

La situazione culturale e scolastica in Italia verso la fine dell'800

“L’istruzione è il capitolo più triste della storia italiana, un capitolo di penosa avanzata, d’indifferenza nazionale a un bisogno primario, di un ritardo presente, che dà all’Italia, dopo il Portogallo, il triste primato dell’analfabetismo nell’Europa occidentale”. Con questo severo giudizio lo storico inglese, Bolton King e il collega Thomas Okey, introducevano il loro studio sulla realtà scolastico-educativa nell’Italia di fine secolo.

Il libro poneva sotto accusa non solo il Governo e il Parlamento, colpevoli di aver “profuso milioni in spese militari e in lavori pubblici improduttivi”, ma gli stessi comuni che, mentre trovavano “modo di costruire case comunali, sussidiari e teatri, elevare monumenti e spendere per luminarie e fuochi artificiali”, non si vergognavano “di alloggiare le loro scuole in stalle” e di pagare ai maestri “il loro meschino stipendio” con ritardo e irregolarmente.

Accanto alla disastrosa situazione quantitativa e qualitativa dell’istruzione popolare emergeva una situazione decisamente migliore dell’istruzione secondaria e universitaria. In particolare il numero degli studenti universitari era in rapporto alla popolazione uguale, se non addirittura superiore, a quello di nazioni europee (Francia, Olanda, Germania, ecc..) economicamente e culturalmente più progredite.

Questa anomala situazione portava a concludere anche da parte di un attento osservatore e protagonista della vita sociale italiana, Ernesto Nathan, che “in relazione alla nostra posizione sociale siamo troppo colti e troppo ignoranti, da un lato afflitti dall’analfabetismo, dall’altro dall’universitarismo”.

Il fenomeno, con tutti i suoi risvolti negativi a livello di crescita civile e di disoccupazione intellettuale, era la conseguenza delle scelte di politica scolastica fatte dalla classe liberale al momento dell’unificazione nazionale e del difficile decollo dei processi di modernizzazione.

La società italiana di fine secolo, ancora prevalentemente rurale, era caratterizzata da un’economia di sussistenza e dalla presenza nei centri urbani di un ceto operaio costretto dai bassi salari a devolvere la quasi totalità delle entrate nelle spese alimentari e di prima necessità.

La necessità, soprattutto nelle zone agricole, di impegnare nell’attività produttiva i figli fin dalla più tenera età, portava molte famiglie a considerare la scuola un “lusso” o un’imposizione giuridica, di cui non capivano il significato e il valore. L’arretratezza culturale e l’indigenza dei ceti popolari venivano poi “a saldarsi con il disinteresse della classe dirigente concorrendo così ad avallare l’incuria con cui quest’ultima era in genere portata a considerare l’istruzione dei ceti più sprovveduti.

La classe dirigente liberale, al momento della messa a punto del sistema scolastico nazionale, aveva affidato la responsabilità e la gestione dell’istruzione popolare ai comuni. La maggior parte di questi, costretti a fare affidamento su limitate ri-

sorse provenienti quasi esclusivamente dai proventi delle imposte locali e dei dazi di entrata, si trovavano in difficoltà a garantire, senza un consistente aiuto dello stato, un adeguato servizio scolastico per tutti gli obbligati.

A queste oggettive difficoltà economiche si aggiungeva l'insensibilità di buona parte della classe politica locale egemonizzata dall'aristocrazia fondiaria e da una borghesia produttivamente arretrata. Tale insensibilità, che a volte si tramutava in una vera e propria ostilità nei confronti dell'alfabetizzazione e della conseguente promozione sociale dei ceti subalterni, veniva recuperata sul piano della beneficenza e dell'assistenza, ma quasi mai concepite in funzione di un concomitante progresso delle condizioni culturali e del sistema economico-produttivo. Quest'ultimo meccanismo veniva individuato unicamente a livello di formazione delle *élites* politiche ed economiche e/o di promozione sociale per ristrette fasce, ancora socialmente e politicamente instabili, della piccola borghesia urbana e in minor misura rurale.

La Legge Casati, mentre aveva affidato ai comuni il compito di realizzare l'alfabetizzazione di massa, aveva posto l'istruzione secondaria e quella universitaria alle dirette dipendenze dello stato e in questi settori i governi liberali non avevano lesinato né interventi finanziari, né attenzioni politico-legislative. Attraverso l'estensione sul territorio delle scuole secondarie, classiche e tecniche, e un graduale allentamento dei filtri e degli sbarramenti per l'accesso agli studi superiori, la classe dirigente perseguiva un processo di cooptazione e una parallela strategia di acquisizione e consolidamento del consenso dei ceti medi emergenti.

Proprio quest'ultimi a livello locale spingevano non tanto a favore dell'istruzione popolare, quanto di quella media.

L'istruzione di ginnasi e licei, sia statali, sia pareggiati, anche in comuni di medie dimensioni, veniva incontro al desiderio di offrire ai ceti medi locali l'opportunità di tentare l'ascesa sociale attraverso la preparazione alle libere professioni o all'impiego nella burocrazia o nell'insegnamento.

“Le scuole secondarie e le università – denunciavano King e Okey – sono gremite di giovinetti e di giovani intenti a superare gli esami col minimo sforzo. La tintura letteraria, che esse danno, rendono gli studenti incapaci di altro modo di guadagnarsi la vita che non sia quello delle professioni liberali e degli impieghi civili. Uomini, che in Inghilterra si dedicherebbero agli affari e per essi sarebbero avviati, qui aumentano le file dei disoccupati colti. [...] Ogni bottegaio arricchito desidera vedere suo figlio avvocato, medico o impiegato civile, e spende molto denaro per educarlo a una vita inutile.

Il fenomeno dell'affollamento delle scuole secondarie e delle università, non giustificato e supportato da una reale richiesta da parte del mercato del lavoro interno, oltre ad alimentare la piaga della disoccupazione intellettuale, innescò un processo di pressioni sociali sulla classe politica dando ancora maggiore spazio al dilagare del clientelismo elettorale, soprattutto nelle regioni del Mezzogiorno.

La massa di diplomati e di laureati esercitava, soprattutto dopo la riforma elettorale del 1882, una forte pressione sulla classe politica e sul governo per la crea-

zione di nuovi posti di lavoro all'interno della burocrazia statale. Questa massa di disoccupati intellettuali, definita da King e Okey "la classe più pericolosa della società italiana", finiva anche con l'affidare le aspirazioni di mobilità sociale alla carriera politica, intrapresa senza una precisa base ideologica, ma impostata sulla sempre più diffusa prassi del clientelismo e del trasformismo.

Di fronte a questa anomala e sotto ogni punto di vista negativa situazione scolastico-culturale della società italiana, i due studiosi inglesi proponevano alcuni rimedi, forse un po' semplicistici.

Per l'istruzione popolare ritenevano la più proficua soluzione porre la scuola elementare "direttamente sotto il Governo centrale" e per riportare alla giusta e corretta funzione l'istruzione secondaria e universitaria quella "di intimidire i puri cacciatori di lauree, di rendere più cari i ginnasi e i licei e più a buon mercato le scuole tecniche e moderne". Ma l'opera più importante e nel contempo più difficile era cambiare mentalità corrente dei ceti medi. Obiettivo al cui raggiungimento la classe politica e il governo potevano contribuire, ma appariva indispensabile per ottenere concreti risultati mutare le basi e le strutture socio-economiche e produttive della nazione. E la prospettiva stava nello sviluppo industriale: "Un onesto Governo può far molto; l'espansione industriale può far di più".

La politica scolastica dello stato liberale seguita fino alle soglie del nuovo secolo non era andata oltre le linee tracciate nel 1859 dalla Legge Casati. Una impostazione che, privilegiando a livello di impegno statale la formazione delle *élites* socio-politiche attraverso una particolare attenzione finanziaria, legislativa ed ideologica nei confronti delle scuole classiche e dell'università, aveva lasciato l'istruzione popolare e quella professionale in balia degli orientamenti politici e delle disponibilità finanziarie degli enti locali o dei privati.

La richiesta di un maggiore impegno dello stato nella battaglia contro l'analfabetismo e a favore di un'apertura dell'istruzione secondaria e superiore a nuovi soggetti sociali, solo lentamente e superando numerose resistenze, riuscì a far breccia all'interno della classe politica.

La necessità di un intervento radicale che andasse oltre la prassi fino allora seguita di interventi settoriali, corporativi o funzionali a strategie ideologico-politiche, ma volto a modificare la struttura scolastico-educativa nel suo complesso, non aveva trovato ancora una giustificazione e propulsione all'interno del mondo socio-politico e di quello economico-produttivo italiano della seconda metà del XX secolo.

Le trasformazioni economiche, sociali e politiche delineatesi gradualmente nell'ultimo decennio dell'Ottocento, innescavano una serie di fenomeni che favorirono e condizionarono le nuove strategie di politica dell'età giolittiana.

Fra i ceti popolari, in particolare quelli urbani dell'Italia settentrionale, iniziarono a manifestarsi alcuni fenomeni socio-politici che, anche grazie all'intervento guida del movimento operaio e socialista e di quello cattolico, innescarono un processo, seppure faticoso e tortuoso, di emancipazione civile e culturale. I nuovi movimenti di massa organizzati, sia socialista, sia cattolico, posero al centro dei loro

programmi e della loro azione anche la questione scolastica, però non in contrapposizione alternativa al modello educativo liberal-borghese, ma in funzione di una generalizzata elevazione culturale della società italiana.

Ovviamente differenti erano gli obiettivi e le strategie scolastiche del socialismo italiano e quelle del mondo cattolico. Per i primi accanto alla battaglia a favore della realizzazione di un capillare servizio scolastico obbligatorio e della diffusione dell'istruzione professionale, costituiva obiettivo qualificante la piena laicità della scuola. Il movimento cattolico, nettamente critico nei confronti del tradizionale laicismo del mondo liberal-borghese-massonico, puntava in particolare sul recupero della caratterizzazione confessionale dell'insegnamento pubblico e sulla difesa di un sistema scolastico il più possibile decentrato ed autonomo.

Fu soprattutto la trasformazione economico-produttiva della società italiana ad innescare, non solo a livello di classi dirigenti, nuovi atteggiamenti e nuove attese nei confronti dei problemi culturali, educativi e scolastici. Lo sviluppo industriale infatti veniva a creare ad ogni livello più ampie e consapevoli esigenze e richieste di un modello formativo più articolato e solido rispetto a quello delle società rurali ed arretrate.

“La futura società industriale – secondo lo storico dell'economia Carla M. Cipolla – richiede un nuovo tipo di un uomo. L'agricoltura poteva essere analfabeta. Ma non c'è posto per analfabeti nella società industriale. Per vivere e sopravvivere in tale società occorrono all'individuo numerosi anni di istruzione e la formazione di una mentalità nuova, in cui l'intuizione va sostituita con la razionalità, l'approssimazione con la precisione, l'emozione col calcolo. D'altra parte, una società industriale è caratterizzata da continuo e rapido progresso tecnologico. In tale società gli impianti divengono rapidamente obsoleti e gli uomini non sfuggono alla regola. L'agricoltore poteva vivere beneficiando di poche nozioni apprese nell'adolescenza. L'uomo industriale è sottoposto a continuo sforzo di aggiornamento e tuttavia viene inesorabilmente superato”.

Durante le prime fasi dello sviluppo industriale, avvenuto anche in Italia al di fuori di ogni programmazione e tutela delle condizioni di lavoro, non sempre il rapporto positivo industria/istruzione trovò un puntuale riscontro. Il rapporto “tra crescita economica e sviluppo scolastico” non fu sempre lineare perché il processo di industrializzazione interessò solo le “regioni più progredite dell'Italia settentrionale”, sia perché nelle “aree che furono investite dallo slancio industriale non pochi fanciulli appartenenti alle classi inferiori entrarono direttamente in fabbrica senza passare dalla scuola”.

Il fenomeno giustamente sottolineato va però circoscritto alle prime fasi dei processi di industrializzazione, quelle per intendersi del “capitalismo selvaggio”. La graduale acquisizione da parte dei lavoratori di una maggiore coscienza dei loro diritti economici e civili, lo sviluppo del movimento sindacale, non solo in funzione rivendicativa, corporativa e salariale, le nuove esigenze tecnico-professionali create dalla modernizzazione dei processi produttivi e l'affermazione di nuovi modelli di

politica sociale, favorirono, almeno nelle aree investite dallo sviluppo economico-industriale, l'espansione scolastica a livello di alfabetizzazione di base e di istruzione tecnico-professionale.

Il rapporto istruzione/sviluppo economico risultò, diacronicamente e sincronicamente, assai complesso e di problematica definizione, soprattutto nella società italiana che ancora all'inizio del XX secolo (e in parte anche dopo) presentava ritardi, limiti ed anomalie nello sviluppo politico, sociale, economico e culturale.

In Italia, all'indomani dell'unificazione, si contava una media del 78% di analfabeti con punte massime del 91% in Sardegna e del 90% in Calabria ed in Sicilia, bilanciata dai valori minimi del 57% in Piemonte e del 60% in Lombardia. Nello stesso periodo le percentuali di analfabeti in Europa erano del 10% in Svezia, del 20% in Prussia e Scozia, del 75% in Spagna e del 90% in Russia. Altrettanto non si poteva dire in campo universitario dove mediamente in Italia, in percentuale, si superavano i Paesi più progrediti. Basti pensare che le più antiche e prestigiose Università erano italiane. Appare quindi netta la differenza di scolarizzazione tra l'alta borghesia e le classi inferiori, costituite queste ultime da contadini e piccoli artigiani, soprattutto in Italia meridionale e tale differenza era più sensibile nella cultura matematica. Infatti a Palermo mentre era fiorente una delle società di matematica più importanti del Mondo (il Circolo Matematico, voluto da Giovanni Battista Guccia, appartenente ad una nobile casata siciliana), i ragazzi del popolo non ne erano interessati assolutamente in quanto, appena imparavano a scrivere, andavano a lavorare. Si sentì pertanto la necessità di "democratizzare" la matematica con la fondazione di una società che ne curasse l'insegnamento anche attraverso il controllo e la revisione dei libri per le scuole.

Principali Riferimenti:

- Redi Sante Di Pol, *Scuola e popolo nel riformismo liberale d'inizio secolo*, Marco Valerio.