

Antonio Labriola

Scritti di pedagogia
e di politica scolastica

a cura di Dina Bertoni Jovine

Editori Riuniti

Introduzione

L'attività pedagogica di Antonio Labriola corrisponde ad interessi derivanti, in origine, dall'adesione dello studioso alla filosofia herbartiana che si sviluppa in un rigoroso sistema educativo; e rafforzati, in un secondo tempo, dalla necessità di risolvere sul piano politico i nodi più angosciosi della vita nazionale. Essa fu molto complessa e si svolse secondo due direttive fondamentali: la elaborazione e la divulgazione di principi filosofici dai quali dedurre la validità dell'opera educativa; l'esame e la critica delle strutture scolastiche ritenute per quel tempo, in Italia, non idonee a promuovere il progresso culturale-sociale della nazione.

Il quadro che la vita scolastica presentava allo studioso, all'inizio della sua opera di pedagogista, era quanto mai sconfortante. Non soltanto si era sotto la penosa impressione della cifra dei 17 milioni di analfabeti risultanti dal censimento del 1871 (su 25 milioni di abitanti); ma si andava diffondendo, nell'opinione pubblica influenzata dai partiti reazionari, il pregiudizio che l'istruzione del popolo portava, come fatale conseguenza, la ribellione, il disordine, la delinquenza.

Le correnti pedagogiche nuove non avevano, d'altra parte, il vigore necessario per superare il risucchio reazionario.

La fiducia nel potere dell'educazione che proveniva al giovane studioso dalla sua formazione hegeliano-herbartiana era messa a prova da un duplice ordine di fatti: da una parte l'inadeguatezza dello sforzo che il governo faceva per creare le condizioni materiali per la nascita di una qualunque cultura popolare, l'indebolirsi progressivo degli ideali rivoluzionari, l'involuzione del liberalismo e il risorgere lento ma chiaro di quelle forze conservatrici che avrebbero dato luogo, qualche anno dopo, all'alleanza tra liberali e cattolici ed



impresso un carattere contraddittorio alla scienza e alla pratica educativa; dall'altra il travarsi degli studi filosofici che al Labriola, uscito dalla scuola di Bertrando Spaventa, apparve, nei suoi primi contatti con l'Università di Roma, un fenomeno preoccupante.

Le grandi correnti filosofiche che erano fiorite in Germania, stentavano a penetrare in Italia dove al decadimento della corrente spiritualistica non si sapeva opporre che le deboli teorie del positivismo metodico e scientifico con la rinuncia all'elaborazione dei problemi generali dello spirito.

La scuola soffriva dunque per la gracilità e l'arretratezza della sua struttura e per la mancanza di robusti principi morali e filosofici capaci di fornire la base alla costruzione di una nuova moralità dopo aver battuto i fantasmi della metafisica. Il movimento che si faceva intorno alla scuola, lo sbandierare di metodi nuovi, l'appoggio che si chiedeva alle teorie scientifiche, psicologiche, sociologiche per dargli consistenza era un moto apparente che non giovava a nascondere il permanere di una sostanziale arretratezza.

Si svolgeva sotto gli occhi del Labriola quel tentativo di pacificazione che Domenico Berti, dominatore, insieme col Mamiani, dell'indirizzo ufficiale della scuola italiana, voleva realizzare « difendendo le verità religiose » e ammettendo nello stesso tempo « tutto il progresso moderno della scienza ». Il positivismo che Labriola respingeva in blocco, con un severo e forse non del tutto esatto giudizio (che salvava soltanto l'Angiulli), non poteva costituire una valida opposizione a questa tendenza; esso non aveva saputo trarre tutte le conseguenze dalla lezione di Galilei alla quale pure frequentemente tentava di agganciarsi, né aveva sviluppato le premesse del Romagnosi e del Cattaneo, e messo le basi di un rigoroso metodo sperimentale; limitava la sua azione, nel campo pedagogico, a questioni di metodo per la conquista delle nozioni respingendo l'astrattezza del nozionismo verbalistico ma lasciando campo libero al ritorno del dogmatismo morale.

Anche il tentativo del Gabelli di rinvigorire il carattere degli italiani mediante una scuola che formasse le teste, ossia lo spirito critico e l'amore alla ricerca personale attraverso il dubbio e la riflessione, non mutava gran che il costume scolastico né rinvigoriva la coscienza degli italiani perché non portava a fondo la critica delle strutture economico-sociali e non poneva le basi di un reale progresso democratico.

L'insegnamento mutava la sua forma soltanto superficialmente: con le lezioni oggettive ci si proponeva di educare lo spirito all'osservazione e all'indagine ma limitatamente al mondo delle cose; nel campo morale e sociale lo spirito critico era mortificato dal nuovo formalismo che la classe dirigente andava incoraggiando per limitare appunto il bisogno di indagine e di critica. E il nuovo formulario non era meno dogmatico di quello confessionale al quale si giustapponeva pacificamente. La mancanza di principi validi, il non confessato prevalere di interessi conservatori portavano allo scarso slancio per il progresso dell'istruzione e quindi ad un troppo lento sviluppo degli istituti educativi.

La nostra arretratezza appariva ancora più paurosa quando si aveva occasione di raffrontare la condizione dell'istruzione in Italia con quella degli altri paesi. Il Labriola, come il Gabelli, e come il Villari, ebbe occasione, in periodi successivi, di stabilire un confronto tra l'ordinamento scolastico italiano e quello delle più importanti nazioni europee e con gli Stati Uniti di America. E da questi confronti il suo interesse per lo studio dell'ordinamento scolastico, considerato nel suo aspetto storico-politico, usciva rinvigorito.

Quando fece il suo ingresso nella vita universitaria romana, nel 1874, il Labriola incontrò una forte ostilità. Si diffidava di lui soprattutto perché lo si riteneva portatore delle dottrine dell'hegelismo. « Berti e Mamiani correvano l'uno dall'altro per mettersi in guardia a vicenda sul conto del Labriola, per dirsi a vicenda, già nel 1874, che le idee di Antonio Labriola erano idee pericolose. Era sì l'antica polemica che Gustavo Cavour e Domenico Berti avevano, fin dal 1844, condotta contro il pericolo che dall'hegelismo spuntasse fuori il comunismo, un bel giorno. Ma non era questa polemica fondata? Antonio Labriola era il pruno nell'occhio, era l'hegeliano di Napoli spinto in avanscoperta da Bertrando Spaventa nell'Olimpo degli studi romani, era l'avversario il cui trasferimento a Roma (secondo l'espressione dello stesso Labriola) si considerava con la faccia della paura »¹. E la paura non sarebbe diminuita se si fosse compresa, a quell'epoca, dagli avversari la complicazione che nel travaglio intellettuale del Labriola, andava apportando lo studio delle teorie herbartiane; e di cui si hanno espressioni evidenti sia nella lunga recensione che lo

¹ Cfr. GIUSEPPE BERTI, *Centoventitré lettere inedite di A. Labriola a Bertrando Spaventa* in *Rinascita*, supplemento al n. 12, 1953.

studioso fece sulla Nuova Antologia (dicembre 1872) del volume *Ideen zur psychologie der Gesellschaft, von Gustav Adolph*, sia nel trattato *Della libertà morale* (Napoli 1873); lavori nei quali affiorano esigenze e problemi nuovi.

Gli episodi dell'ostilità con cui Labriola e le sue dottrine furono accolti nell'ambiente romano sono narrati nelle lettere che il pedagogista scrisse al suo maestro Bertrando Spaventa tra il 1873 e il 1883 e dalle quali si può ricavare anche la storia del suo evolversi verso le dottrine del socialismo. La prima battaglia egli la combatté in occasione dell'esame dal quale doveva risultare la sua nomina a professore straordinario di filosofia morale e di pedagogia all'Università; una prova che fu preceduta, com'egli racconta, da molti intrighi tutti rivolti a rendere difficile la sua posizione. In quella prova egli impegnava non soltanto la sua carriera futura ma anche la posizione che la sua filosofia avrebbe potuto conquistare nel mondo degli studi per un effettivo rinnovamento della pedagogia di fronte al positivismo e al neo-spiritualismo che si contrastavano il campo.

La vittoria, se aprì al Labriola la carriera universitaria, non sgombrò il suo cammino scientifico dai molti ostacoli che l'ambiente gli opponeva. Il Labriola era preparato a combattere; era « un osso duro » come si definiva egli stesso. In questa lotta si maturò il suo pensiero e si svolse quel percorso che lo condusse dall'hegelismo, attraverso la fase herbartiana, alle teorie del socialismo marxista.

Giuseppe Berti nello studio con cui illustra la serie di lettere citata chiarisce il processo che condusse Antonio Labriola al marxismo attraverso una fase in cui egli fu socialista senza saperlo e un'altra in cui fu socialista pre-marxista. Il periodo herbartiano si colloca nella fase in cui lo studioso fu « socialista senza saperlo »; per lo meno lo sviluppo delle teorie herbartiane lo portò a proporsi problemi morali e sociali concreti in relazione alla pratica educativa che si realizza con rapporti che sono sempre rapporti politici.

Sull'herbartismo del Labriola si hanno giudizi diversi, e per lo più dubbiosi o limitativi. Secondo l'interpretazione di Andrea Torre, « dopo il periodo di hegelismo della scuola napoletana, per un periodo di circa 20 anni, dopo il 1870, la concezione a cui più si avvicinò Antonio Labriola fu quella di Herbart. « Ma anche questo suo Herbart, aggiunge, aveva un'impronta labriolana; perché era un

Herbart senza la metafisica dei reali »¹. Il Croce, a sua volta, giudica « che dal contatto con l'Herbart non rimase nulla al Labriola, perché solo ciò che un hegeliano può imparare da Herbart è l'importanza della distinzione e il Labriola, almeno nel suo ultimo periodo, non proseguì di troppo amore i concetti distinti, che chiamava "la scolastica tradizionale" »².

Esaminando singolarmente le opere che il Labriola scrisse in questo tempo si possono distinguere gli accenti più spiccatamente suoi nella fondamentale ispirazione herbartiana che ne costituisce il carattere. Si tratta, ad ogni modo, di un periodo molto interessante non soltanto sotto l'angolo visuale delle teorie pedagogiche ma anche sotto quello dell'orientamento politico dello studioso.

L'herbartismo di cui il Labriola fu tra i primi diffusori in Italia, era il sistema educativo ritenuto idoneo a dare all'educazione quei principi e quegli ideali di carattere universale che il positivismo aveva abbandonato; e a superare, nello stesso tempo i pericoli del neo-spiritualismo. Nella sua personale rielaborazione il Labriola non soltanto abbandonò i presupposti dei reali e delle monadi ma approfondì il concetto di libertà morale prima e quello della pluralità dell'interesse poi, per rispetto a quella aderenza alla realtà storica a cui egli considerava legata la formazione dell'individuo. Si deve a questo atteggiamento se, nell'opera del Labriola, la scienza pedagogica appare sempre più organicamente legata alla politica e alla storia.

Il periodo più intenso dell'attività pedagogica del Labriola può essere posto tra il 1873, anno in cui furono pubblicati a Napoli i suoi saggi di filosofia morale, e il 1888, anno in cui, parlando ai maestri romani, rivela il punto di arrivo di tutto il suo lavoro: che è l'identificazione del problema della scuola col problema di tutta la politica sociale. Sono di questo tempo i saggi: *Morale e religione e Della libertà morale* (Napoli, 1873); il trattato: *Dell'insegnamento della storia* (Roma, 1876); un altro saggio: *Sul concetto della libertà* (Roma, 1878); oltre corsi di conferenze tenuti a direttori di scuole magistrali, a ispettori scolastici e a maestri elementari, dei quali

¹ ANDREA TORRE, *Le idee filosofiche di A. Labriola in Rivista italiana di sociologia*, anno X, 1906.

² B. CROCE, *Giovanni Bovio e la poesia della filosofia in La Critica*, 1907, p. 418.

corsi e conferenze, tranne che di una, non ci è pervenuto il testo. Egli diresse inoltre il Museo di istruzione e di educazione e trovò in questo incarico l'occasione per compiere documentate indagini sulla scuola di altri paesi portando un notevole contributo, spesso chiaramente individuabile, alla elaborazione di progetti di riforma sotto vari ministeri. Il corpo più importante di queste ricerche è raccolto nel volume intitolato: Sull'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi (Roma, 1881) e nelle pagine interpolate nell'articolo pubblicato da Ruggero Bonghi sull'Annuario delle scienze giuridiche sociali e politiche (Milano, 1880, pp. 144-146) col titolo: Appunti sull'insegnamento secondario privato in altri Stati.

L'osservazione più spontanea che vien fatta scorrendo questo elenco è che il Labriola, dopo il 1876, non ha più scritto saggi di pedagogia pura, pur avendo annunziato il progetto di voler continuare la serie. La sua attenzione dalle trattazioni teoriche delle quali forse intuì la scarsa efficacia nel sordo ambiente in cui doveva operare e che erano così prive di influenza sul fatto educativo concreto, si porta rapidamente sulla organizzazione delle istituzioni nel tentativo di trovare un punto più sensibile e più giusto in cui inserire un'azione proficua. Questo passaggio coincide esattamente con la consapevolezza della sua crisi filosofica e politica. La sua tematica pedagogica si sposta dunque dal campo della speculazione teorica a quello della indagine storica; e l'interesse per il fatto educativo esce dai confini stessi della pedagogia per allargarsi al complesso delle manifestazioni sociali.

In una accorata lettera che scrisse a B. Spaventa nel luglio 1875, era detto: «Io ho molta più fiducia nei 17 milioni di analfabeti che in tutte le nostre scuole perché le puoi accomodare e rifare centomila volte che non andranno che come vanno». Con maggiore o minore consapevolezza questa constatazione fu presente in tutta la sua attività di pedagogista e di uomo politico e lo portò alla conclusione che la scuola non può avere una funzione liberatrice se i 17 milioni di analfabeti italiani a cui essa è diretta non riusciranno a imporre i loro problemi sul piano politico con una nuova impostazione della vita sociale.

Questa persuasione lo distolse probabilmente dall'intento di costruire un sistema pedagogico vero e proprio e di differenziarsi in maniera più chiara dalla pedagogia dell'Herbart sviluppando quanto

di personale egli vi aveva introdotto. Non di sistemi pedagogici si aveva bisogno ma di un rinnovamento di rapporti sociali che liberasse le energie del popolo.

Una chiara tendenza a considerare sempre i principi in stretta connessione con la concretezza del particolare risulta, d'altra parte, già negli studi sulla libertà morale, argomento che occupò per un certo periodo l'attività dello studioso. «Ogni uomo, afferma Labriola a conclusione di quegli studi, è libero. Ma i gradi e i modi della libertà umana sono infiniti. Il grado di libertà di ciascuno non si può determinare a priori perché ciascuno è libero quel tanto che può...». «La libertà ha un limite nella possibilità. Ma chi può dire, davvero quanta e quale sia questa possibilità di ciascuno? L'esperienza dei singoli individui prova solo questo che in ciascuno di essi il grado di libertà è determinato dalla somma di tutte le condizioni che li fanno tali... condizioni in parte mutabili, in parte immutabili...»¹.

Legato al concetto di libertà è quello della volontà morale. Labriola tenta di svolgere in senso herbartiano l'imperativo kantiano riproponendosi l'interrogativo: Come stanno insieme motivo e libertà morale? Accetta dall'Herbart il concetto fondamentale che la capacità di darsi una legge morale è una conquista che prende consistenza con la formazione del carattere. «Nel carattere che cosa è dato, che cosa si pone via via, che cosa si può porre volontariamente?» si chiede; e nella formulazione di questo quesito ci sembra implicito non soltanto il concetto di morale come svolgimento e il valore volontario della formazione del carattere, ma anche la necessità di considerare l'atto educativo nei suoi molteplici rapporti facendone il punto di confluenza di incontri che non si esauriscono nell'incontro tra educando ed educatore. Labriola non si limita a dichiarare l'educabilità di tutti gli uomini, la volontarietà della formazione del carattere morale, l'importanza dell'opera educativa della scuola e dello stato in rapporto alle possibilità dell'individuo; se tutti gli uomini sono educabili «non è data però né una realtà eguale né una reale possibilità di quella speciale maniera di essere che si dice carattere, ossia di volere abituale». Messa in rilievo la parte che nella formazione dell'individuo hanno l'ambiente e il piano educativo preordinato dagli educatori, la responsabilità del de-

¹ A. LABRIOLA, *Della libertà morale*, p. 117.

stino futuro degli uomini viene a pesare enormemente sulle condizioni che la società offre a ciascun individuo. La pedagogia appare dunque strettamente legata e, in certo senso, sottoposta alla realtà storica. La pedagogia si risolve in una attività pratica che deve inserirsi nel particolare processo formativo di ogni individuo con l'ausilio da una parte delle scienze psicologiche che servono appunto a interpretare i bisogni di ciascun educando; e dall'altra della sociologia che serve a identificare le condizioni reali in cui si svolge il processo dell'educazione. La libertà in generale non esiste; esiste invece una libertà che muta da individuo a individuo, da circostanza a circostanza. « Dato che la moralità consiste nella maggiore approssimazione della condotta individuale agli ideali morali, l'educazione ha come finalità di fare in modo che in ciascun individuo questa approssimazione sia portata al massimo consentito dalle sue possibilità. Negli uomini come sono realmente, c'è un più o un meno di libertà, come c'è un più o un meno di carattere reale; e il maximum della libertà è determinato dal maximum possibile del carattere ». Nondimeno in ogni individuo « preso nella condizione normale c'è quella parte di libertà che è sufficiente a costituirlo innanzi a sé come libero nel corso della vita, e come responsabile negli atti suoi particolari »¹. Queste sono le premesse herbartiane; ma il problema educativo per il Labriola, non si arresta al compito di sviluppare nell'educando quel tanto di libertà che gli è consentito dalle particolari condizioni sue; le condizioni stesse possono essere modificate, non soltanto nel senso che l'opera del maestro può determinare la qualità e la quantità delle rappresentazioni ma anche nel senso che si possono eliminare o creare molte delle condizioni storiche, ambientali che determinano positivamente o negativamente la vita individuale. Accrescere la libertà morale di ogni individuo attraverso non soltanto l'organizzazione scolastica ma anche attraverso una migliore organizzazione della società è un'esigenza che, in certo senso, è già presente in queste prime opere del Labriola.

Anche quel semplicismo didattico per il quale agli interpreti più superficiali dell'Herbart parve che fosse sufficiente elaborare un piano di rappresentazioni intellettualmente e moralmente adatte e organizzarle con opportune associazioni per educare alla libertà morale, trova, nel Labriola, un atteggiamento di cautela; cautela che si mani-

¹ Della libertà morale, pp. 140-141.

festa più chiaramente nel saggio *Del concetto della libertà che pubblicò nel 1878 sull'Archivio di Statistica*. Il fatto morale non è così semplice come può apparire da una teoria o dall'altra; la libertà morale si afferma nel superamento delle condizioni naturali: ma si meccanizza a sua volta (e quindi si distrugge) nella pratica del buon costume. In questa dialettica la libertà appare sotto vari aspetti tanto che « può indursi una generale affermazione, che cioè sotto il nome di libertà si celi ... un polisenso ».

Se in questa complessità di aspetti il Labriola trova la giustificazione di quella metafisica « della quale è ormai usanza si discorra con fastidioso dispregio da molti, che, con buona pace loro, ne sono pratici come i ciechi dei colori » vi trova però anche uno stimolo ad approfondire gli studi in una direzione che era appena segnata e che si presentava ricca di problemi e di dubbi. Partito dalla sicurezza di indagine datagli dai formidabili strumenti che gli offriva da una parte la dialettica hegeliana, dall'altra la psicologia herbartiana il Labriola conclude questa sua fase speculativa con una esigenza di approfondimento e di studi ulteriori: « Nel continuo apparire e scomparire della interiore autonomia, nella perpetua trasformazione del meccanismo in riflessione pienamente conscia di sé e nel ricadere che questa fa di bel nuovo nel meccanismo, è un'ampia materia di dubbio e di ricerca che s'impone a tutti quelli che abbiano rettitudine di pensiero scientifico e vivo senso per i problemi della vita morale »¹.

Non si può comprendere questo atteggiamento di cautela se non si tiene presente che questo suo saggio fu pubblicato quando Labriola aveva già affrontato la traduzione in termini di didattica pratica dei principi herbartiani con lo studio *Dell'insegnamento della Storia*.

L'originale ispirazione herbartiana costituisce anche di questa opera il carattere più chiaro; ma la rielaborazione personale vi appare più evidente perché il soggetto stesso dello studio gli consente di passare più agevolmente dal piano strettamente speculativo al piano dei problemi storicamente definiti. Lo stesso argomento conduceva il Labriola per la strada che gli era più congeniale, all'ap-

¹ A. LABRIOLA, *Del concetto di libertà*, p. 46.

profondimento cioè delle manifestazioni morali e sociali nella concretezza della vita associata, cioè nella politica.

Seguendo questo filone alcuni problemi acquistano per lui particolare rilievo. Proponendosi il quesito di come la storia possa muovere in senso vario l'animo e suscitare quindi gli svariati interessi spirituali « in cui dee consistere il proprio e duraturo sostrato della cultura » il Labriola elabora un suo particolare concetto della storia che non è la storia delle classi dirigenti, dei grandi personaggi, delle guerre, delle paci e delle dinastie che hanno impresso il loro segno ai tempi com'era stato insegnato fino a quel momento: ma la storia della fatica di tutti, del lavoro, delle cause e degli effetti considerati nel concreto svolgimento della civiltà al quale tutti gli uomini portano, sia pure anonimamente, il loro contributo. Storia di costume, quindi, di pensiero che si matura, di tecnica che si evolve. In questa storia i grandi personaggi riprendono le loro porzioni umane, i loro limiti; la loro azione appare logicamente concatenata con le condizioni in cui operano; essi perdono quel tanto di superumano e di mitico che suscita un'ammirazione malsana perché non critica e razionale.

Il Labriola si metteva così, decisamente, contro il sistema in uso di presentare la storia, ai più giovani allievi, per via di biografie di coloro che ne erano considerati i grandi protagonisti. I pericoli di un insegnamento così inteso sono messi in evidenza. Questi eroi suscitano nel fanciullo « un interesse empirico, una curiosità svagata »; e quel che è peggio « l'ammirazione dei forti, dei potenti e fortunati che non di rado risveglia dei fantastici assenti, dei desideri di imitazione i quali, non che deprimere ed offendere possono affatto spegnere i sentimenti della giustizia e i moti generosi della benevolenza.

E quando codesta inclinazione si combini con l'altra dello svago capriccioso, della curiosità, può accadere che la narrazione storica finisca per avvezzare lo spirito, non altrimenti che accade della leggenda e del romanzo, alle irragionevoli ammirazioni, agli ambiziosi disegni, all'arrogante dispregio dei limiti naturali delle opere umane e degli apprezzamenti morali cui quelle devono onninamente andare soggette »¹.

La preoccupazione di condurre il fanciullo dall'interesse empi-

¹ A. LABRIOLA, *Dell'insegnamento della storia*, p. 39.

rico all'interesse razionale si complica qui con l'altra di non dargli una immagine falsa della società con la scissione della società stessa in massa amorfa e oscura e in protagonisti tutti illuminati da gesta superumane; immagine che giustificava, nel senso più pericoloso, la stessa permanenza di pregiudizi aristocratici. Non si trattava soltanto di questione di metodo, ma di contenuto, del criterio stesso per giudicare i fatti umani. Storia è tutta la vita, protagonista è l'intera umanità che progredisce con conquiste graduali e collettive sul mondo della natura e con la creazione di una società sempre più razionale. Il fanciullo sia condotto a guardarsi intorno e a scoprire i fatti veramente importanti che accadono intorno a lui; a scoprire, dietro i fatti, le connessioni ed essenzialmente quello speciale tipo di connessione causale che è il tessuto della storia. È evidente che concepita la storia come progresso umano collettivo alcune relazioni di causa ed effetto, trascurate dalla storia ufficiale, appariranno in tutta la loro importanza.

Una storia così intesa realizzava le finalità che il sistema herbartiano si prefiggeva con la formula dell'istruzione educativa: « e cioè la formazione di un interesse razionale che doveva scaturire dalla considerazione dei nessi prammatici delle umane cose formando nello spirito saldi criteri per distinguere il merito dalla necessità, la virtù personale dalle fortunate circostanze; ed a riscontro dei desideri baldanzosi e delle audaci intraprese suscita il sentimento di tutto quello che nei fatti è superiore ai fatti stessi, ossia l'idea del bene che urge sempre l'umana possa, senza definita speranza di totale appagamento ». L'insegnamento della storia serve a Labriola per esemplificare l'itinerario indicato dal suo maestro e realizzare lo scopo di educare attraverso un'istruzione ben organizzata e la multilateralità degli interessi. La novità che Labriola porta in questo campo consiste nell'appuntare l'interesse dell'allievo su fatti che non hanno come protagonista un eroe o una casta ma l'umanità nel suo insieme, la collettività nella quale ogni individuo trova il suo campo di azione e quindi la sua moralità, nel ricondurre nell'ambito della storia tutto il lavoro umano e quindi la massa. I fatti più modesti e più comuni costituiscono la piattaforma di questa storia e l'eroe ridiventa l'espressione ultima di uno sforzo corale. Così intesa essa diventa il mezzo più efficiente per l'educazione morale che assume però il carattere definito e concreto di morale sociale.

« Or son di due specie — scrive l'autore — i fatti storici, che

convenientemente esposti e dichiarati possono efficacemente contribuire a svolgere nell'animo il sentimento sociale, nelle molteplici specificazioni sue. Appartengono alla prima tutti quelli che riguardano le immigrazioni e le emigrazioni dei popoli; le fondazioni delle città, le rivoluzioni feconde di morale immegliamento, le guerre coraggiosamente sostenute in difesa della patria, i grandiosi moti di religiosa o politica riforma»¹. E un'altra serie di argomenti è individuata e suggerita in « tutte quelle forme del vivere umano mercé le quali l'arbitrio degli individui rimane vincolato ed assoggettato alle esigenze della legge e del costume e nella storia dei costumi, delle leggi, delle istituzioni, del rito e del culto » che esercitano « il senso della socialità sotto l'aspetto della osservazione disinteressata ».

Tutta questa tematica rivela più che ogni altra argomentazione la linea verso cui andava, fin dal 1876, indirizzandosi l'interesse del Labriola. Nella ricerca assidua di una concretezza organica, lo studioso si porta oltre i limiti designati dai suoi maestri seguendo quell'aspirazione ad una morale che trova la sua validità non nei reali metafisici, ma nella socialità.

Sulla strada dell'approfondimento di questa linea che, dopo un lavoro di più di sedici anni, troverà la sua più chiara espressione nella « prelezione » su « I problemi della filosofia della storia » detta all'Università di Roma il 28 febbraio 1887, il trattato di pedagogia *Dell'insegnamento della storia* rappresenta una tappa importante.

È da notare che tutta la pedagogia posteriore all'opera del Labriola, e specie quella più moderna, ha tentato di realizzare un criterio per l'insegnamento della storia che si ispira largamente, pur svuotandola della sua carica rivoluzionaria, alla impostazione del nostro pedagogista; il quale, per altro, non è mai citato tra i creatori di nuove metodiche. È da notare ancora che l'indirizzo educativo tracciato dal Labriola è in netta opposizione con tutte le teorie derivanti dal Rousseau che cominciarono ad avere fortuna alla fine del secolo e che hanno oggi una notevole influenza sulla vita scolastica con l'accento messo sulla libertà e sulla spontaneità naturale; e non soltanto per il severo concetto del compito educativo che gli veniva da Herbert, ma anche, e soprattutto, per quel senso concreto della storia per il quale la vita individuale non poteva non apparirgli

¹ A. LABRIOLA, *Dell'insegnamento della storia*, Lvescher, 1876, pp. 47-48.

che organicamente inserita nell'ambiente sociale e la libertà strettamente derivante dalla capacità razionale. Più tardi, nella breve prefazione che scrisse al volume della Santamaria: « *Le idee pedagogiche di Leone Tolstoj* » Labriola manifestò con chiarezza di considerare le teorie tolstoiane derivate da Rousseau come « un duplicato in ritardo, e punto genuino, delle forme di vita e di pensiero che da noi appartengono oramai al regno delle cose che furono »¹.

Ancora un'anticipazione sulla pedagogia moderna si riscontra nel collegamento che Labriola ritiene sostanziale tra storia e geografia. Considerata la storia come affermazione graduale della società umana, la geografia non può essere veduta che come studio dell'ambiente naturale in cui quell'affermazione si attua. La vita vegetale, animale, le forze cosmiche, la configurazione e la struttura dei luoghi sono studiati in funzione del processo della vita umana, per l'influenza che hanno su di essa. La geografia è considerata quindi, soprattutto, sotto l'aspetto di etnografia e di antropologia, come studio dei costumi, dei caratteri speciali che le diverse condizioni hanno dato alle espressioni e alle creazioni dell'uomo. Questa connessione dei fatti umani con le condizioni geografiche che diventerà poi un luogo comune della didattica costituisce per Labriola un punto di sviluppo per le sue particolari concezioni sulla « filosofia della storia e sul materialismo storico »².

Anche il volume: *Dell'insegnamento della storia* conduce il Labriola ad un esame critico della scuola del tempo; e soprattutto della scuola popolare verso cui si appunta in modo prevalente la sua attenzione. Tra il piano pedagogico da lui esposto e la possibilità della sua attuazione c'è una distanza incolmabile. L'insegnamento della storia, come aveva scritto, esige un certo livello culturale; ma una « cultura generale comune a tutti » poteva considerarsi a quell'epoca un vero e proprio sogno, perché « oltre ad essere molti

¹ A. LABRIOLA, *Prefazione al volume: Le idee pedagogiche di Leone Tolstoj* (Laterza, 1904), di C. SANTAMARIA.

² Il genere umano vive soltanto nelle condizioni telluriche, e non è chi possa sopporlo trapiantato altrove. In tali condizioni esso ha trovato, dalle primissime origini fino ai nostri giorni i mezzi immediati allo sviluppo del lavoro, e cioè dire, così al progresso materiale come alla sua formazione interiore... Non sono però i mezzi naturali, essi stessi, che sian progrediti; anzi sono gli uomini soltanto che progredirono ritrovando via via nella natura le condizioni per produrre in nuove e sempre più complesse forme, per via del lavoro accumulato che è l'esperienza (*La concezione materialistica della storia*, pag. 152).

quelli che non possono frequentare alcuna sorta di scuole, sono pur molti quelli che frequentandone vi rimangono per assai poco tempo, a causa delle arti manuali, al cui esercizio devono al più presto attendere... Ad ovviare a così fatti inconvenienti, a fare cioè che la scuola elementare possa dare una certa cultura completa alle classi sociali che attendono ai minuti lavori, non pare si sia finora riusciti interamente bene in nessun paese del mondo civile, e da ciò dipende, che mentre la scuola popolare, nel senso vero della parola, non si trova ancora perfettamente attuata, gli altri istituti superiori di studio cerchino di preparare i loro futuri frequentatori, in scuole elementari di carattere speciale »¹.

Insistiamo su questo contrasto perché è quello che forma l'argomento più assillante per il Labriola, in questo periodo. Le esigenze che scaturiscono dalla sua pedagogia comportano la necessità di formare il carattere del fanciullo, l'abitudine alla riflessione, la capacità di interessi simpatetici e razionali, fino ad arrivare, da una parte, a comprendere il mondo che lo circonda in tutti i suoi aspetti storici, dall'altra, a crearsi una personalità morale attraverso un'istruzione che si traduca in abiti e riflessione. Grandi compiti affidati alla scuola. Ma di fronte a questi compiti che scuola preparava lo Stato? Che cosa era l'istruzione del popolo? « D'ordinario, — scrive Labriola, — si ammette che le generalissime attitudini del leggere, dello scrivere e del far di conto sieno indispensabili ad ogni sorta di persone; e di qui deriva il concetto dell'istruzione generale, che piglia il nome di obbligatoria... senonché si è poi costretti a riconoscere che in quelle attitudini formali non è alcun valore intrinseco quando non siano adoperate come mezzi per formar nell'animo dei giovani quegli abiti dell'intelletto e del sentimento i quali danno speranza che essi potranno fare qualche avanzamento nella conoscenza delle cose del mondo.. » « In una parola — conclude — non merita il nome di scuola popolare un istituto nel quale non si trovi modo di assolvere tutto intero il compito educativo; per quanto breve il tempo dell'istruzione, ristrette le materie didattiche e scarsa la elaborazione che è lecito dar loro con l'esercizio della riflessione »².

Queste amare riflessioni possono forse spiegare l'abbandono da parte del Labriola, di ogni ulteriore elaborazione di dottrine peda-

¹ Allude soprattutto all'ordinamento francese che manteneva corsi elementari di propedeutica al liceo-ginnasio con programmi e finalità diversi da quelli popolari.

² A. LABRIOLA, *Dell'insegnamento della storia*, pp. 125-127 passim.

gogiche; esse erano il risultato, allora, dello spontaneo confronto che gli era occorso di fare tra l'altezza del compito educativo e la miseria della scuola italiana; e dell'esperienza diretta che veniva maturando nell'esercizio del suo magistero. Più tardi, con la Direzione del Museo d'istruzione e di educazione, messo a contatto con insegnanti e dirigenti di scuole normali ed elementari, ebbe occasione di partecipare più da vicino alla vita della scuola, e confermarsi nel suo giudizio¹.

Il Museo di istruzione e di educazione era stato fondato in Roma con decreto del 15 novembre 1874, ed affidato alla direzione del professore Dalla Vedova, ordinario di geografia all'Università. Occasione alla creazione dell'Istituto era stato l'acquisto di materiale didattico che i ministeri della Pubblica istruzione e dell'Agricoltura e Commercio avevano fatto all'Esposizione internazionale di Vienna, con l'intento di imprimere, con la possibilità di usare strumenti didattici più moderni, un moto di rinnovamento all'insegnamento nelle scuole italiane. Acquistato il materiale occorreva ordinarlo, arricchirlo con studi statistici e didattici e metterlo a disposizione di un pubblico quanto più vasto possibile illustrandolo con conferenze, articoli ecc. Il Museo fu allogato nei locali del Collegio romano ed ebbe un suo periodico col titolo appunto di Museo d'istruzione e di educazione. Il materiale riguardava: disegni e oggetti che si riferiscono all'edificio scolastico, all'arredamento delle classi sul modello degli stati più civili; strumenti per l'insegnamento della geografia, fisica e delle scienze naturali; sussidi per la storia; saggi di statistiche e legislazione scolastica; libri e sussidi per l'insegnamento.

Il Dalla Vedova diresse l'Istituto fino al 1877, anno in cui ebbe la nomina a direttore dell'Istituto geografico; nel breve periodo della sua direzione aveva cercato di dare vita organica all'istituto stesso ma aveva incontrato grandi difficoltà. Lo stesso giornale era morto dopo un solo anno di vita nonostante le circolari ministeriali che ne raccomandavano la diffusione tra insegnanti e ispettori scolastici.

Sotto la direzione del Labriola il Museo si arricchì di molto

¹ L'attività che Labriola svolse in questo settore risulta sia dai Bollettini del Ministero della Pubblica istruzione, sia dai giornali dell'epoca e dalle lettere allo Spaventa, sia dai documenti pubblicati recentemente da BRUNO WIDMAR, nel saggio *I problemi della scuola in alcuni inediti di A. L.* in « Nuova Antologia », luglio 1955.

materiale riguardante specialmente gli strumenti per l'insegnamento della fisica, della chimica, acquistati in gran parte in Germania e in Austria, come risulta dalle relazioni che il direttore inviò diligentemente, ogni anno al Ministero. Confluivano anche nelle sale di lettura i più importanti periodici di pedagogia e didattica italiani e stranieri¹ oltre studi di statistica e di legislazione.

Lo scopo precipuo del Museo, quello a cui il Labriola attribuiva la maggiore importanza, era di contribuire alla migliore preparazione degli insegnanti fornendo gli strumenti necessari e divulgando una pratica dell'insegnamento che si accostasse quanto più possibile al metodo sperimentale. La formazione dei maestri era, nel primo decennio del regno, il problema più angoscioso della scuola. Il reclutamento del personale, specie femminile, era fatto con eccessiva indulgenza. Si erano fondate le prime scuole magistrali della durata di due anni ma vi si accettavano ragazze senza nessuna preparazione generale; per di più si ammettevano agli esami anche candidate esterne e venivano diplomate dopo una prova sommaria. Durante il Ministero Bonghi la necessità di una riforma apparve urgente. A preparazione di questa riforma il Bonghi richiese una relazione a Labriola che la inviò regolarmente come risulta da un documento che riguarda il premio concessogli per il suo lavoro «condotto commendevolmente». Di questo lavoro non esistono tracce nella cartella personale del pedagogo; ma questo fatto non esclude che esso sia stato inglobato nel progetto del ministro. Risulta infatti che non era raro il caso che il Labriola scrivesse per il Bonghi, fin dai tempi di Napoli, imitando alla perfezione il suo stile².

La riforma della scuola magistrale non avrebbe dato tuttavia i suoi frutti che a distanza di tempo: occorre, intanto, ricorrere a rimedi d'urgenza; fra questi il più efficace sembrò l'organizzazione di conferenze didattiche che furono dirette a due categorie di persone: 1) ai dirigenti delle scuole magistrali e agli ispettori; 2) agli insegnanti elementari. Le prime ebbero luogo nei locali del Museo, le seconde furono organizzate nelle diverse regioni.

¹ L'Avvenire della scuola, La Guida del maestro elementare, L'Istruzione, L'Istituto, L'Osservatore scolastico, Mente e Cuore, L'Istruzione tecnica in Italia, La Maestra elementare, La Prima cultura, Pietro Thouar, L'Amico delle scuole popolari, L'Archivio di pedagogia e scienze affini, L'Educatore italiano, Il Nuovo Istituto, La Scuola e la famiglia, La Prima educazione, ecc.

² Cfr. CARLO FIORILLI, Antonio Labriola, Ricordi di gioventù in «Nuova Antologia», 1° marzo 1906.

Il Museo era considerato però l'organo propulsore di questa attività. Si trattò di un lavoro molto complesso che si intensificò durante il ministero De Sanctis e dette luogo ad una elaborazione organizzativa che si esprime in un decreto dell'agosto 1878. È da presumere che il Labriola abbia collaborato all'estensione di questo documento sul quale si doveva fondare la sua successiva opera di animatore. Il decreto non soltanto stabiliva le modalità con cui le conferenze si dovevano svolgere: chi le doveva tenere, chi doveva frequentarle ecc. ma anche i temi che si riteneva di dover trattare e che erano: «L'ordinamento e il fine delle nuove scuole magistrali; le scuole esemplari annesse ai nuovi istituti per il tirocinio; il metodo nel quale dovevano essere ammaestrati coloro che reggono una scuola pubblica» e cioè «il metodo sperimentale rivolto alla educazione dell'intelletto, del sentimento, della volontà»; i mezzi più efficaci da mettere in opera per apparecchiare dei maestri che siano educatori nel più nobile senso della parola...; la necessità che le scuole e gli asili infantili siano governati con gli intendimenti stessi coi quali sono governate le scuole elementari rurali in modo che lo svolgimento fisico, intellettuale e morale proceda negli uni e negli altri senza disaccordo ecc.».

Il Labriola conquistava dunque, con il Museo, lo strumento per rivolgere la sua opera in direzione di un altro pubblico, oltre gli studenti dell'Università; e proprio in direzione di coloro che avrebbero dovuto realizzare la vita scolastica e farla progredire dall'interno. La carica di Direttore lo indicava, d'altra parte, come la persona più competente a fornire ai diversi uffici del Ministero gli studi necessari per i progetti di legge o per le relazioni sulla vita scolastica italiana. Abbiamo, di questo periodo, la pubblicazione intitolata: L'Ordinamento della scuola popolare in diversi paesi (Roma, 1881) in cui l'autore dimostra che lo sviluppo della scuola del popolo corrisponde al progresso della democrazia, e in cui si chiarisce il suo concetto politico di scuola popolare, come scuola nuova, non legata, per programmi e finalità, alle istituzioni tradizionali borghesi; e rispondente ai bisogni della grande massa di lavoratori e alla prospettiva del suo inserimento nell'attività economica e politica. «Scuola popolare — egli scriveva parlando delle istituzioni scolastiche tedesche che in un certo senso prese a modello — è quella che non ha il suo esclusivo fondamento nella filologia e nelle scienze, e che al tempo medesimo non è né professionale né tecnica».

È da sottolineare che il Labriola distingue tra scuola popolare (scuola cioè idonea alla preparazione del lavoratore moderno) e scuola elementare (o scuola dei semplici elementi, del leggere e dello scrivere) troppo limitata e povera per essere accettata in una fase di lotta democratica. Pur mantenendosi sul piano di una discriminazione classista tra scuola borghese e scuola del popolo, nel suo saggio Dell'insegnamento della storia egli aveva prospettato un piano didattico nel quale, sotto il nome di scuola popolare dovevano essere comprese anche le scuole complementari e tecniche, per portare ogni ragazzo del popolo ad una istruzione della durata minima di 6-7 anni¹. Distinta dalla scuola borghese, la popolare avrebbe dovuto svilupparsi in un corso elementarissimo e in uno successivo a carattere complementare (o medio).

« Nel corso, in somma, degli studi che si fanno nella scuola elementare di complemento, o superiore che si voglia dirla, si può venire a questo risultamento; che gli alunni, cioè, acquistino in riguardo ai principali aspetti della vita umana una orientazione completa, almeno quanto alla forma degli interessi spirituali... »².

Gli studi fatti sull'ordinamento scolastico di paesi ad alto livello civile lo confermarono nel principio che la cultura del popolo dovesse essere estesa fino ai 12-14 anni di età, dovesse avere carattere di cultura generale (non precocemente tecnicizzata) ed orientata secondo gli interessi della vita moderna con un piano di studi basato essenzialmente su materie storico-scientifiche.

Nonostante l'attività e l'interessamento del Labriola il Museo non ebbe vita lunga. I visitatori, secondo le relazioni inviate al Ministero erano stati 3048 nel 1877; 2419 nel 1878; 2141 nel 1879; e andarono sempre più rarefacendosi. Il materiale si era arricchito con acquisti e doni (importanti gli acquisti fatti dall'assistente prof. Serra Carpi alla Esposizione universale di Parigi); ma la biblioteca circolante che doveva facilitare agli insegnanti di provincia la

¹ Più tardi i socialisti dettero alla loro battaglia il carattere di stretta rivendicazione di una scuola popolare da contrapporre alla scuola borghese di cultura disinteressata, con una sottintesa rinuncia, per il popolo, ai gradi superiori dell'istruzione; errore che fu corretto con l'impostazione data al problema da Antonio Gramsci con la prospettiva di una scuola obbligatoria per tutti di carattere elementare-medio della durata di otto anni.

² A. LABRIOLA, *Dell'insegnamento della storia*, p. 132.

conquista di una cultura moderna rimaneva quasi inattiva; i prestiti di libri erano stati 634 nel 1877; 308 nel 1878; 268 nel 1879. I nemici del Labriola e tutti coloro che diffidavano di iniziative con prospettive a lunga scadenza, ebbero una ragione valida per proporre lo smembramento del Museo. Il ministro Baccelli con decreto del 13 febbraio 1881 decretò che « il Museo di istruzione e di educazione fosse trasferito nei locali dell'Università e messo alle dipendenze della cattedra di pedagogia e che i libri e le riviste fossero consegnati alla biblioteca Vittorio Emanuele e ne costituissero una sezione speciale da continuarsi a carico della dotazione di essa biblioteca ».

In vano Ruggero Bonghi presentò un'interrogazione alla Camera in difesa del Museo e dimostrò come separare il Museo dalla Biblioteca significava distruggere la vitalità della istituzione; il ministro poté provare, cifre alla mano, che questo accomodamento faceva risparmiare allo Stato la somma di lire 2800 all'anno e che questa economia era perfettamente giustificata dalla scarsa attività registrata dal Museo in quegli anni.

Così il Labriola ebbe a sua disposizione i gessi, i tabelloni, gli strumenti di chimica e di fisica per rendere dimostrative le sue lezioni all'Università; ma perdetto il contatto con gli insegnanti e con la scuola militante che gli era necessario per perfezionare la sua diretta esperienza della scuola.

Vero è che nella vita della scuola Labriola andava introducendo elementi rivoluzionari, che avevano profondamente turbato la cricca dei bempensanti, accostandosi con simpatia e in certo senso promuovendo le Leghe per la istruzione popolare, organismi democratici che avrebbero dovuto convogliare verso la scuola le energie e l'interesse popolari. In una relazione che si può forse attribuire al Labriola o che perlomeno fu scritta per sua ispirazione e pubblicata sull'Archivio di pedagogia e scienze affini di Palermo con la sigla y l'attività del Museo è presentata con queste parole: « Nel settembre si fecero presso il Museo di istruzione e di educazione in Roma le annuali conferenze didattiche ordinate ad illustrare il Museo. In quest'anno la loro importanza è stata maggiore e per la qualità delle persone che vi sono convenute e per i temi trattati. Per lo innanzi solevansi invitare i soli Ispettori scolastici, in quest'anno oltre a costoro sono stati chiamati alcuni Provveditori, i Direttori e le Direttrici delle nuove scuole magistrali e parecchi rappresentanti di

scuole private e delle Leghe per la istruzione popolare (la sottolineatura è nostra). Le conferenze si aggirarono singolarmente sulla scuola popolare che in Italia non si è ancora creata, e sulle scuole magistrali che mirano a formare i maestri per siffatta scuola. Si discorse di vari insegnamenti che costituiscono la istruzione primaria, applicando il metodo sperimentale a tutte le materie che fanno parte del programma di essa. Né le conferenze furono discorsi astratti, ma e per le questioni pratiche esposte e per le lezioni fatte dai professori incaricati di reggere le discussioni, mirarono singolarmente alla riforma dei metodi usati comunemente nelle nostre scuole elementari».

Troviamo qui esposte alcune idee fondamentali del pedagogista: la non validità della presente scuola popolare già espressa nel saggio *Dell'insegnamento della storia e ricorrente in altri scritti*; la necessità di rinnovare il metodo oggettivo pietrificato nelle lezioni di cose con una sua trasformazione in rigoroso metodo sperimentale; ma soprattutto la persuasione che alla creazione della scuola del popolo dovessero essere chiamate associazioni democratiche e popolari: persuasione che, messa in pratica, non poteva che suscitare timore nei governanti ufficiali della scuola.

Dopo il colpo inferto al Museo le conferenze pedagogiche organizzate dal Ministero rimanevano il solo mezzo concesso al Labriola per allargare la sua opera oltre i confini dell'Università e per la ricerca di un pubblico più vasto. Questa opera suscitava largo interesse, i giornali ne parlavano diffusamente ed è peccato che non ce ne sia pervenuta la documentazione. Labriola — come asserisce anche Luigi Dal Pane il maggiore biografo del filosofo — parlava a braccio con calore ed efficacia, esponeva i suoi principi con forma facile e nello stesso tempo rigorosa, era un animatore. «È facile supporre — scrive — che nelle lezioni di filosofia morale e pedagogica egli svolgesse in altro stile e più diffusamente quei temi, che, in forma più concisa e frammentaria, formano oggetto delle sue opere a stampa: che agitatesse il problema della libertà morale, che trattasse dei rapporti tra morale e religione, che tentasse una costruzione scientifica dell'etica prendendo a guida l'Herbart e gli herbartiani.»¹ Egualmente possiamo immaginare, dall'unico testo completo che ci è pervenuto delle sue conferenze ai maestri, che in queste conferenze, prendesse in esame i problemi attuali della scuola del popolo facendone un

¹ LUIGI DEL PANE: A. LABRIOLA, *La vita e il pensiero*, Roma, 1934, p. 89.

punto essenziale del programma politico che andava sostenendo; e che dalla stessa attualità degli argomenti traesse quell'impeto polemico che gli era peculiare. Nel 1880 egli diresse il corso delle conferenze a Venezia, nel 1885 lo tenne a Rieti. Qualche volta preferiva la discussione alla esposizione come avvenne nelle conferenze di Venezia nelle quali il Labriola si prefisse lo scopo preciso di documentarsi sulla condizione della preparazione dei maestri e di cavar dalla loro problematica un avvio concreto ad un allargamento degli interessi pedagogici.

La sola conferenza di cui ci sia stato trasmesso il testo integrale non appartiene al gruppo delle conferenze ufficiali promosse dal Ministero. Essa fu fatta dal Labriola il 22 gennaio del 1888 per invito della Società degli insegnanti romani che ne curò anche la pubblicazione a stampa. Questa conferenza riassume le posizioni del Labriola sulla scuola popolare come il discorso che tenne più tardi per l'inaugurazione dell'anno accademico all'Università di Roma riassume il suo concetto sulla libertà della cultura e nello stesso tempo sulle responsabilità che quella libertà presuppone.

È evidente da questi discorsi che il filosofo cerca ormai le sue più serie possibilità di lavoro fuori delle sfere ufficiali, fuori delle caste dirigenti, incapaci di rinnovare le sorgenti della vita spirituale in relazione al progresso della scienza e della democrazia.

Se si mettono a confronto i due discorsi si possono cogliere le indicazioni essenziali che il Labriola proponeva per una valida vita scolastica; dalla scuola popolare che, nel suo pensiero, è di somma importanza per un rapido incivilimento della società italiana, alla Università nella quale la scienza deve trovare le condizioni di piena libertà per procedere alle sue conquiste, il rinnovamento è possibile soltanto a costo di impegnare una battaglia che coinvolge tutta la società.

La sfiducia nella politica scolastica ufficiale si è in lui rafforzata con le esperienze concrete fatte nel vivo del suo impegno di educatore; si è confermata la persuasione che la scuola troverà la sua vera difesa e uno stimolo per un serio sviluppo soltanto mutando la sua direzione. «... Quanto a me — disse ai maestri romani — mi è chiaro che la nostra sciatta e insipida politica liberalesca la quale ha fatto il comodo di pochi con l'incomodo dei più, debba cedere il posto a quella politica sociale, che fa dello Stato l'organo

necessario e la necessaria funzione del benessere del maggior numero. » Per questa sfiducia nell'azione del governo egli invita i maestri a cercare i loro collaboratori non negli organi ufficiali ma « in ogni maniera di uomini, che pensino a libertà con libertà per l'interesse pubblico ». Ed aggiunge: « Agitatevi ed agitate il paese in pro della scuola popolare ma fate di ricondurre il concetto a maggiore serietà di italiano senso, fate di dirigerla non alla gente anemica, che per nervi vaneggia, ma al popolo che, esercitando i muscoli nel lavoro ha bisogno di animo e di intenti virili ». Il pessimismo sulle condizioni della scuola, per l'esperienza di sette anni di attività, rimane qui inalterato, anzi è meglio documentato: ma s'è rafforzata in lui la fede nelle forze popolari.

Dalla sfiducia nel governo deriva, d'altra parte, al Labriola la persuasione che la lotta ingaggiata dalle Associazioni magistrali e dai giornali scolastici per l'avocazione delle scuole elementari allo Stato sia fundamentalmente sbagliata. Il governo liberale non avrebbe mai rinnovato la scuola popolare né le avrebbe infuso vitalità; se la scuola del popolo doveva nascere dalle forze del popolo era necessario che essa mantenesse il suo inserimento nella vita comunale; e che la vita comunale si svolgesse in un clima di maggiore democrazia.

Tolta ai comuni la responsabilità della funzione scolastica essi sarebbero stati invece svuotati di una sorgente essenziale per la loro stessa vita democratica; la scuola sarebbe diventata un'anonima funzione ufficiale senza più diretto contatto con i problemi della vita locale. L'accentramento, insomma, non avrebbe favorito ma ostacolato lo sviluppo della democrazia. « Io mi domando — disse Labriola — come possa venire in mente umana la strana idea, che alcune decine di migliaia di maestri e maestre sian messe sotto gli ordini e alla dipendenza burocratica di un solo uomo... e mi domando ancora, se questa sia un'idea radicale, perché a me pare radicale solo quello che diminuendo l'autorità e i modi gerarchici del governo, aumenti la rappresentanza; e qui si aumenterebbe per l'opposto l'autorità a scapito della rappresentanza ».

Nel discorso che il Labriola tenne, nel 1895, all'Università di Roma, si può ritrovare, mutate le circostanze e il tono, la stessa esigenza che animò quello ai maestri romani; l'esigenza di sottrarre scuola e cultura alle angustie di un autoritarismo tanto più opprimente quanto più accentrato e lontano dalle espressioni concrete della vita nazionale, politica e culturale.

Confrontando i due discorsi è forse lecito concludere che la scuola popolare conserva sempre un posto preminente nel pensiero dello studioso. « La voce nostra — disse all'Università — non giunge di certo ai contadini, agli artigiani, al popolo minuto e ai proletarii in genere; e l'Università non avrà mai l'ufficio di farsi organo ed strumento della cultura popolare. A questa manca tuttora la condizione primissima della scuola elementare; e sarebbe tempo che a ciò provveda chi ha dovere di applicare le leggi esistenti o d'introdurne delle nuove perché l'Italia non rimanga a dirittura al di sotto della Finlandia... ». E ancora rivolgendosi agli studenti per chiarire in che senso e con quali limiti essi debbano intendere la libertà della scienza, Labriola li apostrofa con queste parole: « Voi ci venite (all'Università) di vostro impulso, e per le condizioni favorevoli delle famiglie vostre. Di fronte alla gran massa dei lavoratori, che rimangon privi dei benefizi della cultura, voi, permettetemi che ve lo dica, voi siete dei privilegiati ». E il rammarico di non poter svolgere direttamente il suo lavoro tra i diseredati della cultura dove la battaglia si presenta più acerba ma più necessaria si rivela nella convinzione chiaramente espressa nella parte finale del discorso: che l'ignoranza popolare sia l'ostacolo più grave che si opponga al progresso sociale e democratico, insieme con la più grave discriminazione operante nel seno stesso della società. « Io mi auguro, — disse ai futuri dottori — che voi vedrete spariti dall'Italia gli analfabeti, e con essi gli uomini che non son cittadini, e le plebi che non son popolo ».

Questo sguardo rivolto dal sommo degli studi agli strati più bassi della totale incultura non era, per Labriola, un artificio oratorio: era un invito serio a garantire la stessa vitalità e la stessa possibilità della cultura, a fare uscire l'Università da un isolamento aristocratico pericoloso, a comprendere che la cultura e la sua libertà si alimentano delle forze di tutto il paese e non possono realizzarsi dove non trovano le solide fondamenta di una vita democratica larga, diffusa. Tra le altre ragioni per cui questo discorso fu tanto celebrato occorre aggiungere questa: aver messo in evidenza la circolarità della vita culturale, aver quindi veduto nella efficienza della istruzione popolare la condizione necessaria non soltanto della prosperità nazionale ma anche della democrazia e della scienza.