 9, octobre 1819-mars 1820, pp. 195-198.

100. “Journal d’éducation publié par la Société formée à Paris pour l’amélioration de l’enseignement élémentaire”, t. 2, avril-septembre 1816, p. 157.

101. Carlo Alberto presentò un *Progetto di stabilimento di una scuola gratuita elementare secondo i metodi perfezionati d’Inghilterra, Germania e Francia*. Ma il permesso per aprirla gli venne negato, come attesta una breve nota di Cesare Saluzzo, del 29 ottobre 1817 (AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d’infanzia, in genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico).

102. Del progetto di fondare una scuola mutua a Torino da parte di Ludovico di Breme tratta Angiolo Gambaro, il quale ne trae notizia proprio dalla corrispondenza che questi intrattenne con Confalonieri. Cfr. A. GAMBARO, *Sulle orme del Lamennais in Italia*, t. 1, *Il lamennismo a Torino*, Torino, Deputazione Subalpina di storia patria, 1958, pp. 38-39.

dalla Stamperia Reale nel 1819.<sup>103</sup> Il cattolico ultrà belga denunciava le origini protestanti e liberali del metodo mutuo, nato in Inghilterra e, dunque, potenzialmente avverso alla Chiesa di Roma e alle autorità costituite. In questo senso, il testo riprendeva ed espandeva le teorie esposte dal principale pensatore a livello europeo del cattolicesimo intransigente, Felicité Robert de La Mennais. Nel 1818, La Mennais si era espresso contro il metodo mutuo nel suo articolo sull'*Éducation du peuple*, definendo così ufficialmente la posizione dei cattolici oltranzisti.<sup>104</sup>

Alle teorie di Borsbeek si opposero le già citate *Pensées d'un philanthrope chrétien sur l'enseignement mutuel*. L'autore metteva in risalto l'inconsistenza delle argomentazioni dell'apologeta belga, il quale incentrava la sua critica non su questioni pedagogiche e ancor meno didattiche, ma su pregiudizi politici e religiosi che nulla avevano a che spartire con le vicende della scuola sabauda.

La difesa dell'anonimo redattore delle *Pensées*, al pari della pur timida propaganda operata in quegli stessi anni dai sostenitori del metodo di Bell e Lancaster, non servirono a convincere completamente le autorità sabaude dell'utilità delle scuole mutue. Al fine di regolamentarne il funzionamento e di frenare l'enfasi che accompagnava la propaganda in favore della nuova modalità d'insegnamento, il 13 maggio 1820, intervenne la Regia Segreteria di Stato per gli affari interni. La circolare, emanata – si badi bene – non dal Magistrato della Riforma, ma dall'autorità competente negli affari politici e di ordine pubblico, muoveva dal presupposto che “già da gran tempo si è conosciuto il bisogno di assoluta riforma nelle pratiche più volgari del pubblico ammaestramento elementare”, a cui contribuirono “le scuole d'*insegnamento simultaneo*, conosciute da noi sotto il nome di *normali*, e quelle rette con “il metodo novello d'*insegnamento reciproco*” (corsivo nell'originale). Pertanto, “i comu-

103. L.F. ROBIANO DE BORSBEEK, *Des systèmes actuels d'éducation du peuple*, Bruxelles et Turin, de l'Imprimerie Royale (sic), 1819.

104. L'articolo *De l'éducation du peuple* apparve su « Le Conservateur » nel 1818, pp. 145-155. Il tema che più degli altri, però, interessava all'epoca La Mennais riguardava il ruolo dello Stato nella scuola, successivo alla proposta di riattribuirgli il monopolio dell'istruzione, problema di nessuna attualità nel Piemonte sabauda (*Du droit du gouvernement sur l'éducation*, Tournachon-Molin et H. Séguin, Paris, 1817; *De l'éducation, considérée dans ses rapports avec la liberté*, in “Le Conservateur”, 1818, pp. 585-596).

ni, le società, e le persone, che fanno la spesa d'una scuola, possono bensì eleggere un maestro; ma la nomina non può avere effetto senza l'approvazione in que' modi, che sono, o che saranno prescritti dal Magistrato della Riforma". E anche se "meritano molta lode e somma riconoscenza i generosi benefattori delle scuole e per certo sta unicamente in lor arbitrio la scelta di quelle cui vogliono essi beneficiare", "ciò non toglie nulla all'autorità, che sempre ha da vegliare le scuole tutte indistintamente".<sup>105</sup>

Anche la beneficenza dei privati doveva dunque passare al vaglio dello Stato, specialmente quando si trattava di scuola e di insegnanti e aveva, quindi, a che fare con la formazione del cittadino. Altrettanto chiaro era il valore politico attribuito al mutuo insegnamento nel Piemonte della Restaurazione. Esso sarebbe stato riproposto con forza in seguito ai moti del 1821: infatti, le scuole di mutuo insegnamento vennero costrette alla chiusura con provvedimento regio del 27 ottobre 1821, che non lasciò più dubbi sull'ostilità nutrita nei suoi confronti dal governo.<sup>106</sup> E Balbo, allontanato dal Magistrato della Riforma, fu costretto anche a difendersi dall'accusa di aver favorito la crescita dello spirito di insubordinazione, avallando la diffusione del mutuo insegnamento.

Negli anni successivi, di scuole mutue non solo non ne vennero più aperte, ma proprio non se ne parlò più, se non in senso negativo. A proseguire nella campagna di discredito fu ancora una volta l'Amicizia cattolica, per voce del suo più autorevole rappresentante, Cesare d'Azeglio, che si scagliò almeno in un paio di occasioni contro il metodo mutuo dalle pagine dell'"Amico d'Italia".<sup>107</sup>

Quanti vollero, invece, richiamarne i meriti furono costretti a farlo in maniera sommessata, anche quando erano comunemente noti per le loro posizioni moderate. È questo il caso di Tancredi Falletti di Barolo il quale, nel tentativo di diffondere gli asili in Piemonte, chiuse il suo ben noto libretto *Sull'educazione della prima*

105. AST, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, In genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico, *Insegnamento reciproco*.

106. AST, Corte, *Istruzione Pubblica in generale*, mazzo 4 da inventariare, 1838-1847; AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, In genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico.

107. Due furono gli articoli dedicati dall'"Amico d'Italia" alle scuole mutue. Il primo apparve sul volume II del 1822 (p. 55); il secondo sul volume III del 1823 (pp. 298-299).

*infanzia* sostenendo di non voler descrivere il funzionamento delle scuole materne di altri paesi, dove veniva utilizzato il metodo lancasteriano, per “la tema che certe particolarità di esse meno conformi alle idee ed alle abitudini di alcune persone possano forse allontanare da cotesta istituzione, anzi che muovere a suo favore, il genio nazionale già poco propenso per le novità”.<sup>108</sup>

## 6. La fine delle illusioni e il *Regolamento* del 1822

I moti del marzo 1821 segnarono la fine delle aspirazioni di riforma della scuola sabauda che Balbo e Galeani Napione avevano prudentemente coltivato nel corso degli ultimi anni. I moti studenteschi offrirono nuovamente l'occasione agli esponenti della reazione di sottolineare i pericoli insiti nell'istruzione sganciata dalla religione e di accusare i presunti fautori della diffusione dell'alfabetizzazione e delle pretese di libertà di avere incautamente sobillato l'opinione pubblica e, in particolare, i giovani.

Come era successo tutte le volte che, nel recente passato, la monarchia sabauda si era sentita in pericolo, l'Università venne chiusa: le lezioni furono sospese per oltre due anni, i docenti reputati sovversivi allontanati e gli studenti invitati a frequentare i corsi nei collegi di provincia.<sup>109</sup>

Anche il Collegio delle Province chiuse di nuovo i battenti e questa volta non vennero più riaperti: alla fine del 1823, sarebbero stati

108. Anonimo, ma in realtà di T. FALLETTI DI BAROLO, *Sull'educazione della prima infanzia nella classe indigente. Brevi cenni dedicati alle persone caritatevoli*, Torino, tipografia Chirio e Mina, 1832.

109. L'Ateneo subalpino, già chiuso per qualche giorno in occasione dei moti studenteschi di gennaio, sospese le lezioni nel settembre 1821, per essere riaperto solo in occasione dell'inizio dell'anno accademico 1823-1824 (*Raccolta*, vol. XX, *Manifesto della Riforma sopra gli studi relativo al riaprimiento della R. Università di Torino degli 11 ottobre 1823*, pp. 134-135). Sulla repressione attuata in Piemonte dopo la rivoluzione del 1821 cfr. G. PARLATO-G. MERSENGO, *Dizionario dei piemontesi compromessi nei moti del 1821*, Torino, Istituto per la storia del Risorgimento italiano-Comitato di Torino, 1982-1986, 2 voll. Tra i professori temporaneamente allontanati figuravano Carlo Boucheron, docente di eloquenza latina e greca, Giovanni Plana, che reggeva la cattedra di analisi matematica e astronomia, oltre al “solito” Antonio Giobert. I corsi universitari vennero spostati o raddoppiati presso i collegi provinciali, affidati a medici e avvocati locali, con grave nocumento della qualità dell'istruzione universitaria.

ripristinati trenta posti gratuiti per gli studenti di teologia, legge e lettere, presso il nuovo Collegio di san Francesco da Paola, affidato alla Compagnia di Gesù, sotto la direzione dell'olandese padre Johann Philipp Roothaan, futuro generale dell'Ordine ignaziano. Quanto il collegio gesuitico differisse dall'antico Collegio delle Province non va solo misurato in rapporto al nuovo regolamento, molto più rigido del precedente e scandito dai ritmi della vita religiosa, ma dal fatto che l'ammissione non ebbe più nulla a che vedere con il merito, come dimostra il fatto che, nel 1824, Carlo Alberto vi avrebbe inserito come convittore il cugino Eugenio, di 8 anni.

Balbo venne allontanato dal Magistrato della Riforma, mentre Galeani Napione conservò il posto, anche se in posizione più defilata rispetto a prima. Fu costretto, quindi, a rinunciare ai suoi collaboratori, e specialmente ad Anselmi, divenuto inaccettabile per la nuova gerarchia scolastica sabauda.

Gli avvenimenti del 1821 resero ancora più evidente lo spostamento di posizioni ideologiche e politiche determinatosi dopo il 1814 all'interno della classe politica piemontese. Durante l'occupazione francese, Balbo e soprattutto Galeani Napione avevano incarnato la componente più moderata all'interno della dirigenza della scuola sabauda. Balbo si era prodigato per cercare di limitare gli effetti delle riforme napoleoniche e Galeani Napione, dopo aver prestato la propria consulenza al governo austro-russo, non aveva più avuto alcuna parte nel sistema scolastico, fatta salva l'adesione alla *Société d'instruction*. Tuttavia, entrambi erano consapevoli del fatto che il sistema formativo sabauda necessitava di urgenti interventi di modernizzazione e, con il rientro in Piemonte dei Savoia, si prodigarono per individuare alcune possibili vie per metterli in atto.

In realtà, nulla di rivoluzionario era uscito dalle loro penne e, come abbiamo visto, essi si erano addirittura dimostrati pronti a bloccare ogni eccesso da parte dei collaboratori. Ma il fatto stesso di lavorare per riformare la scuola sabauda collocò Balbo e, in misura minore, Galeani Napione tra gli innovatori. Non fu difficile per i reazionari, tutt'altro che minoritari nella scuola e tra le *élites* piemontesi, ottenere che essi fossero immolati in nome della conservazione dello *status quo*, non solo in campo educativo, ma ancor più in campo politico.

Per questo, allontanato dall'incarico, Balbo fu chiamato a difendersi dall'accusa di avere favorito la diffusione di idee liberali e sov-



versive, limitando il ruolo degli ordini religiosi nelle scuole e approvando la diffusione delle scuole di mutuo insegnamento.

La carica di Magistrato della Riforma fu di fatto abolita e la reggenza del sistema scolastico affidata all'ultrareazionario Giambattista Viotti, il quale diresse la scuola sabauda sino al 1825.

In realtà, non fu una semplice fase di reazione quella che si aprì per la scuola piemontese dopo il 1821 e che si protrasse almeno sino alla fine degli anni Venti. Si trattò piuttosto di una contro-riforma. Affidando la politica educativa del Regno ai membri dell'Amicizia cattolica e al clero, il Regno sabauda li mise in condizione di usare i metodi che la Chiesa aveva sperimentato da secoli nella lotta all'eresia: rafforzamento della presenza degli ordini religiosi insegnanti e recupero dei modelli e delle pratiche culturali degli avversari al fine di riconvertirli.

Se fino a quel momento la restaurata monarchia sabauda si era limitata a riportare in vita la situazione anteriore al 1798, allora si rese conto – o si lasciò convincere – che non era possibile fingere che nulla fosse accaduto dopo l'occupazione francese. Tanto i governi repubblicani, quanto il regime napoleonico avevano introdotto leggi e modelli culturali in campo formativo che avevano trasformato il modo di intendere e di organizzare l'educazione e la scuola. I provvedimenti del 1822 fecero proprie le innovazioni introdotte dalla Rivoluzione e dall'Impero, ribaltandone di fatto il significato.

I gesuiti tornarono a essere i grandi protagonisti della scena educativa piemontese e torinese in particolare. Soprattutto grazie all'appoggio di Viotti, la Compagnia di Gesù ottenne la direzione delle scuole di latinità di san Francesco da Paola e del Carmine, oltre che dei collegi universitari.<sup>110</sup> Intanto, singoli gesuiti vennero chiamati a ricoprire incarichi di prestigio e assai influenti: nel 1821, Antonio Grassi, rettore del collegio di Torino, venne nominato confessore del re e della regina, e Luigi Tapparelli d'Azeglio, allora a capo del collegio di Novara, ebbe il compito di mettere a punto un progetto che riordinasse il sistema scolastico, subentrando ad Anselmi e agli altri consulenti di Balbo e Galeani

110. A. MONTI, *La Compagnia di Gesù nel territorio della provincia torinese. Memorie storiche compilate in occasione del primo centenario dalla restaurazione di essa Compagnia*, Chieri, Ghirardi, 1914-1920, 5 voll., vol. I, *Prima della Provincia*, pp. 188, 195 e 212.

Napione.<sup>111</sup> Vide, così, la luce, nel luglio del 1822, un anno e mezzo dopo la caduta di Balbo, il *Regolamento per le scuole fuori dell'Università*, che stabilì le regole che avrebbero determinato il funzionamento della scuola sabauda fino al 1848, fatte salve alcune piccole modifiche.<sup>112</sup>

L'impianto scolastico previsto dal *Regolamento* si discostava molto poco da quello in vigore: il primo livello era costituito dalle scuole comunali, che avrebbero dovuto essere aperte "per quanto sarà possibile in tutte le terre" (articolo 7). Esse contemplavano due corsi: uno di lettura, scrittura e catechismo; l'altro di italiano, aritmetica e dottrina cristiana. Si trattava della vecchia classe settima, distinta come in precedenza in due corsi e aperta, seppur separatamente, a maschi e femmine.

Alle scuole comunali seguivano le scuole pubbliche o regie, distinte in base alla natura del loro finanziamento, ovvero in rapporto al fatto che fossero pagate dai comuni o dallo Stato. Esse non erano altro che il corso di latinità, composto da sei classi, dalla sesta alla prima o retorica. La differenza, rispetto al passato, consisteva nel fatto che i comuni non avrebbero più potuto istituire una scuola di latinità se prima non avevano trovato i soldi per tenere aperti i due corsi delle scuole comunali. Inoltre, per essere ammessi alle scuole pubbliche, così come a quelle regie, gli studenti dovevano sostenere un esame volto a verificare se avevano "appreso a dovere il catechismo, la dottrina cristiana e li principi della grammatica italiana" (articolo 63).

Infine, con l'obiettivo di preservare la scuola per tutti, era vietata l'apertura di scuole private di latinità nei luoghi in cui esistevano scuole pubbliche. In questo modo, Taparelli D'Azeglio intendeva conseguire il risultato che né i governi rivoluzionari né l'impero

111. Sull'estensore del *Regolamento* cfr. R. JACQUIN, *Taparelli*, Paris, P. Lethielleux, 1943; vedi anche A. GAMBARO, *La pedagogia italiana nell'età del Risorgimento*, in *Questioni di storia della pedagogia*, Brescia, La Scuola, 1963, pp. 460 sgg. e la voce di G. MUCCI in C. O'NEILL-J. DOMÍNGUEZ (a cura di), *Diccionario Histórico de la Compañía de Jesús. Biográfico-temático*, Roma-Madrid, Institutum Historicum Societatis Jesu-Universitatis Pontificia Comillas, 2001, 4 voll., vol. IV, pp. 3701-3702.

112. Il *Regolamento per le scuole fuori dell'Università* è contenuto nelle *Regie patenti colle quali Sua Maestà approva l'annesso regolamento per le scuole tanto comunali che pubbliche e regie, delli 23 luglio 1822*. Cfr. *Raccolta*, XVIII, pp. 191-221. Ampi passi del *Regolamento* sono riportati in D. BERTONI JOVINE, *Storia della scuola popolare in Italia*, Torino, Einaudi, 1954, pp. 81-87.

napoleonico erano riusciti a raggiungere: costringere i comuni a rinunciare alle scuole di latinità e ad aprire corsi di rudimenti di italiano per tutti.

La precisione con cui il *Regolamento* insisteva sull'organizzazione quotidiana della vita degli insegnanti e degli alunni ricorda molto da vicino quella dei collegi gesuitici, dove tutta la giornata scolastica era programmata nel dettaglio in modo da non lasciare gli studenti nell'ozio o in solitudine, reputati pericolosi più che nocivi per le tenere volontà dei ragazzi.

In realtà, i provvedimenti in ambito didattico occupano un numero assai ridotto dei 205 articoli che compongono il *Regolamento* e furono molto limitati. Infatti, le indicazioni didattiche di Taparelli D'Azeglio non andavano oltre quanto era già stato previsto dall'*Istruzione intorno alla maniera d'insegnare* pubblicata nelle *Costituzioni* dell'Università del 1772,<sup>113</sup> alla quale il gesuita faceva esplicito riferimento nell'articolo 170 del *Regolamento*.

L'unica novità, per altro destinata a rimanere sulla carta, era l'adozione di alcune prassi mutate in modo generico e addirittura contraddittorio dalle scuole normali e, in misura minore, da quelle mutue: per le scuole comunali più affollate, infatti, era previsto che gli allievi fossero divisi in varie classi "secondo la loro capacità", e che "un decurione, scelto nella classe superiore", facesse esercitare "quelli della classe inferiore nella recitazione del catechismo, nella lettura e scrittura, preferendo ad ogni altro il metodo normale".

Il legislatore dedicava, invece, buona parte della sua attenzione alla gestione della vita scolastica e forniva ampie e particolareggiate istruzioni sulle modalità di ingresso e di uscita da scuola, sull'attribuzione dei posti nelle classi, sugli orari delle lezioni, oltre che sulla frequentazione delle pratiche devozionali, che scandivano la vita dei giovani studenti. Proprio l'adesione di discenti e docenti al culto e alla religiosità prescritti dalla Chiesa costituivano la principale preoccupazione di Taparelli D'Azeglio: l'ammissione a scuola dipendeva dalla "fede" rilasciata dal parroco, la dottrina cristiana

113. Nessuna novità di natura metodologica venne apportata pure dall'*Istruzione ai signori Riformatori e prefetti degli studi per regolarizzare l'insegnamento nelle scuole fuori dell'Università* del 1823 (AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale, pratiche complessive*, marzo 2 da inventariare, 1821-1832, *Istruzione ai signori Riformatori e prefetti degli studi per regolarizzare l'insegnamento nelle scuole fuori dell'Università*, 6 gennaio 1823).

assurgeva a materia d'insegnamento di primaria importanza e il giudizio del direttore spirituale era indispensabile per essere ammessi all'anno successivo. Inoltre, vennero reintrodotte anche nelle scuole statali le congregazioni degli studenti, caratteristiche degli istituti gesuitici e già in uso nei collegi di Antico Regime.

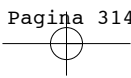
Mantenere la disciplina tornò a essere una delle principali occupazioni delle istituzioni formative sabaude, come già era stato al momento dell'emanazione delle *Costituzioni* del 1772, in cui il termine veniva utilizzato con estrema frequenza. Esso era, invece, comparso raramente nei testi ufficiali di epoca napoleonica, anche se l'ordine era un aspetto che stava particolarmente a cuore a Napoleone, il quale aveva concepito i licei importando l'organizzazione e la gerarchia delle scuole militari.<sup>114</sup>

Il *Regolamento* prescriveva agli insegnanti di tutti gli ordini di scuola di aggiornare un registro, da inviare alla fine di ogni mese al prefetto degli studi, contenente, oltre ai voti e alle note di merito e di demerito, la "docilità" degli allievi (articolo 216). Inoltre, il paragrafo 2 del titolo terzo del *Regolamento* era dedicato ai "doveri degli studenti" (articoli 199-200).

Uno spazio più consistente ancora rispetto a quello dedicato alla religione veniva riservato agli esami, sino ad allora assai poco codificati nell'istruzione pre-universitaria. La verifica del livello di preparazione degli allievi divenne, nel *Regolamento* del 1822, una delle più importanti e onerose attività degli insegnanti, chiamati a certificare in maniera costante e uniforme in tutto lo Stato l'impegno e i risultati dei loro discepoli.

Più che elementi di rottura, quindi, nella politica educativa del Regno di Sardegna successiva al 1821 è importante individuare gli elementi di continuità, non soltanto con l'Antico Regime, ma soprattutto con gli anni dell'occupazione francese. Molteplici furono, infatti, gli elementi che, introdotti dalla Rivoluzione e dall'Impero, influenzarono in maniera significativa la nuova concezione

114. L'unico testo di legge di epoca napoleonica in cui compare espressamente il termine "discipline" è lo *Statut portant règlement sur la discipline et les études des lycées et des collèges* del 28 settembre 1814, l'ultimo e inutile regolamento dell'impero prima del suo rovinoso crollo (ANP, *Instruction publique*, F/17/2503/3, *Réglementation. Ordonnances, décrets, arrêtés, statuts et règlements concernant l'instruction publique, 1811-1823, Statut portant règlement sur la discipline et les études des lycées et des collèges, 28 septembre 1814*).



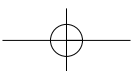
della scuola e dell'educazione nel rinato Regno di Sardegna. Il primo e più significativo è legato alla rinnovata visione dell'istruzione elementare. Se prima della Rivoluzione, in Piemonte come nel resto d'Europa, rimanevano forti i pregiudizi nei confronti dell'alfabetizzazione del popolo, per il rischio che tale politica comportava di sconvolgimento sociale ed economico, dopo il 1798 non si registrò più alcuna voce esplicitamente contraria all'istruzione popolare, perlomeno a livello elementare.

Si iniziò, così, a ragionare sulla possibilità, che si sarebbe concretizzata solo alcuni decenni più tardi, di rendere obbligatoria l'istruzione elementare, nel senso di costringere i comuni a mettere in piedi scuole primarie pubbliche.

L'alfabetizzazione cominciò a essere concepita anche dai conservatori come uno strumento di prevenzione e di tutela della monarchia: un popolo istruito avrebbe saputo difendersi meglio dalla propaganda rivoluzionaria. Ciò avvenne probabilmente per due motivi: il primo è legato al ruolo nuovamente attribuito al clero in ambito educativo. Chiamata a riprendere le sue funzioni come in Antico Regime, la Chiesa piemontese affrontò gli esiti funesti dell'esperienza rivoluzionaria e imperiale come aveva affrontato quelli della Riforma protestante, ovvero con un'intensa opera apostolica. Proprio come era avvenuto nel Cinquecento, tale opera di riconversione passò anche attraverso l'istruzione, rivolgendosi anche ai ceti meno agiati.

Il secondo motivo affonda le sue radici nel cuore stesso della breve, ma significativa esperienza rivoluzionaria, e rimanda all'educazione civica del cittadino. Come era avvenuto in Francia, anche in Piemonte i repubblicani avevano dato vita a un'intensissima opera di propaganda e di formazione politica, che si era avvalsa di tutti i momenti della vita pubblica per trasmettere i propri valori e la propria visione del mondo. Tra questi un ruolo importante era stato riservato alla scuola e all'educazione, che i governi rivoluzionari avevano da subito concepito come strumenti imprescindibili nella costruzione del consenso.

Dopo la fine dell'epopea rivoluzionaria e napoleonica, la situazione si capovoltò: anche i conservatori divennero propensi ad allargare la base sociale della prima istruzione, convinti che servissero una nuova conversione, una ricristianizzazione della società, che scongiurasse un nuovo '89.



Paradossalmente, se fino all'arrivo della Rivoluzione in Piemonte l'istruzione popolare era stata guardata con diffidenza e volutamente trascurata dal governo e dalle *élites* socio-culturali, con la Restaurazione essa assurse a strumento di salvaguardia del potere costituito, tanto secolare quanto religioso. Così come Vittorio Amedeo II aveva pensato le scuole reali come strumento per la formazione dei ceti intermedi, alla Restaurazione la priorità andava riservata ai ceti inferiori, saliti alla ribalta in qualche fase della Rivoluzione francese, breve forse, ma di alto impatto emotivo e ideologico.

Si spiega così la volontà, già manifestata da Balbo e Galeani Napione, ma anche da Taparelli D'Azeglio, di allargare le basi dell'istruzione, di aumentare le offerte formative nelle campagne come in città: ormai era chiaro a tutti che la scuola costituiva un mezzo per forgiare e orientare l'opinione pubblica e orientarla nella direzione prescelta da chi la controllava e la gestiva. L'esperienza dell'Austria appariva, in tal senso, significativa.

Per queste ragioni, le voci contrarie all'allargamento della base sociale dell'alfabetizzazione furono davvero sparute: la Rivoluzione aveva costituito in ambito educativo e formativo un precedente con il quale non si poteva non confrontarsi. Il problema non era, quindi, ammettere potenzialmente tutti a scuola, ma che cosa permettere che gli studenti imparassero.

Da qui trasse origine l'intensa produzione di progetti di riforma del sistema scolastico, che se non lasciò tracce significative nell'opinione pubblica, almeno nei primissimi anni della Restaurazione, coinvolse gli esperti e gli uomini di scuola più esperti e sensibili. Non c'era, infatti, convergenza di opinioni su quali fossero i metodi e i contenuti più adatti all'istruzione popolare. Il fallimento di Balbo e Galeani Napione, sancito indirettamente dai moti del 1821, lasciò di fatto campo aperto a Taparelli D'Azeglio e a quanti vedevano nella religione e nel clero le migliori garanzie per una scuola davvero funzionale agli interessi dello Stato e delle *élites*.

Il secondo elemento ereditato dal passato recente riguarda la laicità dell'istruzione. Dopo il 1814, infatti, giunse a compimento la progressiva riconquista dell'istruzione e dell'educazione da parte della Chiesa cominciata negli ultimi anni dell'Antico Regime. In realtà, più che di una riconquista si trattò di un nuovo incarico da parte della monarchia, più consapevole, dopo il terremoto originato dagli avvenimenti di Francia, del valore e del potere della scuola.

Le *Regie Patenti* del 1822 prescrivevano che tutti i candidati all'incarico di professore e maestro nelle scuole pubbliche fossero muniti di certificato del vescovo, mentre i docenti delle scuole regie non avrebbero potuto che essere ecclesiastici, forniti, naturalmente dell'approvazione del loro superiore.<sup>115</sup>

Anche Napoleone, nel 1811, al fine di costruire un corpo insegnante fedele e competente, aveva, del resto, riservato agli ecclesiastici l'insegnamento nei licei. Per Napoleone, l'introduzione del clero nelle scuole doveva servire a controllare meglio la Chiesa e la religione. In seguito, un uso funzionale della religione in campo educativo era stato progettato anche da Balbo e Galeani Napione: pur nel rispetto della tradizione, essi intendevano promuovere un ruolo attivo dello Stato nella scuola, provando a costruire un sistema scolastico in cui il clero avrebbe certamente avuto una parte importante, ma non sostitutiva di quella dello Stato. L'istruzione, infatti, competeva e interessava al governo, che era chiamato a occuparsene in prima persona. Questa fu la principale differenza rispetto alla posizione di Taparelli D'Azeglio.

L'affidamento della riforma del sistema scolastico piemontese al gesuita Taparelli D'Azeglio sancì la temporanea vittoria della com-

115. In realtà, non era chiaro se la preferenza da accordarsi al clero dovesse essere esclusiva o se non fosse, invece, vincolante. Proprio per ottenere precisazioni in questo senso, nel 1823, l'intendente di Cuneo scrisse al Magistrato della Riforma per sapere se potessero essere nominati insegnanti nelle scuole comunali e di latinità anche i laici. La risposta di Viotti fu estremamente esplicita e rende conto del clima di diffidenza che regnava in quel periodo nei confronti degli insegnanti che non potevano essere direttamente controllati dalla Chiesa: "Quantunque sia desiderabile, che tutti li maestri delle scuole siano ecclesiastici e chierici, e ragione voglia, che questi abbiano sempre la preferenza, il regolamento però non esclude i laici, salvo trattandosi di scuole regie, che sono pagate dalle finanze. [...] La ragione, che stante l'attuale scarsezza di ecclesiastici, sarebbe stato impossibile di averne per tutte le scuole pubbliche che sono a carico delle città e le comunali". Quindi anche i laici potevano essere assoldati "purché siano persone probe, e buoni cattolici". Alla base della preferenza nei confronti degli ecclesiastici stavano, però, anche motivi squisitamente economici, come dimostra il fatto che i chierici erano da preferirsi specialmente "quando siano disposti ad incaricarsi della scuola collo stipendio stesso, giacché sarebbe troppo gravoso l'obbligare le comunità ad aumentare gli stipendi per avere un ecclesiastico, che faccia la scuola comunale". La lettera dell'intendente generale di Cuneo al Magistrato della Riforma (Cuneo, 7 marzo 1823) e la risposta di Viotti sono conservate in AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, In genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico.

ponente favorevole alla revisione del modello educativo delineato dalle riforme amedeane, nel senso di un nuovo rafforzamento del ruolo del clero in campo educativo.<sup>116</sup>

Ma anche nell'individuazione degli Ordini religiosi a cui affidare la scuola avvennero cambiamenti significativi. I gesuiti tornarono in attività, ma il loro ruolo restò limitato alla sola istruzione secondaria, sulla quale non ebbero, comunque, il monopolio.

Certo, Taparelli D'Azeglio, l'uomo a cui venne affidato il compito di riorganizzare un sistema scolastico consono ai nuovi bisogni della monarchia, era un gesuita e nello stesso tempo i discepoli di Ignazio di Loyola riportarono in vita alcune delle loro istituzioni educative. Ma quando fu il momento di decidere a chi affidare la gestione della nuova Accademia reale, la scelta cadde su una congregazione religiosa e non più su singoli docenti, laici e religiosi, scelti dallo Stato: in quel caso, agli ignaziani furono preferiti i barnabiti. E, al fine di evitare ogni contatto con gli altri studenti, e soprattutto con la turbolenta popolazione della capitale, la scuola venne spostata a Moncalieri, appena fuori Torino.<sup>117</sup>

In ogni caso, la riforma di Taparelli D'Azeglio contribuì non poco a conservare la scuola agli ecclesiastici, come dimostra uno *Stato de' Maestri di scuola* nella provincia e diocesi di Torino, incompleto per la verità, ma senz'altro risalente agli anni Venti, in cui, su 56 maestri, solo 2 erano indicati come "laici".<sup>118</sup>

L'operazione di clericalizzazione e di cristianizzazione del sistema scolastico sabauda condotta da Taparelli d'Azeglio comportò

116. Nel già citato *Ragguaglio relativo alle scuole fuori dell'Università*, Viotti dichiarava orgogliosamente che tra gli studenti sabaudi "tale è la persuasione di non poter essere promossi da una classe all'altra se non sono trovati idonei nell'esame del catechismo, che finalmente è riuscito mediante il Regolamento d'imprimere nella mente de' giovani che il primo studio per progredire nelle scuole debb'esser quello della dottrina cristiana" (AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale, pratiche complessive*, marzo 2 da inventariare, 1821-1832, *Ragguaglio relativo alle scuole fuori dell'Università*).

117. Sulla nuova Accademia Reale, affidata ai barnabiti e costruita a Moncalieri, cfr. S. TABBONI, *Il Real collegio Carlo Alberto di Moncalieri, Un caso di socializzazione della classe dirigente italiana dell'800*, Milano, Angeli, 1984; vedi anche C. BERTOLOTTI (a cura di), *Il Real collegio e i Barnabiti a Moncalieri. Educazione e custodia delle memorie*, Torino, CELID, 2002.

118. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, in genere e pratiche complessive, 1811-1849*, marzo unico, *Stato de' Maestri di scuola nella provincia e diocesi di Torino*.



notevoli conseguenze di carattere politico, culturale e anche pedagogico. Quelle politiche sono evidenti: portando a compimento un processo che aveva preso avvio già negli ultimi anni dell'Antico Regime, la riforma del 1822 invertì il processo di secolarizzazione imposto alla scuola sabauda da Vittorio Amedeo II, affidando nuovamente alla Chiesa il compito di gestire e controllare la scuola. In particolare, venne assegnata al clero la funzione etica, di moralizzazione dei contenuti dell'insegnamento, degli insegnanti e degli alunni. Ciò significò, in primo luogo, attribuire nuovamente alla religione e alle pratiche devozionali il ruolo di materie fondamentali in tutti gli ordini di scuola. In secondo luogo, si insistette con forza sulla coincidenza tra educazione e moralizzazione, ribadendo che lo studio non era educativo di per sé, ma poteva anche essere deviante.

Serviva un'entità superiore che indirizzasse tutto il sistema formativo verso obiettivi moralmente fondati e compatibili con i valori dell'apparato politico a cui faceva riferimento.

Educazione non aveva certamente mai smesso di significare moralizzazione. Tuttavia, i governi che si erano susseguiti in Piemonte tra la fine del Settecento e i primi decenni dell'Ottocento avevano fatto riferimento a etiche diverse: per i repubblicani formare i cittadini equivaleva a offrire l'opportunità di partecipare alla vita pubblica e, quindi, la morale andava esercitata nei confronti della nazione e dei concittadini; per Napoleone era, invece, importante che i giovani imparassero ad amare l'imperatore e l'impero. I Savoia dimostrarono di non possedere un modello educativo così ben definito e, per questo, si appoggiarono più di tutti gli altri governi all'etica religiosa guidata dalla Chiesa cattolica.

Quindi, benché volessero superarlo, in realtà, gli uomini che tentarono di riformare il sistema scolastico piemontese dopo il 1814 salvaguardarono buona parte del modello scolastico ed educativo rivoluzionario e ancora più di quello napoleonico, epurandoli soltanto degli aspetti che non risultavano più funzionali alla monarchia.

Il debito nei confronti della politica educativa francese risultava ancora evidente alla fine degli anni Venti: fu allora che, per provare a rendere più fruttuoso l'insegnamento elementare, vennero chiamati in Piemonte i Fratelli delle Scuole cristiane, veri e propri

esperti in materia, ai quali già Napoleone aveva affidato buona parte delle scuole elementari francesi.<sup>119</sup>

La presenza dei Fratelli in Savoia era già stata approvata da Vittorio Emanuele I con Lettere patenti del 18 novembre 1817. Fu Carlo Felice che decise di chiamarli anche a sud delle Alpi, affidando loro, nel 1824, le scuole della Regia Opera della Mendicità Istruita, che dalla metà del Settecento si occupavano di fornire un'istruzione prevalentemente religiosa ai ragazzi di umile estrazione che non potevano accedere alle scuole comunali.<sup>120</sup> Gradualmente, l'Istituto avrebbe dovuto estendere la sua attività, grazie al noviziato che il provvedimento regio prevedeva sorgesse di fianco alle scuole. Intanto, gli Istituti femminili erano stati affidati alle suore di San Giuseppe, chiamate a Torino su invito della marchesa di Barolo.<sup>121</sup>

Come vedremo più avanti, pochi anni più tardi, nel 1830, i lasalliani avrebbero ottenuto anche la gestione delle scuole comunali, sino a quel momento dirette con orgogliosa autonomia diretta-

119. Sui Fratelli delle Scuole cristiane a Torino esiste un'ampia bibliografia. Tra l'altro vedi C. VERRI, *I Fratelli delle Scuole Cristiane e la storia della scuola in Piemonte (1829-1859)*, Como (Erba), Casa Editrice Sussidi, 1959; U. CREMONESI, *I Fratelli nelle scuole comunali di Torino per una scuola popolare gratuita*, in "Rivista Lasalliana", 1978, 2, pp. 78-176. Vedi anche P. SAVIO, *I libri elementari di aritmetica tra Settecento e Ottocento*, Tesi di Laurea, Facoltà di Scienze della Formazione, relatore prof. G. Chiosso, a.a. 2004-05.

120. Sulle origini e gli sviluppi ottocenteschi della R.O.M.I., che nel XIX secolo cominciò anche a fornire un'istruzione professionale ai suoi allievi, cfr. C. CARRERA, *Brevi cenni sulla Opera della Mendicità Istruita in Torino, dalla sua origine sino all'anno 1878. Raccolti dal segretario della Medesima Carlo Carrera*, Torino, Vincenzo Bona, 1878; G. CHIOSSO, *La gioventù "povera e abbandonata" a Torino nell'Ottocento*, cit.; ID., *Educare e istruire il popolo a Torino nel primo Ottocento*, in L. PAZZAGLIA (a cura di), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra restaurazione e unificazione*, cit., pp. 203-208.

121. Nel *Regio biglietto*, dopo aver sottolineato che i "Fratelli delle Scuole Cristiane fanno scuola con infinito bene de' fanciulli", era previsto che, non appena il noviziato avesse formato nuovi Fratelli, essi avrebbero cominciato "a prendere una delle scuole disperse per la città, quella cioè ove occorre per mancanza di maestri, e poi, "quando si è provveduto pienamente alla educazione del popolo della città di Torino, si cerca di stenderne il beneficio ai luoghi circumvicini", sino a che si sarebbe riunita "in mano ai Fratelli dell'Istituto e alla suore di S. Giuseppe tutta l'educazione della classe inferiore. Cfr. *Regio biglietto* del 9 luglio 1824. Sull'opera delle suore di S. Giuseppe, giunte a Torino nel 1821 su invito della Marchesa di Barolo si veda R.M. BORSARELLI, *La Marchesa Giulia di Barolo e le opere assistenziali in Piemonte nel Risorgimento*, Torino, Chiantore, 1933.

mente dal comune. Ma rimanendo ai motivi per cui gli “ignorantini” arrivarono in Piemonte, bisogna insistere, più che sulle difficoltà degli istituti torinesi, che disponevano di insegnanti validi, anche se di risorse limitate, sui meriti che i Fratelli avevano acquisito come insegnanti collaudati da decenni di esperienza e per il servizio prestato all’Impero napoleonico. Bonaparte non solo li aveva riportati in vita, ma ne aveva appoggiato l’espansione in tutta la Francia, affidando loro quell’istruzione popolare della quale lo Stato non intendeva occuparsi, ma che gradiva sapere in mani sicure. Quale migliore referenza per un sovrano alla ricerca di un corpo insegnante preparato ed esperto, oltre che fedele e funzionale al suo messaggio politico?<sup>122</sup>

Va calcolata, inoltre, la fama di cui godevano i lasalliani. Sin dal 1818, La Mennais, insieme con molti conservatori francesi, tra cui i redattori del “Conservateur”, si era espresso in difesa dei Fratelli delle Scuole cristiane, all’epoca spesso oggetto degli attacchi dell’opinione pubblica liberale, che li additava come il simbolo del monopolio ecclesiastico sull’istruzione.<sup>123</sup> Il favore accordato dal polemistia francese agli “ignorantini” era dettato sia dall’importanza che essi avevano avuto negli anni precedenti come garanti della sopravvivenza del cattolicesimo all’interno della scuola d’Oltralpe, sia perché era ben conscio che poche congregazioni erano altrettanto interessate, oltre che professionalmente preparate, nei riguardi dell’istruzione popolare.

Quando i Fratelli vennero chiamati a Torino, godevano, quindi, di un vasto consenso: da un lato, per il mondo cattolico, potevano contribuire a colmare una lacuna che di certo i gesuiti non avevano interesse a colmare: sebbene la spiritualità ignaziana avesse subito notevoli trasformazioni e avesse acquisito una nuova vocazione per l’apostolato popolare, l’Ordine di sant’Ignazio non aveva certo né la forza, né le competenze per affrontare la sfida dell’istruzione dei

122. Nel 1804 Portalis aveva scritto in un rapporto all’Imperatore che i Fratelli delle scuole Cristiane “inspiraient à la génération naissante l’amour du gouvernement et de son chef”, referenza non trascurabile in un regime monarchico. La citazione è tratta da A. AULARD, *Napoléon I<sup>er</sup> et le monopole universitaire. Origine et fonctionnement de l’Université*, Paris, Librairie Armand Colin, 1911, pp. 56-57.

123. F. DE LA MENNAIS, *Sur les attaques dirigées contre les Frères des Ecoles Chrétiennes*, in “Le Conservateur”, 1818, pp. 297-304.

ceti meno abbienti.<sup>124</sup> Dall'altro lato, essendo ben nota l'abilità dei lasalliani, la loro chiamata a Torino doveva risultare accettabile anche per quanti, pur non vedendo di buon occhio un ulteriore rafforzamento della presenza della Chiesa in ambito educativo, pensavano che i metodi dell'istruzione, specialmente primaria, dovesse essere aggiornati.<sup>125</sup>

Eppure, nonostante l'apprezzamento generale nei loro confronti, condiviso dal re, che nel suo proclama dichiarava che i Fratelli facevano "scuola con infinito bene de' fanciulli", i lasalliani giunsero a Torino soltanto nell'ottobre del 1829. Le trattative tra il governo sabauda e il Superiore Generale durarono, infatti, cinque anni tra ripensamenti, precise richieste economiche dei Fratelli e difficoltà legate al reperimento di soggetti validi da indirizzare all'insegnamento nelle nuove scuole della congregazione. Tra i motivi del ritardo, poi, non vanno dimenticate le remore del ministro degli Interni Roger de Cholex, il quale consigliò di rallentare le operazioni "insino che avesse visto lo sviluppo ed andamento che erano per pigliare in Francia gli affari concernenti a la Compagnia di Gesù, ed alle altre società, Congregazioni, affiliazioni, e diramazioni della medesima, nel novero delle quali vuolsi pure che sia compresa la Congregazione de' Fratelli delle Scuole Cristiane".<sup>126</sup>

124. Sulle trasformazioni della spiritualità ignaziana durante la soppressione cfr. J. GUERBER, *Le ralliement du clergé français à la morale liguoirienne. L'abbé Gousset et ses précurseurs (1785-1832)*, Roma, Università Gregoriana Editrice, 1973. Vedi anche A. BRUSTOLON, *L'azione missionaria degli Oblati di Maria Vergine fuori del Piemonte, nel quadro storico della restaurazione e della vita della Congregazione*, Roma, Edizioni Cantieri-Fossano, Esperienze, 2000.

125. Non a caso, Carlo Ignazio Giulio, senatore del Regno e Consigliere municipale, nella seduta del consiglio comunale del 27 dicembre 1855, nella quale si decise di sottrarre ai Fratelli la gestione delle scuole elementari torinesi, dichiarò che "si (dovevano) ai Fratelli delle Scuole Cristiane i più notevoli progressi nell'insegnamento elementare" (*Deliberazioni del Consiglio Comunale di Torino*, Archivio, *Miscellanea, Istruzione Pubblica*, n° 251, p. 11).

126. AST, Corte, *Regolari di diversi paesi-F. S. C.*, mazzo 21, 16 agosto 1828. Sulle trattative intercorse tra il governo sabauda, i Fratelli di Parigi, Lione, Roma, la R.O.M.I., il Ministero degli Interni e vari intermediari, tra il 1824 e il 1829, fornisce interessanti notizie la corrispondenza del Superiore generale conservata presso gli Archivi dei Fratelli delle Scuole Cristiane di Torino, Cartella IV, doc. 2 bis, *Pratiche per il Superiore Generale dei Fratelli e la Regia Opera della Mendicità Istruita per lo stabilimento dei Fratelli in Torino*.

Nel 1828, il processo agli Ordini insegnanti d'Oltralpe terminò con una nuova espulsione dei gesuiti, colpevoli di avere aperto scuole secondarie senza approvazione regale e con l'assoluzione dei Fratelli: il Regno di Sardegna avrebbe, così, definitivamente aperto le sue porte ai lasalliani, proprio mentre Carlo Felice scioglieva dall'alto l'Amicizia cattolica, principale sostenitrice degli ignaziani in Piemonte.<sup>127</sup>

## 7. La scuola popolare tra insegnamento dell'italiano e avviamento precoce al lavoro

Un altro elemento di continuità tra la politica scolastica di Carlo Felice e quelle intraprese nei decenni precedenti riguardò l'insegnamento del latino. Per la verità, il tentativo di separare l'apprendimento della lingua dell'antica Roma da quello dei primi rudimenti dell'alfabeto risale a ben prima della Rivoluzione, come dimostra il fatto che già l'*Istruzione* di Goffredo Franzini del 1772 prescriveva l'uso dell'italiano nella settima maggiore e minore.

Tanto la scuola rivoluzionaria quanto quella imperiale avevano cercato inutilmente di emancipare la scuola elementare dal latino, in modo da renderla accessibile a un numero maggiore di allievi. Tra il 1798 e il 1814, i provvedimenti che vietavano ai comuni di finanziare scuole di latinità si erano susseguiti senza sosta e, seppur con notevoli difficoltà, soprattutto Napoleone qualche risultato l'aveva ottenuto, grazie a una strettissima vigilanza sulle municipalità.

Anche dopo il 1814, le nuove autorità scolastiche sabaude si prodigarono in tal senso, per volontà sia di Balbo, che riprese con più sincere motivazioni la campagna contro il latino impostagli in precedenza da Napoleone, sia soprattutto di Galeani Napione, strenuo sostenitore dell'italiano sin dai tempi di *Dell'uso e dei pregi della lingua italiana*.

Fu proprio Galeani Napione a convincere Brignole, all'inizio del 1817, a rimediare ai "gravi abusi che sono generalmente introdotti

127. Sulle politiche educative francesi nella prima metà del secolo vedi R. Pozzi, *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, Firenze, La Nuova Italia, 1969.

nell'educazione ed istruzione de' fanciulli, dalla quale principalmente dipende la loro buona riuscita nelle scuole superiori". Il *Manifesto del Magistrato della riforma*,<sup>128</sup> emanato il 13 dicembre 1817, conteneva buona parte delle prescrizioni adottate qualche anno più tardi da Taparelli D'Azeglio: proibì l'apertura di scuole di latinità ai comuni con meno di 1500 abitanti e di grammatica in quelli inferiori ai 3000. Per finanziarle, inoltre, le municipalità si sarebbero dovute avvalere di appositi lasciti e fondazioni, nonché dell'autorizzazione del magistrato. Veniva, poi, imposto ai docenti di conseguire non solo l'abilitazione a opera dei riformatori provinciali, ma anche una sorta di assegnazione alla scuola prescelta. Parroco e sindaco erano, infine, chiamati a vegliare sulla scuola, avvalendosi anche delle relazioni annuali che i maestri avrebbero fatto pervenire.

Nel 1819 il problema venne ripreso da un altro punto di vista, quello degli stipendi degli insegnanti, così esigui da spingere molti di loro a cambiare mestiere, creando non poche difficoltà alla scuola sabauda. Balbo trovò nell'occasione l'appoggio di Brignole, divenuto nel frattempo ministro delle Finanze. Fu lo stesso Brignole a scrivere al ministro degli Interni Borgarelli, il 21 agosto 1819, invitandolo a chiudere le scuole "di poco utile" create dai comuni in base a "considerazioni meramente personali". Era, infatti, necessario che l'istruzione nelle scuole prime "si restringesse alla sola lingua italiana ed alle prime operazioni dell'aritmetica", eliminando il latino, utile solo "a fare degli ignoranti in tutto o dei mezzi dotti, di cui si sa qual sia la sinistra influenza nelle cabale di villaggio".<sup>129</sup>

Alla lettera di Brignole fece seguito la richiesta di Balbo, nel frattempo divenuto anche ministro degli Interni, di avere una situazio-

128. *Raccolta*, vol. VIII, *Manifesto del Magistrato della Riforma degli Studi con cui si notificano varie provvidenze date da S.M. riguardanti le pubbliche scuole di latinità ed i collegi, convitti e pensionati esistenti ne' regi stati, in data del 13 dicembre 1817*, pp. 218-223. Il vero artefice del provvedimento fu Galeani Napione, come dimostra il fatto che, pochi mesi più tardi, egli si rivolse a Brignole per invitarlo a non emanare una circolare di spiegazione della legge, la quale finiva nuovamente per ammettere l'insegnamento del latino nelle scuole di comunità. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Copia di lettera del 7 febbraio 1818 del sig conte Napione, riformatore, al sig marchese Brignole, capo della Riforma*.

129. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia, in genere e pratiche complessive, 1811-1849*, mazzo unico, *Il ministro delle Finanze (Brignole), a S.E. il ministro degli Interni (Borgarelli), Torino, 21 agosto 1819*.

ne aggiornata delle scuole elementari dell'Intendenza di Torino. L'indagine mise proprio in luce la fuga dei maestri a causa dell'esigua remunerazione.<sup>130</sup> Il capo del Magistrato della Riforma ebbe così occasione di emanare un regolamento che permetteva ai comuni di offrire ai maestri uno stipendio superiore a quello consentito dal governo, dopo aver dimostrato di potersene fare carico. Nello stesso tempo, sempre con l'obiettivo di preservare il funzionamento delle scuole, Balbo invitò i comuni a imporre un minervale agli studenti, fatta eccezione per gli indigenti.<sup>131</sup>

Nessuno di quei provvedimenti sortì l'effetto desiderato e le scuole di latinità continuarono a pullulare in tutto il Piemonte, come dimostrano inequivocabilmente i dati raccolti dall'indagine sullo "Stato delle scuole comunali a spese delle rispettive comunità" che Balbo e Galeani Napione riuscirono a lanciare nel periodo di tempo intercorso tra i moti studenteschi del gennaio 1821 e l'insurrezione di marzo, in seguito alla quale avvenne il cambio al vertice del Magistrato della Riforma.<sup>132</sup>

Dalle indicazioni raccolte e ordinate da Napione, il quale le spedì al nuovo governo nell'ottobre dello stesso anno, si coglie che pressoché tutti i comuni sabaudi dichiararono di possedere una scuola di rudimenti di latinità finanziata con fondi comunali. Nelle 620 municipalità censite (con l'esclusione di Torino), molte delle quali possedevano meno dei 1500 abitanti prescritti dalla legge del 1817 per pagare un maestro di latino, venivano segnalate ben 601 scuole di latinità.<sup>133</sup> Alcuni comuni, l'assoluta minoranza, per la verità, ne erano privi, altri, invece, ne finanziavano più di una: casi

130. AST, Corte, *Pubblica Istruzione, Scuole primarie, scuole femminili, asili d'infanzia*, marzo 4, T-Z, 1809-1848.

131. *Ivi*. Il provvedimento di Balbo, approvato dal Ministero delle Finanze, è datato 9 ottobre 1819.

132. I risultati delle indagini compiute da Balbo e Galeani Napione, riportati in precise tabelle suddivise per provincia e per tipo di scuola, sono conservati in AST, Corte, *Istruzione Pubblica, Carte varie relative alla Istruzione pubblica*, marzo 1, 1821, *Stato delle scuole al 1° marzo 1821*.

133. Dal censimento era esclusa Torino, i cui dati erano riportati in una tabella a parte: la capitale disponeva di due collegi maggiori, al Carmine e a san Francesco da Paola, con classi dalla quinta alla retorica; quattro collegi minori, al Carmine, san Francesco d'Assisi, san Francesco da Paola, san Carlo, con le classi settima e sesta; e due "scuole elementari", nei sobborghi di Po e di Dora. Il numero complessivo degli studenti ammontava a 1514 unità (*Ivi*).

limite erano rappresentati da Carmagnola, sede di un collegio finanziato con fondi locali, dove ne erano registrare 12, e di Castellazzo (nella divisione di Alessandria), che ne aveva 5, senza, però, avere nessuna classe superiore.<sup>134</sup>

A fronte dell'impegno degli amministratori locali piemontesi a mettere a disposizione dei loro concittadini insegnamenti utili ad accedere ai gradi più elevati dell'istruzione, si registrava il totale disinteresse nei confronti delle *petites écoles*, la cui esistenza era segnalata solo a Torino.

È proprio su questi dati, divenuti disponibili dopo la caduta di Balbo, che Taparelli D'Azeglio formulò il suo piano di riforma. Del resto, l'ex capo del Magistrato della Riforma e Galeani Napione avevano avviato l'indagine proprio per mettere in luce le irregolarità che ancora sopravvivevano nel sistema scolastico sabaudo nonostante la legge del 1817. La situazione delle scuole elementari era peggiore che nel recente passato napoleonico, quando, grazie alle insistenze del governo, il pur non sempre compiacente Balbo aveva esercitato una vigile sorveglianza sui comuni. Venuto meno il rigoroso controllo napoleonico, le municipalità sabaude erano state di nuovo libere di sostenere il tipo di scuola che più preferivano, sebbene il già citato *Manifesto del Magistrato della Riforma* del 1817 vietasse loro di aprire scuole di latinità, finanziandole con fondi che non provenissero da lasciti e fondazioni e senza l'autorizzazione delle autorità torinesi. Ecco, allora, che i "770 maestri autorizzati ad insegnare in altrettante terre o luoghi la scrittura, la lingua italiana, ed i primi principi dell'aritmetica", di cui aveva notizia la Commissione per gli affari della Regia Università nel 1814, nel 1821 erano scomparsi, sostituiti dagli insegnanti di rudimenti latini.<sup>135</sup>

Ma perché Taparelli D'Azeglio avrebbe dovuto essere interessato a riprendere la politica che era stata non solo di Napoleone, ma

134. Il numero di studenti segnalato nelle varie classi pagate dai comuni ammontava a 28697 unità.

135. Nella esigua panoramica sullo stato della scuola sabauda compiuta dalla Commissione per gli affari della Regia Università, incaricata di provvedere alla riapertura dell'Ateneo e a una prima riorganizzazione del sistema scolastico nel 1814, essa venne a sapere che in molti comuni esisteva "un maestro autorizzato all'insegnamento dei primi elementi della lingua latina", oltre al quale si contavano i 770 maestri elementari. AST, Corte, *Istruzione pubblica in generale. Pratiche complessive*, mazzo 1 da inventariare, 1719-1820, *Il seduta della Commissione per gli affari della Regia Università, 8 giugno 1814*.



addirittura dei repubblicani? Certo, non lo spingevano la nostalgia e neppure l'adesione ai valori politici o civici espressi da quei governi. Eppure, il *Regolamento* imponeva alle municipalità di aprire scuole elementari italiane invece di quelle di latinità. Anche il gesuita piemontese era sensibile alle lamentele di quanti, in gran numero, ormai da decenni, denunciavano le difficoltà di un apprendimento del tutto distaccato dalla vita quotidiana e dunque reputato poco utile per la maggior parte della popolazione. Ma esistevano ragioni più convincenti di quelle didattiche: quelle politiche.

Uno dei problemi più pressanti dello Stato sabauda era quello di ridefinire la propria identità, in modo da evitare per il futuro il pericolo non tanto di venire occupato dal potente vicino francese, ma soprattutto di essere inglobato nel suo territorio e nella sua cultura. Non si poteva, infatti, dimenticare che prima i governi repubblicani e poi quello napoleonico avevano avuto buon gioco nell'invocare l'annessione alla Francia, e che avevano trovato l'appoggio di una parte rilevante dell'opinione pubblica sabauda, persuasa della "francesità" del Piemonte.<sup>136</sup>

Era, quindi, necessario che il Regno di Sardegna, da secoli contraddistinto dalla collocazione geografica e storica tipicamente transalpina, avvincente da un lato, ambigua dall'altro, compisse una scelta univoca. In questo contesto, la decisione non poteva che essere presa in funzione anti-francese e mirare a collocare definitivamente il Piemonte tra gli Stati italiani.<sup>137</sup> Al tempo stesso era necessario non dare forza alle speranze di unificazione della Penisola, anch'esse accese in epoca francese dall'esperienza della Repubblica Cisalpina e del Regno d'Italia.

Nel tracciare il nuovo profilo culturale del Regno di Sardegna la lingua era necessariamente chiamata a svolgere un ruolo di primo

136. Sulla politica linguistica e culturale della *Grande Nation* cfr. C. LUSEBRINK, *Un défi à la politique de la langue nationale: la lutte autour de la langue allemande en Alsace sous la Révolution française*, in "Linx", 15, 1986, pp. 146-168; R. MORTIER-H. HASQUIN (a cura di), *Deux aspects contestés de la politique révolutionnaire en Belgique: langue et culte*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, 1989.

137. Sulla difesa dell'italiano in Piemonte cfr. C. MARAZZINI, *Piemonte e Italia. Storia di un confronto linguistico*, Torino, Centro Studi Piemontesi, 1984; sulla questione della lingua nell'Italia del Settecento cfr. V. CRISCUOLO, *Per uno studio della dimensione politica della questione della lingua: Settecento e giacobinismo italiano*, in "Critica storica", XIV, 1977, pp. 410-470; XV, 1978, pp. 109-171 e 217-344.

piano: di qui la scelta consapevole dell'italiano e la valorizzazione del dialetto, chiamati a facilitare lo spostamento del baricentro dello Stato sabauda verso lo Stivale, ma anche a conservarne le peculiarità. Quale strumento migliore della scuola, poi, per promuovere nei piemontesi un nuovo patriottismo sabauda?

In quegli anni, le esigenze dello Stato sabauda incrociarono le richieste della didattica, che prescriveva l'uso del volgare nella prima alfabetizzazione e il ricorso al dialetto, vera e propria lingua madre per la stragrande maggioranza degli studenti. In molti erano consapevoli del reciproco aiuto che pedagogia e politica avrebbero potuto scambiarsi. In questo senso, particolarmente lucida fu l'*Istruzioni ai maestri e professori* di Cesare D'Azeglio, padre del gesuita e, come sappiamo, animatore dell'Amicizia cattolica torinese.<sup>138</sup> Su invito della commissione comunale che si occupava delle scuole, egli esortò i docenti a cogliere ogni occasione per “lodare l'indipendenza politica qual bene vero e principale d'ogni popolo” e “inculcare caldamente e come assioma incontrovertibile la fedeltà a quello che esiste”, ovvero al Piemonte come unica e vera patria.

Bisognava, quindi, mettere a tacere le “scimmie d'Alfieri”, che “estendono viziosamente l'affetto dovuto da ogni italiano all'Italia e per un vano inarrivabil fantasma di italica unità nutrono in cuore sensi rei d'avversione per lo stato, il quale gli vuole ligi, e figli la nascita loro. Costoro, non abbastanza eruditi dei moltissimi enormi disastri prodotti da una rivoluzione avviata per cessare tutti gli abusi (sottolineato nell'originale), si figurano forse un'impresa agevole l'unità d'Italia sotto un sol governo”.

Più ancora, però, proseguiva D'Azeglio, “debb'esser esclusa ogni preferenza per la Francia in quanto alle idee di patria: le Alpi, la lingua, gli interessi rispettivi diversi, tutto ne disgiunge”.

I moti del 1821 dimostrarono ancora una volta che lo Stato non poteva disinteressarsi dell'istruzione del popolo, così come, nel corso del tempo, aveva imparato a prendersi cura di quella secondaria e superiore. La scuola rappresentava il luogo ideale non solo a infondere il patriottismo – elemento che sarebbe divenuto caratteristico dell'istruzione risorgimentale – ma, più in generale, a tra-

138. AST, Corte, *Istruzione pubblica, Scuola per geometri e carte varie relative all'istruzione pubblica, Istruzioni ai maestri e professori del sig. Marchese D'Azeglio proposta alla Direzione decurionale per le scuole*, s.d., ma senz'altro risalente al periodo 1815-1825.

smettere i messaggi civici, ideologici e politici del governo. Se gestita in modo corretto, essa poteva contribuire, allo stesso tempo, alla costruzione del cittadino, alla salvaguardia del potere costituito, nonché al progresso economico, oltre che culturale, dello Stato.

In questo senso, il 1821 determinò una significativa evoluzione delle teorie relative alla tipologia e alla qualità dell'istruzione da offrire al popolo. A Torino, per esempio, la volontà di tenere a scuola i ragazzi dei ceti più umili si manifestò nella scelta di legare la prima istruzione all'apprendimento di un mestiere.

Quando la città si trovò a riorganizzare le proprie scuole, in seguito alla legge del 1822, Luigi Ricciolio, che in precedenza aveva già collaborato strettamente con Balbo e Galeani Napione, riprese i materiali prodotti tra il 1815 e il 1821 sia all'interno del Magistrato della Riforma sia dal Comune. Nel progetto che stilò per i colleghi della Commissione decurionale per la scuola, egli ripropose buona parte delle proposte elaborate prima della caduta di Balbo, ma mise l'accento su un elemento in particolare: la necessità che gli apprendimenti variassero in rapporto al futuro professionale degli alunni.

In realtà, ciò significava definire i contenuti dell'istruzione in base alla provenienza sociale degli allievi, in quanto era certo che essi avrebbero intrapreso i mestieri dei loro genitori o, comunque, che non si scostavano troppo "dal loro abituale modo di vita e da quello che condur dovranno da adulti e uomini fatti".<sup>139</sup>

Torino possedeva già un'esperienza di formazione pratica, se non proprio professionale: si trattava della scuola di disegno e geometria applicata, creata da Francesco Palmieri, presso il collegio di san Francesco da Paola in età napoleonica. Nel 1814, le classi di disegno furono non solo conservate, ma addirittura raddoppiate, in quanto rappresentavano l'unica alternativa al corso di latinità. Nel 1827, il Comune decise di ampliare l'offerta per quanti non erano interessati agli studi secondari classici: per questo, dopo una lunga e faticosa trattativa con il Magistrato della Riforma, furono aperte le prime scuole comunali superiori.

139. ASCT, *Carte sciolte*, 632, *Scuole, progetti di riforme, 1817-1848*. Il documento risale al 1827 e venne elaborato sulle carte che nel 1820 Balbo aveva trasmesso al conte Provana "perché fossero esaminate, come lo furono, in più congressi, a cui interveniva" lo stesso Ricciolio.

Mentre le scuole di disegno e geometria applicata erano pensate per coloro che volevano imparare un mestiere più pratico, le scuole comunali superiori erano rivolte agli studenti interessati ad “acquisire quelle cognizioni che atti li rendano a tener registri, a conteggiare, a far l’ufficio di segretario in qualunque negozio e cerchino perciò di perfezionarsi nel modo corretto di ben esprimere i loro pensieri, nell’aritmetica, nella calligrafia”.<sup>140</sup>

La precoce professionalizzazione dell’istruzione rispondeva a un duplice obiettivo: da un lato, non lasciare cadere il messaggio illuministico, che aveva insegnato a considerare l’istruzione come una ricchezza sia per l’individuo sia per la società; dall’altro, prevenire l’obiezione più comune alle teorie educative e formative dei Lumi: il crollo dei legami e soprattutto delle gerarchie sociali a causa della diffusione dell’istruzione anche nei ceti più umili, i quali si sarebbero rifiutati di svolgere le mansioni che avevano compiuto sino a quel momento. Rendere l’istruzione funzionale agli interessi della collettività sin dai suoi primissimi esordi significava, infatti, indirizzare gli studenti verso il destino tracciato dallo Stato, eliminando ogni pericolo di insubordinazione.

In realtà, tanto la politica scolastica di Taparelli D’Azeglio, quanto quella del Comune di Torino fallirono nell’arco di pochissimo tempo: nel 1827, un nuovo provvedimento del governo sabauda annullò di fatto le decisioni prese soltanto cinque anni prima e reintrodusse il latino nelle scuole comunali “dei luoghi in cui non sono scuole pubbliche di latinità anche inferiori”.<sup>141</sup> Certo, lo stesso Manifesto prescriveva ai maestri di esaminare preventivamente gli studenti sul catechismo, l’italiano e la matematica, ovvero di verificare che avessero ricevuto l’istruzione elementare. Inoltre, i docenti venivano avvertiti che “qualora un maestro comunale trascurasse gravemente l’insegnamento della grammatica italiana ed aritmetica, e della dottrina cristiana per applicarsi a preferenza

140. Sulle vicende delle scuole superiori comunali cfr. E. DE FORT, *L’istruzione primaria e secondaria*, cit., pp. 587-596. La citazione è tratta da p. 596.

141. AST, Corte, *Istruzione Pubblica in generale, Pratiche complessive*, mazzo 2 da inventariare, 1821-1832, *Manifesto del Magistrato della Riforma con cui si mandano a pubblicare le disposizioni Sovrane relative a ciò che si possano insegnare eziandio nelle scuole comunali i primi rudimenti di latinità, colle cautele ivi prescritte, con alcune altre provvidenze relative ai maestri delle dette scuole, in data 30 luglio 1827*, Torino, dalla Stamperia Reale.

all'insegnamento della latinità, o contravvenisse altrimenti al disposto del presente, sarà rievocata al maestro l'autorizzazione dell'insegnamento tanto del latino come dell'italiano".

Tuttavia, la reintroduzione formale del latino nelle scuole comunali, nel 1827, sancì la rinuncia a modificare l'impianto elitario della prima alfabetizzazione. Infatti, di eliminare il latino dall'istruzione di base non si sarebbe più parlato sino al 1840, quando un nuovo provvedimento avrebbe cercato per l'ennesima volta di evitare agli studenti delle classi inferiori l'impatto con la lingua di Roma.<sup>142</sup>

Nello stesso 1827, mentre il latino veniva ufficialmente riammesso tra le materie d'insegnamento delle primarie, il Comune di Torino apriva le sue scuole comunali superiori, pensate proprio per coloro che non avrebbero dovuto sentire il bisogno di studiare il latino. Già sei anni dopo, però, nel 1833, esse venivano soppresse, in quanto disertate dalla popolazione, e sostituite da una terza classe italiana unita al corso inferiore, che divenne così di sei anni. Anche la terza d'italiano, al pari di tutte le altre classi comunali, venne affidata ai Fratelli delle Scuole cristiane, che in un solo anno di lavoro presso le scuole della R.O.M.I. si erano guadagnati la fiducia non solo delle autorità, ma anche di buona parte dell'opinione pubblica.

Nella seduta del 30 agosto 1830, il Consiglio Generale del Municipio, concordando sul fatto che la metodologia dei Fratelli delle Scuole cristiane garantiva "un'istruzione che da un canto poteva somministrare cognizioni più che sufficienti per la classe degli artisti e degli operai, e dall'altra poteva servire di strada alle scuole superiori italiane", e considerando che tale insegnamento era utile per tutti gli studenti, affinché si formassero "alla docilità e alla applicazione", aveva deliberato di affidare ai lasalliani tutte le scuole comunali. In seguito a quella decisione, nell'ottobre 1831, i Fratelli

142. Il provvedimento con il quale venne abrogata la legge del 1827 risale al 22 ottobre 1840. La decisione di vietare ai maestri l'insegnamento del latino venne nuovamente spiegata con il fatto che "comprendere nei loro insegnamenti anche i primi rudimenti della latinità contribuisca a rendere meno compiuto l'insegnamento elementare, che è l'oggetto precipuo di quelle scuole" (AST, Corte, *Istruzione Pubblica in generale, Pratiche complessive*, mazzo 4 da inventariare, 1838-1847, *Notizie di provvedimenti relativi alla Pubblica Istruzione, 1815-1835*).

assunsero la direzione delle scuole primarie inferiori maschili della città, incarico che avrebbero mantenuto sino al 1855.<sup>143</sup>

Insomma, quando fu evidente che le scuole comunali, tanto inferiori quanto superiori, non avrebbero conseguito i risultati sperati, si fece di nuovo ricorso a una soluzione didattica, affidandole, cioè, a veri esperti di alfabetizzazione popolare. Invece di metterne in discussione l'impianto complessivo e le finalità che le ispiravano, le scuole popolari torinesi vennero affidate a un corpo di specialisti. Effettivamente, nei casi in cui ebbero l'opportunità di agire, come a Torino e in alcune altre città sabaude, i Fratelli delle Scuole cristiane offrirono davvero una risposta qualificata e competente, utilizzando, tra l'altro, l'italiano come lingua d'insegnamento.<sup>144</sup>

Ma non poterono certo risolvere tutti i problemi del sistema scolastico piemontese, e in particolare convincere i sudditi dei Savoia a non finanziare più scuole di latinità e a non mandarvi i figli.<sup>145</sup>

Le ragioni dell'insuccesso delle politiche scolastiche messe in atto dopo il 1821 dal governo e dalla città di Torino vanno ricondotte a fattori di carattere sociale e culturale, più che pedagogico.

143. Cfr. ASCT, *Ragionerie*, 1830, p. 257. Nel 1831 i Fratelli fondarono anche una scuola professionale operaia domenicale (cfr. C. VERRI, *I Fratelli delle Scuole Cristiane e la storia della scuola in Piemonte*, cit., capp. V, VI e VII).

144. Sulla storia delle scuole torinesi cfr. il saggio di M. ROGGERO, *Scuole e collegi*, in *Storia di Torino*, Torino, Einaudi, 1997-2000, vol. V, a cura di G. RICUPERATI, *Dalla città razionale alla crisi dello stato d'antico regime (1730-1798)*, 2002, pp. 233-265 e quello di E. DE FORT, *L'istruzione primaria e secondaria e le scuole tecnico-professionali*, Ivi, vol. VI, a cura di U. LEVRA, *La città nel Risorgimento (1798-1864)*, 2000, pp. 587-618. Si vedano anche L. OTTINO, *Le scuole comunali di Torino prima del loro passaggio allo Stato*, Torino, Gambino, 1951; L. POGLIANI, *Le scuole comunali di Torino, origine e incremento*, Torino, Vitali, 1925; AA.VV., *Scuole professori e studenti a Torino. Momenti di storia dell'istruzione*, Quaderni del Centro Studi Carlo Trabucco, Torino, Centro studi sul giornalismo piemontese Carlo Trabucco, 1985.

145. Sull'istruzione di base in Piemonte nella prima metà dell'Ottocento cfr. G. MANTELLINO, *La scuola primaria e secondaria in Piemonte e particolarmente in Carmagnola dal secolo XIV alla fine del secolo XIX*, Carmagnola, presso l'autore, 1909; E. DE FORT, *Problemi dell'istruzione primaria in Piemonte dalla Restaurazione alla formazione dello Stato unitario*, in "Bollettino Storico Bibliografico Subalpino", LXXV, 1975, pp. 685-703; G. GRISERI, *L'istruzione primaria in Piemonte (1831-1856)*, Torino, Deputazione subalpina di storia patria, 1973; R. BERARDI, *Scuola e politica nel Risorgimento. L'istruzione del popolo dalle riforme carloalbertine alla legge Casati (1840-1859)*, Torino, Paravia, 1982; M.C. MORANDINI, *Scuola e Nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato Unitario (1848-1861)*, Milano, Vita e Pensiero, 2003.

Da un lato, la scuola elementare e secondaria incentrata sull'italiano era poco attraente per i ceti per i quali era stata pensata, in quanto essi erano interessati all'istruzione basata sul latino, perché vi vedevano una possibilità di ascesa sociale. Per questo, non erano disposti ad accontentarsi di una formazione che non avrebbe che riprodotto la loro subordinazione, ma preferivano fare studiare il latino ai propri figli in nome di un'aleatoria professione intellettuale, piuttosto che orientarli verso un mestiere sicuro, ma di basso profilo sociale.

D'altro lato, poi, un'istruzione elementare di carattere professionalizzante non era invitante neanche per i ceti più bassi, che andavano ancora in gran parte conquistati allo studio, e per i quali non bastava una generica proposta di avviamento al lavoro per convincerli.

In effetti, analizzando la situazione a quasi due secoli di distanza, è chiaro che la lotta al latino condotta dalle *élites* piemontesi, prima e dopo il 1814, non rispondeva alle esigenze della società. Neppure si poneva come primo obiettivo l'ammodernamento della scuola e dello Stato. Piuttosto, essa si proponeva di sostituire la lingua di Roma con l'italiano, in modo da consolidarlo come lingua nazionale per il Regno di Sardegna; inoltre, evitare lo studio della lingua di Cicerone alla maggior parte della popolazione significava tenerla sui banchi di scuola per un periodo di tempo più lungo e, quindi, disporre di maggiori probabilità di trasmetterle i propri messaggi civici e ideologici.

Infine, non si può trascurare che, nell'accezione che ne facevano alcuni, e tra questi anche Galeani Napione, facilitare l'istruzione elementare eliminando il latino equivaleva di fatto a rendere impossibile l'accesso all'istruzione superiore per tutti coloro che non erano in grado di dotarsi delle risorse necessarie a studiarlo autonomamente.

L'obiettivo, quindi, non era più quello kantiano di "far uscire l'uomo dallo stato di minorità imputabile a se stesso", e tanto meno quello rivoluzionario di portarlo a partecipare attivamente alla vita dello stato. L'istruzione elementare accessibile a tutti o quasi, nelle intenzioni di riformatori non solo come Taparelli D'Azeglio, ma anche come Balbo e Galeani Napione, intendeva contribuire a formare buoni cittadini e fedeli sudditi, senza, però, rischiare di minare le fondamenta della società, così come paventavano da sempre i nemici dell'alfabetizzazione, ovvero senza privarla di lavoratori

docilmente dediti alle attività produttive più necessarie e meno gratificanti sulle quali poggiava l'economia nazionale.<sup>146</sup>

Del resto, viene il sospetto che anche la supposta crisi della scuola elementare durante la breve parentesi rivoluzionaria sia stata culturale e politica, più che economica: i comuni non approvavano i modelli e i contenuti educativi proposti dai governi rivoluzionari, sia per i valori civici di cui erano impregnati sia soprattutto per le ricadute sociali che comportavano. Per questo, oltre che per le evidenti difficoltà contingenti, si registrò la chiusura di molte scuole elementari. Qualche resistenza le municipalità sabau-de continuarono a operarla anche nei confronti della politica scolastica napoleonica. Spesso la motivazione andava ricercata nel rifiuto di una scuola elementare priva del latino e scollegata dai gradi d'istruzione successivi, rifiuto così vivo che “dans quelques communes mêmes assez considérables on a aimé mieux d'être sans des écoles plutôt que d'en avoir de telles que le Gouvernement aurait voulu”.<sup>147</sup>

Quella contro la lingua di Roma, però, fu una battaglia persa in partenza, in quanto combattuta contro un'opinione pubblica che la concepiva come una limitazione alle proprie opportunità di ascesa sociale. In effetti, a fronte dell'assenza di una vera alternativa agli studi classici nell'istruzione secondaria, la scuola di latinità rappresentava la sola opportunità per ambire a proseguire nella carriera scolastica.

Chiamati a mettere in piedi una scuola e senza grandi risorse, i comuni sabaudi scelsero di darle l'organizzazione e i contenuti che preferivano, contemplando, quindi, sin dall'inizio dell'istruzione, il latino, senza pensare a una scuola, come invece stava accadendo nel Lombardo-Veneto, funzionale anche a quegli studenti che non

146. Sulla pedagogia pre-risorgimentale cfr. A. GAMBARO, *La pedagogia del Risorgimento*, in AA.VV., *Questioni di storia della pedagogia*, Brescia, La Scuola, 1963, pp. 453 sgg.; ID., *Il movimento pedagogico piemontese*, in “Salesianum”, XII, aprile-giugno 1950, pp. 215-228; P. GOBETTI, *Risorgimento senza eroi. Studi sul pensiero piemontese nel Risorgimento*, Torino, Baretto, 1926; G. CHIOSSO, *Rosmini e i rosminiani nel dibattito pedagogico e scolastico in Piemonte (1832-1855)*, in F. ESPOSITO- U. MURATORE (a cura di), *Antonio Rosmini e il Piemonte*, Stresa, Edizioni rosminiane, 1994, pp. 79-128.

147. Sono le parole del professore di retorica Bertone al sindaco di Torino, citate da M. ROGGERO, *L'alfabeto e le orazioni. L'istruzione di base in Piemonte nel primo Ottocento*, in “Rivista Storica Italiana”, CIII, 1991, n° 3, p. 746.



intendevano o non potevano proseguire negli studi. Gli amministratori comunali costruirono, insomma, la scuola che meglio rappresentava i loro interessi e dava maggiori garanzie di successo sociale ai propri figli.

Da una parte, non seguendo agli inviti delle autorità a chiudere le scuole di latinità in favore delle scuole elementari in italiano, le municipalità piemontesi limitarono certamente le possibilità di accedere all'istruzione e di concludere gli studi, almeno quelli primari, con successo. Dall'altra, misero in atto una tanto spontanea quanto ostinata resistenza alla volontà di controllo e di uniformazione espressa sia dal governo napoleonico sia, poi, da quello della restaurata monarchia di Savoia.<sup>148</sup>

I dati dell'inchiesta promossa da Galeani Napione nel 1821 mettono in luce un altro aspetto della realtà scolastica del Piemonte della Restaurazione, oltre, naturalmente, alla proliferazione delle scuole di latinità al posto di quelle di rudimenti d'italiano: lo Stato non si era preoccupato affatto – e neppure si preoccupò in seguito alla legge del 1822 – di soddisfare le esigenze di formazione che emergevano dal territorio. Ovvero, si curò soltanto di imporre la chiusura delle scuole elementari latine, sostituendole con quelle in volgare, senza pensare al livello successivo di studi. Non solo non predispose una riforma complessiva dell'istruzione, che prevedesse un accesso adeguato all'istruzione superiore per quanti terminavano le nuove scuole elementari, ma impedì anche ai comuni di farsi carico del problema, con l'eccezione della sola Torino.

Mettendo a confronto la situazione delle scuole sabaude del 1772 con quella registrata nel 1822 emerge con chiarezza che, nel corso di cinquant'anni, pochissimo era cambiato, fatta eccezione per l'impegno delle municipalità: i 22 collegi reali di origine amedeana erano rimasti gli stessi; a essi si erano aggiunti i due collegi di Aosta e Oneglia, che esistevano già prima del 1798, quando erano gestiti rispettivamente dai Barnabiti e dai Padri delle scuole Pie, e il collegio di Vigevano; anche i 7 collegi pubblici erano ancora atti-

148. Sulla resistenza dei ceti popolari alla scolarizzazione e sulle funzioni dell'istruzione in età moderna e contemporanea cfr. H. GRAFF, *The Literacy Myth: Literacy and Social Structure in the Nineteenth-Century*, New York, Academic Press, 1980; M. ROGERO, *L'alfabeto conquistato. Apprendere e insegnare nell'Italia tra Sette e Ottocento*, Bologna, Il Mulino, 1999.

vi; rispetto ai 25 *petits collèges* pre-rivoluzionari si registrava una lieve diminuzione: le 22 scuole attive solo in parte coincidevano con quelle aperte in Antico Regime, alcune non esistevano più e altre erano state create più recentemente.

L'unica vera novità era rappresentata dai singoli corsi finanziati dai comuni: nel Regno di Sardegna il censimento registrava 6 classi di umanità, 28 di grammatica, ben 92 quarte, 59 quinte e 38 seste. Nella divisione di Mondovì, ad esempio, la quarta classe, che serviva a preparare gli studenti per il triennio superiore, era più diffusa ancora della classe di latinità, mentre ben 10 comuni del saluzzese non pagavano un maestro di latino, ma possedevano tutti i corsi tra la sesta e la quarta.

Probabilmente, gli insegnamenti superiori comunali erano soggetti a frequenti cambiamenti in relazione ai bisogni contingenti, ma non c'è dubbio che costituissero una risposta concreta alle esigenze formative dei piemontesi, specialmente in provincia.

In base alle leggi del 1817 e del 1822 tutti quei corsi avrebbero dovuto essere sottoposti al vaglio del governo e probabilmente chiusi. Al loro posto, però, non era previsto nulla, se non nei comuni più grandi. Ciò significava non prevedere una carriera scolastica per tutti coloro che non abitavano in centri urbani di dimensioni medie e grandi, oppure non potevano pagarsi un maestro di latino.

Sin dalla loro nascita, le scuole elementari d'italiano non potevano perciò che essere vissute da buona parte della popolazione come un vincolo, come una limitazione e non come risorsa.<sup>149</sup> L'utopia educativa delle famiglie piemontesi, che cullavano legittimamente il sogno di offrire ai propri figli una vita migliore, anche grazie all'istruzione, veniva soffocata dall'utopia educativa dello Stato, che intendeva utilizzare la scuola come strumento per la costruzione di cittadini onesti, fedeli e possibilmente obbedienti. Istruirsi diventava, così, non un'opportunità, ma un obbligo.

149. Sugli sviluppi dell'istruzione primaria nell'Italia unita cfr. E. DE FORT, *L'insegnante elementare nella società italiana della seconda metà dell'Ottocento*, in «Critica storica», n° 3, 1974, pp. 425-460; EAD., *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del Fascismo*, Bologna, Il Mulino, 1996. Vedi anche R.S. DI POL, *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dalle scuole di metodo all'istituto magistrale*, Torino, Sintagma, 1998.

## 8. La vittoria della didattica sull'educazione

Anche nel Piemonte della Restaurazione, come già era avvenuto prima della Rivoluzione, le speranze residue di apportare qualche innovazione al sistema scolastico si ridussero all'ambito delle pratiche didattiche.

La Rivoluzione e l'Impero non rappresentarono un momento di netta rottura tra Antico Regime e Restaurazione sul piano corrente dell'insegnamento. I libri su cui i bambini imparavano i rudimenti dell'alfabeto, ad esempio, non conobbero trasformazioni significative, per non dire che rimasero in tutto e per tutto legati all'impostazione tradizionale. Il metodo sillabico passò assai gradualmente tra le modalità adottate dai maestri italiani per insegnare ai loro piccoli allievi a leggere, mentre la scrittura continuò a essere appresa con grande fatica mediante lunghi e sterili esercizi di calligrafia.

Venne, invece, abbandonato l'uso delle materie scientifiche come base per la prima alfabetizzazione, teorizzato negli ultimi anni del Settecento e messo in pratica nei programmi scolastici della Rivoluzione. La prima bocciatura era arrivata già nel 1811, quando le materie esatte erano state drasticamente ridotte nei piani di studio delle scuole napoleoniche, ma lo scacco definitivo fu sancito dalla Restaurazione, quando le scienze tornarono a essere consapevolmente neglette tanto nelle scuole primarie quanto in quelle secondarie. Si trattò di una sconfitta pressoché definitiva, che attribuì alla grammatica e alle materie umanistiche il compito di portare i bambini e i ragazzi a contatto con la cultura.

La produzione originale di testi rivolti sia all'istruzione elementare sia a quella di secondo grado, fu esigua nei primi decenni dell'Ottocento. Tipografi e stampatori preferirono perlopiù affidarsi ai manuali, ormai divenuti classici, del secolo precedente, i quali garantivano introiti magari modesti, ma sicuri, escludendo ogni forma di rischio. Continuarono, così, a essere utilizzati nelle scuole piemontesi i manuali di Gian Andrea Rostagni,<sup>150</sup> Giuseppe Anto-

150. G.A. ROSTAGNI, *I Primi elementi dell'aritmetica ad uso delle Regie Scuole negli Stati di S.R.M. il Re di Sardegna*, Torino, Ghiringhella, 1733. Il manuale di Rostagni

nio Gallerone<sup>151</sup> e Jean-Joseph Rossignol.<sup>152</sup> Proseguì la fortuna addirittura di libri cinque e secenteschi, come i manuali di Port Royal,<sup>153</sup> il *De viris illustribus* di Lhomond, ristampato fino a metà Ottocento,<sup>154</sup> o ancora la *Grammatica* dell'Alvares.<sup>155</sup>

In un quadro sostanzialmente statico non mancò comunque qualche piccola variante, ad esempio nei testi per la prima alfabetizzazione, che i tipografi stampavano da secoli riproducendo sempre il medesimo modello.<sup>156</sup> L'abecedario e il sillabario rimasero i primi – e spesso gli unici – libri con cui venivano a contatto gli studenti. Essi però potevano essere impostati in modo eterogeneo: oltre a esemplari tradizionali, in cui ogni lettera dell'alfabeto rievocava, anche per mezzo di incisioni, episodi della storia sacra, sin dall'inizio del secolo vennero pubblicate con frequenza sempre maggiore versioni laiche dell'abecedario, illustrate e spiegate per mezzo della mitologia classica, della botanica e della storia naturale.

Se la Stamperia Reale si vide attribuire nuovamente il privilegio di pubblicare i manuali prescritti per l'insegnamento dal Magistrato della Riforma, in realtà, l'ormai consolidata abitudine di sfrutta-

venne ancora ristampato a più di cent'anni di distanza con il titolo *Primi elementi dell'Arithmetica ad uso delle Regie scuole negli Stati di S. M. il Re di Sardegna; aggiuntavi in fine la regola del tre*, Torino, Canfari, 1836.

151. G.A. GALLERONE, *Precetti scelti da' più valenti autori intorno all'abbellir il discorso e all'esercitar lo stile, ad uso delle scuole d'Italia, tradotti dal prete Giuseppe Antonio Gallerone, professore emerito di retorica e dottore del collegio delle arti*, Torino, Briolo, 1788. Nel 1802 e 1816 l'opera venne ristampata da Pomba, che in seguito cedette i diritti a Canfari, da cui fu nuovamente pubblicata nel 1839 e nel 1844.

152. La fortuna dei manuali di Rossignol proseguì anche con la Restaurazione: nel 1823, l'editore torinese Marietti ne fece una ristampa integrale.

153. Tra le riedizioni dei testi di Port Royal, che segnarono una tappa fondamentale nella manualistica per la scuola secondaria e che si susseguirono numerose ancora nei primi decenni dell'Ottocento, vale la pena di ricordare la classica grammatica latina di C. LANCELOT, *Nuovo metodo per apprendere agevolmente la lingua latina tratto dal francese nell'italico idioma*, ristampata dalla Stamperia Reale almeno sino al 1828 (l'ultima edizione del *Compendio del Nuovo metodo* che sono riuscito a reperire risale al 1830).

154. Il *De viris illustribus* di Lhomond fu pubblicato da Canfari, a Torino, sino al 1855.

155. *L'Ex institutione grammatica Emmanuelis Alvari* conobbe almeno quattro edizioni tra il 1836 e il 1843 a opera del tipografo torinese Marietti.

156. Sui libri scolastici e i metodi didattici utilizzati nelle scuole italiane nella prima metà dell'Ottocento cfr. P. BIANCHINI, *Tra utopia e riforma della scuola: la metodica e il libro per l'istruzione elementare nell'Italia della Restaurazione*, in G. CHIOSSO (a cura di), *TESEO*, Milano, Editrice Bibliografica, 2003, pp. XXIX-XLVIII.

re il mercato del libro scolastico, sviluppata dagli stampatori torinesi nel corso dei decenni precedenti, oltre alla persistente frammentazione e varietà delle forme d'insegnamento primario e secondario, resero praticamente poco più che nominale tale privilegio. Pur fortemente diversificata, l'offerta di testi d'istruzione rimase, però, legata al passato.

Tipografi e stampatori cercarono, comunque, di soddisfare la domanda formulata dal mercato dei maestri e dei precettori, interessato a testi molto eterogenei. In tal senso appare esemplare la strategia editoriale dei librai Reycends di Torino, da secoli avvezzi a cogliere le opportunità offerte da una clientela con gusti in continua evoluzione, magari a costo di sfidare l'occhiuta censura sabauda.<sup>157</sup>

Nel 1819 i librai torinesi diedero alle stampe due abbecedari, l'*Abecedario sacro sopra l'antico e nuovo testamento, per insegnare ai fanciulli a leggere ed istruirgli ad un tempo nella Storia Sacra* e l'*Abecedario mitologico, ossia lezioni tratte dalla favola*, che erano identici per le prime parti, in cui venivano presentate le lettere e le sillabe e venivano proposte le istruzioni su come impugnare il pennino e accostarsi alla difficile pratica della scrittura. Dimensioni, sottotitoli, iconografia e impaginazione dei due libri erano identici per le prime 68 pagine, indizio evidente che per imprimerle era stata usata un'unica matrice.<sup>158</sup> I due libretti di Reycends variavano soltanto nelle pagine finali: mentre l'*Abecedario sacro* riportava brevi

157. Sull'attività settecentesca dei Reycends, specializzati, tra l'altro, nell'importazione di libri clandestini dalla Svizzera e dalla Francia cfr. L. BRAIDA, *Il commercio delle idee, Editoria e circolazione del libro nella Torino del Settecento*, Firenze, Olschki, 1995. Alcune notizie sui loro cataloghi ottocenteschi sono reperibili in R. ROCCIA, *Sotto i portici di piazza Castello: G.G. Reycends libraio-editore di guide di Torino, 1815-1834*, in *Piemonte risorgimentale. Studi in onore di Carlo Pischedda nel suo Settantesimo compleanno*, Torino, Centro Studi Piemontesi, 1987, pp. 59-80.

158. I due testi erano: *Abecedario sacro sopra l'antico e nuovo testamento, per insegnare ai fanciulli a leggere ed istruirgli ad un tempo nella Storia Sacra, Operetta adorna di varj rami, contenente gli articoli seguenti: 1° Alfabeti e Tavole per la compitazione; 2° Abbaco e tavola Pittagorica spiegata; 3° Della Pronunzia e dell'ortografia; 4° Metodo di bella scrittura; 5° Regole di buona condotta ed urbanità; 6° Trattati di Storia dell'antico e nuovo Testamento*, Torino, Reycends e Compagnia, 1819; *Abecedario mitologico, ossia lezioni tratte dalla favola, Operetta adorna di rami e di somma utilità pei fanciulli, contenente gli articoli seguenti: 1° Alfabeti e Tavole per la compitazione; 2° Abbaco e tavola Pittagorica spiegata; 3° Della Pronunzia e dell'ortografia; 4° Metodo di bella scrittura; 5° Regole di buona condotta ed urbanità; 6° Lezioni di lettura tratte dalla Favola*, Torino, Reycends e Compagnia, 1819.

storie tratte dalla Bibbia, con stampe che fornivano una sorta di istantanea dell'episodio, l'*Abecedario mitologico* si chiudeva, invece, con "le favole che hanno già composta la religione degli Egizii, dei Greci e dei Romani",<sup>159</sup> ovvero con avvenimenti della vita delle più note divinità classiche, anch'essi corredati di piccole ed essenziali illustrazioni.

Si trattava di differenze che non riguardavano le modalità in cui venivano presentate la lettura e la scrittura. Non era cioè l'aspetto didattico a interessare autori e acquirenti dei due libretti, ma piuttosto il contenuto di quelle prime letture, destinate a colpire l'immaginazione dei giovani fruitori e a porre le basi del loro sviluppo culturale. Negli anni successivi l'offerta nel campo degli abbecedari e delle prime letture si sarebbe ulteriormente ampliata, come dimostrano, tra gli altri, i cataloghi successivi dei librai torinesi, dove avrebbero fatto la loro comparsa l'*Abecedario di storia naturale* (1835), il *Nuovo alfabeto e sillabario* (1835), il *Nuovo abbecedario di scienze ad uso dei fanciulli che incominciano a leggere* (1836) e l'*Alfabeto flora per fanciulli* (s.d.).<sup>160</sup>

Non soltanto i libretti di Reycends, ma più in generale tutti gli abbecedari, sia sacri sia profani, possedevano un'impostazione comune: dopo aver presentato le lettere dell'alfabeto e le sillabe, passavano direttamente alla lettura di testi di una certa complessità. Gli esemplari più evoluti affiancavano ai brani da leggere o a qualcuno degli oggetti descritti un'immagine, nel tentativo di facilitare l'apprendimento. I legami con la realtà rimanevano comunque assai tenui, dato che i rimandi alla vita di tutti i giorni erano costituiti da personaggi delle Sacre Scritture, divinità greche e romane o anche da animali non sempre comuni nell'ecosistema della Penisola, come aquile o addirittura cerberi.

Il modello di riferimento principale per tutti era l'*Abbecedario* di Soave, che si chiudeva con una serie di letture didascaliche e istrut-

159. *Abbecedario mitologico*, cit., p. 69.

160. Il caso dei Reycends non fu certamente unico in Italia. In anni di poco posteriori, sempre a Torino, lo stampatore Alessandro Fontana diede alle stampe numerosi abbecedari, abachi, libri per l'apprendimento della lettura e della scrittura, quali il *Piccolo alfabeto di storia naturale per fanciulli* (1839) e il *Sillabario enciclopedico* (1843), scarsamente originali, ma molto vari per impostazione e per prezzo, che furono raccolti in una collana intitolata "Enciclopedia".

tive, che non si proponevano di interessare i giovani fruitori, ma intendevano farli esercitare, introducendo allo stesso tempo qualche semplice nozione di morale, di religione o, per usare un termine moderno, di educazione civica.

Sempre alla Lombardia austriaca, ma non più ai libri di Soave, bensì ai manuali redatti per le scuole normali dell'Impero asburgico si ispirarono i docenti e gli autori di testi scolastici più originali e innovativi. Nel Lombardo-Veneto la convergenza dell'interesse governativo e di quello di molti letterati per la riorganizzazione del sistema scolastico e l'ammmodernamento dei metodi d'insegnamento determinò, proprio in quegli anni, una situazione particolarmente propizia per l'aggiornamento dei metodi d'insegnamento.<sup>161</sup>

La Commissione aulica per gli studi, infatti, mise in atto anche nei territori italiani le riforme dell'istruzione già avviate nel resto dell'Impero asburgico. Esse contemplavano non soltanto l'apertura di vari tipi di scuole elementari pubbliche nelle città e nelle campagne (maggiori, minori, tecniche e normali), ma anche la redazione di appositi manuali e supporti didattici per gli insegnanti. Si trattò di un'operazione pressoché unica nella Penisola, che introdusse in Italia le novità sperimentate in area tedesca negli anni precedenti, aprendo contemporaneamente la via al superamento del metodo normale nella forma in cui l'aveva fatto conoscere Francesco Soave, grazie ai testi composti da personaggi noti nel mondo delle lettere non soltanto lombardo, come Giovanni Gherardini, Francesco Cherubini, Tommaso Grossi, Giovanni Berchet, Stefano Francini, Ferdinando Bellisomi e il giovane Carlo Cattaneo.<sup>162</sup>

Nel vicino Regno di Sardegna, i metodi di Peitl e di Milde vennero importati soprattutto per opera dei maestri e dei letterati che facevano parte della redazione dell'"Annotatore degli errori di lingua", tra cui vanno segnalati, oltre al direttore, il sacerdote Michele Ponza, il futu-

161. Già al principio del secolo erano state tradotte le *Idee di Emanuele Kant sull'educazione*, pubblicate dal dott. Rink, traduzione dal tedesco di A. \*\*\* E. \*\*\*; Milano, Giovanni Silvestri, 1808, attestazione di un precoce interesse per le teorie educative elaborate in area tedesca.

162. A proposito delle relazioni intercorse tra gli autori dei manuali scolastici per le scuole della Lombardia, le autorità milanesi e Vienna cfr. il classico saggio di M. BERENGO, *Intellettuali e librai nella Milano della Restaurazione*, Torino, Einaudi, 1980, pp. 192-198 e 346-355.

ro ministro dell'Istruzione Carlo Boncompagni.<sup>163</sup> La rivista si occupava soprattutto di letteratura, intendendo prendere a modello la milanese "Biblioteca italiana", ma sin dagli esordi dedicò ampio spazio alla trattazione di tematiche scolastiche ed educative. Nelle intenzioni del suo fondatore, l'"Annotatore", "vestita la forma di Giornale periodico, adempie in questo regno una lacuna che non era, poiché finì la Biblioteca ultramontana, stata mai riempita".<sup>164</sup> Ponza utilizzò lo strumento del periodico per proseguire la campagna a favore dell'allargamento dell'istruzione e della promozione del metodo normale nelle scuole.

Molti dei redattori, non solo piemontesi, ma anche lombardi, a partire da Ponza, maestro nelle scuole comunali torinesi,<sup>165</sup> frequentavano quotidianamente le classi e trattavano quindi d'istruzione con cognizione di causa. L'apprezzamento di Ponza nei confronti dei manuali milanesi è attestato non soltanto dalle recensioni favorevoli che dedicò loro sulle pagine della rivista, ma ancor più dall'impostazione che diede ai suoi libri per la scuola elementare.

Le affinità tra i manuali milanesi e quelli redatti dal direttore dell'"Annotatore degli errori di lingua" sono documentate, tra l'altro, dal fatto che due opere di Ponza vennero stampate anche nel Lombardo-Veneto. Si trattava dei *Precetti dell'umanità, ossia d'umane lettere italiane* (Lodi, Orcesi, 1832) e della *Grammatichetta della lingua italiana* (Milano, Truffi, 1834).

163. Il periodico diretto da Ponza ebbe lunga vita. Le pubblicazioni proseguirono, infatti, dal 1829 al 1845. Nel corso della sua pluridecennale esistenza la rivista conobbe ripetuti mutamenti nel titolo, il più significativo dei quali fu la trasformazione in "L'Annotatore piemontese".

164. "L'annotatore piemontese, ossia giornale della lingua e letteratura italiana, per Michele Ponza sacerdote", Torino, Stamperia Reale, 1835, *L'annotatore piemontese ai suoi colleghi*, articolo di Ponza, che si firma "Annotatore piemontese", pp. 321-324. La citazione è tratta da p. 321.

165. Va segnalato che Ponza (1772-1846) aveva avuto una carriera di insegnante un po' travagliata: nel suo necrologio, Luigi Cibrario ricordava che "in mezzo alla tempesta rivoluzionaria, ebbe comuni con molti uomini d'alti spiriti alcuni degli errori di quella età" (*Epigrafi latine ed italiane con alcune necrologie*, Firenze-Torino, Eredi Botta, 1867). Inoltre, per motivi non meglio precisati, all'inizio dell'anno scolastico 1813-1814, Balbo lo dispensò dall'incarico di professore di umanità presso la scuola secondaria di Ivrea, trasferendolo in un luogo più prossimo a Torino, dove sarebbe stato più agevole per il rettore "le mieux éprouver" [ANP, *Instruction publique*, F/17/1612, *Collèges de l'Académie de Turin, Organisation et fonctionnement, 1804-1813, Le recteur de l'Académie de Turin (Balbo) à son Excellence le Sénateur Grand Maître de l'Université impériale (De Fontanes), Turin, 18 septembre 1813*].



A Torino videro, inoltre, la luce due testi di autori milanesi, la *Grammatica della lingua italiana* di Bellisomi (edita da Reviglio nel 1833 con i torchi di Fodratti, e di nuovo nel 1837 con quelli di Canfari) e *l'Introduzione alla grammatica italiana* di Gherardini (Carlotti, Bazzauni e C., 1851).<sup>166</sup>

Le teorie metodologiche e la manualistica d'ispirazione austriaca non solo introdussero alcune rilevanti innovazioni nell'impostazione dei testi per la scuola elementare, ma determinarono pure l'ingresso nel dibattito pedagogico di alcuni temi che avrebbero segnato la successiva storia della scuola italiana. Innanzitutto, i già citati manuali di didattica di Peitl e Milde miravano a istruire i maestri circa le finalità dell'educazione e a sensibilizzarli a proposito dei metodi che potevano aiutarli a sfruttare al meglio le capacità degli alunni; inoltre, li aiutavano a organizzare le lezioni, con consigli pratici ed esercizi da utilizzare in classe.

La lezione fu recepita e applicata da Ponza, che redasse alcuni fortunati manuali di metodica pubblicati in Piemonte, tra cui la *Lettera d'un maestro di Scuola Comunale ad un suo collega, intorno all'insegnamento della lingua italiana nelle Scuole Comunali e Dei primi maestri dei giovanetti, ossia esercizj teorico-pratici di Pedagogia*.<sup>167</sup> L'insegnante torinese compose gli ultimi manuali della sua lunga carriera per l'insegnamento del latino, distinguendo nettamente al loro interno le parti destinate agli studenti da quelle rivolte agli insegnanti, graduando i contenuti delle lezioni in rapporto all'età e al livello di preparazione degli alunni.<sup>168</sup>

L'attenzione riservata ai docenti dipendeva dalla convinzione che l'insuccesso della scuola fosse perlopiù da attribuirsi non agli allievi,

166. Non venne, invece, mai realizzata un'edizione piemontese della *Nuova Enciclopedia de' fanciulli, o sia idee generali delle cose nelle quali i fanciulli debbono essere ammaestrati*, di Giovanni Battista Rampoldi, edita a Milano da Giovanni Silvestri nel 1810 sul modello del *Saggio compendioso di tutte le scienze ad uso de' fanciulli* di Jean-Henri-Samuel Formey (Milano, Giacomo Barrelle, 1790), sebbene il testo fosse giudicato molto favorevolmente da tutti gli esperti coevi, compreso Galeani Napione.

167. M. PONZA, *Lettera d'un maestro di Scuola Comunale ad un suo collega, intorno all'insegnamento della lingua italiana nelle Scuole Comunali*, Torino, Bianco, 1823; ID., *Dei primi maestri dei giovanetti, ossia esercizj teorico-pratici di Pedagogia*, Torino, Chiara, 1828.

168. M. PONZA, *Manuale del maestro e dello scolaro di terza, di quarta, di quinta, di sesta, ossia metodica per insegnare e apprendere i principj della lingua latina*, Torino, Favale, 1838, 4 voll. La prima edizione era avvenuta per volumi singoli, ed era stata data alle stampe a Torino dallo stesso Favale nel 1836.

ma ai maestri e soprattutto alle carenze della didattica. Aggiornare i metodi d'insegnamento significava, allora, rinnovare la scuola, anche in assenza di riforme complessive del sistema scolastico.

Il rinnovamento metodologico che prese timidamente piede nei primi anni Venti, sulla scia degli stimoli provenienti da Milano, contribuì anche a concretizzare l'aspirazione, coltivata da insegnanti e uomini di cultura sin dal Settecento, di sostituire l'italiano al latino come lingua per la prima alfabetizzazione. Non bastava, infatti, imporre per legge l'uso del volgare nelle scuole elementari per garantire il successo di tutti gli allievi: per molti alunni anche l'italiano era una lingua straniera, abituati com'erano a esprimersi esclusivamente in dialetto. Videro la luce, in Piemonte come in altri Stati italiani, manuali scolastici e dizionari in dialetto, che dovevano costituire il tramite per lo studio della lingua nazionale.

Grande artefice dell'introduzione formale del vernacolo nelle scuole piemontesi fu ancora una volta Michele Ponza, autore di una serie di vocabolari di piemontese-italiano, uno dei quali esplicitamente pensato per l'uso scolastico,<sup>169</sup> oltre che di grammatiche e antologie.<sup>170</sup>

Infine, fu sui manuali scolastici, prima che in campo normativo, che ebbe luogo la revisione della modalità espositiva da applicare all'insegnamento, specialmente a quello elementare. Si trattava di mettere in pratica quanto suggerito da Kant e ripreso in ambito scolastico dai pedagogisti viennesi, ovvero di abbandonare il metodo "dialogico", caratteristico dei catechismi, a favore del metodo socratico o "acroamatico", basato sul ragionamento e sulla progressiva e spontanea acquisizione di sapere da parte dell'allievo.

169. M. PONZA, *Dizionario piemontese-italiano, approvato dalla R. Direzione delle scuole*, Torino, Ghiringhella e Compagnia, 1827; in precedenza, il *Dizionario* era stato pubblicato in appendice al secondo volume dell'*Inviamento al comporre nella lingua italiana approvato dalla R. Direzione delle Scuole e seguito da un dizionario piemontese-italiano*, Torino, Co' tipi della vedova Ghiringhella e Compagnia, 1826. ID., *Dizionario di piemontese-italiano, contenente le voci puramente piemontesi e di uso familiare e domestico*, Torino, Stamperia Reale, 1831.

170. M. PONZA, *Donato piemontese-italiano, ossia Manuale della lingua italiana ad uso degli scolari piemontesi*, Torino, Baglione, Melanotte e Pomba, 1838; ID., *Antologia piemontese per esercizio di traduzione dal piemontese all'italiano parlare*, Torino, Mussano, 1844. Sui testi in dialetto del maestro torinese vedi C. MARAZZINI, *Il "Donato piemontese-italiano", didattica popolare dell'italiano e discussioni linguistiche nel primo Ottocento*, in "Studi Piemontesi", marzo 1983, vol. XII, pp. 3-16.

Tale innovazione, pur con tutti i rischi formalistici che comportava, è quella che forse più da vicino testimonia di una rinnovata sensibilità pedagogica, nonché di un nuovo modo di concepire il processo educativo. Tuttavia, prima che il cosiddetto “metodo naturale”, largamente debitore delle teorie di Milde, si affermasse nella manualistica scolastica, le due “forme dell’insegnamento” coesisterono per lungo tempo nei libri d’istruzione elementare. Molti autori, anche quando riscrissero i loro testi, trasformandoli da catechismi a trattati, si sforzarono di conservare in vario modo un legame con l’impostazione tradizionale. Ad esempio, Ponza, dopo aver pubblicato nel 1831 un’imponente grammatica italiana in quattro volumi, impostata per domande e risposte, nel 1833 ne diede alle stampe un *Compendio* in forma narrativa, meritandosi gli elogi della “Biblioteca italiana”.<sup>171</sup> Ciò non gli impedì di ripubblicare entrambe le opere negli anni successivi, dimostrando che il mercato era ancora interessato a tutti e due i tipi di manuale.

Strutturare i manuali in modo che gli studenti non ripetessero mnemonicamente la lezione non significava soltanto valorizzare le capacità logiche rispetto alla memoria degli allievi. Significava soprattutto credere nella possibilità dei giovani di formulare autonomamente le proprie risposte, senza suggerimenti. E comportava, pertanto, una maggiore libertà per i discepoli, chiamati a rielaborare individualmente il contenuto dell’insegnamento e a impegnarsi attivamente nell’apprendimento.

171. I due libri di Ponza erano: *Della gramatica della lingua italiana libri IV*, Torino, Canfari, 1831 (la seconda edizione venne stampata dallo stesso Canfari per conto del libraio Gaetano Balbino nel 1834) e il *Compendio della grammatichetta della lingua italiana*, Torino, Fodratti, 1833; la seconda edizione, a opera di Cassone, Marzorati e Vercellotti, del 1835, era esplicitamente *dedicata ai maestri pubblici e privati dei primi rudimenti della lingua italiana*. È lo stesso Ponza a riportare nell’“Annotatore piemontese, ossia giornale della lingua italiana” del 1832 il giudizio positivo rivolto dalla “Biblioteca italiana” al suo *Compendio*. Secondo l’anonimo articolista, Ponza “ha imitato lo stile dei libri di testo adottati per le nostre scuole di Lombardia, sponendo cioè i precetti in via acroamatica, o sia continuatamene dichiarativa, e riservando i consueti interrogatorii in fin di libro, come semplice aiuto per le occasioni di esame e di prova. Per questo metodo l’autore entrerà in lizza con tutti coloro, i quali buttandosi al maestro hanno per santi gl’interrogatorii, e per demoni gli altri testi qualunque non istesi a quel modo. Santa cosa di fatto è quel compendiare tutti i doveri magistrali in quella del tenersi fra mano un libro aperto, il quale, chiuso allo scolare, dà modo a voi di fare un gran chiasso della smemorataggine sua senz’alcun uso della celloria vostra e sua” (pp. 341-342).

L'impostazione "acroamatica" valorizzava allo stesso tempo anche i maestri, ai quali veniva affidato il compito di meditare sul contenuto del libro per trasmetterlo alle tenere menti dei ragazzi. Anch'essi erano chiamati ad abbandonare il compito di semplici ripetitori, per assumere quello, ben più impegnativo, di mediatori tra il testo e la scolaresca. I docenti erano, quindi, invitati indirettamente a mettersi in discussione: non possedevano più risposte preconfezionate, che potevano anche permettersi di non comprendere appieno, in quanto non erano chiamati a fornirne spiegazione, ma dovevano elaborarle da sé, così come i loro studenti, e all'occasione dovevano anche renderne conto.

Tuttavia, Ponza, al pari degli altri autori di questo nuovo genere di manuali, conosceva bene il livello di preparazione della maggior parte dei colleghi. Di conseguenza si prodigò per non privarli di strumenti indispensabili per la comprensione del testo e per la spiegazione in classe, specie in un momento in cui non era pensabile attivare corsi di formazione per i docenti. In particolare, in una scuola che era quasi esclusivamente interessata a valutare il grado di preparazione degli allievi, i promotori di questo genere di manualistica si prodigarono per conservare all'interno dei manuali un corposo apparato di domande.

Al fine di conservare nei testi "acroamatici" un repertorio di domande, ad esempio, Ponza impostò l'indice della seconda edizione del suo *Compendio della grammaticetta della lingua italiana* sotto forma di elenco ragionato di interrogazioni, affiancato dalla numerazione delle pagine in cui era possibile reperire le relative risposte.

Assai esigua fu, invece, la produzione di nuovi testi scolastici ispirati ai metodi di Bell e Lancaster, specialmente se confrontata con la messe di manuali che si rifacevano alla didattica e alla pedagogia austriaca. A studiosi e pedagogisti come Lorenzo Valerio, Domenico Berti, Pietro Thouar, Raffaello Lambruschini, Ferrante Aporti, che, pur con sensibilità e impostazioni teoriche differenti, a partire dagli anni Trenta, avrebbero promosso le prime timide riforme della scuola e il rinnovamento dei metodi educativi e metodologici, il principio ispiratore del mutuo insegnamento pareva, non del tutto a torto, quello dell'addestramento. Esso veniva, cioè, accusato, come si direbbe oggi, di essere un metodo comportamentista: per

questo, assai poco della lezione mutualistica venne adottato nei metodi e nelle teorie pedagogiche di epoca risorgimentale.<sup>172</sup>

Non va, poi, sottovalutato che il *mutual teaching* era guardato con grande diffidenza dal governo e dai conservatori. Lo Stato sabaudo non era davvero disposto a correre nessun tipo di rischio, se si pensa che, nel 1826, Brignole costrinse uno scolopio del collegio di Carcare ad abbandonare i testi che aveva composto, in quanto vi “si trova con sorpresa una voglia effervescente, una mania di far tutto operare, tutto conoscere al giovane col solo mezzo della ragione; e ad esso così s’inculca di buon ora che senza l’aiuto di questa Divinità – divenuta sì venerata nei nostri giorni – e provata tanto pericolosa, a nulla può il giovane riuscire nella società”.<sup>173</sup>

Un altro motivo per cui, probabilmente, i libri d’istruzione di matrice mutualistica pubblicati in Piemonte furono assai pochi è che il metodo mutuo insisteva sulle tecniche da utilizzare con gli alunni piuttosto che sui manuali e sul materiale didattico. Infine, proponendosi di fornire soltanto un’istruzione di base, erano quasi superflui testi che non rientrassero nella categoria dell’abecedario, del sillabario, dell’abaco e, al massimo, della grammatica.

In ogni caso, i pochi testi per l’insegnamento mutuo editi in Piemonte appartengono al già ricordato Michele Sasseti, oltre ad alcune traduzioni dei manuali, divenuti classici oltralpe, di Louis-Edouard Gaultier e di Grégoire Girard.<sup>174</sup>

172. È importante segnalare che il *mutual teaching* fu il primo metodo didattico a porre consapevolmente l’accento sul discente, piuttosto che sull’insegnante, sottolineando, così, l’importanza di entrambe le componenti del processo educativo.

173. AST, Corte, *Istruzione Pubblica in generale, Pratiche Complessive*, marzo 2, 1821-1832, Lettera “riservata” di Brignole al Segretario di Stato, 14 agosto 1826. Secondo Brignole il metodo d’insegnamento dello scolopio avrebbe contribuito a fare “dei giovani altrettanti increduli, tanti sindacatori e temerarii pronunzianti, che s’incaricano in seguito disgraziatamente di tutt’altro ufficio fuori di quello della subordinazione e della docilità ai principj della Religione e dello Stato”.

174. M. GAULTIER, *Lezioni di grammatica*, Carmagnola, Pietro Barbiè, 1812; M. SASSETTI, *Tabelle di prime lettere, e di sillabario progressivo*, Carmagnola, Pietro Barbiè, 1819; L.-E.-C. GAULTIER, *Ristretto di lezioni di grammatica tradotte dal francese da Michele Sasseti*, Carmagnola, Barbiè, 1822; M. SASSETTI, *Ristretto di lezioni di grammatica, tradotte dal francese e ridotte a dialogo, spiegate e variate negli esempj de’ Nomi, Verbi, e Frasi per maggior intelligenza, e facilità nel fare l’analisi gramaticale*, Carmagnola, Pietro Barbiè, 1822; M. SASSETTI, *Esercizi preparativi allo studio della gramatica e metodo facile di analisi gramaticale sulle tre parti primitive del discorso, e quindi sulle dieci parti secondarie generali in italiano e latino*, Carmagnola, Pietro Barbiè, 1822; G. GIRARD, *Letture graduuali per fanciulli*

Per avere manuali davvero innovativi, però, il Piemonte avrebbe dovuto attendere la fine degli anni Venti. Soltanto con la fine dell'emergenza legata ai moti del 1821 e l'arrivo dei Fratelli delle Scuole cristiane, i testi che da oltre mezzo secolo circolavano nelle scuole sabaude avrebbero smesso di essere pubblicati per essere sostituiti da una nuova generazione di libri d'istruzione.<sup>175</sup> Ancora una volta, la via verso l'innovazione del sistema formativo sabaudo passava attraverso la didattica e, come avrebbe sostenuto Domenico Berti di lì a qualche anno, tutta "la questione, adunque, si sarebbe ridotta al metodo".<sup>176</sup>

Era la dimostrazione che "tutto il valore dell'istruzione elementare dipende dalla maniera con cui si dà, e non dalla cosa data".<sup>177</sup> L'evoluzione della scuola e della riflessione pedagogica per i decenni successivi era segnata: essa si sarebbe fondata sull'aggiornamento della didattica e sulla formazione degli insegnanti, mentre lo Stato avrebbe rinunciato per molto tempo a elaborare precise scelte culturali e politiche che portassero a riforme complessive del sistema scolastico ed educativo.

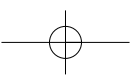
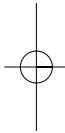
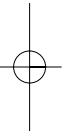
Il problema educativo si sarebbe risolto il più delle volte nella ricerca del metodo giusto, denunciando una visione assai ristretta dell'educazione da parte non tanto della politica, ma soprattutto della pedagogia. La scuola, eletta a luogo educativo per eccellenza dallo Stato, sarebbe stata investita del compito di formare il professionista e il cittadino, ma non sempre l'uomo, rinunciando, di fatto, a sognare di costruire un'umanità migliore, per accontentarsi di individui istruiti e moralmente preparati.

*estratte dal corso educativo di lingua materna*, Carmagnola, Pietro Barbìè, 1851. Nel 1813, Sasseti aveva dato alle stampe un manuale per l'insegnamento nelle scuole normali, elaborato senza dubbio nel corso della sua non facile esperienza come maestro a Valperga Caluso. Il testo, ispirato al *Compendio del metodo* di Francesco Soave era intitolato *Metodo pratico e facile delle scuole normali per le scuole primarie dell'Accademia di Torino*, 1813.

175. Sui manuali composti dai Fratelli delle Scuole cristiane dopo il loro arrivo in Piemonte, frutto, in parte, di traduzioni di opere francesi, in parte, di nuova composizione per merito dei lasalliani piemontesi, cfr. P. SAVIO, *I Fratelli delle Scuole Cristiane autori ed editori per la scuola*, in "History of Education and Children Literature", II, 2 (2007), pp. 79-100; vedi anche S. SCAGLIONE, *Un trentennio di editoria scolastica lasalliana*, *Appendice 2*, in "Rivista lasalliana", 1, marzo 1998, pp. 114-115.

176. D. BERTI, *Prolusione detta dal professore Domenico Berti da Carmagnola il giorno 11 agosto 1847 nell'inaugurazione della scuola di metodo in Casale*, Casale, coi tipi dei fratelli Corrado, 1847, p. 14.

177. D. BERTI, *Prolusione*, cit., p. 13.



## Indice dei nomi

- Adami, Gioacchino Maria, *conte di Cavagliano*, 261, 262  
 Adami, *proviseur del liceo di Torino*, 250  
 Alberti di Villanova, Francesco, 19-23, 39 e n., 76 e n.  
 Albertone, Manuela, 81 n.  
 Alfieri, Vittorio, 48 e n., 327  
 Allardi, *rettore dell'Università di Torino*, 300 n.  
 Allioni, Carlo Ludovico, 103 n., 130 n., 131, 133, 134  
 Alvares, Manuel, 337 e n.  
 Ameilhon, Hubert Pascal, 149  
 Amoretti, Carlo, 83  
 Andrà, Giovanni Giacinto, 53, 85  
 Anselmi, Gabriele, 262 n.  
 Anselmi, Giuseppe, 270-277, 279 e n., 289-291, 303 n., 310  
 Antoine, Paul Gabriel, 78  
 Antoniano, Silvio, 21  
 Antonini, Annibale, 20 n.  
 Aporti, Ferrante, 345  
 Arato, Franco, 83 n.  
 Ariès, Philippe, 76 n., 274 n.  
 Ariosto, Ludovico, 26  
 Aristotele, 25  
 Arouet, François-Marie, *detto Voltaire*, 26, 161  
 Arveo, Guglielmo, 26  
 Asor Rosa, Alberto, 20 n.  
 Aulard, Alphonse, 214 n., 215 n., 218 n., 219 n., 246 e n., 320 n.  
 Avogadro di Collobiano, Luigi Ottavio, *conte di*, 100 n.  
 Avogadro di Quaregna, Amedeo, *conte di*, 261, 262 n.  
 Avogadro di Valdengo, Gustavo, 297  
 Backer, Aloys de, 199 n.  
 Backer, Augustin de, 199 n.  
 Bacon, Francis, 35  
 Badia, Giuseppe Antonio, 62 n.  
 Bagnolo, *conte di*, 192  
 Balani, Donatella, 218 n.  
 Balbino, Gaetano, 344  
 Balbis, Giovanni Battista, 125 n., 188 n., 262 n.  
 Balbo, Prospero, XII, XIV, 122, 145 n., 194 n., 198, 208 n., 210-212, 219 e n., 222, 223 e n., 225 e n., 229-233, 235-237, 240-253, 259, 260, 262, 266-273, 276-283, 288-292, 295, 297-300, 303, 305, 308-311, 315, 316, 322-325, 328, 332, 341 n.  
 Ballexerd, Jacques, 4, 76, 78  
 Barbault, Anna Letizia, 274 e n.  
 Barber, Giles, 63 n.  
 Baretta, *professore nelle scuole comunali di Torino*, 295, 296  
 Barruel, Augustin, 31 e n., 97  
 Barthélemy, Jean-Jacques, 161  
 Barucchi, Pietro Ignazio, 262 n.  
 Basthald de Conflans, Charles, 242 n.  
 Batteux, Charles, 161  
 Baudeau, Nicolas, 81 e n.  
 Baudelocque, Louis, 51 e n.  
 Baudisson, Innocenzo Maurizio, 94, 125 n., 183-185, 193, 210, 211, 223  
 Beaumont, Christophe de, 12  
 Beccaria, Giambattista, 90  
 Becchi, Egle, 76 n.  
 Belhoste, Bruno, 216  
 Bell, Andrew, 301, 302, 306, 345  
 Bellabarba, Marco, 47 n.  
 Bellini, Antonio, 119



- Bellisomi, Ferdinando, 340, 342  
 Bénichou, Paul, 164 n.  
 Benvenuto Vialetto, Anna, 135 n.  
 Berardi, Carlo Sebastiano, 47 e n., 240 n.  
 Berardi, Roberto, 59 n., 112 n., 116 n.,  
 126 n., 194 n., 203 n., 221 n., 231 n.,  
 244 n., 245 n., 331 n.  
 Berchet, Giovanni, 340  
 Berengo, Marino, 340 n.  
 Bergo, Orietta, 107  
 Bernardo di Chiaravalle, *santo*, 13  
 Berti, Domenico, 345, 347 e n.  
 Bertoglio, *capo di battagliaione*, 131  
 Bertola, Arnaldo, 47 n.  
 Bertoletti, Giovanni Battista, 125 n.  
 Bertolini, Bernardo Antonio Pasquale,  
 130 n., 131  
 Bertolotti, Giuseppe Lorenzo, 260 n.  
 Bertolotto, Claudio, 317  
 Bertone, Luigi, 118  
 Bertone, *professore nelle scuole comunali di  
 Torino*, 333 n.  
 Bertrandi, Ambrogio, 80, 294  
 Bessone, Giuseppe, 260 n.  
 Betzky (o Betzki), Ivan Ivanovitch, 288  
 Bianchi, Angelo, 5 n., 58 n., 69 n., 199 n.  
 Bianchi, Giovanni, 79  
 Bianchi, Nicomede, 104 n., 175  
 Bianchi, Paola, 72 n., 267 n.  
 Bianchini, Paolo, 60 n., 90 n., 104 n.,  
 199, 280 n., 337 n.  
 Bianco de' Pasquini, Gaspere Giovanni  
 Battista, 73  
 Bidone, Giovanni Giorgio, 251  
 Blondel, Enrichetta, 145 n.  
 Bocalosi, Girolamo, 32 e n.  
 Boccaccio, Giovanni, 26  
 Boerhaave, Herman, 4, 76  
 Boezio, Anicio Manlio Torquato Severi-  
 no, 89  
 Boggio, Gian Domenico, 133, 134  
 Bogino, Giovanni Battista Lorenzo, 57,  
 184  
 Boileau Despréaux, Nicolas, 161  
 Bona, Candido, 6 n., 263 n.  
 Bonald, Louis-Gabriel, *vicomte de*, 97  
 Bonaparte, Napoleone, XII, XVI, 94, 125,  
 134, 136, 149 n., 164 n., 172, 174,  
 175, 180, 183, 190, 191, 204, 206,  
 210, 213-215, 218 e n., 219, 221, 222,  
 229, 233, 246, 255, 257, 258, 269,  
 278, 287, 313, 316, 318-320, 322, 325  
 Bonaventura, Antonio, 43 e n., 44  
 Boncompagni, Carlo, 341  
 Bonetta, Gaetano, 102 n.  
 Bonnet, Charles, 90  
 Bono, Giovanni Battista Agostino, 15,  
 125 n.  
 Bonvicino, Costanzo Benedetto, 85, 103  
 n., 137 n., 212 e n.  
 Borgarelli, Guglielmo, 323  
 Borromeo, Carlo, *santo*, 114  
 Borsarelli, Rosa Maria, 319 n.  
 Bosc, *membro della Société pour l'instruction  
 élémentaire di Parigi*, 305  
 Bossi, Carlo, 134 e n., 138  
 Bossi, *comandante del Genio*, 131  
 Bossuet, Jacques Bénigne, 22, 26, 161  
 Botta, Carlo, XIII, 22 n., 52, 85, 125 n.,  
 134-136, 138 n., 139 n., 144 n., 147  
 n., 158, 162, 173, 175-182, 185, 186 e  
 n., 201, 212, 224, 272, 282  
 Bottone, Ugo Vincenzo Giacomo, 125  
 n., 137 n.  
 Boucheron, Carlo, 262 n., 308 n.  
 Boudon, Jacques-Olivier, 214 n.  
 Bousmard, Henry Jean-Baptiste de, 81 e n.  
 Bowen, Robert, 217 n.  
 Boyer, Ferdinand, 134 n.  
 Boyer, *fratelli, professori di idraulica e mec-  
 canica all'Università di Torino*, 262 n.  
 Braidà, Lodovica, 15 n., 27 n., 63 n., 83  
 n., 338 n.  
 Brambilla, Elena, 79 n., 167 n.  
 Brayda, Francesco, XIII, 85, 125 n., 134-  
 136, 138 n., 139 n., 147 n., 158, 162,  
 173, 175-182, 185, 186 n., 201, 212,  
 224, 272, 282  
 Brignole, Gian Carlo, 262 e n., 268, 292,  
 293, 295, 297 e n., 322, 323 e n., 346  
 e n.  
 Briolo, Giovanni Michele, 83  
 Brizzi, Gian Paolo, 47 n., 79 n.

- Brugnone, Giovanni, 80  
 Bruno, Giuseppe, 260  
 Bruno, Vittorio, 262 n.  
 Brustolon, Andrea, 321  
 Bucci, Sante, 167 n.  
 Buffon, Jean-Louis Leclerc de, 73, 74, 161, 254  
 Buniva, Michele Francesco, 85, 137 e n., 212 n., 262 n.  
 Burgelin, Pierre, 12 n.  
 Buronzo del Signore, Carlo Luigi, 113 e n., 115  
 Burro, Sesto Afranio, 22
- Caffaratto, Tirsi Mario, 80 n.  
 Calcaterra, Carlo, 31 n., 49 n.  
 Campan, Jeanne-Louise-Henriette, *detta Madame Campan*, 287  
 Canaveri, Francesco Antonio, 131, 262 n.  
 Canfari, Giuseppe, 68 n., 337 n., 342, 344 n.  
 Canova, Antonio, 57 e n.  
 Cardenas, Lorenzo, *conte di Valeggio*, 273, 302 e n., 303 e n.  
 Carena, Giacinto, 185 e n., 193, 223  
 Carena, Paolo Emilio, 260  
 Caretti, Lanfranco, 48 n.  
 Carlo Alberto di Savoia Carignano, 276 n., 302, 304, 305 e n., 309  
 Carlo Emanuele IV di Savoia, 5, 94, 104, 184  
 Carlo Felice di Savoia, 319, 322  
 Carlotti, Bazzauni e C., *stampatori a Milano*, 342  
 Caron, Jean-Claude, 16 n.  
 Carpanetto, Secondo, 80 n., 121 n.  
 Carrera, Carlo, 11, 319 n.  
 Casalis, Goffredo, 11  
 Casalis, *professore a Vercelli*, 117  
 Casati, Gabrio, 227  
 Cassone, Marzorati e Vercellotti, *stampatori a Torino*, 344  
 Castagneri, Alessandro, 119  
 Castellani, *professore di geometria pratica a Torino*, 209  
 Castelvetro, Ludovico, 26
- Cattaneo, Carlo, 340  
 Cauda, Antonio, 53  
 Cauvin, *abbé*, 304  
 Cavalli, Giuseppe, *conte di Olivola*, 125 e n., 180, 182 n.  
 Ceresa, Giovanni Felice Alessandro, *conte di Bonvillaret*, 262 n.  
 Cerruti, Carlo Giuseppe, *conte di Castiglione Falletto*, 91, 259, 262, 266 n.  
 Cerruti, Marco, 47 n., 142 n.  
 Cesarotti, Melchiorre, 99, 100 n., 106, 133 n., 145, 146  
 Cevasco, Francesco Antonio, 72 e n.  
 Chaix, Dominique, 190 n.  
 Challan, Antoine Didier, 170  
 Chaptal, Jean-Antoine, *comte de Chanteloup*, 151, 153, 155, 157, 159, 164 n., 188-191, 284, 285, 298  
 Charbonnière (o Charbonnières), Alexis de, 175-179, 183  
 Chartier, Roger, 23, 63 n., 165 n.  
 Cherubini, Francesco, 340  
 Chervel, André, 218 n.  
 Chiabrera, Gabriello, 35  
 Chiesa, Giovanni Battista, 260 n.  
 Chionio, Francesco Antonio, 15  
 Chiosso, Giorgio, 6 n., 11 n., 60 n., 104 n., 199, 265 n. 266 n., 276 n., 319 n., 333 n.  
 Chisick, Harvey, 45 n.  
 Christillin, Evelina, 56 n.  
 Ciappina, Maristella, 262 n.  
 Cibrario, Luigi, 341  
 Cicerone, Marco Tullio, 26, 65, 240, 332  
 Cigna, Giovanni, 70  
 Clemente XIV papa, *al secolo Manganelli*, Giovan Vincenzo Antonio, 4, 5  
 Codignola, Ernesto, 145 n.  
 Coiffier, Henry Louis de Verfeu, 219 e n., 252  
 Colbert, Giulia, *marchesa di Barolo*, 319 e n.  
 Coletti, *professore presso la scuola secondaria di Torino*, 204 n.  
 Colin, Hyacinthe, 65  
 Colin, *scultore torinese*, 103 n.  
 Colla, Luigi, 125 n.  
 Comolli, Giovanni Battista, 262 n.

- Compère, Marie-Madeleine, 23, 165 n., 204 n., 205 n., 214 n., 216 n., 235 n.  
 Condillac Etienne, Bonnot de, 3, 69, 90, 153, 154, 161, 254, 256, 273, 281  
 Condorcet, Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, *marquis de*, 153, 283  
 Confalonieri, Federico, 305 e n.  
 Conti, *professore torinese di geometria teorica*, 209  
 Corsi, Maria, 47 n.  
 Corte, Carlo Giuseppe Ignazio, 58  
 Corte, Carlo Giuseppe, *conte di Bonvicino*, 87, 113 n., 116 n.  
 Corte, Giuseppe Amedeo, 58, 59 e n.  
 Corticelli, Salvatore, 146  
 Costa di Arignano, Vittorio Maria Baldassare Gaetano, 87-89.  
 Costa, *membro della Commissione esecutiva del Piemonte*, 134 n.  
 Cotte, Louis, 74 n.  
 Courtney, Cecil Patrick, 63 n.  
 Covato, Carmela, 76 n.  
 Cridis, Giuseppe, 130 n., 131, 137 n.  
 Crisuolo, Vittorio, 32 n., 99 n., 123 n., 326 n.  
 Cunningham, Hugh, 76 n.  
 Cuvier, Georges, 219 e n., 252
- D'Aguirre, Francesco, 286  
 D'Alembert, Jean-Baptiste Le Rond, 26, 96  
 D'Azeglio, Cesare, 264, 266 e n., 307, 327  
 D'Azeglio, Massimo, 264  
 D'Azeglio, Roberto, 264  
 Dal Pozzo, Ferdinando, 180  
 Dana, *capo brigata d'artiglieria*, 131  
 Dana, Giampietro Maria, 53, 137 n.  
 Danna, Bianca, 47 n.  
 Darnton, Robert, 23 n., 63 n.  
 Daru, Pierre Antoine, 169  
 Davico, Rosalba, 183  
 De Giorgi, Fulvio, 263 n.  
 De Bernardi, *membro della Commissione esecutiva del Piemonte*, 134 n.  
 De Caria, Francesco, 55  
 De Fort, Ester, 210 n., 277, 293 n., 329 n., 331 n., 335 n.
- De Gérando, Joseph Marie, 305  
 De Maistre, Joseph, 262 n.  
 De Maistre, Rodolphe, 262 n.  
 De Neufchâteau, Nicolas-Louis François, 131 n.  
 Debernardi, *avvocato torinese*, 103 n.  
 Delille, Jacques, 161  
 Della Valle, Paolo, *marchese di Clavesana*, 266 n.  
 Delpiano, Patrizia, 5 n., 16 n., 17 n., 23 n., 52 n., 63 n., 83 n., 90 n., 218 n.  
 Denina, Carlo, 15, 27 e n., 28 n., 34 e n., 35 n., 38 e n., 39 e n., 61 e n.  
 Déperet, Gabriel, 262 n.  
 Di Breme, Luigi Arborio, *marchese di Gattinara*, 301 e n., 304, 305 e n.  
 Di Pol, Redi Sante, 335 n.  
 Diderot, Denis, 3, 96, 288 n.  
 Didier, Amedeo, 184, 210  
 Diessbach, Nikolaus Albert von, 6, 23  
 Diodato da Cuneo, Bernardino, 84 n.  
 Domergue, Urbain, 161  
 Domínguez, Joaquín M., 311  
 Donaudi, *segretario dell'Università di Torino*, 223, 260 n.  
 Donna D'Oldenico, Giovanni, 53  
 Dooley, Brendan, 47 n.  
 Dossena, Giampaolo, 48 n.  
 Du Marsais, César Chesneau, 68, 161  
 Duboin, Felice Amato, 42 n., 46 n., 47 n., 90 n., 91 n.  
 Duca di Savoia-Genova, Ferdinando Alberto, 298  
 Duca di Savoia-Genova, Vittorio Emanuele, 298  
 Duchesne, Pierre-François, 169, 170  
 Duglio, Maria Ricciarda, 49 n.  
 Dulac, George, 288  
 Dupont de l'Étang, Pierre, 125
- Eandi, Giuseppe Antonio, 90 e n., 122, 294  
 Elia, *profeta*, 42  
 Engelbrecht, Helmut, 58 n.  
 Esposito, Franco, 333 n.  
 Euler Leonhard, *detto Eulero*, 26

- Fagioli Vercellone, Guido, 27 n.  
 Falconieri, *professore nelle scuole comunali di Torino*, 290, 291  
 Falereo, Demetrio, 26  
 Falletti, Carlo Tancredi, *marchese di Barolo*, 307, 308 n.  
 Falletti, Ottavio, *marchese di Barolo*, 183-185, 210, 211  
 Fasella, Luigi Clemente, 125 n.  
 Fava, Giuseppe, 120, 125 n.  
 Favaro, Oreste, 87, 89 n.  
 Favrat, Francesco, *barone di Bellevaux*, 125 n.  
 Federico II, *re di Prussia*, 58  
 Federighi, Giovanni Francesco, 20 n.  
 Felbiger, Johann Ignaz von, 295, 296  
 Fénelon, François de Salignac de La Mothe, 22, 161  
 Ferraggio, Francesco Benedetto, 103 n.  
 Ferraris, *conte di Torre d'Isola*, 262  
 Ferreri, Carlo, 243 n.  
 Ferreri, Giuseppe, 102  
 Ferrero, Domenico, 302 e n.  
 Ferrone, Vincenzo, 70 n., 72 n., 97 n., 184 n., 273 n.  
 Filangieri, Gaetano, XIII, XV, 8, 155, 167, 281 e n., 284 e n., 288  
 Filippi, *professore dell'università*, 262 n.  
 Firpo, Luigi, 47 n.  
 Fodratti, Giuseppe, 342  
 Follini, Giorgio, 117  
 Fontana, Alessandro, 339 n.  
 Fontanes, Jean Pierre Louis, *marquis de*, 215, 242, 243, 245 e n., 247-251, 257  
 Formey, Jean Henri Samuel, 342  
 Formiggini Santamaria, Emilia, 167 n.  
 Foucault, Paul Michel, 79 n.  
 Fourcroy, Antoine François de, 164 e n., 165-167, 171, 180 n., 186-191, 193, 195, 200, 208 n., 210 e n., 215, 218 n., 220, 246  
 Franchi, *docente presso l'Ateneo di Torino*, 262 n.  
 Franscini, Stefano, 340  
 Franzini, Goffredo, 38, 61 n., 322  
 Frencia, Giuseppe, 66 e n.  
 Fréron, Élie Catherine, 26  
 Frijoff, Willem, 217 n.  
 Fuller, Francis, 78  
 Furet, François, 49 n.  
 Gagnebin, Bernard, 12 n.  
 Galeani Napione, Gian Francesco, XIV, 34, 35 e n., 52, 53, 63 n., 74, 85, 106 e n., 108-113, 136, 137 n., 261, 267-271, 273 e n., 275-283, 289-300, 303, 308, 309, 310, 315, 316, 322-325, 328, 332, 334, 342 n.  
 Gallerone, Giuseppe Antonio, 66-68 e n., 70 n., 123 e n., 271, 337 e n.  
 Galli, Pietro Gaetano, *conte della Loggia*, 125 n.  
 Galli della Loggia, Pietro Gaetano, 134 n.  
 Gallini, *fondatore di una scuola di mutuo soccorso a Voghera*, 304  
 Gallo, *abate, vice direttore del collegio del Monte di Torino*, 243 n.  
 Gambaro, Angelo, 302 n., 305 n., 311 n., 333 n.  
 Gardini, Francesco Giuseppe, 121 e n., 122  
 Gariglio, Jacopo, 65 e n., 66, 78  
 Garmagnano, Alessandro, 131, 262 n.  
 Gastaldi, Bartolomeo, 89 n.  
 Gaultier, Louis Édouard Camille, 346 e n.  
 Gaultier, M., *autore di testi scolastici*, 346 n.  
 Gautier, Michele, 59 e n.  
 Genovesi, Antonio, 294  
 Gentile, Luisa C., 72 n.  
 Gerbaldo, Paolo, 83 n.  
 Gerdil, Giacinto Sigismondo, 5, 7, 18-21 n., 24, 31, 32, 37-39, 42 e n., 45 e n., 69 e n., 78 e n., 109  
 Geremek, Bronislaw, 56 n.  
 Gerini, Giovanni Battista, 6 n., 20 n.  
 Gesù Cristo, 115  
 Gherardini, Giovanni, 340, 342  
 Ghio, Giovanni Battista, 131, 133, 134  
 Ghiringhella, Giuseppe, 276  
 Gibbon, Edward, 26  
 Giobert, Giovanni Antonio, 35, 52 e n., 53, 54 e n., 85, 103 n., 104 n., 125 n., 130 n., 137 e n., 262 n., 308 n.

- Giorna, Spirito, 103 n., 137 n.  
 Girard, Grégoire, 274 e n., 301, 346 e n.  
 Giraud, Sebastiano, XIII, 53, 85, 93, 97 e n., 105, 125 n., 126, 131, 133-139, 141, 144 n., 147 n., 158, 162, 173 e n., 175-182, 184-186, 201, 212, 224, 272, 282  
 Giulio, Carlo Ignazio, 321  
 Giulio, Carlo Stefano, 31, 32 e n., 35, 52-54, 81, 85, 88, 130 n., 134 e n., 136, 137 e n.  
 Giuseppe II, *imperatore d'Austria*, 58  
 Gobetti, Piero, 333 n.  
 Goodman, Dena, 16 n.  
 Gorini, Ernesto, 99 n.  
 Gouhier, Henri, 12 n.  
 Graff, Harvey J., 334 n.  
 Grandi, Gaspare, 302 n.  
 Grandière, Marcel, 12 n., 217 n., 235 n.  
 Grassi, Antonio, 310  
 Griseri, Giuseppe, 121 n., 331 n.  
 Grossi, Tommaso, 340  
 Guenzi, *professore a Novara*, 120  
 Guerber, Jacques, 321  
 Guerci, Luciano, 31 n., 32 n., 59 n., 84 n., 92 n., 97 n., 99 n., 100 n., 122 n., 123 n., 133 n., 144 n.  
 Guillaume, James, 128 n.  
 Gusdorf, Georges, 164 n.  
 Guviano, *fondatore di una scuola di mutuo soccorso*, 304
- Habermas, Jurgen, 16 n.  
 Hasquin, Hervé, 326 n.  
 Haiü, Valentin, 288  
 Helvétius, Claude-Adrien, XV, 13, 63 n., 155, 167, 281  
 Hume, David, 3  
 Hunt, Linn, 63 n.  
 Huxam, 78  
 Huzard, membro della *Société pour l'instruction élémentaire di Parigi*, 305
- Ignazio di Loyola, *santo*, 317, 320  
 Incisa Beccaria, Giambattista, 105, 184 e n., 223, 261 e n., 273, 280, 297
- Infelise, Mario, 53  
 Ingen-Housz, Jan, 78  
 Ioli, Giovanna, 6 n.  
 Ippocrate, 26  
 Israel, Jonathan Irvine, 282 n.
- Jacquemont, Frédéric François Venceslas, 168, 169  
 Jacquin, Robert, 311  
 Joubert, Barthélemy Catherine, 92, 94  
 Jourdan, Jean-Baptiste, XIII, 125, 133, 134, 135, 136, 148, 149, 150 e n., 151, 158, 159 n., 160 n., 161 e n., 163 e n., 171 e n., 172, 173, 175, 177, 179, 180, 188, 192 e n., 201, 212 n.  
 Julia, Dominique, 23, 76 n., 165 n., 217 n., 218 n., 235 n.  
 Jullien, Marc Antoine, 274 e n.
- Kant, Immanuel, 343  
 Knox, Vicesimus, 35 e n., 36  
 Kosellek, Reinhardt, 16 n.
- La Boulinière, Pierre Toussaint de, XIII, 137 n., 148-160, 162, 182, 186, 187 e n., 284  
 La Fontaine, Jean de, 161  
 La Mennais, Felicité Robert de, 306 e n., 319 e n.  
 La Villa, Ferdinando, 147 n., 193-196, 203 e n., 204 n., 208, 209 n.  
 Laborde, Alexandre, 301 n.  
 Lacombe de Prezel, Henry, 20  
 Lacroix, Silvestre de, 204 n.  
 Lagrange, Giuseppe Luigi, 70, 250  
 Lakanal, Joseph, 128 n., 162  
 Lallemand, *directeur du Bureau Général des Nourrices de l'Empire français*, 285  
 Lambruschini, Raffaello, 345  
 Lancaster, Joseph, 266, 301, 302, 306, 345  
 Lancelot, Claude, 64 e n., 66, 146, 291, 337 n.  
 Lanteri, Vincenzo, 117  
 Lanzardo, Diego, 121 n.

- Lasteyrie, Charles Philibert de, 305  
 Laugier, Ignazio, 180  
 Laumond, Jean-Charles-Joseph, 177 e n.  
 Le Beau, Charles, 26  
 Le Brun, Ponce-Denis Écouchard, 161  
 Le Vayer, François de La Mothe, 26  
 Leclerc, Nicolas Gabriel, 288  
 Leczcinzski Stanislas, *re di Polonia*, 21 n.,  
 32  
 Lefèvre Ginau, Louis, 190 e n., 206 n.,  
 207  
 Leibniz, Gottfried Wilhelm, 26  
 Leone, Evasio, 52  
 Leone, Guglielmo, 117, 130 n., 131, 145  
 n., 194, 202 e n., 246 n., 253 n., 273,  
 277-279, 290 e n., 291, 295, 296, 300  
 e n.  
 L'Épée, Charles Michel, *abbé de*, 288  
 Levi, Giovanni, 16 n.  
 Levra, Umberto, 142 n., 210 n., 246 n.,  
 277 n., 331 n.  
 Lhomond, Charles François, 337 e n.  
 Liotard, Pierre, 190 n.  
 Lirelli, Salvatore, 103 n., 130 n., 131  
 Locke, John, 69, 90, 256, 281  
 Locorotondo, Giuseppe, 184 n.  
 Longin, Pierre François, 25  
 Loysel, Pierre, 196 e n., 210  
 Lucchi, Pietro, 53 n., 79 n.  
 Lupano, Alberto, 184 n.  
 Lusebrink, C., 326 n.
- Mabillon, Jean, 161  
 Mablinò, *membro della Société libre d'in-*  
*struction de Turin*, 137 n.  
 Mably, Gabriel Bonnot de, 96  
 Maffiodo, Barbara, 80 n., 81 n.  
 Mako, Paul, 90  
 Mangiardi, *funzionario della Regia Segre-*  
*teria di Stato*, 276 n.  
 Mansoz, Luigi Amedeo, 260 n.  
 Mantelle, Edme, 161  
 Mantellino, Giacomo, 331 n.  
 Marazzini, Claudio, 66 n., 326 n., 343 n.  
 Marchis, Vittorio, 209 n.  
 Marengo, Vincenzo, 130 n., 131, 137 n.
- Maria Antonietta d'Asburgo-Lorena,  
*regina di Francia*, 287  
 Maria Teresa, *imperatrice d'Austria*, 58  
 Marietti, Giacinto, 337 n.  
 Marocco, Gianni, 28 n.  
 Marochetti, *membro della Commissione*  
*esecutiva piemontese*, 144 n.  
 Marsengo, Giorgio, 308 n.  
 Martelli, Francesco, 100 n.  
 Martin, Henri-Jean, 63 n.  
 Martini di Cigala, Giuseppe, 261  
 Martini, Lorenzo, 294  
 Massoglia, Giovanni Battista, 288, 289  
 Masson, *avvocato*, 84 n.  
 Mayeur, Françoise, 205 n.  
 Mazzocchi, Piero, 80, 81 n., 83  
 Mehegan, Guillaume Alexandre de, 26  
 Melano, Giuseppe, 194 n.  
 Melzi, Giovanni Battista, 84 n.  
 Menou, Jacques-François de Boussay,  
*baron de*, 139 n., 175 e n., 177-179,  
 181, 185 n., 188 n., 190 e n., 209 e n.,  
 272  
 Menoux, Joseph de, 21 n.  
 Michel, Cyril, 200 e n.  
 Michelotti, Ignazio, 52, 251  
 Michelotti, Vittorio, 260  
 Milde, Eduard, 340, 342  
 Molineri, Ignazio, 103 n.  
 Molla, Pier Gerolamo, 305 n.  
 Montaldo, Silvano, 80 n.  
 Montanara, S., 121 n.  
 Montesquieu, Charles-Louis de Secon-  
 dat, *barone de La Brède e de*, 94, 95,  
 167, 281  
 Monti, Alessandro, 263 n., 265 n., 310 n.  
 Morandini, Maria Cristina, 331 n.  
 Morano, Michelangelo, 208  
 Morardo, Gaspare, 59, 77 e n., 78, 85,  
 122, 123 n., 131-133, 135 n., 175 n.,  
 181, 182 n.  
 Moravia, Sergio, 79 n., 164 n.  
 Moriondo, Giuseppe, 271 n.  
 Mortier, Roland, 326 n.  
 Mosca di Campo, *consigliere municipale a*  
*Ivrea*, 100 n.  
 Mucci, Giandomenico, 264, 311 n.

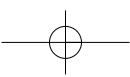
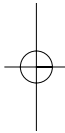
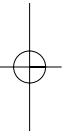
- Muratore, Umberto, 333 n.  
 Muratori, Giuseppe, 83 e n.  
 Musset, Joseph Mathurin, 104
- Negro, Giovanni, 180  
 Newton, Isaac, *sir*, 26, 90  
 Nicolas, *autore di un libro di istruzione popolare*, 81  
 Notario, Paola, 103 n.  
 Nunia (o Nunnia), Francesco, 119  
 Nuvolone Pergamo, Giuseppe, *conte di Scandaluzza*, 50 e n., 53 e n.
- O'Neill, Charles E., 311  
 Obermann, Rodolfo, 102  
 Orazio, Quinto Flacco, 26, 66  
 Oreglia, Marta, 280  
 Ottino, Leopoldo, 331 n.  
 Outram, Dorinda, 179 n.  
 Ovidio, Publio Nasone, 26, 66  
 Ozouf, Jacques, 49 n.
- Paciaudi, Paolo Maria, 7  
 Palletta, Giovanni Battista, 82 n.  
 Palmieri, Francesco, 328  
 Pancera, Carlo, 79 n., 93 n.  
 Pancino, Claudia, 80 n.  
 Paracca, *teologo, maestro a Rivoli*, 120 e n., 229  
 Parias, Louis Henri, 205 n.  
 Paris, Ignazio, 119  
 Parlato, Giuseppe, 308 n.  
 Pascal, Blaise, 161  
 Pasini, Giuseppe, 62 n., 65 e n.  
 Passerin D'Entrèves, Ettore, 263 n.  
 Pavesio, Giuseppe Matteo, 53, 85, 89, 90 n., 103 n., 294  
 Pazzaglia, Luciano, 263 n., 319 n.  
 Pecchio, *vicario di Rocca di Corio Canavese*, 228  
 Pecheux, Laurent, 103 n.  
 Peiroleri, Francesco, 223  
 Peiroleri, Giuseppe, 223  
 Peitl, Joseph, 340, 342
- Pelet de la Lozère, Privat Joseph Clarmond, *comte*, 214 n.  
 Pellerey, Roberto, 64 n.  
 Penchienati, Antonio, 80  
 Peretti, Gian Pietro, 103 n.  
 Pergolesi, Giambattista, 26  
 Perna, Maria Luisa, 28 n.  
 Peroglio, Antonio, 228, 229  
 Perrone, *proprietario del collegio del Monte di Torino*, 243  
 Pestalozzi, Johann Heinrich, 4, 266, 274 e n., 283  
 Petrini, Pietro Antonio, 78  
 Peyretti, *docente all'Ateneo di Torino*, 262 n.  
 Peyron, Vittorio Amedeo, 262 n.  
 Pietro Leopoldo, *Granduca di Toscana*, 284  
 Pimbiolo degli Engelfreddi, Francesco, 269 n.  
 Pio VII, papa, *al secolo Barnaba Niccolò Maria Luigi (in religione Gregorio) Chiaramonti*, 263  
 Piovasco di Scalenghe, Carlo Antonio, *conte di*, 261 e n., 263, 297  
 Piovano, Giuseppe, 218 n.  
 Pipino, Maurizio, 62 n., 81 e n., 82 e n., 83  
 Pirri, Pietro, 262 n.  
 Pisceria, Giovanni Domenico, 91 e n.  
 Pizzi, Tommaso Saverio, 265  
 Plana, Giovanni, 308 n.  
 Pocock, John Greville Agard, 282 n.  
 Poggi, *professore nelle scuole comunali di Torino*, 290 e n., 291  
 Pogliani, Leopoldo, 331 n.  
 Polenghi, Simonetta, 58 n., 102 n., 167 n.  
 Pollini di sant'Antonino, Massimo, 299 n.  
 Pomba e Ferrero, *librai torinesi*, 67 n.  
 Pomba, Giuseppe, 337 n.  
 Ponza, Michele, 68 e n, 340-345  
 Ponzio, Giovanni, 55  
 Pope, Alexander, 26  
 Porporati, Carlo Antonio, 103 n.  
 Portalis, Jean Étienne Marie, 320  
 Pozzi, Regina, 322  
 Prellezo, José Manuel, 11 n., 266 n.  
 Priestley, Joseph, 78

- Prost, Antoine, 205 n.  
 Provana del Sabbione, Michele Saverio, 209, 297, 300, 303, 328  
 Provana di Collegno, Luigi, 266 n.
- Quintiliano, Marco Fabio, 26, 300
- Rabaut, de Saint-Étienne, Jean Paul, 161  
 Raby, *proprietario del collegio del Monte di Torino*, 243  
 Racine, Jean, 161  
 Rampolli, Giovanni Battista, 342  
 Rana, Carlo Andrea, 133, 134  
 Ranza, Giovanni Antonio, 65, 78, 79, 85, 99 e n., 100 n., 123 e n., 129, 132 e n.  
 Raynal, Guillaume Thomas François, 26, 96  
 Regis, *amministratore a Rivoli*, 303 n.  
 Regis, Francesco, 103 n., 130 n., 131, 137 n.  
 Regis, Giuseppe Maria, 103 n., 130 n., 131  
 Reineri (o Reyneri), Giuseppe, 80 e n., 83, 103 n., 131, 262 n.  
 Rendu, Ambroise, 218  
 Rendu, Eugène, 218 n.  
 Revelli, Antonio Vincenzo, 103 n.,  
 Revelli, Michele, 137 e n., 262 n.  
 Reviglio, Giuseppe Ignazio, 342  
 Reycend, fratelli, *stampatori e librai*, 338 n., 339 e n.  
 Ricaldone, Maria Luisa, 6 n.  
 Riccardi, Fulgenzio Maria, 84  
 Ricci, Stefano Giovanni, 125 n.  
 Ricciolio, Luigi, 278 e n., 303 n., 328 e n.  
 Ricuperati, Giuseppe, 49 n., 56 n., 57 n., 113 n., 331 n.  
 Rigoletti, Luigi, 22 n.  
 Rioux, Jean-Pierre, 223 n.  
 Rizzetti, *docente presso l'Ateneo di Torino*, 262 n.  
 Robbio di san Raffaele, Benvenuto, 6, 7, 13, 18, 23-27, 38, 39, 42, 43, 46 e n., 76-78  
 Roberti, Giuseppe, 99 n., 123 n.
- Robiano de Borsbeek, Louis François, 305, 306 e n.  
 Roccia, Rosanna, 338 n.  
 Roche, Daniel, 17 n., 23  
 Roederer, Pierre Louis, 170, 171, 214 e n.  
 Roero di Piobesi, 263  
 Roget, Gaspard Jérôme, *conte di Cholex*, 321  
 Roggero, Marina, 9 n., 10 n., 61 n., 63 n., 64 n., 70 n., 88 n., 91 n., 97 n., 98 n., 116 n., 140 n., 141 n., 145 n., 167, 174 n., 184 n., 234 n., 240 n., 331 n., 333 n., 334 n.  
 Roggero, Sebastiano, 229  
 Rogier, Francesco Luigi, 72 n., 273 n.  
 Rollin, Charles, 22 n., 26, 161, 300  
 Romagnani, Gian Paolo, 142 n., 183 n., 210 n., 211 n., 212 n., 223 n., 259 n., 266 n.  
 Roothaan, Johann Philipp, 309  
 Rosenstein, Nils Rosen von, 81 e n., 82 e n.  
 Rossi, Luigi, 103 n., 131, 144 n., 262 n.  
 Rossignol, Jean-Joseph, 199 e n., 200, 337 e n.  
 Rostagni, Giovanni Andrea, 64, 65 n., 70, 71 e n.  
 Rostagni, Girolamo, 65, 68 e n., 69 e n., 71 e n., 76 e n., 85, 90, 117, 122 e n., 130-133 e n., 146, 161, 182 n., 336 e n.  
 Rota Ghibaudi, Silvia, 28 n.  
 Rousseau, Jean-Jacques, XIII, 4, 11, 12, 16-21, 24, 25 n., 30-32, 38, 42, 45 e n., 60, 68, 78, 96, 153, 167, 273, 281, 283  
 Ruata, Ada, 87
- s'Gravesande, Willem Jacob, 90  
 Saint-Lambert, Jean-François de, 161  
 Salina, Francesco, 300 n.  
 Salmini, Claudia, 167 n.  
 Saluzzo di Monesioglio, Alessandro, 223  
 Saluzzo di Monesioglio, Angelo, 70, 183, 184 e n., 185 e n., 189, 190, 193, 209, 210, 211, 223  
 Saluzzo di Monesioglio, Cesare, XII, 223, 231 n., 232, 233 e, 236 n., 237, 242, 273, 289 e n., 297, 300, 304, 305 e n.  
 Saluzzo, *avvocato*, 131



- San Martino della Motta, Felice, 29 n., 43, 49, 50 e n., 51 e n., 53, 85, 125 n.
- Sandrier, Alain, 100 n.
- Sani, Roberto, 263 n.
- Sant'Angelo, Giuseppe Carlo Aurelio di, 125 n.
- Santi, Chiara, 265 n.
- Saporiti, Marcello Giuseppe, *marchese*, 304
- Sarpi, Paolo, 26
- Sarti, Raffaella, 23 n.
- Sartoris, Giuseppe Felice, 125 n.
- Sassetti Michele, 145 e n., 302, 346 e n., 347 n.
- Sauvage, Henry Michel, 97
- Savio, Patrizia, 319 e n., 347 n.
- Savoia-Carignano, Eugenio di, 309
- Savoie, Philippe, 165 n., 205 n., 214 n., 216, 223 n., 235 n.
- Scaglione, Secondino, 347 n.
- Scavino, *docente presso l'Ateneo di Torino*, 262 n.
- Schmitt, Jean Claude, 16 n.
- Scotto di Luzio, Adolfo, 166
- Seneca, Lucio Anneo, 22
- Sesca, Policarpo, 260, 261, 262
- Sibilla, Paolo, 6 n., 104 n.
- Siméon, Joseph Jérôme, *comte de*, 170 e n.
- Soave, Francesco, 83, 90, 290, 300, 339, 340
- Soffietti, Ignazio, 199
- Solaro della Margherita, Clemente, 262 n.
- Somis, Giovanni Battista, *conte di Chia-vrie*, 137 e n., 144, 145 e n., 161, 240
- Sommervogel, Carlos, 199 n., 200 n.
- Soresi, Pierdomenico, IX, 7, 79 e n.
- Sottile, Nicola, 29, 30 e n., 37, 124
- Spink, John Stephenson, 12 n.
- Stael-Holstein, Anne Louise Germaine, *baronessa di*, 30, 31 n.
- Stauber, Reinhard, 47 n.
- Stella, Pietro, 123 n., 145 n.
- Strack, Karl, 76
- Suvorov, Aleksandr Vasil'evič, 104
- Tabboni, Simonetta, 317
- Tagliazucchi, Girolamo, 63, 64 n.
- Talamo, Giuseppe, 22 n., 135 n.
- Talleyrand-Périgord, Charles-Maurice de, 134, 210
- Tansillo, Luigi, 78
- Taparelli D'Azeglio, Luigi, *al secolo* Prospero, XIV, 264 e n., 310-312, 315, 317, 323, 325, 329, 332
- Tarino, *direttore del Museo dell'Università*, 131
- Tartra, Giuseppe, 260 n.
- Tasso, Torquato, 26, 35
- Tempesta, Jean Joseph, 232
- Tesia, Luigi, 96
- Thaon di Revel, Giuseppe san'Andrea di, 105, 107
- Thomas, Antoine Léonard, 161
- Thouar, Pietro, 345
- Thouret, Guillaume-François-Antoine, 161
- Tillemont, Sébastien Lenain de, 26
- Tissot, Simon André, 4, 78, 153
- Tommaso d'Aquino, *santo*, 26
- Torcellan, Gianfranco, 53 n.
- Toscani, Xenio, 58 n.
- Traniello, Francesco, 263 n.
- Tricerri, *professore nel collegio di Vercelli*, 117
- Tulard, Jean, 183
- Turina, Giovanni Battista, 137 n.
- Ulivieri, Simonetta, 76 n.
- Underwood, Michael, 81 e n.
- Vaccarino, Giorgio, 107 e n., 125 n., 134 n., 180 n.
- Valabrega, Roberto, 5 n.
- Valerio, Lorenzo, 345
- Vallauri, Tommaso, 89 n., 137 e n.
- Valperga di Caluso, Tommaso, 130 n., 131, 137 e n., 210, 262 n.
- Van Swieten, Gerard, 4, 76, 78
- Vasco, Francesco Dalmazzo, 28 e n., 30, 33 e n., 49, 50, 52, 85, 123
- Vasco, Giambattista, 28 e n., 29, 30, 33, 38 e n., 49-52, 81 n., 85, 123

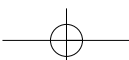
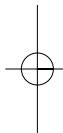
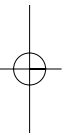
- Vassalli Eandi, Anton Maria, 53, 85, 90 e n., 121, 122 e n., 136, 137 e n., 143 e n., 222 n., 251, 262 n., 268, 269 e n., 279 e n., 280 e n., 282-288.
- Vayra, Giandomenico Maria, 71 e n., 72
- Venturi, Franco, 7 n., 28 n., 61 n.
- Verger, Jacques, 47 n.
- Vernazza, Giuseppe, *barone*, 30, 31 e n., 262 n.
- Vernizzi, Cristina, 183
- Verri, Carlo, 319 n., 331 n.
- Villars, Dominique, 190 e n., 206 n., 207
- Villemain, Abel François, 246 n.
- Vilmorin, Roger de, 12 n.
- Violardo, Marco, 142 n., 183 n.
- Viotti, Gian Battista, 262-264, 268, 292, 296, 310, 316 n., 317 n.
- Virgilio, Publio Marone, 66
- Virginio, Vincenzo, 53, 85
- Vittorio Amedeo II di Savoia, IX, XII, XVI, 8, 9, 11, 33, 44, 88, 113, 162, 315-317
- Vittorio Amedeo III di Sardegna, 91
- Vittorio Emanuele I di Savoia, 223 n., 259, 261, 262, 267, 319
- Wailly, Charles de, 161
- Wirz, Charles, 12 n.
- Young, Eduard, 20
- Zenone di Marcenasco, Giovanni Martino, 65

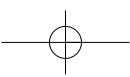
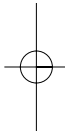
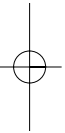




## Teoria e Storia dell'educazione

- Bianchini P., *Educare all'obbedienza (pedagogia e politica in Piemonte tra Antico Regime e Restaurazione)*
- Chiosso G., *Carità educatrice e istruzione in Piemonte (aristocratici, filantropi e preti di fronte all'educazione del popolo nel primo '800)*
- Sani R., *L'educazione dei sordomuti nell'Italia dell'Ottocento (istituzioni, metodi, proposte formative)*
- Targhetta E., *La capitale dell'impero di carta (editori per la scuola a Torino nella prima metà del Novecento)*





Le vicende scolastiche del Piemonte sono molto significative per cogliere la complessa transizione che si compie tra la fine dell'Antico Regime e la Restaurazione nel campo della mentalità educativa. Fin dagli inizi del Settecento il Regno di Sardegna aveva una organizzazione scolastica "moderna" con un attivo ruolo dello Stato nella gestione delle scuole. L'impatto della cultura rivoluzionaria avrebbe dovuto trovare un fertile terreno per moltiplicare l'impegno pubblico in nome dell'eguaglianza dei cittadini.

L'orientamento delle élites piemontesi andò invece verso un'altra direzione, con l'orgogliosa difesa della propria identità contro i processi annessionisti dei francesi e con un'aperta diffidenza verso le teorie pedagogiche più radicali, giudicate pericolose per gli equilibri sociali e politici.

Nonostante queste riserve di principio, anche la scuola sabauda era fatalmente destinata a cambiare dietro le spinte di un "bisogno di scuola" socialmente più rilevante rispetto al passato, fino a configurare nei primi anni dell'Ottocento alcune linee che anticipavano i modelli di scuola e di pedagogia destinati ad affermarsi nei decenni successivi.

Il libro ricostruisce la lenta evoluzione del sistema scolastico piemontese verso il riconoscimento dell'importanza del "saper leggere, scrivere e far di conto" anche per i ceti popolari, ma a condizione che essi non pretendano di oltrepassare i limiti posti dalla loro condizione sociale.

**Paolo Bianchini** è ricercatore in Storia dell'Educazione presso l'Università di Torino. Si occupa di storia delle pratiche di diffusione della cultura in età moderna e di manualistica per la scuola. È autore, tra l'altro, di *Educazione Cultura e Politica nell'età dei Lumi. I gesuiti e l'insegnamento dopo la soppressione della Compagnia di Gesù* (2001); *Morte e resurrezione di un Ordine religioso. La Compagnia di Gesù durante la soppressione* (2006); *Fare storia in Rete* (con G. Bandini, 2007).

ISBN 978-88-05-07006-0



9 788805 070060 >

Prezzo di vendita al pubblico  
€ 16,00