

## **La polemica università-clero sulla libertà d'insegnamento: Edgar Quinet e Jules Michelet (1830-1850)**

Antonia Criscenti

*La polemica sulla libertà d'insegnamento, avviata da Edgar Quinet e da Jules Michelet, vede contrapposte le ragioni di chi sostiene essenziale alla democrazia la laicità, in senso più antigesuitico che anticristiano, e di chi, invece, propone il ritorno all'egemonia dottrinale dei gesuiti. Ricostruire le fasi del dibattito sull'istruzione pubblica, in Francia tra il 1830 ed il 1850, può essere interessante anche per confrontare l'andamento del processo di laicizzazione dell'istruzione, grazie a quel forte "vento di scienza" positivista, che aveva attraversato l'Europa e posto, anche in Italia, premesse (qui abortite) per la trasformazione dell'idea pedagogica in azione sociale e via politica.*

*The controversy on the freedom of teaching, started with Edgar Quinet and Jules Michelet, sees as opposing the reasons for those who consider a secular attitude necessary for the life of democracy, in a more anti-Jesuitical sense than anti-Christian, and of those who, instead, propose the return to the doctrinal hegemony of the Jesuits. Reconstructing the phases of the debate on public education that took place in France between 1830 and 1850, is interesting to understand the progress of the process of secularization of education, thanks to that strong positivist "wind of science" that, across Europe, has placed, even in Italy, the premises (here aborted) for the transformation of the pedagogical idea into social action and politics.*

*Parole chiave: scuola pubblica, libertà d'insegnamento, educazione laica, università, Francia*

*Keywords: public school, freedom of teaching, secular education, university, France*

### 1. *Premessa*

L'interesse particolare che lega la nostra attenzione<sup>1</sup> alla situazione culturale francese risale all'ipotesi secondo la quale il percorso di lai-

<sup>1</sup> Il nostro sistematico interesse si palesa in particolare nelle pubblicazioni che dagli anni Ottanta segnano un percorso di ricerca di cui l'esito più pertinente, in questa sede, è quello su Condorcet: cfr. A. Criscenti Grassi, *Gli idéologues e il dibattito sulla pubblica istruzione nella Francia rivoluzionaria (1789-1799)*, Roma, Gangemi, 1990; Eadem, *Istruzione ed educazione negli scritti giovanili di Condorcet (1773-1782)*, Cosenza, Pellegrini, 1996; Eadem, *Condorcet écrivant pour sa fille (Mars 1794). Breve saggio su educazione morale e infanzia*, in H. Cavallera (a cura

cizzazione della cultura e dell'insegnamento, in un paese come l'Italia, sede del papato cattolico, dello Stato pontificio, abbia avuto una “deriva” rispetto a un corso che definirei “naturale” e relativamente lineare. Mi riferisco a quel processo di scientificizzazione delle scienze umane<sup>2</sup> e della pedagogia, sbocco culturale che vede a fine Ottocento espandersi in tutta Europa, Italia compresa, il movimento positivista<sup>3</sup>, diretto erede della temperie delle *lumières*. Invero, compromesso com'è, quel movimento non si modifica, non tenta aggiustamenti, ma s'interrompe drasticamente. Croce ne aveva offerto un quadro decadente; purtuttavia, i vari suoi esponenti, da Siciliani ad Ardigò, a De Dominicis ad Angiulli, Gabelli, Tommasi, Villari, Fornelli – tutti anticipati dall'*idéologue* italiano Gian Domenico Romagnosi<sup>4</sup> –, avevano tentato strade importanti per la costruzione della pedagogia scientifica o di una nuova scienza dell'educazione, il cui presupposto e segno avrebbe dovuto essere lo scardinamento dell'ipoteca dogmatica, a favore di una visione laica, aperta, critica, dei processi educativi e della riflessione teorica su di essi.

Il Risorgimento italiano, movimento articolato e complesso che prepara e culmina nel processo di unificazione italiana del 1861<sup>5</sup>, di sicuro ha innescato processi diversificati, anche contrastanti fra loro, di revisione dei modelli pedagogici e delle prassi educative; alle rivendicazioni sociali, infatti, sostenute dalla cultura dei lumi, si sovrapponevano e affiancavano le richieste indipendentiste e nazionaliste, che intrecciavano temi e obiettivi, fino a confonderli. Ma, la

di), *Eventi e studi. Scritti in onore di Hervé Cavallera*, Lecce, Pensa Multimedia, 2017; *Eadem, Condorcet. Istruzione, potere, libertà nei Mémoires sur l'instruction publique*, in “Spazio Filosofico”, 10, 2014.

<sup>2</sup> Si veda il recente volume: M. A. D'Arcangeli, A. Sanzo (a cura di), *Le “Scienze umane” in Italia tra Otto e Novecento. Pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

<sup>4</sup> Cfr. S. Cambareri, *Positivismo e pedagogia in Italia fra '800 e '900. Romagnosi, Cattaneo, Tommasi, Ardigò, Gabelli*, Catania, CUECM, 1988.

<sup>5</sup> Sui riflessi che il processo di unificazione italiana produce in campo educativo e scolastico, rimando al volume F. Cambi, G. Trebisacce (a cura di), *I 150 anni dell'Italia unita. Per un bilancio pedagogico*, Pisa, ETS, 2012. Qualche passaggio di questa riflessione rinvia ai saggi di R. Fornaca, *Unità d'Italia e impegno educativo e pedagogico*, *ivi*, pp. 23-25; G. Genovesi, *L'Italia senza gli Italiani: una nazione precaria perché priva di scuola*, *ivi*, pp. 87-96; F. Cambi, *Per i 150 anni dell'Italia unita: tra educazione e pedagogia. Questioni di metodo e di struttura*, *ivi*, pp. 33-47; H. A. Cavallera, *La fondazione della coscienza nazionale nel positivismo e nel neorealismo italiano*, *ivi*, pp. 49-74.

prevalenza del nazionalismo sulle posizioni democratiche radicalizzò, esaltandola, l'esigenza di una cultura *chiusa nei dogmi*, anziché *aperta alla critica*. Così, infatti, scrive Remo Fornaca:

L'insorgente nazionalismo prevalse sulle posizioni socialiste e democratiche; e fu proprio il radicalismo nazionalista che con il fascismo portò alla riforma Gentile (1923), alle chiusure culturali rispetto al positivismo, alla pedagogia scientifica (Montessori), alla politica scolastica democratica (Salvemini, Gobetti) e marxista (Labriola, Gramsci). Un'unità nazionalistica che produsse leggi eversive, totalitarismo, indottrinamento, guerre<sup>6</sup>.

Ecco perché interessa capire cosa sia successo di diverso in Francia, in particolare, a seguito di un dibattito che segna, irreversibilmente credo, la natura stessa della pedagogia, dell'educazione, dell'istruzione, dell'insegnamento e la configurazione della scuola e dei programmi scolastici. Una breve delineazione delle teorizzazioni pedagogiche entro il quadro di fine Ottocento italiano, comparato con gli esiti che in Francia ebbe il dibattito/polemica Università-Clero, innescata in modo determinante da Edgar Quinet e Jules Michelet sulla laicità nell'insegnamento, renderà forse più chiara la ragione dei ritardi italiani sulla delineazione di un apparato epistemologico robusto per la nostra pedagogia.

Nel corso del Settecento, la ricerca scientifica si era resa sempre più autonoma dalla religione, ma era stato il positivismo ottocentesco ad assolutizzare il valore della conoscenza scientifica, contrapponendola alla religione rivelata. Le nuove teorie scientifiche, in particolare l'evoluzionismo elaborato da Darwin, offrivano spiegazioni del mondo in termini esclusivamente scientifici, rifiutando la pretesa della religione tradizionale di dettare verità che solo la scienza positiva poteva raggiungere.

Le Costituzioni emanate dai rivoluzionari americani (1787) e francesi (1791) avevano sancito definitivamente il principio della libertà di fede e della neutralità dello Stato nei confronti delle confessioni religiose. I valori laici, come l'autonomia della ragione critica e il libero confronto delle idee improntato alla tolleranza, si affermavano lentamente e faticosamente nei secoli successivi, diventando elementi essenziali delle democrazie liberali del mondo occidentale.

<sup>6</sup> R. Fornaca, *Unità d'Italia e impegno educativo e pedagogico*, cit., p. 24. Cfr. anche G. Genovesi, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2010, in particolare *La scuola nell'Italia unita*, pp. 69-121.

Laicità dello Stato e laicità della scuola e dell'istruzione sono temi che attraversano, fra molte pieghe anche violente, tutto l'Ottocento francese, nell'alternarsi di monarchie, repubbliche, imperi, e hanno come matrice la Rivoluzione Francese. Per tale ragione, i professori Edgar Quinet e Jules Michelet, negli anni centrali della ripristinata monarchia orleanista del 1830, tra il '42 e il '43, pubblicano i loro volumi sullo studio critico della Rivoluzione, oggetto di dibattito critico anche delle loro lezioni universitarie<sup>7</sup>.

L'interrogativo, qui, riguarda le ragioni che hanno reso, in Italia, difficile, ambiguo, tardivo l'affermarsi del costume laico e a-confessionale nel sistema sociale che stava strutturando il nuovo Stato-Nazione, col supporto di una corrispondente laicità educativa (con i distinguo e i limiti che questa impostazione può comportare), che vede, invece, piena applicazione in Francia. Penetra, quello spirito laico, nelle coscienze del popolo francese, di tutto il popolo, anche di quello cattolico. È qui, dunque, che si coglie il *vulnus* e/o la *vis* (dipende dalla prospettiva) della diffidenza con cui nell'immaginario culturale e sociale italiano si affronta il tema della laicità, in particolare in educazione. E poiché sosteniamo le ragioni di un'educazione quale processo storico, sociale, di relazione, siamo spinti a cercare nella genesi della proposta politica dell'istruzione e nelle sue "variabili intervenienti", ancora storiche e sociali, la causa di tale diffusa e incontrastata cultura anti-laica<sup>8</sup>. Con ciò, volendo superare il motto-emblema della Rivoluzione, secondo cui "l'educazione che può tutto", può, quindi, "rigenerare" l'uomo.

## 2. La monarchia orleanista e il lascito rivoluzionario

Analizzando i fatti storici nel loro intreccio reciproco di economia, politica, cultura, cercheremo di selezionare quegli eventi che realizza-

<sup>7</sup> E. Quinet, *La Révolution*, Paris 1865, ried. con prefazione di C. Lefort, Paris, Belin, 1987; tr. it., *La Rivoluzione*, 2 voll., Torino, Einaudi, 1974. J. Michelet, *Histoire de la Révolution Française*, 2 voll., Paris, La Pléiade, 1952; tr. it., *Storia della Rivoluzione Francese*, Milano, Rizzoli, 1955-56.

<sup>8</sup> Fra i molti, indichiamo alcuni saggi, esito di un ampio dibattito: P. Flores d'Arcais, *Laicità tout court, laicità debole, laicità tradita*, pp. 49-59; F. Gregoratto, *J. Dewey. Lezioni cinesi*, pp. 97-128; A. Honneth, *Scuola pubblica e democrazia: un tema filosofico cruciale*, pp. 151-170; V. Peillon, *La morale laica come materia scolastica*, pp. 171-177; A. d'Orsi, *Una scuola per la democrazia*, pp. 178-184. Tutti i testi si trovano in "MicroMega", 1, 2013, *Democrazia e religione*.

no, oppure impediscono, agevolano, oppure contrastano l'affermarsi dello spirito laico in Francia e in Italia.

Ecco, in Francia, negli anni centrali dell'Ottocento, fra il 1830 e il 1850, si innesca un'aspra polemica università-clero sostenuta, diffusa e dibattuta da Quinet e Michelet attraverso lezioni, dibattiti pubblici, libri, manifesti. Entrambi, in tempi e modi lievemente diversi, saranno allontanati dalle proprie Università (nel 1845 Quinet, nel 1848 Michelet), interrompendone l'insegnamento.

Anticlericali e antigesuiti, i due studiosi furono critici degli esiti della Rivoluzione, che pure consideravano storicamente palinogenetica, perché ritenevano che essa avesse combattuto il binomio monarchia/chiesa, lanciando la *libertà di culto* contro la Chiesa e la *libertà civica* contro la monarchia, senza tuttavia provocare l'insorgere di quella necessaria coscienza collettiva, trasversale alle classi sociali, per la condivisione degli ideali rivoluzionari.

Ecco, alla Rivoluzione dell'89 è mancato quello spirito educativo nazionale che, invece, in Italia ha generato l'assorbimento delle diversità delle classi nell'unico spirito nazionale (l'*Assoluto*), e che la pedagogia gentiliana ha sistematizzato, rielaborando culturalmente settant'anni circa di costruzione identitaria.

È abbastanza evidente, per poco che ci si addentri nell'ambito della cultura francese, la caratterizzazione che tesse una sorta di *fil laïque* legando, e reciprocamente rinviandoli, Rousseau-Condorcet-Comte-Buisson-Durkheim, e costruendo un ponte tra '700 e '900, attraversato da quella visione laica che va sviluppandosi, erompendo nell'ambito della società, delle relazioni, dell'educazione, dell'istruzione.

Lo spirito scientifico si dispiega in tutti i saperi e spinge verso l'indagine e la scoperta e sostituisce la supina e gretta credenza; viene superata la logica della sottomissione ai poteri costituiti – in politica, nella cultura, in educazione, in economia – e si va costruendo, attraverso la distinzione e il giudizio (dal suo etimo greco, il verbo *krinein* rende il “giudicare” il fulcro del concetto, utilizzato anche da Kant), la capacità autonoma di scelta: consapevole, *critica*, appunto.

Modello culturale, o *Weltanschauung* che si dica, la scientificità si accompagna alla laicità, quale ampio orizzonte etico-culturale, e introduce nel dibattito sull'educazione esigenze di revisione critica dei suoi fondamenti, della sua organizzazione, nelle strutture, nelle istituzioni.

### 3. *Laicità oggi: un rapido sguardo alle differenze fra Italia e Francia*

Prima di entrare nel merito della trattazione specifica, serve sintetizzare genesi e sviluppo del termine-concetto di laicità, su cui i due Paesi, Italia e Francia, fanno oggi gravare le proprie decisioni politiche e culturali, fino a coinvolgere, spesso, organismi internazionali, quale la Corte Europea dei Diritti dell'Uomo (CEDU), per dirimere controversie che si pongono entro il perimetro delle libertà di nascita liberal-borghese, di matrice illuminista-rivoluzionaria: della conservazione dell'essere fisico, di pensiero, di stampa, di religione, di associazione, di costume, ecc.

Vediamo.

“Laicità” significa riconoscere la legittimità dell'espressione del pensiero altrui, senza prevaricazioni, senza pretese dogmatiche. Attribuito allo Stato, il termine “laico” definisce la reciproca autonomia della struttura di potere politico e della struttura di potere religioso. L'etimologia del termine suggerisce il riferimento alla cultura ellenica che indica in *Laos*, “laico”, colui che non esercita alcun ufficio, usato per distinguere il popolo dai suoi capi; durante il Medioevo, “laico” è il semplice fedele, colui che non fa parte del clero; a partire dal Settecento, “laico” rappresenta il civile, in opposizione ad ecclesiastico, o estraneo alle cose sacre.

La laicità dello Stato origina dal Settecento francese rivoluzionario e illuminista, con l'affermazione dello Stato liberale, separato dalle istituzioni religiose. Questo ha comportato: *l'autonomia dello Stato* rispetto ad ogni sistema religioso/apparato ecclesiastico; *l'aconfessionalità e neutralità* dell'ordinamento/autonomia del cittadino in materia religiosa; la *temporalità*, relativa all'organizzazione istituzionale, alla storia, alla cultura di ciascuno Stato.

Una breve comparazione tra Italia e Francia nella realizzazione dell'abito sociale laico rende evidenti alcuni aspetti che dalla forma si radicano nella sostanza della vita comunitaria e delle sue norme, che la regolano nei rapporti tra le parti sociali e il potere.

La laicità francese impone la separazione dello Stato dalla religione; la Costituzione del 1958 all'art.1 recita: “*La Francia è una Repubblica indivisibile, laica, democratica e sociale*”. La religione è, così, un fatto privato, di coscienza. La Costituzione si assicura, dunque, che non ci siano ambiguità rispetto a tale principio, caposaldo della Repubblica francese, promulgando negli anni leggi sempre più specifi-

che: Legge 9/12/1905 – “Separazione delle Chiese dallo Stato” - art.1 “*La Repubblica assicura la libertà di coscienza*”. Legge 228/2004 “*È vietato nelle scuole, nei collegi e nei licei pubblici portare segni o abiti mediante i quali gli allievi manifestino in modo ostensibile un'appartenenza religiosa*”. La legge 11 ottobre 2010 proibisce l'occultamento del volto negli spazi pubblici.

Il principio di laicità in Italia non è contenuto in un preciso articolo della Costituzione, ma è stato ricavato in via ermeneutica dalla Corte Costituzionale dagli artt. 2, 3, 7, 8, 19, 20 Cost.: art. 7, co. 1, Cost.: “*Lo Stato e la Chiesa Cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani*”; art. 8, co. 1, Cost.: “*Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge*”. In tal modo, il principio supremo della laicità dello Stato rappresenta uno dei profili della forma di Stato, delineata nella Carta costituzionale della Repubblica.

Tale principio di laicità, quale emerge dagli articoli 2, 3, 7, 8, 19, 20 della Costituzione, implica “non indifferenza” dello Stato dinanzi alle religioni e impegno dello Stato per la salvaguardia della libertà di religione, ed è principio supremo dell'ordinamento costituzionale e parametro per vagliare la legittimità delle leggi costituzionali e di revisione costituzionale. Così, più da vicino, si scorge un'importante connotazione “discrezionale”, si potrebbe dire, in Italia, “assoluta”, in Francia. Infatti, la laicità italiana comporta la semplice *distinzione* – senza separazione – tra Stato e Chiesa, ovvero, non esclude il ruolo pubblico della/e Chiesa/e; e la libertà religiosa diventa un impegno dello Stato (orientamento). La laicità francese implica e definisce la *separazione* tra gli ordini, o tra questioni civili e questioni religiose; valorizza l'indipendenza della società civile e politica da ogni forma di condizionamento o ingerenza da parte della Chiesa.

Il principio di laicità dello Stato è una diretta conseguenza dell'affermazione del costituzionalismo liberale e si collega strettamente a una tutela più forte della libertà di religione. La laicità dello Stato, infatti, trae origine dai processi di secolarizzazione e comporta, da un lato, una netta separazione tra la sfera politica e la sfera religiosa e, dall'altro, il definitivo abbandono del cosiddetto giurisdizionalismo (di cui era espressione il principio “*cuius regio, eius et religio*”)<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> G. Calogero, *Il principio del laicismo (1-2-3)*, in “Notizie Radicali”, 3-4-5, maggio 2005; in <http://www.radicali.it/newsletter/view.php?id=33817&numero=505&title>; consultato 07.10.2013.

La laicità dello Stato può avere due diverse esplicitazioni, potendo consistere o in una rigida separazione tra lo Stato e le confessioni religiose (ad esempio, negli U.S.A. o in Francia) o in un *favor* o comunque in una protezione esplicita della pratica religiosa, purché senza discriminazioni tra le diverse confessioni religiose (tale è il caso, ad esempio, dell'Italia). Mentre la prima prospettiva ha, come conseguenza, l'assoggettamento di tutte le confessioni religiose a una disciplina di diritto comune, la seconda ha come effetto il ricorso a istituti di natura convenzionale (concordati, intese ecc.) per la disciplina dei rapporti tra lo Stato e le confessioni religiose.

#### 4. *La polemica Università-clero: quadro generale*

In Francia, tra il 1830 e il 1848, il ripristino della Monarchia aveva, non solo, sconvolto le conquiste repubblicane, ma, soprattutto, compromesso gli equilibri fra Monarchia, Repubblica, Chiesa cattolica.

Abbandonata, con il governo Guizot<sup>10</sup>, l'idea di una scuola come diritto per tutti, e dell'istruzione come premessa di libertà, clero e gesuiti riprendono il sopravvento e si riappropriano dell'istruzione, sostenuti dall'intero arco politico, per motivi diversi ma convergenti, negando uguaglianza di opportunità, nel ritenere la scuola primaria una base comune a tutti, ma la secondaria una *chance* solo per le *élites*. Le stesse Università perdono il *corpus* scientifico dottrinario e diventano svuotate di quel potere laico e dei contenuti della ricerca libera di cui Napoleone Bonaparte le aveva investite.

In tale quadro, si presentano essenziali al dibattito le figure di Quinet e Michelet, coetanei, letterato l'uno, storico l'altro, repubblicani convinti, professori universitari, propugnatori del ripristino dell'insegnamento laico nelle scuole della Francia.

L'atteggiamento degli uomini del '48, ispirati al socialismo utopico di Saint-Simon e di Fourier, è lo stesso che aveva animato i *philoso-*

<sup>10</sup> F. Guizot (1787-1874), professore di storia moderna alla Sorbona dal 1812, è eletto deputato nel 1830, dopo la "rivoluzione di luglio" e successivamente ministro degli interni (1830), ministro dell'istruzione (1832-33 e 1835-37), ambasciatore a Londra (1840), ministro degli esteri (1840-47) e primo ministro (1847-48); Guizot si impone negli anni Quaranta come il principale esponente del liberalismo moderato e fautore della politica del "giusto mezzo". Cfr. P. Rosanvallon, *Guizot*, in F. Furet, M. Ozouf, *Dizionario critico della Rivoluzione Francese*, tr. it., Milano, Sonzogno, Bompiani, 1988, *Interpreti storici*, cap. V, pp. 881-887.



*phes* della Grande Rivoluzione: potrebbe definirsi *pan-pedagogico*, per il ruolo che anch'essi assegnano all'educazione, considerata "forza motrice della società"<sup>11</sup>.

Fra tutti i modelli sulla battaglia per la laicità in educazione, spicca quello della controversia Università-Clero. Tale serrata lotta si incentrò sulla richiesta da parte cattolica, della libertà d'insegnamento, contro il mantenimento del monopolio universitario e sulla resistenza della borghesia liberale fautrice del sistema creato da Napoleone.

Le due parti avverse erano rappresentate dai cattolici e dai liberali, dunque, difensori, questi ultimi, dello statalismo. La polemica accende tutti i francesi e, nello scontro fra le opposte ideologie riguardanti l'educazione delle classi borghesi, si inserisce ed emerge, significativa, la posizione, pur differente e non sovrapponibile, di due fra i più importanti esponenti della cultura universitaria, appunto, Michelet e Quinet. Essi sostengono un'estensione indefinita a tutte le classi della nazione dei risultati della cultura moderna, in quanto premessa dell'unità nazionale e consolidamento della società francese post-rivoluzionaria<sup>12</sup>. A seguito del primo progetto di Villemain sull'istruzione secondaria (1841)<sup>13</sup>, la polemica sulla libertà d'insegnamento si accese acutissima fra universitari e cattolici: i primi, per essere fautori del diritto dello stato sull'educazione, i secondi, perché sostenitori del diritto delle famiglie ad impartire un'educazione religiosa ai propri figli, contro l'atteggiamento a-confessionale dello Stato. In Francia, come in Italia del resto, la polemica resta dura; serve chiedersi perché tanta importanza, quale era la posta in gioco? Quale funzione si assegnava alla scuola, nel quadro della vita sociale? Quale il contenuto ed il fine che si voleva imprimere alla scuola?

La posta in gioco era alta per entrambi gli schieramenti, e si trattava di una scommessa politica ed economica, prima, e più, che pedagogica<sup>14</sup>. Per i liberali si trattava di educare i giovani della borghesia – futura classe dirigente – all'assimilazione dei principi già consolidati

<sup>11</sup> Cfr. R. Pozzi, *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, Firenze, La Nuova Italia, 1969, p. XV.

<sup>12</sup> *Op. cit.*, p. 34.

<sup>13</sup> Abel-François Villemain (Parigi, 1790–Parigi, 1870) è stato uno scrittore e politico francese. Il suo nome è legato alla brillante carriera professionale e politica: professore in Sorbona, Accademico di Francia, pari di Francia, due volte ministro dell'Istruzione pubblica.

<sup>14</sup> *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, cit., pp. 42-43.

nelle istituzioni politiche; per questo, l'istruzione secondaria doveva tenere lontani gli eccessi e le concorrenze pericolose, rimanendo nelle mani laiche dell'Università, istituzione che si manteneva ancora efficace strumento politico, concepito da Napoleone Bonaparte; questa sorta di monopolio andava mantenuto ad oltranza, anche a costo di mettere a rischio le pratiche liberali.

Per i cattolici, per ragioni opposte, la concorrenza avrebbe giocato a favore, perché le forti e organizzatissime congregazioni religiose avrebbero avuto la meglio in un regime di libertà di scelta, e ciò avrebbe consentito di impadronirsi della direzione politica delle classi medie. In un sistema rappresentativo censitario, la classe media infatti costituiva il paese legale, il peso della sua decisione sarebbe stato determinante ai fini delle tendenze politiche. La Francia aveva ormai assunto il proprio orientamento, che era politico più che culturale: l'istruzione per tutti doveva avere un impianto di classificazione degli interessi, per cui alle classi popolari sarebbe bastata l'istruzione elementare, alle classi colte, la secondaria, l'unica a preludere all'accesso ai posti di potere (“La classe media non rappresenta la società intera ma quella parte di società che costituisce l'elemento vitale”, Guizot, 1836)<sup>15</sup>.

Da parte dello Stato, consegnare ai cattolici l'istruzione primaria voleva dire assicurarsi la scuola secondaria, settore vitale, per i propri disegni di potere. Sicché, *l'istruzione popolare* voleva dire *istruzione di base* e non superiore, voleva dire esclusione delle masse dall'elevazione culturale e sociale, voleva dire aver assicurato nelle mani della borghesia (orleanista) il futuro della Francia. Bisogna, allora, capire quali contenuti l'istruzione secondaria intendeva offrire; e quali fossero le differenze su cui puntavano i due opposti schieramenti, per argomentare e orientare, da una parte, i liberali, dall'altra, i cattolici.

Secondo il professor Victor Cousin (eclettico di ispirazione hegeliana), l'insegnamento adatto ai giovani borghesi è la filosofia; questo insegnamento crea unità di intelligenze, quindi, unità civile. Tale filosofia spiritualista non contrasta con la fede, ma per costituire un insegnamento nazionale, deve mantenersi indipendente dai dogmi delle religioni positive; diversamente, non coinvolgerebbe tutti i giovani, ma solo quelli cattolici. Secondo la visione dei liberali, l'educazione delle

<sup>15</sup> A. Coco, *François Guizot*, Napoli, Guida, 1983, in particolare *La struttura del potere e l'analisi doctrinaire*, cap. 2, pp. 61-90.

classi borghesi consente il consolidamento e la stabilità delle istituzioni politiche e civili della Francia. I cattolici respingono questa sorta di aggiustamento e di compromesso, perché di fatto ridurrebbe a funzione subordinata la religione cattolica, ritenuta buona per i bisogni spirituali delle masse incolte, ma insufficiente per la ragione dei giovani colti. I cattolici chiedono, pertanto, che sia istituito l'insegnamento della religione cattolica come qualsiasi altra dottrina, per fortificarsi ed espandere. Nasce in questa metà degli anni '40 l'alleanza cattolico-conservatori, a contrastare la proposta cousiniana della teoria eclettica, che riserva la filosofia alle *élites* e assegna la religione al popolo<sup>16</sup>.

*5. Le posizioni di Edgar Quinet e Jules Michelet sull'educazione laica e la polemica sui due fronti: liberal-borghese e cattolico*

Entro questo quadro, va inserita la battaglia condotta da Michelet e da Quinet per il consolidamento della laicità educativa, che non doveva adombrare 'strappi' rispetto alla Rivoluzione, ai suoi ideali, ai suoi obiettivi, ai contenuti, non doveva cedere alle lusinghe del potere, ma concentrare l'attenzione sul vero compito dell'educazione, che intreccia, nella storia della Rivoluzione, l'idea (che diverrà *mito*) di "rigenerazione" degli uomini, della Francia, delle sue istituzioni.

I corsi di Michelet e di Quinet al *College de France* negli anni della polemica università-clero sono incentrati sullo stesso tema che infuoca le due fazioni politiche: Michelet insegna dal 1838 "*Storia e morale*", Quinet, dal 1842, "*Letteratura del Mezzogiorno*". I due sono amici ed hanno intenti e passioni politico-culturali che li tengono vicini anche nella cattiva sorte (saranno, l'uno, interdetto nel '46 e poi esiliato, l'altro, sospeso dall'insegnamento universitario nel '48). Tra il 1843 e il 1847 la loro attività accademica e pubblicistica si colloca nel quadro della *querelle* sulla libertà d'insegnamento. C'è qualcosa nelle proposte dei due a favore di un "insegnamento nazionale" che trascende il quadro ideologico del dibattito università-clero; infatti, il contenuto che essi assegnano all'insegnamento statale è nuovo: una *libera e franca* adesione ai principi della civiltà moderna, rappresentati dalla religione della Rivoluzione. La destinazione dell'insegnamento statale, poi, è assolutamente lontano dalle gabbie in cui era stato in-

<sup>16</sup> *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, cit., pp. 62-64.

trappolato dalle proposte degli orleanisti. Con un termine inventato dal giovane Renan, Michelet e Quinet designano con “*religionificazione*” della rivoluzione francese, quel processo di acculturazione delle masse che serve a interiorizzare i principi, le regole, gli obiettivi della rivoluzione, e cerca le vie per raggiungere l’intelligenza del popolo, elaborando una “*fede laica*”<sup>17</sup>, basata sui principi della civiltà moderna.

Queste posizioni “ultra-moderne” spaventano i liberali, pur sostenitori dell’insegnamento di Stato, prima e più che gli avversari cattolici. Quinet, lettore di Vico, e, si presume, anche conoscitore di Romagnosi, ritiene che attraverso lo studio delle religioni dei vari paesi, si possano comprendere la politica, le istituzioni, l’arte, le lettere, ecc. Così, nell’opera *I Gesuiti*<sup>18</sup> del 1843, egli argomenta come nei metodi gesuitici si scorga una tendenza eterna dello spirito umano, quale si è incarnata nella religione romana degli ultimi secoli, a far prevalere la lettera sulla vita, l’apparenza sulla realtà, determinando il progressivo svuotamento di significato del cattolicesimo stesso, rimasto simbolo di un dio che è passato altrove. In *Cristianesimo e Rivoluzione fran-*

<sup>17</sup> Fu Ferdinand Buisson il teorizzatore della *Fede laica*; rappresentante di una folta schiera di intellettuali repubblicani, lavorò per una scuola completamente laicizzata e pubblicò nel 1913 il volume *La foi laïque*. Ordinario di Pedagogia alla Sorbona, maestro di Émile Durkheim, vi insegnò fino al 1902, anno in cui fu eletto al Senato della Repubblica francese, abbandonando quella cattedra che sarà occupata da Durkheim. Il titolo del volume *La foi laïque* riporta un programma preciso di un’educazione razionale, i cui ideali sono indicati nella formazione del cittadino per il consolidamento della tradizione repubblicana, recuperando un filone di pensiero scientifico che risale a Condorcet, cui Buisson dedica una monografia (Paris, Alcan, 1929), e attraversa Comte, per proseguire, dopo di lui, con Durkheim, suo più vicino allievo. Cfr. F. Buisson, *La foi laïque. Extraits de discours et d’écrits. 1878-1911* (1912), Préface de R. Poincaré, Paris, Hachette, 1913<sup>2</sup> (il libro è dedicato “agli educatori e alle educatrici di Francia”). Fu insignito del Premio Nobel per la pace nel 1927. A causa dell’ingiustizia perpetrata ai danni di Alfred Dreyfus (“Affaire Dreyfus”), si convinse della necessità di creare un organismo preposto alla difesa dei diritti umani, e nel 1898 fondò la *Ligue des droits de l’homme*, che presiedette per diversi anni, proseguendo in Parlamento la sua lotta per il riconoscimento dell’uguaglianza e della certezza del giudizio. Sul rapporto scientifico Buisson-Durkheim, cfr. A. Criscenti Grassi, *Émile Durkheim, L’evoluzione pedagogique en France (1904-1905)*, in C. Sindoni (a cura di), *Itaca. In viaggio tra storia, scuola ed educazione. Studi in onore di Salvatore Agresta*, Lecce, Pensa Multimedia, 2017.

<sup>18</sup> E. Quinet, J. Michelet, *I Gesuiti*, tr. it., di Cecilia Galassi, Prefazione di Domenico Novacco, Roma, Avanzini e Torraca Editori, 1968.

*cese*<sup>19</sup>, tema di un corso universitario poi stampato, Quinet chiarisce quali siano i rapporti fra le *due religioni*: quella *cristiana* e quella *rivoluzionaria*. La civiltà moderna è la realizzazione più alta e pura del dogma cristiano. La formula rivoluzionaria, nella sua proclamazione di libertà, eguaglianza, fratellanza non è altro che lo sviluppo del cristianesimo primitivo, autentico, puro.

Anche Michelet, da par suo, sostiene la nuova religione laica<sup>20</sup>, ma, diversamente da Quinet, è convinto che la religione sia una forma essenziale dell'anima e, quindi, che qualsiasi sistema di dottrine, che miri a sostituire il cristianesimo nel cuore dell'umanità, debba tradursi in un nuovo simbolo di fede. Michelet non vede, come Quinet, nella civiltà moderna l'attuazione suprema dello spirito del cristianesimo; egli è, invece, convinto che il regno della *giustizia*, del *merito*, del *diritto* debba sostituire quello della grazia e della predestinazione. La rivoluzione, dunque, in quanto realizzazione di una realtà nuova giusta e umana, è l'unico contenuto di fede che Michelet propone alle giovani generazioni. La rivoluzione è momento supremo della coscienza nazionale, eppure, i suoi protagonisti non hanno saputo insegnarne lo spirito, gli obiettivi, la sua forza emancipativa; così è venuta meno quella coscientizzazione delle masse che avrebbe dato esiti di rafforzamento dello spirito repubblicano presso il popolo, indebolendo, inoltre, le rivendicazioni della monarchia e dei suoi sostenitori: la rivoluzione, infatti, non produce lotta di classe e fra le classi, ma permette la riappropriazione della sovranità popolare<sup>21</sup>.

Ciò che accomuna i due interpreti più autentici della Rivoluzione è l'idea che l'*educazione nazionale* debba consistere nell'*istruzione popolare*, e non debba vedere separati il popolo dalla classe media. L'elettismo filosofico di Cousin, infatti, aveva teso ad escludere il popolo da un'autentica educazione, relegandolo alla fruizione di un'istruzione elementare religiosa, e riservando il vero sapere, la filosofia, alle *élites*.

Violentamente critico verso questa impostazione dell'educazione, Michelet, nel volume *il Popolo*<sup>22</sup>, dedicato proprio all'amico Quinet,

<sup>19</sup> E. Quinet, *Le Christianisme et la Révolution française*, Paris, Comon, 1845; riedito con testo stabilito da P. Vermeren, Paris, Fayard, 1984; non esistono traduzioni italiane del volume isolato.

<sup>21</sup> Cfr. F. Furet, *Michelet*, in F. Furet, M. Ozouf, *Dizionario critico della rivoluzione francese*, cit., *Storici*, 5, pp. 924-928.

<sup>22</sup> J. Michelet, *Il Popolo*, tr. it., Bologna, Rizzoli, 1989.

taccia la cultura borghese di esasperante e improduttiva astrattezza, che consacra all'inaridimento la stessa società, separando l'uomo colto ed astratto dall'uomo sofferente e ignorante, istintivo; laddove, l'educazione nuova, comprensiva dei due livelli di vita e di uomini, potrebbe salvare la società francese dall'abisso della separatezza tra le classi. Michelet ipotizza che il processo di educazione diffusa tra le masse possa costruire il contrappeso, grazie allo spirito di comprensione che anima l'emergente "quarto stato", cui si conviene una cultura completa che sappia coniugare "istinto e riflessione", come dire, intrecciando natura e cultura. Il problema politico, dunque, può trovare soluzione nell'educazione delle masse alla cultura moderna, scientifica, antidogmatica. Ma, quali sono i mezzi per fondare una cultura popolare in grado di arrivare alla sensibilità e all'intelligenza delle masse? In questa fase e con questi obiettivi, Michelet sorpassa Quinet, ancora fermo a sostenere, contro l'elettismo di Cousin, l'urgenza di iniziare le masse alla cultura moderna, senza occuparsi dei mezzi più adatti per raggiungere l'obiettivo<sup>23</sup>. A parere di Michelet, ormai, il divorzio fra massa e borghesia acculturata è insanabile, e la stampa, strumento di socializzazione delle idee e dei progetti, dedicata a meno di un decimo della popolazione francese, è del tutto inadatta e insufficiente a coprire le aspirazioni inesprese. Allo stesso modo sono inefficaci il teatro e tutte quelle forme di alta cultura che non riescono a stabilire un contatto diretto, personale<sup>24</sup>. È la "predicazione orale", come educazione popolare affidata ai giovani studenti, che rappresenta il giusto tramite (anche per Quinet) tra uomini di cultura e masse incolte. Solo da questa nuova pratica formativa può derivare quell'interscambio che tale "bagno rigeneratore" della linfa popolare può generare alla scienza, alla storia: "Dal popolo nascerà il narratore del popolo, lo storico delle masse"<sup>25</sup>.

Si intravede in tale proposta quel tentativo di *pedagogia* di stampo *sociale* che in Germania, di lì a poco, avrebbe sostenuto la nuova realtà industrializzata, che in Francia attiva quasi subito il suo circuito socializzante, e che in Italia solo nell'ultimo Novecento avrebbe a fatica fatto apparizione, spesso confondendone obiettivi e strumenti.

<sup>23</sup> *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, cit., pp. 77-79.

<sup>24</sup> *Op. cit.*, p. 82.

<sup>25</sup> *Op. cit.*, pp. 82-83.

## 6. Conclusioni

Qualche riflessione serve a concludere questa sintetica presentazione. Certo, gli eventi della storia, nell'immediatezza, daranno torto alle ragioni laiche di Michelet e Quinet, ma lo spirito da cui fu pervasa la Francia post-rivoluzionaria e post-imperiale fu laico, antidogmatico, scientifico, sociale, e consentì di disegnare itinerari democratici per la Francia, che quella precisa storia aveva predisposto.

Una pedagogia nuova sorge dal cuore del socialismo utopico e si interroga sulla funzione che la cultura e gli intellettuali svolgono nella società; indaga sulla natura, destinazione e fruizione della scienza; riflette sul ruolo della scuola come coscienza sociale della cultura. Tuttavia, la tenace fede nell'educazione dei rivoluzionari del '48, la funzione esorbitante che gli intellettuali francesi continuano ad attribuire alla cultura e alla scuola, nonostante gli esiti fallimentari del '48, dimostrano che quella "idea-mito" del cambiamento rigeneratore, prodotto dalla forza educativa e culturale, nonostante gli sforzi dei suoi sostenitori, risulta insufficiente a comprendere la realtà.

Ma questo non deve farci dimenticare la positività delle proposte ispirate ai democratici da quella sovrana fede nelle *lumières*: quelle proposte hanno edificato una piattaforma ancor oggi stabile e ampia, utile alla progettazione di una scuola – pubblica, gratuita, di Stato, inclusiva – che trova in quella "funzione continua della vita sociale"<sup>26</sup>, il proprio obiettivo fondamentale di sviluppo civico.

## **Bibliografia**

Isa Angrisani Guerrini, *Quinet e l'Italia*, Genève-Paris, Slatkine, 1981

Giuseppe Bentivegna *et alii*, *Il positivismo italiano: una questione chiusa?*, Acireale-Roma, Bonanno, 2008.

Dina Bertoni Jovine, Renato Tisato (a cura di), *Positivismo pedagogico italiano*, Torino, UTET, 1973, voll. I-II.

Bruno Bongiovanni, Luciano Guerri (a cura di), *L'albero della Rivoluzione. Le interpretazioni della Rivoluzione Francese*, Torino, Einaudi, 1989.

Guido Calogero, *Il principio del laicismo (1-2-3)*, in "Notizie Radicali", 3-4-5, maggio 2005.

<sup>26</sup> E. Durkheim, *Educazione come socializzazione*, a cura di Nedo Baracani, tr. it., Firenze, La Nuova Italia, 1973, p. 103.

Serafino Cambareri, *Positivismo e pedagogia in Italia fra '800 e '900. Romagnosi, Cattaneo, Tommasi, Ardigò, Gabelli*, Catania, CUECM, 1988.

Franco Cambi, Giuseppe Trebisacce (a cura di), *I 150 anni dell'Italia unita. Per un bilancio pedagogico*, Pisa, ETS, 2012.

Hervé Cavallera (a cura di), *Eventi e studi. Scritti in onore di Hervé Cavallera*, Lecce, Pensa Multimedia, 2017.

Antonio Coco, *François Guizot*, Napoli, Guida, 1983.

Antonia Criscenti Grassi, *Gli idéologues e il dibattito sulla pubblica istruzione nella Francia rivoluzionaria (1789-1799)*, Roma, Gangemi, 1990.

Eadem, *Istruzione ed educazione negli scritti giovanili di Condorcet (1773-1782)*, Cosenza, Pellegrini, 1996.

Eadem, *Condorcet. Istruzione, potere, libertà nei Mémoires sur l'instruction publique*, in "Spazio Filosofico", 10, 2014.

Marco Antonio D'Arcangeli, Alessandro Sanzo (a cura di), *Le "Scienze umane" in Italia tra Otto e Novecento. Pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

Maria Donzelli, Regina Pozzi, *Patologie della politica. Crisi e critica della democrazia tra Otto e Novecento*, Roma, Donzelli, 2003.

Émile Durkheim, *Educazione come socializzazione*, a cura di Nedo Baracani, tr.it., Firenze, La Nuova Italia, 1973.

François Furet, Mona Ozouf, *Dizionario critico della Rivoluzione Francese*, tr..it., Milano, Sonzogno, Bompiani, 1988.

Aldo Garosci, *Pensiero politico e storiografia moderna*, Pisa, Nistri-Lischi, 1954, vol. I.

Giovanni Genovesi, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2010.

Gino Longhitano (a cura di), *Edgar Quinet e la Philosophie de l'histoire de France*, Catania, CUECM, 1997.

Jules Michelet, *Histoire de la Révolution Française*, 2 voll., Paris, La Pléiade, 1952; tr. it., *Storia della Rivoluzione Francese*, Milano, Rizzoli, 1955-56.

Idem, *Il Popolo*, tr. it., Bologna, Rizzoli, 1989.

Regina Pozzi, *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, Firenze, La Nuova Italia 1969.

Eadem, *Gli intellettuali e il potere*, Bari, De Donato, 1979.

Edgar Quinet, Jules Michelet *I Gesuiti*, tr. it., di Cecilia Galassi, Roma, Avanzini e Torraca Editori, 1968.

Edgar Quinet, *Le Christianisme et la Révolution française*, Paris, Comon, 1845.



Idem, *La Révolution*, Paris 1865, ried. con prefazione di Claude Lefort, Paris, Belin, 1987; tr.it., *La Rivoluzione*, 2 voll., Torino, Einaudi, 1974.

Giuseppe Santonastaso, *E. Quinet e la religione della libertà*, Bari, Dedalo, 1968

Caterina Sindoni (a cura di), *Itaca. In viaggio tra storia, scuola ed educazione. Studi in onore di Salvatore Agresta*, Pensa Multimedia, Lecce, 2017.

*Rapporto sulla laicità: la proposta francese e repubblicana*, a cura della Commissione di riflessione sull'applicazione del principio di laicità nella Repubblica. Rapporto al Presidente della Repubblica, consegnato in data 11 dicembre 2003, tr. it. di Giancarlo Conti e Anna Conti, in: [http://www.biblioteca.oltreoccidente.org/archivio/documenti/velo\\_francia.pdf](http://www.biblioteca.oltreoccidente.org/archivio/documenti/velo_francia.pdf); consultato il 07.02.05; ultima consultazione 05.02.2018.