

FABIO STIZZO

FEATURES, UNCERTAINTIES AND UTOPIAN SIDES
OF THE ITALIAN SCHOOL BETWEEN XIX AND XX CENTURIES.
ON A VOLUME BY SAVERIO FAUSTINO DE DOMINICIS

CARATTERI, RETICENZE E SLANCI UTOPISTICI
DELLA SCUOLA ITALIANA TRA OTTO E NOVECENTO.
A PROPOSITO DI UN VOLUME DI SAVERIO FAUSTINO DE DOMINICIS

*Gaps and deficiencies in the Italian education system kept coming out in the years between the Nineteenth and Twentieth century. Positivist pedagogue Saverio De Dominicis was a remarkable interpreter of the ideological and scientific demands of this time. In this article, his work *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi (1897, Lines of Elementary Pedagogy for Normal School and for teachers according to Governmental Programs in force)* is analysed in order to focus on the most advanced theories and the counter-current proposals he sketched out in order to get a civil and social improvement of all the Kingdom of Italy using public school.*

Negli anni a cavallo tra Otto e Novecento continuano ad emergere lacune e deficienze all'interno del sistema scolastico italiano. Attraverso l'analisi di un volume, *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi (1897)*, del pedagogista positivista Saverio Faustino De Dominicis, insigne interprete delle istanze scientifiche ed ideologiche del suo tempo, vengono evidenziate nel contributo le visioni più avanzate e le proposte controcorrenti da lui elaborate per il compimento, attraverso la scuola pubblica, di un miglioramento civile e sociale nell'intero Regno d'Italia.

Key words: Italy; Positivism; Saverio Faustino De Dominicis; School; Teachers.

Parole chiave: Italia; Positivismo; Saverio Faustino De Dominicis; Scuola; Maestri.

Ad Unità raggiunta, il Regno d'Italia si trovava tra le questioni più urgenti da risolvere quella del dilagante analfabetismo, che segnava punte molto alte e scoraggianti particolarmente nell'avvilito Mezzogiorno e nelle Isole, e produceva gravi conseguenze di ordine politico, sociale ed economico nell'intero Paese.

Nonostante da quel momento in poi il dibattito sulla necessità di diffondere capillarmente l'istruzione di massa si articolasse sempre di più a livello sociale, ideologico, metodologico e pedagogico, proprio perché la lotta all'analfabetismo era condizione indispensabile per tentare almeno di avviare un ragionevole processo culturale volto a riscattare ed emancipare il singolo individuo ed anche a favorirne la conoscenza e l'aggregazione all'interno della nuova società italiana, la classe dirigente sembrava, invece, preoccuparsi maggiormente di altre questioni per essa certamente più rilevanti, mostrando scarsa attenzione anche per le proposte più progressiste provenienti spesso da frange della stessa coalizione di governo.



Il contesto

Pur tra qualche limite, ma di indubbio interesse storiografico ancora oggi perché funzionali ad una ricostruzione più articolata e ricca di quella età, sono gli atti amministrativi, i censimenti, l'insieme di statistiche, inchieste, denunce, rivendicazioni che, ancora ad inizio Novecento, se da un lato continuavano ad evidenziare con senso critico le contraddizioni e le difficoltà insolte in cui si muoveva l'educazione popolare nell'ottenere perlomeno una prima alfabetizzazione, soprattutto dove malgoverno e povertà avevano storicamente paralizzato ogni tentativo di elevazione sociale e culturale, dall'altro risultavano assai fecondi anche per la costruzione di un giudizio storico-culturale e socio-educativo e politico d'insieme sulle ormai note ed insolte questioni. Finanche eminenti pedagogisti caldeggiavano fiduciosi tutto quel fermento e quel favorevole lavoro che già subito dopo l'Unità era stato, comunque, alla base dei tentativi e delle esperienze più evolutive, anche di tipo governativo o semplicemente di mutuo soccorso, in ambito prettamente scolastico-educativo.

La storiografia pedagogica e scolastico-educativa, negli anni, non solo ha indagato con attenzione e scrupolosità molti di questi aspetti, ma si è soffermata anche sulle suggestioni, sulla vivacità e sulle figure più eminenti e dinamiche dell'ultimo Positivismo; una straordinaria stagione che, pur tra differenziazioni e reticenze, ha concorso a dare impulso a riflessioni critiche e pluridisciplinari, ed ha offerto occasioni per una più generale e puntuale considerazione su questioni ancora oggi dibattute¹.

Pur tra incertezze e cautele dettate dal particolare periodo storico, ma anche dal contesto filosofico, culturale e scientifico, nonché da quello socio-antropologico e politico-economico, i pedagogisti positivisti più attivi indirizzarono comunque il loro impegno verso una trasformazione più ampia della scuola e puntarono ad uno sviluppo più articolato ed incisivo dell'educazione.

Non si vuole, quindi, qui fissare né tracciare un profilo analitico del Positivismo italiano, del dibattito e delle posizioni in auge in quegli anni, e neanche tratteggiare ritratti puramente celebrativi dei pedagogisti. Più semplicisticamente, invece, si vogliono richiamare e riconoscere gli aspetti dinamici e le questioni maggiormente illuminanti e progressive che, nello scorcio di tempo fra Otto e Novecento, apparivano quasi utopistiche, se non rivoluzionarie o radicalmente riformiste e, in questa direzione, tentare di far emergere, nelle pagine che seguono, le attente e peculiari valutazioni del pedagogo cattedratico Saverio Faustino De Dominicis contenute essenzialmente nelle *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi* (1897), un volume in tre parti per le scuole normali, riedito più volte, che veicolerà tra gli insegnanti italiani singolari e interessanti idee sulla pedagogia in genere e promuoverà, inoltre, particolari in-

¹ Per quanto riguarda la pedagogia del Positivismo, «[...] gli studi e le analisi di Giuseppe Flores D'Arcais e della Liguori, di Ugo Spirito e della Bertoni Jovine, di Tisato e di Fornaca hanno segnato» a partire dalla seconda metà del Novecento «[...] una significativa ripresa di studi, condotta nel complesso con animo aperto e con onesto senso critico, senza più i paraocchi delle precedenti condanne aprioristiche, idealistiche e spiritualistiche» (Cives 1994, 3). Sull'argomento si segnala, inoltre, l'attenta analisi contenuta nel corposo volume di Tisato Renato (1976).

tersezioni tra le questioni educative e scolastico-organizzative e quelle prettamente didattico-disciplinari.

La funzione sociale della classe magistrale

Saverio Faustino De Dominicis (1845-1930) nato a Buonalbergo (Benevento), è certamente tra i pedagogisti più significativi del Positivismo italiano. Si tralasciano qui le critiche, eccessivamente ingenerose, a lui mosse da Giovanni Gentile e da altri rappresentanti dell'idealismo, per dare invece spazio ed evidenza al più ponderato ritratto che del Nostro ha tracciato Renato Tisato in una delle più note e conosciute introduzioni alla pedagogia del Positivismo:

Temperamento schivo e un po' difficile, dopo il travaglio degli anni dell'insegnamento liceale, raggiunta la tranquilla oasi di Pavia, egli fornisce un raro esempio di intellettuale attentissimo a tutto quello che accade nella società italiana e particolarmente nel settore dell'educazione e della scuola, sempre pronto ad intervenire con gli scritti per informare, criticare, stimolare, suggerire ma sempre libero dai legami che gli deriverebbero dall'adesione a movimenti politici organizzati o dalla partecipazione all'attività di enti pubblici. Anche nei riguardi di associazioni professionali di insegnanti [...] egli mantiene un rapporto di collaborazione dall'esterno, preoccupato di tenere le distanze. Così, mentre [...] Luigi Credaro, già suo allievo, assurge fino al grado di ministro della P.I. [...], il nostro autore vive la sua vita in estrema riservatezza e, ciononostante, con l'insegnamento [...]; coi numerosi testi scolastici destinati specialmente ai futuri maestri, con frequenti pubbliche conferenze [...], riesce ad essere per qualche decennio una delle figure più influenti nel campo dell'educazione (Tisato 1976, 852-853).

Inoltre le aperture, l'impostazione teoretica, l'impegno, le intuizioni circa l'importanza sociale della pedagogia e della scuola, mostrano la scarsa obiettività del giudizio di quella cultura di matrice idealistica sulle posizioni da lui espresse.

Da osservatore attento ed intransigente della società italiana in genere, e da acuto intellettuale che segue con particolare trasporto ed apprensione le sorti della scuola e dell'educazione di quegli anni, quando Guido Baccelli (tornato per la terza volta come Ministro della Pubblica Istruzione ed in carica dal 30 giugno 1898 al 24 giugno 1900, con a capo del Governo Luigi Gerolamo Pelloux), annunciò l'istituzione di una scuola popolare premilitare per i giovani dai sedici ai diciotto anni insieme all'esaltazione della disciplina, il De Dominicis non gli risparmiò giudizi di disapprovazione: «La scuola popolare dell'on. Baccelli [...] più che un istituto di cultura per i molteplici fini della vita popolare è un istituto *sui generis*, un istituto nazionale e politico destinato ad allargare l'educazione militare del paese»²; né si fece attendere la sua analisi più complessiva sulla scuola italiana di fine Ottocento, dalla quale emersero tutti i limiti e l'inconsistenza delle proposte politico-istituzionali avanzate fino a quel momento.

Almeno il 50% degli obblighi, denunciava De Dominicis, continuava ad eludere

² La citazione è contenuta in Bertoni Jovine (1967, 96).

l'adempimento dell'obbligo scolastico, il corso elementare seguitava ad essere limitato sempre alla quarta classe con programmi spesso contraddittori e, inoltre, si rivelavano insufficienti ed inadeguati gli asili d'infanzia, mentre le scuole serali e quelle festive versavano in uno stato di piena decadenza. Le conclusioni alle quali giungeva il pedagogo attraverso la sua disamina, riguardavano nell'insieme la vita della scuola che pativa le contraddizioni di un indirizzo legislativo incerto sotto il profilo etico, politico e culturale, e che finiva, inevitabilmente, per condizionare in negativo l'azione di quanti all'interno delle scuole si trovavano spesso anche a dover subire, gestire e disciplinare questi conflitti esterni, oltre ai tanti pregiudizi imperanti ancora attorno all'istruzione popolare (Bertoni Jovine 1967, 96).

In questa sua articolata esposizione si ravvisa e si coglie, anche se indirettamente, una particolare attenzione per il ruolo e la funzione sociale della classe magistrale all'interno del processo di civilizzazione intrapreso dalla società italiana di quegli anni. Questa sua posizione troverà ulteriore consacrazione nella manifesta volontà di creare e strutturare un "Partito Nazionale della Scuola" (1898) e in quella di dar vita, come suo organo, alla pubblicazione della "Annata Pedagogica", di cui uscirono solo pochissimi numeri. Nei suoi scritti, tuttavia, si rintracciano ulteriori considerazioni e ben costruiti commenti sull'alta importanza morale del maestro e sull'attenzione che gli Stati più civilizzati avevano già manifestato per la sua formazione.

In tutti i paesi civili il maestro è oggi preparato al suo ufficio da speciali istituti dello Stato. Negli Stati Uniti, ove le professioni sono libere, la funzione di maestro abbisogna di diploma, rilasciato o dalle scuole normali o, dietro esami, da autorità competenti. Lo Stato inglese, che pure non si imbarazza direttamente di preparazione professionale, stabilisce che nessuno possa essere chiamato all'insegnamento popolare senza diploma rilasciato dalle scuole normali, da esso riconosciute o sussidiate. Per ogni dove si abbandona il principio che si possa insegnare nelle scuole popolari senza un diploma speciale; che vi si possa insegnare colla licenza liceale o altri certificati consimili, e fin con la laurea o coi diplomi di istituti superiori (De Dominicis 1909, I, 120).

Nell'ultimo scorcio dell'Ottocento la condizione nella quale versava la scuola italiana era ancora assai distante da quelle prospettive. La situazione reale della classe magistrale continuava ad essere allarmante non solo per la scadente preparazione culturale e professionale al compito e per il numero esiguo di quelli seriamente qualificati, ma anche per il disinteresse nel riconoscere, soprattutto alle maestre, uno *status* economico e giuridico adeguato e confacente alla professione. Per la precarietà della condizione lavorativa in generale e per gli abissi ancora presenti tra le differenti realtà territoriali del Regno, giungeva tuttavia a maturazione una più consapevole propulsione per elevare e fortificare il livello culturale dell'intera classe magistrale. Attraverso i maestri si nutriva la speranza di provare a ricomporre e a migliorare un Paese fortemente frammentato, soprattutto nel tessuto sociale ed antropologico, che in quegli anni aspirava seriamente a proiettarsi nella modernità e, pertanto, necessariamente doveva essere guidato e rinvigorito innanzitutto da una scuola che assicurasse maggiore efficacia educativa ma anche dinamicità, coesione, e reale emancipazione sociale.

E al maestro la civiltà molto oggi richiede.

Domanda una larga cultura, una cultura professionale sostenuta da vera vocazione, diligentemente preparata al suo ufficio. Domanda, colla cultura e la vocazione, salute perfetta e grande energia: bontà d'animo che sappia far convergere e stringere gli animi a sé; sentimento di giustizia e di patriottismo, che informino a giustizia e ispirino patriottismo. Domanda lungo lavoro giornaliero, pieno di responsabilità e non scevro d'abnegazione e sacrifici (De Dominicis 1909, I, 121).

Evidentemente non trova spazio nelle considerazioni espresse dal De Dominicis la figura del maestro vaneggiato e mitizzato con enfasi nell'immaginario collettivo da certa letteratura sentimentalista tardo ottocentesca che, tuttavia, proprio attraverso i romanzi e le memorie, ha significativamente offerto immagini sì impietose, ma realistiche delle vicende e dei vissuti di maestre e di maestri, anche in angoscianti realtà ed aree rurali della penisola, che finivano sicuramente per travalicare il tempo e lo spazio. «Occorre che la scuola sia elevata ad organo di educazione nazionale – scriveva il De Dominicis – e non si eleva senza farne comprendere ai maestri l'importanza sociale, senza far comprendere la loro missione in popolo civile. Fare del maestro un semplice didattico, un precettore, senza dirgli a che poi miri l'insegnamento e l'educazione scolastica, è far di lui non un professionista coscienzioso, ma un povero mestierante» (De Dominicis 1909, I, 4).

Per il De Dominicis, pertanto, i “nuovi” maestri non potevano e né dovevano lasciarsi deprimere dalle asperità legate alle contingenze sociali e a tutte quelle posizioni politico-economiche spesso ostili verso l'intero sistema scolastico. La loro azione di civilizzazione della società diveniva più incisiva se portata avanti con competenza, professionalità e metodo e, se opportunamente partecipata agli strati più bassi ed infimi della popolazione dove peraltro la figura del maestro non godeva di particolare apprezzamento, contribuiva a far schivare loro anche tutti quei possibili ostacoli prodotti dal pregiudizio ancora fortemente imperante.

A tal proposito, chiarificante è lo spaccato che il Nostro fornisce sul tema proprio nelle *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi*, un'opera che rappresenterà per le maestre e per i maestri elementari un importante testo almeno per tutto il primo ventennio del Novecento³.

In molti paesi le famiglie vedono in lui [*nel maestro*] l'affamatore che porta via il lavoro utile dei figli; i municipi rurali, il vampiro dell'azienda pubblica; i municipi di città, un lusso per creare spostati e disabitare le moltitudini dal lavoro. [...] Benché oggi la carriera dell'insegnamento e della educazione popolare sia in molti Stati la peggiore delle carriere, abbia avvenire non prospero ed incerto, garanzie più formali che sostanziali, tuttavia è benefica e necessita della storia che, ove sono maggiori i sacrifici e minore i compensi, là si trovino le anime più generose e più ricche di fede, gli spiriti più elevati di un'epoca. Fortunato istinto

³ Si veda, per un inquadramento sommario del percorso formativo del maestro indicato dal De Dominicis nelle *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi*, il contributo di Gramigna (1996, 237-246). Per un quadro d'insieme sulla manualistica pedagogica per la scuola normale post unitaria si rimanda, tra i lavori più recenti, a Chiosso (2011, 209-218).

del cuore umano, istinto che nell'indifferenza o nell'odio, fra sofferenze o privazioni, feconda e alimenta gli ideali dell'avvenire (De Dominicis 1909, I, 122-123).

La scuola come fatto sociale

Nel complesso, comunque, ciò che caratterizzava compiutamente De Dominicis era la sua azione di pedagogo animoso ed impegnato, sempre attento a tutte le questioni scolastico-educative. Egli non si sentiva impotente di fronte ad una realtà scolastica scomposta geograficamente che, a quasi mezzo secolo dall'Unità, aveva raggiunto esiti assai modesti e tardava a cambiare, nonostante importanti ma evanescenti correttivi e provvedimenti di carattere legislativo. Tutto ciò, invece, lo spronava e lo convinceva a perseguire e a sostenere, attraverso i suoi scritti ed in maniera più determinata, l'impegno in direzione e a favore della scuola di ogni ordine e grado, a far comprendere ai più la sua alta e nobile funzione all'interno della società.

A tal proposito scriveva:

È necessaria una cultura elementare; è necessaria una cultura tecnica generale alla cittadinanza, anche con vari gradi di sviluppo; è necessaria una cultura tecnica professionale di forme e indirizzi diversi; è necessaria un'alta cultura per le professioni liberali e per la scienza. Sono queste le vere necessità: il mondo della cultura non sussisterebbe senza queste varie parti. Senza cultura elementare mancano le radici; senza cultura generale manca il tronco; senza la cultura professionale mancano i rami; senza cultura scientifica l'albero non si muove verso il cielo e l'infinito (De Dominicis 1908, 481-482).

Come riconosce Dina Bertoni Jovine, per rinvigorire e potenziare l'efficacia dell'azione educativa atta a condurre l'intera società verso la concretizzazione della raggiunta Unità nazionale, ma anche, aggiungiamo noi, per incoraggiare un concreto processo di emancipazione e di equità sociale, e poi per «[...] arricchire il suo gracile filo di pensiero [...]» (Bertoni Jovine 1967, 103), De Dominicis tentava di realizzare con igienisti, medici, psichiatri, filologi, storici, politici, una sorta di «[...] alleanza di studi intorno alla pedagogia» (Bertoni Jovine 1967, 103). Nonostante l'esperienza ebbe vita breve, in *Idee per una scienza dell'educazione* (1900), il Nostro rivendicherà comunque «[...] il merito di aver collegato il problema pedagogico a tutte le manifestazioni dell'uomo e della società [...]» (Bertoni Jovine 1967, 102), a differenza di quanti, particolarmente pedagogisti, «[...] anziché inserire le questioni scolastiche nel quadro della vita sociale, si condannano a diventare "la quinta ruota del carro"» (Tisato 1976, 879).

È pertanto evidente come al De Dominicis stava molto a cuore il senso concreto della pedagogia in rapporto alla società e all'educazione, come pure tutto ciò che orbitava attorno alle tematiche relative alla vita della scuola reale e alle dinamiche sociali, culturali, politiche e amministrative che con essa interagivano.

Le considerazioni del De Dominicis si spingevano ancora oltre quando ammetteva candidamente come nei contesti sociali più dinamici ed economicamente vivaci, il benessere economico concorreva a rendere possibile «[...] un più alto svolgimento

educativo» (De Dominicis 1909, I, 19) e mestamente invece osservava che «Dove le società sono povere, l'educazione è poca ed angusta» (De Dominicis 1909, I, 19). Nelle società più evolute, inoltre, «[...] l'accrescimento della ricchezza allarga in proporzione ad essa il periodo educativo; talché più un popolo è ricco e meglio la ricchezza vi è distribuita, più l'educazione vi si allarga, più il periodo educativo vi aumenta di durata e di efficacia» (De Dominicis 1909, I, 19).

Una società organizzata e civilizzata, proseguiva De Dominicis, riusciva a dare una migliore educazione.

Nella civiltà, l'ambiente sociale offre lingua più ricca, costumi fissi e più ragionevoli, modelli da imitare più perfetti, abitudini nobilitate, istituzioni svariate e meglio incitatrici e moderatrici; cognizioni più numerose e più vere. Nella civiltà, l'autorità è più ampia, più forte, più sentita, perché la tutela è maggiore, più ragionevole e meglio organizzata. Nella civiltà, l'ammaestramento è meglio determinato e più premuroso, perché maggiori sono la cultura e l'affetto umano. Infine, nella civiltà, la cooperazione dell'individuo a formare se stesso è più viva, perché l'uomo vi si sente più uomo, più ragionevoli sono i suoi scopi, più pregiata la sua natura (De Dominicis 1909, I, 23-24).

Andando più nello specifico, c'è da sottolineare come egli non disdegnava di confrontarsi criticamente con tutti quei complessi aspetti legislativi che normalizzavano la scuola; ne esaminava con intelligenza sia i regolamenti che i programmi, ampliava poi i suoi ragionamenti servendosi anche di dati statistici e comparativi, piuttosto abbondanti in quel periodo, al fine di presentare una possibile chiave di lettura non "precettistica" ma problematica e riflessiva (Cives 1994, 135).

Riguardo alla scuola popolare, il De Dominicis sosteneva che lo scopo non era solo quello di tendere

[...] a mantenere la disciplina per rendere possibile l'insegnamento, abbandonando l'educazione al costume o alla famiglia: essa è formazione intellettuale e morale. La scuola popolare non è ascetica, lasciando da parte la cultura fisica: essa è educazione completa, educazione di tutto l'uomo: è vero organo di formazione dell'individuo per la vita sociale. [...] La scuola popolare odierna è *cultura totale dell'individuo per la totalità sociale*. Coltiva il corpo e l'anima, i sentimenti ed il pensiero, l'osservazione e il ragionamento, le utilità della vita e il gusto estetico, e mentre adegua l'individuo a sé, adegua l'individuo alla società.

Mezzi per raggiungere questa unità di cultura educativa scolastica sono: la vita e il governo della scuola; le materie d'insegnamento e i loro programmi; le abitudini in conformità di vita civile, fondate e vigilate dalla scuola (De Dominicis 1909, I, 77).

È certamente da apprezzare, per ricchezza di suggestioni, complessità e lungimiranza, l'impostazione dell'intero lavoro del De Dominicis e delle sue posizioni, non conformiste bensì innovative e ambiziose, sempre orientate verso la conquista di una effettiva e completa emancipazione di tutti gli uomini. Egli puntava con tenacia e determinazione sull'educazione ed esprimeva tutta l'insoddisfazione per le condizioni sociali, particolarmente difficili, nelle quali la scuola statale, suo malgrado, si trovava a fluttuare in quegli anni e, nello stesso tempo, suggeriva e proponeva, con decisione, indicazioni precise per valorizzarla ed evitare, così, che essa venisse travolta e som-

mersa dalla strumentalizzazione politica, dalla degradazione morale, dalla miseria, dall'arretratezza e dai tassi di analfabetismo⁴ (Cives 1990, 468-469) ancora imponenti ed alquanto preoccupanti.

De Dominicis sottolineava costantemente, e sosteneva con convinzione, il valore sociale e civile della scuola e si rammaricava tanto quando molte delle sue certezze non riuscivano a radicarsi proprio all'interno dell'istituzione. Secondo il pedagogista, spesso la scuola continuava ad esser vista e percepita in maniera fortemente limitante rispetto alle reali potenzialità. Non era solo un luogo dove istruire o «[...] enunciare massime morali» (De Dominicis 1909, II, 22), ma era molto di più. Le stesse massime morali, difatti, sarebbero rimaste frasi rituali, senza fondamento, se non accompagnate da un'istruzione accurata e rigorosa e non sostenute da un'adeguata qualità educativa, formativa ed edificante di livello, che solo una scuola di qualità, provvista di elevate competenze e di solide professionalità, poteva garantire:

[...] quante volte, dinanzi a screanzataggini di scolari, non abbiamo sentito dire perfino da persone del volgo: ma che cosa sono stati a fare in iscuola? Il volgo sente che il governo di scuola, la vita di scuola, devono essere di per sé stessi potenti mezzi per la formazione di una buona condotta. Il volgo intuisce che l'alunno bene o male istruito, istruito poco o molto, indipendentemente dall'istruzione, deve essere modificato dalla scuola, solo perché ambiente e buon ambiente.

È poi il buon governo quello che rende possibile una istruzione coscienziosa, diligente, efficace (De Dominicis 1909, II, 22-23).

Affinché la scuola, dunque, potesse incidere concretamente sulla formazione civile dei ragazzi, diventava necessario che anche i maestri seguissero e sviluppassero opportuni metodi nell'esercizio della loro attività educativa. Il pedagogista campano manifestava sensibilità e molta attenzione alla formazione culturale e professionale dei maestri, come testimonia ampiamente il già citato volume *Linee di pedagogia elementare*. In alcune di quelle pagine offriva ad essi, senza indugio alcuno, anche una serie di suggerimenti, da adoperare per educare i ragazzi ed indirizzarli nella scuola e nella società, legittimandoli con insolita abilità e spiegandoli con estrema chiarezza.

[...] primo [...] *curate nella società scolastica la naturale tendenza del ragazzo a diventare uomo e trattatelo come uomo e coi riguardi dovuti all'uomo* [...]. Secondo [...] è necessario trar partito [...] *dal sentimento di amor proprio degli alunni, dalla loro avidità di lodi, dal loro timore della vergogna, dal bisogno loro di stima e di onore.* [...] *L'amor proprio, vivo, squisito, ben diretto, anche se abbondante, abbondantissimo, non ha mai fatto male.* [...] Terzo [...] *curate la sociabilità* [...] *facendo sì che la sensibilità degli alunni alla stima e all'onore non sia solo sensibilità loro per la presenza del maestro, ma sensibilità più che per il maestro, per il consorzio scolastico* [...] (De Dominicis 1909, II, 26-28).

Anche la conoscenza della storia della scuola come istituzione educativa, acquisiva nelle riflessioni del pedagogista interesse ed un'importanza rilevante. La parte terza

⁴ Sui dati statistici e sulle percentuali dell'analfabetismo in Italia, si rimanda, in particolare, alle tabelle riassuntive contenute in Cives (1990, 468-469).

delle *Linee di pedagogia elementare* porta infatti come titoli di fondo *Storia della Scuola e delle istituzioni educative*, *Cenni su l'odierna legislazione comparata della Scuola popolare*, *Antologia storica della Pedagogia*, e presenta al suo interno un *excursus* che parte dall'antica Grecia⁵. Il De Dominicis aveva intuito come l'attenzione per la conoscenza del segmento storico della scuola fosse necessario ed utile per la formazione dei maestri, specialmente per rafforzare in loro la consapevolezza e stimolarne principalmente la coscienza critica:

È necessario che il maestro abbia, sia pure per soli profili, un'idea della formazione storica della scuola in cui insegna. Ciò, mentre giova a meglio dimostrargli l'importanza del proprio ufficio e della sua funzione nella società, gli è anche indispensabile per dar compimento e sicurezza alla sua cultura pedagogica. Che vuoto non rimarrebbe nella mente del maestro, quale che fosse l'abilità sua nell'educare e nell'insegnare, se ignorasse la storia dell'educazione e della scuola? (De Dominicis 1909, III, 9-10).

Il Galateo della scuola

La scuola che prospettava il De Dominicis doveva essere capace di avviare, in aggiunta alla educazione dell'intelletto, ogni tipo di programma culturale teso a formare soggetti liberi da condizionamenti e capaci di potenziare soprattutto la coesione sociale all'interno del Regno. Oltre a queste indubbie e forti volontà innovative, la scuola si doveva inoltre contraddistinguere per la vivacità e per il costante e profondo impegno civile in cui, in ogni modo, l'educazione doveva costituire sempre l'elemento fondante e unificante per giungere a fare dell'Italia un Paese realmente moderno. Nonostante questa sua innata ma potenziale capacità emancipatrice e dinamica, la scuola necessitava però, a parere del pedagogista, di una seria riforma del suo intero sistema.

Il De Dominicis, tuttavia, era certamente consapevole che non bastava solamente teorizzare i buoni propositi per vederli poi direttamente realizzati; così come era altrettanto cosciente del fatto che per giungere ad una immediata soluzione di tutte quelle problematiche da egli animosamente dibattute e portate all'attenzione dell'intera opinione pubblica, con sempre maggiore incisività, bisognava incalzare costantemente e innanzitutto la classe dirigente, ancora poco sollecitata ai problemi scolastici.

Indubbiamente apprezzabile era l'impegno del pedagogista nel venire incontro alle esigenze che via via maturavano nella società italiana a cavallo tra Otto e Novecento e che porteranno successivamente diversi cittadini, soprattutto dell'Italia settentrionale, a reclamare con crescente interesse una istruzione più avanzata ed efficace, non esclusivamente finalizzata a far guadagnare loro una sempre più ampia maturazione civile, che agevolasse soprattutto il loro ingresso nel sistema produttivo. Una scuola ed una istruzione più adeguate alle esigenze sociali emergenti in quell'articolato momento storico, richiedevano un sempre maggiore interesse e lauti investimenti da parte dello

⁵ Sull'attenzione del pedagogista per l'analisi storica della scuola, si rimanda, per gli opportuni approfondimenti, al testo di Colaci (2003, 115-165).

Stato; erano questi, in estrema sintesi, i cardini e le basilari aspirazioni caldegiate dal De Dominicis.

Il De Dominicis metteva costantemente in luce e nella giusta evidenza anche l'aspetto etico-morale delle regole che dovevano governare la scuola; dal momento che nella scuola trovavano accoglienza anche «[...] individui diversi per natura e per indole» (De Dominicis 1909, II, 15), era opportuno sollecitare, migliorare e sostenere, negli alunni, la consapevolezza delle regole che governavano la convivenza civile della scuola come qualsiasi altra società:

Se la scuola mirasse solo a occupare le attività degli alunni, a svolgere le loro attitudini o solo a dare cognizioni teoriche, potrebbe avere [...] un governo ordinato, ma con ciò non avrebbe capacità di fecondare e raggiungere le parti più intime dell'animo e della personalità degli alunni. Siffatto intento la scuola raggiunge per mezzo *degli insegnamenti morali e della cultura morale che impartisce* e della quale essa richiede l'immediata trasformazione in pratica della vita (De Dominicis 1909, II, 50-51).

Disciplinare le relazioni educative all'interno della scuola significava, per il De Dominicis, guidare convenientemente verso il decoro tutte le figure che in essa interagivano attraverso un codice di buone maniere in cui indicare le norme da seguire, contraddistinte sempre dal rispetto e dalla reciproca riverenza. Pertanto, «[...] è per mezzo della cultura morale che l'ordine, vivificato da naturali principii sociali e stabilito nella scuola, bene indirizzando i sentimenti personali degli alunni e la tendenza loro a diventare uomini, vien reso più solido, più efficace, più perfetto. Governo di scuola che non trovasse potente cooperatore nella cultura morale, o scuola con soli insegnamenti morali, ma senza pratica di moralità, sarebbero governo e scuola pedagogicamente difettosi» (De Dominicis 1909, II, 51).

Ecco che, sempre a parere del pedagogista, «[...] l'azione della cultura morale pel governo della scuola richiede altro aiuto: il galateo scolastico» (De Dominicis 1909, II, 54).

Difatti, scrive ancora il De Dominicis nel capitolo VII della parte II del suo manuale *Linee di pedagogia elementare* che ha per titolo *Il galateo della scuola*,

La buona creanza il contegno di urbanità e di civiltà nella persona e nelle azioni, nei sentimenti e nei discorsi, è primo fiore di buon governo di scuola. Lo scolaro potrà dimenticare gran parte di quanto la scuola gli ha insegnato; potrà in gran parte venir meno agli alti fini di essa; ma, se la scuola è riuscita a dargli contegno, modi e abito di civiltà, tutto questo gli rimane sempre, *quasi vita e natura nuova, quasi innesto di albero gentile su tronco incolto e selvatico*.

Come qualsiasi galateo, anche il galateo della scuola si aggira su tre cose: *il decoro della persona; la convenienza, gentilezza e bontà degli atti; la verità, proprietà e bellezza del dire*; cose che, mentre ci rendono contenti e soddisfatti di noi, ci procacciano stima, considerazione e benevolenza dal consorzio sociale (De Dominicis 1909, II, 54-55).

Nel prosieguo del brano vengono offerti, inoltre, utili consigli agli aspiranti maestri di allora e viene lanciato un monito verso quanti già operavano all'interno della scuola affinché perseguissero, tenacemente, l'obiettivo di elevare culturalmente e socialmente

il proletariato dal momento che, ancora ad inizio Novecento, le vaste sacche di analfabetismo, la miseria, la carenza o addirittura la totale assenza in diversi territori di strutture scolastiche idonee, continuavano ad allontanare qualsiasi prospettiva di scolarità diffusa che si elevasse al di sopra dell'insegnamento dei primi rudimenti del sapere.

Dinnanzi al maestro tutti gli scolari sono uguali, e non solo nell'esteriore senso giuridico, ma in istrettissimo senso morale. La scuola non deve conoscere distinzioni di classi sociali: il figlio del ministro vale quello del ciabattino. Le partigianerie dei maestri non sono solo offese alla maestà della scuola, sono anche inurbanità.

Riesca il maestro piacevole agli scolari, ma non scenda mai a lazzi. Il parlar triviale, laido, o anche solo sboccato, è vergognoso sempre: nella scuola è sacrilegio. [...] Non rida degli spropositi degli scolari, e meno che mai incoraggi a riderne, creando la compiacenza del ridicolo. Non motteggi, non ingiuri. L'ingiuria è figlia d'odio e madre d'odio: disgrega la scuola. Ricordi sempre che il rispetto che egli esige dagli scolari è rispetto che prima deve loro aver insegnato coll'esempio; che l'autorità ch'ei fa valere è il corrispettivo della sua bontà, della ragionevolezza e della giustizia che egli usa cogli scolari (De Dominicis 1909, II, 56).

De Dominicis seguiva a puntellare quell'idea basilare di garbo e di esemplarità come presupposti essenziali e necessari nella scuola ma da valere poi per tutta la vita. Gli scolari rappresentavano «[...] gli uomini del domani, i futuri cittadini. Questi ragazzi, oggi riuniti dalle pareti della scuola, domani avranno uffici, attribuzioni, occupazioni diverse, e vi porteranno quegli abiti di vita, composta e socievole, che in essi furono formati dall'educazione e dalla scuola. Quante volte non ci incontriamo in persone anche dotte e di gran merito, in alti funzionari politici, in operai laboriosi e intelligenti, ma tuttavia disgradevoli, uggiosi, antipatici per la loro ruvidezza, la loro scortesia e inciviltà? Difetti di galateo educativo, di galateo scolastico» (De Dominicis 1909, II, 56-57).

Per quanto riguardava invece i maestri, il pedagogo raccomandava loro di non dimenticare mai che gli scolari «Devono [...] avere il tono dell'età, ma con decoro, con cortesia, con grazia e delicatezza d'animo. Devono difendere i loro diritti, ma senza arroganza; discutere, ma senza villanie; e abituarsi a cedere di buona grazia quando la ragione e la giustizia lo richiedano» (De Dominicis 1909, II, 57).

Compito del maestro, ancora, doveva essere anche quello di «[...] *promuovere i sentimenti di amicizia fra gli scolari.* [...] La fiducia sincera in un amico rinfranca sempre. Nell'adolescenza poi l'amicizia è bisogno sentito più che in altra età e sempre volge a cortesia generosa» (De Dominicis 1909, II, 57).

Il *Galateo* del De Dominicis, indicava, argomentandole, anche le regole «[...] fondamentali di urbanità dello scolaro» (De Dominicis 1909, II, 58). Questi i precetti, in estrema sintesi:

Siano abituati gli scolari a parlare la lingua della nazione: i dialetti sono oggi goffaggine. [...] Sia lo scolaro pulito nel corpo e decente nel vestito. [...] Sia lo scolaro puntuale alla scuola; ordinato e composto nell'entrarvi, nel rimanervi, nell'uscire. [...] Siano gli scolari abituati a rispettare la suppellettile della scuola, il materiale didattico e quanto le appartiene. [...] Si avvezzino gli scolari alla cortesia dei mutui servigi. La cortesia, che s'usano gli uni cogli altri,

apre l'animo a simpatia, benevolenza, generosità e giustizia. *Non si assuefacciano a movenze di scimmie o a complimenti da pappagallo [...]. È grande inciviltà che alunni della stessa classe, che pur passano insieme tante ore del giorno, si trattino fuori da estranei. Sia la parola pronta, propria, gentile.* Scolaro che, fuori di scuola, chiesto di alcunché, o fugge o tace, è scolaro che fu trascurato fin nell'uso del galateo. Scolaro che risponde con linguaggio da trivio, oscuro o stentato, accusa l'inefficacia della scuola fino in queste forme esteriori. *Si abituino a modulare la voce in consonanza dei sentimenti che vogliono esprimere.* Parlar bene non è solo urbanità di scuola, è anche mezzo per leggere bene. Guardino in faccia alle persone colle quali parlano. Ciò educa a lealtà e a franchezza (De Dominicis 1909, II, 58-60).

In realtà, senza un impegno collettivo, sarebbe stato improbabile in quegli anni perseguire un compiuto progresso sociale e civile del Paese, unitamente ad ogni forma di sviluppo e miglioramento in ambito scolastico che si traduceva, poco a poco, in una diversa e sempre più adeguata forma di percezione della multiforme realtà scolastica e dei particolarismi locali che in essa confluivano ormai rapidamente.

Le pavide spinte emancipazionistiche che a fine Ottocento riscoprirono il loro momento di maggiore dilatazione e di euforia, avevano concorso, inoltre, a far maturare nell'opinione pubblica la convinzione che bisognasse ormai affrontare e ridefinire con più incisività, anche nella scuola, il problema dell'educazione morale della gioventù, al di là dei tanti, troppi proclami sul sentimento del dovere e sul principio della responsabilità.

I richiami costanti poi del De Dominicis alla coscienza individuale del maestro e alla sua rettitudine, andavano inoltre a rinforzare quel messaggio ciclico veicolato dal *Galateo*; un messaggio destinato a tradursi spesso in esortazione verso tutti quei maestri che, nel rispetto gerarchico dell'autorità, operavano per un'autentica rinascita del popolo italiano, dentro e fuori la scuola:

Anche fuori di scuola il maestro è educatore, e non deve venir meno al suo carattere e al suo ministero. Il maestro, coadiutore del curato o dei carabinieri, politicante, attaccabrighe o fannullone, anche se buono educatore in iscuola, manca a sé fuori. Fuori egli deve rispettare la coscienza e il convincimento di tutti. Egli può partecipare al culto che gli aggrada e al partito politico che più stima, ma deve sempre far comprendere cogli atti della vita e colla sua parola, che al di sopra delle religioni e dei culti vi ha la morale, che sola dà valore alla vita; che al di sopra dei partiti vi è la patria e l'umanità, e che egli rappresenta il culto dell'una e dell'altra. Porti nelle relazioni sociali moderazione e serietà di giudizi e d'affetti. Guadagni la stima dei buoni, e non chieda la compiacenza di chicchessia. Richiestone, dia consigli alle famiglie de' suoi alunni, ma non offenda mai l'amor proprio. È solo a queste condizioni che il maestro può essere educatore con veste di urbanità e di civiltà anche fuori di scuola (De Dominicis 1909, II, 60-61).

Conclusioni

Pedagogia, educazione, società, libertà, democrazia, solidarietà e socialità, obbligatorietà scolastica e, ancora, metodologie didattiche, sono tra gli argomenti più ricorrenti in molti degli scritti di Saverio De Dominicis e questioni, tutte, che dovevano

caldeggiare, spingere e facilitare la promozione e l'adozione consapevole di nuove forme di conoscenza, di partecipazione e di responsabilità, innanzitutto in ambito scolastico. L'ampia condivisione di questi punti fermi nell'ottica del diritto all'istruzione, avrebbe certamente sanato le incongruenze di quel cruciale momento storico, sociale e culturale, incoraggiando un cambiamento etico ed antropologico che, secondo il pedagogista, solamente la scuola poteva efficacemente rendere possibile, in senso propriamente democratico e laico, nella direzione della modernizzazione.

La scuola di quell'epoca studiata dal Nostro era «[...] il risultato di lunghe e complicate trasformazioni sociali e politiche; [...] il risultato di un nuovo assetto economico, di grandi progressi nella cultura, nei sentimenti e nella coscienza [...]» (De Dominicis 1909, III, 9); ed era sicuramente un'istituzione fatta di slanci e contrappesi, in parte ancora oggi attuali, che si trovava, a partire soprattutto dagli ultimi due decenni dell'Ottocento, ad agire sotto la spinta razionale della necessità di un più soddisfacente ed intenso rapporto tra istruzione, sviluppo e assetto sociale.

Proprio in virtù di quest'ultima considerazione, sempre in *Linee di Pedagogia Elementare*, lo studioso manteneva «[...] una linea di responsabile problematicità» (Cives 1994, 136) e consigliava vivamente all'insegnante di aver cura di promuovere e favorire costantemente, nella sua azione didattica ed educativa, il maggior numero di relazioni «[...] fra materie e materie [...]: il maggior numero di relazioni possibili tra le idee e i sentimenti; il maggior numero di relazioni possibili tra le cose insegnate e la vita» (De Dominicis 1909, II, 209). De Dominicis si pose, pertanto, come sensibile e convinto sostenitore del fondamentale ed indispensabile collegamento, nel magistero educativo, tra la sfera culturale e quella puramente esistenziale; come un vero e proprio precursore «[...] di quella istanza che oggi chiamiamo della interdisciplinarietà» (Cives 1994, 136; Colaci 2003, 63) e, ancora, come attento e scrupoloso osservatore anche di tutti quegli «[...] individui in istato patologico: sordomuti, ciechi nati, discolli» (De Dominicis 1909, II, 286-291), per i quali avanzava dettagliate proposte circa l'educazione e l'istruzione più adatta da impartire a quest'ultimi nelle scuole:

[...] va notato, nell'educazione di questi infelici, che noi non dobbiamo preoccuparci solo che essi parlino o che, senz'occhi, vedano. Dobbiamo preoccuparci d'altro ancora, perché si possa dire di averli educati ed istruiti: dobbiamo preoccuparci che acquistino *quelle attitudini e quelle abilità per cui possano campare la vita indipendentemente e senza aggravio della società e con quel sentimento di dignità che accompagna sempre l'uomo che lavora e che vive del proprio lavoro*. Purtroppo ciò non si ha sempre presente, oggi. L'educazione di questi infelici spesso mira a tutt'altro che a rendere loro possibile una vita meno disagiata (De Dominicis 1909, II, 290).

Giacomo Cives ha espresso condivisibili apprezzamenti per quanto Saverio Faustino De Dominicis scrisse nel suo tempo e, soprattutto nel rileggere *Linee di Pedagogia Elementare*, si coglie tutta la nobile e fervida sensibilità dello studioso positivista circa il rapporto dinamico e democratico da stabilire tra società e educazione; la sua acuta percezione per le questioni più specifiche e anche per quelle più generali che concernono sia la pedagogia sia la didattica (Cives 1994, 145).

Bibliografia

- Bertoni Jovine, Dina. 1954. *Storia dell'educazione popolare in Italia*. Torino: Einaudi.
- Bertoni Jovine, Dina. 1967. *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*. Roma: Editori Riuniti.
- Chiosso, Giorgio. 2011. *Alfabeti d'Italia. La lotta contro l'ignoranza nell'Italia unita*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Cives, Giacomo, a cura di 1990. *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cives, Giacomo. 1994. *La pedagogia scomoda. Da Pasquale Villari a Maria Montessori*. Firenze: La Nuova Italia.
- Colaci, Anna Maria. 2003. *La riflessione pedagogica in Saverio De Dominicis*. Lecce: Pensa Multimedia.
- De Dominicis, Saverio. 1908. *Scienza comparata dell'educazione. Sociologia pedagogica*. Torino: Streglio.
- De Dominicis, Saverio. 1909. *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi*. Parte I. *La Scuola e lo Scolaro*. Roma-Milano: Società Editrice Dante Alighieri.
- De Dominicis, Saverio. 1909. *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi*. Parte II. *La vita interna della Scuola*. Roma-Milano: Società Editrice Dante Alighieri.
- De Dominicis, Saverio. 1909. *Linee di Pedagogia Elementare per le Scuole Normali e per i Maestri secondo i vigenti Programmi Governativi*. Parte III. *Storia della Scuola e delle istituzioni educative. Cenni su l'odierna legislazione comparata della Scuola popolare*. Roma-Milano: Società Editrice Dante Alighieri.
- Gramigna, Anita. 1996. *L'educazione fra arte e scienza. L'itinerario formativo del maestro nell'opera di De Dominicis*, in Genovesi, Giovanni, e Russo Paolo, a cura di. 1996, *La formazione del maestro in Italia. Atti dell'VII Convegno nazionale CIRSE, Cassino, 8-11 novembre 1995*. Ferrara: Corso Editore.
- Papa, Emilio Raffaele, a cura di. 1985. *Il positivismo e la cultura italiana*. Milano: Franco Angeli.
- Pazzaglia, Luciano, e Sani Roberto, a cura di. 1997, *Scuola e Società nell'Italia Unita*. Milano: I.S.U. Università Cattolica.
- Tisato Renato, a cura di. 1976. *Positivismo Pedagogico Italiano*. Vol. II. *Angiulli, Siciliani, Ardigò, Fornelli, De Dominicis*. Torino: Unione Tipografico-Editrice Torinese.
- Zambaldi, Ida. 1975. *Storia della scuola elementare in Italia*. Roma: LAS.