



Espacio, Tiempo y Educación
E-ISSN: 2340-7263
jlhhuerta@mac.com
FahrenHouse
España

Miceli, Valeria
Cultura pedagogica e manualistica scolastica. L'esperienza della Scuola Normale
maschile di Campobasso (1872-1898)
Espacio, Tiempo y Educación, vol. 2, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 231-252
FahrenHouse
Salamanca, España

Disponibile in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477447181011>

- ▶ Come citare l'articolo
- ▶ Numero completo
- ▶ Altro articolo
- ▶ Home di rivista in redalyc.org

redalyc.org

Sistema d'Informazione Scientifica

Rete di Riviste Scientifiche dell'America Latina, i Caraibi, la Spagna e il Portogallo
Progetto accademico senza scopo di lucro, sviluppato sotto l'open acces initiative

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Miceli, V. (2015). Cultura pedagogica e manualistica scolastica. L'esperienza della Scuola Normale maschile di Campobasso (1872-1898). *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), pp. 231-252.
doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.012>

Cultura pedagogica e manualistica scolastica. L'esperienza della Scuola Normale maschile di Campobasso (1872-1898)

Pedagogic culture and school manuals. The experience of the Normal School for male teachers in Campobasso (1872-1898)

Valeria Miceli

e-mail: valeria.miceli@unimol.it
Università degli Studi del Molise. Italia

Riassunto: Il contributo si colloca all'interno di un rinnovato ciclo di studi e mira, nello specifico, ad illustrare un percorso di ricerca in via di realizzazione finalizzato a far luce sugli aspetti –solo apparentemente– più interni alla vita scolastica, legati più strettamente alla funzione dell'insegnamento, alle pratiche utilizzate per la trasmissione delle conoscenze disciplinari, dei modelli educativi e comportamentali. In particolare, l'attenzione è posta sull'analisi dei libri di testo di pedagogia utilizzati nella Scuola Normale maschile di Campobasso. Nella scelta dei libri gli insegnanti, oltre ai cambiamenti pedagogico-culturali, dovettero tener conto della condizione del mercato librario scolastico, da una parte, dello sviluppo dei canali distributivi dall'altra e della evoluzione delle politiche del libro scolastico nella seconda metà dell'Ottocento. Questo tipo di analisi permette di cogliere il grado di penetrazione e diffusione del rinnovamento didattico introdotto nella Scuola a partire dai primi anni Novanta dell'Ottocento.

Parole chiave: storia dell'educazione; storiografia; Scuole Normali; libri di testo.

Abstract: This contribution places itself within a renewed study cycle with the purpose to illustrate a new line of research aimed at investigating on the inner aspects of school life: the teaching function, the practices used for transferring a set of knowledge on school subjects, as well as educational and behavioral models. In particular, the focus lies on the analysis of pedagogy textbooks used in the Normal School for male of Campobasso. The choice of those books was influenced by factors such as the ongoing pedagogical/cultural changes, the conditions of the schoolbook market, the development of distribution channels and the evolution of the schoolbook-related policies in the 2nd half of XIX century. This kind of analysis allows a better understanding of the degree of establishment and diffusion of the renewal that School underwent from the end of the XIX century.

Keywords: history of education; historiography; Normal schools; textbooks.

Recibido / Received: 26/10/2014

Aceptado / Accepted: 16/12/2014

1. Introduzione¹

A partire dai primi anni Novanta alcuni studi condotti nell'ambito della ricerca storico-educativa hanno sottolineato l'importanza di far luce sull'istruzione normale, sia maschile sia femminile.

La letteratura scientifica sull'argomento è piuttosto scarsa, limitata ad alcuni segmenti degli istituti formativi destinati tanto agli insegnanti di sesso maschile quanto a quelli di sesso femminile². Le recenti riflessioni riguardanti la storiografia dell'educazione fanno emergere l'esigenza di un approccio locale –e non localistico– alla realtà della scuola, ossia di un approfondimento sistematico delle strutture e dinamiche scolastiche delle singole province³.

In questa ottica rientrano alcuni studi recenti, tra i quali quelli volti a rilevare i percorsi formativi destinati ai futuri insegnanti elementari istituiti nel secondo Ottocento. Per quanto riguarda la realtà dell'Italia meridionale, un caso di studio significativo è rappresentato dal Molise dove i primi itinerari hanno origine nei mesi immediatamente successivi la nascita dello Stato unitario, quando con il decreto del 5 marzo 1861 venivano istituite scuole magistrali maschili in alcune province del napoletano non contemplate dalla legge Casati, fra cui Campobasso⁴. Questo decreto rappresentava uno dei primi tentativi di favorire l'integrazione del sistema scolastico meridionale, con le sue caratteristiche e dimensioni peculiari, in una realtà come quella disegnata dalla legge Casati. Le prime scuole magistrali sorte a Campobasso, Larino e Isernia, furono un corso abbreviato di tre mesi, nel quale venivano trattate le materie della prima e seconda classe elementare ed erano indirizzate ai maestri che già esercitavano l'insegnamento ma non erano in possesso di una regolare patente di abilitazione. Al tempo stesso queste scuole rappresentarono un segnale importante per l'avvio di un più deciso processo di alfabetizzazione in Molise e per la sua integrazione nello stato nazionale.

Tuttavia il contributo delle prime scuole magistrali e normali allo sviluppo

¹ Elenco abbreviazioni: Archivio Centrale dello Stato, Roma (ACS), Ministero della Pubblica Istruzione, Roma (MPI), Direzione generale Istruzione Primaria e Popolare, Roma (DGIPP), Direzione generale Istruzione Media, Roma (DGISM), Atti del Consiglio Provinciale, Campobasso (ACP), Archivio Liceo Scienze Umane «Giuseppe Maria Galanti», Campobasso (ALSU), busta (b.), fascicolo (f.).

² Sulla formazione del maestro, cfr. Sani, Tedde (2003); Bertilotti (2003); Chiosso (2007); Chiosso (2009); Ghizzoni (2009).

³ Per un'analisi degli studi che hanno attribuito particolare rilevanza alla dimensione locale, cfr. Ghizzoni (2007); Barausse, Miceli (2008); Palombarini (2009).

⁴ Decreto del Luogotenente Generale di S.M. nelle Province napoletane del 5 marzo 1861, *Istituzione ed apertura in Napoli e provincie di Scuole magistrali*, in Appendice al Codice dell'Istruzione secondaria classica e tecnica e della primaria e Normale (pp. 228-230). Torino: Tipografia Scolastica di Sebastiano Franco e figli. Per approfondimenti relativi alla nascita dei percorsi di istruzione magistrale in area molisana cfr. Miceli (2013).

dell'istruzione elementare in Molise fu piuttosto limitato. A quasi un decennio dalla costituzione dello stato unitario, la condizione dell'istruzione in Molise risultava ancora largamente insufficiente anche se qualche debole segnale di crescita della rete scolastica era registrato anche dai vertici ministeriali⁵.

In questo contesto contraddistinto da dati non troppo confortanti e dalla permanenza di una situazione innegabilmente grave, trova le sue ragioni l'impulso dato allo sviluppo dell'istruzione normale femminile e a quella maschile in Molise. L'istituzione di una scuola normale maschile fu un'esigenza avvertita sempre più dal ceto politico ed amministrativo locale, nel quadro delle spinte esercitate dai rappresentanti del governo per la crescita dei processi di scolarizzazione destinati a supportare quelli di nazionalizzazione⁶. La Scuola magistrale maschile si aprì il 16 novembre con annesso convitto e durò fino al 1898, anno in cui venne soppressa al fine di consentire la statalizzazione della Scuola normale femminile. La scuola aveva durata di tre anni e per essere ammessi gli aspiranti maestri dovevano sostenere un esame sulle materie della 4^a classe elementare, aver compiuto 15 anni di età e non aver superato i 20.

Fin dall'avvio della sua esperienza, la scuola normale maschile seguì il piano formativo stabilito dal ministero. Gli insegnamenti impartiti nella scuola erano quelli previsti dai programmi del 10 ottobre 1867: religione, morale, esercitazioni pratiche di pedagogia, lingua italiana, storia e geografia, aritmetica e contabilità, disegno geometrico, disegno d'ornato, figura e paesaggio e calligrafia. Queste erano le materie previste al primo anno del corso di studi. Al secondo anno si aggiungeva l'insegnamento di pedagogia e di scienze fisiche e naturali e quello di aritmetica e contabilità veniva sostituito da geometria e contabilità. Al terzo anno l'insegnamento di lingua italiana veniva sostituito da quello di lettere italiane e quello di geometria e contabilità da quello dell'aritmetica. Il canto si insegnava a classi riunite nelle ore pomeridiane del lunedì, mercoledì e venerdì; la ginnastica e gli esercizi militari nelle ore pomeridiane di martedì, giovedì e sabato⁷.

Nell'arco di tre anni la scuola entrò a pieno regime e risultò completa di tutti e tre i corsi⁸. Inoltre, in ottemperanza alle disposizioni stabilite dal ministro

⁵ Per i dati riguardanti le condizioni la diffusione delle scuole, il numero degli alunni e degli insegnanti nell'anno 1869-70, nonché lo stato economico delle scuole pubbliche e i comuni e le borgate prive delle stesse si veda *Documenti sulla Istruzione Elementare nel regno d'Italia, Parte Terza* (1872). Roma: Eredi Botta, pp. CLXXIV-CLXXV.

⁶ Se ne possono seguire le vicende in Miceli (2011).

⁷ *Relazione del Regio Provveditore agli Studi Alfonso Boselli sulle Scuole Normali maschile e femminile del 31 agosto 1880*, in ACS, MPI, DGIPP, AG, Leggi e Decreti Scuola Normale (1860-1896), b.21, f.17.

⁸ Per quanto riguarda il primo ciclo triennale della vita della scuola è possibile far riferimento alla relazione del provveditore Marinelli, *Relazione sull'andamento della Scuola Normale maschile di Campobasso del Regio Provveditore agli Studi Francesco Marinelli del 10 maggio 1875*, in ACS, MPI, DGIPP, AG, Leggi e Decreti Scuola Normale (1860-1896), b.21, f.17.

Broglio⁹, al principio del secondo anno di vita della scuola, si aprì presso l'istituto una scuola elementare a pagamento, la quale doveva servire agli alunni della scuola magistrale per le esercitazioni pratiche, tenute sempre in presenza del direttore¹⁰. A deliberare l'apertura della scuola fu il Consiglio Scolastico nella tornata del 3 settembre 1873 e fu lo stesso direttore ad annunciare la notizia sul periodico la «Gazzetta della Provincia di Molise»¹¹. La scuola normale poteva godere di una struttura edilizia più che accettabile e di un arredo didattico per il momento sufficiente.

Uno dei punti di forza per il consolidamento della scuola fu rappresentato dalla continuità dell'ufficio di direzione e dai rapporti positivi con le autorità locali. Primo e unico direttore della scuola, fino al 1891, venne nominato Pier Paolo Fongoli¹², che negli anni rappresentò una garanzia per l'istituto. Dal punto di vista quantitativo, durante i primi sei anni di vita fino al 1878, la scuola normale maschile registrò una crescita costante dei suoi iscritti, per poi subire una flessione nei successivi due.

Nel corso della prima metà degli anni Ottanta lo sviluppo della scuola fu accompagnato dalla nascita di nuove opportunità volte ad integrare i percorsi formativi già presenti. In modo particolare verso la fine del 1882 venne inaugurata una scuola preparatoria con l'obiettivo di abbreviare l'intervallo di tempo che intercorreva tra la fine delle scuole elementari e l'inizio della scuola normale. L'anno seguente si aprì, presso i locali della scuola normale, una biblioteca popolare circolante che portava il nome dell'illustre campobassano Michelangelo Ziccardi. Nel novembre 1883, in sede di consiglio degli insegnanti, Fongoli presentava l'idea di istituire una biblioteca pedagogica circolante e nominava una commissione, da lui diretta, formata dai professori Didini, Boccaleri e Gamberale, con il compito di compilare il regolamento della biblioteca¹³. La biblioteca

⁹ Circolare 14 dicembre 1868, n.232, *Apertura di scuole elementari presso le Scuole normali*, in *Collezione Celerifera delle leggi, dei decreti e delle istruzioni e circolari dell'anno 1868*, Presso gli editori, Firenze 1868, p. 1948.

¹⁰ Gazzetta della Provincia di Molise, 9/11/1873, n. 42, p. 2.

¹¹ *Ibidem*.

¹² Pier Paolo Fongoli nacque a Foligno il 24 febbraio 1844, conseguì la patente normale di grado superiore a Perugia nel 1865. Nella stessa Perugia conseguì la patente di lingua francese nel 1872. Ottenne il diploma provvisorio per l'insegnamento della Pedagogia, concesso dal Ministro della Pubblica Istruzione nel 1879. Insegnò per dieci anni nelle scuole elementari di Foligno e diede lezioni d'italiano, aritmetica, pedagogia e calligrafia nelle conferenze magistrali di Spoleto, Foligno, Vasto e Campobasso. Fu Segretario e poi Reggente dell'Ispettorato scolastico di Foligno e Spoleto. Ebbe dal Ministero di P.I. parecchie onorificenze, tra cui una medaglia di bronzo nel 1858 e la Croce di Cavaliere della Corona d'Italia nel 1877. Nel 1872 fondò la Scuola magistrale di Campobasso e pubblicò un compendio di geografia, un sillabario, un corso di scrittura in 10 quaderni, coordinato al sillabario. In *Relazione del Regio Provveditore agli Studi Alfonso Boselli sulle Scuole Normali maschile e femminile del 31 agosto 1880*, cit; presso l'ACS è presente il fascicolo personale di Fongoli, in ACS, MPI, personale, 1860-1880, b.874.

¹³ Adunanza del 10 novembre 1883, in ALSU, *Registro dei processi verbali del Consiglio degli insegnanti*

«Vittorino da Feltre» fu inaugurata il primo gennaio 1884 presso i locali della scuola normale e venne destinata a tutti gli insegnanti della provincia di Molise. In una circolare pubblicata su il periodico «La nuova Provincia di Molise», Fongoli così annunciava l'apertura della biblioteca:

Il fine della istituzione è di rendere più agevole a chiunque attenda con intelletto d'amore alla difficile arte dell'istruire e dell'educare, lo studio della pedagogia e delle scienze ad essa affini. È sul campo dell'educazione, fu già detto, che si accoglie la lotta suprema della civiltà; e il problema educativo, abbracciando tutte le questioni d'indole sociale e presentandosi sotto molti e diversi aspetti, interessa vivamente la famiglia, la scuola, la nazione¹⁴.

A un anno dalla sua fondazione, la biblioteca pedagogica contava 112 soci e aveva promosso il prestito di 625 opere; i testi, che all'apertura erano 224, avevano raggiunto la collezione di 584 volumi¹⁵. Con il trasferimento del direttore Fongoli a Caserta, nel 1891, entrambe le biblioteche cessarono di funzionare come biblioteche aperte al pubblico; da quel momento furono utilizzate solo dagli insegnanti e dagli allievi della scuola normale¹⁶.

A partire dal 1884 si fece vivo il dibattito politico e amministrativo intorno alla questione relativa alla statalizzazione della Scuola che avvenne il 1 ottobre 1888. Tuttavia, a partire dai primi anni Novanta, si rianimò il dibattito circa la necessità di chiudere la Scuola Normale maschile per permettere la conversione della Scuola Normale femminile. Infatti, se in questa non mancavano una buona direzione, buoni insegnanti, disciplina, ordine e profitto, si stava, però registrando una forte diminuzione degli iscritti. Il 14 dicembre, il nuovo provveditore agli studi di Campobasso, Maierotti, poté notificare l'apertura della regia Scuola Normale femminile «Principessa Elena» prevista per il 1 gennaio 1899 in sostituzione della regia Scuola Normale maschile.

Tra i filoni d'indagine più recenti, la ricerca storico scolastica ed educativa si è orientata ad approfondire la storia delle culture scolastiche e dei costumi educativi: si tratta di un ambito innovativo nel settore, alimentato da ricerche volte soprattutto a far luce sugli aspetti -solo apparentemente- più interni alla vita scolastica, legati più strettamente alla funzione dell'insegnamento, alle pratiche utilizzate per la trasmissione delle conoscenze disciplinari, dei modelli educativi e comportamentali. Sono questi gli aspetti che con felice espressione, Dominique Julia ha definito la «scatola nera» (Julia, 1996, p. 130) della comprensione della scuola e che, secondo Escolano Benito¹⁷, rappresentano i «silencios y olvidos de

dell'anno 1883-84.

¹⁴ La nuova Provincia di Molise, 4/12/1883, n.47, p.2.

¹⁵ Il Sannio, 29/12/1885, n. 163-64, p.6.

¹⁶ Sulle vicende della Scuola maschile, cfr. Vitolo (1898).

¹⁷ Sulla storia delle culture scolastiche, cfr. Chervel (1998); Sani (2001); Escolano (2005); Barausse

la escuela representada» (Escolano, 2005). In questa direzione, è utile interrogarsi su che cosa e come si è insegnato nelle scuole elementari ed in quelle secondarie; quali i metodi didattici praticati, i contenuti sviluppati, i tempi, gli spazi e le caratteristiche dell'insegnamento/apprendimento, i libri di testo e la loro effettiva fruizione, le esperienze di socializzazione e di apprendimento, i rapporti fra alunni, famiglie, docenti e autorità scolastiche. Per quanto riguarda le pratiche didattiche risulta essere particolarmente utile e fecondo, proprio l'uso di fonti archivistiche poco esplorate e spesso conservate nelle scuole. Tra i documenti conservati negli archivi scolastici particolarmente utili possono essere gli elaborati, i quaderni di scuola, i diari degli allievi, i diari degli insegnanti, gli atti di esercitazioni, gli appunti delle lezioni degli insegnanti, gli opuscoli celebrativi, gli annuari delle singole istituzioni scolastiche, i progetti di edilizia, i registri, le pagelle, i fascicoli personali degli insegnanti che, molto spesso, raccolgono materiali utili come i verbali di visita del direttore didattico.

2. Il rinnovamento didattico attraverso gli insegnamenti e i libri di testo

La storiografia storico educativa più recente ha richiamato l'importanza di analizzare più in profondità l'aspetto delle discipline scolastiche che compongono la cultura materiale della scuola. Alcune fonti, recuperate presso l'Archivio centrale dello Stato, ci permettono di cogliere tracce significative relative alla cultura impiegata nelle aule scolastiche della scuola normale di Campobasso. Il riconoscimento dello status di scuola governativa, infatti, obbligava il direttore e i docenti, a presentare annualmente delle relazioni sulle attività svolte. Oggi conserviamo le relazioni prodotte dall'anno scolastico 1888-89, anno della conversione della scuola in governativa, fino al 1890-91. Le indicazioni fornite dai vari docenti, comparate con i programmi di studio emanati da Baccelli nel 1883, permettono di verificare il grado di scostamento o la congruità degli insegnamenti con quanto previsto dalle indicazioni ministeriali¹⁸. Queste fonti permettono, almeno parzialmente, di capire il grado di penetrazione e diffusione del rinnovamento didattico introdotto nella Scuola Normale a seguito dei mutamenti avviati sin dai primi anni Settanta. Un lento ma progressivo mutamento avvenne nella didattica delle scuole infantili, popolari ed elementari, con conseguenti ricadute anche sulle scuole normali deputate a formare il personale insegnante. Progressivamente, infatti, si introdusse un nuovo lessico come lezioni di cose, metodo intuitivo, metodo induttivo, metodo dialogico-socratico, insegnamento oggettivo, metodo oggettivo, lezioni per immagini, indicativo del mutamento che in campo didattico si venne manifestando nella seconda metà

(2010); Meda, Badanelli (2011).

¹⁸ D. M. 1 novembre 1883, *Istruzioni e programmi per le scuole normali*.

dell'Ottocento. Le trasformazioni muovevano dall'evoluzione del pensiero filosofico e scientifico per scendere a quello pedagogico, con una rivalutazione del potere educativo ed istruttivo delle cose concrete e quindi degli oggetti¹⁹.

Accanto alla documentazione relativa agli insegnamenti, tra gli aspetti più rilevanti che possono aiutare a chiarire e a spiegare meglio il tipo di didattica e i contenuti disciplinari introdotti e diffusi nelle prime generazioni di insegnanti formati dalle scuole normali, ci sono i libri di testo.

Nella scelta dei libri gli insegnanti, oltre ai cambiamenti pedagogico culturali, dovettero tener conto della condizione del mercato librario scolastico, da una parte, dello sviluppo dei canali distributivi dall'altra e della evoluzione delle politiche del libro scolastico nella seconda metà dell'Ottocento. Come le recenti indagini hanno potuto evidenziare, il mercato del libro scolastico a partire dalla nascita dello Stato unitario, con l'apertura del mercato stesso nel corso della seconda metà dell'Ottocento, ebbe un andamento sempre progressivo. A partire dagli anni Sessanta, infatti, crescente fu il numero dei libri scolastici che trovarono diffusione nelle scuole. Nei primi anni Settanta il numero dei testi superava le duemila unità²⁰. La liberalizzazione del mercato e la sua graduale estensione spinsero alcuni editori a predisporre dei veri e propri cataloghi specializzati. Il genere scolastico poteva usufruire di una offerta ben più ampia rispetto al passato. Tuttavia non tutti gli editori potevano avvalersi di una rete distributiva tale da garantire la immediata fruizione dei libri scolastici. Tali limiti favorirono la diffusione dei testi delle imprese editoriali più strutturate e presenti soprattutto nel Nord del paese. I problemi della circolazione libraria erano ben presenti soprattutto in aree più deboli come quella molisana e le difficoltà per reperire buoni libri non sfuggivano agli insegnanti. La presenza di processi di alfabetizzazione più lenti e di pratiche didattiche più arretrate non favorirono l'immediato utilizzo del libro scolastico. Più debole era la struttura distributiva e di vendita e dura la concorrenza degli editori piemontesi, lombardi e toscani fin dal primo decennio postunitario per una realtà fatta prevalentemente da piccole tipografie a carattere sostanzialmente familiare artigianale (Chiosso, 2003)²¹.

Tale situazione non sfuggiva nemmeno alla percezione di chi, in una provincia rurale, doveva individuare i libri più adeguati. Ad esempio il professore di matematica, lamentando il criterio per la scelta dei libri di testo, così si esprimeva:

Prescrivendosi dal regolamento sempre l'uso di un testo, a noi chiusi in queste città di secondo e terzo ordine non è dato di esaminare, se non con grande incomodo

¹⁹ Per la definizione temporale del positivismo pedagogico, cfr. Tisato (1972); Semeraro (1976); Poggi (1987). Sul positivismo pedagogico, cfr. Bertoni Jovine (1973); Bongianni (1977); Pironi (2000).

²⁰ Sullo sviluppo del mercato librario scolastico cfr. Chiosso (1997); Chiosso (2010).

²¹ Sulla realtà tipografico editoriale molisana nell'Ottocento si veda Millevolte, Palmieri, Ponziani (2007).

e dispendio, tutti i libri che si stampano; e però tra la fretta di averne uno al principio dell'anno, e la povertà di pubbliche librerie, siamo costretti di prendere quello che prima ci viene tra le mani. E il più delle volte si sbaglia nella scelta, e, per riparare al male fatto, si è costretti di fare un lavoro maggiore, come a me è accaduto quest'anno. Onde non farebbe bene al Sig. ministro, ora che manderà i nuovi programmi pel futuro anno scolastico, a mandarci pure un elenco di opere giudicate adatte e corrispondenti ai medesimi?²²

Per quanto riguarda i libri di testo utilizzati dai docenti della scuola possiamo disporre di fonti diverse. Accanto alle relazioni predisposte alla fine degli anni scolastici, i verbali del consiglio dei professori ci forniscono preziose informazioni sui libri scelti. Dunque, anche nel novero dei manuali adottati nella scuola normale maschile di Campobasso, figurano testi editi dalle maggiori case editrici come le torinesi Paravia, Sebastiano Franco, Vaccarino, Bona, le milanesi Guidoni, Agnelli, Vallardi, i toscani Le Monnier e Loescher. Più raramente si incontravano libri prodotti dalle case editrici meridionali come Morano e Leitenitz di Napoli. Ancora più raro il caso di pubblicazioni edite da tipografi ed editori molisani. Solo in un caso possiamo registrare la scelta di un libro edito dal tipografo ed editore di Campobasso Colitti, scritto da uno dei docenti della scuola, il sacerdote Salvatore Mastrosanti, *Lezioncine popolari di etica per uso delle scuole normali del Regno* (Mastrosanti, 1872). In linea generale nei ventisei anni di vita dell'istituto normale possiamo registrare quattro momenti evolutivi nell'adozione dei libri. La prima va dalle origini al 1879-80; la seconda dall'inizio degli anni Ottanta al 1885-86; la terza dal 1886-87 al 1889-90; la quarta dal 1890 alla fine della scuola.

Nell'evoluzione delle adozioni incisero, probabilmente, tanto i cambiamenti intervenuti nel corso degli anni dal punto di vista delle politiche del libro scolastico quanto quelli indotti dai mutamenti della cultura pedagogica derivanti dalla affermazione della cultura di matrice positivista. Il primo periodo di vita della scuola normale, infatti, coincise con quello in cui le scelte dei testi scolastici erano demandate agli insegnanti che ricevevano dai consigli scolastici provinciali il riferimento principale per le adozioni. Spettava a questi organismi trasmettere al Consiglio superiore di Pubblica Istruzione gli elenchi dei libri adottati per ottenere l'autorizzazione definitiva. Si trattava di un sistema che, come gli studi recenti hanno messo in evidenza, non solo era molto lento, ma lasciava, di fatto, un largo margine ai professori di scegliere i testi che ritenevano più opportuni. Il sistema subì una prima significativa modifica durante la prima metà degli anni Ottanta.

²² Relazione annuale del 15 agosto 1890 sull'insegnamento di aritmetica, geometria e contabilità nella R^a Scuola Normale maschile di Campobasso, in ACS, MPI, DGIPP, AG, Leggi e Decreti Scuola Normale (1860-1896), b. 362.

A partire dall'anno scolastico 1885-86 si notano nell'elenco delle scelte operate dal corpo docente alcuni significativi cambiamenti. Tali mutamenti sono da addebitare a diversi fattori. In primo luogo bisogna tener conto delle nuove indicazioni emerse a livello centrale. È noto, infatti, che verso la metà degli anni Ottanta ebbero maggiore diffusione le indicazioni provenienti dalla chiusura dei lavori della Commissione centrale per la revisione dei libri di testo. Istituita nel 1881 dal ministro Baccelli, la Commissione segnò un mutamento di strategia da parte dei vertici ministeriali sulla questione dei libri di testo. Come gli studi di Barausse hanno messo in luce, gli orientamenti del nuovo responsabile della Pubblica Istruzione furono diretti a centralizzare il controllo e la scelta delle adozioni. Gli obiettivi per i quali era stata costituita la Commissione centrale furono quelli di garantire una maggiore uniformità dei libri adottati nelle scuole italiane e di porre un freno alla diffusa pratica di mutare le adozioni senza una valida ragione. La scelta centralistica determinò, almeno nelle intenzioni del ministro, la esclusione dal processo decisionale dei consigli scolastici provinciali e degli stessi consigli dei docenti delle scuole secondarie²³.

3. L'insegnamento di pedagogia e i libri di testo

Nel corso di venti anni, fra l'anno scolastico 1872-73 ed il 1890-91, il corso di Pedagogia fu costantemente tenuto dal direttore della scuola Pier Paolo Fongoli. A partire dal 1891-92 l'insegnamento passò nelle mani di Antonio Bruni e Vincenzo Cortese. In sostanza, dominante fu la figura del direttore della scuola fino al giorno del suo trasferimento. Nel modo di interpretare l'insegnamento il docente rifletteva l'evoluzione culturale e la sua ricaduta anche nell'ambito pedagogico fino a riportare in aula molto dello spirito e dell'approccio positivistico che si andava affermando in quegli anni²⁴.

Nel corso dei primissimi anni di vita della nuova istituzione scolastica molisana, non troviamo indicazioni relative a testi di metodica o pedagogia. Come si potrà vedere lo stesso Fongoli non nascondeva la scelta di non utilizzare, talvolta, dei testi specifici. Probabilmente la circolazione dei testi in quella precisa fase storica della vita della scuola, non soddisfaceva le esigenze del direttore, responsabile dell'insegnamento di pedagogia. Nelle prime tracce relative ai testi utilizzati nei primi anni d'insegnamento, risulta evidente come il direttore si appoggiasse alla cultura magistrale, pedagogica ed educativa, di ispirazione cattolico spiritualista. In questa linea, si riscontra per quegli anni l'uso del testo di Antonio Rayneri dal titolo *Frate Rocco ovvero Piccoli frammenti*

²³ Sugli orientamenti ministeriali relativi alle politiche sui libri di testo, cfr. Barausse (2008).

²⁴ Sui libri di testo di pedagogia, cfr. Betti (2003); Zago (2010).

moralı, edito da Guidoni a Milano nel 1864. Tuttavia sin dal 1873-74, possiamo riscontrare l'indicazione, nella manualistica magistrale utilizzata all'interno della scuola normale maschile, dei testi scritti da un pedagogista che incontrò, in quegli anni, una larga diffusione: Paolo Vecchia²⁵. Fin dal 1874-75 la lettura dei processi verbali del Consiglio dei professori rivela l'adozione del testo *Pedagogia pei maestri di grado inferiore* e il manuale *Pedagogia educativa pei maestri di grado superiore*. La prima edizione del libro di Vecchia era stata pubblicata nel 1863 con Paravia ed era il frutto delle sue lezioni tenute nella scuola normale maschile di Piacenza di cui fu direttore. Nel 1863 pubblicava il *Corso di pedagogia pei maestri di grado inferiore* e nel maggio del 1865 *Pedagogia educativa pei maestri di grado superiore*. Lavori che si ispiravano alle nozioni di filosofia morale e di antropologia di Pestalozzi, di Rosmini e di Rayneri, ma sulle quali si innestavano considerazioni di un liberalismo più scientifico e che nel 1870, sarebbero sfociate nelle *Memorie pedagogiche sulle scuole elementari*. Il testo, al contempo, offriva ai futuri insegnanti molti spunti per riflettere sui principi, le leggi e i fattori che presiedevano allo sviluppo dell'educazione e dell'istruzione degli allievi.

Il manuale di Paolo Vecchia rimase il testo adottato fino all'anno 1879-80 quando al suo posto fu preferito il libro di Salvatore Colonna dal titolo *Pedagogia educativa*, edito a Salerno dalla Tipografia nazionale nel 1875. A risentire dell'eco della pedagogia rayneriana erano anche i testi del docente di pedagogia e antropologia nella scuola normale di Salerno, anch'egli esponente della scuola pedagogica cattolico spiritualista. I suoi testi erano esplicitamente o implicitamente ispirati ai principi della metodica rosminiana e alle norme educative rayneriane. I volumi avevano una chiara impronta religiosa, ma si aprivano al rispetto di altri credi fino a prefigurare una scuola interamente laica in presenza di alunni acattolici. L'autore auspicava una riforma della scuola normale e sollecitava gli aspiranti maestri a prendere coscienza della loro missione educativa, fino a spingersi ad auspicare l'abolizione della scuola normale²⁶.

L'anno seguente registriamo un ulteriore mutamento. Tornano, infatti, nelle scelte del professore di Pedagogia, manuali legati ad un'impostazione più tradizionale e che in quegli anni cominciavano ad essere tacciati di conservatorismo. Ritroviamo, infatti, il volume di Giovanni Rayneri, *Primi principi di metodica con un saggio di catechetica*, con una edizione torinese del 1875 del Collegio degli Artigianelli. Questo testo, apparso per la prima volta a Torino nel 1850 e edito da Paravia, fu il frutto di un corso di metodo che il Rayneri tenne, nello stesso anno, in una scuola normale di fanteria istituita nel dicembre 1849 dal ministro Lamarmora affinché gli ufficiali frequentati acquisissero il metodo per insegnare

²⁵ Sulla figura di P. Vecchia, cfr. Chiosso (1992); D'Arcangeli (2000); Sagliocco (2002); Ascenzi (2003); Barausse (2013).

²⁶ Sulla figura di Colonna, cfr. Montecchi (2013).

a leggere, scrivere e far di conto ai soldati analfabeti nelle scuole reggimentali. Emendato dalla fisionomia militare, Rayneri ne organizzò una edizione finalizzata agli insegnanti. Il volume ebbe nel 1854 una quarta edizione, che rimase invariata fino a quella curata dall'autore nel 1867, con in più un saggio di catechetica.

Uno degli obiettivi di Rayneri era quello di offrire un testo che non caricasse gli allievi di troppi precetti. E forse per questo fu scelto da Fongoli. Scopo della scuola era l'istruzione educativa, la definizione di un metodo didattico attento alla relazione fra allievo e maestro. Convenienza, chiarezza, gradualità, pienezza ed efficacia le cinque leggi che governavano i processi di apprendimento insegnamento. Oltre alla parte teoretica, il manuale conteneva una parte pratica relativa alle diverse forme di insegnamento, agli esercizi mnemonici e ai compiti scolastici da proporre, agli esami e ai registri, ai libri di testo, alla disciplina ed altri argomenti. Dunque al centro della riflessione di Rayneri era posta la relazione didattica nell'ambiente scolastico, cercando di evitare di cadere nell'enciclopedismo e nel tecnicismo, differenziandosi dalle impostazioni dei manuali di Aporti e Parravicini che lo avevano preceduto (Betti, 2003).

Insieme ad esso trovava diffusione il volume di Girolamo Bagatta (Lombardi, 2013), *Compendio di Pedagogia*, pubblicato nel 1878 per la torinese Roux e Favale. L'autore faceva parte di quella schiera di pedagogisti molto legata alla cultura pedagogica cattolica risorgimentale. Nato a Desenzano nel 1830 da famiglia gentilizia, aveva frequentato il ginnasio liceo fondato dallo zio e, dopo essersi laureato a Padova in legge, scelse di percorrere la strada dell'insegnamento. In particolare si dedicò quindi all'insegnamento della storia presso lo stesso Liceo «Bagatta». Cominciò a pubblicare alcuni lavori di Pedagogia; fu nominato ispettore del circondario di Salò, poi di quello di Rovigo e nel 1867 fu incaricato dal Regio Ministero della Pubblica Istruzione d'istituire la Scuola magistrale di Belluno. Insegnò Pedagogia a Camerino, istituì la Scuola Normale maschile di Velletri, passò poi ad insegnare in quella di Como, quindi in quella di Genova, dove nel 1883 insegnò diritti e doveri del cittadino agli operai genovesi. Il suo manuale, dunque, raccoglieva le esperienze di docente e direttore delle scuole normali. Lo studioso lombardo apparteneva a quel gruppo di pedagogisti che all'indomani dell'Unità d'Italia contribuirono a creare una nuova generazione di educatori. Il suo contributo fu significativo sia dal punto di vista teorico sia pratico. La sua opera ha lasciato testimonianze sia teoriche che pratiche. Bagatta, ispirandosi a Gioberti, poneva come principio direttivo nella educazione lo svolgimento di tutte le potenze dell'uomo in armonia col sentimento religioso; tutti gli insegnamenti miravano all'educazione religiosa; fine ultimo dell'educazione doveva essere la formazione dell'uomo cristiano (Bagatta, 1877; 1878)²⁷. Considerava

²⁷ Un breve riferimento alla circolazione dei testi di Bagatta si trova in Arcamano (1986).

l'educazione, necessaria a tutte le classi sociali, un mezzo sicuro di rigenerazione morale e materiale e in alcuni casi anche di riscatto da una condizione di miseria; come aveva una fede profonda nella potenza dell'educazione, così nutriva una grande stima per gli educatori, che seppur destinati a una vita di sacrificio dovevano avere un carattere quasi missionario. In particolare Bagatta si preoccupò della loro formazione nei due *Compendi* di pedagogia da lui scritti: *Compendio di pedagogia: ordinato secondo i programmi ministeriali per il corso superiore*, edito dalla Tipografia scolastica di A. Vecco nel 1872, che raggiunse la quarta edizione nel 1884; *Compendio di pedagogia ordinato secondo i programmi ministeriali per il corso inferiore da Girolamo Bagatta*, pubblicato da un altro editore torinese, Roux e Favale, in due volumi, apparsi il primo nel 1873 (*Del metodo insegnativo in generale*) e il secondo nel 1874 (*Del metodo applicato all'istruzione primaria*) e più volte ripubblicati e adottati, come vedremo, anche a Campobasso.

Bagatta fu considerato uno dei più illustri riformatori dell'educazione moderna, e apprezzato da Siciliani, Celesia, Marengo, da Arnaldo e Erminia Fusinato e altri pedagogisti, anche stranieri, che lo onorarono della loro amicizia. Fu sostenitore di un'istruzione pratica, che doveva insegnare poche cose ma ben chiare. Centro e base degli insegnamenti doveva essere la lingua nazionale che doveva abbracciare tutti gli altri insegnamenti. La lingua nazionale era considerata da Bagatta uno strumento potentissimo di civiltà e un vincolo tenace e saldo, fondamento dell'unità nazionale. Alla storia, e in particolare alla storia nazionale, spettava il compito di educare alla moralità, alla civile prudenza, all'operosità. Ad essa Bagatta dedicò le «Relazioni sull'insegnamento della Storia nelle scuole Elementari», lette alle Conferenze Pedagogiche tenute a Genova nel settembre del 1882. Quanto alla narrazione storica, che doveva avere uno sviluppo cronologico, il maestro doveva trattare di preferenza la storia e gli episodi più vicini al luogo di insegnamento, dando quindi importanza alla storia locale e attenersi, come del resto anche per le altre materie, *allo studio dei fatti più comuni e più utili a conoscersi*. Anche per quanto riguardava l'aritmetica doveva essere insegnata partendo dall'esperienza di tutti i giorni concretizzandola attraverso sussidi didattici.

Il testo del Bagatta utilizzato presso la scuola normale di Campobasso, era diviso in tre parti: una prima parte riguardava il metodo d'insegnamento; una seconda parte il metodo applicato all'istruzione primaria; infine l'ultima faceva riferimento alle norme della disciplina educativa. Questo testo non si limitava alla sola fase formativa del maestro, ma si manteneva uno strumento indispensabile anche a patente ottenuta. La parte finale è infatti occupata dalle norme istituzionali e regolamentari cui dovevano attenersi i maestri. Si tratta di istruzioni indispensabili come le nozioni legislative, le norme etiche e morali che dovevano caratterizzarne la condotta, oltre chiaramente le nozioni più specificamente tecniche. Si indicavano così al futuro precettore i diversi obblighi da osservare

nei confronti delle autorità scolastiche, tentando d'inculcar gli l'atteggiamento da tenere nei confronti dei vari organi ministeriali:

Sia il maestro rispettoso sempre in verso le podestà, municipali o governative che siano, anco se ne fossero insegnate persone indegne ed a lui giustamente inverse. [...] Come avrà ordinata la scolaresta, mandi all'ispettore scolastico il programma e l'orario; e, compiuto l'anno, invii la relazione finale. A lui si rivolga per averne lume nelle dubbiezze, consiglio e conforto nelle necessità. Si mostri lieto e rispettoso qualunque volta egli venga a visitare la scuola; ne ascolti con deferenza i suggerimenti, e si studii di metterli in pratica. Che se non potesse acconciarsi in tutto ai voleri dell'ispettore, metta pure innanzi con franchezza, ma con sommissione, le ragioni che lo costringono o lo consigliano a governarsi altrimenti (Bagatta, 1878: 188-189).

Si soffermava, inoltre, sul concetto di istruzione inteso come spiegazione di un insieme di verità, per poi proseguire fornendo al maestro utili suggerimenti sul metodo da utilizzare nei vari insegnamenti: nomenclatura, religione, lettura e scrittura, lingua e aritmetica. Inoltre si presentava come un utile guida per la conoscenza anche della tipologia di esami, dei diversi metodi di insegnamenti, della suddivisione delle scuole elementari, del modo di compilare i registri.

Verso la prima metà degli anni Ottanta, tornava sui banchi degli allievi della Scuola magistrale maschile un testo ritenuto, ormai, un classico: il trattato di Rayneri su *I primi principi di metodica* insieme a *Della Pedagogica*. Anche il volume su *Della Pedagogica*, edita nel 1859, intendeva porre al centro della riflessione del futuro insegnante il concetto di autorità nell'educazione messo in discussione da Rousseau, ma «un'autorità non dispotica quanto progressiva all'affermazione autonoma dell'allievo» (Betti, 2003, p. CXXXII).

A partire dalla seconda metà degli anni Ottanta, la manualistica magistrale espressione della scuola ormai classica venne affiancata con maggiore insistenza dalla produzione di testi di ispirazione positivistica. Accanto ai manuali della prima stagione di Vecchia, infatti, già nella seconda metà degli anni Settanta era comparso un testo molto importante per il rinnovamento didattico secondo la nuova cultura pedagogica, il volume di Elizabeth Mayo, *Lezioni di cose*²⁸. Sin dal 1884-85, poi, le scelte di Fongoli ricaddero sui testi di Marcello Zaglia, e in particolare sul *Compendio di pedagogia teoretica* la cui prima edizione venne stampata nel 1881. I libri dell'autore, che fu direttore didattico e ispettore scolastico, pur collocandosi nell'area laico-progressista, includevano brani di autori antichi e moderni, sia laici sia cattolici, senza alcuna esclusione di carattere ideologico. Fu senz'altro tra gli autori più proliferi degli ultimi due decenni del secolo, muovendo i primi passi con l'editore piemontese Tarizzo, per poi passare al milanese Trevisini²⁹.

²⁸ Sul volume della Mayo, cfr. D'Ascenzo (2008).

²⁹ Sul contributo di Zaglia, cfr. Betti (2003), Barausse (2009); Pellerey (2013).

Il testo di Zaglia si colloca tra quelli che videro una maggiore diffusione negli anni Ottanta e Novanta dell'Ottocento e che si distaccano, seppure non in maniera radicale, dai testi di matrice ranierana. Il punto di partenza per l'autore è la distinzione tra istruzione ed educazione. La prima era limitata all'acquisto delle cognizioni ed era ritenuta dannosa quando trascurava le facoltà di ordine pratico, la seconda era considerata possibile solo quando si connette all'istruzione. Zaglia apparteneva a quella schiera di autori che riteneva la pedagogia una scienza autonoma, con carattere, indirizzo e scopi determinati e propri. La corrente pedagogica tradizionale, sottolineava l'autore, non si chiedeva se l'alunno sapesse fare qualcosa da sé, se sapesse convalidare con la propria esperienza le verità apprese. Lo scopo dell'istruzione, a suo avviso, doveva essere proprio quello di mettere l'alunno in grado di acquisire da sé le cognizioni e idee. In questa ottica giocavano un ruolo fondamentale gli asili infantili e i Giardini Froebeliani, i quali si proponevano di stimolare la curiosità del bambino, di stimolarlo all'osservazione del mondo esteriore e interiore.

Per ciò che riguardava l'educazione, Zaglia sottolineava come fosse diversa dal passato e scriveva:

Dapprima il giovanetto non aveva né volontà, né libertà: ora è assolutamente libero; in allora gli si comandava, adesso gli si ubbidisce, prima si recava oltraggio alla natura interiore del fanciullo, oggi le leggi naturali dello spirito non vengono dirette e guidate con sollecita cura. Parliamo coll'educando, attiriamolo a noi, ragioniamo con lui [...] Spieghiamo con lui il libro che ha letto; facciamo che giudichi degli uomini e delle cose. Pickard ha detto: «una volontà forzata è per me nella scuola il più triste degli spettacoli» (Zaglia, 1881, p. 8-9).

Il soggetto dell'educazione indicato da Zaglia era l'uomo-fanciullo. La scienza dell'educazione doveva considerare l'alunno nel suo divenire e nelle relazioni sociali in cui sarebbe stato chiamato a vivere.

Accanto a Zaglia, però, il manuale che si diffuse con costanza nella scuola a partire dal 1885-86, fu quello di Paolo Vecchia. Il manuale di Vecchia costituiva il frutto delle esperienze della seconda stagione culturale e professionale del pedagogista. Sin dalla metà degli anni Settanta lo studioso piacentino aveva maturato posizioni di più marcata tendenza positivista dai toni fortemente spenceriani nel campo dell'educazione che sfociarono nella pubblicazione *Il metodo naturale applicato allo insegnamento del comporre* (1880), e soprattutto nei tre volumi de *La nuova scienza dell'educazione* (1882-1886), *L'educazione dei sensi in relazione alla mente e al sentimento* (1886), i *Saggi pedagogici* (1893). Proprio grazie a questa maturazione pedagogica elaborata in questo secondo frangente della sua vita, avrebbe conseguito la libera docenza all'Università di Catania (1884), poi a Napoli (1888) e infine a Roma (1905) dopo la sua richiesta di collocazione a riposo

nel 1901. La sua ricca esperienza in ambito pedagogico sarebbe stata raccolta da Luigi Credaro che nel primo decennio del Novecento, oltre ad ospitare i contributi di Paolo Vecchia sulle pagine della «Rivista Pedagogica», avrebbe chiesto allo studioso di origini piacentine un contributo non irrilevante nel Corso di perfezionamento per i licenziati dalle scuole normali istituito presso l'università di Roma. Nell'ateneo capitolino, avrebbe tenuto l'insegnamento di Filosofia morale, tra il 1904 ed il 1913³⁰. Notevole, in questo periodo, fu anche la collaborazione con diversi periodici magistrali e il contributo all'origine dell'associazionismo fra i docenti delle scuole normali tanto che nel 1888 promosse la costituzione della Associazione professionale fra gli insegnanti delle scuole normali; esperienza che riprese nel 1905 e nel 1907 con la nascita, voluta da Credaro, dell'Associazione nazionale degli studi pedagogici di cui fu vicepresidente nel 1912.

Dopo le modificazioni introdotte dal ministro Baccelli nel 1883, ed in particolare la distribuzione sui tre anni dell'insegnamento di pedagogia, il direttore Fongoli cercò di adeguare parzialmente il proprio insegnamento come è possibile dedurre da una minuziosa relazione intorno all'insegnamento di pedagogia, nella quale illustrava il programma, i libri di testo in uso e il metodo utilizzato nelle sue lezioni. Fongoli rimarcava l'importanza di uno studio della pedagogia che non si fondasse su un «imparaticcio di regole e di formule o sulla cieca fede dell'altrui autorità», ma su criteri dedotti dall'osservazione e dalla riflessione sulla natura del fanciullo e delle materie di insegnamento, nonché sulle leggi pedagogiche e didattiche che ne derivavano³¹.

Dalle informazioni desunte dalla relazione trasmessa al ministero, emerge in modo chiaro l'approccio del direttore della scuola nell'insegnamento di pedagogia. Nella prima classe Fongoli si soffermava nell'esame delle facoltà umane e del concetto di educazione in generale, come previsto dai programmi ministeriali. Nella seconda classe invece, poneva al centro delle lezioni il concetto di educazione in particolare, la didattica generale e speciale, il sistema educativo di Aporti e Froebel per poi passare ad illustrare l'ordinamento e il governo della scuola. Il programma, così illustrato, sembrava non esaurire tutti gli argomenti previsti dai programmi Baccelli per la seconda classe. Infatti i programmi del 1883, come si è già potuto vedere, per la seconda classe prevedevano lo studio dei seguenti punti: la scuola vista come fattore di educazione e in relazione alla famiglia; l'educazione fisica nella scuola, igiene, ginnastica, educazione dei sensi; lo studio particolare dei fatti psichici e leggi del loro graduale svolgimento; l'educazione intellettuale nella scuola; il metodo, le sue leggi generali e la sua applicazione ai diversi rami dell'insegnamento elementare; forme dell'insegnamento; l'educazione morale; la

³⁰ Sulla Scuola pedagogica di Roma cfr. Barausse (2000).

³¹ *Relazione annuale del 15 agosto 1890 sull'insegnamento di pedagogia nella R^a Scuola Normale maschile di Campobasso*, in ACS, MPI, DGIPP, AG, *Leggi e Decreti Scuola Normale (1860-1896)*, b. 362.

formazione del carattere individuale e del carattere nazionale; l'ordinamento e il governo della scuola; la disciplina e i mezzi disciplinari; leggi e regolamenti; l'amministrazione scolastica³².

Nel terzo corso, il docente, riprendendo e ampliando l'insegnamento imparito nelle classi inferiori, aveva concentrato, in modo particolare, le lezioni sull'educazione del giudizio, del sentimento e della volontà. Una particolare attenzione veniva riservata alla didattica³³, relativamente al metodo da utilizzare nei vari insegnamenti, e alle norme ritenute, dal direttore, fondamentali per promuovere e mantenere la disciplina scolastica³⁴. Fongoli non dedicava, invece, spazio e tempo allo studio della Storia della pedagogia e all'analisi di alcune delle opere pedagogiche moderne ritenute tra le migliori. Il direttore non tralasciava di mettere in evidenza alcune sue difficoltà, soprattutto per quanto riguardava l'uso dei libri di testo, rispetto al quale precisava che gli allievi della prima classe non possedevano alcun libro «non essendomi riuscito di trovarne uno veramente adatto»³⁵; gli alunni quindi utilizzavano tavole sinottiche, i riassunti e alcune lezioni trascritte dallo stesso professore. Così Fongoli giustificava la sua scelta:

Non so se questo potrà a qualcuno parere un male; ma io, tenuto conto di tutto, lo ritengo un bene: quando non fosse altro, l'allievo è più che mai obbligato a stare attento alle lezioni e a tornarvi su con mente raccolta, e, quando dopo un lavoro più o meno intenso riesce a posseder con chiarezza e sicurezza quello che gli è stato insegnato, prova del sapere acquistato un vero compiacimento e lo tien caro, come cosa generatasi in lui più di virtù sua che per quella dell'insegnante³⁶.

Nella seconda e terza classe invece venivano utilizzati i seguenti testi: *Nuova scienza dell'educazione* di P. Vecchia, *Pedagogia teoretica e pratica* di G. Compayre, *Insegnamento oggettivo* di Del Re e *Lezioni sugli oggetti* di Elizabeth Mayo. Relativamente agli ultimi due testi, il professore rimarcava come questi riportassero diverso materiale tra cui modelli di lezioni a cui egli attribuiva notevole importanza. L'uso del volume della studiosa inglese, molto diffuso, rifletteva proprio il bisogno espresso da molti insegnanti di disporre di un testo che potesse rispondere alle esigenze introdotte con i nuovi metodi didattici, espressione del rinnovamento didattico e pedagogico del positivismo. Per ciò che concerne la storia della pedagogia, il testo di riferimento era quello del Pasotti, *Disegno storico della*

³² In D. M. 1 novembre 1883, cit.

³³ In particolare, Fongoli si soffermava sui metodi del comporre, del leggere e del calcolare; sul modo di insegnare la morale, la storia e la geografia e le nozioni di scienze fisiche e naturali. *Relazione annuale del 15 agosto 1890 sull'insegnamento di pedagogia nella Ra Scuola Normale maschile di Campobasso*, cit.

³⁴ Cfr. D. M. 1 novembre 1883, cit.

³⁵ *Relazione annuale del 15 agosto 1890 sull'insegnamento di pedagogia nella Ra Scuola Normale maschile di Campobasso*, cit.

³⁶ *Ibidem*.

pedagogia, e nell'ultimo bimestre il trattato di Spencer *Educazione intellettuale, morale e fisica*; inoltre il direttore elencava diversi libri, di sua proprietà o della biblioteca dell'istituto, che gli alunni potevano consultare per approfondire i vari argomenti.

Come il professore stesso affermava, le sue lezioni non ebbero mai nulla di troppo cattedratico e così asseriva:

io amo conversare con i miei allievi; amo condurli bel bello alla scoperta del vero; amo che si addentrino nello studio dei fatti e in quelli delle osservazioni e dei giudizi altrui; amo che liberamente mi espongano i loro pensieri e i loro dubbi. Converso co'miei allievi quando si tratta di far loro apprendere questa o quella cosa; converso quando si tratta di far loro ripetere ciò che hanno appreso³⁷.

Particolare attenzione veniva riservata alle esercitazioni pratiche, non solo per la diretta preparazione professionale del maestro, ma come propedeutiche allo studio della pedagogia³⁸. Per quanto riguarda le esercitazioni pratiche, gli alunni assistettero alle lezioni nell'annessa scuola elementare per un numero maggiore di ore rispetto a quello indicato nell'orario ufficiale. Fongoli evidenziava il ruolo fondamentale attribuito a questo insegnamento e all'importanza del saper fare e così scriveva nella relazione:

Noi dobbiamo sempre più persuaderci che l'opera nostra è tanto più proficua, quanto più direttamente si volge al vero ed unico fine della Scuola normale, che è quello di formare maestri capaci di applicare saggiamente nell'istruzione dei fanciulli il loro capitale letterario, scientifico e artistico. I nostri giovani devono sapere per saper fare, ma per saper fare devono imparare ad apprendere ed armonizzare insieme la scienza e l'arte; e però è necessario che sotto gli occhi nostri, assistiti dalle nostre affettuose cure, essi si provino a fare, e vi si provino per tempo e quanto più spesso³⁹.

L'analisi dell'insegnamento di pedagogia, per quanto limitata e condizionata dalle fonti a disposizione, rivelava l'evoluzione di alcuni atteggiamenti molto interessanti del corpo docente della scuola molisana. Da una parte si colgono l'assenza di strumenti idonei, l'iniziale fatica per individuare una manualistica adatta ed efficace agli obiettivi dell'insegnamento e l'attenzione a ricercare soluzioni che possano rispondere in maniera più adeguata alle condizioni degli allievi orientando in senso pratico i contenuti delle discipline. Dall'altra, i documenti rivelano lo sforzo dell'insegnante di pedagogia, soprattutto negli anni Ottanta, di coniugare l'esigenza di una certa semplificazione dei programmi con delle pratiche didattiche più sensibili a cogliere le indicazioni di rinnovamento sollecitate dalle istruzioni ministeriali che tentavano di recepire le sollecitazioni della cultura pedagogica positivistica.

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ *Ibidem*.

4. Bibliografia

- Arcomano, A. (1986). *Pedagogia, istruzione ed educazione in Italia 1860-1873*. Napoli: Edizioni Libreria Sapere.
- Ascenzi, A. (2003). Da plebe a popolo: l'insegnamento della storia nazionale nella scuola elementare dalla legge Casati alla fine del secolo XIX. In Sani, R. Tedde, A. (Eds.). *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento* (pp. 132-139). Milano: Vita e Pensiero.
- Bagatta, G. (1877). *Del supremo principio direttivo nella educazione: discorso letto dal direttore Gerolamo Baratta alla solenne distribuzione dei premi fatta alle alunne della Regia Scuola Normale il 7 agosto 1877*. Genova: Tipografia del Regio Istituto Sordo-muti.
- Bagatta, G. (1878). *Catechismo di psicologia ad uso delle scuole magistrali in preparazione allo studio della morale e della pedagogia*. Torino: Roux e Favale.
- Bagatta, G. (1878). *Compendio di pedagogia ordinato secondo i programmi ministeriali per il corso superiore*. Torino: Roux e Favale.
- Bagatta, G. (1887). *Guida per l'insegnamento pratico e teorico dell'aritmetica nelle classi elementari*. Torino-Napoli: L. Roux.
- Barausse, A. (2000). *I maestri all'università. La scuola pedagogica di Roma 1904-1923*. Perugia: Morlacchi.
- Barausse, A., Miceli, V. (2008). Le origini e i primi sviluppi dell'istruzione normale femminile in Molise (1861-1898). In Ghizzoni, C., Polenghi, S. (Eds.). *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento* (pp. 135-158). Torino: Sei.
- Barausse, A. (2008). *Il libro per la scuola dall'Unità al fascismo. La normativa sui libri di testo dalla legge Casati alla Riforma Gentile (1861-1922)*. Macerata: Alfabetica.
- Barausse, A. (2009). Libri di testo e manuali per la scuola: alcuni itinerari nella storia contemporanea italiana. In Gallina, A. (Ed.). *Scegliere e usare il libro di testo. Riflessioni ed esperienze nella scuola dell'obbligo* (pp. 25-103). Milano: Angeli.
- Barausse, A. (2010). Alla scoperta di nuovi tesori: le carte e i libri scolastici come beni culturali. In Zilli, I. (Ed.). *Atlante delle emergenze culturali in Molise* (pp. 127-144). Campobasso: Palladino.
- Barausse, A. (2013). Paolo Vecchia. In Chiosso, G., Sani, R. (Eds.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000* (pp. 633-634). Milano: Editrice Bibliografica, vol. II.

- Bertilotti, T. (1995). Tra offerta istituzionale e domanda sociale: le scuole normali dall'Unità alla «crisi magistrale». *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 2, pp. 379-392.
- Bertilotti, T. (2003). La formazione degli insegnanti e la riforma delle scuole normali. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 10, pp. 37-55.
- Bertilotti, T. (2006). *Maestre a Lucca. Comuni e scuola pubblica nell'Italia liberale*. Brescia: La Scuola.
- Bertoni Jovine, D., Tisato, R. (Eds.). (1973). *Positivismo pedagogico italiano*. Torino: Utet.
- Betti C. (2003). Arte educativa e scienza pedagogica. In Chiosso, G. (Ed.). *Teseo. Tipografi e editori scolastico educativi dell'Ottocento* (pp. CXXV-CXLIII). Milano: Editrice Bibliografica Italiana.
- Bigazzi, R. (2002). Maestri e maestre. *Storia e problemi contemporanei*, 14, 31, pp. 15-25.
- Bongianni, F. (1977). Il positivismo pedagogico. In AA.VV. (Eds.). *Questioni di storia della pedagogia* (pp. 665-728). Brescia: La Scuola.
- Chervel, A. (1998). *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris: Belin.
- Chiosso, G. (Ed.). (1992). *I periodici scolastici nell'Italia del secondo Ottocento*. Brescia: La Scuola.
- Chiosso, G. (Ed.). (1993). *Scuola e stampa nell'Italia liberale*. Brescia: La Scuola.
- Chiosso, G. (1997). *Libri, editori e scuola a Torino nel secondo Ottocento*. Brescia: La Scuola.
- Chiosso, G. (2003). Il libro per la scuola tra Otto e Novecento. In Chiosso, G. (Ed.). *Teseo. Tipografi e editori scolastico educativi dell'Ottocento* (pp. XI-XXVIII). Milano: Editrice Bibliografica Italiana.
- Chiosso, G. (2007). Dal mestiere alla professione magistrale. Note sul lavoro dei maestri elementari nel secondo Ottocento. *History of Education & Children's Literature*, II (1), pp. 85-115.
- Chiosso, G. (2009). «Valenti, mediocri e meno che mediocri». I maestri alla conquista della loro professione. In Becchi, E., Ferrari, M. (Eds.). *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori* (pp. 419-453). Milano: Angeli.
- Chiosso, G. (2010). Il libro per la scuola tra editoria e pedagogia nell'Ottocento. In Braida, L., Infelice, M. (Eds.), *Libri per tutti* (pp. 203-226). Torino: Utet.
- Chiosso, G., Sani, R. (Eds.). (2013). *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*. Milano: Editrice Bibliografica.

- Covato, C. (1996). *Un'identità divisa: diventare maestra in Italia tra Otto e Novecento*. Roma: Archivio Guido Izzi.
- Covato, C., Sorge, A. M.(Eds.). (1994). *L'istruzione normale dalla legge Casati all'età giolittiana*. Roma: Ministero per i beni culturali e ambientali. Ufficio centrale per i beni archivistici.
- D'Arcangeli, M. A. (2000). *Luigi Credaro e la Rivista Pedagogica (1908-1939)*. Roma: Tipolitografia Pioda.
- D'Ascenzo, M. (2008). *Scuola, didattica e musei tra Otto e Novecento. Il museo didattico 'Luigi Bombicci' di Bologna*. Bologna: Clueb, pp. 35-36.
- De Vivo, F. (1986). *La formazione del maestro dalla legge Casati ad oggi*. Brescia: La Scuola.
- Di Giannatale, G. (2001). *Le origini dell'istituto magistrale G. Milli di Teramo: dalla scuola di grado preparatorio alla scuola normale femminile*. Teramo: Deltagrafica.
- Di Pol, R. S. (2003). *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai nostri giorni*. Torino: Marco Valerio.
- Escolano Benito, A. (2005). Etnohistoria e istoria de la escuela. *Annali di Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 12, pp. 197-206.
- Ghizzoni, C. (2003). Il maestro nella scuola elementare italiana dall'Unità alla Grande Guerra. In Sani, R., Tedde, A. (Eds.). (2003). *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento. Interpretazioni, prospettive di ricerca, esperienze in Sardegna* (pp. 19-79). Milano: Vita e Pensiero.
- Ghizzoni, C. (2005). *Cultura magistrale nella Lombardia del primo Novecento*. Brescia: La Scuola.
- Ghizzoni, C. (2007). Maestri e istruzione popolare a Milano negli anni della Prima guerra mondiale. *History of Education & Children's Literature*, II (1), pp. 143-172.
- Ghizzoni, C. (2009). Essere maestri in Italia fra Ottocento e Novecento. In Becchi, E., Ferrari, M. (Eds.). *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori* (pp. 454-491). Milano: Franco Angeli.
- Genovesi, G., Russo, P. (Eds.) (1996). *La formazione del maestro in Italia*. Ferrara: Corso.
- Julia, D. (1996). Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche. *Annali di Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 3, pp. 119-147.
- Lombardi, L. (2013). Bagatta Girolamo Giuseppe. In Chiosso, G., Sani, R. (Eds.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000* (pp. 78-79). Milano: Editrice Bibliografica, vol. I.

- Mastrosanti, S. (1872). *Lezioncine popolari di etica per uso delle scuole normali del Regno*. Campobasso: Colitti.
- Meda, J., Badanelli, A.M. *La historia de la cultura escolar en Italia y en Espana: balance y perspectivas : actas del 1. Workshop Italo-Espanol de Historia de la cultura escolar (Berlanga de Duero, 14-16 de noviembre de 2011)*. Macerata: Eum.
- Miceli, V. (2011). Origini e sviluppo della Scuola normale maschile in Molise (1872-1898). *History of Education & Children's Literature*, VI, (1), pp. 215-252.
- Miceli, V. (2013). «Per educare e istruire la nazione». Le origini della formazione delle maestre in Molise negli anni della Destra storica (1861-1876). In Chavarria, E.N., Zilli, I. (Eds.), *Culture di genere in Unimol* (pp. 107-142). Campobasso: Università degli Studi del Molise.
- Miceli, V. (2013). *Formare maestre e maestri nell'Italia meridionale. L'istruzione normale e magistrale in Molise dall'Unità a fine secolo (1861-1900)*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Millevolte, G., Palmieri, G., Ponziani, L. (Eds.). (2007). *Tipografia e editoria in Abruzzo e Molise: il 20° secolo. Atti del Convegno, Teramo-L'Aquila, 25-27 maggio 2005*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Montecchi, L. (2013). Colonna Salvatore. In Chiosso, G., Sani, R. (Eds.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000* (pp. 376-377). Milano: Editrice Bibliografica, vol. I.
- Morandini, M. C. (2003). *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1848-1861)*. Milano: Vita e pensiero.
- Palombarini, A. (2009). *Storie magistrali: maestre marchigiane tra Otto e Novecento*. Macerata: Eum.
- Papa, E.R. (Ed.). (1985). *Il positivismo e la cultura italiana*. Milano: Angeli; Poggi, S. (1987). *Introduzione al positivismo*. Bari: Laterza.
- Pellerey, R., Zaglia Marcello. In Chiosso, G., Sani, R. (Eds.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000* (p. 669). Milano: Editrice Bibliografica, vol. II.
- Pironi, T. (2000). *Roberto Ardigò, Il positivismo e l'identità pedagogica del nuovo stato unitario*. Bologna: Clueb.
- Prellezo, J. M., (1994). Pensiero pedagogico e politica scolastica. Il caso di G.A. Rayneri (1810-1867). *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 1, pp. 149-168.
- Raponi, N. (2001). La Scuola normale di Camerino e l'istruzione primaria nei comuni dell'Alto Maceratese (1861-1885), Scuola e insegnamento. *Atti del Convegno di Studi Maceratesi-Abbadia di Fiastra (13-14 novembre 1999)*. Macerata: Centro di studi storici maceratesi, pp. 425-476.

- Sagliocco, C. (2002). Manuali scolastici di pedagogia nel secondo Ottocento: Corte, Uttini, Vecchia. *Annali di Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 9, pp. 257-283.
- Sani, R. (2001). *Sub specie educationis: studi e ricerche su istruzione, istituzioni scolastiche e processi culturali e formativi nell'Italia contemporanea*. Macerata: Eum.
- Semeraro, A. (Ed.). (1976). *Storia della didattica*. Roma: Editori Riuniti, 2 voll.
- Soldani, S. (1993). Nascita della maestra elementare. In Soldani, S., Turi, G. (Eds.). *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea* (pp. 67-129). Bologna: Il Mulino.
- Tisato, R. (1972). Introduzione. Gabelli, A., *Educazione positiva e riforma della società* (p. XXIII). Firenze: La Nuova Italia.
- Vitolo, M. (1898). *L'opera della scuola normale maschile di Campobasso dalla istituzione sino alla minacciata soppressione (1872-1898)*. Campobasso: Tipografia Colitti.
- Zago, G. (2010). I testi di storia della pedagogia. In Bianchini, P. (Ed.). *Le origini delle materie. Discipline, programmi e manuali scolastici in Italia* (pp. 67-94). Torino: Sei.
- Zaglia, M. (1881). *Compendio di pedagogia teoretica seguito da alcuni cenni sulla storia della pedagogia secondo il Programma ministeriale del 1880*. Torino: Tarizzo.