

## Semplicità di Socrate e buon senso di Galileo ... Dell'insegnamento e dei manuali di filosofia nei licei italiani da Torino a Modica (1848-1900)

di Raffaele Tumino

### 1. «Dirò di cose come mi sono passate sotto gli occhi, dirò il bene e il male...»

Con queste parole Gabriele Valente, preside e rettore del liceo convitto 'Domenico Cirillo' di Avellino, richiamava l'attenzione del Consiglio Scolastico sulle condizioni dell'istruzione classica nella provincia di Avellino negli anni immediati all'Unità: il numero dei licei 'sproporzionato' rispetto al numero degli alunni; l'eccessivo carico didattico; la distribuzione delle discipline; lo scarso rendimento degli allievi; il languore degli studi filosofici<sup>(1)</sup>. Il richiamo alla *realtà effettuale* del preside riveste una funzione metodologica: chi si accinge ad una ricostruzione di insieme sull'insegnamento della filosofia nei licei italiani nel corso del secolo XIX, ed in particolare nel quarantennio successivo all'unificazione, non può non ignorare i *luoghi*, i *docenti*, le *istituzioni*, i *manuali*, i *modi* e i *tempi* attraverso cui si svolse l'insegnamento della disciplina. Credere che la «filosofia elementare», per stare ad una classica definizione, sia semplicemente una questione che riguardi la dimensione didattica o quella educativa (includendo in questo un atteggiamento denigratorio) e così esaurirla, è una opinione che subito si sfalda per l'irrompere delle tante questioni che agitano l'insegnamento della filosofia. I recenti sviluppi della ricerca storico-educativa – che si è esercitata nel campo della stampa e dell'editoria scolastica e pedagogica, in quello delle discipline e in quello delle pratiche

---

(1) «Dirò di cose come mi sono passate sotto gli occhi, il bene e il male; più del secondo, acciocché, richiamata l'attenzione dei Superiori, applicandosi a tempo gli opportuni rimedi [...]»: Bari 25 luglio 1866 – Relazione finale del Regio Liceo "Cirillo" del Preside Rettore Gabriele Valente, in Archivio di Stato Centrale (d'ora in poi ACS), Ministero della Pubblica Istruzione (d'ora in poi MPI), *Divisione Scuole Medie* (d'ora in poi: DSM), 1860-1896, b. 30: «Stato dell'istruzione secondaria e classica in provincia di Bari».

educative – stanno a dimostrare in modo convincente come il processo di «nazionalizzazione dei popoli»<sup>(2)</sup> non può essere disgiunto dai processi di alfabetizzazione, di scolarizzazione e della formazione del personale docente. Gli studi di Giorgio Chiosso, di Roberto Sani, di Anna Ascenzi, di Maria Cristina Morandini e, in ambito internazionale, quelli di Dominique Julia, solo per citarne alcuni, ci rendono edotti di come la storia dell'educazione sia inestricabilmente legata e anzi compenetri la Storia *tout court*<sup>(3)</sup>. Va pur ricordato, se fosse necessario, che, nel contesto storico di cui ci stiamo occupando, il compito di «fare gli italiani» costituisce uno degli elementi fondamentali e caratterizzanti. Se si ritiene necessario *educare* ad un 'comune modo di pensare' per dar vita ad una componente valoriale, occorre che *quella* 'filosofia' (di Galluppi, di Rosmini, di Gioberti ... di Gentile) e *quella* educazione intellettuale si impongano su tutte. Occorre pertanto una ricostruzione plausibile sugli eventi, sui motivi, sui luoghi e sulle figure che caratterizzarono l'istruzione filosofica.

Motivate le nostre ragioni, e tornando alla *realtà effettuale*, si è preferito assumere un modello di indagine che parte *dal basso* utilizzando e valorizzando le 'fonti' della storia della pubblica istruzione. Le numerose migliaia di *Atti e Relazioni* che compongono il fondo archivistico della Pubblica Istruzione<sup>(4)</sup>, consentono di avere numerosi dati, indicazioni, sollecitazioni, così da esercitare un vigilante senso critico sulle effettive condizioni dell'insegnamento filosofico senza indulgere ad una 'filosofia della storia'.

Del resto è la stessa dimensione educativo-didattica della filosofia, cardine degli studi classici liceali, a porre questioni e interrogativi dilem-

---

(2) R. Sani, *Introduzione* a M. C. Morandini, *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1841-1861)*, Milano, Vita e pensiero, 2003.

(3) Tra le numerose piste che si aprono ad una storia della cultura scolastica -ha scritto D. Julia- tre mi sembrano particolarmente feconde[...]: le norme e le finalità della scuola, il ruolo svolto dalla professionalizzazione del mestiere di insegnante, l'analisi dei contenuti dell'insegnamento e delle pratiche scolastiche». D. Julia, *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1996, 3, pp. 119-147. Sulla metodologia e la prospettiva della ricerca qui esposta, siamo largamente debitori dell'impostazione assunta da Anna Ascenzi che ha affrontato l'insegnamento della storia. A. Ascenzi, *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*, Milano, Vita e Pensiero, 2004, in particolare le pp. XII-XII.

(4) Per questa ricostruzione ci siamo serviti delle seguenti serie archivistiche: ACS, MPI, *Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, Atti 1ª serie, 1849-1903*, (d'ora in poi ATTI 1ª); *Atti versati posteriormente, 1860-1896* (d'ora in poi: ATTI POST); *Personale 1860-1880; 1880-1910* (d'ora in poi: P).

matici di non poco conto: *Chi* furono i docenti? *Dove* avvenne la loro formazione? *Quali* ‘filosofi’ e ‘sistemi’ entrarono a far parte dei programmi e dei libri di filosofia? *In che modo* la «filosofia superiore» influenzò quella che venne insegnata nei licei? *Quali* modelli formativi d’oltralpe influenzarono l’istituzione liceale italiana e la pratica didattica? La risposta a questi interrogativi richiede un robusto riferimento ad alcuni processi concreti dello sviluppo dell’insegnamento della filosofia; fra questi abbiamo scelto quello dell’*adozione* dei manuali di filosofia.

Le ragioni sono presto dette. Potremmo avvalerci delle suggestive indicazioni di Thomas Khun sulla funzione dei «paradigmi» nella storia della scienza per vedere in un libro di testo tanto il contenuto della «scienza normale», ovvero della «scienza fatta», che qui è riferita alla filosofia, quanto le cognizioni, la metodologia e gli orientamenti dell’autore, infine il contesto culturale legato allo *Zeitgeist* in cui si colloca il testo<sup>(5)</sup>.

Il manuale costituisce l’essenza della *ratio studiorum* degli studi filosofici liceali: lezioni, esercitazioni, dispute; tutto si svolge, sempre *con moltissima cautela*<sup>(6)</sup>, seguendo rigorosamente il manuale di filosofia. Esso concorre al ‘disciplinamento’ degli allievi liceali nel seguente modo: «dirozzare» la mente e «temprare» lo spirito dell’allievo onde impedire l’«apprensione di idee perniciose». La disciplina del pensiero si effettua con il ricorso alla logica; l’ontologia fonda inequivocabilmente con le sue ‘prove’, l’esistenza di Dio, ma pure ogni Ente (Stato, società) che da Dio riceve quasi la propria indubbia legittimazione; da qui anche i «criteri» (l’*evidenza*, l’*amore*, la *fede*: per dirla con Augusto Conti, estensore, come vedremo, dei Programmi del 1867) da cui deve muovere il raziocinio ed ogni attività umana, ossia il piano dell’etica: sempre, insomma, nel rispetto di sistemi ‘naturalmente dati’.

L’uso dei manuali di filosofia, in specie dopo la legge Casati, acquista sempre più i caratteri di un riferimento obbligato e di uno strumento privilegiato dell’insegnamento, dando così inizio a una forma di trasmissione della filosofia condensata nel dettato autorevole e preconstituito di un libro di testo, che nella sua diffusa fortuna condurrà sì ad una omogeneità di riferimento ma costituirà pure una barriera consistente alle successive proposte innovative. I documenti che verranno presentati nel corso della ricostruzione, attestano quanto sia forte la volontà dei governi di

---

(5) T. Khun, *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Torino, Einaudi, 1981.

(6) Relazione della commissione dei presidi sui programmi delle scuole secondarie classiche, in ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 2, fasc. 6 «Relazione. 1872». Allegato n. 1 della relazione al ministro, manoscritto. La relazione è il prodotto de lavoro della Commissione convocata con nota ministeriale del 7 agosto 1871, sulla quale avremo modo di trattare.

esercitare un continuo e persistente controllo sul magistero dei docenti di filosofia: cosa che si manifesta *soprattutto* nella scelta dei manuali di filosofia. Lo confermano ancora i *Programmi*, le *Istruzioni*, le *Inchieste*, persino il nugolo di circolari che prescrivono non solo «i confini» dell'insegnamento filosofico, ma anche i criteri per l'adozione di «un buon manuale di filosofia» e l'«abbandono dei sunti di filosofia» fatti dagli stessi docenti.

Un'altra ragione è legata al fenomeno peculiare del periodo storico in esame: «l'industria dello scolastico». Essa attesta il primato del «libro di testo e di lettura» nel processo di unificazione culturale degli italiani, rivelatore del tasso di alfabetizzazione e di scolarizzazione che si registra nella seconda metà dell'Ottocento<sup>(7)</sup>.

Ma nell'uso didattico del manuale di filosofia, come di qualsiasi disciplina, c'è sotteso e agisce un principio politico che si fa sempre più manifesto: la costruzione e la legittimità di una 'egemonia culturale' passa attraverso il controllo sulla produzione e la destinazione della manualistica. Non è un caso che le «signorie ideologiche», gli incontri-scontri più accesi nella cultura italiana tra Otto e Novecento, e poi ancora nella prima metà del Novecento (basti pensare a Giovanni Gentile), nascono proprio nel terreno della «politica editoriale»<sup>(8)</sup>.

Addotte le motivazioni a sostegno della nostra scelta, sarebbe quindi un grave errore guardare 'dall'alto in basso' il processo attraverso cui avviene «l'educazione del ceto medio colto», di «quella gente» da cui dipende «in gran parte la gloria, la prosperità, la grandezza ed in una parola l'avvenire di una nazione»<sup>(9)</sup>. Puntuale e valido ci sembra l'intervento di Ernest Cassirer quando nel suo studio sui platonici di Cambridge ammoniva gli studiosi che:

---

(7) I. Porciani, *L'industria dello scolastico*, in I. Porcini (a cura di), *Editori a Firenze nel secondo Ottocento*, Firenze, Leo Olschki, 1982, p. 244; ma anche: M. Raicich, *L'officina del manuale*, in «Miscellanea storica della Valdelsa», 1983, n. 3; G. Ragone, *Un secolo di libri: storia dell'editoria in Italia dall'Unità al postmoderno*, Torino, Einaudi, 1999.

(8) Su questo tema cfr. G. Tortorelli, *L'editoria italiana tra Otto e Novecento*, Bologna, Edizioni Analisi, 1986; E. Garin, *Editori italiani tra Ottocento e Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 1999; G. Turi (a cura di), *Storia dell'editoria nell'Italia contemporanea*, Firenze, Giunti, 1997; N. Tranfaglia-A. Vittoria, *Storia degli editori italiani. Dall'Unità alla fine degli anni Sessanta*, Roma-Bari, Laterza, 2000.

(9) D. Berti, *Esame del progetto di legge per l'istruzione secondaria presentato alla Camera dei Deputati nella tornata del 18 aprile 1859 dal cav. Boncompagni*, in «Rivista italiana», maggio-giugno, 1859, p. 446; ma anche A. Scialoja, *Relazione a S. M. del Ministro della Pubblica Istruzione nell'udienza del 29 settembre 1872, sul decreto che ordina una inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile*, in Archivio Centrale dello Stato (d'ora in poi ACS), Ministero della Pubblica Istruzione (d'ora in poi MPI), *Divisione scuole medie (1860-1896)*, b. 4.

«La via della storia spirituale non tocca soltanto le vette: e non si può seguire bene il corso della storia delle idee muovendo esclusivamente dall'osservazione dei grandi "sistemi" filosofici ed appagandosi – com'è solita fare la storia della filosofia – della loro esposizione. Se si vuole veramente comprendere il significato delle idee, *non si può trascurare la loro costituzione immanente*: e questa si schiude solamente a chi non fissa aprioristicamente ed esclusivamente lo sguardo ai culmini dei grandi sistemi, ma prende il sentiero delle valli per conquistarsi la vetta con una ascensione graduale e paziente»<sup>(10)</sup>.

Lo storico dell'educazione ha pertanto il compito di occuparsi maggiormente del radicamento della filosofia nel proprio ambiente e nelle tradizioni della propria nazione: in questo caso, i licei classici. Oggetto della nostra analisi storico-critica e pedagogica dell'insegnamento della filosofia liceale saranno: 1°) i contenuti e gli indirizzi formativi veicolati dai manuali, le loro caratteristiche e tipologie, le vicende editoriali; 2°) le norme e le finalità assegnate all'insegnamento filosofico nelle diverse fasi storiche, con riferimento tanto ai programmi didattici e alla specifica collocazione dei piani di studio, quanto alle scelte ideologiche che ne determinarono la genesi; 3°) la provenienza e la formazione dei docenti. La ricognizione attenta di questi processi, riconducibili alla evoluzione della manualistica, consente di venire a capo dell'assunto della ricerca: storia come tendenza alla riproposizione della totalità, e non come «storia delle idee» o delle «sole vette».

Dalla totalità del quadro storico che andremo a comporre riceve maggior luce l'importante questione della «periodizzazione». Lo storico dell'arte Gombrich ci ricorda che «le date sono le necessarie cornucopie su cui si regge l'arazzo della storia»<sup>(11)</sup>. Non c'è storia e geografia di ambienti umani e istituzioni che non sia costretta a darsi dei limiti temporali. Abbiamo ritenuto utile, oltre che congruo, per le ragioni che indicheremo, stabilire un preciso arco di tempo: quello che va dal 1848 al 1900; individuando delle 'fasi' che a noi sembrano caratterizzare di volta in volta gli studi filosofici liceali. Qui possiamo indicare subito il decennio che va dal 1848 (Legge Boncompagni) al 1859 (Legge Casati); segue il ventennio postunitario: dal 1867 (*Programmi Coppino* che introducono la «filosofia elementare») al 1889 (nuovi *Programmi Boselli*); infine, l'ultimo decennio dell'Ottocento.

---

(10) E. Cassirer, *La rinascenza platonica in Inghilterra e la Scuola di Cambridge*, Firenze, La Nuova Italia, 1947, p. 208, corsivi nostri.

(11) E. Gombrich, *La storia dell'arte raccontata*, tr. it., Torino, Einaudi, 1989, p. 45.

## 2. Filosofia ed educazione nazionale.

Una qualche idea della filosofia dei primi «licei italiani» istituiti dalla Legge Casati non è possibile proporsela senza gettare gli occhi sullo stato degli studi filosofici liceali nella fase precedente l'Unità ed in particolare nel decennio che va dal 1848 al 1859: periodo decisamente importante della cosiddetta «costruzione della nazione» in cui la politica scolastica e formativa, avviata dalla classe politica liberale piemontese, è parte caratterizzante fondamentale. Ma ad essa parteciparono le diverse *scuole di filosofia* che si contesero il primato per poter dare alla nazione il giusto indirizzo pedagogico ed educativo. I motivi, le voci, le riflessioni, i contrasti dell'uno e dell'altro schieramento che emersero dall'acceso dibattito preunitario si rifransero nei luoghi deputati all'istruzione. La tensione politica, la quale ha mirato all'unità nazionale, si è nutrita dei motivi offerti dalla speculazione filosofica 'italiana', in specie quella storiografica, che insieme ha affermato una linea 'nazionale' di pensiero ed una prospettiva di unità etica e culturale, tanto dei ceti medi colti quanto dei ceti popolari.

Una autorevole testimonianza sul nesso filosofia e educazione nazionale, è quella fornita dal filosofo Francesco Fiorentino:

«La filosofia italiana, dal 1848 in qua – scrive il filosofo nel 1876, anno della pubblicazione de *La filosofia contemporanea in Italia* – prese un altro avviamento, ed uscì dai cancelli della pura speculazione, dove erasi contenuta fino a quel tempo per opera del Galluppi, e dello stesso Rosmini. Maturandosi i destini politici della penisola, i filosofi vollero concorrervi la loro parte, ed attesero alle applicazioni delle dottrine astratte ai bisogni della vita sociale»<sup>(12)</sup>.

L'acceso dibattito storiografico che si registra in Italia nella parte centrale dell'Ottocento, e che verte sulle radici autoctone della filosofia italiana e i suoi rapporti con le altre tradizioni speculative, è all'origine di una interessante produzione di carattere storico-filosofico di cui occorre cogliere non solo il valore euristico di quelle ricerche per la storiografia filosofica, ma principalmente il senso politico e, per meglio dire, educativo: quello, cioè, secondo cui la formazione di una «coscienza nazionale» non può che avvenire in concomitanza con uno sviluppo culturale significativo, ovvero con un preciso impegno di *educazione politica* del popolo, di cui la presa di coscienza delle radici nazionali del filosofare è parte prioritaria<sup>(13)</sup>.

---

(12) F. Fiorentino, *La filosofia contemporanea in Italia. Risposta di Francesco Fiorentino al professore Francesco Acri*, Napoli, Morano-Marghieri, 1876, p. 7.

(13) Accogliamo in questa sede molti dei suggerimenti e delle istanze emergenti

Occorre riprendere un luogo de *La filosofia contemporanea in Italia*:

«I colleghi dell'Università, se non tutti, alcuni almeno, patrocinavano la nazionalità della filosofia: si temeva da tutte parti una nuova irruzione nordica. Oggi che in Italia si ha per la Germania una sincera stima [...] la cosa pare straordinaria; ma chi si riporti col pensiero a quei tempi, quando suonava ancor l'eco della parola eloquente del Gioberti, e quando gli Austriaci erano attendati fra il Mincio e l'Adige, la controversia trascendeva i limiti della scuola, e diveniva questione politica»<sup>(14)</sup>.

Nell'ambito della storiografia filosofica italiana, diversamente da quanto accade nella scuola storiografica tedesca (a cui guarda con «sincera stima» quella italiana) che dibatte problemi rilevanti per la comprensione del pensiero occidentale<sup>(15)</sup>, l'interesse per la storia della filosofia si caratterizza principalmente per la sua interpretazione sul corso storico della filosofia in Italia posta come premessa spirituale del riscatto politico nazionale. Basti qui richiamare *Le lettere filosofiche* di Pasquale Galluppi (1827); il *Rinnovamento della filosofia in Italia* di Terenzio Mamiani (1834); il *Primato morale e civile degli italiani* di Vincenzo Gioberti (1843); la *Filosofia della rivoluzione* di Giuseppe Ferrari (1851); a quelle meno note, ma non meno importanti, come *L'introduzione alla filosofia naturale del pensiero* di Pasquale Borrelli (1824); le *Considerazioni sulla storia della filosofia* del filosofo siciliano Salvatore Mancino (1842); *Lo spirito della filosofia italiana*, di Giuseppe Pezza-Rossa (1842), per cogliere ovunque la consapevolezza di quanta importanza avessero gli studi storici nello stabilimento di una identità culturale italiana. Il carattere fortemente disomogeneo dei gruppi intellettuali che hanno in varia misura contribuito al Risorgimento italiano spiegherebbe l'aspetto sovente conflittuale (e a tratti contraddittorio) di quelle ricostruzioni storico-filosofiche, che ora fanno appello alla tradizione empirista-sperimentale, laica e scientifica del Rinascimento; ora all'opposto si richiamano a quella religiosa e cristiana del Medioevo e della Controriforma.

---

nella storiografia filosofica italiana, in specie quella che fa riferimento a L. Malusa, *La storiografia filosofica italiana nella seconda metà dell'Ottocento*, Milano, Marzorati, 1977; Id., *L'idea di tradizione nazionale nella storiografia filosofica italiana dell'Ottocento*, Genova, Tilgher, 1989; L. Malusa (a cura di), *I filosofi e la genesi della coscienza culturale della «nuova Italia» (1799-1900)*, Napoli, Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, 1997.

(14) F. Fiorentino, *La filosofia contemporanea in Italia...*, cit., pp. 27-28.

(15) Qui basti solo accennare all'enorme influenza del pensiero di Kant e di Hegel in Italia attraverso i manuali di G. Tennemann e di F. A. Trendelenburg; il primo, intento a far conoscere il pensiero di Kant in Italia attraverso Baldassarre Poli; il secondo, impegnato nella lettura (critica) della filosofia aristotelica che fu assai diffusa nei licei italiani negli anni Settanta. Ma di ciò si riferirà diffusamente in seguito.



Gli effetti di questo rinnovato interesse degli studi storici sulla filosofia si rifrangeranno sull'insegnamento e sui manuali che circolarono nei «licei governativi» e agirono (è il caso di dire) come «sotterranei formatori di generazioni di giovani».

Cesare Correnti, figura di spicco del liberalismo lombardo, personalità politica e di governo della Destra e poi della Sinistra, in un articolo del 1840 apparso sulla «Rivista europea», dopo aver affermato che

«è la fede nell'importanza e nella fecondità dell'idea che manca al genio tutto empirico della nostra civiltà, la quale non fu mai ammessa alla pericolosa fatica di realizzare i grandi concetti filosofici»<sup>(16)</sup>,

propone alla cultura della nazione di recuperare il tempo perduto attraverso lo studio della storia della filosofia, onde «poter comprendere la dinamica autentica delle idee». Trent'anni dopo, nel 1870, alla guida del Ministero della pubblica istruzione, Correnti provvederà alla applicazione didattica di quel principio introducendo «la storia della filosofia» come «parte aggiuntiva» dell'insegnamento della filosofia<sup>(17)</sup>.

Fra tutti i «bisogni», dunque, a cui alludeva Fiorentino, si procede dall'istruzione del popolo fino alla formazione degli eletti: dall'imparare «a leggere, scrivere e far di conto», a cui concorre l'opera dei maestri, previa formazione; all'«istruzione di coloro che attendono ai lavori manuali», e poi su su fino all'«educazione in quelle scuole di quella gente che chiamasi civile, e che merita d'esser tenuta per colta e per bene educata» perché da essa dipende «in gran parte la gloria, la prosperità, la grandezza ed in una parola l'avvenire di una nazione»<sup>(18)</sup>. Queste scuole sono i licei classici, luogo designato alla formazione del «ceto medio colto» considerato «il nerbo della nazione e ne tiene in mano i destini»<sup>(19)</sup>. Al carattere elitario

---

(16) C. Correnti, *La filosofia positiva*, in «Rivista europea. Nuova serie del ricognitore italiano e straniero», III, 1840, Parte II, p. 53.

(17) «Modificazioni ai programmi stabiliti per i ginnasi e i licei con regio decreto del 10 ottobre 1867», circolare del 1 novembre 1870, n. 287, in *Atti del Parlamento* (d'ora in poi AP), *Camera dei deputati*, legislatura XIV, I sessione 1870, *Documenti*, n. XIX, *Sull'istruzione secondaria classica nel regno d'Italia*, p. 383.

(18) D. Berti, *Esame del progetto di legge per l'istruzione secondaria presentato alla Camera dei Deputati nella tornata del 18 aprile 1859 dal cav. Boncompagni*, in «Rivista italiana», maggio-giugno, 1859, p. 446; ma anche A. Scialoja, *Relazione a S. M. del Ministro della Pubblica Istruzione nell'udienza del 29 settembre 1872, sul decreto che ordina una inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile*, in Archivio Centrale dello Stato (d'ora in poi ACS), Ministero della Pubblica Istruzione (d'ora in poi MPI), *Divisione scuole medie (1860-1896)*, b. 4.

(19) G. M. Bertini, *Dell'Istruzione Pubblica in Piemonte. Considerazioni e proposte*, in G. M. Bertini, *Per la riforma delle scuole medie*, Torino, Tip. Grato Scioldo, 1889, p. 15.



degli studi classici concorse l'opera della Destra storica, qualificando il suo intervento nella legge Boncompagni (1848), Lanza (1857) e Casati (1859) considerate le pietre miliari della storia della pubblica istruzione 'italiana'.

Giorgio Chiosso e Maria Cristina Morandini come altri studiosi delle vicende scolastiche del periodo che a loro si rifanno, hanno giustamente dimostrato, con documenti alla mano, il processo di «piemontizzazione» del sistema d'istruzione nella costruzione dello Stato unitario, un processo le cui origini si fanno risalire al 1848, persino anche al 1840<sup>(20)</sup>. Per quanto riguarda l'impianto formativo e l'indirizzo degli studi classici liceali, gli stessi studiosi hanno mostrato la «continuità» con le riforme istituzionali (scolastiche) del decennio napoleonico, la ferma volontà della monarchia sabauda e della classe politica di riprendere e proseguire il cammino della direzione avviata. In realtà, il «liceo italiano», ed in esso l'insegnamento filosofico, nasceva sulle fondamenta del liceo napoleonico, aggiungendovi, per vie delle 'sedimentazioni' delle trascorse esperienze politiche, l'elemento prussiano, onde accentuare il carattere elitario degli studi classici liceali.

C'è da chiedersi *in che modo, per quali vie, con quale spirito e su quale modello* l'insegnamento della filosofia doveva proporsi e qualificarsi nei licei italiani?

Uno sguardo attento ai contenuti veicolati dai manuali, all'anno di edizione, ai titoli conseguiti dai docenti negli atenei e negli istituti di perfezionamento vigenti in quel decennio (la Scuola Normale di Pisa, le Università di Torino, Pisa, Firenze, Napoli, Catania)<sup>(21)</sup> attesta che l'edu-

---

(20) G. Chiosso, *Educare e istruire il popolo nel primo Ottocento*, il L. Pazzaglia (a cura di), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra Restaurazione e Unificazione*, Brescia, La Scuola, 1994; M. C. Morandini, *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1841-1861)*, Milano, Vita e pensiero, 2003; F. Traniello, *La prima legge sull'ordinamento della pubblica istruzione in Piemonte*, in AA. VV., *Piemont et Alpes françaises au milieu du XX siècle*, Centre de recherche d'histoire de l'Italie et des pays alpins, Grenoble, 1979; F. Griseri, *L'istruzione primaria in Piemonte*, R. Berardi, *Scuola e politica nel Risorgimento. L'istruzione del popolo dalle riforme carloalbertine alla legge Casati (1840-1859)*, Brescia, La Scuola, 1993; A. Ascenzi, *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*, Milano, Vita e Pensiero, 2004.

(21) L'economia del presente lavoro non ci consente una ricostruzione sulle *scuole di filosofia* che dominarono e caratterizzarono gli istituti superiori di perfezionamento nei quali si formò una numerosa schiera di docenti. Ci è parso utile integrare le schede bio-bibliografiche di ciascun autore, le quali, pur nella loro stringata esposizione, speriamo possano aggiungere significativi tasselli nella composizione storica e geografica della filosofia.

cazione filosofica della prima generazione di docenti avvenne sotto l'influenza del pensiero rosminiano predominante negli Stati sardi, nel Lombardo-Veneto, nella Toscana, nell'Emilia e persino in Umbria; mentre sotto quella del pensiero galluppiano e giobertiano «trovavasi il mezzodi d'Italia», dove, come nota lo stesso Fiorentino, «più che le dottrine del filosofo piemontese piacevano i voti del patriotta». «Ma le une – per dirlo sempre con le parole del filosofo – erano così bene disposte con gli altri dalla potenza dello stile», che quelle idee si diffusero rapidamente in tutte le scuole del mezzogiorno, e «giobertiani erano tutti coloro che amavano ardentemente l'Italia»<sup>(22)</sup>. Ed il fascino del filosofo piemontese sulle menti e sul cuore degli Italiani del mezzodi fu tale che questi perdurarono a tutto il 1870, anche quando, in seguito alle vicende politiche del biennio 1848-49, il Gioberti era stato condotto a mutare parecchie delle sue vedute<sup>(23)</sup>.

---

(22) F. Fiorentino, *La filosofia contemporanea in Italia*, cit. 29-30. Si consideri anche la sua autobiografia: «Io adunque cominciai a studiare filosofia assai per tempo, con un mio ottimo zio prete, ed ebbi tra le mani la filosofia di Capocasale, e fui capocasaliano. Verso il 1847 mi riuscì ad avere in prestito una logica del Galluppi [...] e fui galluppiano [...] Appresso da un mio congiunto, che era stato a Napoli, mi ebbi i frammenti del Cousin; ed eccomi cousiniano per la pelle. Quando venni a Catanzaro [...] avevo avute le opere di Gioberti e figuratevi come mi entusiasmai per Gioberti: avevo diciannove anni! [...] Ho conosciuto tardi lo Spaventa [...] letti i suoi libri intravidi un altro mondo, e mi parve rinascere. Allora ero professore a Maddaloni e stavo a Napoli [...] Andai a Bologna professore straordinario di Storia della filosofia, e, come portava il mio obbligo, mi diedi a studiare Platone e Aristotele [...] Kant finì l'opera di Aristotele, ed allora ogni benda mi cadde dagli occhi, e vidi quale enorme distanza c'era dalla filosofia ch'era allora a Napoli capitanata dal Fornari, e quella dello Spaventa [...] Ecco tutta la mia breve storia, che ho voluto raccontare schietta, intera, senza alterazioni, senza reticenze»: Ivi, p. 148-150, 152-153.

(23) Si fa riferimento alle vicende avvenute subito dopo la pubblicazione dell'opera *Il Gesuita moderno* (1846-47), nella quale Gioberti, sulla scia delle riflessioni sviluppate nel *Primato morale e civile degli italiani* (1843), in cui esaltava il destino del popolo italiano entro lo sviluppo della cattolicità, attaccava la potente Compagnia di Gesù considerata come il principale ostacolo all'unificazione politica italiana. Il successo delle sue idee contagiò pure, per un certo periodo, lo stesso Pio IX e molti cattolici. Tuttavia, le vicende politiche del biennio 1848-49 videro il fallimento del progetto politico detto 'neoguelfo', basato sul federalismo e sull'idea di un'Italia cattolica ed insieme costituzionale e indipendente. Le sfortunate esperienze politiche nell'ambito del regno di Sardegna, indussero Gioberti a ritirarsi dall'impegno politico ed a scegliere l'esilio in Francia. Le autorità cattoliche dapprima condannarono, era il 1849, il *Gesuita moderno*, e poi sottoposero ad esame tutta la sua produzione, che venne condannata dal Santo Uffizio il 14 gennaio 1852. Nel frattempo aveva pubblicato *Del rinnovamento civile d'Italia* (1851), opera complessa, che rivede con

Torneremo in seguito ad occuparci sulla «circolazione della filosofia» nel Meridione e in Sicilia, qui importa richiamare le ragioni per cui la filosofia rosminiana riuscì a radicarsi in determinati contesti influenzando poi l'indirizzo educativo e didattico negli studi filosofici liceali. Tra le ideologie rivoluzionarie e i residui giansenisti pedemontani, il rosminianesimo rappresenta una «via media» sia sul piano politico, che su quello filosofico e teologico, venendo incontro alle aspirazioni di una classe politica di ispirazione liberale e moderata che aveva terrore tanto delle velleità 'rivoluzionarie' quanto di orientamenti 'reazionari' presenti nel mondo cattolico<sup>(24)</sup>. La diffusione delle idee e delle opere del filosofo roveretano ricevono il loro sigillo dalle vicende personali. Alludiamo alla «questione rosminiana» della quale la storiografia filosofica più avvertita ha ricostruito la genesi e lo sviluppo<sup>(25)</sup>. Basti qui 'estrarre' da quella «questione» il fatto più significativo: nel 1848, dopo la pubblicazione *Delle Cinque Piaghe della Santa Chiesa. Trattato dedicato al Clero Cattolico* e de *La Costituzione civile secondo la giustizia sociale*, in cui sono riassunte le tesi di fondo della *Filosofia del diritto* arricchita di una appendice *Sull'Unità d'Italia*, cominciano ad apparire nel «Risorgimento», diretto da Camillo Benso di Cavour, gli articoli sulla *Costituente del regno dell'Alta Italia*<sup>(26)</sup>. Da qui, poi, le tristi vicende del filosofo, poiché la Chiesa romana riaffermava il tomismo (dopo la morte

---

partecipazione e grande capacità di sintesi i programmi politici possibili per lo spirito pubblico italiano.

(24) Nel 1850 viene fondata a Napoli la «Civiltà Cattolica» dai gesuiti Carlo Curci, Luigi Taparelli d'Azeglio e Matteo Liberatore. Scopo della rivista era una attenta difesa della dottrina cattolica e dei diritti dell'indipendenza del Papato. L'indirizzo della rivista influì sulla cultura dei cattolici, e dei gesuiti precipuamente, sia per gli orientamenti filosofici (riscoperta e rielaborazione del tomismo militante), sia per quelli politici.

(25) G. Gentile, *Rosmini e Gioberti*, in *Storia della filosofia italiana*, a cura di E. Garin, 2 voll., Firenze, Sansoni, 1969 (anche se la ricostruzione del filosofo risente di quella impostazione teoretica secondo la quale filosofia e filosofia della storia sono la medesima cosa); L. Bulferetti, *Antonio Rosmini nella Restaurazione*, Firenze, Le Monnier, 1942; F. Traniello, *La questione rosminiana nella storia della cultura cattolica in Italia. Parte prima: 1875-1881*, «Aevum», XXXVII, 1963, pp. 63-103; N. Venturini, *Chiesa e stato in Antonio Rosmini*, Roma, Coletti, 1963; G. Campanini e F. Traniello, *Filosofia e politica. Rosmini e la cultura della Restaurazione*, Brescia, Morcelliana, 1993.

(26) A. Rosmini, *Delle Cinque Piaghe della Santa Chiesa. Trattato dedicato al Clero Cattolico*, Lugano, Tipografia Veladini & Comp., 1848; Id, *Progetti di Costituzione. Saggi editi e inediti sullo Stato*, a cura di C. Gray, Milano, Bocca, 1952. Il più ampio di questi scritti, *La costituzione secondo la giustizia sociale*, era uscito nel 1848 a Milano, presso Redaelli; degli altri testi, *La Costituente del Regno dell'Alta Italia* era apparso su «Il Risorgimento», il giornale di Cavour, nello stesso 1848, e il *Progetto di Costituzione per lo Stato romano* era stato trasmesso a Pio IX, sempre nel 1848, ma rimasto inedito.

di Rosmini, inoltre, nel 1887, 40 proposizioni tratte da varie opere del filosofo, vengono poste all'*Indice*).

Ci sembra opportuno, per questo intervento, richiamare l'impianto filosofico rosminiano nei punti più significativi: la concezione della filosofia e l'educazione filosofica.

Secondo il Rosmini, la storia della filosofia non può disgiungersi dalla filosofia teoretica, poiché solo lo stimolo a ricercare, nei sistemi del passato, la verità in sé rende utile e significativa la fatica del presentare le dottrine filosofiche<sup>(27)</sup>. In un contesto pedagogico, Rosmini afferma:

«Senza la filosofia la storia è cieca e fassi un noiosissimo andirivieni dello spirito umano [...] Senza la storia, la filosofia diventa così secca, così gratuita, così lontana dalle forze dell'ingegno [...] La storia dunque si può dire che sia il veicolo della filosofia; la filosofia all'incontro può dirsi la luce della storia»<sup>(28)</sup>.

Da questo approccio teoretico alla metodologia storiografica, discende quello della istruzione filosofica. In diversi suoi scritti, ma in particolare nella *Logica*, il Rosmini insiste sugli obiettivi, sui valori e sui metodi di una educazione filosofica:

«Uno dei mezzi, coi quali l'uomo può sciogliere la propria mente da molti pregiudizi e dai legami con la consuetudine sensibili, si è l'esercitarsi a considerare le cose non solo come sono, ma come potrebbero essere»<sup>(29)</sup>:

L'esercizio di orientare l'ente intelligente alla sua perfezione «dà al pensiero il volo verso il bello e il sublime», dà ai concetti una forma artistica. L'esercitarsi alle «illazioni», che recano ad ordini superiori di «cognizione riflessa» ha valore non solo per la formazione di abiti intellettuali di coerenza e di precisione, bensì in relazione agli abiti morali, corrispondenti ad una consequenzialità coi principi concepiti<sup>(30)</sup>. Lo spiritualismo rosminiano, inteso a stimolare l'animo verso la «verità intera» della fede, concepiva, anche nell'educazione intellettuale, una fondamentale solidarietà fra sentimento e raziocinio.

Al centro di tale impostazione sta la dottrina della *percezione intellettuale*

---

(27) A. Rosmini, *Introduzione alla filosofia*, nell'edizione curata da P. P. Ottonello, Roma, Città Nuova, 1979, p. 348.

(28) A. Rosmini, *Sull'unità dell'educazione*, Firenze, Tofani, 1826, pp. 53-54.

(29) A. Rosmini, *Logica*, Torino, Pomba, 1850-1851, pp. 86-87.

(30) Ivi, p. 112.

dell'essere ideale. Se per Kant l'*a priori* è una funzione (trascendentale) del soggetto che struttura i dati dell'esperienza sensibile, per Rosmini l'atto conoscitivo, propriamente tale (ossia, al di là della mera sensazione), ha luogo in virtù dell'*idea innata di essere*. L'essere è, cioè, *il dato, l'oggetto, costituzionalmente intuito* dall'intelletto umano, e che pertanto conferisce oggettività alle sensazioni, di per sé soggettive. Queste, modificazioni e variazioni di quel «sentimento fondamentale»<sup>(31)</sup> secondo cui l'anima avverte il proprio corpo, formano la materia, le cose particolari<sup>(32)</sup>.

Come nel campo della filosofia teoretica, anche nell'etica (*Antropologia in servizio della scienza morale*) Rosmini si propone di combattere sia l'utilitarismo della tradizione illuminista sia il soggettivismo dell'etica kantiana. Di qui l'identità del *bene* con l'*essere*, che è «lume della ragione» tanto nella conoscenza quanto nell'etica; esso consente di distinguere tra il bene soggettivo dei sensi ed il bene oggettivo dell'intelletto: ama gli enti tutti secondo la loro dignità nell'ordine oggettivo dell'essere<sup>(33)</sup>.

La teoria rosminiana, che tendeva a recuperare e rifondare – con moderna sensibilità – l'ontologia dopo la riflessione filosofica che aveva fino a quel momento attraversato la modernità, e perciò kantismo, idealismo, positivismo... nonché agnosticismo, scetticismo, sensismo, trovò oppositori – già in ambito cattolico – nei tomisti. Questione fortemente discriminante da quest'ultimi era la concezione rosminiana dell'*essere* come *dato intuito a priori* (e non frutto di astrazione); meno sostenibile l'accusa al filosofo roveretano di identificare l'essere ideale con Dio stesso: cosa che Rosmini esclude, ma che offrì motivo per accusarlo di 'ontologismo' (visione/conoscenza immediata di Dio stesso: dono gratuito e soprannaturale – questa – di Dio stesso e non 'esigenza' della natura umana).

Per altro campo, la soluzione rosminiana data al problema della storia della filosofia rischiava di non riconoscere la dimensione storica del sapere, depotenziando la ricerca storiografica di uno dei suoi elementi essenziali e costitutivi, l'indagine, con il venir meno dello spirito filologico per affermare piuttosto quello teoretico; il pensiero infatti giudica la validità dei diversi sistemi secondo la loro conformità alla verità, posta - questa verità -, beninteso, nell'*essere ideale*<sup>(34)</sup>: «centro e sostanza di tutta la trattazione è sempre la dottrina di Dio, senza il quale né si conosce a

---

(31) Cfr.: A. Rosmini, *Psicologia*, Novara, Tip. Miglio, 1846, vol. 1°, pp. 381-529; ma anche nel *Nuovo Saggio sull'Origine delle Idee*, cit., § 669.

(32) Cfr.: A. Rosmini, *Nuovo Saggio sull'Origine delle Idee*, Salviucci, Roma 1828/1830, 4vv., in particolare i §§ 440, 473, 493, 537, 677, 1055, 1356, 1359.

(33) Cfr., A. Rosmini, *Antropologia in servizio della scienza morale*, Milano, Pogliani, 1838, pp. 112-145.

(34) Cfr., A. Rosmini, *Principi della scienza morale*, Milano, Pogliani, 1831, p. 123 e sgg.

pieno la dottrina dell'essere, né si spiega il mondo»<sup>(35)</sup>. In tale orizzonte, il progetto enciclopedico rosminiano, collocandosi nell'alveo della *philosophia perennis*, intesa come filosofia dell'essere e che vede «l'universo delle scienze» ordinarsi nell'«organismo del sapere» (ossia all'interno di quello che Rosmini chiama *sistema della verità*)<sup>(36)</sup>, rischia di volgersi ad una riduzione della ricerca scientifica giacché la verità filosofica esercita la sua funzione di arcontato sulle scienze: è la pretesa sistematica a legittimare il procedere della scienza. Si noti infine, nel campo dell'etica, che alla luce di tale 'sistema', la ragione umana trova il fondamento dell'imperativo «seguì nel tuo operare il lume della ragione» nel riconoscimento dell' 'ordine oggettivo' dell'essere (e perciò, in definitiva, in Dio).

L'esposizione delle linee essenziali della filosofia rosminiana ha tenuto conto di alcuni testi dell'abate roveretano più noti e dibattuti nei luoghi della istruzione filosofica, nelle divulgazioni fatte del suo pensiero, nei manuali compilati in suo nome, finanche nelle 'esercitazioni' svolte dagli alunni liceali.

Dal *Programma* di Bartolomeo Gandolfi, sacerdote, professore di Logica e Metafisica presso il Collegio Pio IX dei Preti della missione in Savona, si legge:

«seguendo il corso del *prof. Antonio Corte* svilupperà l'Antropologia trattando delle potenze umane e dei momenti della loro evoluzione, cercherà i vincoli molteplici che uniscono tra loro tali potenze; passando quindi all'*Ideologia* tratterà dell'esistenza e della natura delle idee unite fra loro per un vincolo reciproco, e quello comune che hanno coll'idea dell'Ente, entrando poscia nella *Logica* mostrerà l'indole, la natura, la specie e l'origine sì storica che *Psicologica* di questa scienza-arte [...] Entrando nell'Etica speciale svilupperà i doveri connessi a qualunque posizione sociale, gli effetti dell'osservanza o non osservanza di questi doveri cioè virtù o vizio; finalmente tratterà con qualche estensione della punizione della legge morale»<sup>(37)</sup>

E tutto questo - si legge in fondo al *Programma* - «seguendo l'ordine del *prof. Andrea Sciolla*»<sup>(38)</sup>.

---

(35) A. Rosmini, *Teosofia*, Torino, Soc. Ed. libri di filosofia, 1859-1874, voll. 5; vol. 1°, p. 231.

(36) A. Rosmini, *Introduzione alla filosofia*, cit., pp. 348-352; pp. 356-358.

(37) ACS, MPI, ATTI 1ª 1849-1903, b. 3.

(38) G. A. Sciolla (1780-1849). Docente di etica all'Università di Torino, inaugurò in quell'ateneo la filosofia rosminiana. Professore di Gioberti, ebbe da questo il *Nuovo saggio* del Rosmini, e, d'allora, si diede tutto al nuovo sistema ideologico.



Dal *Programma di filosofia* del professore *Andrea Capello*<sup>(39)</sup>, la parte che riguarda l'Etica seguirà il corso di Andrea Sciolla, svolgendo: la prima parte della natura umana, ossia l'indole, l'oggetto, la norma delle azioni morali, ed i loro rapporti con questa; i doveri e i diritti che dalla natura morale e della legge risultano per l'uomo nei suoi diversi stati. Per il corso di filosofia nel Collegio delle Scuole Pie in Finalbergo, anno 1849/1850, il corso di *Pietro Antonio Corte*<sup>(40)</sup> con l'aggiunta della «polemica», ovvero del dibattito verbale di alcune questioni filosofiche<sup>(41)</sup>.

---

Insieme a P. A. Corte (vedi nota seguente), coordinarono per comune convenzione il loro sistema di studi, in modo che il primo con la scienza speculativa, l'altro con la scienza pratica, potessero compiere l'educazione filosofica di quei giovani allievi, secondo la mente e il sistema dell'abate Rosmini. E come il Corte pubblicò in parecchie edizioni gli *Elementa philosophiae theoreticae* (Torino, Favale, 1837), così lo Sciolla pubblicò gli *Elementi di etica*, Torino, Podratti, 1831, seguendo sempre i principi del Rosmini, che resero - come già abbiamo accennato - più chiaro, più preciso, più popolare. A Giuseppe Sciolla, infatti, Rosmini aveva inviato nel 1846, il *Compendio di Etica e breve storia di essa* (citiamo nell'edizione Desclée, Lefebvre e C., Roma, 1907). Lo Sciolla sentì l'esigenza di rinnovare i contenuti della sua etica nel manuale *Elementa philosophiae moralis*, Torino, Sodales, 1847.

(39) A. Capello: si ignorano al momento le vicende di questo sacerdote docente. Si sa per certo, dalla ricostruzione fatta sull'«Annuario della Pubblica Istruzione», che svolse il suo magistero presso il regio liceo 'Porta Nuova' di Torino (poi 'regio liceo Gioberti') dal 1854 al 1877.

(40) P. A. Corte (1804 – 1876). Insegnò Filosofia teoretica nell'Università di Torino, divenendo l'esponente più in vista dell'orientamento rosminiano nel Piemonte. I suoi *Elementa philosophiae theoreticae*, Torino, Favale, 1837, furono il primo manuale filosofico scritto secondo il sistema di Rosmini. (Una esposizione sintetica e limpida del suo sistema filosofico si trova nell'articolo: *Dei miei «Elementi di filosofia teoretica»*, in «Annotatore piemontese», settembre-ottobre 1837). Il loro successo spinse l'autore a ripubblicarli con il nuovo titolo: *Elementa logicae et metaphysicae*, ex Typ. Josephi Favale, Taurini 1838, editio altera adnotationibus aucta et emendata, Torino, Favale, 1841 ; ivi, ivi, 1844<sup>3</sup>; ivi, ivi, 1846<sup>4</sup>, editio altera: ivi, ivi, 1849. *Elementi di Filosofia ad uso degli studenti delle scuole secondarie. Antropologia in servizio della logica e della scienza morale. Logica, Metafisica*, Torino, Favale, 1851; *Elementi di Filosofia. Ad uso delle scuole secondarie*, 2<sup>a</sup> ed. diligentemente riveduta dall'autore, Torino, Favale, 1853-1854, 2 v.; *Elementi di etica compendiatati dal prof. Pier Antonio Corte. Ad uso degli studenti di filosofia delle scuole secondarie*, Torino, Favale, 1852; Id., 2 v., ivi, 1853-1854, 2<sup>a</sup> ed., Vol. I: *Logica e metafisica*, Vol. II: *Etica e storia della filosofia* [*Compendio di storia della filosofia*: pp. 199-316]; ivi, ivi, 1855, 3<sup>a</sup> ed. Su P. A. Corte: *Breve notizia della vita e degli scritti del professore Pietro Antonio Corte*, «Annuario Università di Torino», 1876-1877, pp. 139-147; G. Allievo, *Recensione di P. A. Corte, Elementi di logica e metafisica ad uso degli studenti di filosofia nelle scuole secondarie*, Torino 1855<sup>3</sup>, «Rivista contemporanea», III, 1855, vol. IV, pp. 398-404.

(41) ACS, MPI, ATTI 1<sup>a</sup> 1849-1903, bb. 3-4.

Quanto a *Ludovico Glissenti*<sup>(42)</sup>, di formazione rosminiana, docente di filosofia presso il liceo 'Perticari' di Senigallia (anno scolastico 1861/1862), e che ha il compito di istruire la «numerosa» scolaresca (14 alunni): lamenta la mancanza di buoni libri di testo pel suo insegnamento; e dice

«credette bene di modificare il programma governativo in questo senso: che comprendendo nel 1° corso l'introduzione alla filosofia, l'ideologia, la logica, la psicologia e le nozioni di antropologia, si rimetta il resto dell'antropologia al 2° corso e vi si comprenda nell'etica la teologia naturale»<sup>(43)</sup>.

Succede a Glissenti nella cattedra di filosofia *Sebastiano Scaramuzza*<sup>(44)</sup> che espone il suo programma al termine dell'anno scolastico 1864-1865:

«Nel dicembre 1864 un ordine ministeriale m'ingiungeva di recarmi ad insegnare filosofia in Senigaglia [...] Quanto allo schema materiale d'insegnamento la regola che io osserverò severamente è l'indice dei Programmi governativi; quanto allo spirito formale della filosofia, *io sono di tutti e di nessuno* [...] Dal mio programma apparisce che per una parte mi avvicino a Reid, per una altra a Mamiani, sotto un aspetto a Cousin, che io sono rela-

---

(42) L. Glissenti: sacerdote rosminiano, dal 1862, professore reggente di filosofia (su nomina di Terenzio Mamiani); dal 1861 al 1864 docente presso il regio liceo 'Perticari' di Senigallia; dal 1865 al 1872 presso il liceo 'Piazzi' di Sondrio; pubblicò le *Istituzioni filosofiche elementari per le scuole liceali* (Ancona, Pesole, 1863) testo che rimase in adozione almeno fino al 1875 nei licei presso cui il docente svolse il suo magistero. Su Glissenti: ACS, MPI, ATTI POST, b. 4-5; ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 3, 23, 122.

(43) Ivi, 24 luglio 1863.

(44) S. Scaramuzza (Grado, 1829-Vicenza 4 agosto 1913): friulano, poeta e patriota; nei suoi anni di docenza a Senigallia dal 1864 al 1869, 'migrante' di liceo in liceo per giungere alla direzione del liceo 'Pigafetta' di Vicenza, città dove muore. Fu amico di Giulia Centurelli, donna molto nota negli ambienti democratici e repubblicani nella città marchigiana tanto da spingerla a pubblicare alcuni suoi lavori poetici sui morti della guerra del 1866: *Sul comitato Marchetti promotore di una società scolastica italiana per l'assistenza e l'incoraggiamento ai volontari studenti durante la guerra del 1866*, Ancona, Successore della Tip. Baluffi, 1866. Il docente era dunque bene in vista nella comunità ma certamente poco ben visto dal vescovo e dal fronte cattolico (si comprenderà bene l'invettiva di sopra rivolta al clero). Fu autore di una storia *Sul movimento del pensiero filosofico nell'Italia orientale dall'anno 1815 al 1866: appunti di storia della filosofia esposti da Sebastiano Scaramuzza all'Accademia Olimpica di Vicenza nella seduta del 18 agosto 1872*, Vicenza, Tip. Reale Gir. Burato, 1872; scrisse, infine, parecchi opuscoli dedicati al problema dell'educazione delle donne e dei fanciulli. Sul docente: ACS, MPI, DSM, bb., 23, 183-186; ACS, MPI, P, b. S. Scaramuzza; Archivio della Famiglia Rosselli, b. 18, fasc. 23; «Pagine Friulane», Anno XI, n. 10, 26 febbraio 1899, pp. 15-17.

tivamente eclettico: ma parlando in assoluto *io appartengo a me stesso*, o meglio io non appartengo né a Kant né ad Hegel, né a Berkeley né a Locke, né ad Aristotele né a Platone, né al grande Rosmini né al massimo Gioberti, ma sì alla verità qual si ammanta dalla Ragione o Coscienza, dove io colloco il criterio [...] della Certezza [...] ho messo in mano agli alunni per guida della materia *Le istituzioni di logica e metafisica* del can. Pietro Tarino, libro che risponde pure alle esigenze degli ultimi Programmi, Ottobre 1863. Di questo libro si sono tirate sue numerose edizioni in un anno. Il sig. Tarino è un prete liberale, che dalla Università di Torino insegna nel Seminario di Biella. [...] Tali considerazioni mi fecero preferire il Tarino [...] I modi che io adopero [fanno sì] che imprimono ai giovani tolleranza per le altrui opinioni, ma a pensare il proprio. Nella mia scuola non si recitano brani dal testo pappagallescamente [...] Voglio che mi portino i piccoli sunti delle lezioni (due pagine in cinque linee) ma con parole diverse dalle mie e da quelle del testo, meno le definizioni. In questa guisa gli scolari di filosofia si espongono a dar saggio di sé [...] La filosofia è quella materia di insegnamento liceale dove il professore deve [ricordarsi] di essere *educatore*, e io non me ne dimentico. I principi di verità e giustizia per cui la patria nostra fu evocata a vita civile e politica, e per cui ella potrà coronarsi e prosperare, stanno a me maestro costantemente dinnanzi come un articolo di insegnamento inesorabile [...] Nella logica analitica, per fare un esempio, le applicazioni alle varie forme di argomentazione lungi dal restare proposizioni vuote (come in molti testi si vede) raccolgono qui tanti principi che sono il patrimonio della civiltà progredente. [...]».<sup>(45)</sup>

Le testimonianze della penetrazione della filosofia rosminiana nelle «scuole di filosofia» nel periodo preunitario, e poi nei «licei italiani» nei primi anni dell'unificazione, si contano numerose.

Con il rosminianesimo «in cattedra» a Torino e nei vari istituti superiori *Andrea Sciolla, Pietro Antonio Corte, Alessandro Pestalozza, Antonio Rayneri, Vincenzo Garelli, Giovanni Maria Bertini, Domenico Berti, Giuseppe Buroni, Francesco Francesconi, Giuseppe Allievo, Alessandro Paoli*<sup>(46)</sup>, la filosofia

(45) ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 23. Quanto al testo citato nella relazione: P. Tarino, *Istituzioni elementari di logica e metafisica*, sui cui torneremo in seguito.

(46) A. Pestalozza (1807 – 1871). Dopo gli studi universitari a Pavia, ove seguì i corsi di medicina, tornò a Milano ed entrò nel seminario teologico. Fu ordinato sacerdote nel 1830 e destinato professore di retorica nel seminario liceale di S. Pietro Martire a Seveso. Nel 1841 succedette come professore di filosofia, nel seminario filosofico di Monza, a don Nazaro Vitali, in quell'anno conobbe il Rosmini e ne divenne amicissimo. Nel 1845 aveva pubblicato, ad uso dei suoi alunni, degli *Elementi di Filosofia* di ispirazione rosminiana ed intrattenne una fitta e cordiale corrispondenza (circa 70 lettere) con il Roveretano.

---

Nel 1848, professore di eloquenza nel seminario teologico di Porta Orientale, partecipò attivamente coi chierici alle «5 giornate» di Milano, perciò al ritorno degli austriaci si rifugiò a Stresa presso i rosminiani. Nel 1849 rientrò a Milano ma fu sospeso dall'insegnamento e da allora al 1857 visse ritirato nella sua casa di Arluno. Il 2 Marzo 1850 il Rosmini lo nominò censore ecclesiastico. Nel 1855 assieme al Manzoni assistette il Rosmini nella sua ultima malattia. Solo nel 1858 gli fu possibile tornare alla sua attività di insegnante. Fu nominato docente di filosofia nel Collegio Calchi-Taeggi e nel Liceo Beccaria di Milano, città dove morì. Su Pestalozza: A. Bernargeii, *Superiori e alunni dei Seminari Milanesi*, in «Humilitas. Miscellanea storica dei seminari milanesi», Milano, I (1929), pp. 281-282; F. Traniello, *Cattolicesimo Conciliorista. Religione e cultura nella tradizione rosminiana lombardo-piemontese (1825-1870)*, Milano, Marzorati Editore, 1970, pp. 92-102; L. Vanzulli, *Bartolomeo Carlo Romilli. Arcivescovo di Milano*, Milano, NED, 1997, p. 101.

A. Rayneri (Carmagnola, 1810 – Chieri, 1867). Dopo aver frequentato le scuole della sua città si indirizzò agli studi ecclesiastici, che terminò grazie ad una borsa di studio. Nel 1832 si laureò presso l'Università di Torino. I suoi interessi filosofici lo portarono ad entrare in contatto con i più illustri educatori del suo tempo, come Antonio Rosmini. Divenne preside della Scuola di metodo di Saluzzo nel 1846 e collaborò con il Boncompagni alla redazione della “Legge organica per i programmi scolastici in Piemonte”. Nel 1848 ebbe la cattedra di Metodica all'Università di Torino. Si dedicò contemporaneamente all'apertura di asili infantili, scuole primarie, professionali, serali e festive. Si impegnò in particolare modo nell'organizzazione di nuove scuole magistrali, perché riteneva che il futuro dell'educazione dipendesse dalla formazione professionale degli insegnanti. Nel 1857 fu chiamato a far parte del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, dove continuò ad occuparsi del coordinamento dell'istruzione su scala nazionale. Morì a Chieri nel 1867, al ritorno da un viaggio a Firenze. L'intento del Rayneri era quello di far uscire l'educazione e l'istruzione dalla rigidità dei sistemi che avevano le loro radici nella tradizione e nell'abitudine. Ciò viene trattato nell'opera *Della Pedagogica Libri Cinque* (Torino, 1859-1869). Nell'opera *Primi Principali di Metodica* (Torino, 1867) si esaminano i fondamenti del metodo; quest'opera fu un importante punto di riferimento per gli insegnanti.

V. Garelli (Mondovì, 1818 – Carmagnola, 1878). Allievo dell'Aperti alla scuola di metodo, fu professore di filosofia nei collegi di Cuneo, Genova e Torino. Abbandonato l'insegnamento, ricoprì l'incarico di provveditore agli studi nel capoluogo ligure e in quello piemontese. Fu autore di articoli relativi all'istruzione magistrale e popolare, pubblicati sui periodici scolastici del tempo. Su di lui si veda: B. Peyron, *Notizie sulla vita e sugli scritti di Vincenzo Garelli*, in «Atti della Regia Accademia delle Scienze di Torino», XV (1879-1880); pp. 231-242; P. Braido, *Studi di educazione popolare cristiana alle soglie del 1848*, in *Stu-*

---

di in onore di Aldo Agazzini, Milano, Vita e Pensiero, 1979, pp. 388-393; M. C. Morandini, *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1841-1861)*, Milano, Vita e pensiero, 2003, pp. 26-28, 40-41, 103.

G. M. Bertini (Pancalieri, 1818 –Torino, 1876), studiò nel collegio di Carmagnola, avendo quale docente Rayneri. Si iscrisse all'Università di Torino e si laureò in Lettere nel 1839. Acquisita una grande competenza nella lingua e nelle lettere greche, strinse amicizia con Luigi Ornato, che lo introdusse allo studio di Platone. Superato nel 1846 l'esame di aggregazione all'Università di Torino, fu chiamato in tale Ateneo ad insegnare la Storia della filosofia (1847). Nominato nel 1851 membro straordinario, e dal 1858 ordinario, del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione; nel 1852 membro del Consiglio generale delle scuole elementari; nel 1865 redasse per il Consiglio Superiore, nell'ambito dell'inchiesta promossa dal ministro Natoli, la relazione sullo stato generale dell'istruzione, proponendo l'istituzione di un corso unico per l'istruzione media. Bertini fu anche impegnato in politica, almeno fino a quando non si allontanò dal movimento neoguelfo, per assumere posizioni laico-liberali. Particolarmente noto nei licei l'*Idea di una filosofia della vita*, coll'aggiunta di un *Saggio storico sui primordi della filosofia greca*, Torino, Stamperia Reale, 1850, voll. 2. Su Bertini: G. Gentile, *La filosofia in Italia dopo il 1850. I: I platonici. 2: G. M. Bertini e l'influsso del Jacobi in Italia*, «Crit.», III, 1905, pp. 287-308, 373-386, 484-508; G. Bianchi, *La polemica contro l'ortodossismo cattolico nell'intransigentismo liberale di G. M. Bertini*, in *Chiesa e religiosità in Italia dopo l'Unità (1861-1878). Atti del IV Convegno di Storia della Chiesa*, Vita e pensiero, Milano 1973, pp. 5-20; V. Cappelletti, voce *Bertini G. M.*, in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. IX, pp. 544-546.

D. Berti (Cumiana, 1820 – Roma, 1897). Seguì i corsi di metodica nell'ateneo torinese con Rayneri. Dopo un esordio nella ricerca sulla pedagogia e sulla metodica, si dedicò alla storia della filosofia compiendo ampie ed accurate ricerche sul pensiero del Rinascimento. Si convinse poi ad approfondire le opere di Gioberti ed i documenti su di lui, divenendo un apprezzato studioso della figura e del pensiero del grande torinese. Berti venne in tal modo formandosi una visione della storia della filosofia in termini di sviluppo delle istanze di libertà, con toni cattolico-progressisti. Questo orientamento spiega il fatto che lui, cattolico, pur essendo entrato nel parlamento piemontese nel 1850 per assumere posizioni in difesa della libertà d'insegnamento, si orientasse su posizioni via via sempre meno legate ai gruppi cattolici intransigenti. Collaborò con i governi liberali della Destra e divenne Ministro della Pubblica Istruzione. Berti insegnò nell'ateneo torinese Filosofia morale (1849-1861) e, dopo l'ampia parentesi politica, Storia della filosofia nell'ateneo romano (1872-1877). Riprese in seguito la vita politica, aderendo ai governi della Sinistra.

G. Buroni (Piacenza, 1821 – Torino, 1885). Studiò presso il Collegio Albeironi, in un periodo in cui questa istituzione, già roccaforte del pensiero neoto-

---

mistico, era diretta da sacerdoti di indirizzo patriottico e riformistico. Studiò in tal modo il pensiero di Rosmini e divenne uno degli esegeti più accurati del suo pensiero. Approfondì soprattutto la *Teosofia* del Roveretano e difese il suo pensiero dalle accuse di eterodossia, che erano frequenti intorno agli anni Settanta ed Ottanta. Furono celebri le sue polemiche con il card. Zigliara intorno al senso del *Dimittantur* rosminiano e sulle accuse di panteismo, rivolte da Matteo Maria Cornoldi, alla filosofia rosminiana. Appartenendo alla Congregazione dei Preti della Missione (detti Lazzaristi), insegnò presso la Facoltà teologica diocesana di Torino. Collaborò a numerose riviste cattoliche conciliatoriste, tra cui ricordiamo «La Sapienza», l'«Ateneo Religioso» e l'«Unità cattolica». Su di lui: N. G. Pavesi, *Buroni nel cinquantenario della sua morte*, «Segni dei tempi», II, 1935, vol. II, pp. 9-36; F. Traniello, *La questione rosminiana nella storia della cultura cattolica in Italia. Parte prima: 1875-1881*, «Aevum», XXXVII, 1963, pp. 63-103; G. Tonello, *Nel XXV anniversario della morte di G. Buroni. Opere Buroniane, 14 dicembre 1885-1910*, Mondovì, Tip. C. A. Fracchia, 1910.

F. Francesconi (Trevi, 1823 – Ivi, 1893) amico e seguace del Rosmini, nel 1847 veniva nominato professore di filosofia a Perugia nella Sapienza, a Spoleto nel Seminario, a Spello nel convitto Rosi. Concepito lo schema delle lezioni per l'anno accademico, egli ne scrisse al Rosmini, e questi, con una lettera di grande elogio, lo incoraggiava e ne lodava altamente gl'intenti: gli faceva soltanto qualche osservazione sulla vastità del soggetto, forse non proporzionato a menti giovanili, alle quali doveva essere svolto. Nel 1860 Francesconi fu nominato dal consiglio direttivo rettore del collegio della Sapienza di Perugia. Amico anche di Alessandro Pestalozza (vedi n. 50) che aveva pubblicato molte opere a difesa del filosofo roveretano, questi aveva pubblicato un corso, a metodo di scuola, di filosofia rosminiana in quattro grossi volumi, e i famosi *Dialoghi filosofici in risposta alle più gravi obiezioni mosse al sistema filosofico dell'abate Antonio Rosmini* che contribuirono a propagare la dottrina rosminiana nell'Umbria e nel Patrimonio. I dialoghi furono dall'autore pubblicati nell'*amico cattolico*, e il Francesconi li fece ristampare in opuscoli, a Perugia, dal Bartelli (1845). Nel 1866, fu nominato *socio effettivo* della società italiana di scienze naturali a Milano, presidente Stoppani. Fu *corrispondente* della società umbro-sabina delle miniere; *Ispettore* degli scavi e monumenti; *Consigliere provinciale* del suo mandamento; *Segretario* della società economico – agraria dell'Umbria. Su di lui: Don Giuseppe Agostini, *Memorie del Professore, Cavaliere Francesco Francesconi, Politico, Filosofo e Cittadino Benemerito*. Foligno, Tip. S. Carlo, 1892.

G. Allievo (San Germano Vercellese, 1830 – Torino, 1913). Pedagogista, di orientamento teista e spiritualista, ricoprì come professore ordinario, la prima cattedra di Pedagogia e antropologia istituita a Torino nel 1867 dal ministro Broglio presso la Facoltà di Lettere e Filosofia. Nel discorso d'apertura dell'anno accademico 1896/97 (*L'educazione di se stesso e la vita interiore*. Discorso letto il 14 novembre 1896 in occasione della solenne apertura degli studi),



che si diffuse nei licei delle province piemontesi, e poi «italiane», non era più la scolastica medievale nè fu quella dei neotomisti; arrivavano gli echi di una filosofia cattolica «conciliatorista» che trovando come punto di riferimento il Rosmini del *Nuovo saggio delle idee*, della *Filosofia della politica*, della *Filosofia del diritto* <sup>(47)</sup>, teneva conto della filosofia europea moderna ed entrava nel vivo dei programmi politici ed educativi, via via che lo Stato, attraverso il processo di secolarizzazione avviato da Cavour, assumeva compiti un tempo riservati alla Chiesa: quest'ultima si oppose, anche con tutti i motivi offerti dalla speculazione filosofica (tomismo) e pedagogica (spiritualista), al processo di laicizzazione del sistema scolastico avviato dalla classe politica piemontese <sup>(48)</sup>.

---

Allievo espose la sua visione della vita come «continua educazione», ovvero ascensione verso l'ideale divino da cui irraggia la natura umana. I suoi contributi spaziano da temi di pedagogia femminile a discussioni sulla forme speciali della vita psichica od «oltremondana». L'opera che raccoglie il suo pensiero pedagogico è intitolata *Studi pedagogici* (1892). Membro dell'Accademia delle Scienze di Torino, fu sempre uno strenuo sostenitore dello spiritualismo. Il pensiero di Allievo si colloca vicino alla filosofia di Antonio Rosmini, che conobbe personalmente a Domodossola, anche se nella qualità di collaboratore del periodico torinese «Gerdil» (1867), organo dei giobertiani, viene collocato in questo schieramento.

A. Paoli (S. Marco di Signa, 1838 – Pisa, 1881), compì i suoi studi universitari nella Regia Scuola Normale Superiore di Pisa, annessa alla Facoltà di Filosofia e Lettere. Conseguì la laurea dottorale nel 1859, fece le fine prime prove d'insegnante nel R. Collegio militare di Firenze, donde con decreto dell'11 gennaio 1863 fu mandato a Bologna come professore titolare di filosofia in quel R. Liceo. Insegnò successivamente a Brescia ed a Pistoia, e nel febbraio del 1867 fu traslocato al liceo di Pisa, donde con decreto del 13 novembre 1870 passò a quello di Roma, e finalmente, due anni dopo, a quello di Padova, dove rimase sino al 1876: nel quale anno abbandonò la cattedra, per presentarsi candidato nelle elezioni politiche, in cui però non ebbe benigna la fortuna. Annullato, poco dopo, l'atto col quale erano state accettate le sue dimissioni, fu messo, con decreto del 10 settembre 1877, in aspettativa per motivi di famiglia. Ed in quella posizione rimase sino al 16 settembre 1879, fino a quando cioè fu nominato in questa Università professore straordinario di Storia della filosofia, la cui cattedra poi seguì a tenere ininterrottamente, come ordinario, dal 1881 sino al giorno della sua morte. Su di lui: G. Tarantino, *Alessandro Paoli*, in «Annuario della R. Università di Pisa per l'anno accademico 1922-1923», Pisa, pp. 38-51.

(47) A. Rosmini, *Nuovo saggio sull'origine delle idee*, Roma, Salviucci, 1829-1830; Id. *Filosofia della politica*, Milano, Pogliani, 1839; Id., *Filosofia del diritto*, Milano, Pogliani, 1841-1843.

(48) Sulla reazione cattolica al processo di unificazione e di laicizzazione

Alla filosofia rosminiana si richiamano infatti i manuali scolastici di: P. Tarino, *Istituzioni elementari di logica e metafisica* <sup>(49)</sup>; P. A. Corte, *Elementi di Filosofia ad uso degli studenti delle scuole secondarie* <sup>(50)</sup>; G. A. Rayneri, *Primi principi di metodica* <sup>(51)</sup>; G. B. Peyretti, *Elementi di filosofia* <sup>(52)</sup>; V. Garelli, *Della logica e della teorica della scienza* <sup>(53)</sup>; di A. Sciorati, *Elementi di logica metafisica. Secondo i programmi governativi ad uso delle scuole superiori* <sup>(54)</sup>.

Struttura e impostazioni dei manuali menzionati, metodologia espositiva, partizione della materia, sono tutte fedelmente rosminiane: il procedimento della costruzione filosofica deve essere innanzi tutto *regressivo*, volto cioè a trovare il criterio del vero, il lume della ragione, la condizione del conoscere. Vi sarà poi la filosofia *media*, volta a precisare i processi formali della conoscenza (*Logica*) e le condizioni materiali di essa (*Psicolo-*

---

del sistema scolastico: L. Pazzaglia, *Educazione e scuola nel programma dell'Opera dei Congressi (1874-1904)*; R. Sani, *I periodici scolastici dell'intransigentismo cattolico (1879-1904)*, in L. Pazzaglia-R. Sani (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita*, cit., pp. 87-126, pp. 127-127-169. Sul ruolo del neotomismo nella cultura cattolica dell'Ottocento attraverso un critico dimensionamento storico-ideologico si veda: L. Malusa, *Neotomismo e intransigentismo cattolico*, vol. II: *Testi e documenti per un bilancio del neotomismo. Gli scritti inediti di G. M. Cornoldi*, Milano, I.P.L., 1989; L. Malusa, *Chiesa cattolica e "filosofia cristiana" nell'Ottocento*, in M. Longo (a cura di), *Cristianesimo e filosofie tra Otto e Novecento*, Padova, Gregoriana, 1995, pp. 17-26; E. Coreth, W. M. Neidl, G. Pfligersdorfer (a cura di), *La filosofia cristiana nei secoli XIX e XX*, in particolare vol. I: *Nuove impostazioni nel XIX secolo*, Vol. II: *Ritorno all'eredità scolastica*, Roma, Città Nuova, 1994.

(49) P. Tarino, *Istituzioni elementari di logica e metafisica*, Biella, Tip. G. Amosso, 1862. Testo che risulta largamente adottato nei licei del centro nord e del meridione (Alessandria, Ancona, Ascoli Piceno, Bari, Fermo, Livorno, Massa Carrara, Padova, Pesaro, Reggio Emilia, Senigallia) anche fino all'ultimo decennio dell'Ottocento (ACS, MPI, *Atti 1ª Serie, Atti versati posteriormente*, bb. 3, 4, 8, 9, 14).

(50) P. A. Corte, *Elementi di Filosofia ad uso degli studenti delle scuole secondarie. Antropologia in servizio della logica e della scienza morale. Logica, Metafisica*, Torino, Favale, 1851; 2ª ed. diligentemente riveduta dall'autore, Torino, Favale, 1853-1854, 2 v.

(51) G. A. Rayneri, *Primi principi di metodica*, Torino, Collegio degli Artigianelli, 1873;

(52) G. Peyretti, *Elementi di filosofia*, Torino, Paravia, 1857; *Istituzioni di filosofia teoretica*, Torino, Paravia, 1857

(53) V. Garelli, *Della logica e della teorica della scienza*, Oneglia, Tip. G. B. Tasso, 1856, 274 p.; Id., *Della logica o teorica della scienza*, libri tre, 2ª ed., Torino, Tip. S. Franco, 1859, 215 p.

(54) A. Sciorati, *Elementi di logica metafisica. Secondo i programmi governativi ad uso delle scuole superiori*, Genova, Tip. Sordo-muti, 1861.

gia). Solo così si potrà procedere alla filosofia *progressiva*, alla costruzione vera e propria del sistema filosofico, di completezza e globalità enciclopedica all'interno del sistema.

Si riprendano alcuni luoghi del volume *Primi principi di metodica* del discepolo rosminiano Giovanni Antonio Rayneri e destinato alle scuole di filosofia. Secondo questi, la logica, ovvero lo studio delle forme del pensiero, riguarda non solo l'uffizio delle parole nella proposizione o l'analisi della quantità, bensì la filosofia stessa, allorchè

«analizziamo le idee complesse, sceverandone le idee elementari che le formano, cerchiamo le ragioni dei nostri giudizi, ci assicuriamo della loro verità, distinguiamo ciò che in essi avvi di certo o di incerto, di probabile o di improbabile, osserviamo la bellezza della forma con cui vengono espressi, e finalmente scrutiamo l'intrinseca bontà o reità delle azioni, la loro convenienza o sconvenienza, utilità o danno»<sup>(55)</sup>.

L'educazione intellettuale, che si acquisisce con l'esercizio della logica, è poi alla base del nostro comportamento morale.

È dunque in questo particolare contesto politico e culturale, dominato dal rosminianesimo nelle cattedre filosofiche e nelle istituzioni, che vanno collocate la legge Boncompagni e la legge Lanza.

La legge Boncompagni<sup>(56)</sup> può essere considerata come l'espressione degli studi pedagogici dell'Università di Torino e presenta, nel nostro caso specifico, il seguente programma di studi per la *scuola secondaria classica*: 1°) Corso di religione; 2°) Corso di grammatica latina e di composizione italiana o francese; 3°) Corso di retorica e di letteratura latina ed italiana o francese; 4°) Corso di filosofia diviso in due anni: esso comprende la filosofia propriamente detta, cioè la logica, la metafisica e l'etica; e le scienze matematiche, cioè la geometria, l'algebra e la fisica<sup>(57)</sup>; durante tale corso si continua ad esercitare gli allievi nella eloquenza latina e italiana o francese; 5°) Corso di lingua greca. I corsi accessori, distribuiti nei vari anni nei quali durano i corsi principali, sono i seguenti: 1°) Corso di storia

---

(55) G. A. Rayneri, *Primi principi di metodica*, Torino, Paravia, 1867<sup>8</sup>, p. 33 e sgg.

(56) Si fa riferimento ai seguenti provvedimenti: *Decreto per il riordinamento della pubblica istruzione* (4 ottobre 1848), in *Atti del Parlamento Subalpino* (d'ora in poi APS), Docc. I, Leg., I, p. 53 e sgg.; *Piano di studii dei collegi-convitti nazionali* (9 ottobre 1848), in *Raccolta di leggi, decreti, proclami e manifesti*, Torino, Davico-Picco, 1848-1859, (d'ora in poi: RLDC), XII; p. 1051 e sgg.

(57) Le scienze matematiche e la fisica acquisteranno invece l'autonomia, come del resto la lingua e la letteratura italiana nella legge Casati.

antica e moderna, e di geografia; 2°) Corso di aritmetica e di disegno; 3°) Corso di storia naturale; 4°) Corso di lingua francese nei Collegi nei quali si fa l'insegnamento in lingua italiana e viceversa; 5°) Corso libero di alcuna altra lingua moderna <sup>(58)</sup>.

La distribuzione dei corsi di filosofia nel triennio liceale e la stessa impostazione metodologica dell'apprendimento della disciplina, conservano una indelebile traccia del rinnovato piano di studi del 1832. Ognun veda dal provvedimento Boncompagni come siano lievi i 'ritocchi' apportati al piano di studi: nonostante il riconoscimento dell'autonomia delle discipline scientifiche (scienze matematiche, fisica e chimica) nel curriculum formativo, legato principalmente alle esigenze della nascente borghesia italiana, il modello deriva strettamente dalla *Ratio studiorum* dei Collegi dei Gesuiti, così come la ripartizione della filosofia in *logica, metafisica ed etica* <sup>(59)</sup>: secondo il noto principio che muove dalla logica quale disciplina formale propedeutica alla metafisica, si passa poi in questa a trattare dei problemi dell'ontologia, della cosmologia, della psicologia empirica e razionale e della teologia naturale, e si conclude infine, oltre l'ambito delle discipline d'ordine teoretico, nella sezione filosofico-pratica del sistema, comprendente la filosofia morale universale, il diritto di natura e delle genti, l'etica e la politica. Dalla logica deriva in ogni caso quel primo principio della conoscenza umana che è il principio di non contraddizione, valido immediatamente per ogni verità necessaria, e mediamente, attraverso il principio di ragion sufficiente (che pure ne dipende quanto al suo proprio fondamento), anche per le verità contingenti. Ciò che non involve in sé contraddizione è dunque possibile; da questo concetto logico di possibilità derivano poi, a loro volta, le determinazioni più generali degli enti, l'essenza o possibilità intrinseca e l'esistenza. Una prima importante conseguenza del principio di non contraddizione è che la realtà si dispone e si conserva nell'ordine più armonico, rispondente ad un fine; per cui l'uomo deve osservare l'ordine sia morale che politico, usare le proprie facoltà secondo il fine a cui esse sono destinate: altrimenti egli viola l'ordine universale dell'essere.

La dottrina morale, nello svolgimento del programma di etica, viene dedotta dall'ontologia, assumendo carattere di universalità. In concreto, essa è desunta dalla tradizione aristotelico-scolastica. Questa universalità

---

(58) La legge Casati abolirà la distinzione fra discipline "principali" e "accessorie", anche se, pure in relazione al reclutamento degli insegnanti, continuerà la differenza dei livelli fra insegnamenti.

(59) Questa ripartizione della filosofia verrà ribadita nei programmi del 1863; poi cambiata nelle *Istruzioni* Coppino del 1867 in *logica, psicologia e etica*.

dell'etica significa che l'etica viene intesa in senso strettamente *normativo*; di fatto viene abbassata, nelle singole fattispecie, a precettistica empirica, ad una casistica e 'catena' di «Doveri speciali dell'uomo verso Dio; verso se medesimo; verso la famiglia; verso la patria; verso il genere umano»<sup>(60)</sup>.

Tutto questo viene subito in luce se si prende in esame la manualistica più diffusa nelle scuole liceali di filosofia: Rinaldo Marcucci Ricciarelli, *Ristretto brevissimo di logica metafisica etica algebra geometria e fisica per uso di quei giovani che deggiono l'esame di passaggio in qualunque Facoltà*; Alfonso Testa, *Prolusione seconda al corso di logica e metafisica*; Giuseppe Tesio, *Compendio di logica secondo l'ultimo programma ad uso degli allievi*; Ciro Marzullo, *L'uomo a se, alla società, a Dio: lezioni di filosofia morale composte per corso elementare*<sup>(61)</sup>.

L'iter lungo e travagliato della proposta Lanza, sottoposta all'esame il 28 aprile 1856, convertita in legge solo il 22 giugno 1857, venti mesi dopo la presentazione al Senato, dà l'esatta misura delle tensioni e dei contrasti che andavano maturando in seno alle istituzioni politiche, sociali e culturali nel nascente «Stato italiano». La crescente statalizzazione auspicata da Camillo Benso di Cavour, non solo sul piano amministrativo, ma anche su quello pedagogico-didattico (come attesta il frequente ricorso a strumenti di carattere applicativo per modificare la struttura, l'orientamento e i contenuti dei diversi rami dell'insegnamento)<sup>(62)</sup>, era strettamente connessa, come ha messo bene in rilievo Morandini<sup>(63)</sup>, alla preoccupazione di formare, nelle masse popolari e nelle élites, una coscienza nazionale nell'ottica di quel processo che, avviato nel '48 con la prima guerra di indipendenza, subiva una accelerazione nel '56 grazie alla partecipazione del Piemonte alla guerra di Crimea e alla conseguente affermazione sulla scena internazionale della questione nazionale.

In questo preciso contesto non sorprende pertanto la scelta del mini-

---

(60) *Piano di studii dei collegi-convitti nazionali* (9 ottobre 1848), cit., p. 1057.

(61) R. Marcucci Ricciarelli, *Ristretto brevissimo di logica metafisica etica algebra geometria e fisica per uso di quei giovani che deggiono l'esame di passaggio in qualunque Facoltà*, Roma, Santucci, 1846; A. Testa, *Prolusione seconda al corso di logica e metafisica* Piacenza, Antonio Del Majno, 1849; G. Tesio, *Compendio di logica secondo l'ultimo programma ad uso degli allievi*, Torino, Tip. scolastica di Sebastiano Franco e figli e compagnia, 1856; C. Marzullo, *L'uomo a se, alla società, a Dio: lezioni di filosofia morale composte per corso elementare*, Palermo, tip. di M. Amenta, 1857.

(62) Per l'elenco completo si rimanda ai voll. XIX (1855), XX (1856), XXI (1857), e XXII (1858) della RLDC.

(63) M. C. Morandini, *Da Boncompagni a Casati: la costruzione del sistema scolastico nazionale (1848-1861)*, in L. Pazzaglia-R. Sani (a cura di), *Scola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-Sinistra*, Brescia, La Scuola, 2001, pp. 22-23.

stro Lanza, avvallata e sostenuta dallo stesso Cavour, di affidare agli esuli alcuni corsi universitari dell'ateneo piemontese anche a costo di sovvertire gli esiti di un concorso: è il caso delle nomine di Terenzio Mamiani alla cattedra di filosofia della storia, del calabrese Raffaele Piria e del siciliano Stanislao Cannizzaro<sup>(64)</sup>. Significative sono a riguardo le parole con cui Lanza motivava le sue decisioni: egli ricorda a Vittorio Emanuele II che «il regno sardo rappresentava l'Italia» e che il re «doveva virtualmente considerare suoi concittadini tutti gli italiani e «che bisognava prima conquistare l'Italia moralmente per agevolare il compito con le armi»<sup>(65)</sup>.

Il riferimento a questi circostanziati episodi, ci consentono di individuare un altro importante tassello che compone l'«arazzo della storia» dell'insegnamento della filosofia che riguarda principalmente l'opera dell'hegelismo meridionale a Torino. Il permanere della filosofia rosminiana e la prevalenza del «moderatismo», con il significativo apporto dello spiritualismo platonizzante di Mamiani e Conti, riesce a neutralizzare le istanze di quelle filosofie sospette di immanentismo, prime fra tutte l'hegelismo, provocando così la resistenza della cultura ufficiale scolastica ad ogni forma di rinnovamento; filosofie, ancora, che avrebbero potuto compromettere l'equilibrio del nuovo Stato. L'insegnamento filosofico liceale assolve in questa fase a un compito di ricomposizione sociale e ideologica su basi nazionali dei figli della buona borghesia liberale: lo confermano gli elenchi nominativi degli allievi, ma soprattutto la constatazione statistica che l'educazione umanistico letteraria ricevuta dai frequentanti non si prolunga in un'analoga scelta universitaria. L'aspetto più paradossale della vicenda è che questo processo si registra negli anni della Sinistra storica pur in presenza del positivismo, innestato nell'hegelismo, e il rinnovamento degli studi filologici e storici.

Il soggetto principale su cui viene a concentrarsi l'indagine, pertanto, sulla scia degli episodi nell'ateneo torinese, è il 'trapianto' dell'hegelismo napoletano a Torino, legato all' 'esilio' di molti intellettuali meridionali conseguente alla violenta repressione dei moti del '48 da parte del regime borbonico. Se nel Regno delle Due Sicilie, ed in specie a Napoli, la rivoluzione è soffocata dalla violenza borbonica prima ancora della piena maturazione delle sue forze, la lotta continua invece aspra e ininterrotta oltre i confini del regno di Ferdinando, dove anzi il fenomeno del 'fuoruscitismo' acquista in breve una rilevanza di primo piano nella guida ideologica del movimento nazionale.

---

(64) F. Traniello (a cura di), *L'Università di Torino. Profilo storico e istituzionale*, Torino, Pluriverso, 1993; S. Polenghi, *La politica universitaria italiana nell'età della destra storica 1848-1876*, Brescia, La Scuola, 1993.

(65) Archivio di Stato di Torino, Archivio Lanza, Carte Lanza, I, pp. 304-305.



L'esodo massiccio interessa principalmente l'Inghilterra, la Francia, con Parigi che diventa la sede di Gioberti, la Svizzera, la Toscana, la Liguria, e, in testa a tutte, il Piemonte. Il gruppo certo più numeroso, illustre e compatto di esuli, comprende personalità come Francesco De Sanctis, Filippo De Meis, Antonio Scialoja, Bertrando Spaventa, Giovanni Masari, Ruggero Bonghi, Paolo Emilio Imbriani con il figlio Vittorio, che in date diverse eleggono a loro rifugio Torino, centro allora fervidissimo di vita nazionale, riuscendo talora ad inserirsi non solo nei quadri universitari piemontesi, ma anche, e forse principalmente, nei quadri ministeriali della pubblica istruzione per promuovere o collocare docenti della «scuola spaventiana» nei vari licei piemontesi/italiani<sup>(66)</sup>.

L'esilio ed il conseguente fuoruscitismo della cultura napoletano-hegeliana in Piemonte, meriterebbero sicuramente una debita e accurata ricognizione della quale in questa sede possiamo fare solo degli accenni, si spera comunque significativi. Proprio a Torino infatti, col decisivo apporto degli esuli meridionali, viene maturando in quel decennio di preparazione la coscienza della «nuova Italia»<sup>(67)</sup>.

Si pensi, nel nostro caso, all'asse liceale: se al carattere elitario di questi studi concorse l'opera della classe politica piemontese, gli stessi hegeliani d'Italia si associarono nella medesima direzione di impegno politico, finendo per offrire un contributo molto ragguardevole alla precisazione degli ideali educativi della classe dirigente italiana. Francesco De Sanctis, chiamato da Cavour a far parte del governo del nuovo regno, ebbe a dire senza alcuna esitazione che

«in un paese dove sono classi, la regola e la misura politica appartiene alle classi superiori, che sono le vere forze dirigenti della Società [...] La restaurazione della tempra intellettuale e morale di un paese non può che venire dall'alto»<sup>(68)</sup>.

---

(66) G. Oldrini, *La cultura filosofica napoletana dell'Ottocento*, Bari, Laterza, 1989, in particolare i capp. V e VI; ma si rimanda ai testi di F. Traniello e S. Polenghi già citati nella nota 78.

(67) G. Oldrini, *Napoli e i suoi filosofi. Protagonisti, prospettive, problemi del secondo Ottocento*, Milano, Angeli, 1990; Id., *Filosofia e coscienza nazionale in Bertrando Spaventa*, Urbino, Quattroventi, 1988; L. Malusa, *La storiografia filosofica in Italia nel secondo Ottocento*, cit., pp. 51-56; E. Garin, *Problemi e polemiche dell'hegelismo italiano dell'Ottocento. 1832-1860*, in AA. VV., *Incidenza di Hegel. Studi raccolti nel secondo centenario della nascita del filosofo*, Napoli, Morano, pp. 625-662.

(68) F. De Sanctis, *Il governo del Paese e l'istruzione pubblica*, in «Il Diritto», 24 gennaio 1878 (si veda anche: F. De Sanctis, *Scritti politici di Francesco De Sanctis*, raccolti da G. Ferrarelli, Napoli, Morano, 1924, p. 166) Sull'orientamento 'classista' dell'istituto liceale che accomuna moderati e progressisti: F. Trombone, *La istruzione secondaria*

Si prenda ora questo ‘proclama’ di Spaventa tratto nientemeno da uno dei suoi elzeviri sull’insegnamento della filosofia apparso nel periodico fiorentino «Costituzionale»:

«Il movimento filosofico italiano, impedito in Napoli, dove ebbe principio, debbe come il movimento politico ricominciare in Piemonte [...] se la patria di Bruno e di Vico piange i suoi nobili figli o prigionieri o raminghi, provvegga il Piemonte e risvegli la coscienza filosofica degli italiani»<sup>(69)</sup>.

Ma l’ambiente culturale piemontese presso cui gli esuli trovano ospitalità appare tutt’altro che incline al radicalismo ideologico – politico e filosofico – delle loro concezioni. Sia politicamente che filosoficamente vi predominano tendenze corrispondenti ad una fase storica già superata dalla cultura napoletana negli anni compresi fra il 1830 e il 1848: in politica, tendenze liberali e costituzionali moderate non estranee ma anzi permeate da suggestioni cousiniane<sup>(70)</sup> (segnatamente del Cousin dei *Discorsi politici* che contengono, fra l’altro, parole di espressa esaltazione del regime monarchico sabauda e del sistema rappresentativo piemontese)<sup>(71)</sup>; in filosofia tendenze che, ispirate dai «rappresentanti principali del-

---

*classica in Italia. Dalla promulgazione della legge Casati ai nostri giorni. Saggio storico critico*, Avellino, Pergola, 1889; P. Boselli, *Sull’istruzione secondaria classica. Notizie e documenti presentati al Parlamento Nazionale dal Ministro della Pubblica Istruzione Paolo Boselli*, Roma, Tipografia Enrico Sinimberghi, 1889; A. Piazzoli, *La scuola media e le classi dirigenti*, Milano, Hoepli, 1903; P. Villari, *Commissione Reale per l’ordinamento degli studi secondari in Italia. 1. Relazione*, Roma, Tip. Cecchini, 1909.

(69) B. Spaventa, *Pensieri sull’insegnamento della filosofia*, «Il Costituzionale», 3/4 maggio [1850], poi ripreso da G. Gentile, in «Giornale critico della filosofia italiana», anno VI, 1925, p. 82 e sgg.

(70) Negli anni tra il 1830 e il 1848, un periodo che qui non è stato possibile trattare per ovvi motivi, il pensiero del Cousin, di T. Jouffroy, di P. P. Royer Collard, venne divulgato ed assimilato in ambienti filosofici tra di loro diversi quali il Piemonte, il Lombardo Veneto, Napoli e la Sicilia: le varie lezioni cousiniane sullo studio della filosofia furono tradotte, commentate e discusse anche in ambito scolastico e costituirono un modello di metodo ed una raccolta molto vasta di materiali per elaborazioni o compendi. La cultura francese polarizzò effettivamente l’attenzione degli ambienti italiani ed orientò indubbiamente scelte liberali moderate antitetiche alla politica dei governi allora ligi all’Austria. Cousin si adoperò consapevolmente in Italia, anche tramite i contatti con l’ambiente intellettuale del tempo (primi fra tutti Pasquale Galluppi), per instaurare un predominio culturale tale da esercitare un valido contrappeso all’egemonia politica dell’impero austriaco. Su questo tema: S. Mastellone, *Victor Cousin e il Risorgimento in Italia*, Firenze, Le Monnier, 1955; F. Zerella, *L’eclettismo francese e la cultura filosofica meridionale nella prima metà del secolo XIX*, Roma, Editoriale Opere Nuove, 1953.

(71) *Ouvres de M. V. Cousin*, VI: *Discours politiques*, Paris, 1851, pp. 341-342; Que-

le due principali direzioni del pensiero moderno, Rosmini e Gioberti»<sup>(72)</sup>, o improntate ad un generico neospiritualismo, ricevono bensì l'appoggio esterno di certi esuli che, come l'accesso giobertiano Massari o Bonghi, avvicinandosi durante i primi anni di esilio a Rosmini, appartengono piuttosto al campo delle controtendenze e nutrono perciò fortissima avversione per ogni spunto filosofico idealistico e razionalistico di origine tedesca<sup>(73)</sup>.

In polemica sia con il rosminianesimo che col giobertismo e con la filosofia del Mamiani, gli scritti hegeliani dello Spaventa negli anni dell'esilio torinese (1850-1858)<sup>(74)</sup> rivendicano all'hegelismo ed alla sua visione storiografica un ruolo primario nella ripresa del pensiero italiano perché si realizzi una «filosofia nazionale» che è immanente nella storia dello spirito del mondo. In uno dei suoi scritti più significativi, *Studi sopra la filosofia di Hegel*, la dialettica hegeliana è spinta verso la realizzazione di questa idea il cui programma filosofico si avvale (e si innerva) di una metodologia nella quale l'elemento speculativo trova riscontro nell'immanenza della filosofia («da vera speculazione – afferma Spaventa – presuppone la dialettica»)<sup>(75)</sup>: una filosofia capace di elevarsi al grado di scienza deve trovare compiuta realizzazione; la storia della filosofia è la storia del realizzarsi dell'idea. L'elaborazione di una filosofia nazionale realmente degna di tal nome, il risorgimento non solo filosofico ma politico dell'Italia, non possono prescindere in nessun caso dalla *forma* che il pensiero si è dato in Germania con l'idealismo moderno, perché solo tramite quella *forma*, la dialettica, è garantita altresì la mediazione con l'oggettività, l'incidenza della filosofia sui rapporti della vita sociale. Dal «principio stesso dell'oggettività, che gli hegeliani considerano come una conquista della filosofia, come un risultato del metodo e della dialettica di Hegel», osserva Spaventa in polemica con la «Civiltà Cattolica»<sup>(76)</sup>, legge, diritto, Stato

---

sto squarcio ancora inedito dell'opera vede la luce a Torino, tradotto nel «Risorgimento» del 13 febbraio e nella «Gazzetta piemontese» del 14 febbraio 1851. Si veda anche: G. Gentile, *Vittorio Cousin e l'Italia* [1898], in *Albori della nuova Italia*, p. 158; S. Mastellone, *Victor Cousin e il Risorgimento in Italia*, Firenze, Le Monnier, 1955; pp. 129-133; G. Oldrini, *La cultura filosofica napoletana dell'Ottocento*, cit. pp. 334-348.

(72) F. Bertinaria, *Discorso sull'indole e le vicende della filosofia italiana*, Torino, Pomba, 1846, pp. 88-89; nuova edizione: *Sull'indole e le vicende della filosofia italiana. Discorso*, Torino, Pomba, 1866.

(73) Si vedano le *Lettere critiche* di R. Bonghi pubblicate nel periodico toscano «Spettatore» [1855].

(74) B. Spaventa, *Studi sopra la filosofia di Hegel*, in «Rivista italiana», novembre-dicembre 1855; Id., *Pensieri sull'insegnamento della filosofia*, cit.

(75) B. Spaventa, *Studi sopra la filosofia di Hegel*, cit., p. 9.

(76) B. Spaventa, *La politica dei Gesuiti nel secolo XVI e nel XIX. Polemica con la*

ricevono il loro valore non come semplici esteriorità, ma come determinazioni oggettive della volontà poste a fondamento, nella loro assoluta immanenza e autonomia, dalla struttura dell'organismo sociale. Che è poi la piattaforma o il preannuncio di un ulteriore corso di pensiero: il primo passo sulla via che porta alla trasfusione e all'inserimento del principio di «nazionalità» entro il più vasto quadro della teoria dello Stato nazionale borghese in costruzione<sup>(77)</sup>.

Il programma filosofico-politico di Spaventa era più sensibile ai problemi della costruzione di una *egemonia* culturale, in grado cioè di unificare le correnti ideologiche, fin qui divise, del pensiero filosofico risorgimentale e indicare nell'hegelismo la filosofia ufficiale del nuovo Stato italiano. Il «programma» contemplava, infatti, una maggiore attenzione ai problemi della genesi e del contesto storico-culturale (diremmo della «fenomenologia culturale», tenendo conto della predilezione dello Spaventa per la *Fenomenologia dello spirito*) in cui viene a maturazione ogni distinta nazionale. Il presupposto fondamentale era quello che della creatività dello Spirito si potesse trattare anche nella dimensione storica. L'immanentismo che sta a fondamento e a conclusione della filosofia spaventiana, non poteva certo trovare unanimi consensi né tra i cattolici moderati, né persino (e forse soprattutto) fra i costruttori dello Stato liberale unitario: valeva a dire, spingendo oltre le tesi dello Spaventa, fornire una giustificazione ideologica per qualsiasi tesi o movimento di carattere sovversivo. Occorreva creare e guidare una cultura, un sistema di valori socio-antropici, una «scienza diffusa» e «fissa», quella magari delle «verità accertate e acclamate» che sarà poi proclamata dal Mamiani e dal Conti.

Dal punto di vista politico, poi, conseguente alle assunzioni filosofiche dello Spaventa, i contrasti sono ancora più espliciti tra le inclinazioni radical-democratiche talora molto spinte di De Sanctis e Spaventa, anche sul piano della politica scolastica<sup>(78)</sup>, e il moderatismo cauvoriano. E tuttavia sulle discordanze trionfa il momento della confluenza nella lotta allo «straniero».

---

“*Civiltà cattolica*” (1854-1855), a cura di G. Gentile, Milano-Roma-Napoli, Sandron, 1911, pp. 346-346.

(77) G. Oldrini, *La cultura filosofica napoletana dell'Ottocento*, cit., p. 348.

(78) Si vedano in particolare gli scritti di Spaventa dedicati alla libertà di insegnamento in cui polemizza aspramente con le posizioni assunte dal fronte moderato e clericale: B. Spaventa, *Lo Stato moderno e la libertà di insegnamento*, Firenze, La Nuova Italia, 1962; e poi ancora, sul metodo della libertà a cui doveva ispirarsi la scuola, F. De Sanctis, *La letteratura italiana del secolo XX*, Bari, Laterza, 1953 (ma anche nelle edizioni Feltrinelli, Milano, 1964: II. *La scuola cattolico-liberale*, II. *Mazzini e la scuola democratica*).

Così, dopo aver delineato il quadro politico e culturale del nascente Regno d'Italia, il parlamento subalpino si avviava alla approvazione della legge Lanza. Essa fu uno dei primi provvedimenti organici mirati alla preparazione dei futuri docenti delle scuole secondarie, precorritore delle scuole normali superiori che verranno istituite dopo l'Unità. Introdusse nelle facoltà universitarie torinesi le cattedre di letteratura francese, di geografia e di filosofia della storia allo scopo di preparare meglio i futuri professori delle scuole secondarie. Il corso di filosofia della storia, in particolare, non solo era «soggetto ad esame» come la geografia, ma poteva fornire l'«argomento dell'esame pubblico di laurea pegli aspiranti dottori in filosofia e pegli aspiranti dottori in belle lettere»<sup>(79)</sup>. Il corso di filosofia della storia preparava per le classi di grammatica e le scuole speciali docenti di storia in grado di imprimere all'insegnamento della propria disciplina «un indirizzo nazionale». Ad occupare la cattedra di filosofia della storia fu chiamato Mamiani, destinato a ricoprire un ruolo di primo piano nella storia della scuola liceale di filosofia.

Si trattava comunque, per quanto riguarda l'insegnamento della filosofia della storia, di illustrare ai futuri professori la storia secondo il modello prospettato da Gioberti e Balbo, nella consapevolezza che attraverso le lezioni del nuovo corso accademico era possibile enucleare, come ribadiva Berti nella relazione letta alla Camera, «lo spirito di una nazione nelle alterne vicende (momenti di schiavitù e di libertà) della sua storia»<sup>(80)</sup>. Era una storia dominata da quelli che erano considerati, con una chiave di lettura schiettamente risorgimentale, gli eroi della libertà di pensiero, protagonisti della lotta contro la tirannia straniera e contro lo strapotere e il controllo ecclesiastico sulla vita intellettuale e politica.

Ciò che vorremmo mettere in evidenza è il ricorso ad un principio didattico che si rivela consustanziale agli obiettivi politici: la visione finalistica della storia, nella quale il Risorgimento è visto come il raggiungimento della storia della libertà del popolo italiano, fornisce la giustificazione culturale e ideale delle aspirazioni unitarie della Destra Storica ed insieme la sua affermazione politica. L'età dell'Italia unita si apre sotto il segno dell'egemonia moderata che dovrà irrorare poi gli studi filosofici.

Nel frattempo la situazione politica di Napoli appare molto più smossa, precludendo alla cacciata di Ferdinando II dal trono. Già intorno alla fine del 1858 entra in funzione un Comitato d'ordine che convoglia da principio tanto le forze liberali moderate favorevoli al Cavour, quanto il

---

(79) *Regio Decreto relativo alle disposizioni per l'insegnamento della geografia e statistica, della storia antica e moderna, della filosofia della storia e della archeologia (13 novembre 1857)*, in RLDC, XXI, p. 1130.

(80) APS, *Discussioni. Camera, V Leg., L, Tornata 3 aprile 1857*, pp. 1343-1344.

più sparuto gruppo delle forze mazziniane e democratiche. Da Torino Cavour inizia i suoi maneggi annessionistici, cercando di convincere gli esuli hegeliani a lui più fedeli – Borghi, Nisco, Pisanelli – della necessità di un loro tempestivo ritorno nel regno per suscitare un movimento insurrezionale autonomo che prevenga la conquista garibaldina. Nel nome della «patria», che compare per la prima volta nel 1859 in un testo di grammatica per le scuole elementari<sup>(81)</sup> - strategia meno indolore per il raggiungimento dell'Unità – si consiglia il ritorno degli esuli hegeliani a Napoli; di qui il loro defilarsi dalle scelte del governo 'centrale' nella politica scolastica. Solo in una seconda fase, a metà degli anni Sessanta e Settanta – arco di tempo dell'egemonia della «scuola spaventiana», in concomitanza con il processo di razionalizzazione scolastica (e universitaria) conseguente all'applicazione della legge Casati su tutto il territorio nazionale – Spaventa e la sua scuola di filosofia presiederanno o parteciperanno al Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione: avendo centro a Firenze e poi a Roma<sup>(82)</sup>.

In questo contesto, aggravato dallo scoppio della seconda guerra d'Indipendenza, si colloca la legge sul riordinamento della pubblica istruzione, firmata dal nuovo ministro Gabrio Casati il 13 novembre 1859. All'articolo 188 la legge asseriva, in un linguaggio aulico e pedagogico, che «la scuola secondaria doveva ammaestrare i giovani in quegli studi mediante i quali si acquista una cultura letteraria e filosofica che apre l'adito agli studi speciali che menano al conseguimento dei gradi accademici nelle università di stato»<sup>(83)</sup>. Il carattere umanistico della scuola secondaria veniva avvalorato dalla netta distinzione, di orientamento liberale, fra un'istruzione di tipo tecnico-professionale e una più specificamente umanistica, che aveva luogo nei ginnasi-licei; soltanto in quest'ultima l'insegnamento della filosofia trovava un suo spazio durante gli ultimi due anni del liceo e, richiamandosi al consolidato modello gesuitico, seguiva la tripartizione in logica, metafisica ed etica. Il metodo di insegnamento è «sistematico» e consiste nell'esposizione delle principali *teorie* filosofi-

---

(81) G. Scavia, *Nozioni di grammatica italiana ad uso delle classi elementari*, Torino, Tip. Scolastica S. Franco e Figli, 1859.

(82) ACS, MPI, ATTI 1<sup>a</sup>, in particolare bb. 72-143; per una attenta ricostruzione: G. Ciampi, *Il governo della scuola nello Stato postunitario. Il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione dalle origini all'ultimo governo Depretis (1847-1887)*, Milano, Edizioni di Comunità, 1983.

(83) Per un approfondimento dei contenuti della legge si rimanda al numero 1 della rivista «I problemi della pedagogia» che, pubblicato in occasione del centenario della promulgazione della legge Casati, è interamente dedicato all'esame del regio decreto n. 3725 de 13 novembre 1859.



che sulla verità, la realtà e il bene. Tuttavia, lo statuto della disciplina, e il canone didattico che ne consegue, cominciano ad essere improntate ad un «vacuo e vago positivismo»: la filosofia studia i *fatti*, soprattutto quelli relativi all'uomo e alla sua vita sociale, e le *leggi* che li governano.

Nel 1861, in occasione della inaugurazione dell'anno accademico all'Università di Torino, roccaforte del rosminianesimo e «faro» della politica scolastica del nuovo regno, lo statista Cavour esprime il suo punto di vista sul futuro assetto degli studi filosofici. Dopo aver riconosciuto a Victor Cousin il merito di aver fatto conoscere in Italia le dottrine che hanno giovato «all'incivilimento moderno» dell'Europa (la filosofia anglosassone, la filosofia cartesiana, il criticismo tedesco), lo statista, facendosi interprete dell'anelito nazionalistico della filosofia italiana, afferma:

«niuno vorrà negare che se il principio di nazionalità è di altissimo peso in politica e nel diritto naturale, esso poi non possa applicarsi nella serena e pacifica regione delle dottrine filosofiche»<sup>(84)</sup>.

Galluppi, Gioberti ma soprattutto Rosmini venivano indicati come le espressioni più vive e autentiche della «filosofia nazionale», alle quali dovranno richiamarsi tutte le istituzioni formative incoraggiando gli studi in questa direzione. Le dichiarazioni dello statista suggellano, da una parte, il corso della filosofia italiana risorgimentale; dall'altra, preludono alla formazione della coscienza della «nuova Italia», indicando i filosofi e i sistemi su cui quella coscienza dovrà formarsi.

Si rifletta che l'anno del *Discorso* inaugurale coincide con la proclamazione dell'Unità; siamo nel pieno della fase esecutiva della Legge Casati estesa a tutto il territorio nazionale; Spaventa delinea la sua teoria della «circolazione del pensiero italiano» che ravviva e divide ancor più l'arango filosofico<sup>(85)</sup>; ultimo, ma non meno importante, nello stesso anno del *Discorso* di Cavour viene assegnata la titolarità della cattedra di filosofia morale a Carlo Passaglia, un ex gesuita che rifugiatosi a Torino si era avvicinato a Cavour, diventando un sostenitore della sua politica ecclesiastica

---

(84) C. Benso di Cavour, *Discorso alla Facoltà di Lettere e Filosofia Torino*, Torino, Tip. Eredi Botta, 1861, p. 6.

(85) B. Spaventa, *Della nazionalità della filosofia; Carattere e sviluppo della filosofia italiana dal secolo XVI sino al nostro tempo*, in *Prolusione e introduzione alle lezioni di filosofia nell'Università di Napoli, 23 novembre-23 dicembre 1861*, Vitale, Napoli 1862. La teoria spaventiana sulla «circolazione del pensiero italiano in Europa», che in quelle prolusioni viene sostenuta ( ripr. in B. Spaventa, *Opere*, Sansoni, Firenze 1972, vol. II, pp. 407-719), verrà poi ripubblicata da Gentile con grande rilievo nel 1908 con questo titolo: B. Spaventa, *La filosofia italiana nelle sue relazioni con la filosofia europea*, Laterza, Bari 1908.

nel ruolo di consigliere per la «questione romana» e nella genesi della formula «libera Chiesa in libero Stato»<sup>(86)</sup>.

Su tutta la politica scolastica e sul dibattito della scuola secondaria classica, grava il dissidio fra lo Stato e la Chiesa cattolica, fra laici e cattolici, finanche fra gli stessi cattolici, fra rosminiani e neotomisti, risolto, per una prima fase della storia della scuola italiana, a favore dell'indirizzo rosminiano. Trattasi di una questione che si ripresenta puntualmente con l'avvicinarsi degli eventi politici nazionali, ma dove c'è da cogliere, come abbiamo potuto riscontrare, l'aspetto paradossale della vicenda: quello cioè che, per quanto concerne l'educazione intellettuale, la distribuzione dei corsi di filosofia nel triennio liceale e la stessa impostazione metodologica dell'apprendimento della disciplina conservano una indelebile traccia della *ratio studiorum* della tradizione gesuitica, cosa che, *mutatis mutandis*, si perpetuerà ancora a lungo. Il secondo aspetto, non meno rilevante, è che l'educazione filosofica dei liceali è in gran parte, se non in maggioranza, assegnata al clero: canonici, sacerdoti, abati, teologi – e fra questi quanti avevano dato il loro contributo alla causa risorgimentale (con Rosmini e Gioberti a loro guida) – presiederanno le cattedre di filosofia in un periodo cruciale della storia degli studi filosofici liceali: quello compreso fra il primo decennio preunitario ed il ventennio successivo all'Unità. Basti solo accennare un dato significativo: dalla Scuola Normale di Pisa uscirono nell'arco del ventennio 1848-1869 nove docenti abilitati all'insegnamento della filosofia: Eugenio Ajazzi (sacerdote); Tommaso Sanesi; Ferdinando Cristiani; Alessandro Paoli (sacerdote); Giosia Invernizzi, Vincenzo Sartini, Giuseppe Sabatini, Giacomo Barzellotti, Silvio Cecchi, Ivo Ciavarini-Doni, Saverio De Dominicis<sup>(87)</sup>.

Nel 1888, a circa trent'anni dalla Casati, in una relazione alla Camera Ferdinando Martini osservava che solo allora a una vecchia generazione di professori inidonei si andava sostituendo una nuova generazione di docenti che aveva fatto studi regolari nelle scuole normali e nelle scuole di perfezionamento interne alle regie università<sup>(88)</sup>.

L'avversione della Chiesa alla politica scolastica della 'nuova Italia' trovano la sede culturalmente più qualificata nel Collegio Romano (poi,

---

(86) A. Giovagnoli, *Dalla teologia alla politica. L'itinerario di Carlo Passaglia negli anni di Pio IX e Cavour*, Brescia, Morcelliana, 2002, pp. 36-87.

(87) «Annali della Scuola Normale Superiore di Pisa», Classe di scienze 1<sup>a</sup> serie, tomo 4, 1887, pp. V-XI; ma anche C. Matteucci, *Relazione generale presentata al Ministro del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Sulle condizioni della pubblica istruzione nel Regno d'Italia*, Firenze, Tip. Tofani, 1870; in particolare: *Università, Scuole speciali pratiche e Scuole normali superiori*, pp. 23-27; 113-115.

(88) F. Martini, AP, Camera dei Deputati, 1889, *Documenti*, pp. 4132-4143.

Università Gregoriana) e nel periodico «La Civiltà Cattolica», organismi entrambi della Compagnia di Gesù. Nel 1862, Henry Ramière con la pubblicazione del saggio *De l'unité dans l'enseignement de la philosophie au sein des écoles catholiques*<sup>(89)</sup>, ribadisce e rivendica l'importanza dell'unità dell'insegnamento della filosofia nelle scuole cattoliche, in mezzo al babelismo di scuole filosofiche. A seguito di tale lettura dei molteplici orientamenti filosofici di quei decenni, si preparava l'avvento del neotomismo, in connessione con gli studi tomistici auspicati e sollecitati dal papa Leone XIII nel 1879 con l'enciclica *Aeterni patris*. Fra gli esponenti più in vista del neotomismo (anche nel campo della filosofia del diritto): Luigi Taparelli d'Azeglio, Matteo Liberatore, Giovanni Maria Cornoldi, Tommaso Maria Zigliara<sup>(90)</sup>.

I *Programmi* e le *Istruzioni* ed il nugolo di circolari che verranno emanati dopo la legge Casati, muovono sempre dalla preoccupazione di determinare *quale filosofia* «sia da insegnare nei licei» onde impedire che attecchiscano «le perniciose tendenze» dei gesuiti che minacciano «nelle sue stesse fondamenta la politica esistenza della nazione»<sup>(91)</sup>. Basterebbe riportare, a titolo indicativo, una significativa relazione del 1865 sullo «stato dell'istruzione nelle Province Romane, dell'Umbria, delle Marche e Meridionali», per accorgersi quanto sia tenace l'avversità all'istruzione clericale:

---

(89) H. Ramière, *De l'unité dans l'enseignement de la philosophie au sein des écoles catholiques*, Paris-Lyon, Périsse, 1862.

(90) I neotomisti, ritenendo che la disparità di posizioni speculative producesse confusione “ideologica”, propugnavano un ritorno al pensiero di Tommaso d'Aquino (Luigi Taparelli d'Azeglio, 1793-1862; Matteo Liberatore, 1810-1892; G. M. Cornoldi, 1822-1892; T. M. Zigliara, 1833-1893); tuttavia, sempre fra i docenti del Collegio Romano, si delineavano posizioni attente ai progressi scientifici, con lo studio 'autonomo' della natura secondo le ricerche più avanzate della fisica teorica e sperimentale del tempo, con connesse implicanze filosofiche di ispirazione platonico-cartesiana. È a partire dal 1850 che si verifica una radicalizzazione delle posizioni: da una parte i fondatori della «Civiltà Cattolica» dall'altra Salvatore Tongiorgi (1823-1863) e Angelo Secchi (1818-1878). La posizione neotomista prevalse e venne considerata la più affidabile (anche ai fini dell'interpretazione teologica della fede cristiana) soprattutto a seguito, nel 1879, dell'enciclica *Aeterni Patris* di papa Leone XIII. Con il dibattito circa gli studi e l'insegnamento della filosofia s'intrecciava – com'è noto – quello sulla ‘questione romana’, oltre ad un assai diffuso anticlericalismo.

(91) G. B. Cornero nella sua *Relazione* al Parlamento Subalpino per il varo della legge Boncompagni, in Archivio di Stato di Torino, Atti del Parlamento subalpino, sessione 1848, *Documenti parlamentari*, n. 66.

«La negazione di ogni metodo di insegnamento che si osserva in quasi tutti i seminari della Romagna, delle Marche e dell'Umbria, e la povertà dei loro programmi didattici, sono la prova più convincente che l'educazione intellettuale non vi esiste, o langue imperfettissima [...] Lo studio della storia, della geografia, quello delle scienze politiche è trascurato, e non ha maestro il quale abbia attinto alle scienze pedagogiche. La filosofia insegnata è quella del *padre Liberatore*; onde per i futuri cittadini del Regno d'Italia che escono da siffatte scuole, il Governo costituzionale è un assurdo solenne, una continua menzogna [...] Così avviene nei seminari delle province meridionali, Reggio Calabria, di Teano, di Nola, di Nicosia, di Gerace, ove, fatte scarse eccezioni, si rinvencono tutti gli sconci didattici sovra accennati»<sup>(92)</sup>.

Nell'ampia e dettagliata articolazione della legge Casati, fortemente caratterizzata in senso amministrativista accentuando la funzione dirigitica, espressioni di una deliberata scelta politica, non si prescrivevano indicazioni specifiche sui programmi di insegnamento della filosofia attenendosi piuttosto ai programmi d'esame che dovevano sostenere gli alunni liceali nel passaggio da una classe all'altra. Per colmare questa lacuna, e per determinare sempre più «i confini» all'insegnamento della filosofia, provvedono i programmi del ministro Michele Amari nel governo di L. C. Farini (8 dicembre 1862/24 marzo 1863). Veniva rispettata la ripartizione della filosofia in logica, metafisica e etica, tuttavia le *Istruzioni* sono molto «particolareggiate»<sup>(93)</sup>.

Il modello è teoremativo; la logica della tradizione aristotelico-scolastica viene corroborata dalla metafisica wolffiana, per cui la dimensione morale viene riconosciuta solo nella coerenza con i massimi sistemi riconosciuti e sanciti dai principi della logica: dalle «regole per scoprire l'errore, emendarlo, prevenirlo» «alla volontà» intesa come «ricerca della verità e fuga dell'errore». Se non bastasse, ecco allora il «ricorso all'autorità». La metafisica è consequenziale ai «principi supremi» di «contraddizione e di ragion sufficiente»; sul fondamento ontologico, poi, riconosciamo e

(92) MPI, *Statistica del Regno d'Italia. Istruzione primaria e secondaria classica in Italia data nei Seminari*, Firenze, Tipografia Tofani, 1865, p. 73, corsivo nostro. Nel testo si fa riferimento a Matteo Liberatore, autore anche di alcuni manuali di filosofia molto diffusi nei seminari-licei e poi nei licei fra cui: *Institutiones logicae et metaphysicae*, Napoli, R. Tramater, 1840-42; *Elementi di filosofia*, Napoli, Tip. De' Gemelli, 1848; 1850<sup>2</sup>; Livorno, V. Manzi, 1852; *Institutiones ethicae et iuris naturae*, Napoli, Giannini, 1899<sup>11</sup>; *Le istituzioni filosofiche*, Roma, Tip. Befani, 1861; Prato, Giacchetti, 1883<sup>2</sup> (testo adottato presso i licei campani: ACS, MPI, ATTI POST, *Elenco dei libri scolastici adottati nei licei d'Italia da Alessandria a Vicenza, 1868/1869*, bb. 2 e 3).

(93) R. D. n. 1530, 29 ottobre 1863, *Programmi per gli esami nelle pubbliche scuole secondarie classiche*, in RLD, vol. IV, 1863, parte supplementare.

si sostanziano gli «attributi dell'anima» e quelli di Dio. La dimensione che tratta l'etica è ancora un «compendio» di doveri (ma non diritti). Chiudono il programma le «nozioni elementari di storia della filosofia razionale e morale», laddove quelle *nozioni* di storia della filosofia altro tuttavia non sono che la prova dell'*errore* degli altri sistemi rispetto alla filosofia razionale e morale elaborata da Aristotele, da Tommaso d'Aquino, da Rosmini, da Gioberti (ossia ai collaudati sistemi).

A caratterizzare in modo peculiare il modello teoremativo, come attesta la produzione manualistica conseguente a quelle *Istruzioni*, è il modo intendere il rapporto tra *verità* ed *errore*: esiste la verità ed esiste l'errore che alla verità si contrappone. Questa impostazione determina, oltre allo stile di insegnamento, anche lo stile letterario delle opere che ad essa si ispirano e che è sistematico-apodittico, con punte polemiche e anche irriverenti ai filosofi/sistemi che sono caduti in «errore». Ma, acquisizioni filosofiche, verità ed errori sono tali a partire da un determinato punto di vista teoretico che, è bene precisare, a volte: a) coincide con una filosofia determinata; b) non coincide necessariamente con un determinato sistema, ma può identificarsi con una visione filosofica più ampia all'interno della quale sono possibili e di fatto si danno diverse posizioni, che comunque vengono reputate e giudicate all'interno di questa o quella concezione filosofica che può essere di ascendenza cattolica o spiritualista o ontologica.

Nel primo caso si collocano quasi certamente i manuali di G. M. Cornoldi, *Le istituzioni filosofiche*; di M. Liberatore, *Elementi di filosofia* e *Le istituzioni filosofiche*, 1861; di A. Conti, *Evidenza, amore e fede o i criteri della filosofia. Discorsi e dialoghi*<sup>(94)</sup>.

Nel secondo caso i seguenti manuali: G. Allievo, *Breve compendio di filosofia elementare ad uso de' licei, con nozioni elementari di storia della filosofia*; P. A. Corte, *Elementi di Filosofia ad uso degli studenti delle scuole secondarie. Antropologia in servizio della logica e della scienza morale, Logica, Metafisica*; A. Pestalozza, *Elementi di filosofia*; G. Maria Caroli, *Lezioni di filosofia elementare*; V. Di Giovanni, *Principi di filosofia*; B. Labanca, *Della filosofia razionale. Lezioni*, Firenze; A. Sciorati, *Elementi di logica metafisica. Secondo i programmi governativi ad uso delle scuole superiori*; Id., *Elementi di etica. Ad uso delle scuole secondarie*; Id., *Elementi di filosofia. Ad uso delle scuole secondarie*; A. Torre, *Corso*

---

(94) G. M. Cornoldi, *Le istituzioni filosofiche*, Roma, Tip. Befani, 1861; di M. Liberatore, *Elementi di filosofia*, Livorno, V. Manzi, 1852<sup>3</sup>; 1858<sup>6</sup>, e *Le istituzioni filosofiche*, cit.; di A. Conti, *Evidenza, amore e fede o i criteri della filosofia. Discorsi e dialoghi*, Firenze, F. Le Monnier, 1858.

*elementare di filosofia*<sup>(95)</sup>; P. Tarino, *Istituzioni di filosofia morale*<sup>(96)</sup>.

Coessenziale alla versione sistematica del modello teoretico è la marginalizzazione della storia del pensiero; marginalizzazione, si badi, e non assenza, poiché la storia del pensiero è in qualche misura presente in due modalità tipiche: la prima, dal momento che le posizioni filosofiche degli avversari vengono menzionate e criticate nel corso della trattazione di determinati argomenti; la seconda, poiché la storia del pensiero è trattata esplicitamente in «appendici» o «sezioni» secondarie, che sono tuttavia di ampiezza ridotta. La storia del pensiero è vista insomma come una serie di errori rispetto alla filosofia 'vera'. È assente qualsiasi abbozzo di contestualizzazione e non si rinviene nemmeno un tentativo di critica articolata, già comunque pregiudicata e dalla esiguità dello spazio e dalla posizione 'errata' del filosofo<sup>(97)</sup>.

---

(95) G. Allievo, *Breve compendio di filosofia elementare ad uso de' licei, con nozioni elementari di storia della filosofia*, Milano, Tip. G. Agnelli, 1864<sup>2</sup>; P. A. Corte, *Elementi di Filosofia ad uso degli studenti delle scuole secondarie. Antropologia in servizio della logica e della scienza morale, Logica, Metafisica*, Favale, Torino, Vol. I: *Logica e metafisica*, Vol. II: *Etica e storia della filosofia* [*Compendio di storia della filosofia*: pp. 199-316], 2 voll., Torino, Favale, 1862<sup>4</sup>; A. Pestalozza, *Elementi di filosofia*, Milano, Redaelli, 1855-1856<sup>3</sup>; di G. Maria Caroli, *Lezioni di filosofia elementare*, Bologna, Monti, 1863; di V. Di Giovanni, *Principi di filosofia*, Palermo, S. Biondo, 1863; di B. Labanca, *Della filosofia razionale. Lezioni*, Firenze, Tip. Cellini, 1864; di A. Sciorati, *Elementi di logica metafisica. Secondo i programmi governativi ad uso delle scuole superiori*. Genova, Tip. Sordo-muti, 1861; Id., *Elementi di etica. Ad uso delle scuole secondarie*, Torino, Franco, 1863; Id., *Elementi di filosofia. Ad uso delle scuole secondarie*, Tip. Sordomuti, 1866; di A. Torre, *Corso elementare di filosofia*, Firenze, Barbera, 1863.

(96) Una storia singolare è quella che capita al testo del sacerdote P. Tarino di cui è noto, attraverso il docente Scaramuzza (vedi nota 49), che egli fu docente a Biella e di idee liberali (adducibili alle sue simpatie rosminiane). In una lettera autografa del Tarino, datata 14 ottobre 1876, si legge: «Illustrissimo Signor Ministro, In principio di questo mese le inviai una copia delle mie Istituzioni di Logica e metafisica; [...] io ho fiducia che Ella vi avrebbe trovato la qualità di un buon libro di testo, massima in materia filosofica [...]». Il canonico, docente di filosofia a Biella, ci provava almeno fino dal 10 ottobre 1862, affinché il testo venisse adottato. Ma dal Ministro non arrivò nessuna risposta, nonostante una richiesta del Presidente del Consiglio Superiore della P. I. affinché sii sappia se sia stato esaminato. ACS, MPI, P, b. 2066; ACS, MPI, ATTI 1<sup>a</sup>, b. 53. Il testo comunque ebbe una lunga storia e, nonostante non avesse la regia autorizzazione ministeriale, fu adottato in parecchi licei del Centro-Nord almeno fino al 1883 (ACS, MPI, ATTI POST, bb. 9-10). Quanto alle vicende editoriali: P. Tarino, *Istituzioni elementari di logica e metafisica*, Biella, tip. di Giuseppe Amosso, 1862; ivi, ivi, 1863<sup>2</sup>; ivi, ivi, 1866<sup>3</sup>; ivi, ivi, 1874; poi con il titolo *Istituzioni elementari di logica, metafisica, etica e diritto naturale*, Biella, 1876; ivi, ivi, 1880<sup>2</sup>.

(97) Si rimanda ai volumi di G. Allievo; di P. A. Corte; di A. Sciorati; di A. Conti



Ed è proprio nella marginalizzazione della dimensione storica che si evidenzia in modo sempre più evidente il dogmatismo insito nella versione sistematica del modello teoremativo, sostenuto dalla politica scolastica della Destra Storica.

### 3. La 'circolazione del pensiero italiano' nei licei di Sicilia nei primi anni dell'Unità.

Al di là di rare eccezioni (Bronte, Modica, Noto, Catania, Monreale) la scuola secondaria è deficitaria. Il progetto elaborato nel 1811 da Vincenzo Cuoco<sup>(98)</sup>, di una scuola media unica preparatoria, all'interno di una tripartizione tra una scuola per tutti, una per molti, una per pochi, da calibrare sulle esigenze dei diversi ceti e degli interessi generali della società, non muta affatto la situazione deficitaria; né ha seguito, nel 1837, il progetto di Giuseppe Maria Mazzetti di una scuola secondaria duplice, umanistica e tecnica<sup>(99)</sup>.

Con il decreto del 10 gennaio 1843 Ferdinando II sancisce la rinuncia completa dello Stato ad ogni intervento e controllo sulla scuola, che viene affidata completamente all'autorità dei vescovi. Il breve periodo che vede il Regno di Napoli sotto la guida del governo istituzionale dal febbraio al maggio 1848, con la istituzione, il 6 marzo 1848, del ministero della Pubblica istruzione e la presentazione di un progetto di legge per il riordinamento degli studi redatto dalla Commissione provvisoria, istitui-

---

sopra citati.

(98) *Decreto organico per l'Istruzione pubblica del 29 novembre 1811*; in *Collezioni delle leggi, dei decreti e di altri atti riguardanti la pubblica istruzione*, Napoli, Stamperia Reale, 1861-1863, vol. 1°, pp. 230-239. Per un maggior approfondimento sulle iniziative del Cuoco, in merito anche al piano degli studi secondari, si veda: V. Cuoco, *Il pensiero educativo e politico*, Firenze, La Nuova Italia, 1929, p. 262 e sgg.

(99) *Progetto di riforme pel Regolamento della Pubblica Istruzione*, Napoli, Stamperia Reale, 1838; ma in modo particolare G. M. Mazzetti, *Quadro di studi rudimentali. Considerazioni intorno al metodo degli studi (riguardanti le diverse sezioni del Progetto)*, in «Giornale di scienze morali, legislative ed economiche», 1° semestre, pp. 289-311; 2° semestre, pp. 65-95, 1842-1843. In sostegno delle idee del mons. Mazzetti intervengono nell'ordine: M. De Augustinis, *Alcuni pensieri sulla pubblica istruzione e sopra una ventilata idea di riforma*, in «Progresso», XX, 1838, pp. 26-44; G. Selvaggi, *Osservazioni sopra un articolo inserito nel 'Progresso'*, in «Omnibus», VI, 1838, pp. 121-122; F. De Luca, *Pensieri sul progetto di riforme pel Regolamento della Pubblica Istruzione*, ivi, pp. 161-191. Tenteranno di far lustro all'iniziativa di Mazzetti: A. Racioppi, *Corso di studi secondo il Piano di istruzione del mons. Mazzetti*, in «Lucifero», IX, 1846-1847, pp. 192-195; A. Melchionna, *Pensieri di mons. Mazzetti per un riordinamento della Pubblica Istruzione*, in «Eco della pubblica istruzione», 1848, n. 2. Anche A. Broccoli, *Educazione e politica nel Mezzogiorno d'Italia*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, pp. 144-145; p. 181 e sgg.

ta con decreto 29 marzo 1848, accende ancora una volta vane speranze di riorganizzazione dello Stato e della scuola in direzione liberale. Messo a punto dai liberali Luigi Cagnazzi, Antonio Saliceti, Gaspara Selvaggi, Macedonio Melloni e da Francesco De Sanctis, esso troverà il suo naturale sbocco nel Piemonte durante il decennio di Cavour<sup>(100)</sup>. A Napoli e a Palermo, caduto il governo costituzionale, la scuola ritornerà ad essere gestita con i criteri da *ancien régime* e sotto il monopolio ecclesiastico. Il sistema scolastico, che il regime borbonico si accingeva a consegnare al Regno d'Italia presenta un quadro disastroso: le sue caratteristiche sono l'inefficienza, la scarsissima presenza di istituti preposti alla formazione secondaria senza il diretto controllo del potere ecclesiastico, l'inesistenza di metodi didattici.

«L'insegnamento medio – scrive Romeo – praticato specialmente nei molti seminari vescovili, fra i quali vanno ricordati quelli di Patti, Monreale, Girgenti, Noto, per gran parte si esauriva nello studio delle lingue classiche, ed era ancora dominato da metodi meccanici e mnemonici, e assai spesso arretratissimo come indirizzo culturale»<sup>(101)</sup>.

Alla deficienza di scuole pubbliche si opponeva inevitabilmente l'alternativa di un'istruzione clericale. Valga per tutte la testimonianza del curriculum scolastico di Felice Bisazza, uno dei più rinomati intellettuali siciliani del primo Ottocento, così come lo ricostruisce Mario Tosti. Bisazza nel 1818 fu iscritto al Collegio Carolino delle Scuole Pie del Calasanzio, «unico collegio che allora avesse vita in Messina, ed al quale erano soltanto ammessi ragazzetti appartenenti alle più cospicue famiglie della città». In questo collegio il piccolo Felice trascorse quasi sei anni, e ne uscì quindicenne,

«con la mente ingombra di quella farragine indigesta di lettere latine, che formava allora la parte fondamentale di quell'educazione pretesca e nobilesca, ritenuta la più opportuna a coloro che si dovessero preparare a qualche elevata professione».

Ancora trent'anni dopo, nel 1848,

«mancavano scuole pubbliche: per quella istruzione che oggi si direbbe

---

(100) Per il tema che stiamo trattando si rimanda a: A. Zazo, *L'istruzione pubblica e privata nel Napoletano*, Città di Castello, 1927; G. Oldrini, *La cultura filosofica napoletana dell'Ottocento*, cit., pp. 95-99;

(101) R. Romeo, *Il Risorgimento in Sicilia*, Bari, Laterza, 1973, p. 273.

media, aggregata all'Università, eravi una misera scuola di retorica che dicevasi umanità, e il Collegio Carolino, dove era stato il Bisazza, per giovanotti di famiglie privilegiate e benestanti: la coltura secondaria, di preparazione all'Università, i giovani se la dovevano provvedere presso privati insegnanti, che invero non mancavano»<sup>(102)</sup>.

La pesante eredità lasciata dal regime borbonico, e sulla quale la storiografia di ispirazione risorgimentale ha avuto buone (seppur talvolta pretestuose e infondate) ragioni per affondare i suoi colpi mortali, non deve tuttavia farci dimenticare la *circolazione della filosofia* in Sicilia e come essa ebbe modo di esercitarsi nei licei, se infine vi fu una effettiva omogeneità dell'insegnamento della filosofia al contesto nazionale e come avvenne.

È infondato ritenere (e ha pensato assai il giudizio di Gentile) che la cultura siciliana del tempo fosse solamente in grado di «guardare indietro», come malata di un inguaribile settecentismo. Anzi, l'apertura verso il dibattito contemporaneo (soprattutto francese) in quella precisa temperie è più che mai viva, testimoniata dal favore accordato, ad esempio, all'eclettismo cousiniano o – più tardi – all'idealismo di marca hegeliana. Un po' drastico e riduttivo Gentile sentenziava che a dispetto di quest'interesse, «lo spirito informatore della cultura rimase [...] quello stesso del secolo XVIII»<sup>(103)</sup>. Affermazione, questa, certamente condivisibile se assunta in riguardo delle tendenze letterarie e artistiche della prima metà dell'Ottocento, che in Sicilia permasero generalmente alquanto avverse al Romanticismo. Diversamente gli indirizzi filosofici, che si attestavano su una prudente adesione alle principali istanze europee, come d'altra parte accadeva nel resto della penisola. È vero che in un “filosofo” come Domenico Scinà gli assunti sensisti rimanevano ineliminabili, laddove egli affermava – ancora nel 1832, nella terza edizione milanese dell'*Introduzione alla fisica sperimentale* – che l'universo non è altro che «l'aggregato delle nostre sensazioni»<sup>(104)</sup>, e che esso muterebbe del tutto qualora i nostri sensi cambiassero. Ma è altrettanto innegabile che, in opposizione alle tendenze materialistiche retaggio del secolo antecedente, dagli anni '30 il panorama filosofico siciliano prende a essere permeato di quell'eclettismo spiritualista di cui Victor Cousin, che peraltro manteneva assidui

---

(102) M. Tosti, *Felice Bisazza e il movimento intellettuale in Messina nella prima metà del XIX secolo*, Messina, Tip. Capra, 1921, pp. 72 e 100.

(103) G. Gentile, *Il tramonto della cultura siciliana* (1916), Firenze, Sansoni, 1985, p. 45.

(104) D. Scinà, *Introduzione alla fisica sperimentale*, Palermo, Reale Stamperia, 1803, 1814; Milano, Silvestri, 1832, nel t. XXXII della «Biblioteca scelta di opere italiane», ed. cons. a cura di P. Casini, Palermo, Sellerio, 1990, p. 28.

contatti epistolari con il suo referente siciliano l'abate Salvatore Mancino<sup>(105)</sup> era allora in Europa il teorico di maggior autorità.

Sulla quale meritano di essere ricordate le riflessioni di Victor Cousin nel lontano 1844 alla Camera dei Pari. Sulla questione se doveva continuare o no negli istituti secondari il corso di filosofia, che altri volevano sopprimere, e se dovesse avere luogo solo nelle Facoltà universitarie, quanto invece il Cousin credeva necessario ed opportuno conservarsi così come esso stava, il filosofo richiama l'attenzione su quanto accadeva nei domini «al di là del faro»:

«In Sicilia, a Palermo, ci ha due grandi istituti d'Istruzione secondaria: l'uno è il Seminario, l'altro un Collegio [...] In questo Collegio dei gesuiti la filosofia è insegnata in tutte le sue parti; e così nel Seminario arcivescovile vi ha pure un corso completo di filosofia. Questo corso è stampato ed è tra le mie mani; è proprio il corso di filosofia che si fa oggi nei collegi di Parigi; le stesse materie, le stesse divisioni, e potrei anche dire lo stesso spirito, lo stesso indirizzo. E di esso Manuale è autore un degno e virtuoso prete»<sup>(106)</sup>.

L'autore di tale corso di filosofia era appunto Salvatore Mancino, fedele interprete in Sicilia dell'eclettismo cousiniano, ed il suo manuale gli *Elementi di filosofia* (il cui primo volume era stato pubblicato nel 1835 ed il secondo nel 1836) fu adottato come testo ufficiale in tutte le regie scuole di filosofia del tempo<sup>(107)</sup>.

Chi risale dunque alla storia della filosofia contemporanea negli anni

---

(105) A contribuire alla diffusione del pensiero del filosofo francese in Sicilia, Mancino pubblica nel 1840 *Sopra l'avvertimento premesso da V. Cousin alla terza edizione de' Frammenti filosofici*, in «Effemeridi scientifiche e letterarie per la Sicilia» (d'ora in poi "E.S.L.S."), t. XXVIII, pp. 23-47. Per i rapporti epistolari tra Victor Cousin e Salvatore Mancino (Palermo, 1802 – ivi, 1867), lettore di filosofia presso il Seminario Arcivescovile, poi presso la Regia Università di Palermo, e autore degli *Elementi di Filosofia* (2 voll., Palermo, Stamp. Regia Università, 1835-36) adottati per lungo tempo in molte università italiane. Su Mancino: cfr. V. Di Giovanni, *Storia della filosofia in Sicilia*, vol. II, Palermo, L. Pedone Lauriel, 1873), rist. anast. Forni, Bologna 1968, pp. 101-25, 516-36; E. Di Carlo (a cura di), *Lettere inedite di S. Mancino a V. Cousin: contributo allo studio della cultura siciliana del secolo XIX*, Palermo, F.lli Corselli, 1938.

(106) V. Cousin, *Journal des débats politiques et littéraires*, 3 mai 1844.

(107) S. Mancino (1802-1866), docente di logica e di metafisica all'Università di Palermo, il pensatore che più di tutti fece conoscere l'eclettismo cousiniano in Sicilia. L'opera principale del sacerdote venne ritoccata dallo stesso per tutte le tredici edizioni fino al 1857: *Elementi di filosofia*, Palermo, Stamp. Regia Università, 1835-1836; Firenze, Formigli, 1849<sup>2</sup>; ivi, ivi, 1857<sup>13</sup>.

compresi tra il 1781 e il 1848, non stenterà a riconoscere il fervore per il sensismo del Locke, del Condillac e del Bonnet; si cercò di conciliare sensismo e razionalismo nel nome della filosofia scozzese del «buon senso» (Reid, Royer Collard, Jouffroy) e poi dell'elettismo del Cousin; poi il definitivo abbandono dei sistemi precedenti per opera del Galluppi per il «coscienzialismo» che altro non è che una «filosofia dell'esperienza» attraverso la quale si correggono tanto l'empirismo del Locke quanto il criticismo kantiano sospetto di scetticismo; negli approdi 'spiritualistici' della filosofia galluppiana, lo spiritualismo di Giuseppe Accordino<sup>(108)</sup>, di Francesco Pizzolato<sup>(109)</sup>, di Vincenzo Tedeschi Paternò<sup>(110)</sup>; coevi e contrapposti a questo movimento della filosofia si collocano i neo tomisti: Gioacchino Ventura<sup>(111)</sup>, infine gli ontologisti con Vincenzo Di Giovanni<sup>(112)</sup>.

---

(108) G. Accordino (Patti, 1777 – ivi, 1830). Docente di filosofia nel seminario di Patti, formatosi nella scuola del Condillac e del Tracy, scrisse un pregevole manuale *Elementi di filosofia*, Messina, Capra, 1822-1826; diviso in tre parti: *Ideologia*; *Grammatica generale*; *Logica o Parte del ragionare*.

(109) F. Pizzolato (Palermo, 1790 – ivi, 1850), per molti anni docente di lettere latine e italiane presso le Scuole Normali di Palermo, rappresenta significativamente la “conversione” di molti intellettuali del tempo dal sensismo tardo settecentesco ai “moderni” assunti di Cousin. Oltre all'*Introduzione allo studio della Filosofia dello Spirito umano*, Tipografia Reale di Guerra, Palermo 1832. Pizzolato compose un trattato intitolato *Elementi di Ideologia* (datato 1828), rimasto manoscritto e attualmente custodito presso i fondi della B. C. P. ai ss. 2QqH154, e altri scritti minori citati in G. M. Mira, *Bibliografia siciliana*, vol. II, Palermo, Gaudiano, 1881. Figura certamente di rilievo nel panorama degli studi filosofici in Sicilia, ma soprattutto per la proposta e lo spirito che informa il suo lungo magistero nelle scuole del XIX secolo che meriterebbe senz'altro un maggior approfondimento. Su Pizzolato: V. Di Giovanni, *Storia della filosofia in Sicilia*, cit., vol. 2°, pp. 64-68; F. Armetta, *Francesco Pizzolato. Ideologia e filosofia in Sicilia*, Caltanissetta, Sciascia, 2003.

(110) V. Tedeschi Paternò Castello (Catania, 1786 – ivi, 1858), docente di Logica e di Metafisica presso l'Ateneo catanese a partire dal 1814; cfr. V. Di Giovanni, *Storia della filosofia*, cit., pp. 81-97; G. M. Mira, *Bibliografia siciliana*, cit., vol. II, p. 399.

(111) G. Ventura Di Raulica (Palermo, 1792 – Versailles, 1861), una delle figure emergenti dell'ordine dei Teatini. Direttore del giornale «L'Enciclopedia ecclesiastica e morale», pubblicata a Napoli nel 1821, fu uno degli avversari irriducibili della rivoluzione francese e pertanto uno dei maggiori fautori nel dare un carattere di maggior profondità e incisività alla Restaurazione.

(112) V. Di Giovanni (Palermo, 1832 – ivi, 1903). Studiò nel Seminario di Monreale, fu fatto sacerdote, e poi acquisì la cattedra di Storia della filosofia nell'Ateneo palermitano. Partecipò attivamente ai moti risorgimentali, e successivamente militò nel movimento cattolico-sociale. Venne elevato alla dignità episcopale nel 1897. Studioso attento e curioso di tradizioni siciliane, introdusse negli studi storici la

Il rapido, ma speriamo significativo, richiamo alla storia della filosofia in Sicilia ci è parso opportuno per due motivi: in un periodo storico in cui la speculazione filosofica trova il proprio ambito nei luoghi ecclesiastici, non deve indurre a disconoscere lo spessore di quella speculazione e tanto meno l'efficace azione formativa (basti solo pensare a Pizzolato) negli allievi liceali che durò anche fino al primo ventennio dell'Unità; nonostante il programma di «filosofia nazionale» del governo centrale varato con il sostegno della cultura pedagogica torinese, in cui l'elemento spiritualista (Mamiani-Conti) convive con quello rosminiano, permane negli studi filosofici, e quindi nell'insegnamento della filosofia, una tradizione sensista-eclettica ma ancor più sperimentale che si richiama al pensiero di Galluppi.

Occorre riprendere un luogo della nostra ricostruzione sulle condizioni degli studi filosofici in Sicilia prima dell'Unità. Tornare cioè all'opera del Mazzetti la cui Giunta di Pubblica Istruzione da lui presieduta – ci informa una lettera dello stesso Galluppi a Cousin in data 4 giugno 1839<sup>(113)</sup> – fa dichiarare i suoi *Elementi di filosofia* «libro elementare per suo dei Collegi e Licei del Regno»: libro che raggiunge così in pochi anni più edizioni<sup>(114)</sup>, e che per il suo criterio di conduzione e partizione della

---

categoria della “tradizione siciliana”. Autore di un volume per le scuole *Principi di filosofia prima esposti ai giovani italiani*, Milano, 1864.

(113) *Lettere inedite di P. Galluppi a V. Cousin*, a cura di E. Di Carlo, nel «Giornale critico della filosofia italiana», X, 1929, p. 69.

(114) P. Galluppi, *Elementi di filosofia*, 6 tomi in 3 voll., Messina, Pappalardo, tt. I e II, 1820, tt. III-V, 1826, t. VI, 1827. Da questa prima edizione, seguono: t. I, Messina, Pappalardo, 1830; tt. II-V, Napoli, Trameter, 1832; 3 voll., Milano, Silvestri, 1832; 6 voll., Napoli, Trameter, 1834-37; 3 voll. con note di P.T. S[colopio] e *Introduzione allo studio della filosofia per uso dei fanciulli*, Firenze, Tip. della Speranza, 1837; 2 voll. con note di P.T. S[colopio], Bologna, Marsigli, 1837; 3 voll., Bologna, Tip. Sassi, 1838; 3 voll. Napoli, Trameter, 1838-39; 5 voll., Napoli, Trameter, 1840; 3 voll., Milano, Silvestri, 1840, 1846; 3 voll. Ancona, tip. Aureli, 1842; [A. Sarao, *Compendio degli Elementi di filosofia del barone Pasquale Galluppi*, con aggiunte e note, Messina, 1842-44; 1845-46]; 6 voll., Firenze, Fraticelli, 1843; 3 voll., Torino, Fontana, 1850-51; 4 voll., Napoli, Trameter, 1846; Milano, Reina, 1850, Livorno, Vincenzo Mansi, 1852; Napoli, Trameter, 1853. Il Galluppi fu anche autore dei seguenti testi di filosofia per le scuole: *Introduzione allo studio della filosofia per uso de' fanciulli*, Napoli, R. Marotta e Vanspandoch, 1831; Milano, Sonzogno, 1832, 2<sup>a</sup> ed.; *Introduzione alle lezioni di logica e metafisica*, Napoli, Gabinetto bibliografico e tipografico, 1831, pp. 30; id., id., 1837; *Lezioni di logica e di metafisica*, 3 voll., Napoli, Tip. Azzolino e C., 1832-1835; id., id., 5 voll., Napoli, Trameter, 1837-41 (voll. I-IV); id., id., Napoli, Barone, 1842 (vol. V); id., id., Milano, Borroni e Scotti, 1845-46; Vennero poi pubblicati postumi sulle edizioni precedenti: *Lezioni di logica e di metafisica*, Firenze, Tip. della Speranza, 1853; id.



materia, per la dottrina «coscienzialista» che vi si professa e per la sua espressa destinazione a far i giovani edotti dell'«attuale mondo filosofico» e dell'«attuale linguaggio della filosofia», kantiano incluso (perché «sarebbe certamente una mancanza il saper la logica di Aristotile ed ignorare financo il linguaggio di quella di Kant»<sup>(115)</sup>), dà uno scrollame decisivo all'impalcatura dogmatico-razionalista dell'insegnamento tradizionale: per intenderci, quello di un Giuseppe Capocasale, di un Francesco Soave, di un Angelo Ciampi, di un Mariano Semmola, di un Giuseppe De Stefano, i cui manuali all'insegna di un rigido razionalismo wolffiano caratterizzavano le scuole di filosofia.

È con giusto orgoglio dunque che Galluppi, a Cousin che gli chiedeva chiarimenti intorno ai «professori più distinti» del napoletano e ai «titoli delle loro opere», gli rispondesse nella lettera qui ricordata che gli «Elementi di filosofia si insegnano in tutte le scuole» grazie anche al sostegno diurno dei suoi allievi: Luigi Palmieri.

La maggior parte degli insegnanti delle diverse province continentali e sicule del Regno, quand'anche non rigidamente galluppiani, divulgano gli *Elementi di filosofia* del Galluppi. Per la Sicilia valga la testimonianza di Angelo Catara Lettieri: il quale, se fin dal 1836 incita all'adozione del testo galluppiano, ne parla ancora molti anni dopo, nel 1849, come quello che conta «il suffragio più universale» nelle scuole dell'Isola, e ancora nel 1881<sup>(116)</sup>; tra le tante testimonianze quelle di Benedetto D'Acquisto a Palermo, Simone Corleo e Antonio Farao a Messina<sup>(117)</sup>.

Abbiamo sommariamente ricordato poc'anzi i motivi che furono all'origine del successo degli *Elementi* del Galluppi: l'esposizione, l'intento pedagogico e didattico, la ripartizione della materia. Ma il successo della filosofia galluppiana non si riduce solo agli *Elementi* anche se è consustanziale e fondamentale. Il merito maggiore di Galluppi, per passare all'altra produzione anch'essa destinata ai licei, risiede nell'avere, con le

---

id. Livorno, 1854; id. id. Napoli, Dallo stabilimento del Tramater, 1853-54; *Logica*, Napoli, Tramater, 1853; *Elementi di filosofia razionale*, Torino, Pietrini, 1872.

(115) P. Galluppi, *Elementi di filosofia* (citiamo nella prima edizione Messina, Pappalardo) vol. I, pgf. 14, p. 35.

(116) A. Catara Lettieri, Cenno sugli Elementi di filosofia del barone Pasquale Galluppi, in Opuscoli editi del prof. A. Catara Lettieri, Messina, Capra, 1836, pp. 50-51; Proemio alla potenza del pensiero, Palermo, Amenta, 1849; Ricordi storici intorno al movimento filosofico nella prima metà del sec. XIX in Sicilia, Messina, Tip. D'Amico, 1881, p. 13.

(117) V. Tedeschi, Sulla direzione degli studi filosofici novellamente impressa in Sicilia, in «Stesicoro», II, 1835, pp. 203-204; V. Lastrucci, Pasquale Galluppi, Firenze, Le Monnier, 1890, p. 229 e sgg.; E. Di Carlo, La filosofia di Pasquale Galluppi in Sicilia, «Annali dell'Università di Camerino», vol. II, 1927, pp. 36-43.

*Lettere filosofiche*, introdotto nel nostro paese lo studio e la conoscenza della nuova filosofia europea, soprattutto quella kantiana: le *Lettere* furono a ragion veduta definite il primo saggio in Italia di una storia della filosofia moderna<sup>(118)</sup>.

Nel *Saggio filosofico sulla critica della conoscenza*<sup>(119)</sup> Galluppi rimprovera al sensismo di approdare, con le sue ultime considerazioni, allo scetticismo: di essere, cioè, un vano gioco di elementi soggettivi, incapace per questo motivo di dare al sapere un fondamento di oggettività. Ecco perché egli oppone a quel sensismo un suo sensismo personale, «coscienzialismo», che è, per così dire, profondamente rivoluzionato nella sua essenza dalla presenza di un'esigenza critica.

Il processo conoscitivo, osserva Galluppi, non è o non consiste nella pura e semplice sensazione: bensì, bisogna distinguere in esso dalla sensazione una coscienza della sensazione, che è qualcosa di più, almeno in quanto può considerarsi come sensazione della sensazione, ovvero come un senso più potenziato e riflesso. Attraverso questa distinzione, Galluppi si innalza alla distinzione, di sapore kantiano, tra la materia del conoscere, data da mere sensazioni, e la forma del conoscere, propria del soggetto conoscente e consistente nel ricevere sensazioni e nell'ordinarle e rielaborarle secondo leggi sue.

Sembra dunque che la riflessione galluppiana slitti verso il kantismo e la sua concezione della sintesi a priori. Senonché è proprio il valore della sintesi a priori che sfugge a Galluppi: egli è convinto che anche Kant resti, come gli altri sensisti, chiuso nel soggettivismo delle forme del senso e dell'intelletto; e quindi, secondo Galluppi, pure Kant scivola nello scetticismo, alla pari di tutti gli altri sensisti. Per non aver colto il valore della sintesi a priori, Galluppi è, in un certo senso, risospinto su posizioni empirico-lockeane; proprio in virtù del suo avvicinamento alle tesi di Locke, egli è indotto a porre la coscienza della sensazione (che per Kant non è più sensazione, ma pensiero) sul piano stesso della pura sensazione, attribuendo questa al senso esterno e quella al senso interno. Gli pare di aver superato per questa via il soggettivismo sia dei sensisti sia di Kant: ma la conoscenza che Galluppi ha del pensiero kantiano è ancora

---

(118) P. Galluppi, *Lettere filosofiche sulle vicende della filosofia, relativamente a' principii della conoscenza umana da Cartesio insino a Kant inclusivamente*, Messina, Pappalardo, 1827.

(119) P. Galluppi, *Saggio filosofico sulla critica della conoscenza, o sia analisi distinta del pensiero umano, con un esame delle più importanti questioni dell'Ideologia, del Kantismo e della Filosofia trascendentale*, 6 voll., Napoli, pei torchi di D. Sangiacomo, 1819 (voll. I, II), Messina, presso Giuseppe Pappalardo, 1822 (vol. III), 1827 (vol. IV), 1829 (vol. V), 1832 (vol. VI).

imperfetta e risente della limitazione dovuta al fatto che all'epoca l'opera kantiana era in Italia nota solo indirettamente (in esposizioni francesi e in una versione latina)<sup>(120)</sup>. La coscienza che ho di qualunque sensazione, dice Galluppi, è coscienza immediata, a un tempo, del me e dell'altro da me, del non-me<sup>(121)</sup>. Attraverso le modificazioni che il non-me produce sul me ho, vale a dire, la certezza dell'esistenza di una realtà oggettiva distinta dal soggetto. Ne deriva che conoscere significa analizzare, distinguere dal me le modificazioni che il me ha subito in rapporto con non-me. E, insieme, significa comporre in sintesi, nell'unità del me, del soggetto, l'articolarsi stesso di tali modificazioni. Il conoscere consiste, allora, nel procedimento insieme analitico e sintetico della coscienza: nel senso che condizione di ogni analisi e radice, ad un tempo, di ogni sintesi è, appunto, la coscienza, il me. Ora, le idee fondamentali mediante le quali il soggetto sintetizza le sensazioni che riceve dal mondo esterno, con cui ordina cioè e compone i dati dell'esperienza, sono per Galluppi quattro: sono le idee di sostanza, di causa, di identità e di differenza<sup>(122)</sup>. Esse, in realtà, adempiono alla medesima funzione cui adempiono, nel criticismo kantiano, le forme a priori (categorie) dell'intelletto, anche se con una rilevante differenza: per Kant le categorie (anche quelle di sostanza e di causa) sono pure funzioni dell'Io, sono funzioni sintetizzatrici dell'esperienza meramente ideali, per cui risulta problematico il loro rapporto con la realtà in sé, con la realtà oggettiva delle cose; o, addirittura, si corre il rischio di giungere a negare l'esistenza stessa di tale realtà in sé (come in effetti è avvenuto con gli idealisti). Per Galluppi, invece, sintesi puramente ideali (esclusive cioè del soggetto) sono quelle che la coscienza compie mediante le idee d'identità e di differenza, mentre sintesi reali (ovvero oggettive, tratte immediatamente dai dati stessi dell'esperienza e da essi condizionate) sono quelle che la coscienza compie mediante le idee di sostanza e di causa: e con l'aver riaffermato la validità oggettiva delle idee di causa e di sostanza, Galluppi trova anche agevole riaffermare, in polemica con Kant, le tradizionali prove dell'esistenza di Dio (tratte dalla nozione di causa prima); l'essere mutabile del me, dice Galluppi, non può

---

(120) F. A. Born, *Opera ad philosophiam criticam latine versa*, Leipzig, 1796-1798; Sulla diffusione del pensiero di Kant in Italia si rimanda a: L. Credaro, *Alfonso Testa e i primordii del kantismo in Italia*, Catania, Battiato, 1913; F. Zambelloni, *Le origini del kantismo in Italia*, Milano, Marzorati, 1972; E. Di Carlo, *A quali fonti abbia attinto in Galluppi la conoscenza della filosofia di Kant*, in «Rivista neoscolastica», XXIII, 1931, p. 409; A. Guerra, *Introduzione a Kant*, Roma-Bari, Laterza, 1985<sup>3</sup>, pp. 272-300; *La tradizione kantiana in Italia*, Messina, G.B.M., 1986, 2 voll.; V. D'Anna, *Kant in Italia. Letture della Critica alla ragion pura, 1860-1940*, Bologna, CLUEB, 1990.

(121) P. Galluppi, *Saggio filosofico*, cit., vol. II, p. 75-77.

(122) Ivi, p. 112.

non rinviare, come a sua causa, all'essere immutabile, che è Dio.

In polemica dunque con lo scetticismo nonché con il sensismo di Condillac, a suo parere caratteristico della filosofia moderna, Galluppi cercò di formulare una *filosofia dell'esperienza*, intesa come fondamento dell'oggettività del sapere. L'esperienza interna (la coscienza) attesta alcune «verità primitive», vale a dire immediatamente evidenti, come l'esistenza dell'io e della realtà esterna, oggetto immediato delle sensazioni. Facendo leva sulle idee oggettive di sostanza e di causa, le quali sono il frutto dell'analisi e della sintesi che l'intelletto compie nei confronti dei dati sensibili, Galluppi intese dimostrare l'esistenza di Dio. Su queste basi, nella sua riflessione etica congiunse all'asserto, di stampo kantiano, circa l'originarietà e l'immediata evidenza di una legge morale universalmente valida, la tesi che tale legge è posta nella natura umana da Dio.

«Vi prego di porre attenzione alle seguenti dottrine, da me altrove stabilite: 1) La coscienza è un motivo infallibile de' nostri giudizi; 2) Questa coscienza ci mostra l'io come una sostanza, ed una sostanza semplice; 3) Il principio: non vi ha effetto senza una causa, ha un valore reale ed assoluto; 4) Da questo principio segue, che l'esistenza di un essere assolutamente necessario, immutabile, e creatore del me, e di tutto il finito, è incontrastabile»<sup>(123)</sup>.

La filosofia, secondo Galluppi, si costruisce dunque per progressiva universalizzazione dei problemi posti sia dal senso comune che dal pensiero scientifico. È una vera e propria *filosofia dell'esperienza*<sup>(124)</sup> quella che il filosofo di Tropea lascia in Italia e soprattutto in Sicilia, mantenendo viva la fiammella della tradizione empirista sperimentale.

Nel 1859 operavano in tutto il Regno delle Due Sicilie 14 licei con 233 cattedre (nel numero rientrano anche i collegi dei Gesuiti); con la razionalizzazione scolastica avviata da Casati, al termine dell'anno scolastico 1862/1863 i licei governativi in Sicilia sono 6: Caltanissetta, Catania, Girgenti, Messina, Palermo, Trapani; al termine degli anni '60 i licei governativi sono 7.

La lezione della filosofia del Galluppi riverbera nella manualistica in uso nei licei negli anni Sessanta contrapponendosi, ma non riuscendovi, alla controffensiva del tradizionalismo cattolico subito dopo i moti rivoluzionari del '48 ed il loro fallimento. Sulla cultura filosofica, e con esso l'insegnamento, grava l'aria della reazione mitigata dalla presenza rosminiana.

---

(123) Ivi, vol. III, p. 123.

(124) F. Ottonello, *La filosofia dell'esperienza e della coscienza: Pasquale Galluppi*, in L. Matusa (a cura di), *I filosofi e la genesi della coscienza culturale della «nuova Italia» (1799-1900)*, Napoli, Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, 1997, p. 59.

Presso il regio liceo-ginnasio ‘Spedalieri’ di Catania il professore Francesco De Felice<sup>(125)</sup> ha «consigliato agli alunni il Galluppi» (*Elementi di filosofia*), Jaime Balmy (*Corso di filosofia elementare: logica, metafisica, etica, storia della filosofia*)<sup>(126)</sup>,

---

(125) F. De Felice (Catania, 1821 – ivi, 1893). Professore, in contrasto con i fratelli, principi unitari mazziniani, e, nel 1848 fu tra i capi dell’insurrezione catanese. Segretario del *Comitato Rivoluzionario per Catania*, fu deputato al Parlamento Siciliano e comandò una spedizione di Catanesi che tentarono l’espugnazione della Cittadella di Messina. Venne arrestato subito dopo la caduta della rivoluzione e fu condotto ai bagni penali di Messina e di Nisida; liberato, fu confinato a Noto, Modica e Lentini. Non cessò mai dal cospirare, e, per quanto sorvegliato attivamente dalla polizia, prima che giungesse l’annuncio dello sbarco di Giuseppe Garibaldi a Marsala, fece sollevare Lentini. De Felice si dedicò all’insegnamento della filosofia (nei licei della provincia etnea) ricoprendo, tra gli altri incarichi, il ruolo di Provveditore di Studi ad Enna.

(126) J. L. Balmes (Catalogna, 1810 – Vich, 1848). Compiuti gli studi di lettere (1817-22), di filosofia (1822-25) e di teologia (1825-26) nel seminario della città natale, si trasferisce all’Università di Cervera, studiando principalmente S. Tommaso nella lettura eclettica tipica di quell’ateneo. Nell’agosto del 1841 inizia la pubblicazione della rivista *La civilización* ed esce *La religión demostrada al alcance de los niños*, mentre nel 1842 vede la luce *El protestantismo comparado con el catolicismo*, poderoso opera in quattro volumi, certamente scritta per confutarne una sullo stesso tema del calvinista ginevrino François Pierre Guizot (1787-1874), che lo rende fa forse il più brillante apologeta spagnolo del secolo XIX. Quest’ultimo saggio conosce un immediato successo in tutta Europa, con traduzioni in francese, inglese, italiano e tedesco; in esso Balmes dimostra il valore anche umano del cattolicesimo, e come esso sia connaturato, quasi consustanziale, al vero progresso della civiltà europea, mentre il protestantesimo abbia invece storicamente svolto un ruolo disgregatore non solo in campo religioso, ma anche culturale, sociale e politico. In occasione dei frequenti viaggi a Parigi - nei quali ha rapporti, tra gli altri, con Dom Prosper Guéranger (1805-1877), con il card. Gioacchino Pecci, che sarà il futuro Papa Leone XIII (1810-1903), e con Louis Veuillot (1813-1883) - era tornato ad incontrare la *Summa Theologiae* di San Tommaso, letta nel commento fattone dal card. Tommaso de Vio, detto Gaetano (1468-1533). Frutto di questa rinnovata scoperta, è l’opera di apologetica filosofica *El criterio*, composta nello spazio di un mese, che costituisce una brillante guida al “pensare bene” e così scoprire la verità attraverso le evidenze prime, la rettitudine della coscienza e il *buon* senso comune. In questa linea d’interessi si situano i successivi *Filosofía fundamental* (1846), in 4 voll. - un sistematico e classico trattato di filosofia apertamente ispirato al tomismo -, e la *Filosofía elemental* (1847), in 3 voll., di cui curò personalmente la traduzione latina per l’adozione nei seminari. Si tratta di opere filosofiche ancora oggi non prive d’attualità, oltre che per la critica all’empirismo inglese, all’illuminismo kantiano, al sensismo e all’idealismo tedesco, anche per il riferimento a San Tommaso, che verrà autorevolmente riproposto ai cattolici solo molti anni dopo, con l’Enciclica *Aeterni patris*, del 1879.

Stefano Mancino (*Elementi di filosofia*)<sup>(127)</sup> e Alessandro Pestalozza (*Elementi di filosofia*)<sup>(128)</sup>; a Caltagirone, nel regio liceo “Secusio” il docente ha adottato il testo di Antonio Sciorati, *Elementi di filosofia*;<sup>(129)</sup> a Girgenti il testo di P. A. Corte, (*Filosofia*)<sup>(130)</sup> nel regio Liceo ‘Ximenes’ di Trapani il positivista Simone Corleo<sup>(131)</sup> adotta il suo volume *Filosofia*; a Siracusa, infine, nel regio liceo ‘Gargallo’ il docente

«avendo notato il difetto di un manuale di filosofia che possa rispondere agli ultimi programmi, ha consigliato ai giovani del 2° e 3° corso le opere del Galluppi, del Mancini; del Corte e del Mamiani, *Dialoghi di scienza prima*»<sup>(132)</sup>.

Una significativa inversione di rotta si registra nei primi anni Settanta<sup>(133)</sup>. I libri adottati nei licei, che in quell’anno raggiungono il numero di 9, risultano quelli di A. Conti e V. Sartini, *Filosofia elementare*; il *Critone* di Platone; Pier Antonio Corte; Carlo Cantoni, *Corso elementare di filosofia* V. Di Giovanni, *Principi di filosofia*, e naturalmente Pasquale Galluppi.

#### 4. Molto rumore per nulla: l’Inchiesta Scialoja.

Il fatto è che il criterio dell’evidenza, «dei fatti più cospicui e accertati» o il richiamo alla «scuola scozzese», sancito dai *Programmi* del 1867, prevalse e venne a consolidare tutto l’impianto formativo e didattico dei licei. Quel criterio, che stava alla base della «filosofia elementare» dei *Programmi* ispirati dal Conti, era oggetto dell’acuta e vivace critica da parte del Fiorentino: mentre il Conti affermava che l’evidenza

«non è la verità come *essere in sé* diviso dall’intelletto, bensì l’*essere in rela-*

---

(127) S. Mancino, *Elementi di filosofia*, Firenze, Formigli, 1849, 2<sup>a</sup> ed.

(128) A. Pestalozza, *Elementi di filosofia*. 2. ed. Milano, Boniardi Pogliani, 1855-1856<sup>3</sup>

(129) A. Sciorati, *Elementi di filosofia. Ad uso delle scuole secondarie*, Tip. Sordomuti, 1866.

(130) P. A. Corte, *Elementi di etica compendiate dal prof. Pier Antonio Corte. Ad uso degli studenti di filosofia delle scuole secondarie*, Torino, Favale, 1852.

(131) S. Corleo (Salemi, 1823 – ivi, 1891). Docente di filosofia presso il regio liceo “Vittorio Emanuele II”, insegnò poi filosofia morale all’Università di Palermo dove fondò il primo laboratorio italiano di psicologia. Scrisse per i licei *Filosofia universale*, Palermo, Pedone Lauriel, 1864.

(132) ACS, MPI, ATTI POST, b. 2: *Elenco dei libri di testo nelle scuole secondarie classiche delle varie Province: da Alessandria a Vicenza, 1868/1869.*

(133) ACS, MPI, ATTI POST, b. 4: *Elenco dei libri di testo nelle scuole secondarie classiche delle varie Province: da Alessandria a Vicenza, 1871/1872.*



zione con la mente che lo vede e che in virtù di questa relazione può scorgere gli enti in sé stessi, ossia nella loro natura»<sup>(134)</sup>,

il Fiorentino notava che una evidenza rimane spodestata dal «pretesto della mistura soggettiva», come il «consesso dei dotti» a cui il Conti ricorreva, era ugualmente compromesso dalla «esclusione dei filosofi negativi» come infine il pretesto «consenso del genere umano» non poteva pretendere una verifica «su gli uomini possibili», di cui non si potrebbe coerentemente ledere il diritto ad un eventuale dissenso<sup>(135)</sup>. Ma il fatto palese è che questa tipica filosofia del «senso comune», entrata in auge, nella stessa scia delle sensibilità culturali proposte dal Mamiani, in una atmosfera di necessario compromesso culturale e politico, riteneva della vecchia influenza della filosofia settecentesca i residui dell'esperienza, e di qualche suggestione positivista (con il riconoscimento della psicologia nell'insegnamento della filosofia elementare che sostituisce la *metafisica*), combinate con l'appoggio spiritualistico della cultura liberale moderata del Risorgimento.

Non deve sorprendere come lo stesso Mamiani esorti il ministro Correnti, in una missiva inviata il 19 settembre 1870, ad adottare per la filosofia programmi più elementari e determinati per evitare «disordini e stordimento dei teneri ingegni»<sup>(136)</sup>. Di qui prende corpo la prima inchiesta promossa dal ministro Cesare Correnti. Favorito dalla 'longevità' di cui gode il governo presieduto da Giovanni Lanza (14 dicembre 1869-15 agosto 1872), Correnti sottopose ai collegi degli insegnanti dei licei nel 1871, 15 quesiti vertenti sui programmi e sui metodi di insegnamento della filosofia (insieme a ciò la questione dell'Euclide, del metodo Curtius). Le risposte dei vari licei dovevano poi essere vagliate da una commissione autorevole formata dai presidi dei maggiori licei del regno e tradotte in proposte per il ministro<sup>(137)</sup>.

---

(134) A. Conti, *Evidenza, Amore, Fede ossia i criteri della filosofia Discorsi e dialoghi*, cit., pp. 536-564.

(135) F. Fiorentino, *Considerazioni sul movimento della filosofia in Italia dopo la rivoluzione del 1860; Dialogo di Augusto e Francesco*, in F. Fiorentino, *Scritti vari di Letteratura, Filosofia e critica*, Napoli, Morano-Marghieri, 1876, pp. 294-315; F. Fiorentino, *La filosofia contemporanea in Italia*, cit., p. 79.

(136) ACS, MPI, DSM, b. 2.

(137) I quesiti formulati da Correnti vennero diffusi con la circolare n. 303 del 9 maggio 1871; le conclusioni che ne trasse il ministro, scavalcando il parere del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione che si ritenne di conseguenza offeso, sono espone nella circolare del Ministero della Pubblica Istruzione ai prefetti del 20 aprile 1870. I documenti relativi, con le opinioni espresse dai collegi degli insegnanti e la loro sintesi, opera della commissione di presidi insediata ad hoc dal ministro,

Significativa, da questo punto di vista, è la *Relazione* compilata dalla Commissione dei presidi sui programmi delle scuole secondarie classiche ed inviata al ministro Correnti. Sulla condizione dell'insegnamento della filosofia, la Commissione dei Presidi

«ha considerato che mentre l'insegnamento della filosofia è un potente mezzo ad educare la mente e il cuore degli studiosi al vero ed al bene, può anche riuscire assai pericoloso e funesto, se, abbandonato interamente all'arbitrio del professore, persuade ai giovani massime e teorie sovversive dell'ordine morale e civile»<sup>(138)</sup>.

Di qui ancora l'urgenza di modificare i programmi del 1867, modifica introdotta molto opportunamente con le circolari ministeriali del 1870 e successivamente ribaditi nel 1871<sup>(139)</sup>.

Il richiamo a questi provvedimenti è quanto mai opportuno per due ragioni: la prima, perché nella direzione di evidenziare ancor più l'indirizzo politico-educativo del governo liberale, vorremmo farlo con il commento di Roberto Ardigò. La seconda ragione è quella di evidenziare in quella manualistica, pur collocata all'interno di *quell'*orientamento educativo, opere di sicuro interesse che saranno poi oggetto di riflessione in una seconda parte del nostro intervento.

È dunque Ardigò a stabilire una interessante comparazione tra i due *Regolamenti*, Coppino e Correnti, riportando fedelmente le indicazioni contenute nell'ultimo:

«A giovanetti esercitati quasi esclusivamente per molti anni nell'arte del bello scrivere conviene insegnare l'arte del ben pensare, che è fondamento insieme e perfezionamento del bello scrivere. *L'arte logica* è insegnamento positivo quanto altro mai per condurre a questo scopo. Ma bisogna sia tenuta appunto nei *limiti dell'arte*, e sia sempre illustrata da esempi e applicazioni appropriate [...] Dopo la logica il professore insegnerà, o meglio descriverà con chiarezza ed accuratezza quanto mai maggiore i principi e le credenze comuni al genere umano [...] E perché gli allievi non escano dal liceo senza qualche notizia dei più insigni filosofi antichi e moderni, e dei sistemi che essi promulgarono, il professore a tempo e luogo ne farà cenno e in fin del

---

sono in ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 2.

(138) Ivi, fasc. 6 «Relazione 1872», Alleg. n. 1 della Relazione al ministro.

(139) *Modificazioni ai programmi stabiliti per i ginnasi e i licei con regio decreto del 10 ottobre 1867*, circolare del 1 novembre 1870, n. 287, in *Atti del Parlamento* (d'ora in poi AP), *Camera dei deputati*, legislatura XIV, I sessione 1870, *Documenti*, n. XIX, *Sull'istruzione secondaria classica nel regno d'Italia*, p. 383.

corso colorirà un *quadro di storia della filosofia*, con l'intento di raccontare in iscorcio la storia piuttosto e gli svolgimenti dell'umano pensiero, che le divisioni infinite di scuole e gli accidenti innumerabili delle controversie»<sup>(140)</sup>.

L'accordo dei due *Regolamenti*, osserva Ardigò, è evidente nelle massime fondamentali dell'insegnamento. Non così quanto alla indicazione delle materie in particolare da insegnarsi nell'ordine loro, ovvero dopo l'enumerazione distinta di argomenti subordinati alle tre categorie «della animalità, della razionalità e della moralità», come prescriveva il Programma del 1867, quello del 1870 accenna solo

*«vagamente ad una descrizione dei principi e delle credenze comuni al genere umano, sulle tracce della scuola scozzese. Aggiungendovi poi due cose che paiono escluse nel primo: cioè la logica e la storia della filosofia»*<sup>(141)</sup>.

L'economia del presente lavoro non ci consente di riportare tutti i rilievi critici, e anche caustici, del filosofo positivista ai due *Regolamenti*; ma l'analisi del filosofo pare che più fondata: le differenze dei due *Regolamenti* non sono poi così evidenti e anzi sono speculari l'uno all'altro, nella misura in cui quello che il secondo (1870) modifica, non muta sostanzialmente quanto prescriveva il primo (1867). Importa invece mettere in rilievo nelle «modifiche» introdotte dal Correnti, il richiamo alla «scuola scozzese» come criterio su cui si «fondano le umane verità e l'abito morale»; poi l'introduzione della storia della filosofia a patto però di 'rafforzare' le convinzioni del docente (che in questo caso è la filosofia sancita dal *Programma* ministeriale) e di «raccontare in iscorcio la storia piuttosto [...] che le divisioni infinite di scuole e gli accidenti innumerabili delle controversie».

La circolare del 9 maggio 1871, ribadirà senza alcun indugio che «lo studio delle lettere è l'ordito di quella maniera di istruzione» che «intende a dare al pensiero forza d'affermarsi e libertà d'estrinsecarsi e di muoversi»; postulato didattico è quello il quale vuole che la lezione dei classici «sia il solo modo di condurre i giovanetti a contemplare la parte migliore della mente umana» e a scorgere le immortali rivelazioni dello spirito:

«Comprendere i classici, assaporarne la bellezza è il tema dell'istruzione

---

(140) R. Ardigò, *Programmi tracciati nei Regolamenti ministeriali 10 ottobre 1867 e 1 novembre 1870, e come se ne possa trarre un criterio per fissare i termini precisi dell'insegnamento*, in R. Ardigò, *Opere filosofiche*, cit., pp. 415-416, corsivi dal testo. Per il testo integrale si rimanda a: «Modificazioni ai programmi stabiliti per i ginnasi e i licei con regio decreto del 10 ottobre 1867», circolare del 1 novembre 1870, n. 287, in *Atti del parlamento*, cit., p. 382-387.

(141) Ivi, pp. 416-417, corsivi dal testo.

letteraria, tema più edificante, più conclusivo, più filosofico di quante sono le astrazioni e le analisi dottrinali»<sup>(142)</sup>.

Se ora si ricorda quanto auspicava (e, potremmo dire, presagiva) lo stesso Correnti nel lontano articolo del 1840, la sostanza dell'insegnamento filosofico, anzi la stessa concezione della filosofia, non può che nutrirsi della *fecondità dell'idea che manca al genio tutto empirico della nostra civiltà; e realizzare i grandi concetti filosofici*. Affermazioni, queste, che tendono a ribadire che l'insegnamento filosofico deve tenersi "lontano" dalla scienza o, se si vuole, dalla tradizione sperimentalista.

Il fatto è che la «mini inchiesta» istituita da Correnti, e l'immediata traduzione pratica dei quesiti e dei consigli, nasceva sotto l'auspicio di effettuare una riforma degli studi classici, puntando alla «prussianizzazione» del sistema liceale italiano come testimonia indicativamente la volontà espressa dal ministro di voler «germanizzare ancora di più la scuola»<sup>(143)</sup>. Va comunque riconosciuta alla «mini inchiesta» non solo la solerte rapidità della ricognizione, determinata anche dalla scelta del ministro di ridurre drasticamente la partecipazione o il coinvolgimento, ma anche l'esecutività con la quale si mise mano alle riforme sull'insegnamento filosofico.

Il modello del liceo francese ma in modo particolare quello prussiano<sup>(144)</sup>, a cui i legislatori e una buona parte del mondo della cultura pedagogica e filosofica guardavano con particolare interesse, rimase tuttavia ben lontano dall'essere realizzato anche in minima parte. Anzi il liceo italiano, e con esso l'insegnamento filosofico, versava in uno stato di preoccupante crisi.

La grande inchiesta promossa da Antonio Scialoja (1872-1875), nei pochi anni in cui fu ministro della Pubblica Istruzione, aveva come fine quello di raccogliere il sostegno dell'opinione pubblica per affrontare la radicale riforma del sistema scolastico italiano, ancora segnato, a dieci anni dall'Unità, da profonde inadeguatezze e differenze regionali. Oc-

---

(142) Lettera circolare sui programmi dei corsi classici, circolare n. 303, Ministero della Pubblica Istruzione, 9 maggio 1871, Collezione Celerifera, vol. 5°.

(143) AP, *Camera dei deputati*, legislatura X, II sessione 1869-1870, *Discussioni*, I, tornata del 12 aprile 1870, p. 1010.

(144) Su questo aspetto merita menzionare, in una cospicua produzione saggistica di quel tempo, gli studi di L. Ferri, *L'istruzione secondaria in Prussia*, in «Nuova Antologia», luglio 1872, pp. 43-59; di N. Del Vecchio, *L'istruzione in Italia*, Napoli, Tip. Giannini, 1879; di R. Folli, *Le scuole secondarie classiche italiane e straniere: confronti, note e proposte*, Milano, Briola, 1882; di L. Credaro, *I corsi filosofici all'Università di Lipsia*, in «Rivista di filosofia italiana», 1888; di P. Villari, *Nuovi scritti pedagogici*, Firenze, Sansoni, 1891, pp. 282 e sgg.

correva definire il patrimonio di conoscenze da impartire ai giovani; i metodi; il calendario delle ore di lezione; la distribuzione delle discipline nella settimana; il babelismo filosofico; l'ingente produzione manualistica; l'affrancamento della filosofia dall'indirizzo linguistico-filologico o da quello storico; superare il dissidio con la Chiesa riguardo alla «libertà di insegnamento» ed al riconoscimento delle scuole private; migliorare infine la professionalità degli insegnanti debellando o riducendo gli effetti della «precarietà» dei docenti. Infatti, la formazione e il reclutamento di docenti, al di là delle distinzioni tra *titolari* (molto esigui) *reggenti*, *incaricati* e *provvisori* (figure già previste nella legge Casati), era un'altra delle delicate questioni che caratterizzava la «giovane» vita dei licei e dell'insegnamento della filosofia<sup>(145)</sup>.

Fra le testimonianze più indicative, si prenda la deposizione dello studente liceale Enea Cavalieri di fronte alla Commissione. La deposizione è

---

(145) La legge Casati prevedeva un concorso per essere assunti. Superato il concorso si diventava *titolari*. Vi erano poi i *reggenti* (con il titolo ma non vincitori di concorso), gli *incaricati annuali* (cattedre vacanti o discipline complementari o *da poco*, come le discipline scientifiche, le lingue straniere, il disegno) e i *licenziati universitari* (coloro che erano in attesa di concorso ed erano stati assunti perché la scuola era necessitata). Tutto questo sulla carta. In pratica la situazione del Paese era l'assenza di laureati sufficienti a far fronte alla richiesta (solo nei primi anni del Novecento si risolverà il problema del reclutamento degli insegnanti laureati). E così si inaugurò l'infausta stagione della provvisorietà e della discrezione, quest'ultima favorita dalla stessa Casati che prevedeva si potesse assumere anche chi fosse bravo ad insegnare, avesse esperienza di insegnamento, conoscesse bene determinati argomenti, ma non avesse superato il concorso non essendo laureato. Nacque così la categoria degli insegnanti *legittimati*, la grande maggioranza, assunta in modi spesso clientelari, quasi sempre privi di una preparazione almeno accettabile soprattutto nel settore delle scuole che meno interessavano, quelle tecniche, proprio quelle dove una grande preparazione sarebbe stata auspicabile. Nella «istituzionalizzazione della precarietà» dei docenti, e la conseguente differenziazione dello *status* giuridico, c'è da vedere anche una volontà politica da parte dei governi onde evitare che la permanenza potesse favorire la nascita di «scuole di filosofia» di volta in volta avverse ora all'una ora all'altra forma di governo. Altresì, ad una indagine più attenta, e qui riportiamo il dato più evidente, si evince che la «scuola rosminiana» fosse quella con più *titolari* nelle sedi liceali del Centro-Nord; segue poi quella «spaventiana hegeliana» nel Centro-Sud; subito dopo l'Unità, nel variare delle condizioni politiche, con l'avvento della Sinistra, tanto la scuola rosminiana quanto quella spiritualista alla Mamiani sopravvivono pur nella massiccia presenza della «scuola positivista». Infine, sulla categoria degli insegnanti *legittimati*, e la conseguente pratica clientelare, non v'è dubbio che tanto lo Spaventa, prima, che il Mamiani, dopo, mostrarono molto zelo in questo genere di affari. Vedi: ACS, MPI, *Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Atti 1a serie 1849-1903*, bb. 20-36.

del 1873 ed ha luogo nel liceo “Ariosto” di Ferrara; essa getta una vivida luce sulla «sedimentazione» dei modelli filosofici nelle menti degli allievi liceali tramite il magistero di quei docenti protagonisti o testimoni o informati dei moti del '48:

«Quanto all'insegnamento della filosofia abbiamo avuto diversi professori [...] Abbiamo avuto un professore che era rosminiano, padre Caroli<sup>(146)</sup>, un professore che era giobertiano, era un napoletano di cui non ho presente il nome: ma quasi tutti i napoletani sono giobertiani; un altro che era eclettico e limitava il suo insegnamento alla logica e alla psicologia [...] E il professore Gioda<sup>(147)</sup> ha insegnato filosofia anch'esso con metodo diverso. Così cinque

---

(146) Giovanni Maria Caroli (Modena, 1821 – Napoli, 1899). Sacerdote, scrisse, sotto l'incoraggiamento di Rosmini del quale fu amico, diverse opere filosofiche volte a combattere le idee giobertiane con lo pseudonimo Zarelli. Nel 1860 fu nominato professore di filosofia nel regio liceo di Ferrara; dal 1864 insegnò come titolare nel regio liceo di Maddaloni occupando il posto di Fiorentino quando questo fu traslocato all'Università di Bologna. Caroli aveva intrapreso una serrata, se pure in certi punti maldestra, critica della filosofia giobertiana, sulla base delle posizioni di Rosmini. *Il sistema filosofico di Vincenzo Gioberti*, Sarlier, Paris 1848 (ma in realtà il vero editore era: Paternò, Roma 1848); Id., *Il sistema teologico di Vincenzo Gioberti*, Sarlier, Paris 1848. Nel 1850 (Bologna, Sassi) l'opera che unificava i due scritti, *Il sistema filosofico e teologico di Vincenzo Gioberti*, apparve con il vero nome dell'autore. In sostanza il p. Caroli aveva fatto proprie le critiche rosminiane a Gioberti, che erano state pubblicate nell'opera *Vincenzo Gioberti e il panteismo*, del 1846, lavoro che peraltro fu completato dal Roveretano nella veste definitiva solo nel 1853. La pubblicazione dapprima di una critica alla filosofia giobertiana, e poi di una critica alle dottrine teologiche (o meglio dei riflessi sulla teologia della filosofia giobertiana) aveva attirato l'attenzione di parecchi. In fondo di veri e propri scritti di critica al sistema di Gioberti ne erano apparsi pochi. L'attenzione era stata polarizzata fino a quel momento sulle sue idee politiche ed antigesuitiche. Caroli invece, se pure con una certa superficialità, colpiva duro nelle dottrine metafisiche. Si accorse degli argomenti di questo battagliero francescano proprio il card. Cadolini, che ebbe l'ispirazione di divulgarne al massimo le critiche presso il clero dell'Emilia e delle Romagne. Ne nacque così un movimento di persone preoccupate di quanto poteva essere pericolosa la diffusione delle prospettive giobertiane, soprattutto di quelle ontologistiche, che erano state innanzitutto prese di mira dalla critica di Rosmini. Il pensatore di Rovereto non aveva incoraggiato il p. Caroli nella stesura degli scritti, permettendo però che questi si avvallesse delle sue critiche. Su G. M. Caroli: ACS, MPI, P., 1860-1880, fasc. G. M. Caroli; A. Torre, *Il pensiero filosofico di Giovanni Caroli, modenese e la sua Filosofia nuova*, con alcuni cenni biografici sul medesimo, 2. ed., Napoli, Stab. tip. R. Pesole, 1899 (In appendice: *Noologia secondo il metodo naturale del cav. mauriziano Caroli Giovanni*).

(147) Carlo Gioda (Ceresole, Cuneo, 1839 - ?). Laureato in filosofia all'Università di Torino nel 1855 iniziò subito la sua carriera di insegnante. Nel 1860/1861 venne



professori hanno cambiato metodo perché non credevano buono l'antecedente [...] Io ritengo che se tutti i professori si fossero limitati alla parte logica si avrebbe avuto un insegnamento più completo, più vantaggioso, si avrebbe avuto il mezzo di creare un buon raziocinio nei giovani e si sarebbe fatto ciò che le discrepanze di opinioni non si sarebbero mostrate»<sup>(148)</sup>.

La deposizione del giovane studente è rivelatrice di una concezione della filosofia e dell'insegnamento di essa come funzione educativa; ossia, la «discrepanza di opinioni» dei docenti che si avvicendavano è considerata negativa dal momento che può creare smarrimenti e confusione intellettuali nei giovani: sarebbe stato più opportuno iniziarli semplicemente al «buon uso del raziocinio». Il che ci riporta subito al monito del docente friulano Sebastiano Scaramuzza: *la filosofia è quella materia dove il professore deve ricordarsi di essere educatore*.

Non è qui il caso di ricordare i motivi che furono all'origine e di quelli che decretarono il fallimento dell'*Inchiesta*, e dal punto di vista ideale e da quello organizzativo. Sostanzialmente fallita dopo un anno di attività della Commissione incaricata di svolgerla, l'*Inchiesta* non approdò a nulla di concreto perché non seguì nessun provvedimento significativo sull'istruzione classica. Le risposte o le deposizioni dei numerosissimi rappresentanti del mondo scolastico e culturale, politico e accademico, ai quesiti formulati dalla commissione dell'*Inchiesta*, offrono un flusso continuo di dati e di osservazioni, di *cabiers de doléances*, di proposte, la cui funzione fu solo quella di arricchire l'«archivio storico» della pubblica istruzione.

La questione dell'insegnamento della filosofia, il quesito 39 fra i 77 posti dalla Commissione Scialoja, occupa uno spazio rilevante (insieme a quella dei libridi testo; dell'insegnamento della grammatica greca; dei libri di storia; del ruolo dei direttori spirituali, ecc.), ma in molte deposizioni emerge l'invito di attenersi alle *Istruzioni* governative che completano i programmi di «filosofia elementare» (in questo caso i Programmi Coppino del 1867). Il ricorso al «buon senso comune», alla «evidenza dei fatti», a «quei fecondi e pochi più facili e più generali precetti di verità, di

---

nominato preside del liceo-ginnasio di Macerata, successivamente ricoprì la stessa carica a Ferrara (1865/1866), Catania (1866) e infine dal 1867 al liceo "Parini" di Milano. Dopo una breve permanenza a Padova, 1867/1868, tornò a Milano come Provveditore agli studi. Alla fine del 1874 fu chiamato a svolgere servizio a Roma presso il ministero e gli venne affidata l'inchiesta sulle scuole secondarie private di Napoli (vedi: ACS, MPI, P, 1860-1880, fasc. Carlo Gioda).

(148) ACS, MPI, DSM, *Atti dell'Inchiesta Scialoja*, bb. 4-13, «Verbali della seduta di Ferrara del 1° aprile 1873», b. 6, fasc. 24; ma anche L. Montevecchi – M. Raicich (a cura di), *L'inchiesta Scialoja sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, Roma, Ministero per i Beni Culturali e Ambientali, 1995, p. 340.

bellezza e di bene, i quali reggono le scienze, le belle arti e la vita morale e civile»<sup>(149)</sup>, era invocato e acclamato onde impedire quella «babele filosofica» considerata come minaccia all'una e all'altra istituzione. Oppure si dava il caso che si invocasse una maggiore determinatezza e precisione dei contenuti nell'insegnamento della filosofia onde eliminare la vaghezza dei *Programmi*<sup>(150)</sup>. Ad invocare quanto si è appena detto erano docenti/filosofi appartenenti a schieramenti diversi: Felice Andreasi, Francesco Acri, Antonio Labriola, Francesco Linguiti<sup>(151)</sup>. Ma nell'uno e nell'altro caso l'invito è quello di procedere sempre... *con moltissima cautela*. Ovvero ancora, per dirla con le parole di Michele Colomberi, preside del liceo di Avellino, coniugare *semplicità di Socrate e buon senso di Galileo*<sup>(152)</sup>.

In questa «cautela» si rifletteva quella delicata che riguardava la «libertà di insegnamento» e frugando ancora quella del rapporto tra Stato e Chiesa, tra laici e cattolici. E non pochi furono i docenti invis dapprima dai padri di famiglia, poi dagli studenti, e poi soggetti ai provvedimenti punitivi da parte dell'autorità ministeriale: Achille Ardigò<sup>(153)</sup>, Andrea An-

---

(149) *Istruzioni e programmi approvati con Regio Decreto 10 ottobre 1867*, Firenze, Stamperia Reale, 1867, p. 53.

(150) Su questo problema anche Terenzio Mamiani aveva suggerito al ministro Cesare Correnti, con un parere del 19 settembre 1870 (ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 2) di adottare per la filosofia programmi più elementari e determinati per evitare «disordini e stordimento dei teneri ingegni».

(151) Vedi le rispettive deposizioni in ACS, MPI, *Divisione scuole medie (1860-1896)*, b. 4, 5, 7.

(152) ACS, MPI, DSM 1860-1896, bb. 28 – 29, fasc. 3: Relazioni sul Liceo ginnasio 'Pietro Colletta' di Avellino; anche b. 30: Relazione finale del preside rettore del Liceo di Bari, Michele Colomberi sull'anno scolastico 1868/1869. Colomberi fu autore del seguente saggio: *Intorno all'inchiesta sull'istruzione secondaria*, Bari, Tip. di G. Gissi, 1873.

(153) Roberto Ardigò, positivista, nel 1869, avendo pronunciato un discorso celebrativo di Pietro Pomponazzi, venne in conflitto con le autorità ecclesiastiche; uscì dalla Chiesa cattolica e rimase insegnante di filosofia nel liceo 'Virgilio' di Mantova dal 1864 al 1881, anno della nomina a docente di Storia della filosofia «per chiara fama» presso l'Università di Padova. Fu richiamato dall'allora Ministro della Pubblica Istruzione, F. De Sanctis, «a dare una diversa forma al suo insegnamento, veduto che il metodo ora seguito offende il sentimento delle famiglie e può allontanare i giovani dalle scuole». Si rimanda a R. Ardigò, *Il mio insegnamento della filosofia nel regio liceo di Mantova*, in R. Ardigò, *Opere filosofiche*, Padova, Draghi Angelo Editore, 1906, vol. VI, pp. 373-485

giulli<sup>(154)</sup>, l'abate giobertiano Felice Toscano<sup>(155)</sup>, Federico Marletta.

Il caso di quest'ultimo docente siciliano merita una particolare attenzione, tanto più che il provvedimento per allontanare il Marletta dal liceo in cui insegnava era firmato nientemeno da Francesco Acri<sup>(156)</sup> acerrimo nemico, come vedremo, di Francesco Fiorentino.

Al termine dell'ispezione effettuata nei giorni 17-25 maggio 1871 nel regio liceo 'Tommaso Gargallo' di Siracusa, colà istituitosi dopo la soppressione del liceo di Noto per effetto delle disposizioni del Decreto

---

(154) Andrea Angiulli, professore di filosofia al liceo 'Vittorio Emanuele' di Napoli, era stato rimosso dalla cattedra (ma poi promosso per intervento di Correnti all'università) in seguito alle sue lezioni troppo positiviste e alla pubblicazione nel 1868 del volume *La filosofia e la ricerca positiva* (Napoli, Morano, 1868). Sul caso e sugli echi che esso ebbe anche nell'inchiesta Scialoja, vedi: M. Raicich, *Itinerari nella scuola classica dell'Ottocento*, in G. Turi-Soldani (a cura di), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, Bologna, Il Mulino, 1993, vol. 1°, p. 145-154; ACS, MPI, *Divisione scuole medie, 1860-1896*, b. 4. fasc. 8.

(155) Felice Toscano, autore di un manuale di filosofia adottato presso i licei di Napoli e Avellino, *Corso elementare di filosofia* (Napoli, Tip. All'Insegna del Diogene, 1857; poi Acampora, 1869<sup>3</sup>). Di fede giobertiana, l'abate Toscano, insegnante di filosofia presso il liceo 'Vittorio Emanuele II' di Napoli dal 1861 al 1867, venne poi allontanato dalla cattedra per volontà dell'«hegeliano» provveditore agli studi di Napoli: Bertrando Spaventa. Si veda la deposizione di Filippo Capone negli Atti dell'Inchiesta Scialoja: ACS, MPI, *Divisione scuole medie, 1860-1896*, b. 4. fasc. 8.

(156) F. Acri (Catanzaro, 1834 – Bologna, 1913). Studiò in Calabria ed a Napoli, dove conseguì la laurea in Giurisprudenza (1857). Dopo l'Unità fu docente in diversi Licei italiani. Per motivi di studio andò in Germania, dove a Berlino, con Angelo De Gubernatis e Pasquale D'Ercole, seguì le lezioni di Trendelenburg. Dal 1866 insegnò Filosofia teoretica all'Università di Palermo e poi si trasferì nel 1871 in quella di Bologna, dove insegnò Storia della filosofia fino al 1911. Fu un rigoroso ma anche entusiastico difensore della causa dell'educazione religiosa cattolica e della partecipazione dei cattolici alla vita pubblica. Per parecchi mandati rappresentò il partito cattolico nel Consiglio comunale di Bologna, sempre dominato da una maggioranza laico-anticlericale. Tra i suoi scritti più noti, e fondamentali per questa ricostruzione, *Considerazioni sui licei e i ginnasi d'Italia*, in «Rivista sicula», n. 5, anno 1873, pp. 34-71; poi Palermo, Pedone-Lauriel, 1874; *Critica di alcune critiche di Spaventa, Fiorentino, Imbriani sui nostri filosofi moderni: Galluppi, Rosmini, Gioberti, Mamiani, Fornari, Conti, Bonatelli, Bertini, Berti, Ferrari, Franchi, ecc., Lettera al prof. Fiorentino*, Tip. della Società dei compositori, Bologna, 1875; *Contro l'insegnamento obbligatorio della filosofia nelle università e nei licei. Ragionamento letto ai cattolici congregati in Reggio di Calabria nel mese di ottobre dell'anno 1896*, Bologna, Tip. Mareggiani, 1896. Su F. Acri: A. Anile, *F. Acri: il filosofo, il cristiano*, Ferrari, Roma 1924; A. Anile, *La vita e l'opera di F. Acri*, «Bollettino filosofico», n.s., VI, 1924, pp. 17-20. S. Blasucci, *F. Acri: la fortuna e l'opera*, Bari, Laterza, 1992.

Mordini<sup>(157)</sup>, i professori Francesco Acri e Orazio Silvestri, stendono una accurata relazione sulle condizioni del liceo, sui programmi per ogni insegnamento, sui libri di testo adottati nell'anno scolastico 1870/1871, ed infine le valutazioni sul corpo docente. Relazione che viene presentata dinnanzi ai docenti raccolti nell'aula del consiglio per l'approvazione e l'invio della medesima al Ministero della Pubblica Istruzione. Dalla relazione ecco il giudizio su Federico Marletta, titolare della cattedra di filosofia:

«di mente perspicace e benemerito per i suoi studi dei quali ha dato prova per istampa, non pare a voler giudicare da quel giorno in cui gli ho visitato la classe, che sia riuscito a rendere i giovani della II classe padroni dei primi e più facili elementi di logica; e nella III classe dovrebbe avere più riguardo a insegnare principi dei quali qualche giovane svegliato di mente può cavare conseguenti che sconsolano e non educano il cuore, come a dire che la semplicità dell'animo e l'immortalità sua non fossero teoremi e manco ipotesi ma mera congettura non verificabile. Inoltre è desiderabile che l'egregio Professore invece di far lezioni svolgendo una ad una le tesi del programma e lasciando ai giovani la cura di scrivere gli appunti, i quali certo sono imperfetti, dettasse egli medesimo un sunto, ovvero dasse un libro di testo dove il nesso e l'unità delle osservazioni psicologiche riuscisse chiara in forma netta e determinata»<sup>(158)</sup>.

La reazione del docente, già sospetto e invisato da alcuni suoi colleghi, non si fa attendere: in una lettera autografa, ed insistendo affinché questa accompagni la relazione dei regi ispettori, confuta una ad una le singole proposizioni della relazione (24 maggio 1871):

---

(157) «Visto l'articolo 19 del Decreto prodittoriale 17 ottobre 1860 il quale prescrive che sia aperto un liceo in ciascuna città Capo di Provincia; Visto il Regio Decreto 19 agosto 1863 in virtù del quale venne eretto a Noto un liceo a carico dello Stato; Vista la legge del 20 marzo 1865 colla quale il capoluogo di provincia di Noto è restituito alla città di Siracusa, abbiamo decretato e decretiamo che con l'aprirsi del nuovo anno scolastico 1864/1865 il Regio Liceo già istituito in Noto verrà trasferito nella città di Siracusa»: *Raccolta delle leggi e dei Decreti del Regno d'Italia* (d'ora in poi: LD), vol. V, 1864; ma anche: F. Santoro, *Centro storico del R. Liceo-Ginnasio «T. Gargallo»*, in *R. Liceo-Ginnasio «Tommaso Gargallo», Siracusa, Annuario per l'anno 1923-1924*, Siracusa, Soc. Tip. Anon. Coop., pp. 3-11.

(158) ACS, MPI, DSM, b. 120, «Stato dell'istruzione secondaria in Siracusa». Il docente Marletta che «ha dato prova per istampa» della sua cultura filosofica si era appunto dedicato alla filosofia sperimentale e al pensiero di Vico: *Sistema della filosofia sperimentale*, Siracusa, Tip. di Andrea Norcia, 1868; *Vico e la sapienza antichissima degli italiani*, Siracusa, Tip. di Andrea Norcia, 1869. Le successive estrapolazioni delle relazioni appartengono alla medesima busta.

«[...] Riguardo alla III classe il professore non ha fatto che secondare scrupolosamente le istruzioni del Ministro: non ha trattato la Metafisica, ma ha seguito ad una ad una le tesi del Programma. Però là dove il Programma determina positivamente di dimostrare come può arguirsi la semplicità del subietto pensante, il Professore ha fatto osservare che scientificamente qualunque argomentazione intorno all'essenza delle cose non può raggiungere che la congettura. Se il Programma avesse accennato solamente ad un ragionamento naturale in genere, il Professore, che conosce i propri doveri, avrebbe serbato il silenzio, ed è proprio nel caso di serbarlo qualche volta è autorizzato a sorpassare il Programma; ma essendo invece invitato a seguirlo rigorosamente nelle Istruzioni, non potea non dire la verità. E ciò rispetto alla semplicità del subietto pensante: per la immortalità ricorda di aver fatto avvertire che, seguendo il Programma, non ha ancora parlato della immortalità del subietto pensante e responsabile delle proprie azioni».

E non ignaro delle maldicenze che si dicono sul suo conto, aggiunge:

«Non può frattanto il Professore non manifestare che ha conoscenza del sentire ripetere che egli sia soggetto di attenzione per la dottrina che insegna; ma egli ha curato di fare solo il proprio dovere, e non ha dato ascolto a queste voci insidiose, perché sa essere sparse da coloro che temono la di lui onestà, e da coloro che sollecitando favori per gli esami hanno sempre trattato in lui un ostacolo invincibile».

Nella chiusa della lettera, infine, il docente ha voluto sì adottare un buon libro di testo; ma, secondo il suo giudizio, «non se ne trova alcuno che possa servire in tutto di guida». Pertanto ha preferito

«adottare di dettare le proprie lezioni e raccomandare qualche libro, come quelli del Conti, del Corte e del Galluppi [...] Ha creduto, infine, che il metodo di fare scrivere ai giovani da sé le lezioni sia proficuo in quanto li abitua a ripensare con maggiore efficacia; e se mai gli appunti dei giovani potessero riuscire indeterminati il professore ha cura di correggerli ed emandarli»<sup>(159)</sup>.

Tuttavia, in una altra parte della relazione ma ad integrazione della medesima, scritta di proprio pugno dall'illustre Francesco Acri, si legge:

«il professore Marletta fintantoché insisterà sulla fama di scettico che si è acquistata toglie reputazione al liceo, sia *tramutato*; e la *tramutazione* non paia un castigo, ma neppure un premio. Inoltre sia *ammonito* a non insegnare opinioni che non educano l'animo dei giovani, come quelle che tolgono loro la fede e non danno la scienza».

---

(159) Ivi.

Per gli effetti della *tramutazione* la cattedra di filosofia, dopo una breve parentesi del «mediocre» Francesco Gresti (il giudizio è degli ispettori Pietro Ragnisco e Giuseppe Pisati), viene occupata da Cesare De Crescenzo, autore di un 'libercolo' *Marco Tullio Ciceronis Naturalis Philosophia*, adottato dai suoi studenti. Ecco cosa scrive su di lui Fausto Gherardo Fumi, docente presso l'Università di Palermo, al termine dell'ispezione nel liceo 'Gargallo' condotta nei giorni 5-28 agosto 1881:

«[...] nel primo corso fu trattata con qualche larghezza la nomenclatura filosofica riunendosi le nozioni più importanti a dare una idea sommaria ed esatta della natura, soggetto e limiti della filosofia universale. Come sussidio furono tradotti e illustrati alcuni luoghi delle opere filosofiche di Cicerone sopra una raccolta appositamente stampata dal professore e che servì anche per gli altri due corsi. La nomenclatura e le nozioni, di cui feci cenno sopra, sembra che sieno date esposte in lezioni combinate; ma gli scolari non dovettero profittare gran fatto, perché il professore medesimo giudicò opportuno dettare un manualetto di domande e risposte. Tuttavia mi sono convinto con ripetuti quesiti e con altri espedienti didattici, che non si tratta in genere di puro esercizio mnemonico, ma che si sono capite discretamente le nozioni apprese e che gli alunni possono con un po' di guida estenderle e approfondirle [...] Anche nelle esercitazioni sopra Cicerone hanno mostrato sufficiente destrezza di interpretare e di applicare i principi studiati [...] Alquanto più scarsa è la preparazione del II corso: non si seguì interamente il testo prescelto né per la materia né per le dottrine [...] Mi affretto ad aggiungere che *l'insegnamento è stato cauto* e che, sebbene abbia dato frutti assai scarsi, *non lo ha di regola dato pernicioso*»<sup>(160)</sup>.

Dal «meno pernicioso» De Crescenzo al «pedissequo» professore Luigi Marchetti su cui gli ispettori Felice Ramorino e Gaetano Agosteo tessono elogi nel verbale del 7 giugno 1884:

«è il più bravo professore di filosofia tra quelle la cui scuola fu visitata dall'Ispettore. Accoppia opportunamente teoria e pratica, con retta interpretazione del vigente programma, esige risposte precise, esercita gli alunni con *lavori domestici giudiziosamente scelti*»<sup>(161)</sup>.

Nella chiusa alla *Relazione* crediamo si possa racchiudere il «modera-

---

(160) Ivi; oltre al testo del docente C. De Crescenzo, *Marco Tullio Ciceronis Naturalis Philosophia*, risulta adottato quello molto famoso di A. Conti e V. Sartini, *Filosofia elementare*, Firenze, Barbera, 1869; ma molto probabilmente si tratta della 7<sup>a</sup> edizione (1876, VII-560 pp.), notevolmente accresciuta rispetto alla prima edizione, testo che raggiunge la 9<sup>a</sup> edizione nel 1879.

(161) Ivi, corsivi dalla Relazione.



tismo» che permea e dovrà permeare l'istruzione filosofica liceale pur nell'avvicendamento dei governi alla guida dello Stato. Si può affermare, senza gravi timori di essere smentiti, che l'insegnamento su cui vennero a concentrarsi le maggiori pressioni, che andò diversificandosi nelle modalità didattiche e valorizzandosi nelle finalità politico-pedagogiche, fu proprio quello della filosofia. Lo Stato borghese, nelle sue espressioni conservatrici o moderate o democratiche, esige e sancisce (con l'azione legislativa e giuridica) che le istituzioni preposte alla formazione siano conformi al funzionamento dello Stato per il «bene comune».

La polemica che contrappose hegeliani e spiritualisti, nella persona di Francesco Fiorentino da una parte e di Francesco Acri dall'altra, preceduta da quella di Bertrando Spaventa e di Domenico Berti, offrono una prova più che evidente e pugnace della dialettica fra Stato e Chiesa, tra laici e cattolici. Acri, autore di un saggio *Considerazioni su' licei e ginnasi*<sup>(162)</sup>, si fece portavoce delle preoccupazioni dei cattolici contro l'eccessiva invadenza hegeliana e materialista dei professori di filosofia nei licei, giudicate pericolose per la fede religiosa e la morale dei giovani. La *Risposta* di Fiorentino all'acerrimo avversario «prof. Francesco Acri» fu quella di ribadire il rinnovamento degli studi storici compiuto dalla «scuola hegeliana di Napoli», ovvero quella di Spaventa, contrastando quella filosofia che suole «abitare nell'Eden» i cui criteri nell'accertamento della verità filosofica sono «l'evidenza, l'amore e la fede» rea di aver provocato guasti nella coscienza dei giovani liceali<sup>(163)</sup>. Il riferimento, piuttosto ovvio, era a quella filosofia «capitanata» da Terenzio Mamiani e di cui facevano parte, appunto, Conti, Sartini, Fornari e lo stesso Acri, dove persino Domenico Berti e Giovanni Maria Bertini non erano risparmiati dagli strali del filosofo neokantiano. Le valutazioni del Fiorentino colpiva esponenti del pensiero cattolico-liberale e moderato, in polemica con la parte più tradizionalista del pensiero cattolico, cioè con il neotomismo. Quindi il Fiorentino in un certo senso assimilava (forse erroneamente: Mamiani con Bertini, Conti con Bonatelli) questi pensatori esponenti di un movimento di retroguardia che in quel periodo era fortemente criticato e combattuto da molti filosofi cattolici neotomisti, nelle polemiche conseguenti alla «questione rosminiana».

La mutata «geografia» del sapere filosofico nei licei, così come risulta nell'*Elenco 1876/1880* (confrontandolo con quello 1868/1869), ci offre una vera e propria «stratigrafia» culturale dell'Italia pur in presenza di un «programma nazionale di filosofia» che mantiene nel suo seno le contraddizioni del momento storico che attraversa il paese e il sistema scolastico: l'acuirsi della «questione romana» all'indomani della breccia di

---

(162) F. Acri, *Considerazioni sui licei e ginnasi d'Italia*, cit., pp. 34-71.

(163) F. Fiorentino, *La filosofia contemporanea in Italia...*, cit., p. 76.

Porta Pia; l'affermarsi della filosofia positivista che darà il suo contributo alla riforma degli studi filosofici liceali e a quelli delle scuole elementari; la politica anticlericale in materia di istruzione che si accentua con la Sinistra al potere<sup>(164)</sup>.

Si segnala innanzi tutto la significativa maggioranza della «scuola del Mamiani» i cui testi circolano nel Nord, ma in modo particolare nel Centro Italia, nel Meridione e in Sicilia (G. Allievo, A. Conti, V. Sartini, B. Labanca)<sup>(165)</sup>, accanto ai filosofi rosminiani che si concentrano soprattutto in Piemonte, Lombardo Veneto e Lazio (F. Angeleri, P. A. Corte, A. Paoli, I. Paysio, G. B. Peyretti, A. Rayneri, A. Rosmini, P. Tarino, F. Testa)<sup>(166)</sup>. Questa preminenza è rivelatrice di altri significativi fenomeni strettamente correlati: la definitiva scomparsa della corrente tradizionalista cattolica

---

(164) Tra i provvedimenti legislativi più significativi di questo indirizzo politico vanno ricordati certamente la soppressione delle Facoltà di Teologia nelle Università Statali (legge 26 gennaio 1873, n. 1251; Coppino); l'abolizione dell'ufficio di direttore spirituale nei licei e ginnasi e nelle scuole tecniche (legge 23 giugno 1877, n. 3198; Coppino); la conferma di questa politica da parte della Sinistra con l'esclusione della religione nelle scuole elementari, uno degli «articoli» che qualificano la legge sulla obbligatorietà dell'istruzione elementare (legge 15 luglio 1877, n. 3961; Coppino).

(165) G. Allievo, *Etica elementare*, Milano, Agnelli, 1874; Id., *Breve compendio di filosofia elementare*, Milano, Tip. G. Agnelli, 1872<sup>3</sup>; A. Conti, *I criteri della filosofia*, Firenze, Le Monnier, 1862; Id., *Storia della filosofia*, Firenze, Barbera, 1864; Id., *Il Buono nel Vero*, Firenze, Successori Le Monnier, 1871; A. Conti-V. Sartini, *Elementi di filosofia elementare*, Firenze, Barbèra, 1874; B. Labanca, *Filosofia morale e razionale*, Firenze, Mariano Cellini, 1866; in ACS, MPI, ATTI POST, bb. 6, 7, 8 e 9.

(166) F. Angeleri, *Trattato di filosofia elementare*, Verona, Druker e C., 1877; G. Calza-P. Perez, *Esposizione della filosofia di Rosmini*, Intra, Bortolotti, 1878; P. A. Corte, *Elementi di filosofia ad uso dei licei*, Torino, C. Favale e Comp., 1874; Id., *Primi elementi di antropologia e di scienza morale*, Torino, Roux e Favale, 1878<sup>3</sup>; F. De Felice, *Introduzione allo studio della filosofia*, Catania, Tip. E. Coco, 1870; Id., *Psicologia e logica*, Catania, Tip. Roma, 1870; P. Ferrero, *Saggio di filosofia elementare ad uso dei licei*, Cuneo, Tipografia Galimberti, 1870; A. Paoli, *Introduzione alla logica*, Firenze, Le Monnier, 1869; I. Paysio, *L'uomo e la filosofia elementare*, Belluno, A. Tissi, 1869; G. Peyretti, *Istituzioni di filosofia teoretica*, Torino, Paravia, 1874; Id., *Nozioni di ontologia*, Torino, Paravia, 1875; G. A. Rayneri, *Primi principi di metodica*, Torino, Collegio degli Artigianelli, 1873; A. Peyretti, *Antologia. Compendio*, Torino, Paravia, 1875; A. Rosmini, *Logica*, Torino, Paravia, 1867<sup>3</sup>; P. Tarino, *Istituzioni elementari di logica e metafisica*, Biella, G. Amosso, 1874; F. Testa, *Filosofia morale*, Torino, Pietrini, 1875; Id., *Principi elementari di filosofia*, Torino, Marietti, 1874 (licei di Alessandria, Asti, Belluno, Brescia, Cagliari, Catania, Cuneo, Genova, Lucca, Macerata, Massa Carrara, Messina, Novara, Padova, Pesaro, Piacenza, Porto Maurizio, Potenza, Reggio Emilia, Roma, Rovigo, Siena, Teramo, Torino, Treviso, Udine).

e di quella eclettica; l'isolamento del giobertismo (V. Di Giovanni)<sup>(167)</sup>; la progressiva riduzione della tradizione empirista (P. Galluppi)<sup>(168)</sup>; la sparuta presenza del positivismo (G. Sergi)<sup>(169)</sup>; lo sbarramento alla «scuola di Spaventa» attestata soprattutto nel Meridione, nell'Italia insulare ed in qualche provincia del nord Italia, che si presenta ora nelle vesti del criticismo kantiano dei suoi migliori rappresentanti (F. Tocco, C. Cantoni, F. Fiorentino)<sup>(170)</sup> ora nelle vesti della tradizione aristotelica riletta attraverso Kant (F. A. Trendelenburg)<sup>(171)</sup>.

## 5. Il regio Liceo classico 'Tommaso Campailla' di Modica: un esempio di 'istituzione nelle istituzioni' di una 'Città degli studi'

Se alla storia dell'insegnamento della filosofia e, più in generale, della cultura filosofica 'italiana' concorre la manualistica, la storia dei licei nonché quella delle biblioteche scolastiche - «istituzioni nelle istituzioni» -, danno un ulteriore contributo di approfondimento sulle condizioni e la circolazione della filosofia nel tessuto sociale e civile.

Scandagliando i fondi archivistici della storia dei licei nell'Ottocento, così come abbiamo avuto modo di dare prova, si trovano preziose testimonianze sulle attività didattiche, sul personale, sulle attività collaterali all'insegnamento e sulle attrezzature che accompagnano i percorsi didattici.

---

(167) V. Di Giovanni, *Principi di filosofia* (2 volumi), Palermo, S. Biondo, 1863; Id., *Principi logici estratti dall'Organon di Aristotele*, Palermo, S. Biondo, 1873; Id., *Nomenclatura di filosofia*, Torino, Paravia, 1876 (adottati presso i licei di Palermo, Messina e Perugia)

(168) P. Galluppi, *Elementi di filosofia*, Napoli, Tramater, 1846, 5a ed.; Id., *Elementi di filosofia razionale*, Torino, Pietrini, 1872; Id., *Lezioni di logica e metafisica*, Napoli, Tip. Azzolino e C., 1832-1835 (adottati presso i licei di Ancona, Chieti, Fano, Foggia, Jesi, Pesaro e Sondrio). Si veda anche: Liceo ginnasio "P. Galluppi", *Liceo ginnasiale Galluppi nell'anno scolastico 1877-1878. Cronaca annuale*, Catanzaro, Asturi, 1878.

(169) G. Sergi, *Elementi di psicologia*, Messina, Capra, 1873 (adottato presso il liceo "Maurolico" di Messina: *Il regio liceo "Maurolico" in Messina nell'anno scolastico 1877/1878*, Messina, Tip. Filomena, 1879, "Libri di testo", p. 35).

(170) F. Tocco, *Lezioni di filosofia elementare ad uso dei licei*, Bologna, Tipografia Regia, 1869; ma anche *Elementi di filosofia*, Napoli, Morano, 1872; C. Cantoni, *Corso elementare di filosofia*, Milano, Brigola, 1874, voll. 2; F. Fiorentino, *Elementi di filosofia. Ad uso de' licei*, Napoli, D. Morano, 1877 (adottati presso i licei di Ancona, Aquila, Ascoli Piceno, Avellino, Bari, Bergamo, Brescia, Caltanissetta, Catania)

(171) F. A. Trendelenburg, *Elementa logices aristotelea*, Berlino, Weber, 1868; in versione tedesca; *Elementi della logica di Aristotele*, Lipsia, Teubner, 1874 (in versione italiana); *Elementi di logica aristotelica*, Torino, Loescher, 1872; A. Trendelenburg, *Elementae logices aristotelae*, Napoli, Morano, 1877; F. A. Trendelenburg, *Logius Aristotelae*, Berlino, Weber, 1868, in versione tedesca (adottati presso i licei di Aquila, Bari, Caltanissetta, Catanzaro, Chieti, Ferrara, Padova, Pesaro e Venezia).

Lungo tale indagine ritroviamo un documento conservato nell'Archivio centrale dello Stato a Roma: *Inventario del patrimonio librario della Biblioteca del Ginnasio e della Scuola Tecnica di Modica*<sup>(172)</sup>, indicativo della presenza e della relativa circolazione di libri a Modica nei primi anni dell'Unità. Si tratta di un elenco manoscritto datato 31 maggio 1869 compilato da Saverio Castellet, Direttore del Ginnasio, e da Gaetano Labriola, Direttore della Scuola tecnica, scuole entrambe operanti a *Modica* - in Sicilia - in quegli anni.

Modica, già capitale dell'omonima Contea e dal secondo decennio dell'Ottocento capoluogo del Circondario, dopo l'Unità è governata da una classe politica liberale - formatasi a seguito di un processo evolutivo di classe dirigente, risalente almeno al '500 -, con una matura concezione della politica e dell'economia: è un ceto di funzionari pubblici, di proprietari terrieri (non latifondisti) aperti a sperimentazioni agricole, di giudici e di avvocati (la città è sede di tribunali), di medici, di notai, che, in interazione con operosi massari oltrechè con l'articolata gamma di artigiani, si dimostra notevolmente dinamica, attenta ai messaggi culturali e, in particolare, scientifici e tecnici provenienti dall'Italia e dall'Estero, elaborati anche in virtù di una tradizione e di un 'sentire' locale. Essa ha generato, lungo i secoli, una schiera di intellettuali che viaggia per l'Europa e tiene rapporti culturali con insigni studiosi in vari campi del Sapere: da Tommaso Campailla (1668-1740), scienziato, filosofo e letterato, in corrispondenza con Muratori e con Berkeley, al teologo Girolamo Ragusa (1655-1720); dai letterati Girolama Loreface Grimaldi, Antonino Galfo, Carlo Amore, ai medici Diego e Francesco Matarazzo, Gaspare Cannata, Michele Gallo, Pietro Polara (tutti fra '600 e '700); dai numerosi Studiosi del diritto (già dal '500) a Saverio Scrofani (1756-1835), economista e letterato, che dimora in Francia durante la Rivoluzione francese, diviene Direttore del censimento del Regno di Napoli, è sovrintendente dell'agricoltura e del commercio della Repubblica Veneta, è membro di varie Accademie; dall'etnologo Serafino Amabile Guastella (1819-1899; nativo di Chiaramonte Gulfi) a Giovan Pietro Grimaldi (1860-1918), autore di opere di fisica e in corrispondenza epistolare con scienziati italiani, francesi e tedeschi nonchè rettore dell'Università degli Studi di Catania, e al fratello Clemente Grimaldi (1862-1915) che si confronta con studiosi e ricercatori europei (tra cui il Millardet), autore di numerose opere specialistiche, frutto anche di suoi esperimenti nel campo dell'agricoltura; tra gli studiosi del '900 vanno poi menzionati almeno Emanuele

---

(172) ACS, MPI, DVM, b. 121: «Inventario del patrimonio librario della Biblioteca del Ginnasio e della Scuola Tecnica di Modica, 31 maggio 1869».



Modica - Palazzo degli Studi

Ciaceri (1869-1944), eminente storico, e Carmelo Ottaviano (1906-1980) filosofo e storico della filosofia. A questi nomi si aggiungano quelli dei chiarissimi docenti, che lungo le varie epoche hanno alimentato la vita delle Scuole cittadine.

Modica vantava infatti una plurisecolare tradizione di studi. A parte altre prestigiose Istituzioni scolastiche tre-quattrocentesche, nel 1629 (con inizio dell'attività didattica nell'anno successivo) era stato fondato il *Collegio degli Studi secondari e superiori*, retto dai Gesuiti; soppresso poi nel 1767 (come tutti i Collegi), ma riaperto prontamente nel 1812, è chiuso definitivamente nel 1860 per le note ulteriori espulsioni della Compagnia di Gesù. Oltre al Collegio maggiore, che nel corso della prima fase della sua attività (1630-1767) conferisce anche i gradi accademici *uniformiter* alle più rinomate Università degli Studi europee, sarà operante dall'anno 1844 al 1860, nella parte alta della città, un secondo Collegio (di S. Teodoro): pertanto a metà '800 si avranno a Modica due collegi gesuitici, assimilabili a licei <sup>(173)</sup>

---

(173) Per la storia della pubblica istruzione in Modica: F. Failla, *Contributo alla storia della pubblica istruzione a Modica*, Modica, Tip. G. Maltese Abela, 1920; E. Sipione, *Politica e cultura in un secolo di stampa locale*, Modica, ed. Il Corriere di Modica, 1979; G. Colombo, *Collegium Mothycense degli Studi secondari e Superiori (Modica 1630-1767; 1812-*



Ebbene, l'originario nucleo della biblioteca del Liceo classico modicano può essere fatto risalire alla dotazione di libri del Real Collegio. (Numerose e qualificate opere, che incrementeranno successivamente la biblioteca liceale/comunale, proverranno da biblioteche di altri Ordini religiosi, precipuamente dalla ricca biblioteca di cui dal '700 era dotato il grande convento dei Minori Cappuccini; altri libri, residui di infauste dispersioni, provengono ad esempio dalla biblioteca del *Mothycense Gymnasium Generale* dei Minori Osservanti, fondato nel 1478, e da quella dello *Studium* dei Carmelitani, fondato sulla fine del '300 e luogo di formazione, a cavallo fra '700 e '800, di buona parte della classe dirigente risorgimentale di Modica).

Il documento di cui sopra elenca autori e titoli, consistenza materiale in fascicoli o volumi, come prima accennato, di circa 1.023 unità librarie (compresi i fascicoli delle riviste)<sup>(174)</sup>, oltre al loro tipo di legatura, di cui

---

1860), Modica, Ente Liceo Convitto, 1993.

Per un'ampia e documentata trattazione (ove si entra anche nel merito – al di là di luoghi comuni antigesuitici – sugli orientamenti pedagogici e didattici) sul Real Collegio dei Gesuiti, cfr. il citato saggio di G. Colombo, *Collegium Mothycense* ....

Per l'ambiente culturale fra '600 e '700: Giovanni Criscione, *Tommaso Campailla e l'ambiente culturale a Modica fra '600 e '700*, in «Archivum Historicum Mothycense», n. 5/1999, pp. 69-102; C. Dollo, *Filosofia e scienze in Sicilia*, Padova, Cedam, 1974, pp. 183-196; Id. *Filosofia e medicina in Sicilia*, Cosenza, Rubbettino, 2005.

Per l'Istituto Tecnico 'Archimede': v. M. Iemmolo, *Istituto Tecnico Statale 'Archimede'*, Prov. Reg. Ragusa, 1997.

Per il Liceo classico 'T. Campailla': v. G. Barone, *Una piccola 'capitale' e il suo liceo. Economia e società a Modica nell'Ottocento*, in AA. VV., *Tra storia e microstoria*, Modica 2000.

Per l'Istituto Magistrale 'G. Verga': P. Barone, *L'Istruzione magistrale a Modica*, ed. Argo, 2004.

Di particolare interesse per una ricostruzione storica sulla cultura scientifica e filosofica prima e dopo l'Unità, è la biblioteca De Leva e quella della famiglia Grimaldi conservate a Modica presso l'Archivio di Stato. Sarebbe auspicabile una iniziativa intesa a promuovere la conoscenza dei circa 4000 volumi (esclusi i periodici) che compongono quel patrimonio librario, ampiamente utilizzato per una ricostruzione sulle vicende editoriali e tipografiche del Circondario di Modica: R. Tumino, *Modelli educativi e didattici nella produzione scolastica e pedagogica nel Circondario di Modica dalla legge Casati alla riforma Gentile*, in «Archivum Historicum Mothycense», n. 9, 2003, pp. 73-147.

(174) ...anche se, confrontando il numero (1.023) delle opere indicate nell'elenco con quello (3.500, e il numero era già ridotto...) dei libri registrati, dopo la prima chiusura del Collegio, dal notaio Orazio Amore (*Modica, Archivio di Stato*, fondo notarile, not. O. Amore, vol. 11, anno 1778-79, ff 299-407), risultano chiaramente mancanti numerose opere dell'originaria biblioteca gesuitica.

Non è inutile evidenziare che fra i libri registrati nel 1779 erano presenti (per quanto riguarda, in particolare, la filosofia) trattati di Filosofi di vario orientamento



nel 1869 la biblioteca del Ginnasio e della Scuola tecnica era entrata in possesso. (L'elenco tuttavia è sprovvisto delle case editrici e dell'anno di edizione). Il 'catalogo' mostra la raccolta libraria di varia natura (che, nei decenni successivi, andrà arricchendosi notevolmente di opere funzionali alle esigenze della vita scolastica): classici della letteratura latina in edizione francese, i principali testi di storia dell'Ottocento, alcuni testi di matematica e scienze, opere teologiche e di predicazione, ecc.

Il 5 agosto 1860 il Presidente del Municipio aveva chiesto ai docenti del Ginnasio un nuovo catalogo e «una relazione intorno alle tante opere teologiche ed ascetiche, che il nostro istituto [Ginnasio] ebbe in retaggio dai sodalizzi religiosi soppressi». Quella biblioteca infatti era, nel capoluogo, la sola sede idonea ad accogliere i libri antichi provenienti da ordini e congregazioni religiosi soppressi nel 1866; costituiva peraltro pressoché l'unica biblioteca pubblica nell'intero territorio del Circondario all'indomani dell'Unità.

Va rilevato che la dotazione di una biblioteca costituiva uno dei requisiti indispensabili, previsto dalle normative nazionali, per il riconoscimento di un liceo classico come liceo 'governativo', ossia statale. (Quello di Modica, operante, come in seguito evidenzieremo, dal 1875 come liceo comunale, sarà riconosciuto 'governativo' nel 1878).

La biblioteca nella storia del ginnasio - poi liceo-ginnasio - può quindi contribuire a descrivere i luoghi istituzionali (a parte, perciò, alcune preziose biblioteche private: pensiamo, ad esempio, a quelle delle famiglie Rizzone e Scucces, oltre alle citate Grimaldi e De Leva) nei quali gli uomini dell'Ottocento modicano si formano e i libri ai quali possono accedere. Grazie anche a documenti come quello ritrovato è possibile cogliere il procedere del liceo classico come istituzione di primario rilievo lungo l'Ottocento modicano, e, in quella Scuola, il ruolo culturale della sua biblioteca (sia pur nel suo stadio iniziale) – istituzione, a sua volta, nell'istituzione -, benchè in un territorio distante dalle vie del commercio librario (ma, come nei secoli passati, non 'periferico' rispetto ai vari movimenti culturali).

Le vicende di questa antica istituzione scolastica secondaria, a Modica come in altre province, sono dunque notevolmente interessanti per chi indaghi la storia dell'Italia, e del Mezzogiorno in particolare, almeno per tre diversi aspetti: quello istituzionale, della progressiva organizzazio-

---

oltre a testi di filosofia ad uso scolastico ove si rileva il confronto con le posizioni di Locke, Condillac, Malebranche, Descartes, Leibnz, Wolff, Rousseau, Voltaire, ecc. Per opere di filosofia presenti nella biblioteca del Collegio, cfr. G. Colombo, *Collegium Mothycense ...*, cit., pp. 110-112; inoltre, per altre discipline, pp. 105-106; 129-132; 146-147; 152.

ne scolastica secondaria; quello socio-politico, della formazione del ceto borghese e delle classi dirigenti; quello strettamente culturale connesso alla fruizione del suo patrimonio librario. In ognuno di essi emerge il debito dell'Italia unita nei confronti dei licei classici di antica formazione.

Fra la Legge Casati, promulgata dal governo ancora 'piemontese' del La Marmora in regime di pieni poteri - ossia senza discussione parlamentare - il 13 novembre 1859, i vari decreti dittatoriali di Luigi Carlo Farini volti a provvedimenti locali di adeguamento delle strutture scolastiche principali, e il decreto del 31 Luglio 1860 teso a fondere, dopo l'annessione, il ministero dell'istruzione pubblica dell'Emilia con l'omonimo piemontese, si situa il quadro normativo dell'assetto istituzionale scolastico. Senza entrare nel merito di uno degli aspetti più pregevoli della legge Casati, che recepiva la necessità di istituzionalizzare l'istruzione tecnica e professionale, è opportuno qui rilevare che la legislazione scolastica calata (inevitabilmente?) dall'alto manifesterà ben presto due limiti radicali: l'indicazione accentratrice e l'architettura elitaria a privilegio umanistico del percorso didattico, sottovalutando un'adeguata valorizzazione sociale della cultura scientifica e tecnico-produttiva.

In tale contesto, il Municipio di Modica, particolarmente sensibile «ai bisogni della generalità degli abitanti», mentre si preoccupò di istituire rapidamente alcune classi di scuole elementari (il cui numero cominciò, però, a farsi un po' più consistente solo nel corso degli anni Settanta), preferì – unica e significativa eccezione nella storia dell'istruzione secondaria siciliana di quegli anni - dare priorità, al posto della nascita di una scuola classica superiore qual era il liceo, alla fondazione di un Istituto Tecnico<sup>(175)</sup>, ottenendo in tal senso l'impegno del governo, che, con il R.D. 28 gennaio 1864, aveva nel frattempo sciolto la commissione governativa e trasferito la gestione dei beni, destinati lungo i secoli (e, più recentemente, nel primo Ottocento) da vari mecenati per l'istruzione pubblica, al demanio statale; questo, dopo lunghe controversie con l'Ente Autonomo 'Liceo Convitto' (che temeva dispersioni di beni a svantaggio della Città), con successivo provvedimento (R. D. n. 4285 del 1878) passò quei beni al Consiglio di amministrazione del Liceo-Convitto, con l'impegno che questo Ente provvedesse alle necessità delle Istituzioni scolastiche secondarie ed alla gestione del patrimonio secondo i regolamenti e le leggi dello Stato.

Nel 1861-62, intanto, troviamo già operante a Modica il Regio Ginnasio (Allegato), funzionante con cinque classi e sotto la direzione di

---

(175) *Il Liceo di Modica nell'anno scolastico 1877/1878. Cronaca pubblicata a cura del Municipio*, Modica, Tip. T. Avorio, 1878, p. 6.

Saverio Castellett<sup>(176)</sup>:

«Il Ministro della Pubblica Istruzione, vista la legge 13 novembre 1859 ed il Decreto del Pro Dittatore delle Province Siciliane del 17 ottobre 1860; Visto il Regio Decreto del 9 maggio 1861, incarica provvisoriamente per il seguente anno scolastico i seguenti signori: Carlo Papa, ispettore degli studi del circondario di Modica, alla Direzione del Ginnasio della città stessa; canonico Carmelo Sparacino, direzione spirituale del ginnasio; Enrico Labriola, cattedra della 2<sup>a</sup> classe; Serafino Amabile Guastella; Sacerdote Paolo Santangelo; Sacerdote Salvatore Marino; Sacerdote Antonio Morana, all'insegnamento dell'aritmetica»<sup>(177)</sup>.

Nel verbale di chiusura del 7 agosto 1862 per l'anno scolastico 1861/1862 i docenti sono i seguenti: Salvatore Marino, 1<sup>a</sup> ginnasiale, insegnante di lingua italiana; latina; storia; retorica; Corradino Bonfanti, 2<sup>a</sup> ginnasiale, insegnante di lingua italiana; latina; storia; retorica; Sac. Paolo Santangelo, 3<sup>a</sup> ginnasiale, insegnante di lingua italiana; latina; storia; retorica; Serafino Amabile Guastella, 4<sup>a</sup> ginnasiale, insegnante di lingua italiana; latina; storia; retorica; Errico Labriola, 5<sup>a</sup> ginnasiale, insegnante di aritmetica.

Ecco quanto riporta Giuseppe Melodia al termine dell'ispezione sulle condizioni degli studi della provincia di Noto:

«Ginnasio di Modica: Direttore Saverio Castellett. Come più volte ho domandato ci sono solide basi e buoni motivi affinché questo stabilimento possa staccarsi dalla scuola tecnica. Lodevole è in generale la condotta dei docenti, sia per capacità che per solerzia ed amore del proprio ufficio ... Scuola tecnica: la speciale fortuna che ebbe questa scuola di essere diretta da bel principio da un abile e zelante Direttore antico insegnante, e con Professori alquanto capaci ... è la ragione principale per cui il sottoscritto non è alieno dal dire che essa tiene il primo posto fra le tre della provincia [di Siracusa], e forse merita annoverarsi fra le migliori»<sup>(178)</sup>.

---

(176) ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 121.

(177) Ivi, 19 aprile 1862. Per Carlo Papa (1825-1880), ispettore degli studi del Circondario di Modica, v. E. Sipione, *Un patriota letterato siciliano, Carlo Papa*, Rassegna Storica del Risorgimento, ottobre-dicembre 1981; M. Iemmolo, *L'attualità del pensiero e dell'impegno politico di Carlo Papa*, ed. Centro Studi F. Rossitto, Ragusa 2006.

Per la figura del prof. A. Morana, che studia matematica a Palermo e all'università di Napoli, v. A. Sparacino, *Il vescovo modicano Antonino Morana (1824-1879) e il suo tempo*, in «Archivum Historicum Mothycense», n 12, 2006, pp. 139-163; cfr. anche *infra*, p. 48.

(178) Ivi, 15 agosto 1865.

Nel Regio Ginnasio di Modica «occorre ribadire il merito distinto del prof. Errico Labriola, del prof. Emanuele Pisani, docente di aritmetica»<sup>(179)</sup>.

Ci sembra opportuno accennare al predetto docente ginnasiale Errico Labriola<sup>(180)</sup>, non tanto perché egli vanta una parentela con il più noto Antonio (essendo, quest'ultimo, nipote), bensì perché abbiamo riscontrato una testimonianza significativa del suo magistero: egli sottolinea, nella parte precettiva, che tutte le discipline (lingua italiana, latina e greca, storia romana) poggiano sul fondamento della filosofia, per ricevere poi il suggello dall'estetica. Seguiamo il docente nell'esposizione del suo credo pedagogico e didattico:

«[...] che la Grammatica, la Elocuzione, la Rettorica, l'Estetica, la logica non sono che susseguenti promanzioni dello studio che il Pensiero fa su di se stesso e sul fatto»<sup>(181)</sup>.

Per il corso superiore del ginnasio, il Docente propone l'*Analisi estetica* in quanto

«i supremi principi del *Bello* costituire dell'ordine mondiale [...] *manifestato* dalle ispirazioni dell'Arte, connaturato alla sintesi eccelsa di ogni pensiero, di ogni affetto cui porga luce il *Vero*, che dia sostanza il *Buono*, valessero a purificare il concetto giudicatore e produttore negli alunni [...]»<sup>(182)</sup>.

Si evince da questi principi orientativi l'ascendenza desanctisiana circa la funzione dell'estetica.

Tali richiami, benchè non pertinenti direttamente al nostro primario settore di ricerca – i manuali di filosofia adottati –, ci sono sembrati utili, anzi obbligatori, perché contribuiscono a comprendere in che modo la

---

(179) Ivi, 26 agosto 1866 – Relazione sull'Ispezione condotta dal Regio Provveditore Giuseppe Melodia.

(180) Errico Labriola, zio di Antonio, fu insegnante privato di lettere italiane e latine a Cassino dal 1850 al 1852; dal 1852 al 1861 professore in vari istituti di Napoli in lettere italiane e latine e filosofia nell'istituto 'Colucci'; di lettere italiane e latine nell'istituto 'Visci'; di lettere italiane e latine e storia nell'istituto 'De Asmundis'; di lettere italiane e matematica nell'Istituto De Lieto; di italiano, storia e geografia nell'istituto 'Bartoli'; di matematica nell'istituto 'Canfora'; di francese, greco, filosofia e di economia politica negli istituti 'Grisi', 'Trentini' e 'Mancini'. Poi dal 1861 al 1878 docente di 5<sup>a</sup> ginnasiale presso il ginnasio di Modica.

(181) E. Labriola, *Relazione finale del professore Errico Labriola sul corso della quinta classe del real ginnasio di Modica nell'anno scolastico 1862-1863*, Modica, Tip. 'Gioberti' di Mario La Porta, 1863, p. 6, corsivi dal testo.

(182) Ivi, p. 14.

cultura filosofica liceale, ed in generale quella classica, andasse criticamente caratterizzandosi a Modica, per conseguire nel giro di un quarto di secolo, dal 1875 al 1900, sviluppi sempre più consistenti e ragguardevoli.

Con D. L. del 24 ottobre 1866 il Ministero istituiva l'Istituto Tecnico 'Archimede', con 3 sezioni (indirizzi): Agronomia e agrimensura, Commercio e amministrazione, Costruzione e meccanica (modificate, nel 1871, in Sezione Fisico-Matematica, Sezione Commerciale, Sezione Ragioneria, Sezione di Agronomia e Agrimensura). Al suo mantenimento fu destinata la rendita di L. 34.318,61 (somma risultante dall'entrata dei redditi destinati agli istituti educativi), «sino a concorrenza delle spese annue necessarie»<sup>(183)</sup>. Ma, essendo tale somma superiore al fabbisogno dell'istituto tecnico, specie quando si ottenne che questo passasse a carico dello Stato, il Municipio propose che l'eccedenza dei redditi appartenenti al soppresso liceo (quelli gesuitici) fosse devoluta all'istituzione di un *Convitto Comunitativo* (ossia 'comunale'). Giunto l'assenso ministeriale, si diede vita ad un «Collegio per l'istruzione della gioventù maschile modicana», che fu eretto in ente morale con il RD. 24 agosto 1872 e fu riconosciuto, con il R.D. 29 luglio 1875, n. 2268, «istituto di educazione e d'istruzione dipendente dal Ministero della P.I.» col nome di 'Liceo-Convitto'<sup>(184)</sup>.

Il ginnasio, comunque, per la fama che era riuscito a conquistare, era la premessa del liceo classico - auspicato peraltro fin dagli anni '40 da Giuseppe De Leva Gravina (1783-1861), uno dei maggiori esponenti del Risorgimento a Modica, e in Sicilia - che di lì a poco doveva essere istituito, grazie anche al magistero dei suoi valenti docenti che seguivano con 'aggiornato' interesse le vicende della politica scolastica ed entrando nel vivo delle questioni pedagogiche e didattiche, come ci informa una nutrita produzione periodica specialistica: 'Fede e lavoro' (1881); il bimensile letterario-educativo 'Carlo Papa' (1881-1882), diretto dall'avvocato De Benedictis; 'Il piccolo educatore' (1882), vero e proprio periodico pedagogico e organo della locale Società Pedagogica; 'Il risveglio' (1886); 'Il faro' (1890), un foglio vivace e interessante per l'attenzione mostrata alla vita degli operai, nella prospettiva di innalzarne il livello scolastico e culturale; 'L'avvenire economico' (pochi mesi nel 1873), diretto da F. Nicastro Ventura, E. Pisani e A. Mormina; tale periodico, pur non essendo in senso stretto un giornale pedagogico, dedicò grande spazio, nei suoi vari numeri, ai problemi scolastici e educativi, considerati di primaria importanza per il progresso e l'avvenire del circondario; poi, 'Educazione nazionale', 'Il nuovo Prometeo' (entrambi stampati regolarmente dal 1891

---

(183) Ivi

(184) Ivi

al 1892)<sup>(185)</sup>. Sia pure segnati da un comune destino di caducità, i periodici registrano quanto vivo e intenso fosse l'interesse per le questioni pedagogiche e scolastiche e come questo genere di stampa superasse persino quello dedicato alla politica cittadina, al costume, alla letteratura.

Altra testimonianza, con particolare riferimento all'insegnamento della filosofia, sono le tempestive risposte pervenute alla Commissione d'Inchiesta Scialoja; al quesito 39, appunto, sull'insegnamento della filosofia, Saverio Castellett si dimostra al corrente delle problematiche didattiche per l'insegnamento della filosofia nei licei; si esprimono pure preoccupazioni, legittime in un educatore, perché non si dia luogo con l'insegnamento della filosofia a confusioni e smarrimenti negli alunni piuttosto che a contribuire a formare «intelletto e cuore»:

«La filosofia nei licei dovrebbe limitarsi alla logica e all'etica, come venne osservato, riservando la psicologia all'Università e se vuolsi ad altre istituzioni che si propugnano. Lo insegnamento della filosofia, dà da lamentare, quando non è maneggiato da esperto professore, e di senno, benché che qualcuno si scosta dal programma, sia nel suo limite, che nei primizi di un senso morale, e trascendendo nelle dottrine speculative, semina il dubbio e l'annientamento. Così la mente del giovane, vaga fra la confusione e l'incertezza, e quello studio serve a pervertirlo, anziché com'è scopo al ben disciplinare il suo intelletto, ed il suo cuore. Ma v'è ciò una voce di doglianza bisogna ritenerla come una eccezione che non attende a persona, ma ch'è ben da dirla per non tacere un sentimento al vero»<sup>(186)</sup>.

Incalza Errico Labriola:

«Le condizioni dell'Insegnamento filosofico pare che siano pessime quanto mai, perché generalmente ogni Professore vuol creare o seguire un sistema a modo suo ... e non sempre si attiene al migliore. Pare che una Scuola veramente italiana di sana filosofia non siasi formata ancora. Pare che uno dei motivi pei quali da taluni si getta continuamente il discredito su i Licei governativi sia nella imprudenza dei Professori di filosofia. Pare che il Programma governativo di tale insegnamento sia troppo indeterminato. Pare che gli insegnanti di Filosofia siano per lo più troppo giovani e troppo poco filosofi»<sup>(187)</sup>.

---

(185) Si rimanda a: R. Tumino, *Modelli educativi e didattici nella produzione scolastica e pedagogica...*, cit.; G. Chiosso (a cura di), *La stampa pedagogica e scolastica [1823-1945]*, Brescia, La Scuola, 1997, n. 823; 734; 224.

(186) ACS, MPI, DSM 1860-1896, Atti della Commissione d'Inchiesta Scialoja: b. 9, fasc. 68.

(187) Ivi. Ma si veda anche: E. Labriola, *Brevi risposte ai quesiti dell'inchiesta su l'istru-*



Sono rilievi illuminanti per gli sviluppi scolastici prossimi a Modica. Infatti con l'apertura, nell'anno 1875-76, del liceo comunale istituito dall'Ente Liceo Convitto, mentre, a norma dello statuto organico del medesimo Ente approvato col D.M. del 14 ottobre 1875, gli alunni del convitto dovevano seguire i corsi nei diversi stabilimenti di pubblico insegnamento che si svolgevano nel palazzo degli studi (scuole elementari, regio ginnasio, regia scuola tecnica e regio istituto tecnico industriale e professionale), «per quanto riguardava l'insegnamento secondario classico di secondo grado» gli stessi allievi, dopo aver frequentato il regio ginnasio, compivano gli studi nel «liceo interno dello stabilimento, da equipararsi [quest'ultimo] ai governativi per i legali effetti degli esami» purché fossero soddisfatte le condizioni prescritte dalla circolare ministeriale del 20 gennaio 1875, n. 418. Ossia, il liceo del Convitto – cui erano ammessi anche allievi esterni – doveva essere regolato con le stesse norme contenute nei «regolamenti generali dei licei governativi» e l'insegnamento doveva essere impartito in conformità dei programmi vigenti nelle scuole statali.

Il liceo del Convitto aveva sede provvisoriamente nel palazzo Puglisi, essendo in quegli anni in ristrutturazione il palazzo degli studi. Dalla Relazione del regio provveditore agli studi di Siracusa, Giuseppe Biundi, sulle condizioni – a vario titolo - degli istituti di istruzione secondaria nei circondari di Noto e di Modica, ecco quanto egli osserva in merito al liceo di Modica:

«Il Liceo di Modica che in quest'anno ha compiuto l'adattamento delle stanze destinate nel grande fabbricato del Palazzo degli Studi [...] ha migliorato oltre alle condizioni materiali ora dette, anche nelle condizioni morali ed istruttive, da poiché la prossimità con l'istituto tecnico da occasione al prof. di storia naturale e di scienze fisiche di giovare del ricco gabinetto al primo appartenente e di fare gli esperimenti e le dimostrazioni in modo completo, di esercitare una sorveglianza più diretta sugli alunni, di avere bene arredate le scuole poste in ampie stanze [...] Le condizioni poi dell'insegnamento sono migliorate di assai con la scelta del personale docente del quale parlerò più distintamente [...] Il prof. Serafino Amabile Guastella [...] diploma di abilitazione all'insegnamento delle lettere italiane, e di conseguenza nominato titolare della cattedra che occupa, è provetto insegnante, di fino gusto letterario Svolse estemporaneamente ed in modo egregio alla mia presenza il tema da me dato Della satira nei tempi antichi e moderni [...] Il prof. Valentino De Caro, docente di lettere greche e latine [...], mostra grande padronanza nella sua materia e nella didattica, unisce contemporaneamente la storia con la filologia [...] Prof. Giuseppe Buonamici, docente di storia [...] Prof. Salvatore Risicato, docente di filosofia, discepo-

---

*zione secondaria*, Modica, Stamperia di Mario La Porta, 1872.

lo dell'illustre Augusto Conti, e quindi seguace della sua scuola. A me pare che possedga a sufficienza la sua materia, avendomene dato prova nel tema della lezione che fu, della importanza delle società civili, della necessità della famiglia, del matrimonio e del divorzio. Sebbene la forma del linguaggio fosse poco elegante, pure non si può dire che non abbia avuto sufficiente chiarezza nell'espone i suoi concetti intorno ai quali nulla avrei da osservare, meno su ciò che riguarda il divorzio che egli non ammise per alcuno dei casi previsti dalla legge. Credo però che acquistando più maturità di giudizio in certe questioni e più proprietà di linguaggio nella scienza egli diverrà un buon professore. Prof. Eduardo Martel, docente di scienze naturali [...] Fa egli nelle sue lezioni una rapida corsa nel campo teorico, e poi si ferma lungamente nell'altro nella dimostrazione e della pratica, nella quale è valentissimo. Educato in Francia agli studi che sono oggetto della sua cattedra, ha conquistato esperienza in essa, sebbene della botanica abbia fatto più speciale occupazione [...] Gli alunni del Martel profittano assai bene nello studio delle scienze naturali. Finalmente le matematiche hanno anch'esse un bravo professore nella persona dell'Ingegnere Ernesto Mariani [...] Gli alunni svolgendo in geometria problemi del 3° libro di Euclide, e in algebra problemi di equazioni di primo grado a più incognite, e qualcuna di secondo grado ad una incognita, oltre che di qualche saggio dato alla mia presenza ho dovuto sincerarmi che conoscono le progressioni aritmetiche e geometriche, l'elevazione a potenza e l'estrazione di radice. Le condizioni adunque del Liceo di Modica sotto ogni aspetto sono tali che rendono quell'Istituto meritevole di essere elevato, come ha chiesto il Consiglio Direttivo ed il Municipio, al grado di governativo»<sup>(188)</sup>.

Con R. D. del 25 aprile 1878 n. 4975, il liceo classico di Modica è «elevato» a 'governativo'; gli viene conferita (R. D. 19 giugno 1879) la denominazione di R. Liceo "Tommaso Campailla", con riferimento all'insigne scienziato, letterato, filosofo modicano (1668-1740). Con nota del 15 settembre 1880 n. 8816, il Ministero riunì poi sotto la stessa direzione anche il ginnasio.

Il nuovo Istituto poté vantare una sede splendida e monumentale nel grandioso palazzo degli studi, proprietà dell'Ente Autonomo Liceo Convitto; nella *cronaca* già citata leggiamo infatti:

«Il locale del Liceo [...] è fra i migliori edifici dedicati a tale destinazione: esso occupa il più nobile quartiere del palazzo degli studi, e consiste in un grande cortile d'ingresso con suoi portici, e con la scala principale del fabbricato, comune

---

(188) ACS, MPI, DSM, b. 122: 18 giugno 1878 «Relazione del Regio Provveditore agli studi di Siracusa Cav. Biundi, sulle condizioni degli istituti di istruzione secondaria sui circondari di Noto e di Modica».

cogli altri Istituti scolastici, in una sontuosa galleria d'ingresso a grandi arcate chiuse a cristalli, da ove s'immerge in tre sale di studio pei tre corsi liceali, ed in altre tre sale, la prima delle quali è pei Professori, la seconda per l'Ufficio di Presidenza, e la terza per ricevimento [...] Il fabbricato del Liceo supera qualsiasi Istituto di simil genere per bellezza architettonica, per comodità ed igiene, e nulla lascia a desiderare»<sup>(189)</sup>.

Inoltre, avendo con l'istituto tecnico eccellenti laboratori scientifici ed attrezzature didattiche fruibili in comune (Istituto tecnico e Liceo classico avranno sede in piani diversi del medesimo grande complesso edilizio), il liceo offriva ai suoi allievi la possibilità di un processo formativo fecondo di risultati positivi, anche perché improntato ad efficienza e disponibilità larga di mezzi. Per di più, era annessa ai suoi locali la biblioteca comunale, progressivamente incrementata e ricca di migliaia di volumi, conservati in spaziose aule. Il liceo di Modica si assicurò, già nel corso del secolo, la meritata fama di «uno dei migliori istituti classici della Sicilia».

Se la Relazione sopra riportata di Giuseppe Biundi, sulle condizioni degli studi liceali a Modica, può sembrare alquanto benevola (ed è bene aggiungere che non sono rari i casi in cui si è registrato una significativa differenza – ora lieve ora più decisa ma comunque avvertibile – fra le relazioni stese dai presidi e quelle dei regi provveditori, tra queste e quelle degli ispettori ministeriali, fra le prime e quest'ultime: più compiacenti e caute le prime, rispondenti alle sollecitazioni della politica locale, e quelle «più severe ed obiettive» degli ispettori centrali in specie quando il docente è... in odore di eresia), ecco cosa scrivono Pietro Ragnisco<sup>(190)</sup> e Antonio Roiti<sup>(191)</sup>, forse fra i più severi ispettori mandati dal Ministero:

---

(189) *Il Liceo di Modica nell'anno scolastico 1877/1878*, cit., p. 14. Per un'illustrazione del complesso edilizio, v. P. Nifosì, *L'ex Collegio gesuitico e l'annessa chiesa del Soccorso*, in AA. VV., *Tra storia e microstoria*, cit., pp.123-131.

(190) P. Ragnisco (Pozzuoli, 1839 – Roma, 1920). Studiò a Napoli dapprima accostandosi alle dottrine giobertiane e poi alla scuola spaventiana. Frutto di tale scuola fu l'opera storiografica *Storia critica delle categorie dai primordi della filosofia greca sino ad Hegel*, del 1871. Si orientò in seguito verso prospettive positivistiche. Insegnò a Palermo, dopo il 1875, la Storia della Filosofia. Ebbe la cattedra di Filosofia morale a Padova nel 1883. In quell'Ateneo insegnò anche per qualche anno la disciplina *Storia della scuola di Padova da Petrarca al Cremonino*, compiendo accurati studi riguardo alla tradizione aristotelica e naturalistica in Padova nel Rinascimento. Si trasferì a Roma, nel 1902, succedendo a Labriola, sempre sulla cattedra di Filosofia morale.

(191) A. Roiti (Argenta, 1822 – Ferrara, 1903). Compì i primi studi a Venezia e Lubiana, dedicandosi poi all'insegnamento della lingua italiana in Germania. Si iscrisse all'Università di Pisa, alla Facoltà di Matematica, ma poi interruppe gli studi per accorrere nelle file dei garibaldini e combattere a Bezzecca e a Condino (1866).

«Il locale di questo liceo, anzi di tutto l'istituto classico e tecnico, è permanente bello: ed è cosa singolare che mentre la città è tanto brutta<sup>(192)</sup> per le abitazioni, il palazzo dell'Istruzione Pubblica solleva la dignità degli insegnanti per la sua ottima costruzione, per la sua nettezza, pei suoi ornati semplici ... Vi si osserva una ampia sala per gli esami ... i banchi le cattedre sono comodi e puliti ... Biblioteca: è provvista di una buona quantità di libri. Musei e laboratori scientifici (gabinetto di fisica e di storia naturale): ben dotati anche grazie ad un emolumento di L. 500 annue usufruito da quello dell'Istituto tecnico».

Quanto al giudizio del docente di filosofia Salvatore Risicato.

«Espone con chiarezza le dottrine; non ha ingegno molto elevato, ma delle cose che insegna, ha sufficiente perizia. I giovani hanno profittato abbastanza specialmente quelli della III classe. Nella lettura dei filosofi classici, pare che non abbia abbastanza criterio da far risaltare i punti più salienti delle dottrine. Egli è

---

Fu fatto prigioniero dagli austriaci ma riuscì a fuggire e a ritornare al suo battaglione meritando la medaglia d'argento. Riprese gli studi all'Università di Pisa dove fu assistente alla cattedra di Chimica e poi a quella di Fisica (1868); l'anno successivo ottenne la Laurea in Matematica. Dopo aver insegnato a Palermo fu chiamato all'Istituto degli Studi Superiori di Firenze, di cui divenne preside della sezione di Scienze. Fu membro del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, di un Comitato internazionale per le misure elettriche, di molte accademie italiane ed estere e venne insignito di varie onorificenze. A Firenze, dove trascorse molti anni della sua vita, fu Consigliere Comunale e Assessore alla Pubblica Istruzione. A 70 anni si ritirò dall'insegnamento e ricevette onoranze e riconoscimenti da un Comitato costituito per la circostanza e presieduto dal Ministro della Pubblica Istruzione. Pubblicò numerose opere frutto dei suoi studi e delle sue ricerche, soprattutto di elettrologia e, in particolare, sui raggi Röntgen e sulla determinazione dell'Ohm.

(192) La valutazione, da accogliersi 'storicisticamente', può forse essere riferita all'impianto urbanistico 'medievale' della città – con gli innesti del noto barocco –, a quel tempo ancora largamente distante dal configurarsi degli edifici, lungo le arterie principali, secondo il gusto neoclassico imperante (o talvolta anche presuntuosamente sprezzante e demolitore di espressioni 'medievali' e 'barocche'...) negli assetti urbanistici ottocenteschi, ma il cui sviluppo va manifestandosi nelle costruzioni o ristrutturazioni di edifici civili e di quelli pubblici (o resi tali a seguito dell'incameramento statale di grandi complessi conventuali) che vengono effettuate progressivamente lungo tutto il secolo; di tale nuova configurazione è eminente testimonianza la ristrutturazione del Palazzo degli Studi, già sede del Collegio dei Gesuiti; cfr. P. Nifosì, *L'Arte nella Sicilia sud orientale*, dispense del *Corso di Storia dell'Arte della Sicilia sud orientale*, v. III (*L'Ottocento e il Primo Novecento*), Ente Autonomo Liceo Convitto, Modica 2007.

un giovane quieto e molto assennato e non trascura il proprio dovere»<sup>(193)</sup>.

Lo stesso docente aveva dato alle stampe un agile manualetto per gli allievi liceali: *Sulle dottrine politiche di Platone e Aristotele*. Per quanto l'autore si proponga di contestualizzare l'opera e il pensiero dei due filosofi, di stabilire anche una comparazione tra i due sistemi filosofici in rapporto a quello giuridico e politico del tempo, e con l'arricchire il testo con brani originali, le preoccupazioni ideologiche del presente (con il costante riferimento ad Augusto Conti) compromettono una lettura criticamente serena, per cui... Platone finisce per rappresentare «l'errore», mentre la «verità» appartiene al più empirico Aristotele<sup>(194)</sup>.

Ma quali furono i testi adottati ed in che modo agirono sulla coscienza dei giovani liceali negli anni del magistero del docente rimasto in servizio presso quel liceo dal 1875 al 1892?

Negli anni scolastici che vanno dal 1876 al 1880, furono adottati il manuale di Augusto Conti e Vincenzo Sartini, *Filosofia elementare ad uso delle scuole del Regno*<sup>(195)</sup>; Cicerone, *De natura*<sup>(196)</sup>.

Augusto Conti, come già accennato altrove, era uno dei principali rappresentanti di quella scuola toscana che era divenuta il bersaglio degli hegeliani (Spaventa e Fiorentino innanzi tutto) i quali rimproveravano ad essa posizioni di ritardo culturale e di bigottismo: era il caposcuola d'uno spiritualismo impegnato a riconoscere la ricchezza delle espressioni storiche del pensiero e a ricercarle, forte della convinzione che esisteva una «filosofia perenne» che nei tempi era preservata dall'«evidenza, dall'amore e dalla fede»<sup>(197)</sup>. Tutta la filosofia esposta nel manuale tende a definire i caratteri della «filosofia elementare» da quella «superiore», dove la prima si riduce sostanzialmente a riconoscere il valore (persino euristico) del «senso comune». Il procedimento, poi, del Conti e del Sartini, che segue un doppio binario - le vicende della «filosofia perenne» e quelle della filosofia che si è immersa nell'errore e nella discontinuità -, provoca strane aggregazioni di filosofi, in cui restano sacrificate la continuità filosofica, e la stessa successione logica dei sistemi<sup>(198)</sup>.

---

(193) ACS, MPI, DSM 1860-1896, b. 122.

(194) S. Riscato, *Sulle dottrine politiche di Platone e Aristotele*, Ragua, Tip. Piccitto e Antoci, 1878, pp. 43-44.

(195) A. Conti-V. Sartini, *Filosofia elementare ad uso delle scuole del Regno*, Firenze, Barbera, 1876, 7ª edizione.

(196) Cicerone, *De natura*, Torino, Paravia, 1874.

(197) A. Conti-V. Sartini, *Filosofia elementare...*, cit., in particolare cap. 36°, *Epilogo*, pp. 528-532.

(198) Ivi, *Cenno storico della filosofia*, cap. 37°.

Nonostante il docente fosse stato indicato, nella relazione del Ragnisco, «allievo del Conti», il manuale *Filosofia elementare*<sup>(199)</sup> non sembra sopravvivere dopo il 1880. Infatti, nell'*Elenco dei libri di testo* approvati dalla Commissione istituita da Ferdinando Martini nel 1881<sup>(200)</sup>, libri di testo che saranno poi adottati per il quinquennio scolastico 1881-1885<sup>(201)</sup>, quelli che circolarono nel liceo di Modica furono:

F. Fiorentino, *Elementi di filosofia*; Id. *Lezioni di filosofia ad uso dei licei* (ed. Rinnovata, 1881, del precedente testo); Cicerone, *Tuscolane*; F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*; Ferri L. - Zambaldi F., *La filosofia morale di Aristotele, Compendio dello Zanotti con appendice dei luoghi più notevoli del testo greco dell'Etica Nicomachea in relazione al compendio*; Platone, *Il Critone* e *il Fedone*<sup>(202)</sup>.

Ignoriamo, al momento attuale della nostra ricerca<sup>(203)</sup>, le cause che furono all'origine del repentino cambiamento della manualistica: l'ipotesi potrebbe essere quella di nuovi interessi nella meditazione filosofica del Risicato; oppure, ipotesi molto plausibile, l'emergere di una nuova sensibilità nel campo degli studi filosofici, in concomitanza con l'affiorare della prospettiva positivista anche nei programmi didattici (basti solo pensare ai programmi Baccelli); nè è da escludere nemmeno l'ipotesi di una limitata penetrabilità dello spiritualismo del Conti in una realtà come quella modicana tendente alla concretezza dei processi. Peraltro, le deposizioni di Castellett e di Labriola alla Commissione d'Inchiesta Scialoja

---

(199) Anche per il manuale del Conti-Sartini c'è da registrare l'imperitura fortuna del testo che rafforza ulteriormente la nostra tesi circa la resistenza della 'filosofia istituzionalizzata' sanciti dai programmi didattici nazionali: A. Conti, V. Sartini, *Filosofia elementare a uso delle scuole del Regno ordinata e compilata dai professori Augusto Conti e Vincenzo Sartini secondo i programmi del Ministero dell'istruzione pubblica del 10 ottobre 1867*, Barbera, Firenze 1869, VII-560 pp.; id., id. 1871<sup>4</sup>, VII-550 pp.; id., id. 1874<sup>6</sup>, VII-560 pp.; id., id. 1876<sup>7</sup>, VII-560 pp.; id., id. 1879<sup>9</sup>, VII-560 pp.; accresciuta di due appendici: id. id. 1884<sup>13</sup>, VII-586 pp.; id., id. 1893<sup>17</sup>, VII-560 pp.; id., id. 1906<sup>19</sup>, VIII-586 pp.

(200) ACS, MPI, ATTI POST, b. 11.

(201) ACS, MPI, ATTI POST, b. 14.

(202) F. Fiorentino, *Elementi di filosofia*, Napoli, Morano, 1874; Id. *Lezioni di filosofia ad uso dei licei*, Napoli, Morano, 1881; Cicerone, *Tuscolane*, Napoli, Morano, 1878; F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*, Firenze, Barbera, 1881; Platone, *Il Critone* e *il Fedone*, Lipsia, Teubner, 1871; Ferri L. - Zambaldi F., *La filosofia morale di Aristotele, Compendio dello Zanotti con appendice dei luoghi più notevoli del testo greco dell'Etica Nicomachea in relazione al compendio*, Torino, Paravia, 1882.

(203) Ci ripromettiamo ulteriori ricerche presso l'Archivio privato della Fondazione Culturale 'Ente Autonomo Liceo Convitto' di Modica.



– riportate sopra – attestano in modo convincente l’auspicio che il programma di filosofia si limitasse «alla logica e all’etica» e che per tale insegnamento occorre saggezza, non essere «troppo giovani e troppo poco filosofi»... Né è da obliterare un possibile influsso della personalità di Serafino Amabile Guastella, che, da Chiaramonte Gulfi ove era nato, sin dai primi anni del ginnasio modicano e poi del liceo-ginnasio fu chiamato «per chiara fama» (essendo sprovvisto della laurea) ad insegnare materie letterarie; suo è il discorso, per l’inaugurazione del liceo classico come governativo, sulla figura e l’opera di Tommaso Campailla, ove Guastella manifesta le proprie posizioni empiristiche ed una implacabile ostilità per la speculazione metafisica, unita ad un acceso antigesuitismo (connesso con un’approssimativa conoscenza di aspetti della fede cristiana, dai quali peraltro egli si rivela distante)<sup>(204)</sup>; il suo magistero era un tutt’uno con le ricerche che egli andava svolgendo sulle tradizioni popolari, mostrando una modernità metodologica ancora oggi riconosciuta.

Nel contesto del dibattito culturale del tempo a Modica, e perciò di possibili riflessi sulla formazione filosofica – e, più largamente, culturale – degli studenti, va pure annoverata la presenza di Antonino Morana (che abbiamo trovato come professore di matematica nel ginnasio modicano nell’anno scolastico 1862-63, v. nota 177): egli ha approfondito gli studi di matematica, di filosofia e di diritto naturale a Palermo negli anni ’40 (suoi docenti sono il filosofo Mancini, il fisico Casano, il p. Turner e il p. Taparelli D’Azeglio), e, poi, nel 1867 e 68 si perfeziona in matematica presso l’Università di Napoli ove frequenta le lezioni di fisica del Giordano e del Palmieri, quelle di calcolo sublime del Trudi e di geometria del Cua, e che ritroviamo negli anni ’70 animatore di un gruppo di giovani cattolici organizzati in una di quelle *Società cattoliche* che daranno vita all’*Opera dei Congressi*, e che infine, nel 1872, sarà nominato vescovo di Caltagirone<sup>(205)</sup>.

Delle pulsioni ideali – liberali e risorgimentali - che animarono la classe dirigente cittadina è poi testimonianza, già per la propria denominazione, la Stamperia ‘Gioberti’ di Mario La Porta. L’iniziativa di aprire una stamperia fu di Carlo Papa<sup>(206)</sup>: deputato, storico e uno dei maggiori rappresentanti del moto risorgimentale locale, si adoperò affinché la città di Modica avesse uno strumento atto a facilitare la diffusione delle idee

---

(204) S. Amabile Guastella, *Di Tommaso Campailla e dei suoi tempi*, Tip. Piccitto e Antoci, Ragusa 1880, rist. Ass. Pro-Loco, Modica 1976.

(205) V. A. Sparacino, *Il vescovo modicano Antonino Morana...*, cit., in «AHM», n 12/2006, pp. 139-163.

(206) v. nota 177.

nuove. Indusse perciò il tipografo messinese Mario La Porta, anch'egli di idee liberali, a trasferire la propria attività a Modica. Sorse così la Società Tipografica, altrimenti detta 'Stamperia Gioberti', dai cui torchi il 16 luglio 1860 uscì il primo numero de 'La campana', redatto e compilato da C. Papa, M. Rizzone e F. Scrofani. Sul giornale si informavano – fra l'altro - i lettori che erano stati stampati e messi in vendita i *Canti patriottici* di G. Prati, C. Papa e F. Scrofani; sfidando poi il vecchio clima politico e annunciandone uno nuovo, F. Muré pubblicò lo scritto *Statuto organico della nuova costituzione politica italiana* (1860)<sup>(207)</sup>.

Sembra comunque di poter dire che l'insegnamento – propriamente tale - della filosofia si nutresse di motivi positivistici. Nutriamo tuttavia buone ragioni nel sostenere che la vita dei licei, ed in essa l'insegnamento della filosofia, si svolgesse secondo scelte abbastanza autonome pur in presenza dei «programmi nazionali». Se nei programmi di Coppino del 1867 e – come avremo modo di vedere – quelli di Boselli nel 1889 si caratterizzarono per il mancato legame con la scienza, ebbero nel liceo di Modica (ma pensiamo pure ad altre realtà liceali come il 'Virgilio' di Mantova con a capo Roberto Ardigò, il 'Visconti' di Roma con il docente Angelo Brofferio, il 'Pigafetta' di Vicenza con Sebastiano Scaramuzza) all'insegnamento della filosofia erano presenti istanze scientifiche.

Le novità insite nei manuali di filosofia adottati nel liceo 'Campailla' negli anni Ottanta ben si prestavano dunque ad essere accolte nel momento in cui, con la diffusione del 'metodo' storico del Fiorentino<sup>(208)</sup>

---

(207) E. Sipione, *Politica e cultura in un secolo di stampa locale*, cit.; G. Micciché, *Gutenberg in periferia*, Ragusa, Tip. Leggio e Di Quattro, 1996, pp. 37-38, pp. 54-55; Id., *La stampa periodica nell'area degli Iblei*, in «La Provincia di Ragusa», 1986, n. 3-4-5, p. 35. Sulla storia delle tipografie editrici attive nel Circondario di Modica, si rimanda ancora a: R. Tumino, *Modelli educativi e didattici...*, cit.

(208) **Fiorentino Francesco** (Sambiase, 1834 - Napoli, 1884). Portò nella cultura italiana una lucida sintesi dei temi gnoseologici, logici ed etici alla luce del pensiero kantiano ed hegeliano in un confronto continuo con il pensiero positivista. Nel 1857 si laurea in legge a Catanzaro, conosce i testi del Gioberti e fu giobertiano. Studiò inizialmente il tema dell'*itinerarium mentis in Deum* (1858). Nel '60 organizzò l'insurrezione delle Calabrie nell'ambito dell'impresa garibaldina. Alla fine dello stesso anno per iniziativa di Carlo Poerio è nominato professore di Filosofia nel liceo di Spoleto; trasferito l'anno successivo a Maddaloni, pubblica nel 1861 uno studio su Giordano Bruno (*Il panteismo di Giordano Bruno*). Pur se anti-bonapartista, appoggia, come gran parte dell'intellettualità risorgimentale meridionale, il centralismo. Conosce Bertrando Spaventa, che insegna filosofia a Napoli. Dallo Spaventa assorbe l'interpretazione di Hegel, conforme ai cui principi stende nel '64 la storia della

---

filosofia greca. Passò così dal giovanile giobertismo all'hegelismo interpretato (in funzione anticattolica) da Bertrando Spaventa. Segue fedelmente il pensiero di quest'ultimo pur con atteggiamento di moderazione («Sapere il limite è superarlo», «limitato è chi non sa il limite»). Contemporaneamente occupa la cattedra di Storia della Filosofia a Bologna, dove rimane fino al '71. Approfondisce la conoscenza di Schelling ed Hegel, tiene corsi su Kant. In questi anni teorizza lo stato etico come educatore, riprende Vico come anticipatore di Hegel e dello storicismo ma lo interpreta in modo antiteistico («la provvidenza per Vico è tutta umana»). Secondo Gentile la sua anima si ritrova negli studi sul Rinascimento (Pomponazzi, Telesio), ove tenta la conciliazione positivismo-idealismo. Entra a far parte della 'colonia napoletana a Bologna', che si forma sulla scia del Siciliani e di cui entrerà successivamente a far parte anche Jaia, già scolaro del Fiorentino. Dirige con altri la «Rivista bolognese». Deputato al Parlamento nel 1870. Dal 1872 dirige il «Giornale napoletano di filosofia e lettere». Trasferito a Napoli, ove insegna Filosofia della Storia, poi a Pisa (*Prolesione su Positivismismo e idealismo*, 1877) insegna filosofia teoretica dal 1875 all' '80), interpreta egregiamente Kant (tanto da essere poi considerato l'iniziatore del neokantismo italiano). Ancora deputato dal '74 al '76. In questo periodo pubblica la prima edizione del suo manuale di filosofia sistematica (*Elementi di Filosofia*, in due parti, 1877) dedicato a Silvio Spaventa. Tra il '79 e la morte cura l'edizione delle opere latine di Giordano Bruno e la raccolta di *Scritti vari* (1880) e dell'*Epistolario* (1883) di Luigi Settembrini. Torna infine a Napoli dove insegna dall'80; Filosofia della storia e nell'83/84 Filosofia teoretica (dopo la morte di Bertrando Spaventa). Negli anni '80 coglie l'essenza della dottrina positivista, che inserisce nella seconda edizione (1880) del suo manuale di filosofia (l'edizione fu poi emendata da Gentile in sede postuma nel 1911). E' conosciuto soprattutto per la seconda edizione del suo manuale (1880), il testo più usato nei licei del Sud a fine secolo. Fu il suo il primo libro di filosofia letto da Gentile, libro sul quale Gentile s'è formato - nel senso che s'è aperto su di esso ai problemi filosofici - e manuale che emerge sulla gran quantità di «zibaldoni indigesti e indigeribili» che nei giovani inevitabilmente provocavano «nausea e disgusto» in quanto erano ricettacolo di tutto il possibile scibile filosofico. «Non importa niente che gli alunni abbiano questa o quella cognizione, e sia modernissima quanto si voglia; si importa, che imparino a pensare; ma a pensare davvero, riflettendo sul pensiero, e sforzandosi di farne un sistema logicamente coerente». [G. Gentile, *Prefazione* alla 3a edizione degli *Elementi di filosofia*]. La seconda edizione (1880) era però una profonda rielaborazione della prima del 1877. Secondo Gentile, mentre quest'ultima riflette una coerente elaborazione del pensiero gnoseologico-psicologico da Aristotele a Kant e Hegel, la precedente risente dell'influsso darwiniano e positivista, che porta Fiorentino a riassorbire l'a priori kantiano nell'eredità, a sua volta frutto di millenarie esperienze associative per cui «l'a priori dell'individuo sarebbe ciò che è a posteriori per la specie». Il suo obiettivo è l'unificazione di ragione e storia, scienza e filosofia: lo storiografo deve procedere con metodo induttivo-

così come del ‘metodo’ filologico sotteso all’approfondimento dell’etica aristotelica, ci troviamo di fronte ad una ‘seconda’ generazione di manuali, ove l’orientamento pedagogico e didattico non si volge né, certamente, alla metafisica né, però, al positivismo – all’assolutizzazione e al feticismo dei ‘fatti’ -, bensì in direzione sia di un approfondimento, critico, del problema gnoseologico sia di una accentuazione del criterio metodologico (e perciò, scientifico).

I manuali di filosofia adottati ci consentono di accennare ad un altro criterio didattico dell’insegnamento filosofico nei licei. Alludiamo all’egemonia classicista e linguistico-letteraria (la cui valenza si è invitati a cogliere anche nelle opere dei classici filosofici scelti) nonché alla permanenza dell’affermata tradizione aristotelica per la logica e l’etica: l’una e l’altra sono ribadite per la loro funzione ‘formativa’ degli «spiriti giovanili». Non c’è dubbio che i manuali di Francesco Maria Zanotti e di Francesco Zambaldi, insieme a quelli su Platone e Cicerone, in uso nel liceo di Modica, sono l’espressione più matura di questo indirizzo. Non c’è dubbio alcuno, lo affermava Domenico Pezzi ai tempi dell’Inchiesta Scialoja dalle colonne della *Rivista di filologia e di istruzione classica*, che:

«fra gli studi che soglionsi dire letterari, i primi, per eccellenza di valore pedagogico sono, soprattutto in ordine a noi italiani [...] i classici o greco-latini, sia per l’altissimo pregio delle civiltà che ne è oggetto, sia perché questa è la migliore arena per gli spiriti giovanili, sia in fine che solo in sì fatta guisa essi possono corroborarsi travagliandosi intorno ad un ordine di fatti e di idee assai diverso da quello in cui vivono e così acquistar meglio col paragone la coscienza della propria personalità, senza pericolo che in essi venga meno o si snaturi il carattere nazionale»<sup>(209)</sup>.

In termini non diversi si esprimeva Francesco Acri. E sarà bene riportare alcuni passaggi significativi della sua deposizione davanti alla Commissione Scialoja per trovare in essa l’indirizzo linguistico-letterario, che

---

vo. “Il vero Idealismo non deve trascurare né i risultati delle scienze positive né la storia; ed il vero Positivismo dee ricordare, che tra i fatti il massimo è il pensiero umano”. Assume posizione lontana sia dall’idealismo assoluto di Acri che dal platonismo di Mamiani, media tra neokantismo (alunno Tocco), storicismo critico e positivismo medio (Siciliani). Sostiene che la riforma intellettuale-morale non può essere di tipo ‘religioso’ (come invece adombrava Settembrini).

(209) D. Pezzi, *La inchiesta sulla istruzione secondaria*, in «Rivista di filologia e di istruzione classica», II; 1873-74, p. 31.

si auspica sia da rilevare e valorizzare anche negli studi filosofici, e comprendere così il successo editoriale dei volumi sopra citati. Ebbene, l'Acri dopo aver denunciato i difetti maggiori dell'insegnamento della filosofia (quello dei «diversi sistemi che si insegnano»); la distinzione tra filosofia elementare e filosofia superiore; la presenza di docenti atei e miscredenti che non giovano agli studi filosofici diretti piuttosto ad educare l'allievo), propone di

«restringere l'insegnamento della filosofia dentro certi confini, stando entro i quali, il professore non vedrebbe offeso il suo amor proprio se non fosse tenuto a manifestare opinioni inopportune, cioè elementi di logica fondata sopra passi di Aristotele. Secondo. Esami di qualche dialogo ed anche un compendio di morale cavato da Aristotele. Quale utilità se ne ricaverebbe? Primieramente l'insegnamento della filosofia si conterrebbe coll'insegnamento filosofico: infatti dando le regole della logica aristotelica sui passi di Aristotele si esercitano i giovani nel greco; insomma io spiegherei il valore filologico della lingua filosofica [...] Io darei poi a studiare Platone, come lavoro artistico: se noi cerchiamo in tutti gli altri insegnamenti di avere un testo classico in mano, perché in filosofia non ricorrere a un testo classico come Platone e Aristotele? Per esempio dando ad insegnare Francesco Maria Zanotti e collego insieme la filosofia colla lingua italiana»<sup>(210)</sup>.

Un doppio gioco di gusto letterario e di simpatie ideali mosse Francesco Acri, famoso traduttore ottocentesco, a organizzare la raccolta dei *Dialoghi* che dell'intero corpus platonico ritaglia più noti: le ultime giornate di Socrate nell'*Apologia*, il quadro festoso e malinconico del *Convitto* amoroso, l'ispirata indagine sulla bellezza del *Fedro*, l'ardua creazione del *Timeo* (Della natura) e l'esempio impietoso del *Parmenide* (Delle idee), sono accanto a *Eutifrone* (Del santo), *Critone* (Di quel che si deve fare), *Fedone* (Dell'immortalità dell'anima), *Assioco* (Della morte), *Jone* (Del furore poetico), *Menone* (Della virtù) e *Alcibiade* (Della natura dell'uomo). Nei *Dialoghi* la pratica dei Sofisti e di Socrate si unisce alla vocazione di Acri per la forma che è parte essenziale del pensiero che vi si incarna, in cui la parola si fa sentire come un avvicinamento approssimativo alla verità.

L'indicazione dell'Acri troveranno subito rapida applicazione. Al «recupero» del letterato e filosofo bolognese (1692-1777) da parte di Francesco Maria Zanotti, la cui posizione filosofica è caratterizzata dal tentativo di conciliare il superstite aristotelismo con le dottrine cartesiane e newtoniane, ci penserà la scuola di Mamiani con Luigi Ferri e Francesco Zambaldi in testa. Tutto nei primi decenni unitari è ancillare alla creazio-

---

(210) ACS, MPI, DSM 1860-1896, Atti dell'Inchiesta Scialoja, b. 5, fasc. 22.

ne di un cultura linguistica: i saperi letterari, moderni e classici, i saperi filosofici sull'uomo, con il corredo delle informazioni scientifiche, devono servire alla formazione di un bagaglio linguistico, alla detenzione della lingua, strumento di lettura e di produzione culturale.

Ma anche di controllo politico, che dovrà essere esercitato dalla «classe dirigente» che si forma nei licei: quivi è essenziale la cultura classica.

## 6. I Programmi di filosofia negli anni Ottanta

Non fu solo l'opera della Destra storica a dare al liceo quella caratterizzazione 'classista'. Gli stessi hegeliani d'Italia, come abbiamo trattato in un'altra parte del lavoro, si associarono nella medesima direzione di impegno politico, finendo per offrire un contributo molto ragguardevole alla precisazione degli ideali educativi della classe dirigente italiana. Ferdinando Martini, nella *Relazione sull'ordinamento della scuola secondaria* (1889) esortava la classe politica ad uno sforzo per non perdere la «prevalenza politica ed economica», proponendo di conservare al ginnasio-liceo il carattere aristocratico, difficile, imperniato su studi classici, disinteressati, e di organizzare, per le esigenze prepotenti delle masse, scuole speciali, professionali, dispensatrici di abilità tecniche: si teorizzava così, e si praticava, l'idea di una scuola «impegnata a restituire l'alunno alla condizione sociale onde lo trasse»<sup>(211)</sup>.

Nella sostanza la politica scolastica della Sinistra, subito dopo la rivoluzione parlamentare del 1876 si mosse in linea con la ripartizione di responsabilità introdotta dalla Casati e assunta dai governi della Destra. In altri termini, pur impegnandosi per un progressivo ed effettivo allargamento dell'intervento statale nei riguardi dell'istruzione elementare, anche la Sinistra si adeguò all'idea secondo cui lo Stato aveva in prima istanza compiti di integrazione e di formazione della «classe dirigente». Non è un caso se nella seconda metà dell'Ottocento gli studi liceali conseguirono in Italia uno sviluppo che non si discostava da quello degli altri paesi europei<sup>(212)</sup>. Il pensiero dominante dei governanti della nuova legislatura, rimase dell'avviso che solo allo strato intellettuale e filosofico, cioè ai ceti superiori, spettasse la partecipazione alla universalità connessa alla visione dello Stato, prodotto anche di un adeguato sistema di istruzione, mentre i ceti emergenti si sarebbero limitati alla libera espansione e alla moltiplicazione degli affari. Il ministro Coppino, nel suo *Disegno di*

---

(211) F. Martini, *Relazione sul disegno di legge sull'ordinamento della istruzione secondaria classica*, Torino, Paravia, 1889, p. 57, 103-105.

(212) Particolarmente illuminanti, sotto questo aspetto, sono le *Statistiche sull'istruzione in Italia dall'Unità al Centro-Sinistra (1861-1971)* che corredano le *Appendici* al volume di L. Pazzaglia-R. Sani, *Scuola e società nell'Italia unita*, cit., pp. 558-559.



*legge per l'istruzione secondaria classica* presentato alla Camera nel 1879, non aveva indugi nell'affermare che

«negli Stati liberi la prevalenza è delle classi più colte; di quelle classi appunto che percorrono [lo] stadio [secondario] letterario e scientifico, quali poi sieno le professioni e la meta cui definitivamente si svolgono»<sup>(213)</sup>.

Nel suo spirito positiva, anche Sante Ferrari ritiene che

«L'unità della nazione richiede pure un fondo di cultura comune nelle classi dirigenti, e tanto più importa che l'accordo degli spiriti si produca: sieno pure i meno coloro che ne acquistano la chiara consapevolezza, appunto quei pochi comporranno qua e là nella nazione i veri focolari della vita spirituale»<sup>(214)</sup>,

e prendendo a modello il sistema formativo d'oltralpe proseguiva:

«Il vero è che l'educazione migliore dei pochi, e il culto disinteressato della scienza in pochissimi, si riflettono in una somma maggiore di benessere pubblico; e che tutta la società partecipa dei frutti per i quali lo Stato chiama tutti i cittadini alle contribuzioni [...] Gli stessi criteri che informano i nostri ginnasi-licei, dominano pure i ginnasi della Germania, i licei della Francia, le scuole secondarie dell'Inghilterra»<sup>(215)</sup>.

Infine, lo stesso Pasquale Villari non si stancherà mai di ripetere che l'istruzione classica è diretta a quei gruppi sociali di mezzo che «sono come il cemento che dà unità, e mantiene insieme il corpo della nazione»<sup>(216)</sup>.

In questa distribuzione del sapere, aderente alla generale divisione dei ruoli e produttivi, nell'«ordine dato da Dio» (si richiami il monito di Rosmini), era più che necessario rafforzare l'indirizzo classicista degli studi liceali, perché la scuola classica, reclama Francesco Poletti,

«è l'interprete fedele e reale di un processo biologico-storico» prevalendo

---

(213) *Disegno di legge per l'istruzione secondaria classica (5 maggio 1879)*, presentato dal ministro della pubblica istruzione Michele Coppino, in Ap, Camera dei Deputati, legislatura XIII, sessione 1878/1879, *Documenti*, n. 216, n. 5.

(214) S. Ferrari, *La scuola classica e l'insegnamento della filosofia*, Padova, Angelo Draghi, 1891, p. 19.

(215) Ivi, 23

(216) P. Villari, *Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia. 1. Relazione*, Roma, Tip. Cecchini, 1909, p. 12.

in esso «il procedimento eminentemente sintetico», quello stesso che contraddistingue tutte le grandi opere dell'ingegno e tutte le istituzioni, dal poema alla storia, dal sistema filosofico alla teoria scientifica, dall'ordinamento della famiglia a quello della costituzione dello Stato»<sup>(217)</sup>.

Per tal fine, lo spirito che informerà la politica scolastica negli anni Ottanta (ma fino al termine del secolo), nonostante l'irrompere della cultura positivista e l'affermazione del criticismo kantiano (l'incontro/scontro delle due scuole di pensiero sarà all'origine di quella «sperimentazione» didattica espressa nei *Regolamenti* del 1884) sarà caratterizzato dal rigetto della cultura scientifica, che penalizzerà la penetrazione didattica delle moderne scienze, che verrà compensato dalla accentuazione della funzione formatrice della filosofia nei licei.

Nell'uno e nell'altro caso, nel coro generale delle proteste, si registrano umori diversi e contraddittori presso gli autorevoli esponenti delle «due culture». Andrea Angiulli affermava che una filosofia non era più possibile senza il sostegno delle scienze speciali, che a loro volta avrebbero assunto il loro vero significato e la loro consapevolezza solo nell'unità della filosofia<sup>(218)</sup>. Arturo Graf propugnava un forte ridimensionamento degli studi classici, almeno nella caratterizzazione letteraria, così che la «scuola deve farsi tempio della scienza, giacché è l'ora della scienza» ed è bene che essa entri in modo adeguato nella scuola e la caratterizzi in modo pregnante<sup>(219)</sup>. Sante Ferrari ritornava sull'argomento sostenendo di non alterare il corso di studi dei licei che li vuole improntati sia allo studio delle lettere sia allo studio delle scienze; rivitalizzando, è il caso di dire, la lezione di Ardigò esposta nella sua *Storia della filosofia*:

«Perché la scuola non si riduca [...] ad apprendimento meccanico e la valentia degli alunni al psitacismo, perché vi si crei e fecondi l'attitudine a un lavoro intellettuale ulteriore, bisogna che esso promuova l'abito dell'osservare, del classificare, del ragionare [...] le scienze occupano sì la memoria, ma non passivamente, esercitando l'osservazione e il raziocinio, le lettere invece esercitano la memoria, e insieme il gusto e l'immaginazione. Diverse discipline per diverse funzioni. Ebbene, la filosofia che in qualche modo riassume in sé quelle discipline, tiene in esercizio tutte le corrispondenti attività»<sup>(220)</sup>.

---

(217) F. Poletti, *La scuola classica nel processo biologico-storico del pensiero*, Udine, Tip. Gambierasi, 1888, p. 15.

(218) Cfr., A. Angiulli, *La filosofia e la scuola*, Napoli, Morano, 1888.

(219) A. Graf, *L'insegnamento classico nelle scuole secondarie*, in «Rivista di filosofia scientifica», luglio 1887, pp. 396-417.

(220) S. Ferrari, *La scuola classica e l'insegnamento della filosofia*, cit., pp. 59-71; Ferrari

Andrea Torre, infine, propone persino di abolire negli studi letterari l'erudizione grammaticale e filologica:

«Né scienziati né letterati possono aspirare al governo della scuola [...] Questo compito è proprio della filosofia, il cui compito è di unificare le cognizioni, assegnando il valore alle singole scienze nell'insieme delle leggi, e di dare una guida allo spirito spiegando queste leggi e sintetizzandone il significato»,

spingendosi persino oltre nel proporre, sulle orme di Angiulli, un insegnamento filosofico graduale per tutte le scuole, a cominciare dalla primaria<sup>(221)</sup>.

In questo *bailamme* si rifletteva certamente il generale disorientamento provocato dalla imminente «bancarotta della scienza» e dalla «crisi» delle certezze, onde per cui le nuove correnti culturali provvedevano per loro conto di ripristinare ora la funzione della scienza ora quello della filosofia.

Un vero e proprio rinnovamento dei programmi di filosofia si ebbe in relazione a tutta la rielaborazione dei programmi scolastici del 1884 (Nuovi Programmi Coppino, R. D. 23 ottobre 1884, n. 2737): il fulcro animatore di tutto il discorso sui nuovi programmi e sulle «istruzioni per l'insegnamento della filosofia elementare» riguardava la «doppia attinenza» della filosofia con gli studi scientifici e con gli studi classici.

«Se consideriamo le condizioni attuali della coltura generale e delle scienze, ci avvediamo che due vie principali si aprono a chi vuol tentare oggi la sintesi filosofica; cioè coordinando da un lato i risultati generali delle scienze positive ed empiriche, e dall'altro considerando il problema filosofico delle forme in cui si è venuto storicamente determinando»<sup>(222)</sup>.

E si citavano naturalisti come il Du Bois-Reymond, l'Helmholtz e storici e filologi come il Trendelenburg e lo Zeller.

La materia era così divisa: nel primo anno «quella parte della logica

---

fa riferimento a A. Ardigò, *Storia della filosofia*, in *Opere filosofiche*, cit., vol. 2°; e poi ancora, sempre di Ardigò, a *Il compito della filosofia e la sua perennità*, in *Opere filosofiche*, cit., vol. 4, Padova, Draghi, 1886; in cui il filosofo rammenta l'ufficio e il compito della filosofia che non può essere scompagnata dalle scienze gnoseologico-etiche, cioè dalla psicologia, dalla logica e dall'etica.

(221) A. Torre, *La riforma dell'insegnamento per mezzo della filosofia*, in «Flegrea», 5 ottobre 1901, poi Libreria Detken e Rocholl, Napoli, 1901, pp. 8-16; A. Angiulli, *La filosofia e la scuola*, cit.

(222) R. D. 23 ottobre 1884, n. 2737, in «Raccolta delle Leggi e dei Decreti del Regno d'Italia», vol. 81°, p. 2183

che ricerca gli elementi formali del pensiero, i concetti, i giudizi, i sillogismi» in sostanza cioè la tradizionale logica formale deduttiva.

«Ma poiché le leggi del pensiero studiate dalla logica non sono dati inesplorabili ed originari, se ne dovrà ricercare il fondamento nella loro origine psicologica»

da ciò l'esigenza che lo studio della logica formale fosse preceduto da una introduzione che «facesse la storia dello sviluppo e delle funzioni del pensiero»<sup>(223)</sup>, sensazioni, rappresentazioni, associazioni. Il programma del secondo anno iniziava con la logica induttiva (si consigliavano letture da Aristotele e da Galileo) per proseguire con l'etica. Anche qui si trattava di introdurre il discorso partendo dalle basi psicologiche, dall'appetito e dall'istinto ai sentimenti e al carattere morale, alla volontà e alla libertà; indi, «premesse alcune lezioni sulla legge morale e sui principi che governano la vita pratica dell'individuo, svolgere la morale sociale»: dalla famiglia alla società civile, allo Stato, diritti e doveri, Costituzione del Regno<sup>(224)</sup>.

Già riguardo alla logica e all'etica, si prescriveva al professore non solo di «premettere un cenno storico di queste due scienze», ma di informare i giovani dei vari momenti storici di ciascuna delle principali questioni. La il programma del terzo anno era dedicato a «un disegno storico della filosofia antica, medievale e moderna»: l'esposizione avrebbe dovuto essere accompagnata da opportune letture

«tratte da Platone, Aristotele o Cicerone per la parte antica, e per la moderna dal *Discorso sul metodo* di Cartesio o da qualche pagina della *Critica della ragion pratica* di Kant o finalmente di qualche opera del Rosmini e del Gioberti»<sup>(225)</sup>.

Le *Istruzioni* del 1884 tracciavano un profilo dell'exkursus storico (da Platone a Kant, dal Rosmini al Gioberti), per cui l'insegnamento della storia della filosofia avrebbe potuto coordinarsi con tutti gli altri da cui risulta l'istituzione liceale: la storia della filosofia antica con le lettere latine e greche; la filosofia del Medioevo e del Rinascimento con l'insegnamento delle lettere italiane e di storia; la filosofia moderna con quello delle discipline fisiche e matematiche.

Si noti, in questo provvedimento, i riferimenti alla scuola filologica tedesca (Trendelenburg e lo Zeller) e l'insistenza alla dimensione storica della filosofia. Segni evidenti della tentata egemonia culturale della «scuo-

---

(223) Ivi, p. 2184-2187.

(224) Ivi, p. 2189.

(225) Ivi, p. 2191.

la di Spaventa». Non era un caso che lo stesso Ardigò, nella ricordata analisi comparativa sui *Regolamenti* Coppino e Correnti che precede lo svolgimento del suo programma di filosofia nell'anno scolastico 1876/1877 (data di per sé significativa) presso il liceo "Virgilio" di Mantova, «consigli», nonostante la sua proverbiale ritrosia all'adozione dei testi (come documentano le relazioni autografe del filosofo)<sup>(226)</sup>, il *Corso elementare di filosofia nei licei* di Carlo Cantoni. Tra l'una e l'altra scuola di pensiero esistevano alcune affinità: l'importanza della scienza storica, l'attenzione alla dimensione etica e a quella estetica, caratterizzando poi la loro azione nel campo scolastico e didattico tanto che gli effetti si fecero subito sentire nel rinnovamento della didattica e dei libri di testo.

Tra i pochi validi ricordiamo quelli di Francesco Fiorentino e di Carlo Cantoni. Il primo si intitola *Manuale di storia della filosofia ad uso dei Licei*<sup>(227)</sup>, e costituisce il primo contributo alla manualistica liceale di storia della filosofia che appare in Italia con intenti veramente scientifici. La *Storia della filosofia* di Augusto Conti, che era apparsa qualche anno prima, pure essa con scopi didattici, nonostante la sua serietà ed il suo impegno educativo, non consegue il rigore, il vigore e la chiarezza del manuale di Fiorentino. Va ricordato che nei programmi liceali italiani degli anni in cui appaiono i manuali in questione non esiste la storia della filosofia e che quindi essi sono pubblicati come complemento agli studi del Liceo, forse più per la preparazione degli insegnanti che degli allievi.

---

(226) Sull'insegnamento di Ardigò nelle scuole di Mantova, oltre ai saggi qui richiamati che compongono il vol. VI delle *Opere filosofiche*, ci siamo avvalsi di R. Mondolfo, *Roberto Ardigò nelle scuole di Mantova*, Mantova, a cura dell'«Associazione Nazionale Insegnanti Medi», 1909; I. Capotti e L. Fraccalini, *Ardigò nelle scuole di Mantova*, in «Annuario del Liceo Ginnasio "Virgilio" di Mantova, Mantova, s. n., 1958-1959; G. Landucci, Note sulla formazione del pensiero di Roberto Ardigò, in «Giornale critico della filosofia italiana», LIII (LV), 1974, fasc. I, pp. 35-36. Tra le carte conservate presso l'Archivio di Bassano del Grappa esiste un volume manoscritto con il titolo *Lezioni di filosofia*, da tale manoscritto si evince che egli non seguiva alcun manuale anche se, in quegli anni, fu «costretto» ad adottare il citato *Corso elementare di filosofia* del Cantoni. Si veda anche: G. Landucci, *Scienza, religione ed editoria scolastica*, in I. Porciani (a cura di), *Editori a Firenze nel secondo Ottocento*, Firenze, L. Olschki, 1983, p. 189; ed in modo particolare la relazione autografa del filosofo/docente in ACS, MPI, *Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Atti versati posteriormente. Elenco dei libri di testo adottati negli istituti di istruzione secondaria da Alessandria a Pavia, 1868-1869*, b. 2.

(227) F. Fiorentino, *Manuale di storia della filosofia ad uso dei Licei*, Morano, Napoli 1879-81, in 3 voll. Il manuale ebbe nel 1885 un'edizione in un solo volume, in occasione dell'introduzione, nelle scuole italiane, dello studio della storia della filosofia per l'ultimo anno liceale (come si è ricordato altrove).

Conseguiva il suo scopo didattico diretto invece l'opera di Carlo Cantoni, la quale esce come *Storia compendiata della filosofia*, terzo volume del *Corso elementare di filosofia*, opera piuttosto fortunata nelle scuole italiane<sup>(228)</sup>. Il manuale si rivolge proprio agli allievi del Liceo, quelli che tra il 1884 ed il 1898, vennero chiamati dai programmi ministeriali italiani a studiare nell'ultimo anno della loro scuola la storia della filosofia in compendio. Infatti fu molto strana, ma significativa, la vicenda di programmi ministeriali che durarono solo quattro anni relativamente alla prescrizione di studiare la storia della filosofia. Soppresso lo studio storico-filosofico nel 1888 dai programmi Baccelli, esso ritornò solamente con la riforma del Liceo e di tutta la scuola italiana, attuata mentre era ministro della Pubblica Istruzione Giovanni Gentile (1923).

Carlo Cantoni, docente nell'Ateneo pavese, noto per un suo lavoro profondo e di ampio respiro su Kant<sup>(229)</sup> ma anche per monografie e saggi di notevole interesse storico, come quella su Vico<sup>(230)</sup>, riesce felicemente ad esporre in un solo volume l'intero sviluppo della filosofia, intesa come tensione ad unificare ed a dare senso al progredire delle scienze e dei saperi. Per Cantoni i sistemi di filosofia nascono da questa esigenza e si strutturano secondo le diverse condizioni dei popoli, secondo le condizioni individuali dei filosofi che li pensano e li difendono, e, infine, secondo «il processo logico e lo svolgimento delle idee filosofiche»<sup>(231)</sup>. Due quindi sono le possibili genesi dei sistemi per Cantoni: quella psicologica e quella logica. La prima comprende anche la genesi storica, la seconda si spiega in quanto i diversi sistemi rispondono ad uno sviluppo interno di problemi filosofici. Cantoni non indica quale sia prevalente nel giudizio sullo sviluppo complessivo: tuttavia lascia comprendere che le due genesi possono anche essere studiate parallelamente. La posizione di Cantoni si accosta a quella di Tocco, che propugna una storiografia oggettiva e «pura». Tuttavia l'esponente del neo-kantismo che insegna a Pavia ritiene di assegnare allo storico della filosofia un compito più ampio, soprattutto per la formazione degli allievi dei Licei: indicare un divenire delle soluzioni filosofiche in cui i diversi sistemi non siano giudicati solo per la loro coerenza, ma per il supporto offerto al progredire del sapere scientifico.

Fra i manuali rappresentativi della vita del liceo italiano in quegli anni, va ricordato certamente le *Lezioni di filosofia* di Francesco Fiorentino. Nel-

---

(228) C. Cantoni, *Storia compendiata della filosofia*, Milano, Hoepli, 1887, 1897<sup>2</sup>. Il *Corso elementare* era stato pubblicato per la prima volta, in due volumi, ma senza la parte dedicata alla storia della filosofia, a Milano, nel 1870-71.

(229) Cfr. C. Cantoni, *Emanuele Kant*, Brigola, Milano 1879-84, 3 voll.

(230) Cfr. C. Cantoni, *G. B. Vico. Studi critici e comparativi*, Civelli, Torino 1867.

(231) C. Cantoni, *Storia compendiata*, cit., pp. 4-6.



la prefazione in data 2 agosto 1877 (lettera a Silvio Spaventa), sull'oggetto e il metodo del libro, l'autore esprimeva in una sintesi chiara l'impostazione del trattato ad uso dei licei:

«Il divario tra gli oggetti delle scienze sperimentali e gli oggetti delle scienze matematiche consiste in ciò, che i primi sono appresi per mezzo dei sensi corporei, gli altri non hanno bisogno dei sensi, perché non rappresentano oggetti mutevoli e reali, ma oggetti fissi e possibili. L'oggetto della filosofia non si può trovare né tra i primi, né tra i secondi: esso non è né dato; né costruito: ma nasce col primo nascere della scienza. Nelle scienze sperimentali non si ha altra mira che illustrare il fatto, e di rendersene ragione [...] La scienza che chiarisce non più i fatti sperimentali, ma la spereienza stessa, è la filosofia».

E ancora più avanti:

«L'oggetto della spereienza può essere -prosegue Fiorentino- questo o quell'altro, ma le condizioni che la fanno possibile, bisogna che siano sempre le stesse. La filosofia ha dunque un obbietto preciso e costante, considerata come scienza della spereienza. Ma oltre ai fatti naturali, ed oltre al fatto della conoscenza sperimentale [...] altri fatti non meno importanti esigono una spiegazione. Questi si chiamano fatti morali, e provengono pure dall'attività dello spirito nostro. Se non che, dove nella cognizione sperimentale l'oggetto era dato naturalmente, e solo la cognizione derivava dallo spirito, nei fatti morali anche l'oggetto è prodotto dalla nostra attività. Lande possiamo concludere, che la filosofia è la scienza della conoscenza, è la scienza della libertà umana; e sotto il primo aspetto si suol dire filosofia teoretica; sotto il secondo etica, o filosofia morale. E raccogliendo i due aspetti in un solo, la filosofia si può chiamare la scienza del pensiero in quanto riflette sopra sé stesso»<sup>(232)</sup>.

Appare chiaro dalla delineazione della natura e della metodologia delle opere di storia della filosofia apparse dopo l'unità italiana che attraverso lo studio storico si pensava di esercitare da parte di alcuni pensatori una sorta di egemonia culturale, in grado di indirizzare anche scelte di natura politica più ampia. La scuola di Spaventa aveva mirato a raggiungere questo scopo, e sembrava quasi esserci riuscita. La tendenza egemonica della scuola hegeliana si scontrò però con l'eredità del primo Ottocento, con i seguaci di Rosmini, di Gioberti e, come avremo modo di vedere, di San Tommaso, restii a farsi fagocitare e ad assistere quali spettatori della loro metamorfosi.

Non saremmo lontani dal vero se affermassimo che la prima metà degli anni Ottanta con il rinnovamento degli studi storici e della scienza filologica, contribuendovi il positivismo, sia stata forse la stagione più felice della manualistica destinata all'insegnamento della storia.

---

(232) F. Fiorentino, *Elementi di filosofia nei licei*, cit., pp. 6-7.

Soffermandoci sulla «circolazione del pensiero italiano» nei licei di Sicilia, riscontriamo, accanto al giudizio, le seguenti opere filosofiche:

1) nel regio liceo di Caltanissetta: Aristotele (con note di F. Zambaldi), *Luoghi scelti dell'Etica*, Torino, Paravia, 1880; Cicerone, *De amicitia*, («libro di molta importanza»); P. A. Corte, *Antologia di Cicerone e Seneca*, («pregevole, ma lascia a desiderare maggiore copia di brani tolti da Cicerone che servano a sviluppare le leggi dell'arte logica»); P. A. Corte, *Logica*, Torino, Roux e Favale, per la II classe («opportuno per la chiarezza dell'esposizione e per le frequenti citazioni di filosofi greci e latini. La lingua è pura, ma nella forma è un po' ricercata»); F. M. Zanotti, *Filosofia morale*, Firenze, Barbera, 1879, per la III classe;

2) nel liceo 'Spedalieri' di Catania: P. A. Corte, *Antologia di Cicerone e Seneca*; P. A. Corte, *Logica*; Aristotele, *Etica a Nicomacoo*.

3) nel regio liceo 'Secusio' di Caltagirone: Aristotele (con note di F. Zambaldi), *Luoghi scelti dell'Etica*; Aristotele, *L'Etica di Nicomacoo*.

4) nel liceo 'Maurolico' di Messina: Platone, *Fedone*; Aristotele, *Ethica Nicomachea*; Cicerone, *Opere filosofiche*; F. A. Trendelenburg, *Elementae logices Aristotelae*.

5) nel liceo 'Vittorio Emanuele' di Palermo: F. Fiorentino, *Lezioni di filosofia ad uso dei licei*; V. Di Giovanni, *Elementi di filosofia*.

6) nel liceo 'Gargallo' di Siracusa: F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*; Aristotele, *Ethica Nicomachea*; Romualdo Bobba, *Antologia philosophica*; F. A. Trendelenburg, *Elementae logices Aristotelae*.

7) nel liceo 'Ximenes' di Trapani: P. A. Corte, *Filosofia*, prima parte: *Logica*, Torino, Roux e Favale; Platone, *Critone*, Lipsia, Teubner; Platone, *Apologia di Socrate*; Aristotele, *Etica nicomachea*; Cicerone, *De officiis*, Lipsia, Teubner; Francesco Maria Zanotti, *Compendio della filosofia morale di Aristotele*.

8) infine, nel liceo modicano 'T. Campailla': F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*; F. Fiorentino, *Lezioni di filosofia ad uso dei licei*; Platone, *Il Critone e il Fedone*<sup>(233)</sup>.

---

(233) P. A. Corte, *Antologia di Cicerone e Seneca*, Torino, Paravia, P. A. Corte, *Logica*, Torino, Roux e Favale; Aristotele, *L'Etica di Nicomacoo*, Firenze; Aristotele (con note di F. Zambaldi), *Luoghi scelti dell'Etica*, Torino, Paravia, 1880; Cicerone, *De amicitia*, Lipsia, Teubner, 1871; Platone, *Fedone*, Lipsia, Teubner, 1872; Cicerone, *Opere filosofiche*, Torino, Paravia, 1882; F. Fiorentino, *Lezioni di filosofia ad uso dei licei*, Napoli, Morano, 1881, per la II classe; V. Di Giovanni, *Elementi di filosofia*, Palermo, Pedone Lauriel, 1865; F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*, Firenze, Barbera, 1881; Aristotele, *Ethica Nicomachea*, Lipsia, Teubner, 1880; Romualdo Bobba, *Antologia philosophica*, Paravia, 1882; F. A. Trendelenburg, *Elementae logices Aristotelae*, Berolini, W. Weber, 1878; F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*, Firen-

Il corso di storia della filosofia fu ben presto abolito per le modifiche introdotte dal ministro Boselli (R. D. 24 settembre 1889, serie 3<sup>a</sup>, n. 6440). Le modifiche ai programmi, intese in senso generale a concedere all'insegnante «maggiore libertà», ad un «alleviamento» dei programmi stessi, ad una migliore distribuzione di alcuni insegnanti e a un più stretto coordinamento fra tutti, riconducevano la filosofia liceale alla tripartizione in psicologia, logica e morale. Pur non essendosi ancora espanso definitivamente e quindi pur sempre ristretto in parametri angusti (che si evince già nelle ore assegnate alla filosofia: 6), l'insegnamento della filosofia ha però una consistente struttura didattica e si apre un varco come canale privilegiato per la «conoscenza morale», sia della morale individuale che sociale. Dopo lo studio della psicologia e della logica, ovvero dopo in chiave positivista ed empiristica si è fatta una illustrazione descrittiva, classificatoria ed analitica dei fatti psichici fondamentali, e delle loro leggi empiriche, ed una esposizione sintetica delle più invalse «procedure logiche» delle varie scuole filosofiche, non disgiunta da quella della «teorica dell'induzione e del metodo sperimentale», tutto lo studio della filosofia deve concentrarsi sull'«etica», sulla parte della psicologia che si riferisce all'attività pratica<sup>(234)</sup>.

E qui le prescrizioni didattiche, oltre a farsi più precise, si fanno anche culturalmente più connotate. La morale viene studiata in due dimensioni «in ordine al soggetto» ed «in ordine all'oggetto». Nella prima si studia l'atto umano in generale, la coscienza morale, gli abiti etici, le passioni e le virtù, il vizio, l'indole, il carattere, la responsabilità. Nella seconda, partendo dalla legge morale, dal bene e dalla obbligazione morale, l'attenzione dell'insegnante deve fermarsi sul fondante capitolo dell'esistenza dei diritti e dei doveri.

Così dallo studio dei diritti della libertà personale, di «proprietà e domestici», si passerà a quello dei doveri religiosi, verso se stessi e verso gli altri, questi ultimi suddivisi in doveri di famiglia, sociali e civili. E proprio qui deve iniziare la giusta disamina della nascita e del senso del concetto

---

ze, Barbera, 1881; Aristotele, *Ethica Nicomachea*, Lipsia, Teubner, 1880; Romualdo Bobba, *Antologia philosophica*, Torino, Paravia, 1882; Platone, *Critone*, Lipsia, Teubner, 1878; Platone, *Apologia di Socrate*, Lipsia, Teubner, 1877; Cicerone, *De officiis*, Lipsia, Teubner, 1872; F. M. Zanotti, *Compendio della filosofia morale di Aristotele*, Firenze, Barbera, 1882; F. M. Zanotti, *La filosofia morale di Aristotele secondo l'opinione dei peripatetici ridotta in compendio*, Firenze, Barbera, 1881; F. Fiorentino, *Lezioni di filosofia ad uso dei licei*, Napoli, Morano, 1881; Platone, *Il Critone e il Fedone*, Lipsia, Teubner, 1871-1874. Vedi ACS, MPI, ATTI POST, b. 14: Elenco dei libri di testo adottati nelle scuole secondarie delle province d'Italia, da Alessandria a Vicenza.

(234) R. D. 24 settembre 1889, serie 3<sup>a</sup>, n. 5745, in «Raccolta delle leggi e dei decreti del regno d'Italia», vol. 83<sup>o</sup>, p. 4052

di Stato, di nazione, di governo ed in particolare della società civile e della costituzione politica del regno italiano<sup>(235)</sup>.

La natura del provvedimento potrebbe essere addotta a motivazioni di carattere politico più che culturale: nella scuola ravvivata dal positivismo di Ardigò e di Angiulli, infine dalla storiografia che si afferma con Tocco, Fiorentino, Cantoni, l'insegnamento delle dottrine "erronee" (che si traduce però in *perniciose*) passa attraverso l'indigesta erudizione storica e le sconnesse cognizioni dei fenomeni della natura<sup>(236)</sup>. Con una singolare affinità con le posizioni espresse a suo tempo da padre Giovanni Maria Cornoldi<sup>(237)</sup>, propugnatore del neotomismo, lungi dal rappresentare una conquista culturale dell'Ottocento la conoscenza storica è ritenuta pericolosa: e non in se stessa, in quanto studio dei documenti, o retta interpretazione della storia, ma come forma di conoscenza che intende sostituirsi al conoscere sistematico. Insomma, l'indirizzo culturale della politica educativa della Sinistra, sempre più orientata ad ottenere il consenso della nascente borghesia industriale e urbana, cancellando d'un colpo i progressi compiuti dalla scienza filologica e dalla storiografia, estende le sue riserve a tutto l'insegnamento storico della filosofia, avendo di mira sia l'erudizione positivistica sia la concezione hegeliana della storia, vere e proprie "anticamere" del pensiero socialista rivoluzionario. Ritorna in *auge*, dopo anni di confino, l'edizione emendata della *Storia della filosofia* di Augusto Conti<sup>(238)</sup> tanto che il Cornoldi lo definisce «assai benemerito della filosofia»<sup>(239)</sup>.

---

(235) Ivi, p. 4053

(236) P. Boselli, *Sull'Istruzione secondaria classica. Notizie e documenti presentati al Parlamento Nazionale dal Ministro della Pubblica Istruzione Paolo Boselli*, Roma, Tipografia Enrico Sinimberghi, 1889, pp. 89-91.

(237) G. M. Cornoldi, *La filosofia scolastica speculativa di San Tommaso d'Aquino*, Bologna, Mareggiani, 1881, p. XXIX. Questo lavoro del Cornoldi riprende le edizioni dedicate al pensiero dell'aquinata note con i seguenti titoli: *Lezioni di filosofia ordinate allo studio delle altre scienze. Parte speculativa*, Firenze, L. Manuelli, 1872; *Lezioni di filosofia scolastica*, Ferrara, Tip. Sociale, 1875; *La filosofia scolastica di San Tommaso e Dante*, Roma, Befani, 1889. Nell'ultimo ventennio dell'Ottocento, i manuali del Cornoldi ebbero una vasta diffusione sia nei seminari sia nei licei della capitale e del circondario (ACS, MPI, ATTI 2<sup>a</sup>, b. 11).

(238) A. Conti, *Storia della filosofia*, Firenze, Barbera, giunta alla quinta edizione nel 1888; ma prima: 1864 in 2 voll., Barbera, Firenze; ivi, ivi, 1876<sup>2</sup>; ivi, ivi, 1882<sup>3</sup>; infine Pustet, Roma, 1908<sup>6</sup>.

(239) M. M. Cornoldi, *La filosofia scolastica speculativa di San Tommaso d'Aquino*, cit., p. XXIX.



Modica - Palazzo degli Studi: *corridoio principale del Liceo classico*

### **7. Fin de siècle: fra bilanci e progettualità pedagogica.**

Mezzo secolo dopo la promulgazione della legge Boncompagni, Giuseppe Tarozzi esprimeva un giudizio sulla *cultura sintetica* nel liceo italiano:

«È una stoltezza pensare che il giovane debba uscire dal Liceo senza sapere che come si siano formate quelle idee di cui usa nel suo ragionare, che cosa sia il suo pensiero, quali procedimenti abbia seguito e segua la scienza nelle sue scoperte, che cosa sia una società, quali ragioni di essere abbiano in questo la famiglia, lo Stato [...] Gioberti e Rosmini, menti potentissime, infestarono indirettamente le scuole in causa delle polemiche dei loro seguaci, concordi solo nel tenere lontane le menti dalle conquiste della scienza moderna. Psicologia, logica, metodologia, sociologia sono scienze a sé, di cui alcuno non disconosce l'importanza se non chi, chiuso nell'ambito di studi ristretti, non sa e non vuole guardarsi intorno. Queste materie prenderanno, ne sono certo e così deve essere, parte preponderante nel liceo»<sup>(240)</sup>.

Le critiche del Tarozzi, pur animate dall'ardore positivista, coglievano nel segno: esse individuavano nelle polemiche tra i seguaci del Gioberti

---

(240) G. Tarozzi, *La cultura intellettuale contemporanea e il suo avviamento morale*, Civitanova Marche, Tip. D. Natalucci, 1897, pp. 199-200.

e del Rosmini (anche se l'uno e l'altro avevano uguali responsabilità), la causa del discredito delle scienze, l'oblio della dimensione storica.

Sotto la spinta di una profonda riflessione che parte dagli ambienti filosofici ed idealisti, la scuola classica, e in essa l'insegnamento della filosofia, è investita dall'urgente problema dato dal fallimento di una politica culturale italiana che era stata attivata per la «costruzione della nazione». I movimenti tellurici della politica italiana di fine secolo, il processo di industrializzazione, la comparsa di nuovi soggetti politici, mettevano in luce la scarsa produttività ideologica del tradizionale classicismo (si pensi solo all'analisi impietosa di Arturo Graf)<sup>(241)</sup>, la sua scarsa tensione politica, giacché troppo affidamento si era fatto sulla diffusione di patrimoni culturali erroneamente ritenuti nazionali e che con tante difficoltà attecchivano nel «senso comune» popolare. Bisognava dunque cambiare strada.

La scelta che si poneva ai legislatori e ai protagonisti del dibattito, particolarmente acceso dopo il provvedimento di Pasquale Villari che estendeva «la logica e l'etica» anche agli istituti tecnici<sup>(242)</sup>, era quindi quella di scegliere fra la soppressione della scuola classica e la sua riconversione elitaria, aristocratica. In questa questione si inseriva ovviamente quella dell'insegnamento della filosofia. Nella Relazione al re che motivava le sue modifiche introdotte nei programmi del 1891 – che a loro volta modificavano quelli di Boselli – il Villari ordinò con forza di «semplificare» il programma delle materie scientifiche

«riducendolo entro i confini di un insegnamento elementare, quali si conviene agli istituti di istruzione secondaria classica»<sup>(243)</sup>.

E ciò perchè

«il programma di alcune scienze è divenuto ampio e particolareggiato in modo da convenire piuttosto ad un insegnamento speciale d'università, che ad una scuola secondaria, la quale è per sua indole di cultura generale»<sup>(244)</sup>.

E se le scienze non appartenessero alla cultura generale e che fosse

---

(241) A. Graf, *L'insegnamento classico nelle scuole secondarie*, in «Rivista di filosofia scientifica», luglio 1887, p. 396.

(242) «Regio Decreto n. 5334, 9 ottobre 1891. Orari e programmi per gli istituti tecnici», in LD, vol. 89.

(243) P. Villari, *Relazione a S. M.*, in «Bollettino ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», 1891, p. 594.

(244) P. Villari, *Sui programmi delle scuole secondarie classiche*, ivi, 1892, p. 769.



necessaria una loro «elementarizzazione» venne sostenuto e ribadito dal successore alla “Minerva”, dal Martini. Questi, nel 1893, preoccupato dalle carenze di apprendimento del latino non ebbe alcun dubbio nell’indicare la strategia di recupero:

«bisogna dunque che lo studio delle altre discipline, specialmente quelle scientifiche, ridottosi nei più stretti confini, occupi ben poco del tempo onde gli alunni dispongono per lo studio delle lezioni in casa»<sup>(245)</sup>.

Nell’istruzione classica, in poche parole, «non vi fu mai posto per la cultura scientifica, se non in forma decisamente subalterna e servile»<sup>(246)</sup>. Quanto all’insegnamento della filosofia, questo, distante da qualsiasi legame con la storia e da ogni visione della filosofia come epistemologia, e nell’esclusione di ogni intento di arricchimento del processo di «accumulazione conoscitiva», finirà per caratterizzare tutto l’istituto classico, ponendo un forte ‘suggello’ di stampo idealistico.

Il R. D. 20 novembre 1894, n. 512, aveva sistemato i programmi di filosofia nel seguente modo: *Elementi di psicologia* (1° liceo); *Elementi ed esercizi di logica* (2° corso); *Elementi di etica* (3° corso). La circolare ministeriale del 10 novembre 1894, n. 150, fornendo le istruzioni relative ad alcuni programmi ribadiva: «La filosofia e le scienze debbono nel liceo essere, più che altro, un aiuto degli insegnamenti letterari», ove si noti l’espressione «*un aiuto degli insegnamenti letterari*»: l’intento era di attribuire a quelli filosofici un carattere soprattutto ‘formativo’<sup>(247)</sup>. Negli anni in cui Gentile pubblica il suo *L’insegnamento della filosofia nei licei*, ricevendone un elevato consenso politico, sono molti infatti quelli che come lui pensano che la filosofia debba porre una matrice chiara e inequivocabile, il suggello più penetrante alla formazione spirituale delle nuove classi dirigenti che nel liceo completano il loro corso di studi secondari. Essendo altrettanto diffusa la convinzione che l’ufficio della scuola secondaria sia «una perfetta formazione dello spirito»<sup>(248)</sup>, è giocoforza candidare la filosofia a «disciplina» dello spirito, della crescita spirituale. Con tale consapevolezza

---

(245) «Lo studio del latino nei Circolari n. 114 del Ministero della Pubblica Istruzione nei Ginnasi e nei Licei», circolare n. 114 del Ministero della pubblica istruzione, in «Bollettino ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», 1891, p. 594.

(246) G. Bonetta, *Introduzione a G. Bonetta – G. Fioravanti, L’istruzione classica (1860-1910)*, Roma, Beni Culturali e Ambientali, 1995, p. 49.

(247) Collezione Celerifera, vol. 34°, pp. 1123-1124.

(248) G. Gentile, *L’insegnamento della filosofia nei licei*, Palermo, Sandron, 1900, p. 45; poi in *Educazione e scuola laica*, Firenze, Sansoni, 1957, pp. 206.

pedagogica deve per forza nascere una nuova prospettiva scolastica che parta, come diceva Gentile,

«sempre dal principio che scopo della scuola media non è già quello di fornire lo spirito di conoscenze, ma di formare esso lo spirito; che il suo ufficio è formativo, non informativo»<sup>(249)</sup>.

L'insegnamento della filosofia pertanto è da essere inteso come svolgimento della storia della filosofia, come storia dello spirito che ha il precipuo scopo di spiegare culturalmente e legittimare politicamente l'evoluzione storica del consesso civile e del nostro paese in specie.

Da qui l'insegnamento della 'filosofia nazionale' dovrà seguire un altro percorso...

Vorremo qui tentare una riflessione generale anche nella forma di un riepilogo atto a far emergere gli elementi di novità.

Ci è sembrato doveroso in una ricostruzione sulle strutture educative postunitarie, privilegiando la manualistica come il modo concreto della prassi educativa e della concezione politica, assumere il volto di un'indagine 'a baricentro locale' sulle prospettive specifiche di integrazione nazionale delle singole realtà regionali e di aggiornamento disciplinare; tanto più se il grado dell'istituto cui si guarda è quello liceale e se l'area disciplinare di riferimento è il settore umanistico-letterario e, ancor più, la filosofia. Di particolare interesse ci è sembrato quindi assumere l' 'ottica periferica' allorchè, in particolare, la periferia abbia la concreta fisionomia 'modicana': ossia quando si tratti di guardare allo stato di fatto locale dell'istruzione secondaria e del dibattito culturale in una realtà complessa e dinamica, in un'area dunque della Penisola che vive al suo interno lo stesso travaglio generale di rinnovati assetti amministrativi. Un'area che può vantare una solida tradizione di studi; che può contare 23 editori-tipografi<sup>(250)</sup>, che esprime dal suo seno una classe politica liberale e illuminata e, pur negli opposti schieramenti<sup>(251)</sup>, manifesta il più compiuto sforzo progettuale di decentramento amministrativo postrisorgimentale, per alcuni aspetti non condiviso, a volte contrastato per scelte anche audaci e controcorrente ma che, in definitiva, si rivelarono fruttuose.

In Italia le storie dei licei di antica formazione, come il liceo "T. Cam-

---

(249) Ivi, p. 235.

(250) Si rimanda al saggio citato di R. Tumino, *Modelli educativi e didattici...*, cit., in «Archivum Historicum Mothycense», n. 9/2003, pp. 73-147.

(251) E. Sipione, *Politica e cultura...*, cit., Modica 1979; G. Miccichè, *La provincia Iblea dall'Unità al secondo dopoguerra*, Ragusa, Leggio e Di Quattro, 1996.

pailla' di Modica (ma pensiamo al liceo 'Aurispa' di Noto, al liceo 'Gargallo' di Siracusa, al collegio 'Capizzi' di Bronte, al liceo nazionale di Palermo, al collegio 'Cutelli' di Catania)<sup>(252)</sup>, sono ancora in gran parte da ricostruire in maniera documentata attraverso sostanziose ricognizioni delle fonti archivistiche: le storie edite dei licei italiani sono spesso, invece, frutto di ricerche erudite e generalmente piuttosto datate, oltre che non di rado segnate da approcci emotivi e celebrativi<sup>(253)</sup>. In questo ambito, la storia del liceo di 'T. Campailla' di Modica, su cui si è soffermata particolarmente la nostra attenzione, può essere significativa per una serie di motivi: per il suo dispiegarsi alla 'periferia del Regno', per l'antichità della sua origine, per la peculiarità del suo patrimonio librario e documentario e forse proprio per la comune storia che lo lega a numerosi altri licei italiani delle regioni geograficamente 'periferiche'. Quanto meno 'centrale', tanto più questa storia si fa eloquente circa il contesto nazionale ed in modo particolare del Mezzogiorno.

Ma uno di tali più rilevanti aspetti dell'istruzione fu, a Modica, la composizione fra liceo 'Campailla' e istituto tecnico 'Archimede' in un positivo superamento della dicotomia 'istruzione umanistica e tecnica'. E, pur nell'assoluta autonomia istituzionale e organizzativa dei due Istituti scolastici, non è forzato affermare che una sorta di 'comunità' di docenti/studiosi, presenti e operanti nella medesima Città, riduceva la forbice fra istruzione umanistica e istruzione tecnica professionale, anzi le rese - benchè non in assenza di occasionali dissapori - di fatto interagenti.

La priorità conferita all'istruzione 'tecnica' superiore, vanto dell'amministrazione politica, è indice - come più volte osservato - di una forte

---

(252) Per una significativa ricostruzione storica sui licei siciliani, particolarmente curata sotto il profilo archivistico, si rimanda a S. A. Costa, *La scuola e la grande scala*, Palermo, Sellerio, 1990; in particolare il cap. VIII, *Le scuole classiche santuari di civiltà e filtro di selezioni sociali*, pp. 429-523; G. Barone, *Una piccola 'capitale' e il suo liceo. Cultura, economia e società nell'Ottocento*, in AA. VV., *Tra storia e microstoria*, Modica, Liceo Classico "Tommaso Campailla", Grafiche Fiorni Verona, 2000.

(253) L'allusione - ovviamente critica - è rivolta, ad esempio, alla pubblicazione del volume del Liceo Ginnasio di Comiso in occasione del *centesimo* (!) anniversario dell'istituto. Il volume raccoglie vari contributi dedicati alla storia della didattica delle discipline, ai presidi, ai docenti e agli allievi di quella scuola, attraverso cui far risaltare il ruolo dell'istituto nella Città; tuttavia il tono celebrativo rimuove ciò che è più necessario per legittimare una tradizione liceale: è stata omessa... la data di istituzione dell'istituto che risale al 1902, e per di più come 'ginnasio' (e non liceo). Analoga osservazione emerge dallo svolgimento di iniziative culturali del liceo classico 'Umberto I' di Ragusa, nelle quali si è dato rilievo ad un 120° (!) anniversario dell'istituzione di questo liceo, laddove, del 1884 è l'istituzione del ginnasio e del 1929 quella del locale liceo...

istanza democratica, mentre l'asse liceale, classico, ossia fondato sull'isegnamiento formativo delle lettere italiane, latine e greche e sulla storia e filosofia, assolve a un compito di ricomposizione sociale e ideologica su basi nazionali: entrambe le scuole sono impegnate nella robusta preparazione di giovani alle professioni e all'amministrazione della cosa pubblica. Nè va trascurato il fatto che il liceo 'Campailla' e l'istituto tecnico 'Archimede' avevano parzialmente di comune fruibilità – come prima accennato - laboratori scientifici ed attrezzature didattiche. La biblioteca – anzi, le due qualificate biblioteche -, erano poi agevolmente frequentabili tanto da docenti quanto da alunni dei due istituti.

Nella ricostruzione fin qui tentata, volta a stabilire un nesso inscindibile fra la manualistica, i provvedimenti governativi in materia di istruzione classica e la diffusione della cultura filosofica del tempo in questa terra «*che Platone amò e dove far filosofia è altrettanto naturale che respirare*»<sup>(254)</sup>, pare opportuno ricordare infine la produzione 'locale' che le tipografie editrici andavano proponendo nelle discipline pedagogiche e didattiche. La cosiddetta 'piccola editoria', che a Modica e nel territorio del Circondario si afferma, manifesta una sorprendente vitalità legata anche all'elaborazione personale degli Studiosi dei due maggiori istituti formativi: il liceo classico e l'istituto tecnico.

Nella ricca produzione tipografica locale, peraltro, ci pare si possa cogliere sia un sano moderatismo che, pur nell'attenzione pronta ai movimenti culturali emergenti e nella passione per una «rigenerazione» sociale (G. De Leva), sa accoglierli con discernimento, sia la 'ragionevolezza' greca (altra, rispetto ad un accentuato 'razionalismo' illuministico), sia, forse, anche l'eco della sapienza sedimentata dalla lunga tradizione locale di studi (e ciò va detto, al di là delle grevi e polemiche critiche pronunciate da Serafino Amabile Guastella circa gli insegnamenti forniti dai Gesuiti nel loro Collegio).

La produzione editoriale evidenzia – complessivamente - la permeabilità della cultura cosiddetta umanistica alle istanze della metodologia scientifica di chiara matrice positivista: 1°) l'inserimento del metodo oggettivo secondo uno stretto rapporto tra cose, oggetti, fenomeni, ambiente, esperienza e modulazioni conoscitive e linguistiche<sup>(255)</sup>; 2°) l'ac-

---

(254) C. Ottaviano, *Manuale di Storia della filosofia*, v. 1, ed. Rondinella, Napoli s.d., p. 12. Per un'ampia biografia di Carmelo Ottaviano, eminente filosofo del '900 e storico della filosofia, formatosi presso il Liceo classico 'T. Campailla', cfr. «Archivum Historicum Mothycense», n. 5/1999 pp. 57-66.

(255) F. A. Vinci, *Come nella prima educazione intellettuale si debbano insieme accordare l'osservazione delle cose, l'acquisizione delle idee e lo studio delle parole*, Vittoria, Tip. Cabibbo; 1891; *Nozioni varie per la III elementare*, Vittoria, Cabibbo, 1891.

centuazione del ruolo della metodologia scientifica, sia come modello organizzativo del sapere sia come riferimento ai fenomeni, ai dati, ai fatti<sup>(256)</sup>; 3°) l'accentuazione del ruolo delle scienze dell'educazione secondo l'apporto della sociologia e della psicologia, della fisiologia e della biologia<sup>(257)</sup>; 4°) l'interesse per le scienze matematiche ed utilizzazione pragmatica del sapere matematico<sup>(258)</sup>; 5°) la preferenza accordata ad un modello didattico che privilegia la componente dell'esperienza<sup>(259)</sup>.

L'insegnamento della filosofia non poteva non risentire di questo spirito. Alla cattedra di filosofia si avvicendarono Vincenzo Laureani (1892-1893); Rodolfo Cristofanelli (1894-1895); Eugenio Bergamini (1895-1896); Vittorio Zanon (1896-1897); Luigi Marchetti (1898-1907); Gaetano Cappello (1908-1909); Filippo Alvaro (1910-1912); Giuseppe Giurdanella (1913-1915). È ben vero che non vi fu alcuna novità nella manualistica filosofica, tanto che il manuale del Conti raggiunge la tredicesima edizione nel 1907, ed i manuali del Cantoni e del Fiorentino raggiunsero la ventesima edizione nel 1903.

La cospicua letteratura scientifica – da parte propria –, che esce dalle predette tipografie, serba in sé quelle connotazioni umanistiche che aleggiano persino nelle opere più tecniche: P. Rosso, *Sunti di lezione di scienze naturali e d'igiene* (1876); L. Della Fonte, *Principii elementari di estimo per le scuole professionali e normali* (1889)<sup>(260)</sup>, ma anche nella produzione di Carlo

---

(256) S. Randazzini, *Miniature scientifiche*, Ragusa, Tip. V. Criscione, 1892.

(257) N. Pinzero, *I materiali della vita psichica. Elementi di psicologia ad uso dei licei*, Modica, Tip. F. Mazza, 1896.

(258) F. Nicita, *Compendio di algebra teorico-pratica ad uso delle scuole tecniche commerciali*, Ragusa, Tip. Piccitto e Antoci, 1896.

(259) Dalla piccola casa editrice De Stefano di Ragusa, tra il 1897 e il 1898, vennero pubblicati alcuni volumetti della collana *Storia delle città di Sicilia*, in cui apparvero via via numerosi titoli, tra i quali *Giardini* (1898), *Novara* (1898), *Tripì* (1898), *Furnari* (1899), *Mazza* (1899), *Santa Teresa* (1899), *Savoca* (1899), *Castroreale* (1899), interessanti perché ricorrevano al tema del viaggio come modello educativo e formativo. A curarli col noto Salvatore Raccuglia, direttore della collana, furono A. Di Trovato, P. Contartese, G. Milazzo, S. Lisi, S. Cacopardo, S. Macherione, A. Zangla, che in volumetti di poco più di 20 pagine fornivano le notizie essenziali di natura storica, economica, religiosa sulle singole località. Considerata la schiera degli autori dei libretti, quasi tutti insegnanti (S. Lisi redigeva i *Programmi scolastici per i seminari di Acireale*, Tip. Donzuso, 1882; S. Cacopardo fu uno dei componenti della Commissione della Pubblica Istruzione nel periodo postunitario), i libretti furono adottati dalle scuole normali e superiori.

(260) P. Rosso, *Sunti di lezione di scienze naturali e d'igiene*, Modica, Stamp. 'Gioberti', 1876; L. Della Fonte, *Principii elementari di estimo per le scuole professionali e normali*, Modica, Stamp. 'Gioberti' di Mario La Porta, 1889.

Stoppani e Pietro Laretta, di Francesco Castro, di Niccolò Pinzero, di Emanuele Pisani, di Giacomo Albo, di Luigi Della Fonte, di Giovan Pietro e di Clemente Grimaldi.

Del resto, non sono piuttosto da appellarsi *'umanistici'* tutti gli studi, in quanto *dell'Uomo* e per lo sviluppo di *tutto* l'Uomo?

La passione, la saggezza e la fatica di questi Uomini di studio – educatori di generazioni di giovani – lo attestano.



Il Signorissimo 3. Circolo Milit. C. S. M. annoverati.

te a conoscere la nostra Bandiera.  
Salute al fortissimo Re ed alla sua  
degnissima Famiglia!!  
Modica li 14. Marzo 1862.

Gli Alunni del Ginnasio e della Scuola Tecnica  
Della V.

Michele Fedechi

Ignazio Gallo

Gerardo Nigoni

Gioachino Papa

Giuseppe Gallo

Pietro Casarata

Vincenzo Romano

Luigi Lucifora

Antonio Martino

Antonio Sorrenti

Ignazio Lorefice

Beniamino Sinesci

Emmanuele Medici

Giorgio Zocca

Tommaso Pizzuto

Carmelo Caleri

Giorgio Failla

Giovanni Sorrenti

Giuseppe Baglieri

Il Professore della Quinta Ginnasiale  
Giovanni Labriola P. V. P.

Della II<sup>a</sup> - Mario Lorefice  
 " Giuseppe Gallongo  
 " Luigi Lorefice  
 " Luigi Colombi  
 " Leontini Cesare  
 " Carmelo Rammetti  
 " Eugenio Monza  
 " Virgilio Failla  
 " Giuseppe Pordomani  
 " Raffaele Pordomani Mancada  
 " Giorgio Mauranti  
 " Carmelo Rizzone  
 " Gaetano Garofalo  
 " Tommaso Ruzzeno

"

Della III<sup>a</sup> - Giuseppe Occhipinti  
 " Giorgio Gallo  
 " Carlo Scibano  
 " Giuseppe Trasca  
 " Emanuele Pagliari  
 " Raffaele Piccato  
 " Mario Luceri  
 " Federico Pinzullo  
 " Vincenzo Sporgia  
 " Salvatore Romano  
 " Pietro Rizzone  
 " Ignazio Guarnieri  
 " Paolo Guarnieri  
 " Giacomo Leontini

Il Rappresentante di ginnasiale  
 Stefano Amabile Giustolisi

Ma 11: " Francesco Moncada Castelletto

" Cosimo Frongali

" Giovanni Alfieri

" Carmelo Scibani

" Paolo Sortino

" Giorgio Comitini merana

" Michele Laceri

" Emerico Giuseppe Moncada Castelletto

" Pietro Asenza

" Innocenzo Leontini

" Pietro Sivello

" Luigi Wharini

" Giovanni Fiore

" Giovanni Avola

" Orazio Puglisi

" Melchiorre Cannata

" Giuseppe Guffa

" Giovanni Ferlanti

" Luigi Empoli

" Giorgio Napoleone

" Antonino Guarino Chierico

" Giuseppe Longue

" Antonino Rosta

" Silvestro Toscano

" Emilio Cannata

" Romualdo Lorefice

" Francesco Zulla

" Ferdinando Romano

Il Professore della seconda ginnasiale  
Sac. Paolo Santangelo

Della S. Giuseppe Puglisi

" Rosario Colombo

" Saverio Mucis

" Ignazio Solavino

" Giovanni Spaccaro

" Angelo Giarrusso

" Achille Cannata

" Giorgio Santillo

" Raffaele Benarino

" Saverio Fede

" Raffaele Fratauto

" Giovanni Rosa

" Emmanuele Verucio

" Innocenzo Pluchino

" Vincenzo Assenza

" Francesco Bernabò

" Giovanni Procciola

" Salvatore Candelieri

" Michirino Ghivaro Lere

" Raffaele Pulchinotta

" Francesco Pulchinotta

" Bartolomeo Debarbone

" Ignazio Fede

" Salvatore Giardina

" Melchiorre Moranda Frasca

" Virginio Magro Lino

" Giuseppe Cannata

" Giuseppe Lorezile



Giorgio Annatuna  
Pietro Barbarossa

" Giuseppe Cacci  
" Giovanni Martino  
" Pietro Vaina

Giovannino Rossa  
Girolamo Pulino

Proprietario della 1<sup>a</sup> Salvatore mario

Della Tecnica

" Emanuele Genovese

" Tommaso Rota

" Salvatore Torre Pirena

" Giorgio Colombo

" Federico Cannata

" Pietro Romano

" Giorgio Garofalo

" Benedetto Colombo

" Giorgio Spadola

" Emmanuele Cannata

" Tomazio Terranova

" Francesco Mantegani

" Carmine Guarise

" Orazio Natali

Carlo Cannata

Il Direttore della Tecnica  
Giuliano Labriola