

LA SCUOLA NEI TERRITORI DEI DUCATI EMILIANI E DELLE LEGAZIONI ROMAGNOLE TRA SETTECENTO ED ETÀ NAPOLEONICA

Maurizio Piseri*

Le politiche scolastiche della Repubblica Cisalpina (1797-1802) e della Repubblica Italiana (1802-1805) hanno un modesto impatto sulla scuola dell'Emilia e della Romagna, che conserva il suo impianto secolare: una rete scolastica modesta, ma in grado di garantire una diffusa offerta di istruzione latina (anche fino alla retorica) nelle campagne. Dal 1805 al 1810 le politiche scolastiche del Regno Italico mirano a estendere l'offerta di istruzione di base (leggere scrivere e far di conto): un obiettivo da raggiungere attraverso la forte riduzione delle scuole di grammatica latina. Nonostante i buoni risultati raggiunti dalle politiche scolastiche italiane, le comunità emiliane e romagnole non sono disposte a rinunciare ad una tradizione scolastica secolare.

The school politics of the Cisalpine (1797-1802) and of the Italian Republic (1802-1805) had a faint incidence on the educational systems inherited from the ancient States of Emilia and Romagna (the southern territories of Pianura Padana). As soon as its foundation (1805), the Italic Kingdom opens a new political course, which involving the administration of the educational system. The new administration is no more inclined to tolerate a weak net of latin schools in the countryside. Open a primary school in every municipalities and strongly reduce the offer of latin education: this is the aim of the new school government. Despite the increasing of the offer of primary education, the municipalities offered a strong resistance in order to avoid the declassification of their grammar schools.

Parole chiave: scuola primaria, scuola latina, scuola napoleonica, offerta d'istruzione, geografia dinamica della scuola.

1. La scuola prima delle riforme

Le vicende della scuola dei territori padani a Sud del Po sono legate alla struttura politica di quelle terre. Le legazioni pontificie nelle Romagne e la fitta rete di feudi imperiali (Ducati e principati) nell'Emilia hanno indirizzato sia la domanda di istruzione sia le politiche scolastiche delle comunità, le uniche attrici in ambito della pubblica istruzione considerata l'inerzia dei poteri centrali.

La rete delle scuole emiliane e romagnole prima dell'età delle riforme ci è ben nota grazie all'importante lavoro di mappatura promosso da Gian Paolo Brizzi e confluito nell'opera *Il catechismo e la grammatica*¹. Dal censimento delle istituzioni

* Professore di *Storia della pedagogia* presso l'Università della Valle d'Aosta, si occupa di storia sociale e istituzionale della scuola tra 1700 e 1850, di storia dei processi di alfabetizzazione e delle istituzioni educative apertiane.

scolastiche emerge la centralità delle comunità nell'istituzione e nel mantenimento delle scuole. I borghi dell'Emilia sono dotati di impianti scolastici in grado, spesso, di offrire l'intero corso grammaticale (grammatica, umanità, retorica) e, in alcuni casi, anche la filosofia. Complessivamente sono una trentina le scuole attive nel Ducato di Parma e Piacenza nell'ultimo quarto del Settecento². Il Ducato di Modena e Reggio offre una realtà più ricca di scuole – una sessantina – ma sconta una forte distorsione nella loro distribuzione territoriale³. Infatti, quasi la metà di esse (28) sono concentrate nella piccola regione appenninica della Garfagnana. Le scuole rimanenti tendono a privilegiare la provincia modenese lasciando alle campagne reggiane una modesta offerta di maestri pubblici⁴. In Romagna sono censite 84 località fornite di scuole pubbliche. Come nel Ducato di Modena, ci imbattiamo in una rete scolastica disomogenea: a maglie fitte nelle campagne di Faenza e Rimini, a maglie molto larghe negli altri territori.

Le fonti utilizzate – le uniche disponibili, ossia statuti e bilanci delle comunità – hanno permesso di censire solo le scuole mantenute dalle comunità. L'assenza di inchieste sistematiche, come quelle condotte negli stessi anni nella Lombardia Austriaca in preparazione delle riforme scolastiche di Maria Teresa e di Giuseppe II, non ha reso possibile definire l'apporto di altre fonti di finanziamento delle scuole, come lasciti privati, istituzioni laicali o religiose, luoghi pii e così via⁵. Tuttavia il confronto con le inchieste napoleoniche, che vanno a indagare anche le originarie fonti di finanziamento, confermano l'ipotesi avanzata dal gruppo di lavoro di Brizzi, ossia che le scuole delle comunità pressoché esaurissero il panorama della scuola pubblica emiliano romagnola.

Il primato delle comunità nell'organizzazione del sistema scolastico è un elemento caratterizzante il sistema educativo dell'Emilia Romagna di antico regime. Un elemento che distingue la scuola emiliano romagnola dalla scuola delle regioni vicine (soprattutto la Lombardia) e che trova un equivalente nel solo Mantovano. Tale circostanza non deve sorprendere: il Mantovano ha strutture socioeconomiche simili all'Emilia, alla quale guarda con maggiore favore rispetto alla Lombardia, cui pure appartiene. Le strutture agrarie fondate sulla mezzadria e sulla piccola e media proprietà fondiaria, la diffusa presenza di feudi imperiali e la tradizione di autogoverno dei borghi sede dei numerosi piccoli principati proiettano, in questo lembo di Lombardia, le strutture economiche, sociali, culturali e politiche proprie dell'Emilia.

Altra caratteristica delle scuole emiliano romagnole è la loro vocazione retorico grammaticale. Esse, pertanto, non sono volte all'alfabetizzazione ma vedono, nella trasmissione dell'alfabeto, il primo, necessario, passo per avviare gli studenti agli studi grammaticali. Esse rispondono alla domanda di cultura latina espressa dai borghi, soprattutto in quelle realtà dove l'economia e l'organizzazione politica (la presenza di

¹ G.P. Brizzi (1986) (a cura di), *Il catechismo e la grammatica*, voll. I-II, Il Mulino, Bologna.

² Per le scuole parmensi si cfr. anche G. Gonzi (1975), *Storia della scuola popolare nei Ducati parmensi dal 1768 al 1800*, La Bodoniana, Parma.

³ Trattandosi di scuole comunitative, è preferibile offrire numeri indicativi poiché, soprattutto nei piccoli centri, la loro esistenza è discontinua.

⁴ Altre analisi sulle scuole del Ducato di Modena sono reperibili in E. Formiggini Santamaria (1912), *L'istruzione pubblica nel ducato estense, 1772-1860*, Formiggini, Genova; P. Severi (1982), *Grande riforma piccola scuola: maestri e scolari in una comunità del Settecento*, in "Contributi", 11-12, pp. 99-135; G.P. Brizzi (1982) (a cura di), *Istituzioni scolastiche ed organizzazione dell'insegnamento nei domini estensi nel XVIII secolo*, Biblioteca Panizzi, Reggio Emilia.

⁵ Solo per la diocesi di Modena è possibile conoscere il quadro completo delle scuole a fine Settecento grazie alla visita pastorale del vescovo Tiburzio Cortese.

un feudo imperiale o margini di autonomia amministrativa garantiti da statuti) avevano prodotto piccole oligarchie locali interessate a investire sull'educazione ginnasiale dei propri figli. Una domanda di istruzione latina probabilmente non limitata ai soli gruppi dirigenti delle comunità, ma estesa anche agli elementi intermedi della piramide sociale dei borghi (artigiani, negozianti) interessati a dare un'istruzione meno estesa ai loro figli, ma pur sempre di impianto grammaticale.

Questo atteggiamento è coerente con i significati sociali e culturali rivestiti dal latino nelle società di antico regime e, se vogliamo, mai del tutto scomparsi. Se per una minoranza il latino apriva la strada alle professioni o all'amministrazione del pubblico, per molti altri, destinati a mansioni estranee alle lettere, la frequenza di alcune classi di grammatica costituiva il perno di un percorso formativo volto alla costruzione del buon padre di famiglia e dell'attento conduttore delle attività domestiche. Sebbene non fosse funzionale alla professione, il latino, nella percezione dei genitori, offriva vantaggi indiretti. I faticosi studi di memorizzazione della grammatica di una lingua morta tempravano il carattere e la volontà. La lettura dei classici offriva modelli di etica sociale e privata, di condotta dei rapporti familiari e interpersonali, destinati a riflettersi sul decoro, sulla rispettabilità e, di riflesso, sulla buona conduzione degli affari, del patrimonio e della famiglia⁶.

La forte domanda di istruzione latina manifestata dalle comunità emiliane e romagnola genera un'ulteriore peculiarità di quel sistema educativo: la diffusa presenza di scuole gesuitiche. Va detto fin da subito che, un ruolo centrale in questa specificità, è giocato dalla politica. La diffusa presenza di gesuiti nei territori a ridosso della sponda destra del Po rimanda alla strategia di accerchiamento messa in atto dalla Compagnia di Gesù verso la Repubblica di Venezia a seguito della sua espulsione dalla Serenissima per le vicende dell'interdetto del 1606. Spostare i gesuiti espulsi in Emilia e nelle Romagne rispondeva a due vantaggi: da un lato i padri sarebbero rimasti all'interno della stessa provincia⁷; dall'altro la rete di istituti prossimi al confine veneto avrebbe permesso di attrarre giovani nobili dalla Serenissima al fine di renderli accondiscendenti alle strategie dell'ordine⁸.

Da qui l'origine dei venti istituti gesuitici attivi nell'Emilia e nelle Romagne. Essi tracciano una anomalia nelle consuetudini della Compagnia di Gesù, propensa ad operare nelle città principali e a rivolgere la sua offerta educativa alle élite. In questo caso ci imbattiamo in scuole spesso piccole e frequentate da giovani provenienti dalla piccola nobiltà o dalla borghesia di campagna⁹. La fitta rete di istituzioni gesuite condizionava la vita delle altre scuole comunitative. Il prestigio vantato dai padri in ambito educativo e la rigorosa, nonché apprezzata, organizzazione della loro didattica condizionavano l'attività dei maestri comunali. Una influenza rafforzata dal fatto che

⁶ Per una puntuale definizione di questi significati associati al latino e per la loro evoluzione storica rimando a F. Waquet (2004), *Latino. L'impero di un segno (XVI-XX secolo)*, Feltrinelli, Milano, Per un'analisi di dettaglio, riferita però all'area lombarda, si cfr. M. Piseri, *La grammatica nel villaggio. Le scuole latine in Lombardia da Maria Teresa a Napoleone* (2012), Edizioni Unicopli, Milano, pp. 120-128.

⁷ Le Legazioni e i ducati emiliani facevano parte della Provincia veneta, una delle cinque province in cui era stata suddivisa l'Assistenza d'Italia della Compagnia di Gesù.

⁸ Non si tratta dell'unico esempio. Anche il collegio di Castiglione delle Stiviere (oggi in provincia di Mantova, ma all'epoca feudo imperiale sul confine tra il Ducato di Mantova e Venezia, nonché prossimo allo Stato di Milano). Altro esempio è il collegio di Ponte in Valtellina, destinato a influenzare i gruppi dirigenti dei confinanti Grigioni e a sbarrare i pericoli della penetrazione delle idee protestanti.

⁹ G. Angelozzi, *Le scuole degli ordini religiosi*, in *Il catechismo e la grammatica* cit., vol. II, pp. 45-57.

molti di essi, quasi sempre ecclesiastici, avevano studiato nelle scuole dell'ordine o erano passati attraverso la loro didattica, praticata nei seminari diocesani. Ne risultava una didattica informata al modello delle scuole gesuite, alla cui manualistica i maestri comunali emiliani e romagnoli si informavano.

L'impronta gesuita sulle scuole comunali imperniava la didattica sull'insegnamento della grammatica andando, di fatto, a pregiudicare le istanze di una alfabetizzazione di base. L'insegnamento della lettura e, soprattutto, della scrittura era trascurato e piegato alle esigenze del curriculum grammaticale ed era trascurato anche quando era previsto dai capitoli stipulati tra maestro e comunità. L'insegnamento dell'alfabeto era, così, volto ad avviare il prima possibile l'allunno ai rudimenti grammaticali, subito dopo aver acquisito una minima fluidità nella lettura e una incerta pratica della scrittura¹⁰.

Accanto alle scuole formali, i territori emiliani e romagnoli conoscevano sicuramente una diffusa presenza di scuole informali tenute dai parroci e dai loro coadiutori. Come per altre realtà, è impossibile stimare la loro entità e la loro diffusione sul territorio. Tuttavia è certa la loro scarsa o nulla incidenza sulle dinamiche di scolarizzazione e di alfabetizzazione¹¹. Esse si limitavano a dirottare nella lettura i giovani impiegati nel servir messa e ad avviare al latino i futuri chierici.

È interessante procedere ad un confronto fra l'organizzazione scolastica emiliana anteriore alle riforme e quella della vicina Lombardia, realtà molto ben studiata¹². Due linee di demarcazione balzano agli occhi: le scuole lombarde sono orientate più apertamente a trasmettere competenze di lettura, scrittura e far di conto; in Lombardia, se escludiamo il Mantovano, i soggetti finanziatori della scuola pubblica sono più articolati grazie al coinvolgimento di enti religiosi (cappellanie e canonicati scolastici, confraternite) luoghi pii ed enti laici (lasciti, legati e, naturalmente, le stesse comunità). La diversa struttura e i diversi obiettivi della scuola lombarda sono, secondo X. Toscani, riflesso di una diversa domanda di istruzione espressa dal corpo sociale delle campagne lombarde. Una domanda di istruzione decisamente più orientata verso la competenza alfabetica anziché la latinità. A tale scopo rispondono anche le diffuse scuole informali tenute dai parroci lombardi. Spesso esse non sono limitate a chierichetti e futuri chierici, ma sono aperte a tutti i giovani della parrocchia interessati ad apprendere l'alfabeto¹³.

2. Progetti di riforma scolastica

Se la seconda metà del Settecento fu un periodo di sostanziale inerzia politica nelle Legazioni Pontificie¹⁴, i ducati padani ebbero una loro stagione riformista che

¹⁰ G.P. Brizzi, *Le scuole delle comunità. Repertorio*, in *Idem*, pp. 77-164.

¹¹ Per alcune analisi a riguardo rimando a E. Bobbi, V. Volpini (1982), *Istruzione e società nel Piacentino in età napoleonica (1804-1814)*, in "Bollettino Storico Piacentino", pp. 218-259; V. Anelli, M. Gariboldi (1983), *L'alfabeto in bottega. Contributo allo studio dell'analfabetismo nel XVII secolo*, in *Idem*, pp. 240-260.

¹² Rimando al contributo di M. Ferrari per maggiori dettagli a riguardo.

¹³ X. Toscani (1993), *Scuole e alfabetismo nello Stato di Milano da Carlo Borromeo alla Rivoluzione*, La Scuola, Brescia, pp. 180-184.

¹⁴ Sui territori emiliano-romagnoli e marchigiani disponiamo di pochi lavori sulle scuole primarie nel Settecento. Nella fattispecie, per Bologna si cfr. R. Fantini (1971), *L'istruzione popolare a Bologna fino al 1860*, Zanichelli, Bologna, pp. 3-23.

investì anche la scuola. La corte parmense, in particolare, attrasse le attenzioni di tutta l'Europa illuminata non solo per le riforme di Du Tillot ma anche, e soprattutto, per il piano di educazione predisposto per il principe Ferdinando, il primo principe europeo educato secondo lo spirito dei lumi. Fu lo stesso Etienne Bonnot de Condillac a predisporre il piano di studi, ispirato al sensismo moderato in cui si riconosceva l'intellettuale francese¹⁵. Con lui, il fratello minore Gabriel Bonnot de Mably, Auguste de Keralio e Alexandre Deleyre erano le figure più illustri del corpo docente destinato all'educazione del principe.

Le speranze degli illuministi europei caddero a causa del carattere bigotto e fragile di Ferdinando di Borbone Parma, succube della moglie Maria Amalia d'Asburgo Lorena, che, artefice della rimozione del Du Tillot nel 1771, resse di fatto le redini del Ducato. Fu nel contesto del programma riformista del Du Tillot che, nel 1768, venne varato un piano di riforma scolastica, steso dal piemontese Paolo Maria Paciaudi (*Costituzioni per i nuovi regj studi*).

La riforma degli studi parmensi si realizzò sotto l'impellente dettata dall'espulsione dei gesuiti dagli Stati borbonici. Da qui le sue premure verso l'istruzione secondaria, dettate dalla necessità di sostituire gli insegnanti dell'ordine e di riformare gli insegnamenti delle scuole ex gesuitiche. A tal fine vennero istituiti i *Riformatori agli Studi*, magistratura cui fu affidata la giurisdizione sulle scuole del Ducato. Ai *Riformatori* incombeva anche la nomina degli insegnanti sulle cattedre ex gesuitiche. Gli interventi di natura amministrativa furono uniti all'introduzione di importanti novità sull'impianto didattico, ampiamente ammodernato con l'introduzione delle scienze sperimentali e la prescrizione di manuali in lingua italiana nelle scuole grammaticali. La volontà di affermare il primato dell'autorità civile nella pubblica istruzione si estese anche alla formazione del clero, attraverso l'imposizione ai chierici di frequentare i corsi di retorica, filosofia e teologia attivati nei ginnasi ducali e nell'Università di Parma.

Meno ambizioso fu il programma di interventi sulle scuole primarie e popolari. Obiettivo principale dei riformatori era mettere ordine alla confusa rete di piccole scuole private tenute, per lo più, da maestri improvvisati. A tal fine venne introdotto un sistema di abilitazioni all'insegnamento facente capo ai *Riformatori*. Rimase, invece, lettera morta il progetto di istituire scuole di leggere, scrivere e far di conto destinate al popolo e mantenute dallo Stato¹⁶.

A distanza di quattro anni dal varo del piano di riforma parmense, toccherà al Ducato di Modena promuovere una riforma scolastica. Nel 1772, infatti, il duca Francesco III d'Este emana le *Costituzioni per l'Università di Modena ed altri studi*¹⁷. Come denuncia il titolo stesso, la priorità del piano estense è l'istruzione superiore e, in particolare, il disciplinamento degli accessi all'istruzione superiore. L'influenza, sul progetto modenese, della recente riforma dell'Università di Pavia (portata a termine nel

¹⁵ A proposito si cfr. L. Guerci (1978), *Condillac storico. Storia e politica nel Cours d'études pour l'instruction du Prince de Parme*, Riccardo Ricciardi Editore, Milano.

¹⁶ Per maggiori dettagli sulla riforma parmense si cfr. Gonzi, *Storia della scuola popolare* cit.

¹⁷ Sulla riforma modenese si cfr. E. Formigini Santamaria, *L'istruzione pubblica nel ducato* cit.; G.P. Brizzi 1982 (a cura di), *Istituzioni scolastiche ed organizzazione dell'insegnamento nei domini estensi nel XVIII secolo*, Biblioteca Panizzi. Reggio Emilia; M. Roggero, *La politica scolastica nei ducati padani nel secolo dei Lumi. Realtà locali e problemi generali*, in *Il catechismo e la grammatica* cit., vol. II, pp. 165-194.

1773 ma iniziata venti anni prima)¹⁸ è evidente e rimanda agli stretti rapporti, ormai non solo diplomatici ma familiari¹⁹, tra la casa d'Este e la corte di Vienna. Obiettivo prioritario della riforma è ridare centralità all'Università di Modena e di sopprimere i privilegi dei collegi dottorali nell'accesso all'esercizio delle arti e professioni liberali. L'università di Modena venne, pertanto, elevata ad unico istituto autorizzato a conferire titoli dottorali e a dare accesso alle professioni. Solo i collegi dottorali di Reggio Emilia potevano conservare i loro privilegi, preso atto dell'assenza di una università e dell'onerosità di trasferirsi presso un'altra città per compiere gli studi.

Posta al centro del sistema educativo estense, l'Università di Modena fu posta sotto la giurisdizione del Magistrato sopra gli Studi, ufficio di governo incaricato di sovrintendere su tutti gli istituti educativi dello Stato. In realtà, la nuova magistratura avrà il pieno controllo del sistema educativo solo nel 1774, grazie alla soppressione dei gesuiti. Fino ad allora la sua attività si era limitata al controllo sull'attività delle scuole e dei docenti attraverso i suoi delegati periferici (i *presidenti sopra gli Studi*). Grazie ad un nuovo organismo, il *Dicastero sopra gli Studi*, furono nominati i nuovi insegnanti sulle cattedre ex gesuitiche e furono avviate inchieste conoscitive sullo stato dell'istruzione pubblica del Ducato. L'obiettivo, contenuto nelle *Istruzioni interinali sopra le basse scuole* (1774), di aprire scuole di leggere, scrivere e far di conto per il popolo – sul modello di quanto si stava realizzando nella Lombardia Austriaca – era destinato a rimanere in gran parte disatteso a causa della provvisorietà del piano, che non andò mai incontro ad una reale sanzione normativa (le istruzioni contenevano solo principi generici e, come sottolinea il titolo, erano di natura provvisoria).

Le *Istruzioni* si limitarono, pertanto, a richiedere l'introduzione di un corso di leggere, scrivere e far di conto in ogni scuola. Un obiettivo nobile, la cui portata innovativa era vanificata dal tempo concesso alla scuola di base nel piano di studi: 3 mesi. Migliori furono i risultati ottenuti dalle *Istruzioni* nel campo dell'istruzione secondaria, dove furono apportati importanti cambiamenti nei programmi di studio secondo i principi applicati qualche anno prima a Parma.

3. Istituti urbani

Se la realtà scolastica delle campagne emiliane e romagnole di antico regime è conosciuta, meno studiata è l'offerta di istruzione nelle città, se escludiamo le prestigiose istituzioni gesuitiche, come il collegio dei nobili di Parma²⁰ o il collegio di Santa Lucia a Bologna. In questa sede focalizziamo la nostra attenzione sulle istituzioni urbane destinate all'educazione popolare.

¹⁸ A proposito si cfr. E. Brambilla, *Il «sistema letterario» di Milano: professioni nobili e professioni borghesi dall'età spagnola alle riforme teresiane*, in A. De Maddalena, E. Rotelli, G. Barbarisi (1982) (a cura di), *Economia, istituzioni, cultura in Lombardia nell'età di Maria Teresa*, vol. III, *Istituzioni e società*, Il Mulino, Bologna, pp. 79-160; G. Guderzo, *La riforma dell'Università di Pavia*, in Idem., pp. 845-861; M. Scazzoso, *Le Scuole Palatine a Milano nell'età delle riforme*, in Idem., pp. 887-895.

¹⁹ Com'è noto, dall'unione della figlia di Francesco III d'Este, Maria Beatrice, e Ferdinando d'Asburgo Lorena, figlio di Francesco di Lorena e Maria Teresa, originò il ramo d'Este di casa d'Austria.

²⁰ M. Turrini (2006), *il giovin signore in collegio. I gesuiti e l'educazione della nobiltà nelle consuetudini del collegio ducale di Parma*, Clueb, Bologna; A. Mora (2013) (a cura di), *Il Collegio dei Nobili di Parma. La formazione della classe dirigente (secoli XVII-XIX)*, Parma, MUP.

Non sono molte le informazioni sulle scuole scolopie di Bologna, sulle quali si innerva l'offerta pubblica di istruzione popolare nella città²¹. La loro organizzazione riflette l'impianto della didattica scolopia, fondata sulla divisione in 13 classi progressive per contenuti dell'apprendimento. Ciascuna classe era tenuta da un maestro scolopio. La didattica scolopia non prevedeva l'impegno dei padri nella classe di lettura, il cui insegnamento era affidato a 4 maestre, compensate dall'ordine, attive in ciascun quartiere della città. Gli anni napoleonici segnano il declino delle scuole. Un rapporto del 1801²², denuncia il degrado dei locali e la necessità di trasferirli nel convento dei soppressi celestini. Nello stesso rapporto si suggerisce di affidare a uomini le scuole dei quartieri, ritenendo opportuno che le donne insegnino solo alle fanciulle. Seppur senza aver chiarezza del metodo normale²³, il rapporto propone la sua introduzione, convinto che, grazie alla sua efficacia didattica, permetterà di ridurre il numero delle classi. I risparmi ottenuti potranno essere indirizzati all'ampliamento della gamma di insegnamenti, estesi alla geometria, alla lingua italiana e francese, alla geografia: «cognizioni di sommo uso nel Commercio, e nelle Arti». In realtà nulla si fece e le scuole bolognesi proseguirono nella loro vita stentata fino al 1810, quando spariscono dalle inchieste napoleoniche²⁴.

Rappresentano una peculiarità le scuole dei fratelli delle scuole cristiane attive a Ferrara. I lasalliani furono introdotti in città da Raniero d'Elci, arcivescovo (1738-1740) e poi legato apostolico (1740-1744) di Ferrara prima di diventare cardinale. L'Elci rimase ammirato dalle scuole lasalliane di Avignone, dove fu vicelegato apostolico dal 1719 al 1731. I 10 sacerdoti lasalliani attivi nelle 6 scuole ferraresi erano stipendiati sulle rendite prodotte dalle donazioni dell'Elci, ulteriormente arricchite dal suo successore sulla cattedra arcivescovile ferrarese, Antonio Banchieri. Anche queste scuole ebbero una vita stentata in età napoleonica e spariscono dalla inchiesta del 1810²⁵.

Sempre le inchieste napoleoniche ci permettono di sapere che, grazie alle riforme di Francesco III d'Este, a Modena erano state istituite 6 scuole elementari finanziate dai patrimoni del soppresso collegio gesuita di San Bartolomeo, che offriva anche gli spazi per le aule. Le scuole presentano un'organizzazione didattica particolare: le scuole di base sono indicate nelle inchieste come scuole «di leggere in italiano e latino». Seguono le scuole delle quattro operazioni di aritmetica e dei principi di grammatica e di ortografia italiana²⁶.

Tuttavia è Reggio Emilia a ospitare la più interessante offerta di istruzione popolare, grazie alle generosità dell'abate Giuseppe Ferrari Bonini, promotore di

²¹ R. Fantini, *Le scuole pie di Bologna*, in "Atti e Memorie della Regia Deputazione di Storia Patria per l'Emilia Romagna", VII (1941-1942), pp. 71-117; *Id.* (1971), *L'istruzione popolare a Bologna fino al 1860*, Zanichelli, Bologna.

²² Archivio di Stato di Milano, fondo *Studi, parte moderna.*, c. 402 Rapporto s.d. [ma aprile 1801] della Deputazione delle scuole normali all'ispettore degli studi del dipartimento del Reno

²³ Ossia la didattica simultanea praticata nelle scuole austriache e prussiane e diffusa, a seguito delle riforme di Maria Teresa e di Giuseppe II, nel Tirolo e nella Lombardia Austriaca.

²⁴ M. Piseri (2017), *La scuola primaria nel Regno Italico. 1796-1814*, FrancoAngeli, Milano, pp. 310-311.

²⁵ *Idem*, p. 311.

²⁶ Archivio di Stato di Milano, fondo *Studi, parte antica*, c. 207 *Prospetto delle Scuole già esistenti in alcuni Dipartimenti della Repubblica [...] 10 Nevoso Anno VI Repubblicano* (30 dicembre 1797). Sulle vicende del collegio di S. Prospero durante le riforme estensi si cfr. Formiggini Santamaria, *L'istruzione pubblica* cit., pp. 99-101.

diverse iniziative filantropiche a favore della sua città²⁷. A Reggio Emilia le autorità cittadine stipendiavano un maestro pubblico almeno dal 1743, data a cui risale la convenzione più antica²⁸. Ad essa, sul finire del secolo, si aggiunse la scuola mantenuta sulla donazione del Ferrari Bonini, destinata a istruire gratuitamente nel leggere, scrivere, conti e norme morali. Gli stipendi erano fissati in 30 gigliati (450 lire di Milano) per il maestro e 18 gigliati (270 lire di Milano) per il sottomaestro²⁹. Non pago, il filantropo stabilì nel suo testamento, rogato nel 1795, un lascito volto all'istituzione di scuole destinate agli artigiani. Non si conosce la data della loro attivazione, ma sicuramente avvenne poco dopo il 1797, anno della morte dell'abate. Nel frattempo il governo cispadano di Reggio Emilia aveva istituito 4 scuole normali, di cui una, definita "centrale", tenuta da due maestri³⁰.

Entro il 1805 la Municipalità reggiana consolida la scuola di leggere, scrivere e conti voluta dal Ferrari Bonini con l'assunzione di un terzo maestro. Grazie alle inchieste napoleoniche, inoltre, conosciamo in dettaglio gli insegnamenti offerti dalla scuola per artigiani, dove sono attivi corsi di storia naturale, di chimica (entrambe trasportate sul liceo dal 1805) di elementi di architettura e di disegno di ornato³¹.

4. Le scuole in età napoleonica

Gli studi specifici sulle realtà scolastiche emiliane e romagnole in età napoleonica sono piuttosto scarni. Al repertorio di quelli già citati si può solo aggiungere il lavoro di Elena Brambilla dedicato all'istruzione e all'alfabetizzazione nei dipartimenti estensi tra il 1800 e il 1814³². Al fine di analizzare lo sviluppo dell'offerta d'istruzione in Emilia Romagna nell'età napoleonica riprenderò alcuni dati statistici offerti nel mio lavoro dedicato alla scuola primaria nei territori del Regno Italico, rimandando ad esso per notizie di maggiore dettaglio³³. In particolare mi soffermerò su quattro aspetti: lo sviluppo della rete scolastica, gli indici di frequenza, gli enti destinati al mantenimento e alla organizzazione della scuola, la tipologia dei curricula offerti dal sistema scolastico. I dati non comprendono le scuole urbane, che vedremo a parte.

Se l'ingresso delle truppe francesi nella Pianura Padana segnò un momento drammatico per il sistema educativo della Lombardia Austriaca, che vide perdere almeno una metà delle proprie scuole e cancellata la legislazione scolastica varata nel 1786, il loro arrivo fu praticamente non avvertito dalle scuole al di là del Po. Il motivo è semplice: le difficoltà prodotte dall'occupazione straniera, le requisizioni e le contribuzioni forzose ben poco potevano incidere su un sistema scolastico debole e vocato all'istruzione grammaticale. Complessivamente sono 127 le scuole censite nei territori emiliani e delle ex Legazioni tra il 1797 e il 1801. La stabilità politica offerta

²⁷ A. Balletti (1886), *L'abate Giuseppe Ferrari-Bonini e le riforme civili della beneficenza nel secolo XVIII*, A. Forni, Reggio Emilia.

²⁸ Formigginì Santamaria, *L'istruzione pubblica* cit., p. 106.

²⁹ *Idem*, p. 107.

³⁰ *Idem*, pp. 107-108.

³¹ Archivio di Stato di Milano, fondo *Studi, parte moderna*, c. 18 *Stato scientifico ed economico delle Scuole pubbliche Elementari, Ginnasi, e Licei del Dipartimento del Crostolo*.

³² E. Brambilla, *Istruzione e alfabetizzazione nei Dipartimenti estensi dal 1800 al 1814*, in M. Berengo, S. Romagnoli (1980) (a cura di) *Reggio e i territori estensi dall'Antico regime all'età napoleonica*, vol. II, Pratiche editrice, Reggio Emilia, pp. 583-612.

³³ M. Piseri, *La scuola primaria* cit.

dalla Repubblica Italiana e, successivamente, dal Regno Italico consente un buon sviluppo della rete scolastica. Nel 1805 sono 255 le scuole attive nei dipartimenti cispadani. Si tratta tuttavia di un'offerta di istruzione ancora debole e ampiamente insufficiente. Da qui la pressione dei prefetti sui comuni affinché inseriscano nei loro budget lo stipendio di un maestro pubblico. Un'azione coronata da un discreto successo, considerato che, nel 1810, sono attive 590 scuole.

Se rapportiamo a 100 il numero delle scuole presenti nel 1810 possiamo osservare che il periodo di maggior investimento nella pubblica istruzione si colloca tra il 1805 e il 1810, con un incremento dell'indice di 56,8 punti. Nel 1797-1801 l'indice è fissato a 21,5 punti, con un incremento di 21,7 punti al 1805. Ci imbattiamo in dinamiche che investono tutti i dipartimenti dell'area esaminata. Grazie al forte investimento scolastico tra il 1805 e il 1810, i dipartimenti emiliani e romagnoli riescono a raggiungere un indice pari a 1,10 scuole per comune. Tuttavia se i grandi comuni dispongono di 2,68 scuole in media ciascuno, i comuni sotto i 1000 abitanti presentano forti probabilità di non avere una scuola, con indici che decrescono da 0,58 (comuni con 700-999 abitanti) a 0,11 scuole (comuni con 200-399 anime). Dunque, solo i comuni sopra i 1000 abitanti riescono a garantire la presenza di almeno un maestro pubblico ai loro cittadini. È opportuno, tuttavia, precisare che entro questa classe demografica rientrano 423 dei 558 comuni cispadani.

Meno brillanti sono gli indici scuole/10.000 abitanti nei territori a Sud del Po. Il dato complessivo dell'area emiliano romagnola nel 1810 è di 5,75 scuole ogni 10.000 anime: un valore sensibilmente più basso rispetto al dato del Regno (8,64) e, soprattutto, della Lombardia (10,12). Molto forti, tuttavia, sono anche le differenze all'interno dei territori emiliani. In linea di massima i distretti di pianura presentano valori intorno alle 5-6 scuole ogni 10.000 abitanti, con punte massime registrate nei distretti di Forlì (10,73), Ravenna (7,63), Reggio Emilia (7,91) e Modena (7,04). Una realtà a forte depressione scolastica continuano ad essere i distretti appenninici, dove i valori si abbattano su range oscillanti tra le 2 e le 3 scuole ogni 10.000 anime.

Rispetto alla scuola di antico regime, poco cambia se guardiamo agli enti amministratori degli istituti educativi. Le 590 scuole cispadane attive nel 1810 sono pressoché tutte amministrate dai comuni. Solo 26 maestri sono stipendiati da un legato, cui si aggiungono 3 cappellanie scolastiche e una scuola addossata ad un convento. Altre 28 scuole vedono il comune partecipare alla spesa della scuola con un altro ente: 1 benefattore privato, 11 luoghi pii, 16 legati. La dinamica non deve sorprendere. La politica scolastica italiana mirava a responsabilizzare le autorità municipali del mantenimento e della gestione della scuola. In contesti, come quelli emiliano e romagnolo, già caratterizzati da un'offerta d'istruzione retta dalle comunità, la politica italiana segnava un elemento di sostanziale continuità.

Per altro verso, l'impianto scolastico cispadano di antico regime cozzava contro gli indirizzi italiani, volti a privilegiare le scuole di leggere, scrivere e far di conto e a ridurre drasticamente gli accessi all'istruzione grammaticale nelle campagne³⁴. Se guardiamo alle 127 scuole di base censite negli anni cisalpini, osserviamo che solo 40 sono dedicate all'alfabetizzazione, mentre 75 si estendono agli insegnamenti grammaticali³⁵. Nonostante gli sforzi dei prefetti di orientare verso le esigenze popolari l'impianto scolastico, nel 1805 la matrice latina della scuola emiliana e romagnola

³⁴ Per dettagli su tale politica rimando a Piseri, *La grammatica nel villaggio* cit., pp. 97-102.

³⁵ Completano il quadro 2 scuole di calligrafia e 10 scuole femminili.

rimane marcata: su 255 istituti censiti, 134 estendono i loro insegnamenti alla grammatica mentre solo 99 si limitano al leggere, scrivere e far di conto (ad esse si aggiungono 18 scuole femminili). Le pressioni prefettizie, volte a separare l'alfabetizzazione dal latino, trovano successo nel 1810, quando sono 514 le scuole di leggere, scrivere e conti mentre le scuole estese alla grammatica si sono ridotte a 65³⁶.

Tuttavia il successo fu meno evidente di quanto lasci supporre la statistica. La legge 20 marzo 1810 aveva stabilito che solo i comuni con almeno 5000 abitanti potevano stipendiare uno o più maestri pubblici di grammatica, purché garantissero una scuola elementare e separassero rigorosamente dalla stessa gli insegnamenti grammaticali. Nonostante la sua categoricità, oltre il 10% delle scuole cispadane violano la legge. Inoltre, molti indizi lasciano supporre che, nella realtà, nulla fosse cambiato nell'organizzazione didattica delle singole scuole e che molte di esse proseguissero a istruire nei rudimenti e nella grammatica latina.

Solo la corretta applicazione del metodo normale avrebbe potuto garantire la netta separazione tra le competenze di base e la grammatica latina. Tuttavia il metodo normale era pressoché sconosciuto e largamente disatteso nelle scuole cispadane. La permanenza del metodo antico, propenso a piegare l'insegnamento del leggere, scrivere e conti alle esigenze della grammatica, è di per sé un elemento di dubbio sull'effettiva applicazione della legge del 20 marzo 1810. Un dubbio rafforzato dalla permanenza, così come risulta dallo spoglio delle inchieste, dei maestri sulle loro cattedre: difficile pensare che abbandonassero le loro consuetudini, ancor più se coperti dalle probabili reticenze delle autorità comunali³⁷.

Vediamo, infine, gli indici di scolarizzazione. Essi ci permettono di valutare l'effettiva incidenza dell'offerta di istruzione. Nei dipartimenti emiliani e romagnoli, l'elaborazione dei dati delle inchieste offre un indice di 4,85 studenti ogni 1000 abitanti nel 1805. Si tratta di un valore di oltre 3 volte più basso di quello del Regno e di 5 volte più basso di quello della Lombardia. Nel 1810 l'indice è più che raddoppiato e risulta pari a 11,67 ogni 1000 anime. Tuttavia esce confermata la carenza del sistema educativo emiliano e romagnolo, capace di incidere con modestia sui processi di scolarizzazione della regione. Se ci spostiamo nella Lombardia, l'indice è pari a 38,08 alunni ogni 1000 abitanti.

Come per la distribuzione delle scuole, il dato regionale è soggetto a dimorfismi interni anche rilevanti. In linea di massima, nella pianura, l'indice conosce oscillazioni comprese tra i 10 e i 13 alunni ogni 1000 abitanti. Tuttavia il dipartimento del Crostolo (Modena) segna valori più alti, pari a 15,76 studenti (16,71 nel distretto di Modena). La frequenza scolastica conferma la debolezza della scuola appenninica, che presenta indici compresi tra i 4 e gli 8 studenti per 1000 abitanti. Un'altra area caratterizzata dalla estrema fragilità della frequenza scolastica è la riviera adriatica, con valori intermedi tra gli Appennini e la pianura.

Completiamo la nostra analisi con le città. Già abbiamo visto come alcune istituzioni di antico regime destinate all'istruzione popolari si sono proiettate nell'età napoleonica a Reggio Emilia, Modena, Bologna e Ferrara. Se guardiamo al 1810 sono 19 le scuole pubbliche attive nelle città cispadane. Un numero molto modesto che, sicuramente, lasciava ampi spazi di azione alle scuole private. Il censimento di queste ultime, per la loro natura spesso provvisoria e improvvisata (anche se le leggi

³⁶ Vanno aggiunte 2 scuole di calligrafia e 9 scuole femminili.

³⁷ Cfr. *Idem*, pp. 123-126.

prescrivevano l'abilitazione per i maestri) è difficile e, quando presente, largamente incompleto. Solo nel 1810 e il 1811 disponiamo di censimenti più attendibili delle scuole private ma, purtroppo, non per l'Emilia Romagna (in tutta la regione sono rilevate 9 scuole private nel 1810). Diversamente dalle campagne, dove la diffusione della scuola pubblica riduce sensibilmente gli spazi della scuola privata (già ostacolata dalla maggiore povertà degli abitanti), la mancanza di dati sui maestri "mercenari" delle città e sui loro alunni renderebbe un esercizio vuoto l'analisi degli indici di frequenza e del numero di scuole ogni 10.000 abitanti.

A prescindere da questo, un elemento risulta evidente nelle vicende della scuola emiliano romagnola nell'età napoleonica: il peso della tradizione. Nonostante le politiche del governo e dei prefetti di dare un indirizzo "alfabetizzante" e popolare alla scuola di base, le tradizioni comunitative, le strategie educative delle famiglie borghigiane operano per conservare l'impronta latina e grammaticale dell'offerta di istruzione comunitativa. Le pressioni dei prefetti e le eventuali loro coercizioni (su tutti la mancata approvazione dei budget comunali) sono facilmente aggirati dalle autorità comunali, che, formalmente, organizzano le scuole secondo le prescrizioni della legge 20 marzo 1810 per poi lasciare il loro impianto didattico inalterato.