

INTRODUZIONE

Il rapporto tra scuola e religione riflette, come in un caleidoscopio, le tensioni e le sintonie delle relazioni tra Stato e Chiesa nell'età moderna, e genera equilibri differenti secondo le forme di Stato che si succedono dopo le rivoluzioni democratiche del secolo XVIII, nonché l'influenza che le ideologie laiche, confessionali, o antireligiose, esercitano sul sistema politico di ciascun Paese. I conflitti sulla scuola non sono elementi marginali di una società; essi investono la formazione delle nuove generazioni, il concetto di laicità dello Stato, il livello di libertà religiosa riconosciuto ai cittadini, ai giovani, alle famiglie. Riguardano, in definitiva, le relazioni di libertà, estraneità, sottomissione, che s'intrecciano tra coscienza, individuale e collettiva, e religione, che incidono sulla democraticità di un ordinamento.

Il libro di Rita Benigni affronta in un'ottica storico – giuridica un tema centrale del Diritto ecclesiastico, per individuare le ragioni dei conflitti e degli equilibri che si realizzano nella legislazione scolastica nei tempi della modernità. Il testo affonda le radici, e ambizioni, nella metodologia storicistica propria della scuola di Francesco Ruffini, Arturo Carlo Jemolo, Pietro Agostino d'Avack, e dei loro allievi, e si muove in una linea evolutiva che costituisce, probabilmente, la novità più rilevante per lo studio dei modelli educativi europei dopo il testo classico di Anna Talamanca sull'esperienza italiana. Nella mia lunga esperienza di studio, ho affrontato più volte la questione scolastica sin dalla mia prima monografia su “Ateismo e libertà religiosa”, e ho avvertito spesso l'esigenza di un'analisi e una riflessione sistematiche sul tema: il libro di Rita Benigni costituisce oggi uno strumento indispensabile per comprendere come s'è sviluppato il rapporto tra scuola e religione nelle dinamiche della modernità, sino ai giorni nostri.

Riprendendo un'intuizione di Jemolo, l'Autrice affronta due tematiche che spesso sono trattate in modo autonomo, quando non separato, dalla dottrina, la questione dell'insegnamento religioso nella scuola pubblica e l'altra delle istituzioni scolastiche private. La riflessione su questi temi, e sui loro intrecci, permette di cogliere dati ed elementi sovente sottovalutati, o sacrificati, in sede scientifica. In primo luogo, il ruolo svolto dalla Riforma, e dalle Chiese protestanti, nella promozione dell'istruzione e della cultura anche nelle classi popolari, nell'ambito del liberalismo che si radica negli USA e nell'area anglosassone, poi in modo conflittuale nell'Europa

cattolica. Quindi, il rapporto simbiotico, ma nient'affatto paritetico, che s'instaura tra insegnamento religioso e scuole private nell'ambito dei separatismi liberale e illuminista. Si comprende bene la simbiosi di ostilità e conflittualità propria dell'illuminismo, e quella di coesistenza e armonia che nasce nella tradizione liberal-pluralista, se si tiene presente l'insuperabile immagine elaborata da Francesco Ruffini per descrivere i separatismi che hanno segnato l'Ottocento lungo le due sponde dell'Atlantico, con gli archetipi di Stati Uniti e Francia. Il primo separatismo è *«fatto tutto di confidenza, (l'altro) di diffidenza, di rispetto oppure di dispetto. Lo Stato, infatti, può nell'atto di tracciare la linea di confine, lasciare tutto il maggiore spazio alla Chiesa, facendosi lui piccino piccino, e ponendo a contrassegno visibile della separazione non un muro, ma una morbida siepetta di giardino tutta fiorita di campanule. Sopra le quali i buoni vicini si scambieranno poscia a gare, complimenti, strette di mani e doni. Oppure lo Stato può serrare la Chiesa il più da presso che può non concedendole che il meno che può, e ancora col visibile rimpianto di non poterla addirittura cacciare in bando, e può inoltre alzare sul confine uno di quei bellicosi muri di cinta, irti la cresta di ferree punte e di vetri spezzati. Sopra i quali gli astiosi confinanti, non faranno poi che lanciarsi contumelie, brutture e sassi. La prima cosa fecero gli Stati Uniti, la Francia fece durante la rivoluzione, e si appresta ora a rifare la seconda»*.

Ruffini, allora, non poteva immaginare che nel secolo ventesimo ai due prototipi se ne sarebbe affiancato un terzo, non omologabile alle categorie giuridiche e ideali moderne, che avrebbe certamente mantenuto un preciso sinallagma tra scuole private e insegnamento religioso, ma questa volta in un'ottica nettamente antireligiosa, presto sfociata in una pratica persecutoria quale l'Occidente non conosceva da tempo. Non poteva prevedere che si sarebbe affermato per decenni un totalitarismo antireligioso, in Russia e nell'Est europeo, che avrebbe dato al termine "separatismo" un significato opposto al suo originario: un separatismo marxista, capace di abolire ogni tipo d'insegnamento religioso, sostituendolo con la propaganda ateistica, e di azzerare tutte le scuole private, poiché il sistema politico comunista nazionalizzava ogni cosa, comprese scuole, società, tipografie, e via di seguito. Neanche, Ruffini poteva ipotizzare che, dopo il secolo lungo del separatismo, oltre l'ideologia marxista, l'Europa occidentale avrebbe conosciuto una mini-restaurazione confessionista che, nei Paesi a regime fascista, avrebbe ricondotto la scuola ad una parziale sottomissione alla Chiesa di Stato.

Il libro di Rita Benigni esamina il rapporto tra scuola e religione nella modernità in una linea evolucionistica che ne costituisce il maggior pregio,

e permette di conseguire i migliori risultati a livello scientifico. Nulla resta immobile nello Stato moderno, e prima di approdare al traguardo pacificatore dei diritti umani, la scuola conosce modelli contrapposti nei quali la religione è di volta in volta armonizzata con il pluralismo ideale, soprattutto nel clima di amicizia con le Chiese tipico dell'area anglosassone, emarginata e osteggiata nel separatismo francese, poi ancora vista come nemico da abbattere nel totalitarismo marxista, infine usata come mezzo per conseguire una parziale rivincita sul separatismo ottocentesco nei Paesi cattolici nei quali si afferma il totalitarismo di destra.

Nonostante la nettezza di contorni di questi sistemi di relazioni ecclesiastiche, sono sempre esistite eccezioni che prefigurano le evoluzioni successive, tra le quali soprattutto quella del Belgio liberal-cattolico, dove trovano uno spazio quasi paritario la presenza cattolica e la cultura laica, e quella dell'Italia unita nella quale la nostra tradizione moderata anticipa con intelligenza alcune aperture che matureranno nell'era dei diritti umani. È noto, ma spesso dimenticato, che nel Risorgimento la Legge Casati del 1859 emancipa la scuola dal controllo dei Vescovi, mentre la Legge Coppino del 1887 prevede di fatto l'insegnamento religioso facoltativo per la scuola elementare. Francesco Scaduto osservò subito che all'atto pratico, tutti sceglievano questo insegnamento, con la conseguenza, davvero decisiva, che mai nessun bambino italiano è andato alla scuola pubblica senza ricevervi un'educazione e formazione religiosa di base. In nessun separatismo s'è verificata una cosa del genere. I nostri Padri liberali capiscono, e dichiarano espressamente, che una scuola senza Dio incontra l'ostilità della famiglia, mentre la religione giova a educare buoni cittadini. Una lezione di saggezza che in diverso modo ispirerà l'opera di grandi intellettuali come Benedetto Croce e Giovanni Gentile, e rivivrà nella Carta costituzionale che porta a compimento le pagine più belle della storia italiana unitaria.

La direttrice originaria, lungo la quale si sviluppa l'analisi, esplora l'influenza del pensiero e dell'ideologia di Stato sull'equilibrio generale che si determina tra scuola e religione, e le fratture che gli ordinamenti moderni conoscono. Viene in rilievo l'onda lunga della modernità che introduce i principi di laicità e di libertà religiosa attraverso due strade diverse. Nella grande lezione liberale, di matrice protestante, si tiene ferma l'amicizia con le Chiese e la religione e s'introduce il principio pluralista che, sulla scia del pensiero di John Stuart Mill, segna in modo indelebile il rapporto tra scuola, educazione, religione. La religione ha un suo posto nella coscienza dell'uomo e nella società, ma non può frenare la diffusione delle conoscen-

ze e le libertà individuali. Di qui, la pluralità di modelli educativi e formativi, prevista dalle Costituzioni moderne, che rappresenta l'eredità più nobile del pensiero liberale. Con l'illuminismo europeo, la lezione liberale subisce una distorsione focale, dal momento che si radica in Europa in antitesi alla Chiesa cattolica, laddove non esiste tradizione pluralista. Così, la paura di un monopolio confessionale limita e ferisce l'orizzonte del pluralismo: garantire una presenza religiosa nella scuola, in Paesi a dominanza cattolica vuol dire, nell'Ottocento, perpetuare la forza d'una Chiesa ch'è simbolo di anti-modernità, luogo d'oscuramento delle coscienze. Di qui il dogma francese: la scuola laica deve formare coscienze libere, aperte alle verità della scienza, emancipate dalla religione, che è solo sotto-prodotto culturale. La Francia è forse il Paese che più di tutti incarna l'estraneità della scuola verso la religione. Con l'eccezione, già ricordata, del liberalismo italiano, l'area separatista europea, con Francia, Spagna, e altri Paesi, conosce la prima *glaciazione educativa*, perché la scuola è allontanata dalla religione in modo brusco, con l'abolizione d'ogni insegnamento confessionale, e le scuole private, che pure esistono, sono osteggiate in quanto ritenute emanazione della Chiesa cattolica.

L'Europa si divide ulteriormente nel XX secolo, con la *svolta totalitaria* che produce da un lato la *glaciazione comunista* nell'Unione Sovietica del 1917-18, dall'altro la *svolta concordataria* nei Paesi cattolici e autoritari degli anni '20-40 che umilia la cultura laica e determina una nuova frattura tra cattolicesimo e pensiero razionale, ancora oggi persistente. La glaciazione comunista persegue l'obiettivo della distruzione della religione, perché oltre a eliminare in radice ogni insegnamento religioso nelle scuole, abolisce totalmente le scuole private (in un sistema comunista, tutto pubblico e statalizzato): con la conseguenza che alla Chiesa ortodossa, e ad altre Chiese, è inibito ogni contatto con i giovani e la realtà educativa. E mentre alle Chiese come realtà istituzionali si nega perfino il riconoscimento giuridico, il Decreto del 1929 soffoca ogni libertà delle Associazioni religiose, con una norma che può ritenersi la più totalitaria della modernità, quasi creazione di un Dott. Stranamore della tirannia: esse non possono «*organizzare riunioni religiose o d'altro genere, destinate in modo speciale ai fanciulli, ai giovani e alle donne, come pure riunioni, gruppi, sezioni, circoli generali a carattere letterario o biblico, ecc., ovvero che abbiano come oggetto il cucito, i lavori manuali, l'insegnamento religioso ecc., come pure organizzare escursioni e giochi per bambini, aprire biblioteche e sale di lettura, organizzare sanatori e assistenza medica*». All'opposto nei Paesi cattolici, Italia, Spagna, Por-

togallo, Austria, i Concordati degli anni '20-'40 reintroducono l'insegnamento religioso nelle scuole con una formula di sostanziale quasi-obbligatorietà, che mortifica la tradizione liberale.

Queste fratture e lacerazioni sono esaminate nelle loro implicazioni ideologiche e giuridiche nella seconda parte dell'affresco proposto da Rita Bagnini, la quale prosegue affrontando l'ulteriore *grande svolta della modernità*, che si apre con l'affermazione dei *diritti umani universali* e, con ampiezza e sistematicità non comuni negli studi scientifici esamina le conseguenze che ne derivano negli ordinamenti europei e le rispettive legislazioni scolastiche. Il secondo Novecento, infatti, conosce, con la fine del comunismo e la riforma dei Concordati autoritari, la *rinascenza della laicità dello Stato* e recupera un'amicizia con la religione e le Chiese che avvicina l'Europa all'ordinamento statunitense. La fine della glaciazione comunista permette il ripristino in Russia e nei Paesi dell'Europa orientale del sistema democratico e dello Stato di diritto, e con essi delle libertà di religione e di pensiero. Si riattivano le scuole private che svolgono opera di supplenza nei confronti di una scuola pubblica ancora esausta per la mortificazione ideologica dei decenni passati, s'innesta la presenza religiosa nella scuola pubblica che torna ad aprirsi al pluralismo culturale. Nei Paesi concordatari si esaurisce la residua sudditanza dell'ordinamento alle antiche pretese della Religione di Stato, quasi ovunque cancellata dal lessico giuridico. Questa svolta ha un nome, *facoltatività e libertà* di accesso alle scuole private e all'insegnamento religioso, conquistata poco per volta Paese dopo Paese. Essa si nutre di una cultura laica che non vuole tornare all'Ottocento, e insieme di un cambiamento delle Chiese, a cominciare dalla Cattolica con il Concilio Vaticano II, che si guardano indietro, chiedono perdono dei formidabili errori compiuti nell'alleanza con l'*ancien régime*, delle pretese egemoniche esercitate in passato.

La svolta della *facoltatività e della libertà religiosa* chiude l'era dei totalitarismi e della tradizione confessionista, ma può proiettarsi nel futuro solo perché poggia su base ben più solida rispetto alle apprezzabili (ma sempre reversibili) aperture ecclesiastiche: si fonda su quella *Dichiarazione universale dei diritti umani* che è destinata a cambiare la storia del mondo, a livello internazionale e nei singoli ordinamenti. Oggi abbiamo una novità di cui non tutti, in sede scientifica, tengono conto, la collocazione tra i diritti umani fondamentali della libertà educativa che incide direttamente sul nostro argomento. Nell'art. 26 della *Dichiarazione universale* del 1948, è scritto che «I genitori hanno diritto di priorità nella scelta del genere di istruzione

da impartire ai loro figli», mentre l'art. 2 del Prot. Add. della *Convenzione Europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo* del 1950 afferma che «lo Stato, nell'esercizio delle funzioni che assume nel campo dell'educazione e dell'insegnamento, deve rispettare il diritto dei genitori di provvedere a tale educazione e insegnamento secondo le loro convinzioni religiose e filosofiche»; principi analoghi sono contenuti nella *Convenzione sui diritti del fanciullo* del 1989. Questa normativa ci dice una cosa essenziale: la questione dell'educazione religiosa (e non solo) non è più limitata ai rapporti tra Stato e Confessioni religiose, inerisce direttamente al diritto universale dei genitori di educare i figli secondo i principi e i valori cui essi s'ispirano.

Solo se si muove da questa svolta dei diritti umani si comprendono gli sviluppi ulteriori del rapporto tra scuola e religione in Occidente, che alcuni insistono nel voler ridurre alla dialettica concordataria, o per Intesa, interna allo Stato. La realtà è diversa, l'insegnamento religioso, per via unilaterale o bilaterale, è oggi impartito nell'80% dei Paesi europei, nel Nord, nel Centro, ad Ovest e in Europa Orientale, ed ha molto spesso carattere pluralista, perché nelle scuole dell'Europa moderna trovano spazio insegnamenti di più religioni. È stato reintrodotta in quasi tutti i Paesi dell'Est europeo, a cominciare dalla Russia, Polonia, Romania, Croazia, Paesi Baltici, dove sono state istituite nuovamente le scuole private: ciò perché, dopo l'opera di spoliazione dei regimi comunisti, lo Stato sente il bisogno di una dimensione etico-sociale che sorregga la collettività, e ritiene che le Chiese siano le realtà più adatte a diffondere una rete di valori necessari a tenere unito il Paese. Inoltre, mentre non esiste più un ordinamento nel quale la presenza religiosa sia elemento di divisione, o sottomissione delle coscienze, essa è prevista nelle *Scuole Europee*, che curano la formazione della classe dirigente dell'Europa unita, con i caratteri citati, libertà di accesso e impostazione pluralista dell'insegnamento e dei relativi programmi.

La svolta dei diritti umani, però, non chiude la dialettica tra scuola e religione, perché le ferite dei totalitarismi restano a lungo, e la stagione inaugurata con la *Dichiarazione universale* del 1948 permette di avviare una nuova fase evolutiva, segnata da un lento stemperarsi dei conflitti, da un'intelligente composizione di interessi, che pone al centro della legislazione i diritti della persona, perché non sia più oggetto d'indottrinamento, o controllo coscienziale, e quelli della religione perché non sia più emarginata dalla scuola e dagli spazi pubblici. È questa la storia degli ultimi decenni, che si sviluppa col maturarsi di altre condizioni: il superamento di nazionalismi più o meno celati da patine religiose o ideologiche, in un orizzonte

sovranzionale e universalista, nonché la maturazione di nuovi orientamenti interni alla Chiesa, indotte a superare antiche logiche escludiviste e aprirsi al dialogo interreligioso. Il processo è lento, ma il mutamento è più rapido per i recenti sommovimenti socio-politici che vanno sotto il nome di globalizzazione e multiculturalità, a loro volta permeati e influenzati dalla multimedialità tecnologica. Ancora non capiamo appieno ciò che accade sotto i nostri occhi, con il mischiarsi dei popoli del pianeta come mai avvenuto prima, la disponibilità per i giovani di tutto il mondo di una rete di conoscenze senza confini, le esperienze sconvolgenti e tremende che derivano dall'insorgere del fondamentalismo violento e persecutorio in tante parti del mondo. La scuola deve oggi formare le nuove generazioni all'interno di quella *società liquida* delineata da Zygmunt Bauman, e nella quale i valori e i principi ideali più stabili si affievoliscono e sono sovente soppiantati con levità da opposti orientamenti.

Dentro queste novità post-moderne la scuola sta vivendo qualcosa di non ancora definito, che coinvolge lo Stato, le Chiese, la religione, fa apparire vecchie e caduche molte contese che un tempo dividevano la società civile, l'Europa intera. Il testo di Rita Benigni porta un contributo del tutto originale allo studio dei cambiamenti in atto, valorizzando e fruendo di una dottrina internazionale che da tempo esamina il nuovo volto della scuola e i suoi rapporti con la religione: dai testi fondamentali di Charles L. Glenn e Jean De Groff sulla libertà di scelta educativa in Europa alle opere di Jean Paul Willaime, di Robert Jackson e Peter Schhainer, agli studi di Flavio Pajer che individuano i nuovi confini interculturali della scuola e delle realtà nazionali. In una società interculturale, in una scuola multimediale, nessuno può aspirare al controllo delle coscienze, né le Chiese possono ignorare l'incidenza del dialogo interreligioso sul loro modo di organizzarsi e di agire. Per questa ragione, l'insegnamento religioso come l'abbiamo conosciuto sino a oggi nei confini dello Stato nazionale non esiste più, si sta trasformando in qualcosa di più importante e di più complesso insieme.

Ignorare la religione nella scuola, come alcuni da sempre desiderano fare, è impossibile, dal momento che essa non è mai stata così decisiva per l'individuo e la collettività, come oggi. Tra l'altro, essa deve divenire rispettosa, e inclusiva, delle verità degli altri, svolgere un ruolo pacificatore contro il fondamentalismo, e spezzare una volta del tutto quel rapporto tra religione e violenza che nella storia ha tante volte oscurato il volto della religione stessa. Però, è altrettanto impossibile immaginare che la presenza religiosa nella scuola possa perpetuarsi senza cambiare, innovarsi, in conte-

nuti e finalità. Si attenua, specie nell'Europa continentale, l'insegnamento dogmatico, e si apre a una prospettiva culturale laica, e si moltiplicano specie nell'Europa del Nord insegnamenti che hanno dei tratti di interconfessionalità che stemperano divisioni e mentalità escludive.

Altrettanto impossibile è credere che possa perpetuarsi l'antitesi scuola pubblica/scuole private, visto che in tutto l'Occidente le scuole private sono sempre meno identitarie, confessionali, si integrano sempre più con quelle pubbliche, e offrono un progetto formativo aperto a chiunque. D'altronde, le stesse scuole pubbliche non costituiscono più lo strumento formativo esclusivo delle nuove generazioni, si aprono al pluralismo, alla molteplicità di conoscenze e saperi che doteranno i giovani di una nuova e più complessa cultura. Resterà sempre, come ricorda Rita Benigni, la memoria del conflitto tra Stato e Chiesa, ma il futuro si chiama integrazione, per motivi tecnologici e interculturali, e per volontà degli uomini. Questo futuro che si sta costruendo, al quale si può guardare con prudente ottimismo, è parte notevole dell'ultima parte del testo che assume un carattere fortemente interdisciplinare. L'esperienza inglese del *multifahit*, l'insegnamento interconfessionale che si estende nel Nord l'Europa, l'apertura al pluralismo senza confini nell'Europa continentale, l'introduzione dell'Islam e altre religioni nelle conoscenze dei giovani: tutto ciò apre un orizzonte nel quale il passato piano piano sfuma, appartiene a una memoria ricca di equilibri e asprezze, fa intravedere possibilità nuove per la scuola, le famiglie, la collettività. Lo studio di Rita Benigni sul rapporto tra scuola e religione nella modernità costituisce per l'Autrice il punto conclusivo di tanti suoi studi precedenti, ma soprattutto diventerà un testo classico per chi voglia avere cognizione piena di una delle principali tematiche di confine nelle relazioni tra Stato e Chiesa in Occidente.

Carlo Cardia

CAPITOLO PRIMO

SCUOLA E RELIGIONE. DALLE SCUOLE DI CHIESA AI CONFLITTI DELLA MODERNITÀ. L'ODIERNA EDUCAZIONE INTEGRATA.

SOMMARIO: Premessa. Il senso di una evoluzione. – 1. Tradizione occidentale, Chiese cristiane, istruzione. L'impulso della Riforma all'educazione popolare. – 2. Liberalismo, educazione del cittadino, libertà della scuola. Paesi riformati e modello americano. – 3. Il cattolicesimo tra separatismo ostile e separatismo moderato. I conflitti della modernità. – 4. Regressione del Novecento. Totalitarismo ateistico, neo-confessionismo concordatario. – 5. Rinascenza democratica, Stato laico sociale. I diritti umani e le libertà educative. – 6. Nuove sfide. Globalizzazione e multiculturalità. Istituzioni sovranazionali. Scuole Europee. – 7. Orizzonti innovativi. L'azione delle Ong, nuovi orientamenti delle Chiese, tendenze nazionali.

Premessa. Il senso di una evoluzione

La storia dell'istruzione scolastica occidentale non si può raccontare se non in connessione stretta e diretta con quella dell'educazione religiosa. Sono le Chiese e i movimenti religiosi cristiani, che per primi si fanno carico di fornire alla popolazione strumenti d'istruzione disponibili per i fanciulli di ogni ceto. Si tratta di una forma di educazione che dall'iniziale istruzione sufficiente alla corretta pratica religiosa, si apre alle esigenze della società comunale mercatoria, ai valori dell'umanesimo, alla crescita culturale, tecnica e scientifica. Essa innalza poi il livello di istruzione e si fa interprete delle esigenze di formazione dell'individuo e delle famiglie, oltreché delle organizzazioni religiose. Sono ancora le Chiese cristiane ad articolare per prime dei sistemi scolastici diffusi su cui s'innesteranno, con tempi e modalità diverse, l'iniziativa pubblica e le reti scolastiche statali. Tra l'altro, la selezione del clero cristiano non conosce confini di classe, anzi si radica a livello popolare, e apre, sia pure potenzialmente, l'accesso ai livelli superiori di istruzione di chiunque.

Il rapporto tra scuola e educazione religiosa è quindi innato nell'espe-

rienza dell'Occidente e si evolve coinvolgendo i contenuti, le finalità dell'istruzione impartita e l'assetto delle reti scolastiche, secondo dialettiche che, soprattutto a partire dalla Riforma luterana, si diversificano da Paese a Paese in ragione della natura delle relazioni Stato/Chiesa, e delle singole vicende storiche.

L'affermarsi delle idee illuministe e liberali svela ovunque la doppia area di incidenza dell'educazione religiosa: la scuola privata e la scuola pubblica, attorno alle quali germinano la libertà di insegnamento e poi gradualmente, la libertà di scelta di studenti e famiglie per l'insegnamento religioso specifico. Queste libertà si sviluppano in modo armonico e continuo nei Paesi ove prevale la Riforma e si affermano le prime forme di pluralismo religioso, mentre non trovano altrettanta, immediata attuazione nei Paesi a maggioranza cattolica. In questi si apre un conflitto che investe il rapporto tra scuola pubblica e privata da un lato, e la stessa concezione della formazione scolastica: ne risultano traditi i principi del liberalismo che vorrebbe libertà di scuola per tutti, e si avvia quel contrasto tra istruzione pubblica e cattolicesimo che soltanto di recente può considerarsi in via di superamento.

Non mancheranno inoltre battute di arresto e pesanti regressi, sul piano generale della diffusione dell'istruzione e sul rapporto con la religione, a causa della svolta totalitaria del Novecento, quando la forma di Stato che si afferma contrasta e nega i principi democratici affermatasi con le rivoluzioni inglese, francese, americana, e apre nuovi conflitti con le Chiese. La sospensione di ogni libertà nei regimi autoritari e totalitari del XIX secolo, volgerà indietro il nastro della storia in larga parte di Europa, ed in particolare ad Est, dove soltanto dopo la caduta del regime comunista sovietico si avvieranno percorsi di riforma nel segno della libertà di individui e famiglie e dell'iniziativa privata, ancora in via di consolidamento. Ma anche nell'Europa occidentale il totalitarismo di destra inaugura un neo-confessionismo che avrà nella scuola il suo punto d'onore, facendo credere alla Chiesa cattolica di poter ottenere una rivincita storica sui principi di laicità e di libertà religiosa propri della modernità.

Tuttavia, i totalitarismi d'ogni segno hanno il merito storico di provocare un diffuso ripensamento dell'Occidente sulle radici dei diritti di libertà, che dopo la seconda guerra mondiale, conoscono una codificazione generale con le Carte internazionali dei diritti umani, nelle quale il diritto di libertà religiosa viene elaborato e strutturato in modo da collegarsi più alla tradizione anglosassone che non a quella illuminista. La laicità dello Stato

che emerge dalle Carte internazionali non eredita gli scontri e i conflitti propri dei Paesi cattolici, ma si distende con ampiezza e positività proprio sui temi dell'educazione e dell'educazione familiare, ponendo le basi di un rapporto nuovo tra Stato e Chiese e tra le stesse confessioni. Così, dopo la seconda guerra mondiale, i sistemi educativi e i modelli di educazione religiosa incarnaeranno ovunque i principi di democrazia, eguaglianza, tutela effettiva delle libertà fondamentali, proclamati in risposta all'olocausto. Mentre il dibattito sull'educazione delle nuove generazioni di cittadini europei allargherà i propri orizzonti: diverrà di interesse, se non competenza, delle Istituzioni europee (Consiglio di Europa, Osce, Unione europea), ed uscendo dalle aule scolastiche coinvolgerà poco a poco tutti gli operatori sociali, culturali, economici e produttivi, di una società che si proclama educante.

Dopo l'acquisizione definitiva della modernità, per la quale laicità dello Stato e libertà religiosa maturano essenzialmente in una forma di Stato democratico, si intravedono altre acquisizioni che progressivamente divengono patrimonio comune dell'Occidente, e tendenzialmente della comunità internazionale. La compagine sociale che si riconosce nei diritti umani del secondo Novecento vive nuovi profondi cambiamenti, riassumibili sotto il profilo religioso in due opposti fenomeni: da una parte la secolarizzazione, con la perdita di terreno delle Chiese della tradizione europea e lo spaesamento dei cittadini europei di fronte alle problematiche religiose ed alle domande di senso innate nell'uomo. Dall'altra il crescente multiculturalismo, che porta sul suolo dell'Europa occidentale istanze identitarie, religiose e culturali, complesse e imprescindibili, tanto per chi le rivendica, quanto per gli ordinamenti ospitanti. Tali mutamenti indurranno un po' ovunque una ridefinizione dei sistemi scolastici, della libertà d'insegnamento e di scelta educativa d'individui e famiglie, nonché del rapporto scuola – educazione religiosa, che adeguandosi ai tempi ed alle condizioni di ogni singola nazione resta un tema *in fieri*.

Per comprendere la ragion d'essere e la disciplina attuale nei Paesi europei dell'educazione religiosa, intesa come progetto orientato a un'appartenenza di fede, dispensato in scuole private confessionali o come parte dell'educazione di ogni fanciullo ammesso ad una scuola pubblica, è necessario quindi ripercorrere alcune tappe della storia dell'istruzione in Europa. Con l'attenzione rivolta al ruolo avuto dalle Chiese e dai rapporti Stato/Chiesa, sui sistemi scolastici predisposti, sui piani di studio e sui progetti educativi susseguitisi nel tempo. Di volta in volta si scorgerà l'inci-

denza di diversi fattori sull'evoluzione del progetto educativo e dei rapporti con le Chiese: l'apertura, sia pure indiretta, della Riforma al pluralismo religioso imprime una dinamica riformatrice inesauribile nelle terre d'Occidente. Le forme di Stato, liberale, totalitario, democratico, determinano le svolte nelle relazioni ecclesiastiche inaugurando il separatismo, le involuzioni ateistica o neo-confessionista, fino alla sintesi superiore di una laicità matura aperta a un pluralismo tendenzialmente senza confini. Da ultimo, il mix tuttora indecifrabile tra multiculturalità e tecnologia multimediale sembra far invecchiare d'un tratto i progetti educativi del passato che devono inevitabilmente aprirsi alle principali tradizioni religiose e filosofiche presenti nelle grandi famiglie umane e alla molteplicità di impulsi e di suggestioni che la multimedialità immette nell'intelletto e nella coscienza delle nuove generazioni.

1. *Tradizione occidentale, Chiese cristiane, istruzione. L'impulso della Riforma all'educazione popolare*

Punto di partenza della nostra analisi è la caduta dell'Impero romano con l'avanzare dei regni barbarici, per cui la rete d'istruzione imperiale decade fino a scomparire del tutto. Nel VII secolo, la quasi totalità della popolazione è nella sostanza analfabeta, e a livello locale, lontano dalle grandi sedi vescovili, una cultura sopravvive con grandi sforzi solo nelle chiese e nei conventi, ma è riservata a chierici e religiosi. La ripresa di un interesse del potere politico per l'istruzione popolare si ha con l'Impero carolingio che elabora una prima forma di istruzione obbligatoria destinata ai laici, affidata prioritariamente ai vescovi e al clero quali «*ufficiali dello stato, addetti o sovrintendenti all'istruzione pubblica*»¹: vescovi e clero sono invitati

¹ Cfr. G. MANACORDA, *Storia della scuola in Italia*, vol. I, *Il medioevo*, Milano-Palermo-Napoli 1914 (ristampa Bologna 1978) p. 50; la riforma scolastica è parte integrante del progetto politico di Carlo Magno, che ritiene l'elevazione culturale del popolo e l'educazione ai valori cristiani un importante collante culturale delle genti soggette alla sua dominazione, in grado di rafforzarne l'identità culturale, religiosa, politica e militare, anche in funzione della lotta ai califfati islamici. In argomento vedi anche P. RICHE, *Educazione e cultura nell'Occidente barbarico dal VI secolo all'VIII secolo*, A. Armando, Roma 1966; H. MARROU, *L'école de l'antiquité tardive*, in *La scuola nell'Occidente latino dell'alto Medioevo*, Centro Italiano di Studi sull'Alto Medioevo, Spoleto 1972, pp. 127-143; C. FROVA, *Istruzione ed educazione*

ad organizzare in ogni monastero o vescovado scuole di lettura in cui i ragazzi possano apprendere i salmi, le note, il canto, il computo, la grammatica, oltre a trovare i libri canonici accuratamente corretti², così da garantire una corretta fede ed una esatta pratica. Nel Concilio di Tours dell'813, s'inaugura l'obbligo scolastico imponendo a tutti la conoscenza del Padre Nostro e del Credo, e ai padri e padrini di battesimo di mandare i propri figli a scuola, o in un chiostro o da un prete. La politica del successore di Carlo Magno, Ludovico il Pio, sarà invece oscillante: nel *Capitolare monasticum* dell'817 si prescrive che nei monasteri non si faccia scuola se non agli oblati, tuttavia i vescovi francesi riuniti in Sinodo ad Attigny nell'822, confermano l'impegno di istruire i ragazzi, oltre ai chierici³. L'interesse della Chiesa verso l'istruzione dei laici è peraltro inizialmente secondario, tanto che nell'829 i vescovi francesi chiedono a Lotario di istituire scuole pubbliche che esentino la Chiesa dall'istruzione popolare, e nell'853 il Concilio romano accenna sì a scuole parrocchiali, ma solo per il primo indottrinamento religioso dei laici.

L'iniziativa ecclesiastica diviene centrale col passaggio dell'Impero ai germani, i quali si disinteressano completamente dell'istruzione. Il papato individua invece nella scuola uno dei punti nevralgici della sua azione d'affrancamento dall'Impero. La Chiesa passa così a rivendicare l'educazione come compito proprio: nel sinodo romano del 1079, Gregorio VII, «*nel chiaro intento di sottrarre la scuola ad ogni possibile controllo laico, richiama*

nel Medioevo, Loescher, Torino 1981. Più ampiamente la storia dell'educazione è oggetto di una vasta bibliografia, per un primo esame cfr. W. BOYD, *Storia dell'educazione occidentale*, a cura di Trieste Valdi, VI ed. italiana condotta sulla VIII ed. inglese riveduta e ampliata da Edmund J. King, Armando, Roma 1970; J. BOWEN, *Storia dell'educazione occidentale*, trad. it. di Gian Antonio De Toni, A. Mondadori, Milano 1979; M.A. MANACORDA, *Storia dell'educazione occidentale*, Mondadori, Milano 1979-1983; ID., *Storia dell'educazione*, TEN, Roma 1997; F. BLATTNER, *Storia della pedagogia*, Armando Editore, Roma 1989.

²Cfr. *Admonitio generalis*, A. 789, § 71, in *Monumenta Germaniae Historica, Leges*, I, 65, in cui si legge: «*spesso molti, desiderosi di pregare Dio rettamente, lo pregano male a causa della scorrettezza dei testi. Non permettete che i fanciulli a voi affidati, leggendo o copiandoli, ne traggano danno. E se è necessario copiare un messale o un salterio, siano incaricati uomini esperti, che si dedichino al lavoro con ogni cura*». Si ricorda che l'*Admonitio Generalis* è il testo legislativo che avvia la riforma scolastica carolingia.

³Ad Attigny, inoltre, le spese di mantenimento degli alunni erano poste a carico dei genitori per i liberi, e dei padroni per i servi (Hludovici Imperatoris, *Admonitio ad omnes regni ordines*, § 6, in *Monumenta Germaniae Historica, Legum Sectio II. Capitularia regum francorum*, I, p. 304).

*i vescovi ... al loro compito primario di tenere aperte e vive le scuole cattedrali»*⁴; a essi spetta ora il rilascio della cosiddetta *licentia docendi* necessaria per impartire l'insegnamento. Una serie di Concili successivi riorganizza le scuole, e il Concilio Lateranense III (1175) impone a ogni chiesa cattedrale, alle chiese minori ed ai monasteri, di insegnare gratuitamente ai chierici e anche ai laici privi di mezzi, non orientati alla carriera scolastica⁵. Nel frattempo nascono le prime Università, con l'intento di coltivare gli studi superiori di teologia, filosofia, diritto canonico, e di creare una classe dirigente adatta al governo della *res publica gentium christianarum*.

Gradualmente, soprattutto con l'avvio dei Comuni, accanto alle scuole di pievi e conventi sorgono scuole private laiche oppure cittadine, sostenute dai Comuni, in cui tuttavia, almeno inizialmente, i maestri sono spesso religiosi, poiché non esiste una classe d'insegnanti laici. Nel milleduecento con la rinascita sociale ed economica che richiede un'istruzione per esercitare al meglio le professioni, a tali scuole si affiancano le *botteghe di maestri*, artigiani e professionisti, rivolte alla formazione di cittadini, mercanti, e delle classi dirigenti della nuova compagine politica ed amministrativa. In esse ora insegnano i laici.

Si avvia in tal modo una prima rete d'istruzione popolare staccata dalla Chiesa, che sebbene dispensi una formazione elementare pratica, fatta di studi matematici e grammatica di base, non esclude la religione dai saperi impartiti, tra cui resta centrale il Salterio⁶. La rete di scuole religiose permane del resto ben radicata e diffusa, perché a differenza di quella cittadina è gratuita.

La svolta verso un'educazione popolare diffusa in ogni luogo, e di livello non più solo elementare, si ha nel XVI secolo, ed è legata alla Riforma protestante. La Riforma protestante segna uno spartiacque tra le nazioni che vi aderiscono (Paesi tedeschi, Europa del Nord, Regno Unito) e quelle

⁴ A.I. PINI, *Scuole e università*, in S. COLLODO, G. PINTO (a cura di), *La società medievale*, Monduzzi, Bologna 1999, 481, p. 495.

⁵ Il Concilio Lateranense III (1175), istituì presso ogni chiesa cattedrale una "cattedra" in cui un maestro insegnava gratuitamente a chierici e laici; la previsione fu ribadita e dettagliata nel Concilio Lateranense IV (1215). Si supera così l'impostazione della scuola ecclesiastica carolingia rivolta alla preparazione delle sole gerarchie ecclesiali.

⁶ Il Salterio è l'organizzazione dei centocinquanta Salmi in uno schema che consente di recitarli tutti o quasi, nel corso della settimana o mese.

del Mediterraneo (Francia, Italia, Spagna, Portogallo) che restano invece legate a Roma. Le due aree geografiche vivranno d'ora in poi una storia delle relazioni Stato/Chiesa assai differente, che coinvolge anche l'evoluzione della scuola e il diverso delinarsi delle libertà che ruotano attorno all'istruzione. In particolare saranno declinate in modo diverso, talora opposto, le idee illuministe e quelle liberali. Nella prima fase tuttavia, la Riforma protestante produce in entrambe le aree un rafforzamento dell'impegno educativo che resta legato a esigenze religiose e anzi, comporta una più stretta identificazione tra religione e formazione morale e culturale: istruirsi equivale a divenire un buon fedele. Diverso sarà invece fin da subito il modo di pensare e regolare il rapporto tra Chiesa e potere temporale nell'attuazione dell'impegno educativo, differenza che mostrerà tutti i suoi effetti nei secoli successivi.

Nei Paesi cattolici la necessità di controbattere nel quotidiano le idee della Riforma, a ogni livello sociale, rafforza da subito l'impegno della Chiesa nella istruzione. Vanno in tale direzione i deliberati del Concilio di Trento (1545-1563)⁷ che, oltre ad istituire numerosi seminari per la formazione dei chierici, diffonde in modo capillare il Catechismo romano, e promuove lo sviluppo di ordini religiosi dediti alla istruzione dei laici. Spicca tra questi la Compagnia di Gesù⁸, la cui *Ratio studiorum* costituirà il modello cul-

⁷Per una introduzione al Concilio di Trento cfr. A. PROSPERI, *Il Concilio di Trento*, Einaudi, Torino 2001; H. JEDIN, *Riforma cattolica o controriforma?*, Morcelliana, Brescia 1957; ID., *Storia del Concilio di Trento*, voll. I-IV, Morcelliana, Brescia 2009 (IV ed.); J. DELUMEAU, *Il cattolicesimo dal XVI al XVIII secolo*, Mursia, Milano 1976.

⁸La Compagnia di Gesù, fondata da Ignacio di Loyola nel 1534, fu il braccio forte della politica di istruzione contenitiva voluta dal Concilio di Trento (1545-1563). Attraverso una educazione classica epurata dagli spiriti della Riforma, le scuole gesuitiche, a cominciare dal Collegio romano fondato nel 1565, produssero uomini di cultura e scienziati eminenti, in grado di contrastare per secoli le teorie di Copernico, Galileo, Bruno e Newton. Si formarono in Collegi gesuiti tra gli altri: Cartesio, Voltaire e Gianbattista Vico. Per un primo esame sulle vicende storiche della Compagnia di Gesù cfr. D. BARTOLI, *Dell'Istoria della Compagnia di Gesù*, Aureli, Ancona 1843; A. CARAYON, *Bibliographie historique de la Compagnie de Jésus*, Paris 1864; E. ROSA, *I gesuiti dalle origini ai nostri giorni*, La Civiltà Cattolica, Roma 1957; J. CRETINEAU-JOLY, *Histoire religieuse politique et littéraire de la Compagnie de Jésus*, vol. VI, Jacques Lecoffre et C.ie., Paris 1859; H. BÖHMER-MONOD, *Les Jésuites*, A. Colin, Paris 1910; J. BRUCKER, *La Compagnie de Jésus. Esquisse de son institut et de son histoire 1521-1773*, G. Beauchesne, Paris 1919; J. BRODRICK, *Le origini dei gesuiti*, Ancora, Milano 1965; ID., *Il progresso dei gesuiti*, Ancora, Milano 1966; WILLIAM V. BANGERT, *Storia della Compagnia di Gesù*, Marietti, Genova 1990; S. PAVONE, *I Gesuiti dalle origini alla soppressione*, Laterza, Roma-Bari 2004; P. BIANCHINI (a cura di), *Morte e resurre-*

turale fino alla metà del Settecento⁹. Scuole gesuite che offrono un'istruzione anche secondaria, fioriranno ovunque in Europa, anche in terra tedesca, con l'intento di trasmettere un sapere unitario ispirato ai valori cristiani ed in grado di opporsi alle derive umanistiche ed alle "false verità" della Riforma. Le scuole gesuite sono però riservate essenzialmente ai ceti medio alti, tanto che studenti di umile provenienza sono ammessi solo se dotati d'ingegno. Al restante popolo dei fedeli è destinato il catechismo o laddove esiste la scuola pubblica, che resta debole, poco diffusa e soggetta al controllo della Chiesa attraverso i vescovi, cui compete approvare i maestri. Nel XVII secolo fioriscono poi nuovi ordini religiosi che offrono un'istruzione elementare in volgare, aperta ai ceti popolari, come le Scuole Pie di Giuseppe Calasanzio, fondatore del cosiddetto ordine degli scolopi, e quelle di Barnabiti, Somaschi, Teatini nonché delle Orsoline, ed ancora l'opera di Giovanni Battista della Salle¹⁰.

zione di un ordine religioso, Vita e pensiero, Milano 2006; P. ECRIVAIN, *Les Jesuites*, Eyrolles, Paris 2014.

⁹La *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesus*, approvata nel 1558, costituisce la regola per la formazione dei professori, la dottrina insegnata, i metodi e i sussidi didattici e l'organizzazione delle scuole. Sarà l'ordinamento degli studi che presiede all'attività pedagogica e scolastica della Compagnia di Gesù, per due secoli, fino alla soppressione dell'Ordine (1773). Dopo la ricostituzione della Compagnia nel 1832, venne promulgata una nuova *Ratio*, ulteriormente aggiornata nel corso del XX secolo. Per il testo cfr. *Ratio atque Institutio studiorum Societatis Iesu. Ordinamento degli studi della compagnia di Gesù*. Introduzione e traduzione di Angelo Bianchi, Rizzoli, Milano 2002. Per un primo esame della *Ratio* e della pedagogia della Compagnia cfr. M. BARBERA, *La ratio studiorum e la parte Quarta delle costituzioni della Compagnia di Gesù: Traduzione con introduzione e note di Mario Barbera*, Cedam, Padova 1942; G. GIAMPIETRO, *La pedagogia nella tradizione culturale dei gesuiti*, in *Nuove questioni di storia della pedagogia*, vol. I, *Dalle origini alla riforma cattolica*, La scuola, Brescia 1977; G.P. BRIZZI (a cura di), *La Ratio studiorum. Modelli culturali e pratiche educative dei gesuiti in Italia tra Cinque e Seicento*, Bulzoni, Roma 1981; L. POLGAR, *Bibliographie sur l'histoire de la Compagnie de Jésus, 1901-1980*, voll. I e II, Institutum Historicum S.I., Roma 1981-1986, p. 447; P. CAIAZZA, *I Gesuiti: pedagogia ed etica*, in G. DE ROSA, T. GREGORY (a cura di), *Storia dell'Italia religiosa*, vol. 2, *L'età moderna*, Laterza, Roma-Bari 1994, p. 211; M. HINZ, R. RIGH, D. ZARDIN (a cura di), *I gesuiti e la Ratio studiorum*, Bulzoni, Roma 2004.

¹⁰Per un primo esame sugli ordini religiosi scolastici cfr. *Nuove questioni di storia della pedagogia*, vol. I, *Dalle origini alla riforma cattolica*, La scuola, Brescia 1977, ed *ivi* in particolare i contributi di F. DE VIVO, *I Somaschi; I chierici regolari di S. Paolo o barnabiti; Giuseppe Calasanzio e le Scuole Pie; San Giovanni Battista de la Salle e i Fratelli delle scuole cristiane*, p. 122 ss.; G.P. BRIZZI, *Scuola e istruzione popolare dall'età della Controriforma al secolo dei lumi*, in E. BECCHI (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987 p. 73; ID., *Strategie educative e istituzioni scolastiche della Controriforma*, in *Letteratura ita-*

La Riforma estende i suoi effetti al sistema universitario nato e diffusosi a partire dall'XI secolo, anche per volontà dei Concili Lateranensi (1175-1215), in un clima di apertura e intercomunicazione tra i saperi¹¹, in cui le singole Università, pur legate all'autorità ecclesiastica, non sono più meri strumenti della Chiesa. La Riforma segna in proposito un punto di rottura sia nei Paesi riformati che in quelli che restano legati a Roma, perché ovunque le Università assumono un forte carattere nazionalistico e confessionale che interrompe l'interscambio ed il confronto tra le diverse sedi. Nei Paesi protestanti esse entrano nell'egida del potere politico dei regnanti di turno, mentre nell'area romana partecipano al programma di controllo della formazione morale e religiosa dei cittadini, nell'ambito del quale l'istruzione, soprattutto di base, assume finalità catechetica, d'indottrinamento e argine contro la diffusione delle eresie riformate¹².

Attraverso le tappe accennate, nei Paesi che restano legati a Roma si consolida nei secoli un monopolio della Chiesa cattolica nell'istruzione, anche per volontà degli ordinamenti secolari. I Principi ed i nascenti Stati na-

liana, vol. I, *Il letterato e le istituzioni*, Einaudi, Torino 1982, p. 899. Vedi anche, G. ZOCCHI, *S. Giovanni Battista De La Salle e L'Educazione Cristiana nelle Scuole Del Popolo*, Civiltà Cattolica, Roma 1900; F. GIORDANO, *Il Calasanzio e l'origine della scuola popolare*, AGIS, Genova 1960; M. FIÉVET, *Giovanni Battista de la Salle. Maestro di educatori*, Città Nuova, Roma 1997; M. SPINELLI, *Giuseppe Calasanzio. Il pioniere della scuola popolare*, Città Nuova, Roma 2001; ID., *San Giuseppe Calasanzio – Il santo della scuola per tutti*, Eledici, Cascine Vica 2011.

¹¹ La configurazione tipica dell'Università alla fine del XIII secolo comprende quattro *Facultates*: quella delle Arti liberali (Grammatica, Retorica, Logica, Geometria, Aritmetica, Astronomia e Musica) propedeutica alle altre, la Facoltà di Diritto, di Medicina e di Teologia. Per un primo esame sulla Università medievale cfr. J. VERGER, *Le università nel Medioevo*, Il Mulino, Bologna 1991; G. ARNALDI (a cura di), *Le origini dell'Università*, Il Mulino, Bologna 1974; G. PETTI BALBI, *Le università medievali*, in *La Storia*, vol. I, Utet, Torino 1984, p. 122. Più ampiamente sulla storia delle Università in Europa, cfr. G.P. BRIZZI, J. VERGER (a cura di), *Le università dell'Europa*, Silvana ed., Milano 1990-1995.

¹² In Francia, nel 1605, nell'ambito della repressione degli ugonotti viene stabilita la finalità religiosa della scuola popolare e si impone l'approvazione della nomina del maestro da parte del curato. Le scuole parrocchiali diventano «*i seminari del cristianesimo ove si debbono fornire soprattutto i fondamenti della dottrina e delle virtù cristiane, ci si serve dunque della scienza o dei principi di grammatica latina e francese come mezzi per giungere più facilmente e con perfezione a tal fine*» (cfr. *Instruction Méthodique pour l'École Paroissiale dressée en faveur des petites Écoles*, divisée en quatre parties – par MIDB Prestre-Paris, Pierre Trichard, 1669, p. 143, di anonimo prete parigino; dovuta in realtà alla penna di Jacques de Batencour, molte volte ristampata e citata come sopra, in C. PANCERA, *La cultura educativa tra sei e settecento*, <http://web.unife.it>).

zionali, nel riassorbire comparti del sociale finora rimessi all'autorità ecclesiastica lasciano fuori «*tutta una serie di problematiche che riguardano importanti questioni affidate alla carità ed alla sollecitudine ecclesiastiche ... la cura dell'infanzia, la sanità, l'istruzione e tutto il sostegno alla marginalità*»¹³. Le idee illuministe e quelle liberali, quando inizia a formarsi una rete scolastica statale, si confronteranno così con un sistema privato essenzialmente cattolico, diffuso e ben radicato nella società, con cui verranno inevitabilmente allo scontro.

Nei Paesi riformati la creazione di una rete scolastica capillare, è ugualmente legata a esigenze religiose, e più precisamente al principio fondante della svolta luterana: il libero esame e l'accesso diretto di ogni fedele alle sacre scritture, che portano con sé l'obbligo di alfabetizzazione di tutte le genti. Ovunque attecchisce la Riforma, si diffonde così l'istruzione popolare e le scuole sono rivolte a tutti i ceti. A differenza dell'area cattolica, in quella protestante le Chiese non assumono però su di sé la funzione educativa, che nella ripartizione tra i due regni spetta allo Stato: Lutero proclama il dovere universale dell'istruzione obbligatoria e gratuita, ma nell'appello del 1524, *Ai borgomastri e ai consiglieri di tutte le città tedesche*¹⁴, sollecita l'istituzione di scuole cristiane destinate ai ceti poveri. Ricorda e sottolinea poi che l'istruzione è competenza del potere temporale e più precisamente del Consiglio e delle autorità cittadine. Lo Stato assume così su di sé l'onere dell'istruzione che, seppure funzionale all'approccio diretto alle sacre scritture, non si riduce a far da veicolo ad un indottrinamento catechetico. La scuola per Lutero è *cristiana* non perché forma religiosamente e diffonde la retta fede, ma perché attraverso un'istruzione efficace, moralmente e religiosamente affidabile, consente al cristiano di scoprire e attuare il compito che Dio richiede a ognuno¹⁵.

L'approccio protestante all'istruzione richiede peraltro di non fermarsi alla semplice alfabetizzazione e promuove l'istruzione di livello anche seconda-

¹³ A. ZANOTTI, *La Chiesa e il sociale*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*. Rivista telematica (www.statoechiese.it) novembre 2009, p. 2.

¹⁴ Appello «*Ai borgomastri e ai consiglieri di tutte le città tedesche perché istituiscano e mantengano scuole cristiane*», trad. it., in M.C. LAURENZI (a cura di), M. LUTERO, *Opere scelte*, vol. IV. *Ai borgomastri e ai consiglieri di tutte le città tedesche perché istituiscano e mantengano scuole cristiane (1524); Una predica sul dovere di tenere i figli a scuola (1530)*, Claudiana, Torino 1990, p. 39.

¹⁵ Cfr. M.C. LAURENZI (a cura di), M. LUTERO, *op. cit.*, p. 11 ss.

rio. Alla predicazione di Lutero seguono le indicazioni delle *Instructio Visitorum* (*Unterricht der Visitation*) di Melantone, non a caso definito *Praeceptor Germaniae*, per il quale l'ignoranza è la più grande avversaria della fede e va combattuta con nuove scuole e migliori educatori in grado di fornire gli strumenti necessari per il confronto con la Parola¹⁶. Se è vero che la lettura della Bibbia è già ubbidienza alla parola di Dio, la cultura fornisce gli strumenti per un suo ascolto più intelligente, in ultima analisi è un mezzo di salvezza, e permette di obbedire alla propria vocazione personale. Per tali ragioni non è sufficiente una formazione rudimentale ma si richiede un'istruzione nelle scienze, nella storia e nella letteratura, per acquistare uno sguardo critico.

Il testo e il sistema scolastico elaborato da Melantone saranno fondamentali nei Regni tedeschi e in tutti i Paesi luterani: nel Regno di Danimarca sono adottati già nel 1538; in Svezia, l'istruzione è posta sotto l'influenza ed il controllo della Chiesa evangelico luterana dalla legge ecclesiastica del 1686, per la quale la lettura è insegnata ai fanciulli dal sacrestano e la religione dal pastore, attraverso sermoni e catechismo. Il livello di apprendimento di tali materie è verificato con esami pubblici, fino al punto che il matrimonio, oltre a chiedere la partecipazione alla "cena del signore", è interdetto per legge a chi non conosce in modo approfondito il piccolo catechismo di Lutero¹⁷. Ciò spingerà le comunità a insistere perché si istituiscano scuole primarie finanziate dallo Stato.

L'impegno educativo è ancora più forte in Calvino, per il quale «una vera fede deve essere una fede intelligente» che esige non solo di imparare a leggere le scritture, ma di ricevere una formazione adeguata a comprendere i principi della fede. In effetti, nel 1536, Ginevra, prima nella storia di Europa, rende obbligatoria l'istruzione popolare, riorganizzando la scuola elementare già presente da un secolo¹⁸. E così, nel suo diffondersi, il calvinismo porta con sé la scuola, i collegi, le università, che provvede a fondare e sostenere in proprio. Sull'esempio del potente influsso di Ginevra, scuole

¹⁶Melantone prevede un sistema scolastico in tre cicli: il primo per l'insegnamento delle basi del latino; il secondo per lo studio della grammatica; il terzo per l'insegnamento della dialettica, della retorica, primi elementi di matematica, arte, greco ed ebraico.

¹⁷Fino all'inizio del '900 il diritto al matrimonio è subordinato all'aver ricevuto il sacramento della prima comunione, che richiede a sua volta un'alfabetizzazione e la istruzione catechetica; cfr. B. ENGLUND, *De dieu et la patrie à toi, moi et le monde*, in *Historie de l'éducation*, n. 58, maggio 1993, 47, p. 52, nota 4 (in <http://www.persee.fr>).

¹⁸Cfr. J. PIRENNE, *Storia universale*, vol. II, *Da Carlo Magno all'età dell'Illuminismo*, Sansoni, Firenze 1972, p. 424.

cristiane fioriranno in Francia, Olanda, Scozia e Inghilterra, fino a raggiungere poi le colonie americane¹⁹. In Olanda, nel 1618 il Sinodo nazionale della Chiesa riformata olandese, riunito a Dort, si pronuncia a favore di scuole pubbliche gratuite in ogni città e borgo, e nei villaggi che ne siano sprovvisti, tutte sottoposte al suo controllo: il ruolo di maestro è riservato ai membri della Chiesa riformata, mentre il pastore locale dovrà operare frequenti ispezioni nella scuola, accompagnato eventualmente da un anziano o dal magistrato.

Anche in Inghilterra, nella metà del '500, si avvia la costruzione di un sistema scolastico affidato essenzialmente alla Chiesa anglicana. Nel 1552, Edoardo VI d'Inghilterra dà in dotazione terreni a molte chiese anglicane perché vi fondino e mantengano scuole di grammatica e musica, nelle quali, grazie all'opera dell'Arcivescovo di Canterbury, Thomas Cranmer, diverranno obbligatori alcuni testi per l'insegnamento della religione, tra cui il *The Book of Common Prayer*.

L'impostazione protestante induce con ogni evidenza, una consonanza d'interessi tra Stato e Chiesa per cui si avvia e consolida una rete di scuole popolari pubbliche, contemporaneamente cristiane, che eviterà l'insorgere del conflitto tra Stato e Chiesa che infiammerà invece i Paesi rimasti legati a Roma. Per le stesse ragioni nel XVIII secolo, gli ordinamenti dei Paesi protestanti evolvono in senso neutrale, non si metterà in discussione né il ruolo delle Chiese nell'iniziativa scolastica privata, né la presenza della religione nel progetto formativo di ogni studente²⁰.

2. Liberalismo, educazione del cittadino, libertà della scuola. Paesi riformati e modello americano

Il processo di formazione di un apparato scolastico rivolto all'istruzione popolare, giunge a un punto di svolta nel Settecento, il cosiddetto secolo

¹⁹ Sono di fondazione calvinista le tre storiche università americane: Harvard, Yale, rimasta a lungo una rigida istituzione puritana, e Princeton.

²⁰ Per un primo esame sull'effetto della Riforma sulla istruzione, cfr. E.P. CUBBERLEY, *The history of education: educational practice and progress considered as a phase of the development and spread of Western civilization*, Houghton Mifflin, Boston 1920 (consultabile in <http://www.gutenberg.org>); anche nella riedizione Kessinger Publishing Co, Kila, MT, 2004, con ampi riferimenti bibliografici.

pedagogico e dei lumi, tanto più per il ruolo delle Chiese e il posto assegnato all'educazione religiosa. Il nascente Stato moderno, nel riappropriarsi delle funzioni e dei servizi connessi alla vita terrena, non trascura l'istruzione e progressivamente assume su di sé l'onere di istituire, finanziare e gestire, una rete scolastica diffusa, cui fa da contrappunto la frequenza obbligatoria.

Come noto, a partire dalla metà del XVI sec. e più diffusamente nel XVII sec. si diffondono in Europa occidentale le idee di tolleranza confessionale, germinate indirettamente dalla Riforma che «*abituata a convivere con le più diverse e singolari convinzioni*», senza rischio di cadute di civiltà; idee consolidate dalle «*stragi e dalle guerre di religione che impongono una riflessione decisiva: se l'Europa non vuole autodistruggersi per motivi confessionali può soltanto riconoscere e regolare la convivenza delle diversità*»²¹. Ciascuna Chiesa riformata non è, per sé, tollerante e aperta alla libertà religiosa, ma tutte insieme le Chiese protestanti fondano un sistema pluralista che influenzerà il pensiero e l'azione politica dell'Occidente. Parte da qui un cammino che in breve, in sintonia con i principi del giusnaturalismo, coniuga la tolleranza religiosa con la più ampia riflessione sulla concezione dello Stato e del diritto, e pone le basi per l'affermarsi in tutta Europa, nei secoli seguenti, dell'idea di una separazione tra Stato e Chiesa, già delineata da John Locke nella sua *Epistula de Tolerantia* (1685).

La tolleranza religiosa si rafforza negli Atti di pacificazione che seguiranno le sue prime attuazioni giuridiche (Pace di Augusta – 1555; Westfalia – 1648), evolve poco a poco in libertà religiosa, mentre emerge la possibilità di affrancare l'uomo da una verità salvifica indiscutibile, compendiata dalla teologia. L'illuminismo, con il primato della ragione, restituisce a ogni individuo il dominio sul proprio intelletto, la capacità e la responsabilità di ricercare punti di riferimento per il proprio agire e pensare, e per la propria coscienza. In perfetto parallelismo, ciò conduce a una separazione delle istituzioni pubbliche dalle Chiese, mentre il diritto si distacca da quello confessionale e proclama la irrilevanza della fede nel godimento dei diritti civili e politici dell'individuo, che da *civis-fidelis* diviene progressivamente soltanto *civis*.

Tanto nei Paesi protestanti quanto nei cattolici si assiste a una svolta che sarà presto irreversibile: il superamento dell'unionismo Stato/Chiesa²². Lo Stato si riappropria di funzioni fino ad ora lasciate alle Chiese o dalle Chiese fortemente influenzate, e tra esse quella dell'istruzione dei sudditi/cit-

²¹ C. CARDIA, *Manuale di Diritto ecclesiastico*, Il Mulino, Bologna 1996, p. 109.

²² Cfr. C. CARDIA, *Stato e confessioni religiose*, Il Mulino, Bologna 1988, p. 26.

tadini²³, dando vita alla scuola pubblica. Ciò apre un confronto in una duplice dimensione: da una parte nell'istituire scuole pubbliche occorre definire il ruolo di quelle confessionali nel nuovo sistema scolastico, dall'altra nel dettare i programmi educativi va regolata la presenza ed il ruolo della religione, più in particolare di un insegnamento religioso nella scuola pubblica. E così ovunque, la predisposizione di un apparato scolastico e/o la riforma dell'esistente, divengono punti centrali del dibattito e dell'azione politica, all'interno dell'evoluzione dei rapporti tra Stato e Chiese di cui seguono le sorti. Le differenze con cui notoriamente i principi illuministi e la separazione trovano attuazione storica negli ordinamenti d'Europa, toccano inevitabilmente anche gli apparati scolastici che si strutturano ed evolvono in funzione della collocazione geopolitica e della componente confessionale dei singoli Paesi.

Nell'area protestante l'approccio teorico segue l'elaborazione del giusnaturalismo, dell'illuminismo inglese e tedesco, e in sequenza del pensiero liberale, per cui si enuclea un ordinamento giuridico naturale preesistente a ogni organizzazione umana e sociale, che assegna agli esseri umani dignità e diritti naturali, a prescindere dall'esistenza di un Dio trascendente. Si definisce un metodo critico-razionale di conoscenza della realtà, applicabile anche alla religione e s'invoca la separazione tra Stato/Chiesa. Non si nega tuttavia il valore della dimensione religiosa, sul piano individuale e collettivo, e con essa il pieno diritto delle Chiese e confessioni ad esistere e ad agire in libertà, in diversi settori pubblici e sociali, tra cui l'istruzione. Per tali ragioni la rivoluzione illuminista e la diffusione degli ideali separatisti, non travolgono il sistema della *Chiesa di Stato*, che permane ancora oggi in diversi Paesi del Nord oltre che in Inghilterra, e non ingenerano un radicale

²³ In Francia, Louis René de La Chalotais nell'*Essai d'éducation nationale* (1793), rivendica un diritto inalienabile ed imprescrittibile dello Stato ad istruire i suoi fanciulli, che devono essere cresciuti come membri dello Stato medesimo; Mably, fratello del Condillac, propone un'istruzione pubblica e generale in vista della perfetta eguaglianza tra i cittadini o almeno tra le differenti classi. (Per un primo esame sulla Rivoluzione francese e l'educazione pubblica cfr. A. DURUY, *L'instruction publique et la Révolution*, Hachette, Paris 1882; C. PANCERA, *Rivoluzione Francese e l'istruzione per tutti: dalla convocazione degli Stati Generali alla chiusura della Costituente*, Schena, Fasano di Puglia 1984). In Germania, Johan Bernard Basedow nella *Relazione ai filantropi*, del 1768, § 7, ribadisce che l'importanza dell'educazione e dell'istruzione richiede la suprema vigilanza di un autorevole Ministero dello Stato, segue a breve la riforma di Federico II. Nel 1723 la Dieta Ungherese pone l'istruzione pubblica sotto il controllo formale del Governo; nel 1759 il Portogallo riforma le scuole medie (*Estudos menores*) ponendole sotto il controllo governativo.

conflitto scolastico tra Stato e Chiesa, neanche quando si procede a una parziale de-confessionalizzazione dell'apparato scolastico o si avvia una qualche neutralizzazione dell'istruzione. Neppure comportano una antinomia tra scuola pubblica e scuola privata confessionale. L'alternativa pubblico – privato è considerata al contrario, una necessità ed un valore da difendere, perché solo il confronto tra diverse posizioni e opzioni genera sviluppo e progresso, individuale e collettivo. Così, Karl Wilhem von Humboldt, filosofo, pensatore ma anche Direttore della sezione del culto del Ministero prussiano degli interni, tra il 1809-1810, nel *Saggio sui limiti dell'azione dello Stato (1792/1851)*, dichiara apertamente la preferenza per l'iniziativa privata rispetto alla scuola pubblica, in nome della libertà di formazione dell'individuo. Una libertà che è condizione per l'espansione delle potenzialità del singolo e per il progresso suo e della nazione tutta, poiché «una nazione, in cui abbia dominato solo un sistema di educazione, mancherà di quel gioco di forze da cui nasce l'equilibrio»²⁴. Per le stesse ragioni l'educazione rientra nell'ambito familiare, anche se lo Stato deve sorvegliare affinché la libertà privata non si risolva in una negazione dell'istruzione per i minori. Non vi è dubbio che garantire l'istruzione è un dovere dello Stato, il quale a tal fine, afferma John Stuart Mill, non dovrebbe esitare a renderla obbligatoria, senza tuttavia prendersi carico di dirigerla: «*tutto ciò che si è affermato sulla importanza della individualità del carattere e della diversità di opinioni e comportamenti implica ... la diversità di educazione*», mentre «*un'educazione di Stato generalizzata non è altro che un sistema per modellare gli uomini tutti uguali*». Per tali ragioni, secondo Mill, una «*educazione istituita e fondata dallo Stato dovrebbe essere, tutt'al più un esperimento in competizione con molti altri, condotto come esempio e stimolo che contribuisca a mantenere un certo livello qualitativo generale*», giustificabile solo

²⁴ W. VON HUMBOLDT, *Saggio sui limiti dell'attività dello Stato*, a cura di G. Perticone, Giuffrè, Milano 1965, pp. 18-19, 58. In modo analogo, nel 1810, in una nota sulla risistemazione degli Istituti di cultura superiore a Berlino, Humboldt auspica che l'intervento dello Stato si limiti agli aspetti organizzativi e non implichi la guida o il controllo sulle scelte delle istituzioni scientifiche. Anche per Kant la libertà è alla base del processo educativo che va però guidato da precettori illuminati e competenti. In *La Pedagogia* (1803), attribuisce il compito dell'istruzione alla scuola pubblica, e quello della formazione morale e della disciplina all'ambito privato e domestico, che tuttavia incontrano un limite: potrebbero non essere affidate a persone esperte e capaci. Per questo auspica una scuola pubblica in grado di dispensare anche una formazione morale, invoca l'avvio di nuove scuole sperimentali che sostituiscano quelle normali gestite dallo Stato, e formino maestri esperti e capaci.

quando la società fosse così arretrata da non essere in grado di creare istituzioni educative adeguate²⁵.

Le modalità con cui i principi illuministi e separatisti si incarnano nei sistemi scolastici dei Paesi protestanti sono diversificate, e influenzano anche gli ordinamenti in cui convivono protestanti e cattolici, come la Germania, o sono presenti più religioni, come l'Impero austro-ungarico.

Nelle terre tedesche culla della Riforma, l'*Aufklärung* è connotato da moderazione politica e da una rinnovata consonanza con le gerarchie ecclesiali – Luterana, Riformata e Cattolica – che sono ridimensionate dalle politiche assolutistiche illuminate, ma non combattute né azzerate: si affermano, su questi territori, le forme classiche del giurisdizionalismo ottocentesco che cercano di garantire le opposte esigenze dello Stato e delle Chiese. In questo modo, il pluralismo confessionale tedesco produce un sistema integrato di relazioni ecclesiastiche destinato a resistere al tempo, nel quale i rispettivi culti assumono lo *status* di corporazioni pubbliche, privilegiate dal Codice prussiano. Sul piano scolastico lo Stato assoluto «vede(va) nella pubblica istruzione lo strumento per l'incremento del suo benessere materiale e per il rafforzamento della sua potenza ... e per incrementare la propria forza morale»²⁶, avvalendosi dell'esperienza maturata dalle Chiese. Perciò, la grande riforma di Federico II²⁷ impone in Prussia l'obbligo scolastico elementare. Lo Stato attrae l'istruzione nella sua competenza sottraendola alle scarse scuole di villaggio rette dalle confessioni religiose; lo stesso Stato ne definisce le finalità e le articolazioni d'ogni grado. Però, per garantire qualità alla propria scuola, mentre il resto dei Paesi d'Europa caccia i gesuiti, Federico li recluta come insegnanti e conserva il catechismo come «punto centrale della scuola elementare» in cui dominano «la rigida disciplina, lo spirito pietistico, l'angusto orizzonte dei concetti vitali ecclesiastici»²⁸. Nelle scuole medie s'inseriscono invece gli ideali illuministi della formazione uma-

²⁵ J.S. MILL, *On Liberty* (1858), trad. it. di S. MAGISTRETTI, *Saggio sulla libertà*, Il Saggiatore, Milano 2002, p. 122.

²⁶ W. DILTHEY, *Federico il Grande e l'Illuminismo tedesco*, Rubettino Editore, Soveria Mannelli 2003, p. 140.

²⁷ Nel 1763 Federico II promulga per tutto il Regno prussiano l'obbligo scolastico primario ed istituisce ispettori per farlo rispettare e vigilare sulla qualità dell'insegnamento impartito. Oltre alle elementari in ogni paesino e parrocchia, nascono apposite scuole per la formazione dei maestri (cosiddette normali), e poco a poco anche scuole tecniche specializzate per l'industria e il commercio.

²⁸ W. DILTHEY, *op. cit.*, p. 140.

na, mentre nelle superiori torna lo stretto legame con la vita ecclesiastica attraverso docenti teologi, e la centralità dell'ideale di vita di Melantone: l'unità dei concetti di vita cristiana e delle antiche tradizioni.

Le riforme di Maria Teresa d'Austria, ed i successivi interventi di Giuseppe II, estesi a tutti i territori dell'Impero austro-ungarico, compresi i domini italiani, condividono le finalità di quelle federiciane. Per Maria Teresa (1774), il popolo va tolto dall'ignoranza, gli va data un'istruzione di base che migliori la sua condizione, e che lo renda utile a sé stesso, allo Stato e alla prosperità della collettività. L'istruzione diviene così, nell'area tedesca, un fatto eminentemente politico (*ein Politikum*)²⁹. Gli interventi attuati in Austria, con l'ausilio del Vescovo Felbiger consultore di Federico II³⁰, sono però più avanzati sul piano dell'affrancamento dalle gerarchie ecclesiali. L'intero sistema è sottoposto al controllo centrale: un manuale unico contiene le materie prioritarie e comuni a tutti i sudditi, mentre la stampa dei testi scolastici è soggetta a stretto monopolio imperiale. In tal modo si sottrae, di fatto, l'iniziativa scolastica alle Chiese, s'apre un contenzioso con la Compagnia di Gesù che, nel 1773, viene soppressa ed espulsa dall'Impero, con incameramento dei suoi beni. La statizzazione della scuola avviata da Maria Teresa e continuata da Giuseppe II, è vissuta come un'ingerenza dalle autorità ecclesiastiche cattoliche e suscita proteste anche nella comunità, per il timore che i nuovi metodi e insegnamenti possa-

²⁹ Nel 1770, Maria Teresa proclama per prima il principio per cui la scuola sarà costantemente un affare di interesse pubblico, un affare politico (*Die Schule ist und bleibt allezeit ein Politikum*).

³⁰ A Federico II, Maria Teresa chiede espressamente di poter consultare il vescovo Felbiger, i cui metodi pedagogici erano già attivi nella scuola di Sagan, nella Slesia Prussiana. La riforma austriaca del 1775, legata all'Allgemeine Schulordnung, prevede, come in Prussia, tre tipi di scuola: la *Trivialschule*, scuola del trivio o dell'abbicci presente in ogni paesino e parrocchia rurale; la *Hauptschule*, scuola principale o professionale, almeno una in ogni distretto; la *Normalschule* per la preparazione dei maestri, una in ogni Land. Nelle campagne si prevede anche una diversa modulazione del tempo scuola a seconda dell'età, al fine di consentire ai fanciulli di collaborare ai lavori agricoli estivi; cfr. E. CRANKSHAW, *Maria Teresa D'Austria. Vita di un'imperatrice*, Mursia, Milano 1982 (e succ. ried.), vedi anche: A. WOLF, H. VON ZWIEDINECK-SÜDENHORST, *L'Austria ai tempi di Maria Teresa, Giuseppe II e Leopoldo II: 1740-1792*, trad. it. F. Grimod, Società editrice libraria, Milano 1904; F.V. JASILLI, *Le riforme scolastiche di Maria Teresa d'Austria e di Giuseppe II*, in *Rivista pedagogica*, Roma 1935, III-IV, p. 439.; F. VALSECCHI, *Il Secolo di Maria Teresa*, Bonacci, Roma 1991; C. CAPRA, *Il riformismo asburgico*, in M. FIRPO, N. TRANFAGLIA (a cura di), *La Storia. L'età moderna vol. II: la vita religiosa e la cultura*, Utet, Torino 1998, p. 553.

no distruggere la fede cattolica³¹. Del resto, l'obbiettivo di fondo della riforma teresiano-giuseppina è affermare la supremazia del Governo e delle leggi dello Stato sulle iniziative degli istituti religiosi e nella definizione di programmi, metodi e libri di testo. Non siamo tuttavia alla laicizzazione dell'insegnamento, perché anche nell'Impero asburgico, come in Prussia, si statizza la rete scolastica senza per questo separare la scuola dalla religione. La riforma teresiana conserva l'apprendimento universale del catechismo³², mentre l'educazione ha come scopo primario la formazione morale e spirituale delle nuove generazioni ed è funzionale al più agevole governo.

In entrambi i casi, siamo ancora lontani dall'affermazione dell'istruzione come diritto e libertà degli individui, però matura la «*consapevolezza da parte dei sovrani e dei governanti, che la scuola costituisce un insostituibile strumento di potere da sottrarre all'influenza esclusiva o predominante di altri ordinamenti, primo tra i quali la Chiesa, il cui interesse può porsi in conflitto con quello statale*»³³. Per quanto illuminati, Maria Teresa d'Austria e gli altri regnanti, mirano a rafforzare il proprio potere assoluto e a formare cittadini e lavoratori preparati³⁴. Non vi è alcuna volontà di promuovere la mobilità sociale e anzi, a fuggare ogni pericolo di sovvertimento della struttura sociale, sia nella riforma austriaca che nel dibattito dottrinale, si opta per un sistema di scuole separate per *status*, vale a dire per una istruzione funzionale al destino di ogni ceto³⁵.

³¹ L'opposizione al provvedimento dei ceti benestanti, risiede anche nella resistenza a far frequentare ai propri figli la stessa scuola della plebe.

³² La Tabella dell'ABBICCI, prevista dall'*Allgemeine Schulordnung*, comprende brevi racconti edificanti, aritmetica, Bibbia e storia della religione, il testo dettagliato dei doveri dei sudditi verso il loro Monarca. Sottolinea l'abate Soresi, che nella estensione della riforma alla Lombardia la volontà manifestata da Maria Teresa era divulgare ai lombardi «*la cognizione dei propri doveri di buon cristiano, buon suddito buon cittadino*» (cfr. P.D. SORESI abate, *Sopra la maniera d'insegnare le Umane Lettere*, lettera aperta a Parini, pubblicata in una raccolta di Scritti del 1757). Cfr. altresì C. ROSSI ICHINO, *Francesco Soave e le prime scuole elementari tra il '700 e l'800*, in P. BROTO (a cura di), *Problemi scolastici ed educativi nella Lombardia del primo Ottocento*, Sugar Co, Milano 1977, p. 160, per cui l'estensione della riforma teresiana alla Lombardia aveva come scopo formare «*agli oggetti del loro destino, ai travagli di cui essi sono come naturalmente destinati (...) gli individui del più infimo volgo*».

³³ A. TALAMANCA, *Libertà della scuola libertà nella scuola*, Cedam, Padova 1975, p. 2.

³⁴ In tal senso a Pisa, nel 1811, il Regolamento della neonata Scuola normale superiore prevede tra i principali doveri degli alunni «*il rispetto per la Religione e l'attaccamento al Sovrano*»; ancora, nelle *Istruzioni per le scuole elementari*, pubblicate a Milano nel 1812, si raccomanda che «*I maestri instillino nel cuore dei loro scolari l'amore per il Re e per la Patria, l'ubbidienza alle leggi, il rispetto ai Magistrati e la riconoscenza soprattutto che debbono a chi loro procura una gratuita istruzione e cerca di nobilitare le loro anime*».

³⁵ Va ricordato che nella *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et*

La riforma di Maria Teresa fu ovviamente estesa a tutti i domini dell'Impero, compreso il Lombardo-Veneto in cui nel 1777, sono istituite scuole elementari governative³⁶. Anche la restante parte della penisola italiana vive però, nel Settecento, fermenti riformisti che coinvolgono la scuola, in cui l'assunzione da parte dello Stato del diritto/dovere di educare i propri cittadini convive anche con la volontà di sottrarre la stessa educazione alla egemonia della Chiesa³⁷. Una serie di riforme tra il 1717 e il 1727, promuovono nel Regno di Sardegna la fondazione di scuole pubbliche di vario grado e istituiscono un "Magistrato" incaricato di vigilare contro la possibile ingerenza di ordini religiosi³⁸. Strutture simili si ritrovano nel Ducato di Parma e Piacenza e nel Gran Ducato di Toscana, in cui espulsi i gesuiti e i barnabiti, Pietro Leopoldo I affida le scuole esistenti a scolopi, sacerdoti secolari e laici, ed apre scuole pubbliche elementari e secondarie³⁹. Nel

des métiers, di Diderot e D'Alembert, alla voce *Education*, affidata a C. CHESNEAU DU MARSAIS (vol. V (1755), pp. 397-403), si afferma: «*Il est évident qu'il n'y a aucun ordre de citoyens dans un état, pour lesquels il n'y eût une sorte d'éducation qui leur serait propre; éducation pour les enfants des souverains, éducation pour les enfants des grands, pour ceux des magistrats, éducation pour les enfants de la campagne, où, comme il y a des écoles pour apprendre les vérités de la religion, il devrait y en avoir aussi dans lesquels on leur montrât les exercices, les pratiques, les devoirs et les vertus de leur état, afin qu'ils agissent avec plus de connaissance*». In Italia il Filangieri nella *Scienza della legislazione*, del 1780, afferma che «nessuna classe di cittadini dovesse essere esclusa dalla pubblica educazione»; aggiungendo tuttavia che l'istruzione «per essere universale non deve essere reniforme», ma differenziarsi tra quelli che «servono la società con le braccia e quelli che la servono o potrebbero servirla coi loro talenti» (pp. 740-741).

³⁶ Per un primo esame cfr. C. CAPRA, *Il Settecento*, in D. SELLA, C. CAPRA (a cura di), *Il Ducato di Milano dal 1535 al 1796*, Utet, Torino 1984, p. 549; E. CHINEA, *La riforma scolastica teresio-giuseppina negli Stati della Lombardia austriaca. Studi preliminari alla riforma della scuola media*, in *Rivista pedagogica*, Roma 1934, IV, p. 565; B. PERONI, *La politica scolastica dei principi riformatori in Italia*, in *Nuova rivista storica*, Milano 1928, III, p. 265.

³⁷ In argomento per un primo esame cfr. A. BIANCHI (a cura di), *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia, Veneto e Umbria*, La Scuola, Brescia 2007; ID., *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Da Milano a Napoli: casi regionali e tendenze nazionali*, La Scuola, Brescia 2012.

³⁸ Testo in <http://visualiseur.bnf.fr>.

³⁹ Nel Gran Ducato di Toscana, più che negli altri territori italiani, la istituzione di scuole pubbliche si inserisce nel vasto progetto di riforma degli ordini religiosi e di soppressione di quelli monastici, basata su ragioni ideologiche ed anche politico economiche, tra cui l'avvalersi della rete educativa da essi realizzata; in argomento cfr. C. FANTAPPIÈ, *Giurisdizionalismo e politica scolastica nel Settecento: la soppressione della Compagnia di Gesù in Toscana* in G. PANSINI (a cura di), *Studi in memoria di Italo Mancini*, Esi, Napoli 1999, p. 207; F. SANI, *Collegi, seminari e conservatori nella Toscana di Pietro Leopoldo: tra progetto pedagogico e governo della società*, La Scuola, Brescia 2001. Più in generale, sulla politica ecclesiastica di

Regno di Napoli, malgrado la prevalenza di istituti religiosi, Carlo III e Ferdinando IV organizzano la prima istruzione scolastica pubblica⁴⁰.

Come nei Paesi protestanti queste prime riforme coinvolgono i rapporti con la Chiesa provocando qualche tensione, ma sono ancora ben lontane dal disegno separatista, che nel caso italiano seguirà del resto, sia pure attenuato, *l'ésprit française* che porterà il Regno d'Italia su posizioni per certi versi opposte ai più genuini principi separatisti e liberali.

Nell'Ottocento, il rapporto d'integrazione con la religione e le confessioni che caratterizza l'illuminismo di area tedesca, vivrà una sospensione dovuta alla cosiddetta battaglia culturale. La configurazione pubblicistica delle Chiese causa una reazione anticlericale e tendenze giurisdizionaliste alimentate dalla pubblicazione del Sillabo (1864)⁴¹, e dalle proclamazioni

Leopoldo I, per un primo esame cfr. F. SCADUTO, *Stato e Chiesa sotto Leopoldo I granduca di Toscana* (1765-90), Ademollo, Firenze 1885; C. FANTAPPIÈ, *Il monachesimo moderno tra ragioni di Chiesa e ragion di Stato. Il caso toscano (XVI-XIX sec.)*, L.S. Olschki, Firenze 1993.

⁴⁰ Sulla storia della scuola in Italia, oltre alla bibliografia nelle restanti note, cfr. G. CANESTRI, G. RICUPERATI, *Scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Loescher, Torino 1976; D. BALANI, M. ROGGERO, *La scuola in Italia dalla Controriforma al secolo dei lumi*, Loescher, Torino 1976; G. CANESTRI, *Centoventanni di storia della scuola (1861-1983)*, Loescher, Torino 1983; G. BONETTA, *Storia della scuola e delle istituzioni educative. Scuola e processi formativi in Italia dal XVIII al XX secolo*, Giunti, Firenze 1997; S. SANTAMAITA, *Storia della scuola*, Bruno Mondadori, Milano 1999; G. GENOVESI, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma-Bari 2010.

⁴¹ Cfr. Enciclica *Quanta cura* ed Allegato *Sillabo* dell'8 dicembre 1864. Il Sillabo disapprova anche l'istruzione pubblica statale, Pio IX condanna l'idea che «*Tutto il regime delle pubbliche scuole, in cui si istruisce la gioventù di qualsiasi Stato cristiano ... può e deve essere affidato alla civile autorità*» (art. 45); che «*le scuole popolari, aperte ai fanciulli di qualsiasi classe del popolo, e in generale tutti gli istituti destinati all'insegnamento delle lettere e delle discipline più gravi ... siano sottratte a ogni autorità, all'influenza moderatrice e all'ingerimento della Chiesa*» (art. 47); e infine che «*ai cattolici può essere accetto quel sistema di educare la gioventù, il quale sia separato dalla fede cattolica e dalla podestà della Chiesa*» (art. 48). Per un primo esame cfr. G. MARTINA, *Il liberalismo cattolico e il Sillabo*, Editrice Stella Mattutina, Roma 1959; ID., *Osservazioni sulle varie redazioni del «Sillabo»*, in R. AUBERT *et al.* (a cura di), *Chiesa e Stato nell'Ottocento. Miscellanea in onore di Pietro Pirri*, Arrigoni, Padova 1962, vol. II, p. 417; G. VANNONI (a cura di), *Sillabo*, Cantagalli editore, Siena 1977; E. ROSSI, *Il Sillabo e dopo*, Kaos edizioni, Milano 2000; R. CAMMILLERI, *L'ultima difesa del papa re. Elogio del «Sillabo» di Pio IX*, Piemme, Milano 2001; J.M. LABOA, *La Chiesa e la modernità*, vol. I, Jaca Book, Milano 2003 in particolare Capitolo V, *La Chiesa e le sue libertà: il Syllabus*, p. 145; L. SANDONI (a cura di), *Il sillabo di Pio IX*, Clueb, Bologna 2012. Più ampiamente sul pontificato di Pio IX, G. MARTINA, *Pio IX*, in *Enc. dei Papi*, vol. III, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma 2000, p. 560; R. AUBERT, *Il Pontificato di Pio IX*

del Concilio Vaticano I sulla infallibilità del Pontefice, che porta la Chiesa su posizioni ultramontane invise alle forze liberali ed ai protestanti, generando malcontento anche in regioni tradizionalmente cattoliche. In Baviera e Baden ad esempio, entrambi territori dell'Impero prussiano, sul finire degli anni '60 del 1800, si avvia una forte statalizzazione della istruzione che cancella i poteri di vigilanza e direzione conferiti in precedenza alla Chiesa cattolica⁴², per la paura che serpeggia ovunque di una applicazione estensiva del predetto dogma della infallibilità del Pontefice. Nello stesso quadro si muove la legislazione imperiale del *Kulturkampf*, la “battaglia culturale” o “per la civiltà”, condotta sotto la guida del Cancelliere Bismark, tra il 1871 ed 1879⁴³. Essa inizia con la soppressione del reparto cattolico del Ministero della cultura (legge 8 giugno 1871), in attuazione della libertà di opinione e di religione⁴⁴; continua con la instaurazione di un controllo statale sulle scuole pubbliche e private e l'estromissione degli insegnanti cattolici. Segue ancora, la legge di espulsione dall'Impero dei Gesuiti e degli altri ordini affini (Redentoristi e Lazzaristi), con chiusura delle loro case. La politica anti-cattolica di Bismark si estende poi a tutti i domini di interesse e ai possibili centri di potere della Chiesa di Roma⁴⁵.

(1846-1878), in G. MARTINA (a cura di), *Storia della Chiesa*, voll. XXI/ 1-2, Editrice Saie Torino 1964.

⁴² Per un primo esame cfr. *Storia della Chiesa*, vol. VIII/2 *Liberalismo e integralismo tra Stati nazionali e diffusione missionaria 1830-1870*, Jaca Book, Milano 1993, p. 293.

⁴³ Per un primo esame cfr. G. GOYAU, *Bismark et l'Église. Le Kulturkampf 1870-1878*, Perrin, Paris 1911-1913; R. LILL, F. TRAINIELLO (a cura di), *Il “Kulturkampf” in Italia e nei paesi di lingua tedesca*, Il Mulino, Bologna 1992; R.J. ROSS, *The Kulturkampf: Restrictions and Controls on the Practice of Religion in Bismarck's Germany*, in R. HELMSTADTER (a cura di), *Freedom and Religion in the Nineteenth Century*, Stanford University Press, Stanford, CA, 1997, p. 172; ID., *The failure of Bismarck's Kulturkampf: Catholicism and state power in imperial Germany, 1871-1887*, The Catholic University of America Press, Washington, D.C., 1998; M. LAMBERTI, *Religious conflicts and German national identity in Prussia, 1866-1914*, in P.G. DWYER (a cura di), *Modern Prussian History: 1830-1947*, Longman, New York 2001, p. 169; M.B. GROSS, *The War Against Catholicism: Liberalism and the Anti-Catholic Imagination in Nineteenth-century Germany*, University of Michigan Press, Ann Arbor 2004; ID., *The War against Catholicism: Liberalism and the Anti-Catholic Imagination in Nineteenth-Century Germany*, University of Michigan Press Ann Arbor 2005; M.L. ANDERSON, *Confessions of a Fellow Traveler*, in *Catholic Historical Review*. (2013), p. 623.

⁴⁴ Così Rudolf Virchow, esponente del partito liberale progressista, nel discorso al Reichstag il 17 gennaio 1873, in cui fu coniato il termine *kulturkampf*.

⁴⁵ Si tratta di una serie di leggi, le cosiddette *Maigesetze*; cfr. legge dell'11 maggio 1873, sulla formazione ed assunzione dei religiosi, che prevedeva un preventivo esame statale e la regi-

Stesso scenario ritroviamo in Austria, in cui l'assetto giurisdizionalista inaugurato da Giuseppe II, stemperato dalla stipula del Concordato con la Chiesa cattolica nel 1855, favorisce accenti più tenui e una minore estensione rispetto al *kulturkampf* prussiano, anche per espressa volontà dell'Imperatore Francesco Giuseppe. La legislazione anti-ecclesiastica si lega in Austria alla politica liberale dell'ala di sinistra del Partito costituzionalista, che punta al solo superamento del Concordato del 1855. In materia scolastica esso aveva ristabilito il carattere autoritario e confessionale della scuola; resa obbligatoria la messa quotidiana, la confessione e la comunione nelle feste principali; subordinato il rilascio dell'attestato scolastico alla conoscenza del catechismo, e attribuito ai vescovi il compito di dirigere l'insegnamento, scegliere gli insegnanti e gli ispettori. In tale contesto, nella primavera del 1868, si supera di fatto il Concordato restituendo la scuola alla tutela dello Stato, e si avvia una politica liberale. L'anno successivo, con la legge sull'istruzione elementare (*Reichsvolksschulgesetz*), s'introduce l'obbligo di formazione fino a otto anni, si assegna la responsabilità educativa ai Comuni con contestuale soppressione delle scuole confessionali, cattoliche e protestanti, e si proclama l'interconfessionalità della scuola pubblica⁴⁶. Nel 1870, con la dichiarazione di decadenza del Concordato del 1855, la scuola è definitivamente sottratta alla vigilanza della Chiesa di Roma cui si riserva soltanto l'istruzione ecclesiastica, mentre l'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche è sottoposto alla supervisione statale⁴⁷. Una volta cancellato il Concordato ed evitato il pericolo ultramontano, l'Imperatore respinge ogni ulteriore istanza anticlericale.

In ambedue le esperienze il *kulturkampf* sottrae, con ogni evidenza, il sistema scolastico al controllo delle gerarchie ecclesiali, ma non estromette l'insegnamento religioso dalla scuola pubblica, e non nega la libertà di istituire scuole private anche confessionali che, al contrario, trova espressa tu-

strazione di tutti i religiosi; legge del 12 maggio 1873, sul potere disciplinare della Chiesa, e sulla creazione di un Tribunale Reale per le questioni ecclesiali, cui si poteva fare appello contro una sanzione ecclesiastica; legge del 13 maggio 1873, sui limiti del diritto all'uso di mezzi ecclesiastici penali o di reclusione; legge del 14 maggio 1873, che facilitava l'uscita dalla Chiesa. Nel 1874 seguirono la legge del 4 maggio, sull'impedimento di esercizio illecito di ministero ecclesiastico e la legge del 20 maggio, sull'amministrazione di diocesi cattoliche libere.

⁴⁶ La stessa legge regola le scuole private riconosciute dallo Stato come enti di diritto pubblico, le quali rilasciano validi titoli di studio ed esentano i Comuni dall'obbligo di istituire una scuola pubblica.

⁴⁷ Cfr. H. JEDIN (a cura di), *Storia della Chiesa. Liberalismo e integralismo tra Stati nazionali e diffusione missionaria (1830-1870)*, vol. VII/2, Jaca Book, Milano 2006, Capitolo XI, p. 425; A. ZANOTTI, *Il Concordato Austriaco del 1855*, Giuffrè, Milano 1986.

tela nella legge austriaca sulla istruzione primaria (1869), e nella Costituzione di Weimar (1919) valida per l'intero Reich. In entrambi i casi si avvia un sistema integrato pubblico/privato in cui le scuole private, nel linguaggio odierno, compongono l'offerta formativa pubblica. Sono sottoposte a procedure di autorizzazione e controllo, ma solo a garanzia di un modello unico e centralizzato d'istruzione che caratterizza a tutt'oggi la scelta politica educativa di tali Paesi.

Gli ideali illuministi e separatisti non trovano invece immediata accoglienza nei Paesi del Nord Europa (Svezia, Norvegia, Danimarca), per il forte radicamento delle Chiese riformate, solidamente nazionali: qui lo stretto collegamento tra istituzioni pubbliche ed ecclesiastiche, coinvolge anche le reti scolastiche e l'istruzione, che, con l'eccezione della Danimarca⁴⁸, resteranno sotto l'influenza della Chiesa dominante ben oltre il '900. Una volta avviati tali processi di riforma seguiranno dinamiche analoghe a quelle dei Paesi di lingua tedesca, senza dar luogo ad eventi rivoluzionari o a scontri radicali con Chiese e confessioni; né aleggia lo spirito di irreligiosità che tocca i Paesi latini.

Una storia in parte diversa va scritta per la scuola di Inghilterra, sebbene anche la Chiesa anglicana conservi a tutt'oggi il suo ruolo di Chiesa di Stato. Culla del primo separatismo con Locke, delle libertà civili e dei principi liberali, agli inizi dell'Ottocento l'Inghilterra estende la libertà religiosa a sociniani, cattolici ed ebrei (1813-1830), cancella la rilevanza della fede per l'accesso ai pubblici uffici e al più alto grado dell'istruzione (Università di Oxford e Cambridge). La neutralizzazione coinvolge a metà dell'Ottocento anche l'istruzione popolare. Il sistema scolastico è saldamente in mano alle Chiese, ma si presenta arretrato e richiede un intervento dello Stato, anche a seguito dell'estensione del suffragio maschile «*a tutti gli uomini legalmente domiciliati nei borghi*» (1866), che pone la necessità di un'educazione di massa. Nell'assumere su di sé la funzione e la responsabilità della scuola, lo Stato attua la libertà religiosa per tutti i culti, senza tuttavia negare il valore della religione nell'educazione dei fanciulli, e il ruolo delle Chiese e confessioni nell'istruzione. La riforma scolastica, bloccata fino al 1870 per la distanza tra liberali e radicali da una parte, sostenitori di una scuola statale

⁴⁸ La Danimarca avvia e consolida un sistema di istruzione popolare diffusa, sotto la responsabilità dell'autorità civile, tra la fine del Settecento e l'Ottocento. I Paesi scandinavi invece (Svezia, Norvegia, Finlandia), affrancheranno l'istruzione dalla proprie Chiese dominanti solo nel Novecento (vedi *infra*, Capitolo II, §4).

e laica, e i conservatori dall'altra, che s'oppongono all'estromissione della Chiesa anglicana⁴⁹, è opera di William Edward Forster, membro della Chiesa anglicana. Egli prevede la creazione d'istituti pubblici sorretti da tasse locali là dove non vi sono scuole, ma anche un aumento del sussidio alle scuole confessionali, così da salvaguardare quelle anglicane. Il testo definitivo, la legge sull'educazione emanata nel 1870 nota come Forster Act, contiene però un emendamento, la cosiddetta *Cowper-Temple clause*, per la quale «*No religious catechism or religious formulary which is distinctive of any religious denomination shall be taught in the schools*»⁵⁰ comprese quelle anglicane; è tuttavia possibile prevedere un insegnamento non denominazionale e catechistico oppure l'insegnamento non confessionale della Bibbia⁵¹.

Si avvia così una lenta deconfessionalizzazione dell'istruzione, maturata nel corso del Novecento attraverso una crescente cooperazione con le organizzazioni religiose, che porterà ai programmi ufficiali d'istruzione religiosa, concordati tra scuola e confessioni, ed alla odierna *religious education* di impostazione multiconfessionale. L'assunzione di una responsabilità educativa in capo allo Stato, non toglie peraltro spazio alla rete di scuole private, che resta forte e destinataria di sovvenzioni pubbliche poiché, in perfetta coerenza con i principi liberali sopra richiamati, la scuola privata, libera e sovvenzionata, è qui «*considerata una ricchezza sociale anziché un pericolo per la democrazia*», come è nei Paesi cattolici, in cui «*viene limitata, vista come il cavallo di Troia di una rivincita confessionale che si vuole evitare a ogni costo*»⁵².

⁴⁹ Sul predominio anglicano e sulle difficoltà di deconfessionalizzazione dell'istruzione nel periodo anteriore al 1870, cfr. J. KAY SHUTTLEWORT, *Four periods of public education as reviewed in 1832, 1839, 1846, 1862*, Longman, London 1862, p. 239; ID., *Public education as affected by the Minutes of the Committee of Privy Council from 1846 to 1852: with suggestions as to future policy*, Longman, London 1853, pp. 14-16; H.J. BURGESS, *Enterprise in education: The story of the work of the Established Church in the education of the people prior to 1870*, National Society and SPCK, London 1958; M. CRUICKSHANK, *Church and State in English education*, MacMillan, London 1964.

⁵⁰ Cfr. J. MURPHY, *Church, State and Schools in Britain, 1800-1970*, Routledge & Kegan Paul, London 1971; ID., *The Education Act, 1870, Text and Commentary*, Newton Abbot: David & Charles, London 1972.

⁵¹ La modifica costò cara al Governo Gladstone, sconfitto alle successive elezioni, ma portò ad una diffusione dell'istruzione. La frequenza passò da un milione duecentocinquanta-mila alunni del 1870, a quattromilioni del 1890. Nel 1891 l'istruzione è resa obbligatoria e l'anno successivo gratuita nel grado elementare.

⁵² C. CARDIA, *La memoria del conflitto*, in *Studi cattolici*, nn. 593/594, 484, p. 486.

Merita da ultimo di essere ricordata l'esperienza statunitense, primo terreno di attuazione dei principi illuministi, importante test a confronto per comprendere la differenza e, per certi versi, l'opposta storia del separatismo ottocentesco. Nel Nord America prende forma un separatismo pluriconfessionista che rifiuta in modo convinto ogni confessionismo di Stato, ma non si fa ostile né alle Chiese né alla religione⁵³. Collocato emblematicamente all'opposto dell'esperienza francese, il separatismo nordamericano, ben compendiato nella formula di *libertà nella religione e non dalla religione*⁵⁴, non conosce un conflitto con le Chiese, per diverse ragioni. Sotto il profilo religioso, i territori riuniti a formare gli Stati Uniti d'America presentano un pluralismo radicatosi sin dall'inizio dell'immigrazione europea ed ignorano l'esistenza di una questione patrimoniale ecclesiastica, anche perché le Chiese non hanno avuto il tempo di accumulare alcunché. Inoltre, sul piano dell'ordinamento sociale e giuridico, l'ambito privatistico, fin dalle origini, prevale su quello pubblico, e alimenta un'iniziativa privata in tutti i settori del vivere civile, che per qualità e quantità supera l'impegno pubblico, godendo di pieno riconoscimento e profondo apprezzamento. Nello spazio privato anche le Chiese e le confessioni possono agire in piena autonomia, così da soddisfare il proprio interesse e le proprie finalità associative, culturali, benefiche, educative.

Su tali basi, all'indomani dell'Indipendenza, nel creare un apparato scolastico statale si è regolato il ruolo delle scuole private confessionali, senza

⁵³ Sulle specificità del separatismo americano cfr. F. RUFFINI, *Corso di diritto ecclesiastico italiano. La Libertà religiosa come diritto pubblico subbiiettivo*, Fratelli Bocca Editori, Torino 1924, p. 255 ss.; F. ONIDA, *Uguaglianza e libertà religiosa nel separatismo statunitense*, Giuffrè, Milano 1970; C. CARDIA, *Stato e confessioni*, cit., p. 26 ss.

⁵⁴ Cfr. F. SCHAFF, *Chiesa e Stato negli Stati Uniti, ovvero l'idea americana della libertà religiosa ed i suoi effetti pratici*, in *Biblioteca di Scienze Politiche*, III, Torino 1892, p. 395, ripreso da *Libertà religiosa e separazione tra Stato e Chiesa*, rist. in M. FALCO, A.C. JEMOLO, F. RUFFINI (a cura di), *Scritti giuridici minori*, Giuffrè, Milano 1936, vol. I, 101, p. 135. La bibliografia sul separatismo americano è sterminata, per un primo esame, con particolare riferimento ai temi della scuola cfr. A.W. JOHNSON, FRANK H. YOST, *Separation of Church and State in the United States*, University of Minnesota Press, Minneapolis 1948; R.L. CORD, *Separation of Church and State: Crisis in the American Constitutional System*, Northeastern University, Boston 1982; R.L. MADDOX, *Separation of Church and State: Guarantor of Religious Freedom*, Crossroad, New York 1987; D. AUBURN MCWHIRTER, *The Separation of Church and State*, Greenwood Publishing Group, Phoenix 1994; P. HAMBURGER, *Separation of Church and State*, Harvard University Press, Cambridge 2002; J.A. WRIGHT, *Separation of Church and State*, Greenwood Publishing Group, Phoenix 2010.

estrometterle dal sistema educativo pubblico. Prima della guerra di secessione (1863-1865) l'istruzione elementare è gestita dalle comunità locali o da associazioni ecclesiali essenzialmente protestanti, che dispensano una formazione sensibilmente confessionale. Dopo la guerra gli Stati si dotano di un sistema di scuole primarie pubbliche, con frequenza obbligatoria e gratuita, che prende a convivere con la preesistente rete di scuole private confessionali. Il diritto a esistere di tali istituti non sarà mai negato, neppure nella più rigida applicazione del criterio di *strict separation* contenuto nel c.d. *Lemon test*, fissato dalla Corte suprema nel 1979, che si limita ad escludere il finanziamento pubblico delle scuole private⁵⁵. Nella neonata scuola pubblica si avvia invece un processo di laicizzazione dei programmi e delle attività scolastiche, che sarà però lento in ragione della forte religiosità del popolo americano. Fino a oltre la metà del '900, nei singoli Stati, non è raro trovare classi religiosamente omogenee in cui viene impartito l'insegnamento dai rappresentanti di ciascuna Chiesa⁵⁶, ciò in applicazione della pratica del *free time*, che più rigorosamente consiste in una riduzione del tempo scolastico per lasciare allo studente la possibilità di provvedere fuori della scuola alla propria formazione religiosa. Del resto a tutt'oggi, se non è ammesso un insegnamento religioso offerto dalla scuola, i locali scolastici possono ospitare riunioni, dibattiti, momenti formativi di contenuto e sfondo religioso, ed anche pratiche religiose, se gestiti dagli studenti.

Il breve *excursus* storico spiega perché nell'area protestante, compresi i Paesi pluri-confessionali di lingua tedesca, e negli Stati Uniti d'America, in armonia con le relazioni ecclesiastiche, la questione scolastica non abbia provocato guerre religiose o divisioni nella società civile, né si sia formata una memoria laica in antitesi pregiudiziale con l'esperienza e la memoria religiosa. Il sistema di rapporti tra Stato e Chiese ha continuato a modificarsi costantemente ma senza scosse violente o contrapposizioni insuperabili, e l'esistenza di una rete scolastica privata più o meno consistente, nonché l'insegnamento religioso nella scuola pubblica, non hanno mai costituito né un problema politico, né un motivo di identità per gruppi sociali o scuole di pensiero in opposizione ad altri.

⁵⁵ Cfr. *Sloan v. Lemon*, 413 U.S. 825 (1973).

⁵⁶ Sulla lunga permanenza della religione nella scuola pubblica statunitense, oltre alla bibliografia citata nelle note precedenti, cfr. F. ONIDA, *L'esperienza statunitense*, in *Città e Regione*, 1977, 7, p. 292.

3. *Il cattolicesimo tra separatismo ostile e separatismo moderato. I conflitti della modernità*

Nell'area occidentale legata alla Chiesa cattolica l'elaborazione della tolleranza religiosa, le idee illuministe e separatiste, condividono in larga parte le basi teoriche, filosofiche, politiche dell'area protestante, e tendono ugualmente al superamento dell'equazione fede-diritto, dell'unionismo Stato/Chiesa e del confessionismo. Le conclusioni cui si perviene, sul piano teorico e ordinamentale, sono invece radicalmente diverse. Nell'illuminismo, la libertà si identifica con l'emancipazione dagli errori del passato, che a loro volta coincidono con la superstizione religiosa: nel suo *Dizionario storico e critico* (1697) Pierre Bayle contesta in modo radicale e con toni sarcastici, ogni tradizione religiosa e la fede nei miracoli, ma anche i costumi e le consuetudini sociali. Sulla stessa linea, nelle *Lettere persiane* (1721), Montesquieu irride i costumi francesi e le istituzioni monarchiche ed ecclesiali⁵⁷. Ancor più drastica la visione di Voltaire, per cui l'intera storia delle nazioni, come fino ad oggi raccontata, è un errore, una sequenza di «cerimonie, fatti, monumenti, stabiliti per ingannare», che la filosofia è venuta finalmente a disvelare⁵⁸. La religione si situa, in questo modo, in un orizzonte di negatività, di regresso, si presenta come qualcosa da superare perché si oppone al nuovo, al futuro da costruire, alle riforme da attuare. Diversi elementi culturali e politici convergono nel creare le condizioni di posizioni estreme. L'impegno contro la superstizione e il fanatismo ideologico, identificati con il cattolicesimo; la lotta per la tolleranza religiosa sostenuta da Voltaire nelle *Lettere inglesi* (1733-34), e poi nel *Trattato sulla tolleranza* (1763); l'avversione al dispotismo, associato alla tirannide da Montesquieu (*Lo spirito delle leggi* 1748-54). Tutto ciò apre la strada ad un separatismo estremo, e a normative antiecclesiastiche, talora persino antireligiose⁵⁹, per cui la religione è ridotta ad affare

⁵⁷ Cfr. MONTESQUIEU, *Lettres persanes* (1721), tra le diverse trad. it., *Lettere Persiane*, a cura di G. Alfieri Todaro-Faranda, Rizzoli, Milano 1952 (oggi in IX ed. 2009). Nelle *Lettere Luigi XIV* è dipinto come un grande mago governato dalle donne e manipolatore delle coscienze, ed il papa come un idolo e un mago; non si risparmiano poi critiche al celibato ecclesiastico o al monachesimo.

⁵⁸ Cfr. VOLTAIRE, *Essai sur les moeurs et l'esprit des nations* (1756); tra le diverse trad. it., *Saggio sui costumi e lo spirito delle nazioni*, a cura di M. Minerbi, M. Pavan, Istituto Geografico De Agostini, Novara 1966-1967, 4 voll.

⁵⁹ Montesquieu e Voltaire appartengono all'ala moderata dell'illuminismo francese, sia sul piano religioso che politico; non negano l'esistenza di Dio e non sostengono svolte rivo-

privato e ristretta alla sfera privata (la casa, il luogo di culto⁶⁰). Inoltre, a differenza di quanto abbiamo visto accadere nell'area protestante, l'iniziativa privatistica, soprattutto confessionale, qui è fortemente avversata. Le ragioni del divario tra l'esperienza protestante e quella di area cattolica sono state autorevolmente individuate⁶¹ nell'eredità del passato e nella volontà di creare una nuova cittadinanza che a livello individuale formi e educi il *citoyen*, e a livello collettivo ponga le basi per una società strutturalmente e idealmente nuova. L'identificazione del passato con il cattolicesimo si nutre del resto di fattori reali: la commistione istituzionale, politica e sociale, tra Stato e Chiesa; l'esistenza di un ingente patrimonio ecclesiastico bloccato dalla manomorta, invitante serbatoio per le finanze in crisi di ogni Stato nascente; un radicato monopolio cattolico educativo che occorre spezzare per dare indipendenza allo Stato. A ciò si somma la reazione negativa ai mutamenti in corso della Chiesa cattolica, che «non sa distinguere tra gli eccessi della rivoluzione illuminista e i valori di cui il liberalismo è portatore»⁶², e accomuna nella condanna la *Constitution civile du clergé* e le leggi eversive, la proclamazione delle libertà, l'attuazione di diritti come l'istruzione elementare obbligatoria e gratuita, la prospettiva del suffragio universale⁶³.

A differenza delle Chiese protestanti, il cattolicesimo della modernità non partecipa né asseconda la nascita e la crescita degli Stati nazionali, ma combatte le nuove classi dirigenti liberali sul piano dottrinale e a livello politico, e si salda soprattutto in Francia, in Spagna e Portogallo, in parte anche in Italia, con le forze politiche restauratrici e conservatrici⁶⁴. Ciò crea in questi Paesi una frattura tra Stato laico e società civile inesistente nei

luzionarie preferendo il modello di monarchia costituzionale inglese. Si ricorda per contro, la propaganda ateistica di d'Holbahc e l'antiassolutismo crescente di Diderot, ma anche la religiosità di Rousseau e la aspirazione ad una nuova forma di sovranità delineata nel Contratto sociale (1762).

⁶⁰ Il Décret du 21 février 1795, nel separare lo Stato dalla Chiesa, vieta le cerimonie di culto al di fuori dei luoghi ad esse destinate (art. IV), e l'esposizione di ogni emblema religioso in uno spazio pubblico: «*Aucun signe particulier à un culte ne peut être placé dans un lieu public, ni extérieurement, de quelque manière que ce soit. Aucune inscription ne peut désigner le lieu qui lui est affecté. Aucune proclamation ni convocation publique ne peut être faite pour y inviter les citoyens*» (art. VII).

⁶¹ C. CARDIA, *Stato e confessioni*, cit., p. 35 ss.

⁶² C. CARDIA, *La Memoria del conflitto*, cit., p. 484.

⁶³ Cfr. Enciclica Mirari Vos di Gregorio XVI (1832); Enciclica Quanta cura (1846) di Pio IX accompagnata dal Syllabus, cit.

⁶⁴ Vedi *infra*, Capitolo II.

Paesi riformati, o a base religiosa pluralista⁶⁵, che provoca un conflitto storico tra cultura laica e cultura cattolica, e un indebolimento della base sociale che sarà causa non secondaria della crisi dello Stato liberale.

Nel progetto di riforma culturale, sociale e politica, promossa dall'illuminismo, entra di necessità l'educazione dell'individuo, quale momento di trasmissione delle conoscenze e/o degli strumenti di comprensione della realtà, che consenta un positivo sviluppo della personalità e la felicità dell'uomo (Hélvetius); fornisca un sapere utile all'individuo ma anche alla società, per il trionfo dei Lumi contro l'oscurantismo religioso (Voltaire), e del sapere scientifico, critico e metafisico, contro il pedantismo umanistico (Diderot e D'Alembert)⁶⁶. A livello ordinamentale, diviene per certi versi inevitabile

⁶⁵In argomento cfr. O. GIACCHI, *Lo stato laico; formazione e sviluppo dell'idea e delle sue attuazioni*, Vita e pensiero, Milano 1947; R. AUBERT, J.B. DUROSELLE, A.C. JEMOLO, *Le libéralisme religieux au XIX siècle*, in *Relazioni Congresso internazionale di scienze storiche*, Roma 4-11 settembre 1955, Sansoni, Firenze 1955. Sulle reazioni tedesche agli ideali liberali, vedi G. GOYAU, *L'Allemagne religieuse. Le Catholicisme*, voll. III, IV, Paris 1909; ID., *L'Allemagne religieuse: le Protestantisme*, Paris 1898; F. SCHNABEL, *Storia religiosa della Germania nell'Ottocento*, trad. it. e introduzione del Prof. Mario Bendiscioli, Morcelliana, Brescia 1944; AA.VV., *I cattolici liberali nell'Ottocento*, Società Editrice Internazionale, Torino 1976, *ivi* in particolare il saggio di V. CONZEMIUS, *I focolai internazionali del cattolicesimo liberale fuori della Francia nel XIX secolo*, p. 33 ss.

⁶⁶Nella riflessione sul ruolo dell'educazione entra il dibattito sulle forme di attuazione, che vede contrapposte diverse posizioni e proposte anche politiche: una educazione pubblica e laica ma non universale; una educazione di base per tutti ma differenziata per classi; oppure un'istruzione pubblica e gratuita, ma non obbligatoria. Tale impostazione è sostanzialmente condivisa dalla Rivoluzione francese che predisporrà una istruzione pubblica e gratuita soltanto nei saperi elementari, travolta peraltro dal Terrore. Napoleone restaura infatti solo per il livello elementare la gratuità ed obbligatorietà, tornando ai progetti di Talleyrand per cui leggere, scrivere e far di conto sono i bisogni di tutti, e sono anche le sole conoscenze che sia possibile dare agli abitanti delle città e delle campagne, mediante un'istruzione diretta e positiva. Talleyrand, come Daunou e Mirabeau, ha una visione liberale dell'istruzione, che richiede un sistema scolastico pubblico non accentrato e favorisce la libera collaborazione dei privati; cfr. *Rapport sur l'Instruction publique fait au Comité de Constitution à l'Assemblée Nationale, les 10, 11 et 19 septembre 1791*, par M.de Talleyrand-Périgord, ancien évêque de Autun. Più ampiamente sulle riforme scolastiche francesi del XVIII-XIX sec. cfr. L. GRIMAUD, *Histoire de la liberté d'enseignement en France, t. II. La Révolution*, Anhaud, Grenoble-Paris 1944; M. GONTARD, *L'enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot (1789-1833). Des petites écoles de la monarchie d'ancien régime aux écoles primaires de la monarchie bourgeoise*, Les Belles Lettres, Paris 1959, p. 555; R. CHARTIER, M.M. COMPÈRE, D. JULIA, *L'éducation en France du XVI^e au XVIII^e siècle*, SEDES, Paris 1978; F. MAYEUR, *De la Révolution à l'École républicaine*, vol. III dell'*Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Paris 1981; S. BACZKO (a cura di), *Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire*, Gar-

l'adozione di misure di contenimento delle libertà proclamate, anche in materia scolastica, per esempio delle scuole private che sono in massima parte cattoliche. Le politiche sull'istruzione pubblica, in particolare sul ruolo di Chiese e religioni nell'educazione dei cittadini, seguono le sorti del confronto Stato/Chiesa e risentono dei momenti di scontro, e di quelli di riavvicinamento tra le due parti. Nell'intera area peraltro, le riforme, appena abbozzate sul finire del Settecento, prenderanno concreto avvio nella seconda metà dell'Ottocento, e segneranno le relazioni ecclesiastiche fino alla metà del Novecento, quando cambierà la storia complessiva dell'Europa.

Nella Francia rivoluzionaria gli ideali illuministi s'incarnano in un regime di separazione che non ammette confini e che dopo una prima fase moderata, si fa ostile alla Chiesa e alla religione in quanto tale⁶⁷. Nella Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino, alla proclamazione delle libertà civili, compresa quella religiosa, alla neutralizzazione della fede nel godimento dei diritti, e alla riacquisizione delle funzioni civili (anagrafe, matrimonio, scuola), si aggiunge la spoliazione della proprietà ecclesiastica, la soppressione degli ordini religiosi, la Costituzione civile del clero e la caccia ai preti refrettari, fino alla istituzione del culto dell'Ente Supremo.

Nello stesso clima si sviluppa il dibattito sulla scuola, che nella concezione rivoluzionaria deve impedire ogni contaminazione ecclesiastica. L'istruzione popolare rientra nei compiti della Rivoluzione e dello Stato, proclamati già nella Costituzione del 1791, che promette una istruzione pubblica, comune a tutti i cittadini e gratuita⁶⁸. Segue il *Rapport et Project de décret sur l'organisation général de l'Instruction publique* (1792)⁶⁹ redatto da Condorcet,

nier, Paris 1982; C. PANCERA, *La rivoluzione francese e l'istruzione per tutti. Dalla convocazione degli Stati Generali alla chiusura della Costituente*, Schena Editore, Fasano di Puglia 1984; Voce *Les enfants de la patrie. Education et Enseignement sous la Révolution française*, in *Histoire de l'éducation*, 1989, n. 42, mai, pp. 1-181.

⁶⁷ Ricorda F. RUFFINI (*Relazioni tra Stato e Chiesa. Lineamenti storici e sistematici*, a cura di F. Margiotta Broglio, Il Mulino, Bologna 1974, p. 154), che il separatismo rivoluzionario fu istituito nel 1795 con la legge del 3 Ventoso, anno III, relatore Boissy d'Anglas per il quale «lo Stato doveva troncare ogni legame con la Religione, visto che questa era stata ormai uccisa dalla filosofia ... Era, pertanto, troppo naturale che un Separatismo siffatto dovesse portare con sé ... una nota indelebile ... Esso fu, invero, e si mantenne sempre ... un Separatismo antiecclesiastico, o meglio ancora antireligioso o anticristiano».

⁶⁸ Cfr. Costituzione francese, 13 settembre 1791, titolo I; si ricorda che l'istruzione non è invece menzionata nella Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino.

⁶⁹ Il Rapporto è presentato a nome del *Comité d'instruction publique* alla Assemblea nazionale (il testo si può leggere in <http://gallica.bnf.fr>).