

L'ISTRUZIONE SUPERIORE MASCHILE " NE' DOMINJ AL DI QUA' DEL FARO" PRIMA DELL'UNITA'

I *In forma di presentazione*

II *Fervori e freddezze nel cammino dell'istruzione superiore maschile*

III *Collegi e licei tra polifonie istruttive e acculturazione sociale*

IV *La vita materiale: concorsi, materie ed esami*

I *In forma di presentazione*

Al cadere del novembre 1767 i Gesuiti vennero espulsi dal Regno di Napoli. Nel quadro del progressivo sviluppo dei processi istruttivi ed educativi nel Mezzogiorno preunitario questa data rappresenta un periodizzante termine *a quo*. Fu infatti da tale tornante cronologico che prese avvio la storia della scuola pubblica nel Mezzogiorno continentale: tutte le scuole gestite dalla Compagnia di Gesù, che sino ad allora aveva detenuto una sorta di monopolio sull'istruzione, passarono allo Stato, con l'obiettivo di dare vita ad un sistema interamente controllato dai poteri pubblici.

Le pagine che seguono intendono ricostruire talune vicende di un particolare ramo della pubblica istruzione meridionale, ossia la superiore maschile, tra il 1767 e l'Unità. Il primo atto con cui lo Stato pose tale tipo di scuola sotto la propria protezione fu la prammatica *De Regimine Studiorum Collegii urbanis S.S. Salvatoris et Collegiorum provincialium*, emessa nel 1770. In forza di tale provvedimento fu prevista la creazione di un insieme di istituti, suddivisi in Scuole Maggiori (nove) e Scuole Minori (venti), che tutte insieme avrebbero preso il nome di Scuole Regie, distribuite nelle varie province del Regno. La prammatica stabiliva anche gli stipendi dei docenti, da reclutare per concorso pubblico, le materie di insegnamento e la presenza, nelle Scuole Maggiori, di un convitto.

Durante il cosiddetto Decennio Francese (1806-1814), che nel Mezzogiorno continentale coincise con l'affermarsi delle riforme napoleoniche, l'impianto settecentesco, sia pure con talune modifiche, non fu sconfessato nella sostanza. Le scuole superiori pubbliche mantennero sia il carattere quasi gratuito, rappresentato dalle rette poco costose e dal sistema delle piazze franche, sia, soprattutto, la natura prevalentemente laica. Con una prima regolamentazione datata 1807 e poi col cosiddetto *Decreto Organico per la Pubblica Istruzione*, emesso nel 1811, fu costruito il sistema dei Reali Collegi e Licei (RCL) con annesso convitto, i quali, sempre distribuiti da provincia a provincia, avrebbero preso il posto delle vecchie Scuole Regie.

Al ritorno dei Borbone l'impianto normativo fu precisato dagli *Statuti per i Reali Licei del Regno di Napoli*, emessi nel 1816, che prevedevano, oltre ad una serie di minuziose norme relative alla vita quotidiana nei

convitti, tra cui ad esempio quelle relative all'alimentazione degli alunni, all'ampliamento del numero delle discipline ed una più razionale amministrazione finanziaria.

Come si cercherà di mostrare nel prosieguo, questa serie di provvedimenti, che facevano capo ad una catena di comando molto accentrata, consentì ai RCL di diventare un fondamentale strumento per formare una élite politico-amministrativa socialmente disciplinata, ossia fedele al trono, capace di gestire la macchina dello Stato e rispettosa delle gerarchie. Non solo. I RCL rappresentarono anche un volano di sviluppo per le economie dei distretti geografici in cui avevano sede e un'occasione per favorire i processi di acculturazione, ovvero di "incivilimento", di tante comunità locali.

Per tutte le suddette ragioni, i risultati conseguiti dal sistema dei RCL nel corso dell'Ottocento borbonico mal si prestano a giudizi sbrigativi. Scriverne l'atto finale con un parere univoco, non importa se totalmente agiografico o distruttivo, significa smarrire il valore della dote che i RCL portarono all'Italia unita. E significa parimenti negare ai progetti istruttivi e educativi la loro più intima essenza, che è quella di essere processi che si svolgono sui tempi lunghi dove è più profondo il rapporto tra continuità e fratture, tra novità e permanenze di vecchi impianti, dove diventa maggiore lo sforzo del ricercatore di delinearne i contorni e più attraente la voglia di ascoltarne la dialettica.

Il Fervori e freddezze nel cammino dell'istruzione superiore

Come si è accennato poco sopra, sino alla seconda metà del Settecento il corso degli studi superiori era appannaggio dei Gesuiti. Essi avevano maturato, nel corso del tempo, una consolidata tradizione educativa, confluita nell'ordinamento scolastico dei loro collegi, le cui cure erano, prevalentemente, rivolte alla "upper class", come icasticamente affermò James Joyce nel suo racconto *The Grace*. Col passare del tempo, però, molti aspetti di tale tradizione, già codificata nella *Ratio Studiorum*, vero e proprio manifesto della pedagogia gesuitica, vennero sottoposti a critica da parte dell'intellettualità meridionale. Nel 1753, ossia quattordici anni prima dell'espulsione dei Gesuiti, aveva visto la luce il *Discorso sopra il vero fine delle lettere e delle scienze*, "ch'è di giovare alle bisogne della vita umana", come affermò Antonio Genovesi suo autore. Quasi un componimento elegiaco in cui si scioglie l'autobiografia dell'ottimismo, degli entusiasmi e della laicità dell'illuminismo meridionale, il *Discorso* sviluppa una riflessione sulla potenza benefica dell'istruzione, dei suoi effetti nella società e nelle attività produttive (la grande speranza riposta nell'"immiglioramento" dell'agricoltura) che innalzano l'uomo al rango di creatura degna dell'universo che lo circonda. Snodo cruciale dell'auspicabile svolgimento positivo del consorzio umano, è senza dubbio l'istruzione. Infatti, sostiene Genovesi, essa deve permeare la triplice scansione dei mezzi utili al progresso e in particolare il "terzo mezzo che, più di ogni altro può fare il lume della nostra nazione", vale a dire la "sì grande e sì studiosa gioventù del nostro regno". L'abate salernitano affidava ai giovani, e dunque alla loro capacità di operare una frattura generazionale e con essa un salto di civiltà, il compito di delineare un modello di società edificabile con quei mezzi e su quei principi che tanto entusiasmo avevano sollevato in quei decenni e a cui tentò egli stesso di offrire una risposta con una prima forma organizzativa di respiro meridionale, ossia il cosiddetto partito genovesiano.

Uno sguardo simile a quello di Genovesi lo si ritrova tredici anni dopo l'espulsione dei Gesuiti. Nel 1780, dando alla luce quel monumento di razionalità e codificazione borghesi che è la *Scienza della Legislazione*, Gaetano Filangieri sente il bisogno di scrivere un libro: il IV, dal titolo emblematico *"Delle leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica"*. Il capo II contiene una dichiarazione che per il suo tono necessita di essere riproposta. Sostiene Filangieri che "Per formare un uomo, io preferisco la

domestica educazione; per formare un popolo io preferisco la pubblica. L'allievo del magistrato e della legge non sarà mai un *Emilio*; ma senza l'educazione del magistrato e della legge, vi sarà forse un *Emilio*, vi sarà una città, ma non vi saranno cittadini." Appare chiaro, in questo passaggio, come l'educazione pubblica sia quella più adatta alla formazione del cittadino. La Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino è ancora di là da venire, ma non si esagera nel dire che questo assunto filangieriano, per alcuni aspetti, ne costituisca un incunabolo. Del resto, il principe di Alianello soffermandosi a elencare " circostanze" favorevoli per l'educazione dei cittadini ribadisce che " Se all'evidenza di queste riflessioni che ci mostrano l'impotenza dell'educazione privata, noi uniamo quelle che ci fan vedere i vantaggi della *pubblica*, noi non istenteremo a persuaderci della sua necessità, malgrado le inevitabili imperfezioni che l'accompagnano"¹.

Forse le "imperfezioni" cui faceva cenno Filangieri sono da ricondurre tanto alla debolezza dell'allora discorso pedagogico, quanto all'andamento pigro con cui procedeva l'impianto delle scuole pubbliche dopo l'espulsione della Compagnia di Gesù. In ogni caso è interessante notare, in questa fase di avvio della riflessione educativa, come il crinale da cui si dipartono i percorsi e a cui tendono i risultati finali delle due educazioni, vale a dire quella domestica e quella pubblica, sia costituito da Emilio che allegorizza i tanti bambini e adolescenti che frequentavano l'istruzione familiare e privata, in cui la soggettività prende forma di creatività, comportamento ludico e autodirezione. Divenuti adulti, in una sorta di prolungato stato di natura, essi tenderanno a rimandare l'appuntamento storico in cui il farsi società civile e Stato è lo scopo ultimo dell'agire pubblico e politico. Figli invece dell'istruzione pubblica, i *citoyens* (possessori di diritti generali, astratti e positivi) e i *bourgeois* (proprietari di beni e mezzi di produzione) non tarderanno a farsi società civile e Stato; in quanto l'agire politico e le funzioni civili non sono finalità proprie dell'istruzione domestica, familiare e naturale ma appartengono al piano pubblico dei processi educativi.

Il progetto di istruzione e educazione che si delineò a partire dal 1767 si nutrì di questa duplice originaria opposizione: necessità storica contro soggettività; carattere pubblico e laico in contrasto con attributo domestico, cetuale e religioso. Nel corso dei decenni successivi questa contrapposizione non sarà riassorbita col prevalere di un aspetto sull'altro. Lungo una direttrice però segnatamente pubblica quella dicotomia ripiegherà, in relazione alla congiuntura politica, privilegiando, di volta in volta, il *coté* laico e statale, come accadde durante il decennio francese, oppure quello più marcatamente religioso, affermatosi dopo il 1820-21 ed il 1848, ossia le due fasi postrivoluzionarie in cui si ebbe un accrescimento del potere religioso sulla pubblica istruzione che portò, specie dopo il Quarantotto, persino al trasferimento pressoché totale dei RCL agli ordini religiosi. In siffatte circostanze quel contrasto, tuttavia, perseguirà faticosamente un equilibrio di convivenza quando l'esplosione del settore privato, nei primi anni '40, diverrà costume sociale, vezzo borghese, brivido metodologico e didattico nelle scuole famose di Basilio Puoti, Francesco De Sanctis, Giacinto De Phamphilis e tanti altri. Alla base di questa andatura sono ravvisabili sia il processo ampio, lungo e poliverso della formazione e dell'educazione dei nuclei di borghesie meridionali, vale a dire l'esigenza di farli aderire prima e di indirizzarli poi verso un unico modello di virtù civili e pubbliche idealità, sia il configurarsi di funzioni economiche, educative e di acculturazione sociale che i RCL, specie nell'Ottocento borbonico, verranno definendo nei distretti geografici in cui si troveranno ad operare.

¹ Per le cit. rispettivamente, A. Genovesi, *Scritti*, (a cura di) F. Venturi, Einaudi, Torino, 1977, p. 77; G. Filangieri, *La Scienza della Legislazione*, IV, *Antologia*, (a cura di) R. Bruschi, Procaccini, Napoli, 1995, pp. 10-13. Corsivi nel testo. Per una recente discussione che non solo sviluppa i contenuti e gli approdi storiografici ma aggiorna anche la bibliografia di riferimento si veda la ragionata ricostruzione di M. Lupo, *Per un atlante storico dell'istruzione nel Mezzogiorno tra Sette e Ottocento*, in A. Bianchi (a cura di), *L'istruzione in Italia fra Sette e Ottocento. Lombardia-Veneto-Umbria*, I, *Studi*, La Scuola editrice, Brescia, 2007, pp.671-677; sempre utili, A. Zazo, *L'istruzione pubblica e privata nel napoletano (1767-1860)*, Città di Castello, Il Solco, 1927, e A. Broccoli, *Educazione e politica nel Mezzogiorno d'Italia (1767-1861)*, Firenze, La Nuova Italia, 1968.

L'oscillare del piano educativo, dunque, fu spia di quella complessità formativa che vide sempre in tensione il nesso tra luoghi fisici dell'istruzione pubblica ed esigenze dei ceti borghesi; tra organizzazione centrale del sistema e sua ricaduta in periferia.

I tratti salienti del sistema dell'istruzione superiore che si registreranno nelle successive fasi cronologiche emergono sin dalla nascita della scuola pubblica. Dopo il 1767 il sistema delle Scuole Maggiori e Minori venne finanziato da una quota dell'ingente patrimonio finanziario e fondiario sottratto alla Compagnia di Gesù, posto sotto l'amministrazione della cosiddetta Azienda Gesuitica. Diretta emanazione di quest'ultima furono l'Azienda di Educazione e la Giunta delle Scuole, organismo con compiti organizzativi. Dopo alcune incertezze iniziali, tradottesi in vari spostamenti di località, il *De regimine studiorum* stabilì che le Scuole Maggiori fossero aperte in nove province: Aquila, Bari, Capua, Catanzaro, Chieti, Cosenza, Lecce, Matera e Salerno.

Nel dicembre del 1769 il re ordina che i Presidi delle Regie Udienze dovranno "due volte l'anno da sei mesi in sei mesi visitare personalmente il Collegio e le Scuole Maggiori, e riferirne a S.M. [...] lo stato delle medesime scuole e Collegio, il numero de' scolari di ciascuna scuola, l'attenzione o mancanza di Maestri, e il profitto che si faccia da Convittori, col dire i nomi di quei convittori che si portano bene, e di quei che son discoli [...]. Per queste visite avrà ogni volta il Preside docati dieci".² Queste prime norme miravano ad avere il controllo della situazione, a conservarlo attraverso un sistema di relazioni conoscitive finalizzato a strutturare nell'universo mentale dei nuclei borghesi sia la necessità di un preciso piano educativo unitario e di ceto, di ampio respiro, sia l'idea di un meccanismo premiante o punitivo quale regolatore dei rapporti gerarchici e sociali. Molti anni dopo, ossia nel 1859, il <<Giornale del Regno delle Due Sicilie>>, continuando in una pratica che durava già da tempo, riporterà collegio per collegio e materia per materia, i nomi degli alunni che più si erano distinti nelle prove d'esame. La pubblicazione annuale dell'elenco dei premiati aveva un intrinseco valore imitativo e rivelava l'avvenuta interiorizzazione, in tanti giovani, di un sentimento di lealtà e rispetto gerarchico, nonché l'accettazione convinta dei contenuti delle discipline apprese.

La volontà di sottoporre a norma l'avvio delle Scuole Regie, di fissarne regole e funzioni, dette vita a un duplice fenomeno in cui tale volontà trovò un importante rispecchiamento: da un lato, il concorso pubblico, ossia una forma di controllo politico e una modalità per selezionare i docenti migliori considerando che l'espulsione dei Gesuiti aveva creato vuoti di personale insegnante; e dall'altro lato, la partecipazione di intellettuali con proposte di natura didattica e pedagogica alla nascente avventura educativa, figlia del pensiero riformista. Nel febbraio 1769, il re stabiliva che "tutt'i Maestri preposti per le Regie Scuole delle Provincie sieno esaminati e conosciuti in Napoli dal Canonico Diomede, da don Antonio Genovesi [che però morirà di lì a poco], da don Nicola De Martino, da don Giacinto Dragonetti, da don Saverio Mattei". Era la prima volta di una commissione che avrebbe preso in carico tanti nomi da esaminare, fra cui, solo per fare un esempio, quell'Andrea Serrao, vescovo di Potenza, regalista e martire del '99. Se si fa eccezione per qualche concorso "pilotato", di cui si dirà, il meccanismo di reclutamento dei docenti non verrà mai abbandonato nel corso dei decenni preunitari. Vale la pena ribadirlo: con esso gli organi di governo della pubblica istruzione intendevano avere strumenti di selezione dei migliori e in più garanzie di formazione di un corpo docente leale e fedele in quanto il carattere pubblico era riscontrabile nella gestione e protezione

² ASNa, Segreteria di Casa Reale Antica, vol. 1487. Molto utili sono i lavori di M. Lupo, *Tra le provvide cure di Sua Maestà*, Il Mulino, Bologna, 2005; id. *L'istruzione superiore pubblica nel Mezzogiorno continentale (1767-1859): strutture, problemi ed interpretazioni storiografiche attraverso un approccio quantitativo*, in (a cura di) A. Bianchi, *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Da Milano a Napoli: casi regionali e tendenze nazionali*, La Scuola, Brescia, 2012, pp.535-579; tutta la III sez. dedicata al sistema scolastico meridionale è molto importante e innovativa per l'approccio metodologico, le novità e l'aggiornamento di contenuti e dati.

che il governo offriva al nascente sistema scolastico. Infatti, se si pone mente alla questione centrale della lealtà dei docenti si può vedere come essi vennero disponendosi in un arco di nomi e di esperienze personali che situa ai due estremi un legittimista come Diego Vitrioli e un "rivoluzionario" come Luigi Settembrini. E se poi si guarda alla qualità dei docenti, i nominativi da scorrere sono numerosi, sia che facessero, in seguito, il salto verso l'Università, sia che restassero in provincia a insegnare e a svolgere una funzione di organizzatori culturali e di modello per le giovani generazioni. Perciò il concorso fu una modalità di reclutamento che non venne mai meno, anche se la sua praticabilità e il suo svolgimento risultarono talvolta troppo inficiati dai controlli di polizia e dalle lungaggini burocratiche.

In relazione al punto riguardante l'iniziale fervore propositivo, ossia l'impegno degli intellettuali, Genovesi, le cui opinioni si sono già riassunte, presentò un proprio progetto di riforma; ciò non piacque a Bernardo Tanucci e l'incomprensione esistente tra i due, mai riassorbita, ne risentì ulteriormente. Diversa accoglienza ebbe invece il piano presentato da Dragonetti. Con esso il patrizio abruzzese voleva, fra le altre cose, "insinuare il metodo da tenersi nell'ammaestrare i giovinetti (...) e le ore in cui avrà principio ciascuna scuola".³ Egli aveva colto bene il legame esistente tra istruzione e amministrazione della cosa pubblica. La prima era condizione per il buon funzionamento della seconda. E nei decenni successivi, quando la passione riformatrice e la partecipazione propositiva degli intellettuali accompagnarono e stimolarono il dibattito intorno all'importanza dei processi istruttivi pubblici e al destino che li attendeva, quel nesso fu sempre tenuto presente.

Negli anni che intercorrono dal 1767 all'inizio della prima Restaurazione lo sviluppo dell'istruzione superiore non è uniforme né omogeneo tra i vari distretti geografici del Regno. Nel 1794 si può dire che funzionassero in modo soddisfacente gli istituti di Bari, Salerno e Aquila, il cui Sovrintendente (o rettore, come verrà denominato in seguito) è proprio Dragonetti; a Chieti, dove la scuola funzionava, c'è un altro patrizio a sovrintendere: Pietro de Sterlich; invece in quel torno di tempo Matera scivolava sempre più giù fino a scomparire. Nella medesima curvatura cronologica si possono ricordare docenti già in fama di dotti studiosi: Giuseppe Crippa, Gennaro Fiore, Nicola Onorati Columella e Pasquale Baffi insegnavano a Salerno; a Bari Onorato Candriota; insegnavano Giacomo Fiore e Giuseppe Liberatore ad Aquila. A determinare il buon funzionamento di queste istituzioni non erano soltanto i docenti, ma altresì le cattedre. Se l'organico era completo con professori titolari, ossia i cosiddetti "proprietari", o anche "interini", ciò era garanzia di efficienza e di rassicurante messaggio da inviare all'esterno, verso i titubanti e increduli ceti borghesi che ancora dovevano convincersi dell'esistenza di nuovi luoghi di elaborazione, formazione e trasmissione dei saperi. Sul sistema delle Scuole Maggiori si proiettavano però gli esiti della crisi di fine 700 e si toccava con mano la diffidenza, ben presto subentrata all'iniziale entusiasmo, di Ferdinando IV. Incerti poi furono anche gli anni della prima Restaurazione.

Bisognerà attendere l'ingresso dei Napoleonidi per assistere alla *renaissance* dell'intero apparato istruttivo e scolastico nel Mezzogiorno continentale e della conseguente ripresa del dibattito teorico e giuridico intorno ad esso. Nel giro di un quinquennio (1806-1811) Giuseppe Bonaparte e Gioacchino Murat emanarono numerosi atti legislativi a partire dal decreto dell'agosto 1806 che sanciva l'obbligatorietà delle scuole primarie in "tutte le città, terre, ville ed ogni altro luogo abitato di questo Regno". Non sfugge come il primo intento di Giuseppe fosse l'istruzione primaria. Infatti, nella visione culturale francese essa costituiva il gradino iniziale per l'elaborazione e l'apprendimento di un costume sociale disciplinato e fedele. L'anno seguente venne decretata l'apertura in ogni provincia di un RCL. Come era accaduto nel

³ M. Musello, *Illuminismo e didattica. Il progetto di Giacinto Dragonetti per le scuole del Regno di Napoli, Liguori, Napoli, 2009*. Il progetto è in appendice alle pp.67-72.

1767, a fornire le sedi dove situare convitto e scuola fu la legge di esproprio dei beni immobili, delle rendite fondiari e urbane, appartenenti all'asse ecclesiastico ed in particolare alle strutture conventuali dal profilo contemplativo e *rentier*.⁴ Qualche nome ne fornisce l'allocazione: i Domenicani per il RC di Basilicata; i Celestini per quello di Lucera, gli Olivetani per il RC di Lecce. Dal 1808 al 1815 fu attiva, quale strumento di indirizzo e amministrazione, una Direzione Generale di Pubblica Istruzione, inquadrata nel neonato Ministero dell'Interno. La Direzione dovette far fronte a una materia sottoposta a diverse sensibilità cetuali e politiche, vale a dire decurionati, consigli distrettuali e provinciali, che nell'amministrare in periferia la cosa pubblica manifestarono, per quanto di propria competenza, un maggiore o minore impegno ed entusiasmo nel destinare poste finanziarie al sistema scolastico. E c'è da aggiungere che gli impulsi provenienti dal centro, da Napoli, per aprire e avviare, far funzionare e potenziare il sistema scolastico, e segnatamente i RCL, non trovarono sempre uniforme e convinte accoglienze in periferia. Al cadere del Decennio, i Licei funzionanti, escluso Napoli, furono tre e dodici i Collegi. Numerose sono le ragioni dello scarto tra originarie intenzioni e risultati: dalla già ricordata sensibilità delle élites locali, alla persistenza di una mentalità ostile al nuovo che determinò, per moltissimo tempo, un effetto di immobilismo o di gerarchizzazione tra i distretti geografici meridionali non circoscritto soltanto sul terreno delicato della diffusione dei processi istruttivi. Ma soprattutto vanno ricordate le permanenti difficoltà nel finanziamento pubblico indirizzato all'istruzione superiore. Misura di ciò è il numero degli iscritti e frequentanti nei RCL che per tutto l'Ottocento preunitario rimase troppo basso rispetto al bacino dei potenziali utenti. A proposito di tale debolezza numerica c'è da osservare che essa fu la risultanza del combinarsi di alcuni fattori: a) i timori di contaminazione sociale presenti negli universi mentali di molti nuclei borghesi di provincia; b) quei ceti che dovevano essere i maggiori tributari del bacino dei RCL ebbero, per numerosi decenni, una base sociale non molto ampia; c) la concezione dell'istruzione domestica, persistente status di antico regime, offriva maggiori garanzie sulla lealtà dei contenuti disciplinari; d) la distanza geografica; e) infine, la figura simbolica dell'oblazione. Val la pena di soffermarsi brevemente su questo ultimo punto. Fin dai sei/sette anni, gli allievi venivano consegnati al convitto-collegio. Per statuto dovevano fare rientro a casa al compimento del diciottesimo anno. Una separazione troppo lunga che investiva la trama degli affetti genitoriali. Era pur vero che si riusciva sempre a trovare deroghe perché il convittore rientrasse a casa, per un tempo determinato riannodando così l'ordito affettivo, ma quella consegna era gravosa e costituiva in molti casi un ostacolo all'ampliamento delle iscrizioni.

Il numero dei RCL e degli alunni frequentanti fu dunque un punto di debolezza delle politiche istruttive del Decennio. Non altrettanto si può dire della ripresa del dibattito teorico che accompagnò le grandi opzioni riformatrici come il già ricordato Decreto Organico. Emesso nel novembre del 1811, il suo intento non era solo quello di indicare le finalità istruttive ed educative, bensì di statuire l'apertura in ogni provincia di un RCL e di accompagnarne l'innesto nel distretto geografico sua sede e il successivo sviluppo. Sono anni che trascorrono intensi con al centro anche il tema dell'adozione dei libri di testo: i "libri elementari", importante argomento sia per il rapporto che esisteva tra essi e l'intero apparato censorio sulla stampa, sia per il contenuto, che doveva essere identico per tutte le strutture scolastiche superiori del Regno e finalizzato a formare un'élite dirigente uniforme nei comportamenti sociali e nel possesso dei saperi specialistici. Ma non c'era solo questo tema nel pensiero dei riformatori che lavorarono con i Napoleonidi. Grande importanza ebbe anche quello dell'aggiornamento dei contenuti disciplinari. Lo sosterrà Matteo Galdi nell'estate del 1812, quando in una sua lunga relazione lasciò trasparire l'esigenza di fare i conti con "i solitari di Porto-Reale", ossia Antoine Arnauld e Pierre Nicole in primo luogo; di trasportare invece nel Regno e fra gli studiosi i consolidati approdi del discorso filosofico e scientifico provenienti d'oltralpe; di

⁴ Ancor oggi ricco di notizie e suggestioni metodologiche è quel gran lavoro di P. Villani, *La vendita dei beni ecclesiastici nel Regno di Napoli (1806-1815)*, Banca Commerciale Italiana, Milano, 1964.

riservare nella trama curriculare un luogo privilegiato ai grandi classici latini e greci. Emergeva da tutto ciò la necessità di tematizzare la scelta di una grande riforma non congiunturale ma di ampio respiro e non fragile ma solida. Intorno ai caratteri con cui costruire il progetto riformatore ruotarono le considerazioni di Vincenzo Cuoco, di Giuseppe Zurlo e dello stesso Galdi. Si pensi alle riflessioni pedagogiche di Cuoco che, erede della tradizione vichiana e genovesiana, vedeva nella antica sapienza italica riflesso il tratto fondativo di un'idea di *Nation Building*, opinione del tutto avversata dai francesi. Zurlo sembra invece rappresentare maggiormente il coté politico per il suo profilo di grand commis statale, se è vero che il passaggio centrale della sua riflessione sta nella preoccupazione di garantire sempre la legittimazione dello Stato che per lui è racchiusa nella formula della "conservazione dello spirito pubblico".

Quantunque il pensiero del molisano non differisse molto dagli altri coprotagonisti in alcuni snodi cruciali del sistema istruttivo, tuttavia altre furono le ragioni che spinsero per l'approvazione di un progetto precedentemente redatto da Zurlo. In quello che sarà il testo definitivo del Decreto Organico giungevano a maturazione alcune premesse intraviste nella Prammatica del 1770, vale a dire la gratuità e la laicità, la natura pubblica dell'istruzione, ossia la "protezione" da parte dello Stato, incaricate della interiorizzazione dei contenuti fondativi del nuovo ordine di cose; si gettavano le basi per un pubblico sistema di istruzione in grado di guardare in avanti e in direzione dei nuovi gruppi sociali. Inoltre, ed è bene ricordarlo, il principale carattere del Decreto Organico, vale a dire, per l'appunto, la sua organicità, trovò un seguito negli Statuti del 14 febbraio 1816. Essi servirono sia a dare una solida struttura organizzativa e di normazione all'edificio istruttivo fino ad allora costruito, sia ad oltrepassare i confini della contingenza, impedendo così interventi di manomissione dello spirito sistematico che lo sorreggeva, sia infine a consolidare le fondamenta di un impianto educativo, funzionale, questa volta, alla restaurata monarchia borbonica. Infatti i due testi codificavano una vera e propria *mission*: formare buoni quadri da inserire nell'apparato statale; modellare una élite dirigente con una preparazione solida e uniforme da Aquila a Monteleone, con una *Koiné* linguistica e sociale; favorire l'adesione a una ben precisa visione dei rapporti sociali e gerarchici; delineare un'idea unica di Nazione in cui l'apporto delle Province alla definizione di strutture discorsive profonde e durature non fosse marginale o sacrificato all'egemonia della capitale. Parecchi indizi ricavabili dai curricula sembrano andare in tale direzione. In estrema sintesi si tratta per tutti gli allievi del possesso di una solida formazione umanistica e giuridica; della sottolineatura, tutta moderna, del nesso tra saperi specialistici e società, tra politica e cultura, tra storia e natura; della funzione "eminentemente civile" degli intellettuali; dell'uso pubblico della *Ratio studiorum* intesa come delineazione di un modello di uomo saggio ed esperto dell'agire politico⁵. A ben vedere essi erano la parte centrale dell'impegno educativo del sistema di istruzione superiore.

Queste peculiarità mostrano come fosse destinata all'insuccesso l'intenzione di quanti, nella catena di comando della Pubblica Istruzione, volevano tener schermati i luoghi dell'istruzione superiore dai contesti in cui erano inseriti. I mesi del 1820-21 lo confermano. Quel legame si manifesta come riedizione del dibattito sul sistema scolastico e sulle sorti che sarebbero toccate ai RCL e all'istruzione primaria dallo svolgimento del moto costituzionale. Zurlo, in qualità di ministro dell'Interno, nell'ottobre 1820 riferì al

⁵ Su Cuoco, Galdi e Zurlo l'apparato bibliografico che li riguarda è vastissimo. *Ex multis* si rinvia a S. Moravia, *Vichismo e <<ideologie>> nella cultura italiana del primo Ottocento*, in A. Corsano et alii, *Omaggio a Vico*, Morano, Napoli, 1968, pp.419-482; introd. di Nino Cortese a V. Cuoco, *Il pensiero educativo e politico*, La Nuova Italia, Venezia-Firenze, 1928; P. Frascani, *Matteo Galdi: analisi di una trasformazione ideologica durante il periodo rivoluzionario napoleonico in Italia*, in <<Rassegna Storica del Risorgimento>>, a. LIX, fs. I, gen.-marzo, 1972, pp. 207-234; G. Zurlo, *la crisi dell'antico regime e la ricostruzione dello Stato*, in P. Villani, *Mezzogiorno tra riforme e rivoluzione*, Laterza, Bari, 1973, pp. 213-330. Il testo originario è in ASNa, Consiglio di Stato, Vol. 161, pp 1-19. Una sua ricostruzione è in un prossimo lavoro dello scrivente perciò qui non se ne fa cenno.

Parlamento in una lunga relazione lo stato del Regno e della Pubblica Istruzione polemizzando con coloro che sostenevano la tesi dei successi ottenuti nell'istruzione durante il quinquennio 1815-1820, definito *beatitudo temporum* dagli apologisti. E chiedeva un finanziamento di circa 500mila ducati per un rilancio dell'intero settore. L'anonimo E.S. che pure pubblicò un lungo lavoro a stampa, da cui però non si evince la sua identità, stimò in più di 450mila ducati la somma utile e necessaria alla Pubblica Istruzione per le finalità proprie: diffusione del settore primario; istruzione delle donne ma rapportata alla condizione sociale; potenziamento dei RCL. Toni più segnatamente teorici animano altri contributi. Giulio Rocco, in un discorso ai membri della società Pontaniana, sostiene che il "saggio istitutore non dee soltanto far sentire al suo allievo le nozioni (...) ma dee segnatamente esercitare la sua facoltà di giudicare ed ordinare", e più avanti aggiunge che "L'istitutore dee penetrarsi della grande differenza che v'ha tra l'istituire e l'insegnare, [come dire educare e istruire] e che il primo di questi oggetti è quello che interessa"⁶. Il canonico Antonio Giordano, bibliotecario della Real Biblioteca, affronta il nesso tra istruzione e costituzione presente nella stampa del tempo. La necessità che fossero costituzionalizzati "Lu Cuorpe de Napoli e Lu Sebeto" (la parte colta, il proletariato e il sottoproletariato urbani), attraverso quei discorsi di merito che trovarono eco sui giornali, venne intesa da tutti gli intellettuali come antidoto alla risorgenza delle paure del '99. Di questa esigenza politico-pedagogica si fece interprete, in uno con gli altri periodici, il <<Liceo Costituzionale>>, diretto da Francesco Bozzelli, che sostenne come l'istruzione dovesse diffondere nel popolo i benefici del sistema politico costituzionale.

La partecipazione dei RCL agli eventi del 1820-21 fu di tutto rispetto. La rete cospirativa si sviluppò dal RC di Basilicata, sito in Avigliano, al collegio Italo-Greco di S. Adriano in Calabria, passando per Aquila, Lucera, Reggio Calabria, Salerno. La Giunta di Scrutinio, un organismo punitivo voluto dal re e incaricato di mettere ordine nel mondo delle scuole dopo il 1820, usò la mano pesante su studenti e professori con sospensioni ed espulsioni. Si pensi a docenti come Ottavio Colecchi, Antonio Filippone, don Domenico Marchianò. Analoga sorte toccò agli studenti. Fra gli espulsi basti ricordare un solo nome: Cesare Malpica, allontanato dal Liceo di Salerno, che in seguito contò fra gli iscritti Raffaele Conforti.⁷

Nel 1818 il totale degli alunni nei RCL è di 1350 unità di cui 582 esterni; nel biennio 1829-30 la cifra è pari a 1459 studenti di cui 887 esterni; nel 1835 vi sono 2054 allievi ossia 1015 convittori e 1039 esterni nei 4 licei (escluso Napoli) e 12 collegi.⁸ Può sorprendere ma non tanto il numero dei ragazzi esterni se si pensa alla geografia e all'alternativa al convitto. Ad Avellino, per esempio, gli allievi provenivano da tanti paesi fra cui: Lacedonia, Montefalcione, Monteforte. Chieti che, col collegio Tulliano di Arpino e quello di Maddaloni, era uno dei più vivi, accoglieva alunni provenienti da Montenerodomo, Atessa, Atri. A Maddaloni venivano da Caserta, Aversa, Gaeta, Campolattaro, Itri. Si può agevolmente dedurre che molti genitori cercassero un "pensionato" presso parenti o amici o persone che lo effettuavano nella città sede del RCL come alternativa al convitto.

⁶ G. Rocco, *Discorso sul metodo pratico d'istituire: su' mezzi da estendere il sapere*, Tip. Del Giornale Enciclopedico, Napoli, 1820, pp. 3-5. La definizione latina è di Diego Vitrioli docente nel RCL di Reggio Calabria.

⁷ Si vedano rispettivamente A. Giordano, *Idee generali su la scelta de' deputati e pensieri di costituzione per un governo rappresentativo*, Tip. Di Pascelli, Napoli, 1820; per il <<Liceo>> ASNa, Min di Polizia II Numerazione fs.131; id. ma fs. 2 per le altre situazioni. Per le Giunte di scrutinio e il loro funzionamento A. Gargano, *I 'Maestri cattivi'. Il controllo sull'istruzione a Napoli tra il 1821 e il 1822*, in <<Sapienza. Rivista di filosofia e di teologia>>, vol. 57, fs. 4/2004, pp.459-484.

⁸ Per i dati, M. Lupo, *Tra le provvide...*cit. p. 164 ma solo per i dati del 1835; id. *Il "sistema universitario" pubblico nel Mezzogiorno continentale prima e dopo l'Unità*, in A. Ferraresi, E. Signori (a cura di), *Le Università e l'Unità d'Italia (1848-1870)*, Clueb, Bologna, 2012, pp. 163-164 per gli altri anni.

I due aspetti: basso numero di iscritti e oscillazione tra interni ed esterni, nella loro irrisolta problematicità confermano sia la difficoltà di allargamento del bacino dei potenziali utenti, sia il carattere elitario dell'istruzione superiore; e tuttavia nessuno dei due fu in grado di incrinare il sempre maggior legame che andò stringendosi tra i RCL e i contesti urbani dove erano inseriti e dove svolgevano molteplici funzioni.

III *I reali collegi e licei tra polifonie istruttive e acculturazione sociale*

Il tendenziale cambiamento favorito anche dalla partenze delle truppe austriache di occupazione, la coincidenza con gli anni della "buona amministrazione ferdinandea", lo slancio di vitalità delle province incoraggiato dal rafforzamento delle borghesie locali si riflettono in una valutazione positiva offerta dai contemporanei. Certamente esagerato è il quadro disegnato da Gabriele Quattromani, collaboratore dell'«Omnibus pittoresco» durante la direzione di Vincenzo Torelli. Dopo aver detto bene dei lavori pubblici intrapresi e della Pubblica Istruzione, per la quale il governo " sborsa quasi seicentomila ducati annui", l'A. si sofferma a tessere le lodi delle " Società di Assicurazioni diverse". Ad esse, ora, possono guardare con fiducia " sia il timido economo, sia il modesto capitalista, sia il tranquillo pensionario o uom di lettere, che [nel passato] non potevano se non lentamente e sempre con tenuissima speranza cumular capitali". Non giungono a tanto elogio della nascente avventura del capitalismo finanziario, ma non negano il mutamento di clima due intellettuali non certo benevoli con la dinastia. Si tratta di Settembrini e De Sanctis. Questo sottolineò un allentamento della censura e la formazione di un *milieu* culturale meno oppressivo; quello osservò la nascita di "una nidiata di giornali" e la penetrazione del discorso politico fra i giovani. Tale valutazione positiva, che segnala un timido avvicinamento tra la Corte e gli intellettuali, aiuta a considerare quel contesto culturale, ed anche le modalità associative e organizzative che lo presidiavano, come la configurazione assunta dalla cultura politica meridionale in quegli anni di passaggi. In questo scenario appena abbozzato la ripresa di considerazione sociale del sistema d'istruzione superiore e il suo ritorno alla normalità, dopo la congiuntura repressiva seguita al 1820-21, furono lenti ma chiari. Infatti il passo che i RCL impressero al loro cammino li portò sempre più a riconfermare la specificità di un legame, vale a dire essere parte integrante di quei paesaggi geografici meridionali in cui profili e funzioni urbane costituivano il cuore della formazione economico-sociale di tante cittadine del Regno. E' appena il caso di fare qualche esempio: Arpino, Avigliano, Chieti, Lucera, Maddaloni.⁹ Qui e altrove operarono i consigli dell'edilizia "per provvedere in modo speciale a' mezzi di accrescere la sicurezza, la salubrità, il comodo e 'l decoro delle città". In questi ed altri luoghi fino alla vigilia del '48 si sviluppò una densa vita letteraria e culturale cui i RCL diedero un solido apporto. Qui si sperimentarono le polifonie di una civiltà della conversazione e delle buone maniere che tennero ancorate le élites locali alle più diverse suggestioni culturali provenienti da altri circuiti. Lo testimoniano la presenza delle librerie, le attività delle Società Economiche, l'impronta dei Seminari, il fervore delle officine dei tipografi-editori, la stampa e la circolazione di libri e periodici, di gazzette e strenne, di effemeridi e giornali. Protagonisti di questa vivacità culturale nelle Province furono ecclesiastici, eruditi locali, patrizi colti, membri del ceto civile, funzionari statali ben preparati e, non ultimi, i docenti dei RCL. Vale a dire una schiera di intellettuali che sebbene non

⁹ G. Quattromani, *Itinerario delle Due Sicilie*, Dalla Reale Tip. della Guerra, Napoli, 1827, p.64. Per un ampliamento di alcuni temi si rinvia a T. Russo, *L'istruzione superiore nel Mezzogiorno preunitario dall'età delle riforme alla vigilia dell'Unità: docenti, libri di testo, vita materiale in convitto*, nel cit. vol. (a cura di) A. Bianchi, *L'istruzione in Italia...* cit. pp. 619-656; id. *La funzione educativa, civile ed economica dei Collegi e Licei nel Mezzogiorno preunitario*, in corso di pubblicazione come Atti del Convegno Prin: *Per un atlante storico dell'istruzione maschile e femminile in Italia fra 700 e 800*, (Siena, 12-14 maggio 2011); sull'organizzazione bancaria nell'Ottocento borbonico si rinvia a P. Avallone, *Il credito*, in (a cura di) P. Malanima e N. Ostuni, *Il Mezzogiorno prima dell'Unità. Fonti, dati, storiografia*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2013, pp.257-283.

privilegiati da un'ampia tradizione storiografica seppero tener vivo e aggiornato il dibattito e in molti casi indirizzarlo verso prospettive politiche in linea con temi e tendenze di respiro nazionale.

I RCL, con cui orgogliosamente le élites locali vennero via via identificandosi, ritenendoli componenti prestigiosi del proprio contesto, finirono con l'aiutarne la crescita e incidere sui locali processi di acculturazione. Ignazio Rozzi, docente di storia naturale nel RCL di Aquila, fu direttore del giornale <<Gran Sasso d'Italia>>, organo della locale Società Economica. Giuseppe Testa dal RC di Chieti andò a insegnare "leggi civili" nell'Università. Aurelio Saliceti insegnò prima Giurisprudenza nel RC di Teramo per poi passare all'Università, dove con Giovanni Manna e Pasquale Stanislao Mancini costituì il nerbo della scuola giuridica napoletana preunitaria. Giacinto De Phampilis fino al 1830 insegnò nel RC di Chieti per poi aprire una scuola privata a Napoli; anche Gaetano Raffa dal RC di Monteleone, dal 1834, aprì un istituto privato a Napoli. Giuseppe Cua dal RCL di Catanzaro, dove aveva insegnato Storia Naturale, passò nell'ateneo napoletano a insegnare Agricoltura. Fra questi personaggi, che prima di andare via avevano sedimentato una pattuglia locale di amici e colleghi, e quelli che invece restarono si mantenne sempre vivo un circuito culturale di comunicazione e dialogo. Intenso e fecondo fu anche il rapporto che tanti docenti stabilirono con le Società Economiche. Si pensi a quelle di Basilicata, Salerno e Terra di Lavoro per averne un'idea. La collaborazione con i giornali di quelle istituzioni e la frequentazione delle loro biblioteche fu un comportamento naturale e quasi spontaneo da parte di docenti che intendevano servirsi dei libri ivi presenti. La biblioteca della Società Economica di Terra di Lavoro era ricchissima di volumi. Accanto ai testi classici di Onorati Columella (nome imposto con cui il lucano volle omaggiare il grande naturalista latino), di Luigi Granata, di Pasquale e Michele Tenore, c'erano titoli che andavano da Algarotti a Filangieri, dal *Trattato de' Tributi* del Brogna all'edizione francese della *Recherches sur la nature et les causes de la richesse des Nations* di Adam Smith, a David Ricardo e Thomas Malthus.¹⁰ Non mancarono le decisioni della Corte di potenziare le biblioteche e di ampliarne le funzioni. Quando ciò avveniva gli <<Annali Civili>> ne davano ampia notizia. Nel numero di luglio-agosto 1840, ad esempio, non senza orgoglio il periodico scrive che "Una biblioteca pubblica nel Collegio Reale di Chieti è stata anche inaugurata il dì 30 maggio scorso. E' la prima aperta agli studiosi di quella città che rammenta la magnifica libreria dei Marchesi Sterlich". Nel 1844 vennero destinati 200 ducati per acquisto di libri alla biblioteca del RCL di Salerno da sommarsi al residuo di 201 ducati. Nel maggio del 1834, sempre gli <<Annali>> danno notizia di un " fausto avvenimento", ovvero l'apertura il 30 dello stesso mese di una biblioteca pubblica a Foggia, "che fosse acconcia a' generali bisogni degli studiosi" e che andava ad aggiungersi a quella del RC di Lucera. I docenti con le loro attività e la loro presenza concorsero ad animare il circuito librario e tipografico delle città di provincia. Lo fecero scrivendo essi stessi testi scolastici ad integrazione di quelli ufficiali; oppure mettendo a stampa gli appunti dettati durante le lezioni; o traducendo e curando libri d'oltralpe e invitando gli alunni ad acquistarli. Nel 1835, il tipografo-editore cosentino Migliaccio pubblica di Vincenzo Colosimo: *Grammatica italiana filosofica*; nel 1848, il tipografo barese Ferdinando Petruzzelli dà alle stampe: *Il compendio di archeologia greca. Per uso della quinta cattedra del Real Liceo di Bari*. Nel 1858, Donato Angelozzi, docente nel RC di Chieti, pubblica presso la Tipografia Grandoniana il saggio per i suoi alunni della cattedra di anatomia. E si potrebbe continuare, ma altri nomi o indicazioni riconducono tutti al medesimo sfondo: la vivacità culturale delle province che tentarono con la crescente loro forza di intendere in altro modo il ruolo di mediazione di Napoli tra esse e il potere centrale. Appare evidente l'effetto indotto dai RCL e dalla operosità di non pochi docenti. Per il loro tramite i distretti geografici dove operarono vennero aprendosi ad influssi esterni e alle conseguenti stimolazioni culturali e sociali, mettendo in circolazione saperi specialistici, fossero umanistici, storico-giuridici o medico-clinici, che trovarono varie sponde dai salotti alle sedi delle Società Economiche, dalle

¹⁰ ASNa, MAC, (Ministero e Real Segreteria di Stato di Agricoltura e Commercio) fs. 513. Sempre utile, R. De Lorenzo, *Società economiche e istruzione agraria nell'Ottocento meridionale*, Franco Angeli, Milano, 1998, in part. pp.49-88.

accademie locali fino alle officine dei tipografi-editori e ai giornali che ne furono potenti veicoli di trasmissione, nonostante costi e censure, ritardi e difficoltà tecnologiche. La funzione dei docenti si tradusse nella scrittura e pubblicazione non solo di libri di testo ma anche di racconti e romanzi edificanti o versi d'occasione. Erano scelte con cui il carattere civile della loro funzione trovava modo per manifestarsi. Un po' più riparata era l'altra modalità di esplicazione della funzione docente. Si trattava, infatti, di far venire a galla dal profondo dei contenuti disciplinari una *Paideia* formativa, una *Koiné* linguistica e comportamentale valida per molti se non per tutti gli allievi e lontana dai rischi sempre presenti della retorica e della riduzione di quei contenuti a vuoti esercizi. E purtroppo i risultati non sempre furono uniformi.

Negli anni qui considerati i docenti si trovarono a dover fare i conti anche con una polemica che partita dai giornali della capitale raggiunse presto le province. Col mettere in discussione l'egemonia della cultura umanistica e il peso che i RCL avevano nella società meridionale, gli artefici di quella discussione miravano al cuore dell'istruzione superiore con l'intento di ridiscuterne incidenza e finalità. Dai periodici napoletani come l'«Omnibus» e il «Lucifero», alle prolusioni degli eruditi locali lette in occasioni di accademie o incontri ufficiali, fino alle recensioni al Progetto di riforma di monsignor Mazzetti, i contenuti della polemica si disposero lungo una direttrice che, a grandi linee, assumeva al suo interno: a) la necessità di razionalizzare numero e sbocchi di coloro che sceglievano un percorso di studi centrato sulle professioni civili; b) l'esigenza di potenziare il corso di studi non umanistici con l'insegnamento di discipline e saperi utili e funzionali alle arti e all'agricoltura; c) il bisogno di riequilibrare i finanziamenti tra scuole agrarie, di arti e mestieri e i RCL. La *querelle* non ebbe esiti distruttivi. A confinarla, per l'appunto, sui periodici, sugli opuscoli a stampa, o nelle prolusioni, furono la mancanza di chiarezza propositiva, dubbi e divisioni nel fronte dei polemisti e la ripresa del discorso riformatore dopo la scomparsa del cupo monsignor Francesco Colangelo, vescovo di Castellamare, presidente della Giunta di Pubblica Istruzione, ossia l'organismo che aveva sostituito la Direzione istituita nel Decennio. Nel 1837 Colangelo venne rimpiazzato da monsignor Giuseppe Maria Mazzetti, vescovo di Seleucia, il quale, come opportunamente ha notato Marino Berengo, riuscì a recuperare all'impegno civile, nella sfera delle attività culturali e istruttive, molti intellettuali all'opposizione. I RCL ressero l'urto della polemica in quanto poggiavano su una legislazione organica (il Decreto Organico e gli immutati Statuti del 1816) ispirata da una *ratio* profonda e prospettica. Quelle strutture dell'istruzione superiore, presenti in una società a lenta mobilità sociale e con circoscritte innovazioni tecniche, potevano considerarsi le uniche sedi deputate a formare nuclei dirigenti, a far circolare saperi specialistici, utili a soddisfare le istanze di quel modello di società meridionale e della sua predominante formazione economico-sociale.

Alla vigilia del Quarantotto la fotografia dei RCL era la seguente: 4 licei con sede a Napoli, Aquila, Bari e Salerno; 12 collegi con alcune eccellenze: Arpino, Chieti e Maddaloni; 1600 allievi tra esterni e interni. E tutti con alterna rilevanza furono coinvolti in quello spartiacque che fu "la primavera dei popoli". Appena insediato al neonato Ministero della Pubblica Istruzione, ossia nel marzo 1848, Carlo Poerio istituisce una commissione "incaricata di formare un progetto di riforma per l'ordinamento dell'insegnamento pubblico nel Regno, e di esercitare una censura su' metodi attuali e sull'abilità de' professori". Con lui presidente ne facevano parte 12 membri, tra cui: Saliceti e De Sanctis, Giuseppe Del Re e Luca De Samuele Cagnazzi, Gaspare Selvaggi e Saverio Baldacchini, ossia vecchi nomi del 1820-21, personalità venute alla ribalta negli anni '30, in un dosato equilibrio tra laici ed ecclesiastici, accademici e liberi docenti. In una nota del 6 aprile Poerio precisa meglio lo scopo della commissione affermando che "La Pubblica Istruzione ha bisogno di una legge forte che la ricomponga, ne tolga il fradicio, ne rianimi la parte vitale, la riformi tutta facendola schiettamente italiana". Senza entrare nel merito della riforma, la cui parabola discendente prese abbrivo dopo il 15 maggio, appare evidente come il bisogno di pulizia morale, che attraversa le varie note

ministeriali, rifletta più di altre le parole di fuoco utilizzate da Settembrini nelle pagine della sua *Protesta* in cui affronta il tema della Pubblica Istruzione di allora¹¹. La spinta moralizzatrice del ministero traspare in ogni atto e risente del tono impresso dal futuro rettore dell'università di Napoli quando la accusava, in uno con l'intero apparato amministrativo e burocratico, di essere sentina di vizi e mali. La surricordata nota, nell'invitare i cittadini a trasmettere suggerimenti e proposte, li sollecita altresì a denunciare "le occulte magagne", perché tutti desiderano che "cessi il sozzo mercato che si faceva degli studi". Ancora. Essa è importante in quanto affronta il tema, di sicura ispirazione desanctisiana, del nesso tra continuità e fratture nell'apparato e nei ruoli della Pubblica Istruzione. In questa circostanza si dice che "gli uffizi non si daranno né si torranno a nessuno". Ossia, "Dopo di che sarà conosciuto il merito di ciascuno, e si sarà fatta la legge, allora ciascuno conoscendo i novelli doveri degli uffizi, potrà chiederli, e, meritando, ottenerli". Come si vede da un siffatto passaggio quegli uomini pensavano di conservarsi nell'esperimento avviatosi con la concessione della Costituzione e si preoccupavano di non creare vuoti nel frattempo. La posizione di critica all'istruzione superiore che emerge soprattutto dagli atti governativi, più che a un quadro a tinte fosche maturato nel corso degli anni precedenti il '48 e che non trova un diffuso e generalizzato riscontro oggettivo nella stampa coeva, in realtà risponde fundamentalmente al tono da *j'accuse* contenuto nella *Protesta* di Settembrini, il quale, descrivendo anche l'istruzione superiore in termini negativi intendeva rendere più gravi e pesanti le responsabilità della dinastia.

Chiusasi l'esperienza quarantottesca, si abbatté sui RCL e sui docenti la mano pesante della repressione, forse ancor più che dopo il 1820, e lunga fu la lista degli "attendibili". Le istituzioni scolastiche vennero affidate, tra il 1849 e il 1856, agli ordini religiosi nel modo seguente: i Gesuiti ebbero le sedi di Aquila, Arpino, Bari, Cosenza, Lucera, Potenza e Reggio; Chieti, Maddaloni e Monteleone andarono ai Padri delle Scuole Pie; agli Scolopi venne affidata la sede di Catanzaro; Campobasso e Teramo andarono invece ai Barnabiti. Come si vede magna pars spettò ai Gesuiti che già prima del '48 erano presenti a Lecce e Salerno con un totale di nove istituzioni scolastiche. Importante è però anche l'affido ad altri ordini religiosi che, gestendo già da tempo diverse strutture scolastiche (gli Scolopi, ad esempio, erano presenti nelle scuole secondarie di Castrovillari e Chieti), non potevano egemonizzare tutto il settore dell'istruzione superiore che per sua natura e tradizione, per studi e metodi, apparteneva da tempo agli Ignaziani. Il parziale equilibrio comunque presente in questa logica di divisione impedì la totale egemonia dei Gesuiti e il disegno con cui essi avrebbero potuto azzerare le lente e faticose conquiste avviate dal 1767 non poté del tutto realizzarsi.

IV *La vita materiale: concorsi, materie ed esami*

Nell'ultimo decennio di vita preunitaria (1849-1859), l'esigenza del reclutamento dei docenti non si pose con la stessa urgenza degli anni precedenti. I vuoti lasciati dai professori per effetto della persecuzione politica vennero coperti, soprattutto in ambito umanistico, da personale docente appartenente all'ordine religioso cui i RCL erano stati affidati. Per particolari aree disciplinari i docenti dichiarati "attendibili" riprenderanno l'insegnamento nella seconda metà degli anni '50, beneficiando così del perdono del re e riportando in buona sostanza la situazione alla normalità formale, ma senza la vivacità degli anni precedenti.

¹¹ Si veda il << Giornale del Regno delle Due Sicilie >>: per i membri della commissione il n. del 24.3.48; per lo spirito che l'animava il n. del 6.4.48. E' opportuno precisare che l'aggettivo costituzionale si aggiunge nella testata dal 27.3. Il riferimento è alla famosa *Protesta del popolo delle Due Sicilie*, la si può leggere in *Preludio al '48* (a cura di) M. Battaglini, Editrice Historica, Roma, 1969, il testo alle pp. 21-79; in esso le pp. 57-59 riguardano l'istruzione.

I casi qui presentati, come dianzi anticipato, rivelano gli ingranaggi di concorsi "truccati". Nel 1814, Ottavio Colecchi alla morte di Gennaro Cestari voleva occuparne la cattedra a Napoli nel liceo del Salvatore. Suo concorrente era Francesco Fusco, sostenuto da Poerio presso Galdi, solo che la cattedra andò al sacerdote Angelo Ciampi beneficiario forse di ben più alte e solide virtù.¹² Diverso il caso di Diego Vitrioli che non poté partecipare a uno dei primi concorsi in quanto non aveva l'età. Negli anni '30, quando già era noto come un valente studioso, sarà monsignor Mazzetti, ormai presidente della Pubblica Istruzione, ad immetterlo in ruolo *ope legis*. Nel 1851 ad Aquila è vacante la cattedra di Istituzioni Giustiniane. Fanno domanda per partecipare al concorso: Antonio Jacobucci da Castel di Sangro, Pasquale Gatti da Aquila, Romualdo Bianchi da Brindisi. In commissione vi sono monsignor Francesco Saverio Apuzzo, il canonico Nicola Lucignani e Gaetano Lucarelli. Almeno sulla carta Gatti non teme confronti, alle prove scritte ha preso il voto più alto, ossia 36. Lo faranno cadere sulla lezione da simulare e sulla prova orale facendo vincere Jacobucci, visto che il brindisino si era subito ritirato. Salomonicamente, quasi a voler tacitare un senso di colpa, la commissione, nel giudizio finale, così si esprime: "Atteso però il merito dello scritto del Signor Pasquale Gatti la Commissione lo raccomanda alla Clemenza Sovrana per aversi in considerazione per una carica giudiziaria"¹³.

Gli Statuti del 1816 fissavano le materie di insegnamento e conviene, seppure a grandi linee, osservarne dall'interno alcuni aspetti muovendo dalle cinque materie facoltative. Quattro di esse (la quinta è la lingua francese) sono: calligrafia, disegno, ballo e scherma. Queste rimandano al lento affacciarsi, rispetto ai canoni del catechismo e della religione cattolica, della corporeità, dell'estetica e della soggettività che quella visione religiosa voleva fossero mortificati. Alla calligrafia è riconosciuta una sua centralità in quanto è il paradigma della civiltà della scrittura ed è altresì il veicolo su cui viaggia la rete di comunicazione di allora, a cui però non era estraneo un sottofondo di clandestinità, ossia la via epistolare, con le lettere scritte e spedite tra l'interno e l'esterno del convitto. Il ballo e la scherma portano dritti al cuore del loisir cetuale. Entrambi sono alla base della decisione che allora si stava affermando e diffondendo, nell'impianto disciplinare dei RCL, di dare importanza sia all'estetica della corporeità, sia al risvolto paramilitare che poteva assumere l'esercizio della scherma. Al disegno poi si è inclinati. Si è beneficiari di un dono divino in grado di esprimersi in talentuosità artistica, tanto da essere valutato esplicitamente. Le altre materie, come ad esempio il Diritto del Regno o quello di Natura, la Matematica Sintetica o l'Ostetricia, l'Antepratica o la Procedura Civile e Criminale, mettono capo alle specializzazioni dei licei e sono di volta in volta o al passo con le conquiste epistemologiche delle loro consorelle d'oltralpe; oppure presidiano da posizioni di forza un pensiero di scuola che durerà a lungo (si pensi alla dottrina giuridica napoletana) imitato e invidiato ed anche combattuto, ma sempre guardato con stima e adeguata valutazione. Infine, tra le materie obbligatorie è il caso di sottolineare come l'insegnamento della Grammatica, Lingua e Letteratura Italiana, pur discendendo dal ceppo nobile delle lingue latina e greca, venne via via acquistando una propria fisionomia che lo porterà a definire tendenzialmente sia una *Koiné* linguistica, sia l'idea di una cultura unitaria e nazionale.

Nei primi giorni di settembre di ogni anno, quando si chiudevano il ciclo dei grandi raccolti stagionali e quello delle fiere e mercati dalla durata di più giorni, e in conseguenza di entrambi si completava pure il giro delle transazioni economiche fra proprietari terrieri e grossisti, allora i nuclei genitoriali, i cui figli

¹² Per una polemica concorsuale tra Galluppi e Colecchi e sul divieto a quest'ultimo di aprire una scuola privata in Napoli, per l'accusa di ateismo che si portava addosso, si veda A. Zazo, *La nomina di Galluppi a professore di logica e metafisica*, in <<Logos>>, a.VIII, fs. 1-2/1925, pp. 102-115. Il direttore della rivista Antonio Aliotto dal giovanile entusiasmo per il panteismo si era spinto poi oltre lo spiritualismo ponendosi a discettare sull'identità tra l'interesse della scuola e quello della nazione come aveva "vigorosamente affermato Benito Mussolini".

¹³ ASNa, MPI, fs. 215.

frequentavano i RCL, lasciavano i loro paesi di origine e raggiungevano Aquila o Arpino, Bari o Potenza e tutti gli altri luoghi dove si trovava l'istituzione scolastica superiore per assistere, con orgoglio e compiacimento, agli esami pubblici cui erano sottoposti i loro figliuoli. Erano ospiti di parenti o amici e, ad imitazione della capitale, ripetevano riti e magie del *loisir* cetuale, fatto di ascolti musicali, rappresentazioni di *vaudeville*, come avveniva a Chieti, e di conversazioni, in cui irrompeva il discorso politico con le sue tonalità moderate. La loro permanenza in città si protraeva per alcune settimane perché tanto durava il periodo di esame. Preceduto da un capillare sforzo di comunicazione: il rettore invitava tutte le autorità, l'inizio degli esami era una vera e propria occasione di provinciale mondanità. Nel settembre del 1839, ad esempio, il rettore di Teramo, assistito dal vice rettore e dai professori così relazionava: "ci siamo riuniti nella solita sala per adempiere agli esami generali per l'insegnamento dato nel corrente anno.[...]Precedente invito, sono intervenuti il Sig. Segretario Generale f.f. da Intendente di questa Provincia, le autorità Civili, Ecclesiastiche, Militari ed i Signori più distinti della città". A Maddaloni, gli esami hanno inizio "alle ore 13 d'Italia del 14 settembre" con tutti gli alunni e i genitori provenienti da Aversa, San Germano, Campolattaro e da tanti altri luoghi. In questa cornice di ufficialità gli allievi erano sottoposti a un fuoco di fila di domande, fatte dai docenti, dalle autorità e dai "distinti Signori", su argomenti che andavano dai classici greci alle nozioni di Anatomia passando per il Diritto del Regno e la Lingua Italiana e Latina. Ai migliori restavano il gusto della pubblicazione del loro nome sugli <<Annali>> o sul <<Giornale del Regno>> e il piacere di una medaglia d'oro o d'argento, da restituire però al termine degli studi, e infine la gioia dei genitori. Costoro, però, in qualche circostanza pretendevano per forza un premio per i loro rampolli. In vista degli esami di settembre dell'anno 1840, il preoccupatissimo rettore di Potenza invia una lettera al direttore della Pubblica Istruzione dove dice che "conoscendo che in questi posti le rispettive famiglie degli alunni stessi ambiscono all'onore delle medaglie", per ottenerlo son disposte a tutto, anche a portare via i loro figli in caso di mancata attribuzione. Spaventato da questa eventualità, il rettore propone "così ad ovviare, se sia possibile, le dicerie ed un ingiusto malcontento", con l'assenso dell'Intendente già informato delle minacce "o bussolare gli alunni che negli esami verbali sonosi ugualmente distinti, o di obbligarli a una prova scritta", in altri termini il rettore voleva modificare le modalità di effettuazione delle prove.. Da Napoli giunse un netto rifiuto per questa furbizia e ed egli fu poi trasferito¹⁴. Del processo di apprendimento venivano valutate le seguenti funzioni: Temperamento, Inclinazione, Attitudine, Costume, Attenzione, Facoltà di Ragionamento e Profitto. Una scala di aggettivi sintetici ne misurava il risultato. A titolo esemplificativo se ne dà qualche combinazione: l'Inclinazione poteva essere per la metafisica o per il disegno; la Facoltà di Ragionamento, semplice, debole o ingegnosa; il Profitto, mediocre, poco o grandissimo; il Temperamento, malinconico, collerico, flemmatico o sanguigno; il Costume, regolare o repressibile.

La vita convittuale venne scandita ancora una volta dagli Statuti del 1816. Essa ruotava intorno all'esigenza di far interiorizzare agli allievi comportamenti non conflittuali, rispettosi delle gerarchie sociali esterne ed interne al RCL attraverso una catena di comando che sequenziava ogni atto ed ogni gesto: dallo stare in camerata o a studio, a passeggio o in refettorio. Alle trasgressioni seguivano pene corrispondenti.

Il vitto era così distribuito: al mattino un biscotto di due onces con frutta; a pranzo piatti caldi, pane, frutta e mezza caraffa di vino; a cena, un piatto caldo con insalata. Vi sono troppe variabili per tentare un calcolo preciso dell'apporto calorico. A grandi linee, però, si può dire che la pasta forniva un apporto di circa 350 calorie ogni 100 grammi, più il condimento; la frutta tra le 40 e le 60, secondo il grado di zucchero; il pane circa 275, sempre per 100 grammi. Nel complesso, dunque, era un'alimentazione più che sufficiente, almeno sulla carta. Pari difficoltà s'incontrano per definire una direttrice unica e unitaria per il calcolo delle

¹⁴ ASNa, MPI, fs.525, per Teramo, Maddaloni e Potenza.

spese necessarie ad alimentare i convittori. La “vittitazione”, ovvero l’appalto per i pasti che con altre attività economiche dei RCL rappresentò un canale di allocazione di risorse pubbliche nei distretti geografici sedi degli istituti superiori, non offre un quadro chiaro e uniforme. Nel 1852 a Cosenza il costo era di 19 grana a bocca; 17 grana a Chieti; 18 e mezzo a Maddaloni; 15 grana a Campobasso. Dire se queste cifre fossero alte o basse non solo non è possibile ma non rientra tra le finalità del presente lavoro. Comunque, le difficoltà nel moltiplicare grana per bocca sono numerose. Qui se ne segnalano solo due: la bocca di uno studente valeva più di quella di un componente la “bassa famiglia”: giardiniere, ortolano, usciere o medico; a pranzo o a cena non c’era sempre lo stesso numero di convittori e/o docenti. Ciò si rifletteva nella preparazione e somministrazione dei pasti, considerando che per alcune derrate l’acquisto era giornaliero e per altre esisteva il magazzino. E forse tutto ciò dava luogo anche a forme di spreco.

Dopo il Quarantotto il clima generale si era fatto più cupo. L’emigrazione di tanti intellettuali aveva determinato un oggettivo impoverimento della trama culturale del Regno. La chiusura delle scuole private a Napoli, con la conseguente espulsione di tanti studenti produsse però un contraccolpo positivo per i RCL che nell’ultimo decennio preunitario videro aumentare il numero degli alunni, che, tra interni ed esterni, ammontavano a 4306 nel 1854. Alla vigilia dell’Unità il numero dei licei era salito a 13 perché molti collegi erano stati innalzati a tale rango¹⁵. L’impressione conclusiva è che quel sistema di istruzione superiore, che attraversò indenne più di mezzo secolo di storia meridionale preunitaria, conseguì molti degli obiettivi per i quali era stato fondato. Infatti tantissimi di quei giovani uscirono dagli istituti con una solida formazione giuridica e scientifica, storica e letteraria. Con essa seppero dare linfa alla relazione esistente tra saperi e società, tra politica e cultura, tra natura, storia e impegno civile. E quando quei giovani divennero adulti, in tanti si fecero propugnatori di una pedagogia e di una lingua nazionale (ed è qui più che altrove la migliore eredità di Cuoco), che nel moto risorgimentale finì col ritrovare uno dei suoi esiti più pregnanti. E così, quantunque un clima autunnale avvolgesse i RCL nel loro ultimo decennio, la loro azione complessiva costituisce il ricco filone aurifero portato in dote all’Unità e alla legge del conte Gabrio Casati.

TOMMASO RUSSO

¹⁵ M. Lupo, *Il “sistema universitario” pubblico nel Mezzogiorno...* cit. i dati sono a p. 165.